



HÖGSKOLAN
DALARNA

Uppsats Examensarbete Grundnivå II

Det självständiga bildämnet?

En bilddidaktisk litteraturstudie om bildämnets möjligheter att vara ett autonomt ämne i skolan

Författare: Lovisa Augustsson
Handledare: Solveig Ahlin
Examinator: Cecilia Strandroth
Ämne: Bild III med Didaktisk inriktning
Kurskod: BP2006
Poäng: 15 hp
Betygsdatum: 2018-06-08

Högskolan Dalarna
791 88 Falun
Sweden
Tel 023-77 80 00

Vid Högskolan Dalarna finns möjlighet att publicera uppsatsen 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 uppsatsen.

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

Det självständiga bildämnet? – En bilddidaktisk litteraturstudie om bildämnets möjligheter att vara ett autonomt ämne i skolan: syftar till att undersöka, skapa kunskap om samt diskutera bildämnets plats, roll och funktion inom skolans värld. Vidare att öka förståelsen för bildämnets betydelse för elevers lärande och utveckling. Föreliggande studie har haft fokus mot gymnasieskolan och undersökningen är genomförd genom en systematisk litteraturstudie med en kvalitativ innehållsanalys som analysverktyg. Resultatanalysen är uppdelad efter frågeställningarna; *Vilka argument lyfts fram för att legitimera bildämnet i skolan? Vilken betydelse har bildämnet för elevers lärande och utveckling? Vilka eventuella konsekvenser finns när bildämnet marginaliseras?* Forskningen belyser flera argument för att legitimera bildämnet - exempelvis genom det mediespecifika argumentet, livsvärldsargumentet, demokrati- och yttrandefrihetsargumentet, tillväxtargumentet samt om bildämnet som kommunikatör vilket syftar till att konsten har en inverkan på kommunikation, ekonomi och teknik. Forskningen redogör för, gällande elevers lärande och utveckling, att bildundervisning har förmåga att konstruera betydelse och utveckla för ett öppet och kritiskt tänkande. Forskningen pekar mot att behövs nya perspektiv i bildundervisningen, annars riskerar undervisningen och estetiken att bli kraftlös och irrelevant.

Nyckelord: *bildämnet, bildundervisning, autonomitet, transfereffekter, legitimering*

Innehållsförteckning

1. INLEDNING	4
1.1 Syfte och frågeställningar	5
2. BAKGRUND	6
2.1 Skolämnet bild – bildämnets historia och samtid	6
2.1.1 Bildämnets historia	6
2.1.2 Bildämnet idag	7
2.2 Gy11 och skolans kunskapssyn	8
2.3 Estetik och lärande	9
3. METOD	11
3.1 Urval och material	11
3.1.1 Analyskriterier och analysprocess	13
3.1.2 Etiska aspekter	15
3.2 Forskning och forskare i urval	15
4. RESULTATANALYS	19
4.1 Argument för att legitimera bildämnet i skolan	19
4.1.1 Mediespecifika argumentet, livsvärldsargumentet, demokrati- och yttrandefrihet	19
4.1.2 Tillväxtargumentet och bildämnet som kommunikatör	21
4.1.3 Sammanfattning	23
4.2 Bildämnets betydelse för elevers lärande och utveckling	24
4.2.1 Förmåga att konstruera betydelse och kritiskt tänkande	24
4.2.2 Meningsskapande, kommunikativt och terapeutiskt	24
4.2.3 Konstens metod som kunskapsväg, estetiska lärprocesser och transformativa egenskaper	26
4.2.4 Sammanfattning	29
4.3 Eventuella konsekvenser när bildämnet marginaliseras	30
4.3.1 När handen och hjärnan skiljs åt	30
4.3.2 Argument som skulle kunna motverka ämnets autonomitet	31
4.3.3 Bildläraren leker ju bara med barnen, eller?	32
4.3.4 När tiden inte räcker till	33
4.3.5 Sammanfattning	34
5. DISKUSSION OCH SLUTSATS	35
5.1 Metoddiskussion	35
5.2 Resultatdiskussion	36
5.2.1 Diskussion kring vilka argument som lyfts fram för att legitimera bildämnet i skolan	36
5.2.2 Diskussion om bildämnets betydelse för elevers lärande och utveckling	38
5.2.3 Diskussion om eventuella konsekvenser när bildämnet marginaliseras	40
5.3 Slutsatser och vidare forskning	42
6. REFERENSER	43

1. Inledning

I egenskap av blivande bildlärare har jag naturligtvis ett partiskt förhållningssätt till mitt ämnes existensberättigande. Bildämnet har för mig alltid haft en betydande funktion och personligen har ämnets existens i skolans värld aldrig varit något jag ifrågasatt. Bildämnet är ett omtvistat ämne och beskrivs av många som underordnade andra ämnen, men tillskrivs trots detta vikt inom skolan. En allt mer vanlig uppfattning är att de estetiska ämnena är umbärliga, dock möjligen att de kan ses som ett hjälpämne till övriga teoretiska ämnen. Under min verksamhetsförlagda utbildning har såväl elever som lärare uttryckt ett allmänt resonemang om att bild är det ämne de inte bryr sig särskilt mycket om, bara att det är positivt för eleverna eftersom det ses som en ”paus” från de ”viktiga” ämnena. Lektionerna i estetiska ämnena har ibland beskrivits som efterlängtnade ”andningshål” i en skoltillvaro präglad av teoretiska ämnen (Skolverket, 2015 s. 7). Bildämnets status tycks onekligen vara låg, och ses därför inte som ett fristående ämne på gymnasiet. De estetiska lärprocesser som sker i estetiska ämnen värderas inte lika högt som dominerar i andra ämnen vilket ofta står högre i rang (Gustavsson, 2002 s. 13). Även utanför skolans värld har jag blivit bemött av denna uppfattning. När jag har berättat för familj och bekanta att jag studerar till gymnasielärare möts jag ofta av imponerande hejarop, men jag ser förvåning och till och med en viss besvikelse när jag berättar i vilket ämne; bild.

Framställning och skapande av bild är enligt mig en naturlig del av en kommunikativ process. Vår allt mer komplexa värld framåt kräver kreativa och innovativa människor. Möjligheten att utveckla och uttrycka sig genom estetisk verksamhet är i min värld en viktig byggsten för att utvecklas som människa och för att föra samhället vidare. Konsten, eller i detta fall bildämnet, beskriver professor emeritus Jan Thavenius (2005) är plats för känslor, inlevelse och engagemang, såväl för det personliga som det subjektiva. Han har formulerat att ”det estetiska är en aspekt av all kunskap” (Thavenius, 2005 s. 20). Skolverket (2011 s. 1) beskriver i kursplanen för bild att bilder har stor betydelse för människors sätt att tänka, lära och uppleva sig själva och omvärlden. Fram till den nya skolreformen 2011 räknades kursen estetisk verksamhet som ett kärnämnena i samtliga program på gymnasieskolan. Anders Marner (2005 s. 74) beskriver att estetiska ämnen fått stå tillbaka för andra så kallade ”viktiga skolämnen”. Bildämnet ses därför ofta som marginaliserade ”övningsämnen” eller ”estet-praktiska ämnen” av företrädare för s.k. teoretiska ämnen. Marner menar att de estetiska ämnena har delvis anpassat sig till en

marginaliserad plats, ofta med fokus på traditionellt hantverk och traditionella konstarter, i stället för ett perspektiv som vidgar sig mot kreativitet, identitet, mediering, samhälle och samtid.

Winner m.fl. (2013 s. 21) diskuterar i OECD-rapporten *Art for Art's Sake?* att de flesta människor, inklusive olika beslutsfattare, anser att undervisning i estetiska ämnen främjar kreativitet och möjligen andra färdigheter som främjar innovation. I kunskapsbaserade samhällen är innovation en nyckelmotor för exempelvis ekonomisk tillväxt. Viktiga frågor som de ställer sig, som också ligger till grund för denna uppsats, är om undervisning i estetiska ämnen har positiva effekter på andra färdigheter. Bidrar bildämnet med några transfereffekter till andra skolämnen? Stärker bildämnet elevernas motivation, självförtroende och förmåga att kommunicera och samarbeta effektivt? Har bildämnet förmåga att utveckla sinnen, attityder och sociala färdigheter som ses som kritiska för innovationssamhällen? Att diskutera och synliggöra bildämnets legitimering i skolan är betydelsefullt för oss blivande lärare eftersom ämnet behöver professionaliseras ytterligare. Inledningsvis skrev jag att bildämnets funktion och ämneskonception inte har varit något som jag tidigare tvivlat på. Bildämnets plats i skolan har för mig varit lika självklart som att lära sig att läsa. I föreliggande studie ämnar jag därför att undersöka vad forskningen säger om effekterna av estetiskt skapande, varför ska vi ha bild i skolan? Bör bildämnet ha en mer ansedd plats i skolan och vilka eventuella konsekvenser finns det när bildämnet marginaliseras?

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet är att utifrån bilddidaktisk forskning skapa kunskap om, samt diskutera bildämnets plats, roll och funktion inom skolans värld. Vidare att öka förståelsen för bildämnets betydelse för elevers lärande och utveckling. Följande frågeställningar är till grund för studien:

- Vilka argument lyfts fram för att legitimera bildämnet i skolan?
- Vilken betydelse har bildämnet för elevers lärande och utveckling?
- Vilka eventuella konsekvenser finns när bildämnet marginaliseras?

2. Bakgrund

I detta avsnitt presenteras bakgrundsinformation av relevans för undersökningen. Här redogörs det kortfattat för bildämnet historia, hur bildämnet ser ut idag och omskrivs i dagens läroplan för gymnasieskolan samt i bildämnet egna kursplan. Vidare belyses innebörden av begreppet estetiska lärprocesser samt hur begreppet lärande kan förstås.

2.1 Skolämnet bild – bildämnet historia och samtid

2.1.1 Bildämnet historia

Bildämnet har av tradition betecknats som ”praktiskt-estetiskt” och har under en lång tid haft en speciell funktion men också varit marginaliserat i skolan. Bildämnet, eller teckning som det tidigare kallades, har sedan mitten av 1800-talet varit ett av de skolämnena som genomgått flera radikala förändringar. Bildämnet funktion och roll i skolan har varit ett omtvistat ämne. Detta gäller såväl ämnets funktion som dess inriktning och innehåll. Det har funnits många förväntningar på bildämnet möjligheter samtidigt som utrymmet i skolan har varit starkt begränsat (Åsén, 2006 s. 107). Åsén beskriver (2006 s. 107) tre faser för bildämnet utveckling i skolan: teckning som avbildning, teckning som uttrycksmedel och bild som kommunikationsmedel. Åsén likställer detta med vad Gert Z Nordström beskrivit om tre särpräglade traditioner inom bildlärarutbildningen – en teknisk, en konstpsykologisk och en bildspråklig (Åsén, 2006 s. 107).

Under slutet av 1800-talet upphöjdes den fria spontana barnbilden och ”arbetsglädje, enkelhet, känsla och intuition blev nya honnörsord” (Åsén, 2006 s. 112). Med de nya observationerna kring barn och ungas bildskapande kom det också nya perspektiv och krav i skolsammanhang. Under 1950-talen kom den framtidsträvande ”progressivismen” med nya influenser och argument för bildämnet betydelse för att ge eleverna avkoppling och omväxling till det vanliga skolarbetet. Under 1950- och 1960-talet förändrades teckningsämnet återigen och fokusriktningen pekade mot att frikoppla innehållet från andra ämnen. Det så kallade ”fria skapandet” fick genombrott, men också betydelse för synen på lärarens roll i undervisningen (Pettersson & Åsén, 1989 s. 101). Bild som kommunikationsämne började ta form. Debatten berörde hur teckningsämnet, förutom skapande arbete, även skulle ge eleverna ökad kunskap om bild och bildspråk i syfte att lära dem kritiskt granska de budskap som olika bilder förmedlar (Åsén, 2006 s. 116).

Denna insikt blev utgångsläget för det bildpedagogiska nytänkandet och stämmer väl överens med vad nuvarande läroplaner, Gyl1 och Lgr11 säger om att bildspråket är ett viktigt kommunikationsmedel.

2.1.2 Bildämnet idag

I läroplanen för 1980 fick teckningsämnet ett nytt namn; *Bild*. I och med detta fick bildämnet ett karaktärsbyte där läroplanen betonade bilders kommunikativa egenskaper (Pettersson & Åsén 1989 s. 114). Synen på bildämnet som ett kommunikativt ämne har alltmer armerats. Skolverket betonar att bildundervisningen i grund-och gymnasieskolan idag ska utveckla elevers färdigheter att förstå, tolka och kommunicera via bilder. Fram till den nya skolreformen 2011 var den estetiska verksamheten ett obligatoriskt kärnämne på gymnasiet. Bildämnets rika historia bidrar till vikten av att ämnet skall syfta till förståelsen för bilders kommunikativa egenskaper. Därmed har också bildämnet fått nya aspekter att ta hänsyn till. Framväxten av en global visuell kultur som påverkar livsstil, yrkesval och identitet har infört en vidgad syn på vad som är en bild. Kursplanen i bild för gymnasiet beskriver att ämnet bild ger grundläggande kunskaper inom samtliga områden som återfinns i den visuella kulturen (Skolverket, 2011b s. 1).

Läroplanen för gymnasiet 2011 framhäver att ämnet har en stor betydelse för människors sätt att tänka, lära och uppleva sig själva och omvärlden (Skolverket, 2011 s. 20). Undervisningen i bild ska ge eleverna möjligheter till att utveckla förmåga att planera, producera och redovisa bilder med olika verktyg, i olika material och för olika syften. Bildundervisningen ska också omfatta en mångfald av arbetsmetoder, såväl tvådimensionella som tredimensionella och digitala. Eleverna ska få möjlighet att fördjupa sina erfarenheter och utveckla förmåga att uttrycka sig för att nå en hantverksskicklighet i olika tekniker. Undervisningen ska erbjuda metoder som leder till att eleverna utvecklar en öppen attityd och förmåga till nytänkande, idérikedom och personligt uttryck. Vidare ska eleverna också få möjlighet att utveckla förmåga att ta ansvar för samt driva sina egna arbetsprocesser. Eleverna ska utveckla en bred förståelse av bildens språkliga funktioner och hur bilden kommunicerar, genom att presentera sina arbeten i utställningar och samproduktioner med olika aktörer (Skolverket, 2011b s. 1).

2.2 Gy11 och skolans kunskapssyn

Gymnasieskolans läroplan, Gy11, inleds med att beskriva skolans värdegrund och uppgifter. De grundläggande värdena i gymnasieskolan är att skolväsendet skall vila på en demokratisk grund. Skolväsendet ska främja elevers utveckling och lärande samt skapa en livslång lust till att lära. Undervisningen ska förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället bygger på. Undervisningen ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Varje människa inom skolan ska främja aktning för varje människas egenvärde och respekt för vår gemensamma miljö. Skolans uppgift är följaktligen att låta varje enskild elev finna sin unika egenart och därigenom kunna delta i samhällslivet (Skolverket, 2011 s. 5). Gymnasieskolans läroplan syftar även till att eleverna ska erhålla kunskap om och kunna infinna sig i en komplex verklighet samt samhällets förändringar med ett stort informationsflöde. Skolan ska stimulera elevernas kreativitet, nyfikenhet och självförtroende samt vilja att pröva och omsätta nya idéer i handling samt lösa problem. Eleverna ska i skolan få utveckla sin förmåga att ta initiativ, ansvar, att arbeta både självständigt och tillsammans med andra. Skolan ska medverka till att eleverna utvecklar kunskaper och förhållningssätt som främjar entreprenörskap, företagande och innovationstänkande (Skolverket, 2011 s. 7).

Under rubriken ”Kunskaper och lärande”, syftar läroplanen bland annat till att kunskap inte är ett entydigt begrepp utan kan komma till uttryck i flera olika former. Kunskapsutvecklingen för eleverna är beroende av möjligheten att få se samband. Skolan ska syfta till att förmedla kunskaper och erfarenheter som finns i det omgivande samhället (Skolverket, 2011 s. 8). Eleverna skall också hämta stimulans ur kulturella upplevelser och utveckla känsla för estetiska värden. Ett viktigt mål som väl assimilerar med bildämnets utveckling mot ett kommunikativt uppdrag är att eleverna, enligt gymnasiekursplanen ska utveckla förmåga att kritiskt granska och bedöma det hen ser, hör och läser för att kunna diskutera samt ta ställning till olika livsfrågor och värderingsfrågor (Skolverket, 2011 s. 10).

2.3 Estetik och lärande

Gert Z Nordström (2009 s. 111) beskriver begreppet 'estetik' som vetenskapen om det sinnliga eller förnimbara. Ordet "estetik" kommer från grekiskan *aisthēsis* som kan användas i flera olika betydelser. Ett exempel på detta är att empiriskt fastställa faktorer som påverkar skönhetsupplevelser eller studera förnimmelsekunskap. Idag finns det ett större behov av att öka kunskapen om estetik. Många inser idag att en framgångsrik produktion är beroende av estetik.

Lärande förstås, enligt Selander & Kress (2010 s. 32) som en ökad förmåga att engagera sig i världen på ett meningsfullt vis. Lärande ingår i kunskapsbegreppet, vilket syftar till både praktiska och teoretiska kunskaper. Den nuvarande läroplanen syftar vid ett flertal ställen till att både teoretiska och praktiska kunskaper ska inkluderas i elevernas undervisning för att lärande ska ske. Enligt denna syn är det ett möjligt scenario att det finns en positiv syn på integrerandet mellan dessa två lärandeformer. Att diskutera lärande och estetik blir därför essentiellt i föreliggande undersökning.

Monica Lindgren (2006 s. 16) uttrycker att konst inte längre ses som en självklar del i den amerikanska skolan, vilket i sin tur påverkar perspektivet som format den svenska diskursen inom det estetiska fältet. Lindgren skriver också om begreppet "æstetisk opdragelse", vilket förklaras som en reflekterande sinnesperception som rör vid det existentiella och möjligheten att gestalta något annorlunda utanför det som uppfattas som "verkligheten". Denna "bildningsgång" ses som möjlig att nå upp till via en utgångspunkt i det konstnärliga ämnets estetiska utgångspunkter. *Bildningsbegreppet* är ett begrepp som varit centralt i svenska pedagogiska sammanhang sedan 1800-talet, men efter 1940-talet har begreppet inte haft några djupare rötter i pedagogiska sammanhang. Under 1980- och 1990-talet återintroducerades det klassiska bildningsbegreppet i svensk pedagogik. Humanistiska ideal som jämlikhet, rättvisa och en strävan mot en allsidigt bildande utveckling fördes fram. Frågor som berör vad som skall vara centralt för den estetiska verksamheten i skolan gällde t.ex.: "Ska konstens inneboende värde eller en mer pragmatisk barncentrerad syn vara styrande för undervisningen? Ska estetikens funktionella eller existentiella värde fokuseras?" (Hansson Stenhammar, 2015 s. 16). Under 1980–1990-talet bedrevs det en diskussion och en problematisering om bildning och estetik. Rådande dikotomier som kropp-själ, praktisk kunskap-estetisk kunskap och innehåll-form blev företeelser för kritik. Trots detta så är det främst den amerikanska

progressiva pedagogiken som har haft störst påverkan på fältet estetik och skola i Sverige (Lindgren, 2006 s. 17).

Lars Lindström (2002 s. 121) skriver om att lära genom konsten, och att då lära *i, om, med* och *genom* bildämnet. I diskussionen om kultur i skolan och de estetiska ämnena eller uttrycksformernas betydelse har den estetiska dimensionen ofta använts på ett svårtolkat sätt. Därför menar Lindström att det är viktigt att göra en skillnad mellan lärande *om* och *i* konsterna respektive lärande *med* och *genom* dem. Kunskap ”om” beskriver ett åskådarperspektiv medan kunskap ”i” istället är ett aktörsperspektiv. Båda dessa perspektiv är nödvändiga, men Lindström menar att denna form av undervisning sällan leder till ”överspridningseffekter” i andra ämnen. Under senare år har diskussionerna om de estetiska ämnenas ställning i skolan istället handlat om konsternas möjligheter att samverka med andra ämnen för att underlätta och förstärka förståelse och inläring. Den estetiska verksamheten har setts som en metod för lärande och lärande *med* konsten och kan då till exempel innebära användning av bilder i syfte att levandegöra och illustrera, detta för att på olika sätt engagera och informera eleverna. Lärande *genom* konsten beskriver Lindström innebär att arbeta undersökande med konsten som medium. Exempelvis kan detta innebära att eleverna använder konstater för att gestalta eller problematisera en händelse. Lindström problematiserar detta och menar att det är viktigt att konsterna inte ska förenklas till en roll som ”hjälp gummor”. Han skriver att lära *genom* konsten kan också innebära att konsten ses som en ”kunskapsväg” (Lindström, 2002 s. 122).

3. Metod

En metod kan liknas vid ett verktyg, ett nödvändigt redskap för att bedriva studien framåt. Att undersöka bildämnets status, roll och plats i gymnasieskolan görs i denna studie genom en systematisk litteraturstudie med en kvalitativ ansats. En systematisk litteraturstudie innebär att författaren eftersträvar att urskilja befintlig forskning som är relevant för undersökningen. Denna metod ämnar även att identifiera, syntetisera och bedöma tidigare relevanta studier som finns inom ämnet. En litteraturstudie används ofta för att testa författarens förförståelse, hypotes eller antagande om en viss tes (Eriksson Barajas et al. 2013 s. 28).

Föreliggande litteraturstudie har en kvalitativ prägel. Vetenskap kan förklaras både som ett förhållningssätt och ett sätt att arbeta. Ett vetenskapligt förhållningssätt betecknas av objektivitet, systematik och kritiskt tänkande som kan verkställas antingen genom en kvantitativ eller en kvalitativ ansats. En *kvalitativ* studie strävar efter att beskriva, förstå, förklara, tolka samt skapa mening (Eriksson Barajas et al. 2013 s. 43, 53). Eftersom studien har en kvalitativ ansats strävar inte undersökningen efter att kvantifiera resultatet (Eriksson Barajas et al. 2013 s. 55). I en kvalitativ studie bör författaren också ta ställning till sin förförståelse. Det är viktigt att komma ihåg att forskaren ingår i den specifika kulturen och dess värderingar. Forskaren är alltså inte skild från det fenomen som studeras, utan forskarens uppfattningar och förförståelse kan påverka resultatet av undersökningen (Eriksson Barajas et al. 2013 s. 53). Litteraturundersökningen syftar till att tolka, undersöka och diskutera bildämnets plats, roll och funktion inom skolans värld samt öka förståelsen för bildämnets betydelse för elevers lärande och utveckling.

3.1 Urval och material

Att genomföra en systematisk litteraturstudie kräver, som nämnts ovan, att författaren ämnar finna samt bedöma en mängd relevant forskning. Ämnesområdet ”Varför bild i skolan?” blev intressant för mig hösten 2017, något som resulterade i att litteratursökningen påbörjades. En stor del utfördes redan då. Följande databaser har använts vid sökningar på internet: Google, bibliotekskatalogen för Högskolan Dalarna (www.du.se, Summon), ERIC samt Libris. Sökningarna efter relevant forskning inleddes med diverse sökord som formulerats utifrån undersökningens problemställning. Sökorden

valdes ut via ord och begrepp hämtade från problemområdet, syfte och frågeställningar. Sökningen gav varierande resultat. Vissa sökningar gav marginella svar, medan andra gav omfattande svar, nästintill för stora att gå igenom. På grund av detta gjordes en begränsning genom att sökorden omformulerades eller sällades bort.

Tabell 1. Sammanställning av litteratursökning – Sökord samt antalet träffar via respektive sökmotor:

SÖKORD	Databas SUMMON Antal träffar	Databas LIBRIS Antal träffar	Databas ERIC Antal träffar
Obligatorisk bild i skolan	-	34	-
argument för bildundervisning	31	-	-
bild-obligatorisk	-	34	-
estetisk-verksamhet	31	33	-
art-and-education	2742	-	939
school-and-art	247	-	258
art-and-motivation	39	-	2
bild och transfereffekter	-	-	-
bild-uppfattning	4	-	-
art-and-attitude	132	-	8
art-and-abilities	82	-	8
Visual-art AND school	6618	34	1161
Art and transfer effect	-	44	1481

För att hantera materialet har jag först sökt efter relevans i titlar. Jag har bläddrat mellan de första tio sidorna i sökresultatet om det varit över tjugo träffar. Därefter har innehållet översiktligt granskats för att konstatera betydelse för studiens problemformulering. Vidare har jag tagit ställning till om materialet är forskning, alltså peer-reviewed text, eftersom tillförlitligheten ökar om artikeln har kritiskt granskats innan publicering (Eriksson Barajas et al. 2013 s. 61). Fokus har också legat på forskning som kan koppla estetik/bild till skolan. Eftersom jag utbildar mig till gymnasielärare behandlar följaktligen denna studie främst grundskolans äldre elever samt gymnasieskolan. Litteratur och forskning som uteslutande berör yngre barn har därför i stor mån valts bort, vilket utgjorde en oerhört stor del av sökresultatet. Denna avgränsning bidrog till ett naturligt bortfall vilket hjälpte mig i min urvalsprocess. Sökningen resulterade slutligen i 29 intressanta titlar att studera närmare. För att möjliggöra urval och bortfall av relevant material letade jag efter begrepp och ord som var av betydelse till föreliggande analys. Efter detta lästes materialet i sin helhet, vilket beskrivs närmare under rubriken **Analyskriterier och analysprocess**. Med hjälp av denna

sökning fann jag material till studiens internationella perspektiv; forskarna Anne Bamford, Ellen Winner, Thalia R. Goldstein, Stephán Vincent-Lancrin och Elliot W. Eisner.

Den främsta sökningen efter litteratur och relevant forskning gjordes dock med en så kallad manuell sökning (Eriksson Barajas et al. 2013 s. 74). En manuell sökning kan ske på många sätt. När en intressant artikel dyker upp som berör problemområdet är det möjligt att studera dess referenslista för att ta del av andra artiklar som därmed också berör ämnet. På detta vis har till största del litteraturen till innevarande studie insamlats – dvs. genom att ta del av olika litteraturförteckningar i tidigare studier och forskningsarbeten. Denna metod för att samla in material innevarande studie liknar också vad Eriksson Barajas m.fl. (2013 s. 138) beskriver vara en ”snöbollseffekt”.

Till slut ledde sökningen fram till ett urval av 23 stycken texter; dels vetenskapligt material: avhandlingar, artiklar, rapporter, antologikapitel och texter skrivna av forskare, dels en nationell utvärdering från Skolverket. Detta material beskrivs närmare under rubriken **Forskning och forskare i urval.**

3.1.1 Analyskriterier och analysprocess

Eriksson Barajas m.fl. (2013 s. 155) beskriver att det är viktigt att värdera de valda studiernas totala kvalitet. För att genomföra en analys till en litteraturstudie är det nödvändigt att ställa upp en rad analyskriterier. För att välja ut dessa kriterier behandlades de utvalda sökorden för att återknyta till syftet och frågeställningarna för denna studie. Min förförståelse och teori angående mitt valda tema fick stå som första grund för sökorden, som därefter bearbetades och utvecklades till hur forskningen sammanfogade till dessa. Jag letade efter om bildämnets existensberättigande nämndes, och om inte – argument som kan stödja bildämnets varande. Jag letade också efter om det nämndes något om bildämnet som meningsskapande samt om bildämnet och transfereffekter. Det var även av intresse att finna vad författarna kommit fram till om estetiska lärprocesser och om elevers lärande och *utveckling* inom liksom utanför bildämnet var också faktorer av intresse. Jag sökte stycken i texten som kunde stödja de valda analyskriterierna utifrån studiens syfte och frågeställningar. Vidare söktes en definition av estetiska lärprocesser samt vad bilddidaktisk forskning beskriver om bildämnets påverkan för elevers lärande. Studiens

syfte och frågeställningar bröts ned i mindre begrepp/teman som utgjorde fokus vid inläsning under inläsning av litteratur till undersökningen.

Analyskriterier utifrån studiens respektive frågeställningar:

1) Vilka argument lyfts fram för att legitimera bildämnet i skolan?

Analyskriterier: *Bildundervisning i skolan, argument för bildundervisning i skolan, bildämnets syfte, bildämnets effekter, bild och inställning*

2) Vilken betydelse har bildämnet för elevers lärande och utveckling?

Analyskriterier: *Bildundervisning och transfereffekter, bildämnets syfte, bild och undervisning, bild och lärande, estetiska lärprocesser*

3) Vilka eventuella konsekvenser finns när bildämnet marginaliseras?

Analyskriterier: *marginalisering, bildämnets status, ”praktisk-estetiska” ämnen kontra teoretiska ämnen, bildämnet som ”hjälpmedel”*

Insamlad empiri har analyserats genom en innehållsanalys. Vanligtvis används termen ”innehållsanalys” i studier där författaren ämnar kvantifiera någonting, dvs. räkna förekomsten av, eller mäta visa företeelser i texter. Det grundläggande arbetssättet i en innehållsanalys kännetecknas av att författaren på ett systematiskt sätt klassificerar data för att kunna identifiera mönster och teman, där målet är att beskriva och vanligtvis kvantifiera specifika fenomen (Eriksson Barajas et al. 2013 s. 147). Denna studie är en *kvalitativ* innehållsanalys, vilket syftar till att ingenting räknas eller mäts eftersom att mer komplicerade tolkningar måste göras (Boréus & Bergström, 2012 s. 50). Det som eftersträvas är att manifesteras inslag i texter – att finna mönster eller åsikter. Exempelvis kan innehållsanalysen vara till hjälp för att undersöka i vilken mån något värderas positivt eller negativt. Innehållsanalysen kan också användas för att komma åt allmänna värderingar (Boréus & Bergström, 2012 s. 52ff). Eriksson Barajas m.fl. (2013 s.147f) beskriver att författaren identifierar meningsbärande enheter; kodar kategorier, identifierar centrala teman och utvecklar teorier och modeller. Målet är att nå djupet i texten för att sedan kunna integrera data i en förklaringsmodell. Analysen i föreliggande studie gick tillväga på detta vis; att identifiera meningsbärande enheter genom mina ”analyskriterier”. När materialet analyserades gjordes detta genom en ”färgkodning”, som sedan sorterades in i olika kategorier för att identifiera teman som återfinns i mina analyskriterier och mina frågeställningar.

3.1.2 Etiska aspekter

I arbetet med denna litteraturstudie har Vetenskapsrådets (2017) riktlinjer för god forskning följts. Arbetet ämnar att öppet redovisa metod och resultat samt sträva efter en rättvis bedömning av forskningstexter (Vetenskapsrådets föreskrifter, 2017 s. 10). Det handlar om att inte omedvetet eller medvetet leda materialet till falska eller förvrängda resultat. Det är också av vikt att samtliga texter som behandlas i litteraturstudien redovisas samt att välja de studier som har fått tillstånd från etisk kommitté eller där noggranna etiska överväganden har gjorts (Eriksson Barajas et al. 2013 s. 69–70).

3.2 Forskning och forskare i urval

I följande avsnitt presenteras de forskare samt forskning som har ingått i denna undersökning. Samtliga har varit betydelsefulla i studien och de rangordnas inte i någon hierarkisk ordning, utan efter bokstavsordning baserat på efternamn. I det fall artikeln haft flera medförfattare ges presentationer samlat vid förstnämnda författarnamnet. Sist i listan beskrivs rapport från Skolverket.

Anne Bamford är professor i pedagogik vid The University of Arts in London samt director av International Research Agency. Studien *The Wow factor Global research compendium on the impacts of the arts in education* är den första internationella studien som utvärderar över 40 olika länders estetiska lärande. Studiens resultat var att estetiska ämnen har en positiv inverkan på elevers lärande. Titeln på studien är ett citat av en lärare Bamford träffade som menade att känslan av kvalitativ estetisk undervisning ger en ”wow-känsla”. Anne Bamford har valts ut till studien för att ge ett internationellt och globalt perspektiv.

Elliot W. Eisner forskar kring konstnärlig utbildning och är verksam professor i konst vid Stanford Graduate School of Education. Artiklarna ”The Arts and The Creation of Mind” samt ”Does Experience in the Arts Boost Academic Achievement?” är essentiell i denna undersökning eftersom den tar upp bildämnetts olika inriktningar. Eisner har valts ut till studien för att tillföra ett internationellt perspektiv.

Marie Louise Hansson Stenhammar forskar om estetiska och konstnärliga metoder i relation till läroprocesser vid Högskolan för scen och musik på Göteborgs universitet.

Hansson Stenhammar är utbildad både som fritidspedagog och 1–7 lärare i svenska, svenska som andraspråk, didaktisk matematik och skapande verksamhet. Idag ingår hon i en forskargrupp som intresserar sig för estetiska lärprocesser och dess potential att främja interkulturella lärprocesser. Hennes avhandling *En avestetiserad skol- och lärandekultur – En studie om lärprocessers estetiska dimensioner* samt forskningskapitlet ”Estetiskt lärande i skolan – en socialpsykologisk moderniseringsprocess?” ur antologin *Texter om Konstarter och lärande* kommer behandlas i denna litteraturstudie.

Carin Jonsson var doktorand vid Umeå universitet, Institutionen för svenska och samhällsvetenskapliga ämnen. Hennes doktorsavhandling *Läsningens och skrivandets bilder. En analys av villkor och möjligheter för barns läs- och skrivutveckling* (2006). Synliggör barnets bild- och textproduktion som en del av läsinlärningsprocessen. Denna avhandling har varit inflytelserik i föreliggande studie för att ge ett perspektiv till bildens betydelse för barns utveckling genom och i den kommunikativa praktiken.

Monica Lindgren är professor och forskare inom musikpedagogik vid Högskolan för scen och musik i Göteborg. Avhandlingen *Att skapa ordning för det estetiska i skolan. Diskursiva positioneringar i samtal med lärare och skolledare* är av vikt i denna uppsats. Monica Lindgren forskar om estetiskt och konstnärligt lärande i skola, kulturskola och högre konstnärlig utbildning. Lindgrens forskningsintresse riktar sig mot frågor om identitet och kunskapsbildning i konstnärliga pedagogiska praktiker.

Lars Lindström, professor emeritus i pedagogik med inriktning mot praktiskt-estetiska ämnen vid Stockholms universitet, forskade kring kreativitet, skapande samt bedömning av estetiska lärprocesser och har fått internationell uppmärksamhet. Bland hans publikationer har *Aesthetic Learning About, In, With and Through the Arts: A Curriculum Study* (2012) valts ut eftersom den har stor relevans inom estetiska lärprocesser. Kapitlet ”Att lära genom konsten – En forskningsöversikt” i antologin *Om konstarter och matematik i lärandet* har varit betydande för undersökningen. Lindströms kapitel i Vetenskapsrådets rapportserie (2008) *Nordic Visual Arts Education in Transition – a Research Review* har varit till god hjälp. Även Skolverkets utvärdering av skolan 1998 avseende läroplanernas mål (US98) i skriften *Portföljvärdering av elevers skapande i bild* tillsammans med **Leif Ulriksson** och **Catharina Elsner** har varit av betydelse för att bidra med perspektiv bland annat till begreppet transfereffekter.

Anders Marnér forskar kring de estetiska skolämnena och är professor i pedagogiskt arbete med inriktning mot bilddidaktik vid Umeås universitet. Marnérs utgångspunkt i sin forskning är tanken om att olika medier medierar kunskap på olika vis. Marnérs texter, ”Möten och medieringar – estetiska ämnen och läroprocesser i ett semiotisk och sociokulturellt perspektiv” samt artikeln ”Professionalisering av estetiska ämnen – några problem och förslag” har behandlats rikligt i denna studie. Tillsammans med **Hans Örtegren**, docent i pedagogiskt arbete vid institutionen för estetiska ämnen vid Umeås universitet har han forskat och skrivit om bildämnet. Deras gemensamma skrift *En kulturskola för alla – estetiska ämnen och lärprocesser i ett mediespecifikt och medieneutralt perspektiv*, samt rapporten *TILDE - Kunskapsorientering i bildämnet 2003–2015* har varit väsentliga i denna undersökning.

Magnus Persson är professor i litteraturvetenskap med didaktisk inriktning. Perssons huvudsakliga ämnesområde är svenska med didaktisk inriktning och har bland annat arbetat med språk- och litteraturredidaktik i medielandskapet. Tillsammans med nedanstående professor, Jan Thavenius och Lena Aulin-Gråhamn har han skrivit om *Skolan och den radikala estetiken*, där Persson redogör för ”marknadsestetiken – vår andra natur?”

Jan Thavenius är professor emeritus i litteraturvetenskap vid Lunds universitet och hedersdoktor på fakulteten för lärande och samhälle vid Malmö Högskola. Thavenius är en litteraturvetare och debattör som har skrivit en mängd böcker och artiklar om den svenska skolan, dess framtid och utveckling. Artikeln ”Om den radikala estetiken” är väsentlig i denna studie. Tillsammans med **Lena Aulin-Gråhamn** och **Magnus Persson** har han skrivit om *Skolan och den radikala estetiken*, som har blivit användbar i denna undersökning. Även slutredovisningen av *Kultur och skola-uppdraget 2000–2003* som redovisas i rapporten *Kultur och estetik i skolan* skriven tillsammans med Aulin-Gråhamn har varit essentiell för att bidra med idéer om utvecklingen av arbetet med estetik i skolan.

Gunnilla Welwert är universitetsadjunkt och fil. lic. i pedagogik med inriktning mot bild, samt fil. kand i konstvetenskap och etnologi vid Malmö Högskola, där hon undervisar lärarstudenter med inriktning bild och visuellt lärande. I licentiatavhandlingen ”*Bilden påminner om mig själv*” granskar Welwert elevers visuella värld i skolan och i hemmet. Welwerts resultat har varit värdefulla i mitt arbete eftersom det belyser vilken betydelse bilder kan ha för ungdomar.

Stina Wikberg är universitetslektor vid Institutionen för estetiska ämnen i lärarutbildningen vid Umeå universitet. Hennes doktorsavhandling *Bland självporträtt och parafraaser: Om kön och skolans bildundervisning* har bidragit med många intressanta perspektiv. Hennes avhandling är framför allt essentiell i uppsatsen eftersom den belyser hur bildämnet kan skilja sig beroende på normer och könsroller.

Ellen Winner (Psykologiska institutionen, Boston College), **Thalia R. Goldstein** (Psykologiska institutionen, Pace University) och **Stéphan Vincent-Lancrin** (Direktoratet för utbildning och kompetens, OECD) har tillsammans skrivit OECD rapporten *Art for Art's sake? – The Impact of Arts Education*. Den här texten är en utgåva från Projektet för utbildningsforskning och innovation (CERI) med titeln "Innovation Strategy for Education and Training" som leds av Stéphan Vincent-Lancrin. Konstutbildning sägs ofta vara ett sätt att utveckla kritiskt och kreativt tänkande. Denna rapport undersöker tillståndet av empirisk kunskap om effekterna av konstutbildning.

Gunnar Åsén är professor emeritus i pedagogik och gästprofessor vid Konstfack. Företrädesvis har Åsén forskat kring bildpedagogik, utbildningshistoria och utvärdering. Åsén har valts ut till studien för att åskådliggöra bildämnets historia, utveckling och inriktning. Åsén beskriver också bildämnets praktiska undervisning samt den bildkommunikativa ämnesinriktningen och hur detta har sett ut under skolans utveckling, vilket är betydelsefullt i förståelsen i kontexten till föreliggande studies perspektiv.

Skolverkets rapport 426 om Bild, musik och slöjd i grundskolan – en sammanfattande analys av de nationella ämnesutvärderingarna (2015). Inför 2011 initierade Skolverket en utvärdering av ämnena bild, musik och slöjd. Bakgrunden till utvärderingen är myndighetens behov av kunskap om hur undervisningen fungerar i skolans olika ämnen och utvärderingen syftar också till att ge en bild av vilka styrkor och utmaningar som föreligger i ämnena bild, musik och slöjd. Denna rapport har, trots att den riktar sig mot grundskolan, varit betydelsefull till föreliggande studie för att ge ett lärandeperspektiv.

4. Resultatanalys

I följande avsnitt presenteras litteraturstudiens resultat. Detta görs med hjälp av frågeställningarna som blivit omformulerade till passande resultatrubriker. Resultatet har därefter kategoriserats efter olika teman som framkommit vid analysprocessen. Resultatanalysen avser att besvara studiens syfte, att utifrån bilddidaktisk forskning skapa kunskap om, samt diskutera bildämnets plats, roll och funktion inom skolans värld. Syftet är också att öka förståelsen för bildämnets betydelse för elevers lärande och utveckling.

4.1 Argument för att legitimera bildämnet i skolan

Det finns ett behov av att lyfta argument som legitimerar för bildämnets existensberättigande i skolan. Skolverkets rapport om bild, musik och slöjd i grundskolan (2015 s. 20) menar att bildämnets potential behöver synliggöras. En styrka värd att ta vara på när det gäller undervisningen i bild är att eleverna generellt har en positiv inställning till ämnet. Eleverna uppger engagemang och arbetsglädje i dessa ämnen. I detta avsnitt presenteras studiens första frågeställning som berör de argument som hittats för att legitimera bildämnet i skolan. Förevarande avsnitt betonar ett generellt **ämnesperspektiv**. De argument som ligger till grund för svar på detta resultat är det mediespecifika argumentet, livsvärldsargumentet, ett demokrati- och yttrandefrihetsargument, tillväxtargumentet, samt argumentet för estetikens roll som kommunikatör till de nya medierna, en så kallad ”marknadsestetik”.

4.1.1 Mediespecifika argumentet, livsvärldsargumentet, demokrati- och yttrandefrihet

Marner (2006) lyfter i sin artikel ”Professionalisering av estetiska ämnen – några problem och förslag” argument för de estetiska ämnena. Marner menar att ett sätt att argumentera för dessa ämnen är att fokusera på en mediespecifik kompetens. Detta perspektiv bidrar till att vara aktiv, kunna gestalta och uppleva inom det mediespecifika området, vilket innebär att eleverna innehar kunskap *i* det respektive mediet, inte endast *om* mediet. Marner (2006 s. 12) refererar till Harland m.fl. (2000 s. 565f ind. Ref) stora undersökning om estetiska ämnens effekter som hävdar att praktiska förmågor och kunskap som är associerad med en specifik typ av konst är den vanligaste nämnda effekten. För att eleverna ska få en helhet i undervisningen måste de ta del av varje individuell konstform. Därför kan termen

”konsten” vara otillräcklig eller ohjälpsam, eftersom den syftar till policyn som felaktigt antar att lärande eleverna får av en konstform får av en annan. Marner beskriver vidare att det finns ett behov av att lyfta flera olika typer av mediespecifika ämnen i skolan. Han menar att lärande inom ett mediespecifikt ämne inte kan ersättas av lärande i ett annat mediespecifikt ämne (2006 s. 12).

Livsvärldsargumentet menar Marner vara det vanligaste sättet att argumentera för bildämnet relevans i skolan. I detta argument betonas ofta ett individuellt och existentiellt perspektiv. Bildämnet ses som kontextualiserat, icke-formaliserat och förvetenskapligt (Marner, 2006 s. 12f). Skolverkets rapport (2015 s. 34) redogör för att elevernas inställning till bildämnet är mycket positivt. Ämnet uppfattas som både roligt och intressant av eleverna som menar att de känner arbetsglädje och är engagerade i ämnet. Estetisk verksamhet menar Bamford (2009 s. 128, 133–135) kan leda till mer kreativa och intressanta metoder för undervisning. Kreativitet och fantasi kan vårdas genom konstbaserade processer. Däremot kan dålig eller ingen estetisk verksamhet hämma utvecklingen av kreativitet och fantasi. Bamford menar också att det finns positiva effekter mellan välbefinnande och elever som engagerar sig i estetisk verksamhet. Liknande resultat visar Winner m.fl. i deras OECD rapport – att det finns forskning som visar att konst har positiva effekter på elevernas välbefinnande och behållning samt på lärarnas yrkesutveckling och skolrutiner (Winner et al. 2013 s. 26). Författarna *Art for Art's sake – The Impact of Arts education* (2013) beskriver konstens egna rättigheter som viktig:

The arts are important in their own rights for education. Student who gain mastery in an art form may discover their life's work or their life's passion. But for all children, the arts allow a different way of understanding than the sciences. Because they are an arena without right and wrong answers, they free students to explore and experiment. They are also a place to introspect and find personal meaning. (Winner et al. 2013 s. 20).

Ett bredare argument än livsvärldsargumentet är enligt Marner *demokratiargumentet* (2006 s. 13). Detta argument har Aulin-Gråhamn och Thavenius (2003 s. 11) också tagit fasta på och menar att *demokrati* och *yttrandefrihet* hör på ett naturligt sätt ihop med ett estetiskt perspektiv och att skolan ska ses som en kulturell mötesplats för alla barn och ungdomar. Thavenius (2003 s. 6) argumenterar för att se estetiken och det konstnärliga som ett gestaltande av offentligheter, i vilket yttrandefriheten först och främst ska brukas. Detta är,

enligt Thavenius, ett bud på vad som kan menas med en demokratisk skola. De estetiska ämnena har traditionellt haft det besvärligt med att tydliggöra syfte och nytta. Applicerar vi ett *ytrandefrihetsperspektiv* och ett *arbetslivsperspektiv* på kreativitet kan det vara möjligt att ge ett mer tydligt argument för dessa ämnens betydelse. Det mer begränsade mediespecifika argumentet och livsvärldsargumentet behöver inte uteslutas eftersom det exempelvis kan utgöra kärnan i kursplanens formuleringar. Marner (2006 s. 14) beskriver att livsvärldsargumentet fungerar väl ihop med didaktiken som ska bedrivas i skolan, men att det blir problem om livsvärldsargumentet är det enda argument för bildämnets betydelse.

4.1.2 Tillväxtargumentet och bildämnet som kommunikatör

Idag finns ett större behov av kreativitet i samhället, i takt med att delegering och självstyrande enheter har ökat i yrkeslivet. Marner beskriver att ”Den nya ekonomin ses som kreativitetens ekonomi, där kreativiteten lyfts fram som den anställdes viktigaste bidrag [...] Kulturarbeten, som tidigare varit marginaliserade, har nu en roll att spela i regionens ekonomi” (Marner, 2006 s. 13). En kreativ miljö anses ofta idag vara en förutsättning för ekonomisk framgång. Marner (2006 s. 14) refererar till forskaren Richard Florida (2005), där Florida menar att om skolan ska förbereda för framtiden och det kreativa samhället så måste kreativiteten få ett större utrymme i skolan. Även Thavenius (2003 s. 48) berör detta område och menar att det estetiska i skolan ständigt har befunnit sig i marginalen, det har alltid funnits ”viktigare” saker – fostran, fasta kunskaper, kärnämnen och liknande. Thavenius menar att estetiken är en handelsvara, att det finns många argument ur en ekonomisk synvinkel. Dessutom menar han att estetiken spelar en stor roll, kanske mer än någonsin, för våra drömmar och föreställningar om oss själva och världen. Bamford (2009 s. 19) betonar vikten vid att titta på framtiden – teknologins växande betydelse har lett till ett intresse för konsten. Eftersom konstens inverkan på kommunikation, teknik och betydelse ökar måste också våra skolor fokusera på kunskapsrik utbildning som uppmuntrar till kritiskt tänkande, problemlösning och reflektion. Den nya verkligheten är det kritiska och estetiska området för lärande. Hon menar att vår värld är beroende av uppfinningsförmåga, design och innovation -” To achieve this, young people require sustained and sequential learning both within and through the arts” (Bamford, 2009 s. 19).

Även Hansson Stenhammar (2014 s. 59) pratar om konstens förmåga, och menar att estetiken kan utveckla individers kreativitet och att den i sin förlängning bidrar till att unga människor själva skapar nya arbetstillfällen. Hon menar att studiet av konstämnen kan ha en avgörande betydelse för att utveckla och väcka till liv inneboende begåvningar och talanger. Speciellt i relation till den svenska skolans uppdrag att främja entreprenörskap (Skolverket, 2011). Likaså Skolverkets rapport (2015 s. 22) skriver fram att bildundervisningen potentiellt ger utrymme för att stimulera elevers kreativitet, vilja att pröva egna idéer och lösa problem. Skolan skulle därmed genom denna undervisning tillgodose att eleverna utvecklar ett förhållningssätt som främjar entreprenörskap.

Bildämnet som kommunikatör till de nya medierna är ett argument som skulle kunna göra skolans kultur och elevernas lärande rikare och mer meningsfullt, menar Thavenius (2005 s.19). Konstens värld förvaltar en kritisk och frihetlig tradition som kan skapa en fristad för radikala gestaltningar. Detta skulle kunna öppna skolan för vidare diskussioner och dialoger samt ställa krav på utvecklandet av sina kunskaper, tankar och känslor. Thavenius förklarar att ”Den konstnärliga estetiken är vidare ett *formspråk* som hela tiden utvecklas och ifrågasätter sig självt” (Thavenius, 2005 s. 19). Persson (2003 s. 85–86) betonar att estetiken i skolan bör luta mot en ”marknadestetik”. En skola som inte har kompetens att tackla den radikala estetiseringen av samhället gör eleverna oförmögna att formulera relevanta och angelägna frågor som det demokratiska samtalet i skolan kunde, och borde handla om. Ett viktigt skäl för att skolan ska förhålla sig till estetiken är att marknadestetiken sedan länge finns representerad i skolan genom eleverna. Elevernas kulturkonsumtion kännetecknas av ett intensivt användande av populärkulturella och marknadestetiska former, genrer och förebilder. Skolan borde, enligt Persson, av flera skäl fundera över dagens estetikbegrepp eftersom estetiken inte längre är något som enbart finns i konsten, utan överallt. Aulin-Gråhamn och Thavenius (2003b s. 12) menar att det estetiska är mer än konst, det är också uttrycks- och kommunikationsformer som finns inom medier, reklam, populärkultur och inom elevers egen kultur. Aulin-Gråhamn och Thavenius menar att skolan därför måste ha ett aktivt förhållningssätt till detta.

Marner och Örtegren (2015 s. 73) beskriver att populärkultur har fått ett genomslag i bildämnet. Bilderna ses i relation till de diskursiva praktiker som förekommer inom ämnet samt i relation till de motiv, skolsituationer och relationer som gestaltas. I detta ”populärkulturella rum” får skolkultur och skolpolitik i relation till kunskap/makt, kontroll,

disciplinering, alienation och genus diskuteras i anknytning till bildanalyserna. Estetik kan användas i flera olika betydelser, det viktiga enligt Thavenius (2005 s. 18) är att synliggöra de sociala, kulturella och politiska. Den viktigaste frågan enligt Thavenius är egentligen inte hur det är möjligt att få in mer kultur/estetisk verksamhet i skolan, och heller inte vad estetik "egentligen" är, utan det väsentligaste är att bearbeta vilken betydelse bildämnet kan ha. Undervisningen bör präglas av gemensamma samtal där många röster kan höras, och därför är det essentiellt att skolan ses som en intellektuell offentlighet. Thavenius (2005 s. 19) beskriver att konsten och den konstnärliga friheten kunde vara en hjälp att förändra skolan. Aulin-Gråhamn och Thavenius föreslår en "radikal estetik" för skolan. Med radikal menar dem att "man går till roten på ett grundläggande sätt och använder sig av estetikens möjligheter att skapa mening, kvalificera lärande och utveckla skolan (Aulin-Gråhamn & Thavenius, 2003b s. 14).

4.1.3 Sammanfattning

I detta avsnitt har jag redogjort för studiens första frågeställning - *Vilka argument lyfts fram för att legitimera bildämnet i skolan?* Utifrån forskningen i innevarande studie lyfts följande argument fram;

Det mediespecifika argumentet, ett argument som ger eleven medel att vara aktiv och kunna gestalta och uppleva inom det mediespecifika området, att ge eleven kompetens i området, inte endast om området.

Livsvärldsargumentet, som betonar ett individuellt och existentiellt perspektiv samt *Demokrati- och yttrandefrihetsargumentet* som argumenterar för att se estetiken och det konstnärliga som ett gestaltande av offentligheter.

Tillväxtargumentet och bildämnet som kommunikatör som bland annat syftar till att konsten har en inverkan på kommunikation, ekonomi och teknik.

4.2 Bildämnets betydelse för elevers lärande och utveckling

I det tidigare avsnittet lyftes argument för bildämnets existensberättigande i skolan med ett ämnesperspektiv. Följande avsnitt går hand i hand med det föregående, eftersom bildämnets betydelse för elevers lärande och utveckling även kan ses som argument för bildämnets att bildämnet bör finnas i skolan. Innevarande avsnitt ämnar tillföra ett **individ- och lärandeperspektiv** till studiens syfte.

4.2.1 Förmåga att konstruera betydelse och kritiskt tänkande

”Visual literacy” syftar till en process för att skicka och ta emot meddelanden med bilder (Bamford, 2003 s. 1–2). Visuell läskunnighet kan definieras som ”förmågan att konstruera betydelse från visuella bilder”. För att skapa mening från bilder använder ”läsaren” kritiska färdigheter för att utforska och kritiskt reflektera. Bilder existerar överallt runt omkring oss. Bamford skriver att ”the economy relies heavily on visual representation and a sense of design, style and ‘feel’. Understanding pictures as a vital life enriching necessity. Not to understand them is a visual illiteracy” (Bamford, 2003 s. 2). Visuella bilder har blivit den övervägande kommunikationsformen, menar Bamford. Ett utvecklande av bildämnet med visuell litteratur skulle hjälpa elever att bland annat utveckla ett kritiskt tänkande kring visuella bilder. Konsten, menar Thavenius (2003 s. 72) skulle kunna lära eleverna se och lära sig saker i konkreta sammanhang. Estetiken skulle kunna fungera som en motvikt eftersom estetikens frihet inte behöver inkräkta på färdiga och förment beständiga kunskaper. Styrkan hos konsten är nyfikenheten och frågorna, motsägelserna och osäkerheten, ”det estetiska skulle i den här vida betydelsen inte stå i någon motsättning till förnuftet utan istället i sig innefatta fantasi, känslor och intellekt” (Thavenius, 2003 s. 72). Estetiken kan hjälpa eleverna att utmana och vända på perspektiv som annars uppfattas som självklara. Eftersom den konstnärliga estetiken är ett formspråk som hela tiden utvecklas och ifrågasätter kan estetiken bidra med att eleverna utvecklar ett öppet och kritiskt tänkande. Konsten har förmåga att röra vid det tabubelagda, motsägelsefulla och ge plats åt osäkerheten, vilket kan ge världen och i detta fall, eleverna - mångfald, komplexitet och konkretion (Thavenius, 2003 s. 144).

4.2.2 Meningsskapande, kommunikativt och terapeutiskt

Konsten har förmågan att släppa fram det osäkra, motsägelsefulla och mångtydiga i våra kunskaper – i motsats till andra former av vetande. Thavenius menar att konsten har en

plats för känslor, inlevelse och engagemang, för det personliga och subjektiva, för konflikter och dilemman. Thavenius (2005 s. 20) beskriver att konsten gärna berättar och visar, istället för att argumentera, frågar hellre än ger bestämda svar. Att Thavenius beskriver estetiken som öppen, frågande, kritisk, kan ge världen mångfald, komplexitet och konkretion skulle också kunna besvara föreliggande studies första frågeställning; *Vilka argument lyfts fram för att legitimera bildämnet?* Den betydelse estetiken har för elevers lärande och utveckling är dock att estetiken är en oskiljaktig del av allt meningsskapande, samt att vi av konsten/estetiken kan lära oss ett medvetet, problematiserande och experimenterande sätt att umgås med viktiga frågor. Thavenius citerar den norska forskaren Ingebjørg Seip (1995, ind. ref), som menar att estetiken är en aspekt av all kunskap. Konsten och elevernas estetiska gestaltande menar Thavenius skulle kunna göra dem rikare på många sätt. Att se estetik som ett formspråk skulle kunna vidga skolans kunskapssyn (Thavenius, 2005 s. 20).

Konsten är en inbyggd del av hur människor bearbetar sin omvärld. Alla samhällen i världen engagerar sig i konst och konsten blomstrar i det moderna samhället. Bamford (2009 s. 20) beskriver att konsten bidrar till att skapa självuppfattning och identitet, vilka är avgörande för effektiv pedagogisk prestation och strävan efter livslångt lärande. Konsten kan också hjälpa till att utveckla kulturell medvetenhet och acceptera såväl sig själv som andra. Estetisk verksamhet gynnar barnets hälsa såväl som socio-kulturella välmående och har goda effekter på lärandet och lärmiljön (Bamford, 2009 s. 11, s. 150, s.140). Även Marner och Örtegren (2015 s. 74) betonar att bildkommunikation möjliggör för att eleverna får uttrycka sina åsikter. De skriver också att en satsning på att utveckla elevers bildkommunikativa förmåga är en nyckel till att öka elevers upplevelse av ämnet, för att nå personlig utveckling, vara en nyckel till yttrandefrihet, demokratisk potential och studieförberedande kunskaper (Marner & Örtegren 2015 s. 186). Även Åsén (2006 s. 120) menar att det är nödvändigt för eleverna att förstå bilders kommunikativa egenskaper i dagens mediasamhälle. Den bildkommunikativa förmågan är viktig både för elevens egna utveckling i att uttrycka åsikter såväl som att tolka andras budskap.

Wikberg (2014 s. 109) redogör för olika tolkningsrepertoarer om bild som elever och bildlärare i hennes undersökning använder sig utav när de förklarar hur de förstår olika aspekter av ämnet. Forskningen visar exempelvis att elever upplever bildämnet som en tillflyktsort och att bildämnet kan hjälpa eleverna att uttrycka sig genom alternativa medel.

I Bamfords (2009 s. 119) studie framkommer det även att estiska ämnen kan fånga elever som vanligtvis är introverta i klassrummet och kan få en chans att bygga upp sitt självförtroende. Wikberg (2014 s. 117) menar också att olika känslouttryck används för att kommunicera genom bildspråket. Wikberg talar om att bild är att uttrycka känslor, vilket ligger nära repertoaren "bild som personligt". Wikberg menar i följande utsaga att bild handlar om att uttrycka sina känslor, "du lär dig visa hur du känner i bilden och kan ta ut dina känslor i bilden". Wikberg (2014 s. 199) menar också att bildämnet kan erbjuda ett terapeutiskt inslag, vilket även Lindgrens (2006 s. 92) resultat kan peka mot; Lindgren skriver att estetisk verksamhet kan fungera som en typ av specialpedagogik med terapeutiska inslag, speciellt för elever med speciella behov. Lindgren beskriver vidare att konstruktionen av estetisk verksamhet som kompensation för barn med behov kan sägas vara effektiv i vår tid - "att värna om de svaga och på så sätt göra sitt arbete oumbärligt är en framgångsrik legitimering av skolans estetiska verksamhet" (Lindgren, 2006 s. 92).

4.2.3 Konstens metod som kunskapsväg - estetiska lärprocesser och transfereffekter

En vanlig uppfattning om den estetiska verksamhetens roll i skolan är relationen mellan begreppet "estetiska lärprocesser" och forskning i läs- och skrivutveckling. Carin Jonsson (2006 s. 64–65) redogör för en dikotomi mellan bild och läsinläring. Exempelvis talar Jonsson om läsmetodutvecklaren Maja Witting som förhåller sig mycket kritisk till bilder i samband med läsinläring. Witting menar att bilder kan vara störande vid inläring av läsning, då bilderna ofta leder till en "gissningslek". Vidare förklarar hon att elever vars inläring sker via bilder hamnar i "en besvärlig situation och tar därför lätt sin tillflykt till den förrädiska väg som bilden är" (Jonsson, 2006 s. 64–65). Jonsson skriver också om pedagogen Pamela Protheroe som menar i boken *Vexed texts – How Children's Picture Books Promote Illiteracy* att bilder hindrar utvecklingen av föreställningsförmåga samt intellektuell utveckling. Trots detta pågår det ett närmande mellan de estetiska läroprocesserna och läs- och skrivdiskurserna – via de vidgade språk- och textbegreppen (Marner, 2006 s. 15). Det vidgade textbegreppet vidgar synen på "det skrivna ordet". Inom alla språk kan man skapa mening med hjälp av olika medel, både verbala och icke-verbala språk, till exempel: bildspråk. Marner (2006 s. 16) refererar till Högskoleverkets utvärdering där de konstaterar att "estetiska uttrycksformers betydelse för lärandet och innebörden av det vidgade textbegreppet bör uppmärksammas i lärarutbildningen för alla lärarstuderande." (Högskoleverket, 2005 s. 110 ind. Ref). Aulin-Gråhamn och Thavenius

(2003b s. 158) skriver att konstens metod hör samman med meningsskapande. Detta innebär en utgångspunkt i etiska, filosofiska, intellektuella och emotionella frågor som genom estetisk gestaltning skapar personligt förankrad förståelse för sammanhang.

Begreppet *Transfereffekter* syftar till att exempelvis bildämnet skulle ha några slags överföringseffekter till andra ämnen. Detta syftar till att det är betydelsefullt för eleverna att också omfatta budskap som medieras på ett annat sätt än det skrivna ordet (Marner, 2006 s. 15). Transfereffekter är alltså ett begrepp som syftar till att idéerna om att arbete i estetiska ämnen har en positiv effekt på skolresultat i övriga ämnen. Marie-Louise Hansson Stenhammar (2015 s. 3) tolkar att estetiska ämnen legitimeras generellt och specifikt genom dessa ”överföringseffekter”. Ytterligare resultat från tidigare undersökningar inom fältet menar ofta att det är den sociala miljön som påverkas positivt och därför är det arbetssättet som följer med de estetiska ämnena som gynnar lärprocesser i allmänhet.

Den omfattande OECD-rapporten *Art for Art's sake? The impact of arts education* (2013) framhåller att det hittills finns få studier som visar att det skulle finnas ett samband mellan positiv utveckling av förmågor till och inom andra ämnen. Forskningsrapporten är en betydande undersökning av internationell forskning mellan 1950–2013 och menar att det är svårt att generalisera att konsten skulle bidra med kreativitet, kritiskt tänkande och innovationsförmåga som färdigheter i andra ämnen (Winner et al. 2013; Hansson Stenhammar 2015 s. 32). Winner m.fl. (2013 s. 41) menar att detta inte betyder att bevisen är falska, snarare att de ännu inte visat sig vara sanna. Forskarna kom bland annat fram till att deltagande i bildundervisning kan öka elevers självförtroende. Detta kan då leda till en mer positiv inställning till skolan, vilket i sin tur kan leda till en större insats i akademiska ämnen (Winner et al. 2013 s. 34). Det visade sig också att deltagande i bildundervisning kan fungera likt stressreducering och humörhöjning. Förbättrat humör kan låta eleverna återvända och motiveras till sina akademiska studier. Forskarna menar att; ”it is well known that positive arousal states improve performance on cognitive tasks” (Winner et al. 2013 s. 35). Resultatet i studien visar även att bildundervisningen kan vara motivationshöjande. Elever som exempelvis studerar bild kan bli glada och motiverade genom att lära sig för första gången. Som ett resultat kan de bli mer nyfikna, engagerade och motiverade – även i sina teoretiska ämnen (Winner et al. 2013 s. 201–202).

Även Lindström (2002 s. 109) skriver att transfereffekter fortfarande är svåra att vetenskapligt belägga, trots den stora, närmast överväldigande, enigheten om de estetiska ämnenas möjligheter att underlätta inlärning och förståelse i samverkan med andra ämnen. Sambandet mellan konstarter och utveckling av olika kompetenser kallar Lindström (2002 s. 112) för ”den naiva hypotesen”. Enligt den naiva hypotesen finns det ett samband mellan utövande av estetiska verksamheter och elevers intellektuella, känslomässiga och sociala utveckling. Förenklade resonemang likt dessa har, beskriver Lindström, ifrågasatts och utsatts för kritik – även inifrån, från dem som i sin pedagogiska verksamhet företräder konstarterna. Exempelvis den betydande forskaren i pedagogik inom det estetiska fältet, Elliot W. Eisner, som menar att även om det ännu inte finns några vetenskapliga belegg för transfereffekter mellan estetiska ämnen och teoretiska ämnen, så har estetiska ämnena ett eget kulturinnehåll att förvalta. De behöver inte berättiga sin existens genom att vara nyttiga för något annat ämne (Lindström, 2002 s. 113; Eisner, 1999).

För att det estetiska, i detta fall bildämnet, ska samspela och bistå andra kompetenser är det nödvändigt att läraren genom sin utbildning eller på annat sätt, själv blivit förtrogen med konstnärligt skapande och estetiska lärprocesser (Lindström, 2002 s. 123). Lärande *genom* konsten beskriver Lindström innebär att arbeta undersökande med konsten som medium. Exempelvis kan detta innebära att eleverna använder konstarter för att gestalta eller problematisera. Detta sammankopplar Lindström bland annat med matematiken, och han menar att undervisningen bör ta upp hela kedjan av översättningar mellan olika uttrycksformer, från de fysiska (kroppsspråket), till de bildmässiga (bildspråket), till de symboliska (symbolspråket). En elev som är anpassbar och kan välja mellan olika uttrycksformer kommer att få det enklare att lösa matematiska problem. Detta påstående, menar Lindström (2002 s. 128) inte bara vara giltigt beträffande olika uttrycksformer eller representationer inom matematiken. Lindström beskriver att ”det är först när elever behärskar denna översättningskonst som vi kan säga att de inte bara lärt sig – de har förstått också” (2002 s. 128). Denna överspridning är något som inte sker av sig självt. Den kräver ett nytänkande inom lärande, förståelse och effektiv undervisning (Lindström, 2002 s. 128).

Eisner (1998 s. 32) menar att estetik i skolan bör ses som kommunikativa representationsformer i meningsskapande sammanhang. Han menar att varje uttryck är ett

eget språk. Eisner ifrågasätter de människor som ständigt hävdar att den estetiska verksamhetens roll legitimeras på grund av att de hjälper akademiska ämnen – han frågar sig; ”Have they ever thought about asking how reading and math courses contribute to higher performance in the arts?” (Eisner, 1998 s. 32). De undersökningar som Eisner studerat närmre fokuserar på att finna mönster i om estetiska ämnen kan hjälpa andra ämnen, men problemet ligger just där: menar Eisner, att målet med dessa studier är bara att förbättra skrivinläring - inte att förbättra de estetiska kunskaperna. Ingen bedömning av tillväxt i dessa områden gjordes eller kunde ses. Eisner frågar sig hur det är möjligt att värdera bildundervisning effekter om de bara mäts på icke konstnärliga uppgifter (Eisner, 2003 s. 33). Forskaren Bamford (2009 s.107) belyser emellertid att estetisk verksamhet med kvalité leder till förbättringar i akademisk prestation, läsförståelse samt läsförmåga genom estetisk verksamhet. Hon menar också att estetisk verksamhet leder till en förbättring av elevers syn på utbildning. Bamfords studier syftar även till att estetisk verksamhet förbättrar elevers attityder till skolan överlag, samarbete, respekt, ansvarskänsla, tolerans och uppskattning. Hon menar även att undervisning i estetiska ämnen har en positiv inverkan på utvecklingen av social och kulturell förståelse, men att mer upprepade metastudier behövs göra på betydelsen av estetisk verksamhet i skolan (Bamford, 2009 s. 115). Även Lindström, Ulriksson och Elsner (1999) utifrån portföljvärdering av elevers skapande i bild, samt Danielsson och Taflin (2015) kring multimodala arbetsformer i matematik har berört transfereffekter, liksom ömsesidigt utvecklande vid samverkan mellan matematik och bild.

4.2.4 Sammanfattning

I detta avsnitt har jag presenterat studiens andra frågeställning – *Vilken betydelse har bildämnet för elevers lärande och utveckling?* Här har ett elevperspektiv varit i fokus. Forskningen redogör bland annat för att bildundervisning har förmåga att konstruera betydelse och utvecklar ett öppet och kritiskt tänkande. Estetiken kan hjälpa eleverna att utmana och vända på perspektiv som annars kan uppfattas som självklara. Konsten kan få eleverna att uppleva fantasi, känslor och intellekt och utmana eleverna att utveckla ett kritiskt tänkande. Bildämnet kan också vara ett bra rum för att uttrycka det personliga, fungera som specialpedagogik med terapeutiska inslag, speciellt för barn med speciella behov. Konstens metoder, eller bildens bidragande faktorer till inläring råder det delade meningar om. Begreppet ”transfereffekter” syftar till att arbete i estetiska ämnen har en

positiv effekt på skolresultat i övriga ämnen. Vissa forskare menar att dessa är svåra att generalisera. Detta betyder inte att bevisen är falska, snarare att de ännu inte visat sig vara sanna.

4.3 Eventuella konsekvenser när bildämnet marginaliseras

Skolan behöver utveckla ett nytt konstruktivt tänkande kring estetiken. Lindgren (2006) beskriver att ämnet ofta ligger i konflikt med övriga lärarkonstruktioner och därmed är svårt att integrera i skolans helhetstänkande. De estetiska ämnena har ett behov av att framställa ett *yrkesspråk*. Genom att diskutera begreppsbildningen är det möjligt att finna nya sätt att tänka och kommunicera. Vilket kan leda till att en utveckling av ett yrkesspråk och professionalisering av ämnet (Marner, 2006 s. 1). Marner menar att det annars kan föreligga en risk för ”avprofessionalisering” och ”amatörisering” i ämnet. Thavenius 2005 s. 15–16) beskriver att under de senaste femtio åren har konsten, konstvärlden och estetiken genomgått så stora förändringar att det mesta kräver ett nytt tänkande. Ett nytt tänkande kring framtidsfrågor om skolans förhållande till populärkulturens och marknadens estetik. Persson (2003 s. 87) menar att om ett nytt perspektiv i skolan inte appliceras blir estetiken kraftlös och helt enkelt irrelevant.

4.3.1 När handen och hjärnan skiljs åt

Den ”traditionella” bildundervisningen, är vad Thavenius (2005 s. 22) kallar *modest estetik*. Om det inte sker något nytänkande inom estetiken i skolan finns det bara ett framtidsscenario:

Mer av de mer eller mindre traditionella estetiska verksamheterna som avkoppling i det egentliga skolarbetet å ena sidan och å den andra sidan mer kritiklös utbildning för den expanderade marknadsestetiska kulturindustrin (Thavenius, 2005 s. 22).

Detta är när verksamheten bildar isolerade ”öar” i skolan, när bildundervisningen enbart fungerar som vilostunder i skolarbetet och accepterar sin marginella ställning. Det ”praktiskt-estetiska” fältet i skolan har en underordnad roll i skolans kunskaphierarki, men en viktig roll i skolans sociala liv och dess estetiska praktiker. Aulin-Gråhamn och Thavenius (2003b s. 64) beskriver att lärare i estetiska ämnen känner sig utmattade eftersom en stor del av deras tid går till att hjälpa skolan med diverse arrangemang (så som vernissager, utställningar, inbjudningar, idrottstävlingar, musikaler etc.), när de sällan

räknas med i andra sammanhang – de sammanhang som handlar om kunskap, undervisning och lärande. Långt tillbaka inom ämnet har handen och hjärnan splittrats. Enligt Thavenius är det få som talar mot att estetik skulle vara omotiverat i skolan, eftersom det är en allmän åsikt att elever kan uppleva undervisning mer lustfylld via olika sortera estetik. Men Thavenius menar att den stora utmaningen ligger i att förena handen med hjärnan, estetikens kunskap och intellektets. Om estetiken enskilt satsar på upplevelser riskerar vi att bekräfta den uppdelning mellan handen och hjärnan som råder (Thavenius, 2003 s. 59–60).

4.3.2 Argument som skulle kunna motverka ämnets autonomitet

En vanlig syn på estetiska verksamheter och ämnen är med ett kompensatoriskt perspektiv, det vill säga att exempelvis bildämnet endast är nödvändigt som ett lustfyllt ”andningshål” (Marner, 2006 s. 16). Lindgren (2006 s. 92–99) beskriver konstruktionen av legitimiteten kring skolans estetiska verksamhet. De ”argument” som framkommer i hennes studie kan förvisso till viss del ses som positiva för bildämnets existensberättigande, men kan också till viss del hämma bildämnets autonomitet eftersom bildämnet aldrig eller sällan får en chans att vara självständigt. En av diskurserna som framkom i undersökningen var *kompensation* till andra ämnen. Det vill säga att teoretiska ämnen ofta ses som *svåra* och estetikerna som *enkel*. Informanterna i undersökningen menade att den estetiska verksamheten finns till för att kompensera i svåra ämnen. Detta är en allmän tanke speciellt vid tal om elever med speciella behov eller problem. Den andra diskursen som framkommer i Lindgrens avhandling är *balans och helhet*, där diskussionerna kretsar kring om estetiska ämnen endast behövs i skolan för att balansera de teoretiska ämnena. I denna diskurs tycks det som att det finns en skiljevägg mellan intellektet och kroppen. Lindgren beskriver det som ”att jobba med händerna antas därmed vara fullt möjligt utan tankeverksamhet och utan att koncentrera sig” (Lindgren, 2006 s. 102).

I den tredje diskursen framgår syftet med de estetiska ämnena som en ”*lustfylld aktivitet*”. (Lindgren, 2006 s. 107), vidare att det är underförstått att de teoretiska ämnen ofta ses som tråkiga medan den estetiska verksamheten på något vis ska göra skolan ”rolig” och därmed skapa ett bra helhetsklimat i skolan. I denna diskurs saknas talet om elevers kompetens eftersom det inte anses viktigt – huvudsaken är att ha roligt och att ha roligt förknippas inte med kunskap. *Fostransdiskursen*, innebär att estetiska ämnen anses legitimerade i skolan eftersom de kan stödja utvecklandet av en fri människa. Denna diskurs syftar till att estetisk

verksamhet bidrar till att eleven blir en bättre människa och kan få mer självförtroende. Sista diskursen i Lindgrens avhandling, *Förstärkning*, syftar till integration med andra ämnen, där förväntningar är att stärka elevens lärande inom andra ämnen genom de estetiska ämnena (Lindgren, 2006 s. 112–120). Eisner (1998 s. 35–36) menar att han inte har någon invändning på att bildämnet skulle möjliggöra en förbättring i andra akademiska ämnen. Problemet, menar Eisner, är när bildämnets värde prisas - när de har lite eller inget att göra med bildämnet. Kärnproblemet med sådana rationaliseringar för bildämnet är att de lämnar ”the arts” sårbar till andra ämnen, som påstår sig kunna uppnå samma mål snabbare och bättre.

4.3.3 *Bildläraren leker ju bara med barnen, eller?*

Bildämnets marginalisering i skolan kan bidra till lärarnas konstruktion av sin lärarroll i den estetiska verksamheten. Lindgren (2006 s. 121–140) beskriver att läraren i exempelvis bild snarare ses som en *vuxen* än som lärare, vilket därför gör att eleven ses som ett *barn*. Eftersom denna studie främst riktar sig mot gymnasieskolan kan en konsekvens av detta bli att det finns ett konfliktperspektiv när lärarens inkompetens ses som en fördel – eftersom det ”viktigaste är att ha kul tillsammans med barnen”. Bildläraren ses som en terapeutisk pedagog och därmed blir ett omsorgsperspektiv mer vitalt än ett didaktiskt perspektiv. Bildläraren blir en icke-teoretiker. Det är också möjligt att bildläraren ses som konstnär och ”ämnesexpert” mer än en lärare i ett kollegium, vilket kan bli känsligt. Lindgren (2006 s. 129–140) menar att rollen som ämnesexpert ibland motverkas av skolledningen som snarare vill att lärarna ska ha en allmän pedagogisk kompetens. Konsekvensen av ett sådant klimat är att det blir en klyfta – teori och praktik separeras. Den beprövade erfarenheten anses vara på en lägre nivå och mer betydelselös. Resultatet pekar mot att den estetiska verksamheten får den ”teoretiska skolan” att fungera genom att kompensatoriskt sänka målen i estetiska verksamheter, så att det då kan fungera som ett andningshål för eleverna. (Marner, 2006 s. 4). Dikotomin praktisk/teoretisk används om det estetiska området men med ett ”omvänt värde”. Detta innebär att estetiska verksamheter sällan sammankopplas med teoretiska ämnen i skolan. Konsekvensen av detta blir att estetisk verksamhet saknar kritisk granskning, bristande bedömning och utvärdering och ämnet marginaliseras till en terapeutisk funktion snarare än didaktisk (Marner, 2006 s. 5). Estetiska ämnen får ofta en lustfylld prägel över sig, medan de

teoretiska ämnena ses som svåra och tråkiga. Denna uppdelning får en stämpel av att vara skillnaden mellan att ”leka och arbeta” (Marner, 2006 s. 14).

4.3.4 När tiden inte räcker till

Ett mer elevcentrerat perspektiv på konsekvenserna av bildämnet marginalisering kan vara att lektionstiden för bildämnet är begränsat, beskriver Hansson Stenhammar (2015 s. 123f). Liknande tankar finns i Welwerts (2009 s. 132) undersökning; där många elever i hennes studie ger uttryck för att det är stressigt att hinna med. Skolverkets Rapport (2015 s.60) beskriver att bildämnet har tidsbrist i förhållande till kursplanens mål. Bild hör till de ”mindre” ämnena i skolan, utifrån från de angivna minimala timtalet för ämnena som anges i skollagen. Det rapporterades från bildlärarna att timantalet ansågs vara för lågt och anses vara ett hinder för goda resultat i dessa ämnen. Eleverna i Hansson Stenhammars (2015 s. 123–124) studie beskriver att måluppfyllelse och målstyrning är synonymt med att kvantitativt göra. Eleverna i undersökningen uppfattades vara osäkra på varför de ska ha bild; ”Varför har vi bild, för att vi ska ha kul eller? Jag fattar inte det” (Hansson Stenhammar, 2015 s. 123f). Elevers otydliga uppfattningar om bildämnet mål och mening kan vara en förklaring till att eleverna associerar dessa ämnen endast till ett ”konstnärligt fält”.

Lindgren (2006) beskriver att de estetiska ämnena ofta ligger i konflikt med övriga lärarkonstruktioner och därmed är svårt att integrera i skolans helhetstänkande. Estetiska ämnen kräver stort utrymme, men får det ofta inte. Inledningsvis till detta avsnitt beskrevs det om riskerna med att acceptera bildämnet marginella status i skolans värld. Det finns problem vad gäller yrkesspråk och professionalisering eftersom det fortfarande finns en syn på ämnet som ”estetiskt-praktiskt”. Skolverkets rapport (2015 s. 17–20) menar likväl att arbetet i och om bildundervisningen behöver stärka professionsutvecklingen. Rapporten beskriver att Skolverket ser ett behov av att stärka bild-, musik- och slöjdlärarnas förutsättningar för att utveckla undervisningen. Det finns exempelvis ett behov av nya, behöriga lärare och fortbildning för redan verksamma lärare. Rapporten beskriver att lärarna i de estetiska ämnena uttrycker ett samstämmigt och tydligt behov av kompetensutveckling, speciellt när det gäller bedömning och betygsättning. Marner (2006 s. 7) menar att konsekvenser av bildämnet marginalisering är att de estetiska ämnena blir otydliga eftersom ämnena blir skolpolitiskt svaga och utsatta för den s.k.

”treämnesskolans”¹ tryck. Denna marginalisering medverkar till att de estetiska ämnena har delvis komplexa kursplaner och ämnesgränser, problematik med obehöriga lärare och lärare med minskad kompetens.

4.3.5 Sammanfattning

I detta avsnitt har jag fört fram studiens tredje frågeställning - *Vilka eventuella konsekvenser finns när bildämnet marginaliseras?* Forskningen pekar mot att det behövs nya perspektiv i bildundervisningen, annars riskerar undervisningen och estetiken att bli kraftlös och irrelevant. Den stora utmaningen ligger i att förena handen med hjärnan; estetikens kunskap och intellektets. Vanligtvis ses bildämnet som ”kompensation” till andra ämnen eller som ett sätt att ”balansera” de teoretiska ämnena. Bildämnets marginalisering kan också bidra till lärarnas konstruktion av sin roll i klassrummet – lärarens ”inkompetens” ses bland annat som en fördel, läraren ”leker” med barnen och teori och praktik separeras. Detta i sin tur kan leda till att estetisk verksamhet saknar kritisk granskning, bristande bedömning och utvärdering samt att ämnet marginaliseras till en terapeutisk funktion snarare än didaktisk. En annan konsekvens av bildämnets marginalisering är att ämnet inte får den tid som bildämnet ofta kräver.

¹ *Treämnesskola* – syftar till en diskussion som tidigare förts om att förverkliga en s.k. ”Treämnesskola”, dvs. de ämnen som får och fått mest timmar i timplanen. De tre ämnena engelska, matematik och svenska betonas särskilt och de andra ämnena får en betydelse som kan tolkas som underordnad.

5. Diskussion och slutsats

Diskussionskapitlet är uppdelat i en metoddiskussion, resultatdiskussion samt slutsatser. I resultatdiskussionen reflekterar jag kring litteraturens resultat i förhållande till syfte och frågeställningar samt bakgrund. Metoddiskussionen avser att problematisera studiens tillvägagångssätt samt behandla styrkor och svagheter med studiens metod. Avslutningsvis presenteras litteraturstudiens slutsatser samt förslag på fortsatt forskning.

5.1 Metoddiskussion

Metoden för denna uppsats är en systematisk litteraturstudie. En systematisk litteraturstudie används ofta för att testa författarens förförståelse, hypotes eller antagande om en viss tes (Eriksson Barajas et al. 2013 s. 28). Litteraturundersökningen användes för att undersöka och diskutera bildämnets plats, roll och funktion inom skolans värld samt öka förståelsen för bildämnets betydelse för elevers lärande och utveckling. Data har insamlats och analyserats likt en kvalitativ innehållsanalys. Jag valde en kvalitativ prägel därför att jag eftersträvade att beskriva, förstå, tolka och skapa mening.

Eftersom en kvalitativ analys användes måste författaren samt läsaren ta hänsyn till förförståelse och kontext. Forskaren är inte skild från det fenomen som studeras (Eriksson Barajas et al. 2013 s. 53). Därför är det också viktigt att diskutera reliabilitet och validitet i förhållande till denna diskussion.

Reliabilitet kan definieras som mätmetodens förmåga att vid upprepad mätning av ett konstant fenomen ge samma mätvärde. Det vill säga studiens replikerbarhet, tillförlitlighet och precision (Eriksson Barajas et al. 2013 s.103). Tolkningen i en kvalitativ litteraturstudie består alltid av subjektivitet, det är därför viktigt att tänka att denna uppsats inte är generaliserbar. *Validiteten* syftar till att författaren avser mäta det som är avsett att mätas – det vill säga att forskaren mäter det som är relevant för studien (Eriksson Barajas et al. 2013 s.105). I kvalitativa studier är det vanligt att istället tala om begrepp som *pålitlighet, överensstämmelse och noggrannhet* (Eriksson Barajas et al. 2013 s. 145–146). I kvalitativa studier finns det risk att förhastade slutsatser dras eftersom endast en begränsad mängd forskning behandlas. Inom det bilddidaktiska fältet finns det mycket material, både vetenskapliga texter och texter skrivna av forskare samt verksamma lärare och pedagoger. Det finns mer texter och forskning att ta del av kring de områden som har

behandlats, speciellt om studien vidgas ner till lägre åldrar. En slutsats kring detta är att mer forskning som belyser andra aspekter kan finnas. Mer forskning kan ge en fullvärdig, generaliserbar bild detta problemområde. Att använda en kvalitativ innehållsanalys för att analysera materialet fungerade väl för att finna mönster och åsikter. Boréus och Bergström (2012 s. 52ff) beskriver att innehållsanalysen kan vara till hjälp om forskaren vill komma åt allmänna värderingar om något positivt eller negativt. Denna metod gjorde studien rättvisa, eftersom det relevanta för studien var just att undersöka vad forskningen inom bildämnet såg på argument för bildämnets existensberättigande samt vad bildämnet kan göra för elevers utveckling och lärande.

5.2 Resultatdiskussion

Syftet med föreliggande studie var att utifrån bilddidaktisk forskning skapa kunskap om, samt diskutera bildämnets plats, roll och funktion inom skolans värld. Syftet var också att öka förståelsen för bildämnets betydelse för elevers lärande och utveckling. I föreliggande studie ämnade jag att undersöka vad forskningen säger om effekterna av estetiskt skapande, varför ska vi ha bild i skolan? Bör bildämnet ha en mer ansedd plats i skolan och vilka eventuella konsekvenser finns det när bildämnet marginaliseras?

I denna uppsats har jag fört fram argument för att legitimera bildämnet i skolan, samt argumenterat för bildämnets betydelse för elevers lärande och utveckling. Trots detta är det viktigt att inte skapa någon slags jagande efter ämnets legitimitet, likt Hansson Stenhammar beskriver (2015 s. 4–6). Det finns en risk att ”jakten” på de estetiska ämnernas legitimitet undanskymmer ämnets egenvärde i bildningssammanhang och istället fokuserar på deras lärprocess som metod i andra ämnen. Denna problematik har varit kärnan i föreliggande studie, vilket också ledde mig in på min tredje frågeställning – vilka eventuella konsekvenser finns det när bildämnet marginaliseras?

5.2.1 Diskussion kring vilka argument som lyfts fram för att legitimera bildämnet i skolan

Det finns, och bör finnas fler sätt att tala om det estetiska i skolan – men *hur* vi talar har en väsentlig betydelse. Flera forskare är eniga om att ett argument för bildämnets legitimitet bland annat är det individuella och existentiella. Forskarna menar att det finns positiva

effekter mellan välbefinnande och elever som engagerar sig i estetisk verksamhet. Bildundervisningen är en plats utan rätt och fel, en plats att finna introspektiv och personlig utveckling. Marner (2006) sätter ord på argumentet och kallar det för ”*Livsvärldsargumentet*”. Marner (2006 s. 14) menar att detta livsvärldsargument är didaktiskt givande, speciellt eftersom läraren börjar där eleven befinner sig och går vidare tillsammans med eleven därifrån. Dock kan det uppstå problem med bildämnet relevans i de situationer där livsvärldsargumentet används som det enda argumentet. Ytterligare argument är *Demokrati- och yttrandefrihetsargumentet*, vilket jag vill betona blir väldigt essentiellt för bildämnet status i skolans värld, speciellt i förhållande till Gy11’s läroplan och värdegrundsarbete (Skolverket, 2011 s. 5). Forskarna i föreliggande studie menar att ett estetiskt perspektiv hör på ett naturligt sätt ihop med yttrandefrihet och demokrati. Thavenius (2003 s. 6) talar exempelvis om att en sida av bildningsuppgiften i skolan är att barn och unga har rätt till yttrandefrihet - men *var* ska de använda denna rättighet? Det går att föreställa sig att bildsalen kan fungera som ett utmärkt ”rum” för denna rättighet. Applicerar vi ett demokrati- och yttrandefrihetsperspektiv på bildundervisningen menar forskarna att det är möjligt att ge ett mer betonat argument för bildämnet relevans i skolan. Vilket också möjliggör att förena bildämnet med skolans värdegrundsuppdrag.

Möjligheten att utveckla och uttrycka sig genom estetisk verksamhet är, enligt mig en viktig byggsten för att utvecklas som människa och för att föra samhället vidare. Forskarna i föreliggande studie lyfter fram att det idag efterfrågas mer kreativitet i samhället. Om skolan ska förbereda för framtiden och det kreativa samhället, så måste också kreativiteten få ett större utrymme i skolan. Jag är enig i Bamfords (2009) resonemang angående värdet av att blicka framåt. Konsten har en inverkan på kommunikation och teknik och därför måste också våra skolor fokusera på kunskapsrik utbildning som uppmuntrar till kritiskt tänkande, problemlösning och reflektion. Detta argument stämmer också väl överens i relation med läroplanen att främja initiativtagande, entreprenörskap och innovationstänkande (Skolverket, 2011 s. 7).

I vårt mediasamhälle behöver vi lära oss ett bildspråk, ett visuellt vetande. Bildämnet som kommunikator är ett argument som skulle kunna göra skolans kultur och elevernas lärande rikare och mer meningsfullt. Ett viktigt mål som väl sammansmälter med bildämnet utveckling mot ett kommunikativt uppdrag är att eleverna enligt gymnasiekursplanen ska utveckla förmåga att kritiskt granska och bedöma det hen ser, hör och läser för att kunna

diskutera samt ta ställning till olika livsfrågor och värderingsfrågor (Skolverket, 2011 s. 10). Bildämnet kan vara en plattform för elever att ifrågasätta rådande normer, maktstrukturer och att synliggöra det sociala, kulturella och politiska. Det Thavenius (2005 s. 19) beskriver om bildämnet - att konsten och den konstnärliga friheten kunde vara en hjälp att förändra skolan menar jag tillika. Oavsett hur lärare väljer att arbeta med bild och estetik i skolan kan jag helt klart konstatera att undervisningen ställer höga medvetna didaktiska krav.

5.2.2 Diskussion om bildämnets betydelse för elevers lärande och utveckling

Resultatet i min andra frågeställning berör bildämnets betydelse för elevers lärande och utveckling fungerar också som ett sätt att argumentera för bildämnets legitimering i skolans värld. I resultatet valde jag dock att analysera ur ett mer *elevcentrerat* och *lärandeperspektiv* snarare än ett ämnesperspektiv. I föreliggande studie framkommer det att undervisning i estetiska processer kan vidga elevernas förmåga att konstruera betydelse och kritiskt tänkande. Bildämnet bör fortsätta att stärka arbetet med visuell läskunnighet. Detta skulle kunna hjälpa elever att bland annat utveckla ett kritiskt tänkande kring den väldiga mängd bilder som idag finns runt omkring oss. Den bildkommunikativa förmågan är viktig både för att elever ska kunna uttrycka sina egna åsikter såväl som att tolka andras budskap (Åsén, 2006 s. 120). Likt Thavenius (2003 s. 144) beskriver så kan estetiken hjälpa oss att utmana och vända på perspektiv, ifrågasätta och utveckla. Inte bara för att ifrågasätta den dagliga konsumtion av bilder vi möter, utan också estetik vi själva skapar. Det kan ge eleverna möjlighet att röra vid det tabubelagda, motsägelsefulla och ge plats åt osäkerheten. Utifrån min studies resultat tolkar jag att detta i sin tur kan ge världen och, i detta fall, eleverna – mångfald, komplexitet och konkretion.

Bildundervisningen har en plats för känslor, inlevelse och engagemang, för det personliga och subjektiva, för konflikter och dilemman. Thavenius (2005 s. 20) menar att estetiken är en oskiljaktig del av allt meningsskapande. Jag är benägen att hålla med honom, eftersom vi genom bildundervisningen på ett medvetet, problematiserande och experimenterande sätt kan behandla viktiga frågor som går hand i hand med skolans värdegrundsuppdrag. Bildkommunikation möjliggör för eleverna att få uttrycka sina åsikter (Märner & Örtegren, 2015 s. 74). Speciellt kan bildämnet hjälpa och fånga upp elever som behöver extra stöd. Såväl Wikberg (2014), Lindgren (2006) som Bamford (2009) talar i sina studier om hur

bildämnet kan hjälpa elever i olika avseenden: bygga upp sitt självförtroende, fungera likt specialpedagogik (konstruktionen av estetisk verksamhet som kompensation) och att bildämnet erbjuder terapeutiska inslag, speciellt för elever med speciella behov av särskilt stöd.

Den tredje diskursen i resultatets andra frågeställning: *Vilken betydelse har bildämnet för elevers lärande och utveckling*, handlar om ”estetiska lärprocesser” och ”transfereffekter”. Min tanke med denna uppsats var inte att fokusera på bild och transfereffekter. Dock visade det sig vara nödvändigt i diskussionen om bildämnets varande i skolan. Estetiska lärprocesser är ett begrepp som blivit allt mer frekvent och begreppet transfereffekter syftar till att exempelvis bildämnet skulle ha några slags överföringseffekter till andra skolämnen. Något som förbryllade mig var några av de perspektiv som lyftes i förhållande till estetiska lärprocesser. Exempelvis att det ”vidgade textbegreppet”, i detta fall bildspråket, kan ha en hämmande effekt på elevers inläring (Jonsson, 2006 s.64f; Marner 2006 s. 16). Detta perspektiv strider emot min egen syn på bildens förmåga att förmedla kunskap.

En annan aspekt som framgår ur resultatet är begreppet transfereffekter som syftar till att exempelvis bildämnet har ”överföringseffekter” till andra skolämnen. Jag blev nyfiken på detta begrepp, eftersom det är relevant i diskussionen om bildämnets existensberättigande. Flera av forskarna tycks vara eniga om att transfereffekter hittills saknar tillräckligt framstående vetenskapliga belägg. Argumenten för dessa ”överspridningseffekter” tycks ändock i viss mån vara legitimerade och betydande. OECD-rapporten *Art for Art's sake? The impact of arts education* (2013) som gjort en omfattande genomgång av bildundervisning och transfereffekter menar att resultatet angående transfereffekter inte betyder att bevisen är falska, snarare att de ännu inte visat sig vara sanna. Bamford (2009 s. 115) belyser däremot att estetisk verksamhet med kvalitet leder till förbättringar i akademisk prestation, läsförståelse samt läsförmåga genom estetisk verksamhet. Hon menar också att estetisk verksamhet leder till en förbättring av elevers syn på utbildning. Vidare menar Bamford att estetisk verksamhet förbättrar elevers attityder till skolan överlag, samarbete, respekt, ansvarskänsla, tolerans och uppskattning. Hon menar även att undervisning i estetiska ämnen har en positiv inverkan på utvecklingen av social och kulturell förståelse, men att mer upprepade metastudier behövs göra på betydelsen av estetisk verksamhet i skolan. Lindström (2002 s. 109, 123) beskriver att det finns en stor,

nästan överväldigande enighet om att estetiska ämnen har möjligheter att underlätta inläring och förståelse i samverkan med andra ämnen. Det är dock av vikt att läraren känner sig insatt i konstnärligt skapande och estetiska lärprocesser.

Att endast ytligt legitimera bildämnet i syfte att effektivisera undervisningen i andra ämnen vill jag dock mena vara problematiskt. Ett sådant perspektiv på bildundervisningens relevans existerar inte bildämnets särskilda egenskaper eller konstens betydelse för eleven. Om framtida forskning, eller forskning som inte tagits i beaktning i denna studie, ytterligare kan stärka transfereffektens möjligheter är inte bara till elevernas fördel, utan också till bildämnets. Denna fördel gäller dock så länge detta inte blir bildämnets huvudsakliga syfte. Forskaren Elliot W. Eisner belyser något väldigt intressant angående detta område; han ifrågasätter de människor som ständigt hävdar att den estetiska verksamhetens roll legitimeras på grund av att de hjälper akademiska ämnen - "Have they ever thought about asking how reading and math courses contribute to higher performance in the arts?" (Eisner, 1998 s. 32). Eisner tycks vara beslutsam att bildämnets legitimering inte behövs berättigas i förhållande till något annat så kallat "viktigare" ämne. Det råder snarare idéer om att ömsesidighet skulle kunna uttolkas.

5.2.3 Diskussion om eventuella konsekvenser när bildämnet marginaliseras

De estetiska ämnena har ibland beskrivits som efterlängtade "andningshål" i en skoltillvaro präglad av teoretiska ämnen (Skolverket, 2015 s. 7). Föreliggande studies resultat pekar mot att det är betydelsefullt att bildundervisningen utvecklar ett starkare yrkesspråk. Detta korrelerar med tidigare diskussion om studiens första frågeställning; där jag talade om olika argument för att legitimera bildundervisning i skolan, speciellt med tanke på tillväxtargumentet i förhållande till att främja entreprenörskap. Att "acceptera" bildundervisningens marginella status, och endast bedriva vad Thavenius (2005 s. 22) kallar "modest estetik" i skolan kommer det inte ske något nytänkande inom estetiken. Likväl Marner (2006 s. 1) menar att det kan föreligga en risk att det kan bli någon slags *amatörisering* i ämnet. Det är få som talar mot att estetik skulle vara helt obefogat i skolan – dock ligger det en stor utmaning att förena handen med hjärnan, den estetiska kunskapen och intellektets.

En del av min tredje frågeställning var ”argument som skulle kunna motverka ämnets autonomitet”. Det som framkom var bland annat bildämnet som kompensation till andra ämnen, bildämnet som balans och helhet, bildämnet som en lustfylld aktivitet, bildämnet som ”fostran”, bildämnet som förstärkning med mera. Jag blev förbryllad och intresserad på samma gång över dessa argument: eftersom dessa diskurser fungerar också som argument för att legitimera bildämnets status i skolan. Jag vill dock mena att argument likt dessa möjligtvis kan emellanåt också bidra till hämning eller motverkande av bildämnets autonomitet, eftersom bildämnet aldrig eller sällan får en chans att vara *självständigt*. Dessa aspekter inte i sig är problematiska, det finns inga invändningar mot att bildämnet exempelvis skulle hjälpa elever att kompensera, skapa balans eller möjliggöra en förbättring i andra ämnen, snarare tvärt om. Problem uppstår när bildämnets värde prisas när det har lite eller inget att göra med bildämnet och bildämnet återigen förminskas och bara får stå till ”tjänst” för något annat, ”viktigare”.

Ytterligare en konsekvens av bildämnets marginalisering är uppdelningen mellan praktiskt arbete och teoretiskt arbete. Det vill säga ”leka och arbeta”. Bildläraren ses ofta som en vuxen snarare än som en lärare, vilket i sin tur leder till att bildläraren blir en icke-teoretiker. Konsekvensen av ett sådant klimat kan leda till en klyfta mellan teori och praktik. Denna problematiska syn kan bidra till att den estetiska verksamheten saknar kritisk granskning, bristande bedömning och utvärdering samt att ämnet marginaliseras till endast en terapeutisk funktion än didaktisk (Marner, 2006 s. 4–5; Lindgren 2006 s. 129–140). I resultatet framkom det att den ”beprovade erfarenheten” anses vara på en lägre nivå och mer betydelselös – trots att läroplanen för Gy11 inte gör någon uppdelning mellan vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet (Skolverket, 2011 s. 5). Läroplanen syftar också till att kunskap inte är ett entydigt begrepp, utan kan komma till uttryck i flera former (Skolverket, 2011 s. 8). Denna problematik hänger också samman med att lektionstiden för bildämnet ofta är begränsad. Det är svårt att förstå hur eleverna ska kunna tillägna sig kunskapskraven: få prova att uttrycka sig på olika vis, pröva och utveckla nya idéer och utveckla kunskap. Om hur betydelse skapas i bilder, samt färdigheter i analys och tolkning av egna och andras bilder - på de få lektionstimmar som bildämnets tillägnas.

5.3 Slutsatser och vidare forskning

Det självständiga bildämnet? – En bilddidaktisk litteraturstudie om bildämnets möjligheter att vara ett autonomt ämne i skolan syftar till att utifrån bilddidaktisk forskning skapa kunskap om, samt diskutera bildämnets plats, roll och funktion i skolans värld. Syftet är också att öka förståelsen för bildämnets betydelse för elevers lärande och utveckling. Resultatet i föreliggande studie är av relevans för blivande och praktiserande bildlärare eftersom det marginaliserade bildämnet behöver stärkas i sin egen profession. Slutsatserna som kan dras av resultatet visar att det finns flera argument för att stärka legitimeringen av bildämnet i skolan. Dock behövs argumenten problematiseras och synliggöras. Resultatet visar också att bildämnet kan ha stor betydelse för elevers lärande och utveckling ur flera aspekter: bland annat genom estetiska lärprocesser, möjliga transfereffekter, att eleverna lär sig ett bildspråk, visuell kommunikation, meningsskapande, kritiskt tänkande och att lära sig att umgås med viktiga demokratiska frågor. Uppsatsens resultat visar också att bildämnets marginella status fortsätter att ”accepteras”, om vi förhåller oss till att bildämnet exempelvis enbart skulle fungera likt ett andningshål, compensation eller som en lustfylld aktivitet. Konsekvenser av bildämnets marginella status kan bland annat påverka didaktiken och leda till bristande bedömning och bristen på kritisk granskning.

Den här studien har givit mig insikt i att arbetet med didaktik och estetik i skolan bör vara väl förankrat i kunskap om både olika konstnärliga uttrycksformer, värdegrundsfrågor samt undervisning och lärande. Men med denna kunskap skapas det också möjlighet att utveckla och legitimera bildämnets status och självständighet.

Bildämnets legitimitet i skolan, samt bildämnets betydelse för elevers lärande och utveckling hade varit intressant att undersöka ur ett elevperspektiv. Eleverna kommer i mitt framtida yrkesliv vara i fokus. Som blivande lärare hade det också varit av intresse att ta del av hur andra lärare tänker kring bildämnets legitimitet och plats i skolan; Vad är det vi arbetar mot och med? Det vore därför intressant att som vidare forskning på denna litteraturstudie undersöka hur bildämnets plats, roll och funktion förverkligas i det praktiska. Genom en framtida kvalitativ studie skulle ett scenario kunnat vara att intervjua antingen bildlärare eller elever om bildämnets plats i gymnasieskolan.

6. Referenser

Aulin-Gråhamn, Lena & Thavenius, Jan (2003b) *Kultur och estetik i skolan*. Malmö högskola, Lärarutbildningen. Tillgänglig på internet: http://www.pigmedia.se/Kultur_estetik_i_skolan_nagra_forskningsperspektiv.pdf [Hämtad 2018-05-14]

Bamford, Anne (2009). *The WOW Factor: Global research compendium on the impact of the arts in education*. 2: a utgåvan. Münster: Waxmann Verlag GmbH.

Bergström, Göran & Boréus, Kristina (red.) (2012): *Textens Mening och Makt: Metodbok i Samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys*. 3:e utgåvan Lund: Studentlitteratur

Danielsson, Helena & Taflin, Eva (2015) *Rapport från projektet Multimodala uppgifter och bedömning i matematik – Video och kollaborativa samtal som metod vid lärares bedömning av elevers matematiska kunskaper*. Högskolan Dalarna, Kultur och Lärande, arbetsrapport nr 2015:01. Tillgänglig på internet: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:798918/FULLTEXT01.pdf> [Hämtad 2018-06-05]

Eisner, Elliot W. (1998). ”Does Experience in the Arts Boost Academic Achievement?”. *Art Education Policy Review*. 1998; 100, 1.

Eisner, Elliot W. (2003). The Arts and the Creation of Mind. *Language Arts*, Vol. 80, No. 5, Imagination and the Arts (May 2003), pp. 340-344. Published by: National Council of Teachers of English.

Eriksson Barajas m.fl. (2013) *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap*. Stockholm.: Natur & Kultur.

Florida, Richard (2005) *The Flight of the Creative Class*. New York: HarperBusiness. (Ind. Ref)

Gustavsson, Bernt (2002). *Vad är kunskap? En diskussion om praktisk och teoretisk kunskap*. Stockholm: Statens skolverk. Tillgänglig på internet: http://www.pedag.umu.se/digitalAssets/19/19998_vad-kunskap-skolverket.pdf [Hämtad 2017-11-27]

Harland, John, Kinder, Kay, Lord, Pippa, Stott, Alison, Schagen, Ian, Haynes, Jo with Cusworth, Linda, White, Richard and Paola, Riana (2000), *Arts Education in Secondary Schools: Effects and Effectiveness*, National Foundation for Educational Research: The Mere, Upton Park, Slough, Berkshire SL1 2DQ. (Ind. Ref).

Hansson Stenhammar, Marie-Louise (2014) ”Estetiskt lärande i skolan – en socialpsykologisk moderniseringsprocess?” s. 50–63, i *Texter om konstarter och lärande* red. Tarja Karlsson Häikiö, Monica Lindgren & Marléne Johansson. Art Monitor, Göteborg: Göteborgs universitet. Tillgänglig på internet: https://konst.gu.se/digitalAssets/1480/1480585_texter-om-konstarter-och-l--rande.pdf [hämtad 2017-11-27]

Hansson Stenhammar, Marie-Louise (2015). *En avestetiserad skol- och lärande kultur. En studie om lärprocessers estetiska dimensioner*. Doktorsavhandling i ämnet Estetiska uttrycksformer med inriktning mot utbildningsvetenskap vid Högskolan för scen och musik – Göteborg: Konstnärliga fakulteten, Göteborgs universitet. Tillgänglig på internet: https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/38364/1/gupea_2077_38364_1.pdf [Hämtad 2017-11-24]

Jonsson, Carin (2006) *Läsningens och skrivandets bilder. En analys av villkor och möjligheter för barns läs- och skrivutveckling*. Umeå: NaPa Nationella forskarskolan i Pedagogiskt Arbete, Fakulteten för lärarutbildning. Doktorsavhandling. Tillgänglig på internet: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:144775/FULLTEXT01.pdf> [hämtad 2018-05-10]

Lindgren, Monica (2006): *Att skapa ordning för det estetiska i skolan – diskursiva positioneringar i samtal med lärare och skolledare*. Doktorsavhandling i musikpedagogik. Göteborg: Högskolan för scen och musik vid Göteborgs universitet. Tillgänglig på internet: https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/16773/4/gupea_2077_16773_4.pdf [hämtad 2017-11-24]

Lindström Lars (2002) ”Att lära genom konsten – en forskningsöversikt” s. 107–131 i *KILSKRIFT Om konstarter och matematik i Lärandet – en antologi* red. Madeleine Hjort, Åsa Unander-Scharin, Christer Wiklund & Lennart Åkman. Stockholm: Carlssons Bokförlag.

Lindström Lars (2009). ”Mediated action and aesthetic learning. Themes in Swedish Studies 1995-2008”. *Nordic Visual Arts Education in Transition. A Research View*. Vetenskapsrådets rapportserie. 2009(14). s. 52-79. Stockholm: Vetenskapsrådet. Tillgänglig på internet: <https://publikationer.vr.se/produkt/nordic-visual-arts-education-in-transition/> [Hämtad 2018-04-12]

Lindström, Lars (2012). ”Aesthetic Learning About, In, With and Through the Arts: A Curriculum Study”, i *The International Journal of Art and Design Education*, 31 (2012). s. 166-179

Lindström, Lars. Ulriksson, Leif & Elsner, Catharina (1999). *Portföljvärdering av elevers skapande i bild. Utvärdering av skolan 1998 avseende läroplanernas mål (US98)*. Stockholm: Skolverket. Tillgänglig på internet: http://api.ning.com/files/0NQtXqD*Es4IQ5BsoyrGjraMwFFHK-mvNoqu5EVx2IoYzDaAoYBRgZh9rjQokyoDTPZzSqR-tD*uUBO*L5xSAxx6dORDUqD3/Portfljvrderingaveleveresskapandeibild.Lindstrmm.fl1999.pdf [Hämtad 2018-04-11]

Märner, Anders (2005). ”Möten och medieringar – estetiska ämnen och läroprocesser i ett semiotiskt och sociokulturellt perspektiv”. *Tidskrift för lärarutbildning och forskning*. Umeå: Umeå Universitet. Tillgänglig på internet: http://www.lh.umu.se/digitalAssets/5/5939_moten_och_medieringar.pdf [Hämtad 2018-04-12]

Märner, Anders (2006). Professionalisering av estetiska ämnen – några problem och förslag. Umeå: Institutionen för estetiska ämnen. Lärarutbildningen, Umeå universitet. Tillgänglig på internet: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:154550/FULLTEXT01.pdf> [Hämtad 2018-04-04]

Märner, Anders. Örtengren H. (2003). *En kulturskola för alla – estetiska ämnen och läroprocesser i ett mediespecifikt och medieneutralt perspektiv*. Forskning i fokus nr. 16, Stockholm: Myndigheten för skolutveckling. Liber. Tillgänglig på Internet: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:153319/FULLTEXT01.pdf> [Hämtad 2018-04-05]

Pettersson, Sten & Åsén, Gunnar (1989). *Bildundervisningen och det pedagogiska rummet*. Stockholm: HLS Förlag

Persson, Magnus (2003) ”Marknadsetetiken – vår andra natur?” i *Skolan och den radikala estetiken*. Aulin-Gråhamn, Lena (Red.) Lund: Studentlitteratur s. 80–125

Seip, Ingebjørg (1995): Vetenskapens estetiska dimension. I Bengt Molander, red: *Mellan konst och vetande*. S. 23–32. Göteborg: Diadalos. (Ind. Ref).

Selander, Staffan & Kress, Gunther (2010). *Design för lärande – ett multimodalt perspektiv*. Stockholm: Norstedts

Skolverket (2011). *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*. Stockholm: Skolverket.

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

Thavenius, Jan (2005) ”Om den radikala estetiken”. *Utbildning & Demokrati* 2005, Vol 14, Nr1, 11–33 Tema: Estetik och Utbildning. Tillgänglig på internet:

<https://www.oru.se/globalassets/oru-sv/forskning/forskningsmiljoer/hs/humus/utbildning-och-demokrati/2005/nr-1/jan-thavenius---om-den-radikala-estetiken.pdf> [hämtad: 2017-10-15]

Thavenius, Jan (2003) ”Yttrandefrihet och offentlighet. Kulturpolitik i skolan” i *Skolan och den radikala estetiken*. Aulin-Gråhamn, Lena (red.) Lund: Studentlitteratur, s. 6–43.

Thavenius, Jan (2003) ”Den radikala estetiken” i *Skolan och den radikala estetiken*. Aulin-Gråhamn, Lena (Red.) Lund: Studentlitteratur. s. 44–79.

Thavenius, Jan (2003) ”Konstens arv” i *Skolan och den radikala estetiken*. Aulin-Gråhamn, Lena (red.) Lund: Studentlitteratur, s. 126–145

Vetenskapsrådet. (2017). *God Forsknings sed*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Tillgänglig på internet: <http://docplayer.se/54728487-God-forskningssed-vetenskapsradet-2017.html.pdf> [hämtad 2018-05-15]

Welwert, Gunnilla. (2009). ”*Bilden påminner mig om mig själv*”. Licentiatavhandling. Malmö: Malmö högskola. Tillgänglig på internet: <http://dspace.mah.se/handle/2043/10098.pdf> [Hämtad 2018-05-03]

Winner, Ellen, Thalia, Goldstein & Vincent-Lancrin, Stéphan (2013). *Art for Art's Sake? The Impacts of Arts Education*. Educational Research and Innovation, OECD Publishing. Tillgänglig på internet: https://www.oecd-ilibrary.org/education/art-for-art-sake_9789264180789-en

Wikberg, Stina (2014). *Bland självporträtt och parafrafer: om kön och skolans bildundervisning*. Doktorsavhandling. Umeå: Umeå Universitet. Tillgänglig på internet: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:745557/FULLTEXT01.pdf> [Hämtad 2018-04-04]

Åsén, Gunnar (2006): ”Varför bild i skolan? En historisk tillbakablick på argument för ett marginaliserat ämne”. Ur Lundgren, Ulf P (red.) *Uttryck, Intryck, Avtryck – lärande, estetiska uttrycksformer och forskning*. Vetenskapsrådets rapportserie nr 4:2006. Uppsala/Stockholm: Uppsala universitet och Vetenskapsrådet. Tillgänglig på internet: <http://konstfack.diva-portal.org/smash/get/diva2:802805/FULLTEXT01.pdf> [hämtad 2018-03-27]