



HÖGSKOLAN
DALARNA

Examensarbete 1 för ämneslärarexamen inriktning gymnasieskolan

Grundnivå II

Att skapa mening genom konst

En litteraturstudie om motivation i ett bilddidaktiskt sammanhang

Författare: Christoffer Nilsson

Handledare: Solveig Ahlin

Examinator: Cecilia Strandroth

Ämne/huvudområde: Motivation inom bilddidaktisk forskning

Kurskod: BP2006

Poäng: 15

Examinationsdatum: 2018-06-08

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

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

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

Ja

Nej

Abstract

Denna studies syfte var att öka kunskapen om hur bilddidaktisk forskning belyser motivation inom bildämnet. Metoden för denna undersökning var en litteraturstudie av kvalitativ form. Motivationsteorier och didaktikrelaterade KASAM-begrepp har använts som teoretisk utgångspunkt. Internationell forskning har granskats för att nå fram till det resultat som studien presenterar. Resultatet är uppdelat efter de frågeställningar studien ämnade att besvara. Utöver den bilddidaktiska forskningen som använts har även utvärderingar från Skolverket varit till hjälp. Resultatet visar att motivation är ett komplext begrepp som påverkar elever och lärare på flera olika sätt. Motivation kan med fördel delas upp i tre kategorier, inre motivation vilken kommer från en individs egna intressen. Yttre motivation som kommer utifrån, t.ex. betyg eller bestämda uppgifter, samt amotivation vilket är avsaknad av motivation. Forskningen visar att en alltför strikt och styrd undervisning kan skapa för mycket fokus på yttre motivationsfaktorer, vilket kan skapa en känsla av meningslöshet. Vidare om undervisningen blir för öppen kan det också skapa problem på grund av det känns ostrukturerat. Den studerade forskningen är överens om att en balans mellan inre och yttre motivationsfaktorer skapar det mest gynnsamma inlärningsklimatet.

Nyckelord: Inre motivation, Yttre motivation, Amotivation, Didaktik, Bildämnet

Innehållsförteckning

1. INLEDNING	1
2. SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR	3
2.1 SYFTE	3
2.2 FRÅGESTÄLLNINGAR	3
3. BAKGRUND	4
3.1 MOTIVATION.....	4
3.2 DIDAKTIK.....	5
3.3 BILDÄMNETS HISTORIA	6
3.4 STYRDOKUMENT	7
3.4.1 Grundskolan.....	7
3.4.2 Gymnasiet	7
4. METOD	9
4.1 URVAL.....	9
4.2 SÖKORD.....	10
4.3 FORSKARE OCH FORSKNING I URVAL.....	11
4.4 ANALYSKRITERIER OCH ANALYSPROCESS.....	12
5. RESULTAT	14
5.1 VILKA FAKTORER PEKAR DEN BILDDIDAKTISKA FORSKNINGEN UT SOM AVGÖRANDE FÖR ATT SKAPA MOTIVATION INOM BILDÄMNET?	14
5.1.1 Relationer.....	14
5.1.2 Förståelse.....	15
5.1.3 Ämnesövergripande motivation.....	16
5.1.4 Didaktiska aspekter	16
5.1.5 Kontext	17
5.1.6 Könsskillnad.....	18
5.1.7 Självförtroende.....	19
5.1.8 Mentorskap.....	19
5.2 SAMMANFATTNING: VILKA FAKTORER TYCKS AVGÖRANDE FÖR ATT SKAPA MOTIVATION INOM BILDÄMNET?	20
5.3 VAD KAN VERKA HÄMMANDE FÖR ELEVERS MOTIVATION I BILDÄMNET?.....	21
5.3.1 Relationer.....	21
5.3.2 Didaktiska aspekter	21
5.4 SAMMANFATTNING: VAD HÄMMAR ELEVERS MOTIVATION?.....	22
5.5 VILKEN BETYDELSE HAR LÄRAREN FÖR ELEVERNAS MOTIVATION I ÄMNET?	22
5.5.1 Relationer.....	22
5.5.2 Didaktiska aspekter	23
5.5.3 Kontext	23
5.5.4 Lärarens kunskap samt engagemang.....	23
5.6 SAMMANFATTNING: LÄRARENS BETYDELSE FÖR ELEVERS MOTIVATION.....	24
6. DISKUSSION	26
6.1 METODDISKUSSION	26
6.2 RESULTATDISKUSSION	27
6.2.1 Vilka faktorer anses avgörande för att skapa motivation inom bildämnet?.....	28
6.2.2 Vad kan verka hämmande för elevers motivation i ämnet?	28
6.2.3 Vilken betydelse har läraren för elevernas motivation i ämnet?	29
6.3 SLUTSATSER.....	30
6.4 FORTSATT FORSKNING	30

7. REFERENSER	31
7.1 TRYCKTA KÄLLOR	31
7.2 DIGITALA KÄLLOR.....	31

1. Inledning

Under min verksamhetsförlagda tid som lärare i ämnet bild, men även som vikarierande lärare och inom olika bildprojekt jag deltagit i, har jag mött människor som visat intresse för bildskapande och konst. Personerna har ofta uttryckt en önskan om att lära sig mer. Jag har dock lika ofta mött människor som har uttryckt en tanke eller en dröm om att kunna rita eller måla men som menar att de inte kan. Enligt mig finns en ganska vanlig åsikt att bild är något en individ har talang för och finns inte den talangen blir det väldigt svårt att lära sig rita eller måla vilket också kan göra det svårare att hitta motivation för skapandet. Det finns en uppfattning att det är viktigt att vara bra från början. Hos vissa elever får bildämnet även en roll som paus, rast eller avbrott från de ”vanliga” ämnena. Bilden ses i vissa fall mer som lek än som ”riktigt ämne”. Ulla Lind (2006:128f) har undersökt hur elever uppfattar skolan genom bilder. Studien visar att stort fokus ligger på läroböcker och läxor, medan estetiska ämnen, eget utforskande får en mindre viktig roll och sammanställs med lek. Bernt Gustavsson (2002:13) menar att det finns tre definitioner av kunskap. *Episteme*, vilket är sann och säker kunskap, *fronesis* vilket är praktisk klokhet och *techne* vilket är vetenskaplig-teoretisk kunskap. Vidare menar Gustavsson att den moderna tiden har kännetecknats av ett fokus på det vetenskapliga kunnandet. Detta ger i sin tur den praktiska kunskapen en mindre viktig roll.

Om bildämnet reduceras till ett hjälpämne kan det inverka negativt på elevers motivation till ämnet, särskilt för de elever som anser sig sakna talang för bild. Diane B. Jaquith (2010:17) menar att om elever inte visar lärare och klasskamrater sina intressen eller vad som betyder något för dem finns det mindre risk att bli besviken eller skrattad åt. Detta kan ge sken av att elever saknar motivation. Det skulle kunna vara så att elever känner att om de inte har samma talang som någon annan kanske visar finns det ingen mening med att anstränga sig, eleven gör bara uppgifterna för att få betyg. Denna bristande motivation behöver dock inte bero på elevens förmåga utan kan grunda sig i lärarens förhållningssätt. Om lärare använder sig av allt för beskrivande uppgifter som talar om hur eleverna ska göra och vad de förväntas uppnå kan det skada motivationen. Jaquith (2010:17) skriver att lärare behöver skifta rollerna och låta eleverna komma i kontroll över sitt eget skapande. Läraren blir då mer en guide istället för en instruktör. Bristande motivation för undervisningen hos elever kan vara skadligt för både elever men också för lärare. Skolverket skriver:

Lärare beskriver vissa elever som passiva, omotiverade och utåtagerande och i mötet med dessa elever känner sig många lärare vilsna och ställer sig frågan ”Hur kan jag motivera mina elever?” Ibland påverkas

relationen mellan lärare och elever negativt och följden kan bli att lärare sänker förväntningarna på dessa elever. (Skolverket, 2016)

Per Kornhall (2014:21) menar att ett lyckat arbete för att aktivt öka motivationen hos både lärare och elever leder mot en bättre utbildning där fler når sina mål. Det hänger också ihop med bättre folkhälsa. För att skapa en lång och bra utbildning krävs motivation, inte bara hos lärare för att jobba mot det bättre, men även hos elever och Kornhall säger att motivation är en bortglömd faktor i svenska skolor. Motivation hos eleverna knyts till en lärares engagemang, intresse för sitt ämne och sina elever (Kornhall 2014:34). Lärarnas motivation handlar ofta om en känsla av att kunna göra skillnad, de anser att arbetet de gör är viktigt och gör skillnad för unga människor (Kornhall, 2014:39).

Vad är då motivation? Det går att ställa begreppet bredvid drivkraft, motivation är vad som driver en människa framåt mot någon form av mål. SDT-teorin (Self-determination theory) delar upp motivationen i flera delar då begreppet i sig är för brett. Denna teori kom fram på 1970 talet men fick sitt riktiga fäste runt år 1985 (Edward L. Deci & Richard M. Ryan, 2008:182). Teorin har huvudsakligen använts för studier inom sport, hälsa och utbildning. De kanske viktigaste indelningarna av motivation är *inre motivation*, *yttre motivation* och *amotivation* som har olika effekter på individers välmående (Deci & Ryan 2008:182). Det är också kvalitén på en individs motivation som är viktigt och inte mängden. För att vara motiverad krävs ett mål, målet är något individen vill komma åt och det skapar en form av entusiasm (*inre motivation*) för att arbeta mot det målet (Deci & Ryan, 2008:182). Men vad händer då om det finns mål men inte någon egentlig tydlig mening med varför dessa mål ska uppnås (*yttre motivation*)? Min erfarenhet är att elever ibland saknar motivation att utvecklas inom bildämnet, d.v.s. *amotivation* (Deci & Ryan, 2008:182). Det utför de tilldelade uppgifterna enbart i syfte att nå betyg i ämnet. Här är viktigt att skilja på *yttre motivation*, vilket är en form av motivation och *amotivation* vilket är avsaknaden av all form av motivation. Att t.ex. utföra en uppgift bara för att få betyg är en form av *yttre motivation* och inte en avsaknad av motivation. Vad är det som gör att motivation skiljer sig från elev till elev? Vilken betydelse har läraren? Kan motivationen påverkas om eleverna inte vet varför de läser bild eller vilken nytta ämnet har? Finns det en norm som bildämnet fallit in under, att bild inte är ett "riktigt" ämne och därmed behöver det inte vara så viktigt? Lärares arbete är en profession, deras arbete är ett samhällsuppdrag. Kunskap om vad som kan påverka elevers motivation blir väldigt viktig då det kan vara en avgörande faktor för hur man bör anpassa undervisningen mot positiva

resultat. Jag vill med denna undersökning rikta in mig främst mot forskning som berör motivationsfaktorer inom bildämnet. Jag är intresserad av att få mer kunskap om hur elever som visar låg motivation för ämnet ska kunna motiveras att utvecklas inom ämnet och känna lust inför det.

2. Syfte och frågeställningar

2.1 Syfte

Syftet är att få ökad kunskap om hur den bilddidaktiska forskningen belyser motivation inom bildämnet. Vidare vill studien undersöka vilka faktorer som kan vara avgörande för att öka elevers motivation samt vad som kan hämma motivationen.

2.2 Frågeställningar

- Vilka faktorer pekar den bilddidaktiska forskningen ut som avgörande för att skapa motivation inom bildämnet?
- Vad kan verka hämmande för elevers motivation i ämnet?
- Vilken betydelse har läraren för elevernas motivation i ämnet?

3. Bakgrund

I följande stycke ges inledningsvis förklaringar på begrepp och definitioner som ofta återkommer i uppsatsen. De begrepp som kräver förklaring som också är fokus för denna undersökning är motivation och didaktik. Därefter följer en introduktion till bildämnets plats i skolan ur ett historiskt perspektiv. Avslutningsvis presenteras bildämnet hur det ser ut idag genom skolans styrdokument.

3.1 Motivation

I inledningen nämns *SDT*, Self-determination theory, som delar in motivation i flera delar, främst *inre* och *yttre* motivation. *Inre motivation* är den typ av drivkraft som kan kopplas till en individs egna tankar och intressen. Detta gör att motivation blir något individuellt och inte något universellt som fungerar likadant för alla individer. *Yttre motivation* kan vara mer knutet till andra *yttre faktorer*. Den *inre motivationen* kopplas till tre grundläggande behov, kompetens, samband och autonomi. Om dessa behov hindras kompenseras detta ofta genom att skapa *yttre mål* vilket i sin tur leder till *yttre tecken* på tillfredsställelse till skillnad från *inre motivation*. Det är genom forskning bevisat att *inre motivation* har bättre effekter på individens välmående (Deci & Ryan, 2008:183). Kompetens, samband och autonomi är begrepp som ligger väldigt nära vad didaktik handlar om i denna studie och med didaktik menar jag främst de tre didaktiska frågorna, *vad*, *hur* och *varför*, vilka förklaras längre fram i texten. Detta samband gör att begreppen kompetens, samband och autonomi blir användbara när man läser t.ex. styrdokument och kursplaner, detta samband förklaras närmare under rubriken "Bild i skolan".

Jaquith (2011) har också skrivit om *inre motivation*. Genom arbete i miljöer där elever får arbeta på egen hand och där det finns flera olika sätt att lösa uppgifter har Jacquith (2011) identifierat några faktorer som kopplas till *inre motivation*. Dessa faktorer presenteras längre ner under rubriken "Resultat".

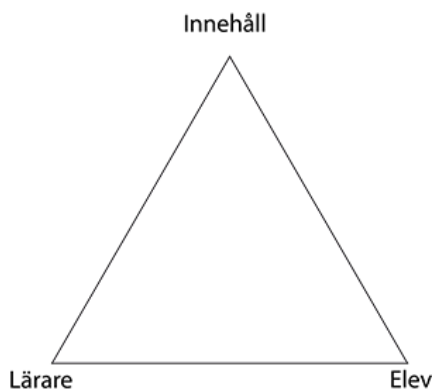
Sense of coherence, eller känsla av sammanhang (KASAM), är ett begrepp som är skapat av Aaron Antonovsky (Antonovsky, 1996). I detta sammanhang vill jag gärna koppla till de grundläggande behoven inom motivation nämnda ovan. Då kopplar vi även samman motivation och hälsa. Teorin KASAM är fokuserad runt tre begrepp - meningsfullhet, begriplighet och hanterbarhet och dessa försöker förklara ett önskat kontinuerligt arbete mot bättre hälsa. Antonovsky (1991:119f) förklarar begreppen på följande sätt. För att något ska upplevas begripligt måste det finnas en känsla av förutsägbarhet. Om något ska kännas hanterbart krävs

det en bra belastningsbalans. Det mest svårdefinierade begreppet är meningsfullhet, men en komponent är delaktighet i resultatet. Ett exempel då detta inte fungerar är om någon annan bestämmer uppgiften åt oss, sätter reglerna samt åstadkommer resultaten, då reduceras vi till ett objekt. Det blir då en värld som känns likgiltig inför vad än vi gör, vilket kan upplevas meningslöst (Antonovsky, 1991:121).

Dessa tre begrepp, *begriplighet*, *hanterbarhet* och *meningsfullhet* för oss också in på vad didaktik handlar om. Didaktik brukar delas in tre frågor: *vad*, *hur* och *varför*? Jag ser en trolig koppling mellan didaktik och KASAM's tre begrepp där *vad-frågan* berör *begriplighet*, *hur-frågan* kopplas till *hanterbarhet* och *varför-frågan* skapar *meningsfullhet*.

3.2 Didaktik

Didaktik handlar om analysen av och förståelsen för faktorer som påverkar undervisning och lärande (Skolverket, 2016). Didaktik brukar också knytas till tre områden, *vad*, *hur* och *varför*. Vad-frågan berör vad som ska läras ut. Varför-frågan berör hur lärare väljer vad som ska läras ut och varför lärare väljer just det och inte något annat. Frågan behandlar också vad lärare kan göra för att motivera elever att lära sig det utvalda materialet. Hur-frågan handlar om hur undervisningen ska gå till i relation till de två första frågorna (Skolverket, 2016). Ett bra visuellt verktyg för att förklara didaktik är den didaktiska triangeln.



Figur 1. Didaktisk Triangel (Skolverket, 2016)

Bilden är tagen från texten *Didaktik – Vad, hur och varför?* (Skolverket, 2016)

Triangeln innefattar tre områden, innehåll, lärare och elev och är till för att beskriva relationen mellan dessa. Vi kan se att det finns relationer mellan lärare och elev, innehåll och elev och innehåll och lärare. Viktigt att nämna är också att skolan inte är isolerad från samhället, vilket

har en påverkan på skolans didaktik. Elever, lärare och skolan påverkas av den kontext de befinner sig inom (Skolverket, 2016).

3.3 Bildämnets historia

Bildämnet, eller teckning som det hette innan, är ett av de ämnen som genomgått störst förändringar genom tid av alla ämnen i skolan. Bildämnet hör också till de ämnen som kan kallas för marginaliserade, tillsammans med flera av de andra praktisk-estetiska ämnena. Det har dock funnits ett stort hopp för bildämnet och dess möjligheter (Åsén, 2006:107). Bilden har genom tiden haft flera olika inriktningar såsom industriell utveckling och yrkeskvalificering men bild har även setts som ett ämne som kan ge stöd åt elever inom andra ämnen (Åsén, 2006:109ff). Åsén (2006:107) kategoriserar även bildämnets utformning i tre kategorier, teckning som avbildning, teckning som uttrycksmedel och bild som kommunikationsmedel. Bildundervisningen på tidigt 1800-tal hade som syfte att utbilda individer inom olika yrken som karritare. Vidare tränades eleverna i att göra konstruktionsritningar men bilden var även till för att träna människors iakttagelseförmågor. Det handlade kanske mer om att lära ut ett hantverk på den tiden, mer än att teckna för egen del. Undervisningen genomfördes i grupper där eleverna fick teckna olika former och t.ex. rutnät osv. efter mallar, för att sedan kunna teckna detta på fri hand (Åsén, 2006:108). Teckning var dock en väldigt liten del av undervisningen på den tiden och blev inte obligatoriskt förrän år 1856 (Åsén, 2006:109).

År 1859 fick teckning en större del av undervisningen med fyra timmar i veckan, detta var för att rikta utbildningen mot den ökade industrialiseringen. Teckning blev viktigt och sågs som ett nödvändigt ämne (Åsén, 2006:109). Det skulle dock dröja till 1870-talet innan teckning blev ett eget ämne som även var obligatoriskt inom alla skolformer och med egna gemensamma mål.

På senare delen av 1800-talet och in på tidigt 1900-tal drevs en debatt om teckningens roll i skolan. Vissa var av den mening att teckning inte hade någon plats i skolan medan andra menade att den hade en roll men kanske främst som estetiskt ämne. Trots att den tidigare funktionen som utbildning inom industri fanns det tankar att teckningen kanske mer borde handla om smakfostran och klassisk bildning. Något som visar sig på den tiden är också att smakfostran återfanns i något större utsträckning inom flickskolorna (Åsén, 2006:111). Långt in på 1960-talet fanns också en tanke att teckningen i sig kunde fungera som en didaktisk resurs även inom andra ämnen. Teckning som ämne fick då även en roll som hjälpämne, utöver sina andra syften nämnda ovan (Åsén, 2006:113). Mellan första och andra världskriget kommer ännu en metodik in i bildundervisningen. Det blev viktigt att värdesätta bilden och det fria skapandets förmåga

att användas som avkoppling (Åsén, 2006:114). På slutet av 1960-talet kom en förändring av teckningsämnet då det ansågs att det var för snävt konstnärligt inriktat och behövde vara mer skolanpassat. Det blev själva starten för ett nytt bildpedagogiskt tänkande och bildämnet började omformas mot ett kommunikationsämne (Åsén, 2006:116). Detta för oss väldigt nära till vad bildämnet är idag, där det är fokus på olika typer av bildframställning samt olika sätt att kommunicera med bild och hur bilder kan analyseras.

3.4 Styrdokument

Då studien riktar in sig på motivation inom bildämnet är det relevant att titta på hur ämnet skrivs fram i styrdokumentet. Detta för att få en uppfattning av vad elever förväntas lära sig samt hur och varför. I avsnittet redogörs för kursplaner i ämnet bild, först inom grundskolan därefter gymnasiet.

3.4.1 Grundskolan

Bilden har stor plats i vårt samhälle och har en avgörande roll för hur vi tänker, lär oss och upplever världen (Skolverket, 2011a). Syftet med bildämnet i grundskolan är främst att förstå hur bilder skapas och kan tolkas. Detta ska göras genom att uttrycka sig genom bilder, framställa bilder med olika typer av medium, lära sig presentera ämnesområden genom bild och analysera både historiska och nutida bilder (Skolverket, 2011a). Undervisningen i bild ska också bidra till att eleverna ökar sitt eget intresse att framställa bilder och undersöka bilden på ett problemlösande sätt (Skolverket, 2011a). Begreppet motivation används inte i kursplanen för bild i grundskolan men andra begrepp finns som syftar till att bildämnet ska ge ökad motivation. Det står t.ex. att genom att arbeta med bilder kan individer utveckla sin kreativitet och öka sitt intresse för att skapa. Bildundervisningen ska också uppmuntra elever att ta egna initiativ och arbeta på undersökande sätt. Detta visar att kursplanerna vill utveckla elevernas autonomi, dvs. deras förmåga att motivera sig själva. Autonomi är enligt Deci och Ryan en faktor för *inre motivation*. *Inre motivation* visade sig också skapa bättre resultat för motivation i skolan än vad *yttre* faktorer gjorde (Deci & Ryan, 2008:183). Autonomi inom kursplanerna handlar om en *inre motivation* där eleverna har lust att driva sig själva framåt. Samtidigt ska deras utveckling mätas genom t.ex. betyg vilket är en form av *yttre motivation*.

3.4.2 Gymnasiet

De estetiska programmen på gymnasiet är högskoleförberedande och riktar sig främst mot de samhällsvetenskapliga, humanistiska och konstnärliga områdena (Skolverket, 2011b). Bildämnet är inte obligatoriskt utan läses endast som tillval, bortsett från de som läser t.ex.

design eller bildinriktade program. I gymnasieskolans läroplan, Gy11, är det mer utförligt och nyanserat utskrivet än i grundskolan vad syftet är men det handlar även här om att lära sig förstå olika typer av konst samt lära sig uttrycka sig genom dessa. En del av syftet formuleras så här:

Undervisningen ska erbjuda metoder som leder till att eleverna utvecklar en öppen attityd och förmåga till nytänkande, idérikedom och personligt uttryck. Dessutom ska eleverna ges möjlighet att utveckla förmåga att ta ansvar för och driva sina egna arbetsprocesser (Skolverket, 2011b).

Enligt kursplanerna för bild på gymnasiet ska eleverna lära sig praktiskt konstnärligt arbete som innefattar både två- och tredimensionella typer av konst. Eleverna ska också lära sig om produktion av olika bildarbeten, olika konstnärliga processer och olika former av presentationer. De ska också lära sig analysera bilder, lära sig om olika begrepp för bildsamtal och lära sig om arbetsmiljö och bestämmelser om upphovsrätt (Skolverket, 2011b). Även om begreppet motivation inte nämns i Gy11 finns det liknande begrepp som visar att motivation är en del av de estetiska ämnena. Läroplanen formulerar att: ”Kreativitet, nyfikenhet, kommunikation, samspel samt förmåga till eget skapande och framförande ska vara centralt i utbildningen.” (Skolverket, 2011b:43). Till skillnad från grundskolans kursplaner kan man se en tydligare koppling till Deci och Ryans alla tre begrepp för motivation, kompetens, samband och autonomi. Kreativitet och nyfikenhet går att koppla till autonomi, vilket kan ses som en form av *inre motivation*. Kommunikation och samspel handlar kanske främst om samband, men kräver också kompetens. Eget skapande och framförande förutsätter att eleverna är dels autonoma, men också att de har kompetens och kan se samband mellan t.ex. inläring av kunskap och t.ex. utställningar som ingår i utbildningen.

4. Metod

I detta avsnitt presenteras den metod som använts samt sökmeter, begränsningar och urval.

För att kunna besvara frågeställningarna samt försöka nå syftet har jag utfört en litteraturstudie. En studie kan vara av kvantitativ eller kvalitativ form, denna studie är kvalitativ. Det handlar i detta fall inte om att sammanställa arbetet i siffror eller statistik, utan mer att granska material och direkt analysera vad som återfinns i materialet (Eriksson Barajas, K., Forsberg, C. & Wengström, Y, 2013:25). Litteraturstudien genomförs i flera steg, först formuleras ett syfte med tillhörande frågeställningar. Dessa frågeställningar ska gå att besvara. Därefter görs en plan för studien genom att bestämma sökmeter samt sökord att använda sig av för att hitta relevant litteratur. Då detta är en undersökning av kvalitativ form har olika begränsningar och urval gjorts. Begränsningarna är bilddidaktisk forskning, vetenskapliga artiklar som berör motivation som begrepp och olika styrdokument som berör bildämnet. När kvalitativa analyser utförs finns det några begrepp som beskriver hur väl utförd analysen är och om det går att lita på den eller inte. Trovärdighet brukar användas som begrepp för en kvalitativ studies pålitlighet. För att öka trovärdigheten behöver t.ex. metoder beskrivas noga, den forskning som används ska vara godtagbar osv. Rimlighet är ett annat begrepp som kanske främst beskriver en studies resultat, är resultatet rimligt? I detta fall då det handlar om en kvalitativ litteraturundersökning är det främst urvalet och begränsningarna i anknytning till syfte och frågeställningar som skapar rimlighet. T.ex. kan man formulera: Vad visar resultatet i relation till syftet med studien? Går det att se någon form av trend eller likhet, har flera forskare kommit fram till liknande slutsatser? Ett tredje begrepp är samvetsgrannhet, detta kan uppnås genom att vara så noggrann det går i beskrivandet av hur undersökningen har utförts (Eriksson Barajas et al. 2013:139). Det brukar kallas att ett arbete ska vara genomskinligt, det ska gå att kunna se och förstå hur det har genomförts i sin helhet. Ovan nämnda kriterier, utifrån Eriksson Barajas, har fungerat som verktyg i sökandet efter den litteratur som använts i studien.

4.1 Urval

För att begränsa urvalet för studien har jag valt att använda mig av tre sökmeter, dvs. Summon, ERIC och Libris, samt manuell sökning. Detta val har gjorts på grund av de områden dessa sökmeter riktar in sig på, vilket är audiovisuella medier. Manuell sökning går att göra på lite olika sätt. Ett sätt är att gå igenom referenslistor i intressanta vetenskapliga artiklar. Jag har även tittat igenom referenslistor i elevuppsatser som berör ämnen som ligger nära området

för detta arbete. De sökord som använts framställs nedan under rubriken sökord. Samtliga artiklar som refereras till är peer-reviewed, dvs. granskade av andra forskare och blivit godkända som vetenskapliga texter. Detta innebär i sin tur att samtliga texter är etiskt godkända. Då jag också riktar mig mot skolan och hur bildämnet skrivs fram i aktuella kursplaner har jag valt att även titta på nyare vetenskapliga artiklar och texter. Detta har gjorts för att den forskning som jag kommer åt ska vara mer relevant för bildämnets uppdrag idag. För att göra detta urval har jag genom de sökmotorer jag använt begränsat förekomst av möjliga artiklar till de som är publicerade från år 2000 och fram till 2018.

4.2 Sökord

För att kunna hitta relevant litteratur och artiklar som berör det område studien avser var det viktigt att sammanställa specifika sökord. Detta gjordes dels i samråd med en bibliotekarie på högskolan och sedan genom att systematiskt söka efter artiklar och se vilka ämnesord som ofta användes inom relevant forskning. De sökord som kom att användas är presenterade nedan. Sökorden har använts i olika kombinationer och med trunkeringar för att leta fram de vetenskapliga publiceringar som använts i arbetet. De sökmotorer som använts är också presenterade nedan.

Tabell 1 Sammanställning av studiens **sökmotorer**, **sökord** och **träffar**

Sökmotor	Sökord	Träffar
Summon	"Art education", "Student motivation"	534
ERIC	"Art education" Motivat*	183
ERIC	"Art education", "Student motivation"	57
ERIC	Motivation, Grades, Art	155
ERIC	"Student motivation", Grades, Art	90
ERIC	Motivation, student*, teacher*, art	296
Libris	Motivation, Bild*	66

För att kunna välja ut vilka texter som verkar relevanta letade jag efter vissa begrepp och ord. Jag tittade överskådligt igenom den litteratur sökningarna resulterade i och letade efter texter som i inledningen beskrev att de handlade om elevers motivation, lärares motivation, motivation inom bildämnet eller motivation som berör betyg. Litteratur som berörde didaktik i relation till motivation markerades också som intressanta. Denna urvalsprocess resulterade i 23 artiklar och 1 doktorsavhandling. Dessa texter lästes sedan i sin helhet för att jag skulle kunna

se vilken relevans de hade till denna undersökning. Efter läsningen var det vissa artiklar som sållades ut vilket beskrivs mer ingående under rubriken ”Analyskriterier och analysprocess”. Totalt var det sju vetenskapliga artiklar och en doktorsavhandling som valdes ut som relevanta, samt två nationella utvärderingar från Skolverket.

4.3 Forskare och forskning i urval

I detta underkapitel presenteras de forskare vars arbeten varit till hjälp för att sammanställa ett resultat i denna studie. De presenteras i bokstavsordning efter förnamn.

Alicia Villareal var 2015 doktorand vid University of Texas i San Antonio, USA. Hennes arbete valdes ut då det handlar om hur elever finner motivation genom att lära sig mer om ett hantverk.

Denise Green, Timothy Mitchell, Patrick Taylor

Denise Green har en doktorsexamen och arbetar på Troy University i Alabama, USA. Tillsammans med Timothy Mitchell och Patrick Taylor har hon utfört en studie som undersöker mentorskap i skolan. Deras arbete har varit till stor hjälp för denna undersökning då det handlar om hur mentorskap kan hjälpa elever att få bättre självförtroende och motivation för sitt eget skapande.

Diane B. Jaquith är bildlärare och arbetar inom grundskolan i Newton, Massachusetts, USA. Hon har tillsammans med Katherine Douglas skrivit *Engaging Learners Through Artmaking: Choice-Based Art Education in the Classroom* och ett flertal vetenskapliga artiklar vilka berör val-baserad pedagogik och kreativitet. Hennes artikel ”When is creativity?” har varit essentiell för detta arbete då den tar upp olika faktorer för inre och yttre motivation inom kreativa ämnen i skolan. Vidare vad som kan hämma eller gynna elevers motivation.

Heather Moorefield-Lang är docent på The School of Library and information science som tillhör University of South Carolina, USA. Hennes artikel har varit till stor nytta då den sammanställer hur elever själva ser på motivation och självförtroende inom estetiska ämnen.

Jari Martikainen har en doktorsexamen inom konsthistoria från Jyväskylä universitet i Finland. Hans arbete var av vikt för denna undersökning då det visar hur det går att använda bildskapande för att öka motivationen inom andra ämnen.

Maria Hurtig har en doktorexamen inom pedagogik och har skrivit en doktorsavhandling vid Luleås tekniska universitet. Denna doktorsavhandling handlar delvis om hur elevers självförtroende kan stärkas genom att använda sig av digitala portfolios. Hennes studier har varit till hjälp för detta arbete.

Pablo Lekue fick sin doktorexamen vid University of the Basque country i Spanien. Han föreläser på University teacher training college i Vitoria Gasteiz i norra Spanien. Hans vetenskapliga studier behandlar musikaliska, visuella och kroppsliga uttryckssätt med fokus på visuell konst. Lekues arbete valdes ut då hans text berör elevers motivation kopplat till deras förståelse för undervisningen.

Tracy Hunter-Doniger har en doktorexamen från University of Wisconsin-Madison inom läroplaner och instruktioner. Hon fokuserar sitt arbete mot utbildningar inom visuell konst. Tidigare har hon arbetat som bildlärare på grundskolan i 15 år. Hennes artikel var till hjälp för att belysa hur kreativitet kan motivera även inom andra ämnen.

Skolverket, eller **Statens Skolverk**, är en förvaltningsmyndighet för den offentliga skolan som bildades 1991. Skolverket utför bland annat statistiska uppdrag samt olika typer av utvärderingar som berör skolväsendet. I denna studie har Skolverkets nationella utvärderingar för 2003 och 2015 varit relevanta då de bland annat sammanställt resultat som handlar om elevers motivation. Till de nationella utvärderingarna engageras forskargrupper från berörda ämnen vid olika lärosäten i Sverige.

4.4 Analyskriterier och analysprocess

De artiklar som använts i detta arbete har lästs i sin helhet för att sedan använda de delar som är relevanta utifrån arbetets syfte och frågeställningar. Dessa delar är det material som presenteras nedan i resultat. Utöver frågeställningarna har vissa perspektiv samt begrepp valts ut som extra viktiga och dessa har fungerat som verktyg för att underlätta och fokusera analysarbetet. Läsningen av litteraturen gjordes med främst två olika perspektiv. Första läsningen gjordes med utgångspunkt i motivation och motivationsfaktorer. Denna process var för att jag skulle kunna ringa in viktiga delar som berör motivation direkt. Det andra perspektivet kan kallas för didaktiskt då jag istället letade efter kopplingar till de didaktiska frågorna, *vad*, *hur* och *varför*. Läsningen resulterade i ett material som visade flera olika typer

av motivation samt didaktiska aspekter i relation till motivation. Det insamlade materialet delades då in i olika kategorier eller *teman* för att enklare kunna strukturera upp det. Dessa *teman* fick sedan ingå i resultatet för att även underlätta läsningen. Frågeställningarna med analyskriterier redovisas nedan.

1. Vilka faktorer pekar den bilddidaktiska forskningen ut som avgörande för att skapa motivation inom bildämnet?

Analyskriterier: *Motivation för bild, Inre och yttre motivation, Lusten att skapa, Didaktiska aspekter*

2. Vad kan verka hämmande för elevers motivation i ämnet?

Analyskriterier: *Motivation, Elevers upplevelser av bildämnet, Arbetsätt, Didaktiska aspekter*

3. Vilken betydelse har läraren för elevernas motivation i ämnet?

Analyskriterier: *Motivation, Lärare, Elevers upplevelser av läraren, Bild inom andra ämnen, Entusiasm, Relationen lärare-elev, Roller*

5. Resultat

Resultaten som följer nedan är indelade efter de frågeställningar studien vill besvara men också utifrån olika teman som blivit synliga. Efter varje frågeställnings resultatpresentation följer en kort sammanfattning.

Totalt för de tre frågeställningarna är det nio teman som framkommit: *relationer, förståelse, ämnesövergripande motivation, didaktiska aspekter, könsskillnad, kontext, självförtroende, mentorskap och lärarens kunskap*. Dessa teman återkommer under flera av frågeställningarna.

5.1 Vilka faktorer pekar den bilddidaktiska forskningen ut som avgörande för att skapa motivation inom bildämnet?

Första gången en forskare nämns i texten, utöver presentationen under ”Forskare och forskning i urval”, skrivs hela namnet ut. Därefter nämns de enbart med efternamn.

5.1.1 Relationer

Ett tema som framkom ett flertal gånger är vikten av relationer i skolan. Heather Moorefield-Lang (2010) har gjort en undersökning där hon presenterar elevernas egna tankar om motivation inom olika estetiska ämnen där de själva säger att det finns både positiva och negativa faktorer. Undersökningen berör inte bara elevers motivation utan också deras självförmåga (confidence), eller för att använda ett annat ord, självförtroende. 92 studenter medverkade i studien (Moorefield-Lang, 2010:3).

Flera faktorer pekas ut som viktiga när det handlar om motivation och självförtroende inför uppgifter inom de estetiska ämnena. Några av de faktorer som motivation och självförtroende kan komma ifrån är media, lärare och föräldrar, men ofta är det ifrån eleverna själva när de kommunicerar med varandra (Moorefield-Lang, 2010:10). Klasserna inom de estetiska ämnena är ibland sammansatta av elever från flera olika klasser eller linjer, vilket skapar en unik läromiljö där eleverna har möjlighet att möta elever de kanske inte skulle prata med annars. Detta möte mellan elever beskrivs som väldigt lockande och gynnar motivationen. Eleverna själva menar att de kan lära sig av andra elever och att det är roligt att få vänner från andra klasser. Moorefield-Lang menar att ofta kan kamraterna i skolan ta plats som den viktigaste faktorn för motivation, istället för föräldrar eller lärare. (Moorefield-Lang, 2010:6). Viktigt att poängtera är att elever också ofta visar motivation för att lyckas och utvecklas inom olika estetiska ämnen även för sin egen del, och inte bara på grund av föräldrar, lärare och kamrater (Moorefield-Lang, 2010:7).

Det visar sig också att relationen mellan läraren och elever är viktig. Moorefield-Lang (2010:7) skriver att lärare har möjligheten att i sina klassrum lära känna sina elever och på så sätt kunna uppmuntra och stärka elevernas motivation till ämnet. Detta sätt att arbeta kan resultera i att eleverna blir trygga och vågar experimentera och prova sig fram, till skillnad ifrån att bli tillsagd vad de ska göra. När en lärare positivt uppmuntrar sina elever kan detta också leda till en bättre självkänsla, vilket gör att eleverna kanske lyckas bättre inom andra ämnen (Moorefield-Lang, 2010:7). Detta kan sedan kopplas till ett annat tema som vi kommer till senare i texten, *ämnesövergripande motivation*.

5.1.2 Förståelse

I Pablo Lekues (2015) text refereras det till *Art education, artistic understanding* m.m. jag har här översatt detta till *Estetisk utbildning* eller *estetisk förståelse* då det handlar om elever inom konstutbildningar. Lekue (2015) har gjort en undersökning som tittade på hur bland annat motivation är kopplat till elevers förståelse för det estetiska. Främst tre kategorier identifieras, målorientering, engagemang inom estetiska aktiviteter och attityder som berör den estetiska utbildningen. Inom estetisk utbildning menar Lekue (2015:56) att förståelse för ämnet har en stor inverkan på motivation och lärare kan behöva anpassa undervisningen efter detta. Detta grundar sig också i elevens attityd mot den estetiska didaktiken, vilket kan påverkas av dels läraren men även andra elever (Lekue, 2015:56).

Alicia Villareal (2015) har gjort en undersökning där elever fick göra egna bilderböcker. Det visade sig att motivation kunde ökas genom förhöjd kunskap. När eleverna visste hur de kunde göra en bilderbok och hur eleverna kan tänka när de illustrerar dessa visade eleverna motivation att fortsätta med arbetet på egen hand (Villareal, 2015:274).

I den nationella utvärderingen av grundskolan som kom ut 2003 (NU03) framkom det att sammanhang är en viktig faktor för elevers motivation. Det visade sig att många tyckte att styrdokumentet var svårtolkade, både för elever och lärare. Detta ledde till att undervisningen upplevdes fragmenterad till flera separata mål i separata ämnen. En reaktion på detta var att försöka arbeta mot en mer sammanhållen helhetssyn (Skolverket, 2003:115).

5.1.3 Ämnesövergripande motivation

Moorefield-Langs (2010) undersökning synliggör ett tema jag valt att kalla *ämnesövergripande motivation*. Eleverna i undersökningen uttrycker att estetiska ämnen öppnar deras sinnen vilket i sin tur lär dem att tänka på andra sätt. Detta menar eleverna hjälper dem att lyckas även inom andra ämnen i skolan. Detta menar en elev är för att de estetiska ämnena ofta känns mer valfria, eleven har val, vilket gör att eleven motiveras att bli bättre för sin egen skull (Moorefield-Lang, 2010:5).

Även Tracy Hunter-Doniger (2016:31) berör faktorer som går att tematisera som *ämnesövergripande*. Hunter-Doniger (2016) skriver att kreativitet är en färdighet som uppmärksammas under 2000-talet, vilket ger värde och mening till inläring samt skapar en motiverande attityd som stärker individen. När läraren arbetar ämnesövergripande mellan konst- och akademiska ämnen engagerar det eleverna på ett annat sätt och kopplar ihop inläring med kreativitet (Hunter-Doniger, 2016:35). Hunter-Doniger (2016:35) skriver bland annat om lektioner där lärare kombinerade matematik med konst. Resultatet av detta var att eleverna dels lärde sig matematik, men också konst och kultur. Detta arbetssätt förmedlade eleverna med *inre motivation* för att det skapade ett genuint intresse för inläring. Uppgifter som ger eleverna utrymme att själva välja material, metod, osv. visade sig ha positiva effekter på motivation.

Jari Martikainen (2017:14) skriver om en undersökning i Finland där elever som läste konsthistoria fick lära sig genom att skapa. En elev uttrycker att det var den mest inspirerande uppgiften under hela terminen. Instruktionerna var tydliga men gav ändå varje elev friheten att själv utforska och välja hur de ville göra. Friheten uppmuntrade eleverna att göra sina egna val och följa sina egna intressen.

5.1.4 Didaktiska aspekter

Diane B. Jaquith (2011) skriver att när det handlar om kreativitet i skolan får *inre motivation* absolut inte förbises. *Inre motivation* kan förklaras genom de former av motivation som kan uppstå i anknytning till en uppgift i skolan. Det kan t.ex. vara intresse, engagemang, nyfikenhet, tillfredsställelse eller positiva utmaningar. Forskning pekar på att *inre motivation*, som intresse eller nyfikenhet är nära kopplat till kreativitet (Jaquith, 2011:15). Några faktorer som enligt Jaquith (2011) stärker elevers *inre motivation* inom estetiska ämnen är följande:

- Innehållet i undervisningen ska ha relevans för elevernas intressen
- Eleverna har egna intressen för specifika estetiska medium
- Nyfikenhet
- Träna sig att tänka annorlunda genom lek
- Att det eleven skapar har ett syfte, t.ex. en gåva eller något eleven själv vill ha.
- Samarbeten med andra som har liknande intressen
- Arbetet eleverna gör ska vara utmanande och givande för varje individ på ett personligt plan

(Jaquith, 2011:15)

Det finns också *yttre* faktorer för motivation, det kan t.ex. vara betyg, att eleven gör ett konstverk någon beställt, tydliga direktiv eller liknande. Dessa faktorer kan vara både positiva och negativa beroende på hur stort fokus de får (Jaquith, 2011:15). Jaquith (2011:15) menar att det måste finnas en balans mellan de *inre* och *yttre* faktorerna, utan vissa gränser fungerar inte undervisningen men samtidigt behövs det utrymme för att prova sig fram. Ett exempel på samspelet mellan *inre* och *yttre motivation* kan vara om en elev känner sig frustrerad vid en kritisk punkt i sitt arbete och inte riktigt kommer vidare, då kan uppmuntran från t.ex. elever eller ett tillfälle att visa upp sitt verk hjälpa (Jaquith, 2011:16).

Maria Hurtig (2007:200) skriver om användandet av digitala portföljer inom bildämnet. Arbete med dessa har visat att de går att koppla till både *yttre* och *inre motivation*. Dels kan läraren använda dessa portföljer för att bedöma olika arbeten, vilket blir en form av *yttre motivation*. Samtidigt har eleverna portföljerna för att samla sina egna arbeten och följa dess utveckling, vilket kopplas till *inre motivation*.

5.1.5 Kontext

Lekue (2015:46) skriver att studier synliggör kontext som en viktig faktor, dvs. familj, social miljö, skola och elevens egna intressen, trosuppfattning och kognition har en stor inverkan på deras motivation. Här kopplar Lekue (2015:46) elevernas förmåga till inläring eller kvalitén av inläringen till motivationen.

Nationella utvärderingen av grundskolan 2003 (NU03) visar att elevers intressen utanför skolan har en inverkan på hur eleverna ser på ämnen. Ämnen som elever har svårt att koppla till sin egen vardag, t.ex. kemi eller fysik visar på negativa resultat när elever blivit tillfrågade vad det

tycker om ämnet. Andra ämnen som bild och religionskunskap menar eleverna är onyttiga. Det här gör att elevernas motivation blir bristande inom dessa ämnen. Skolverket menar att detta är på grund av att undervisningen har en bristande förankring till elevernas vardagsvärld (Skolverket, 2003:116). Specifikt inom bild nämner Skolverket att elever tycker bildämnet är roligt och intressant, men att det är mindre relevant för elevens utveckling. Fokus för motivationen hos elever inom bild är på den egna bildframställningen och inte att kunna kommunicera med hjälp av bilder.

5.1.6 Könsskillnad

Det framgår också i utvärderingen (NU03) att det finns en stor könsskillnad i relation till betyg och intresse för estetiska ämnen. Flickor har generellt bättre betyg inom bild samt ett större intresse. Detta menar Skolverket skulle kunna bero på att bildämnet är fast inom en tradition av bildframställning och fritt skapande. Forskning visar att detta verkar gynna flickor då de är mer motiverade inom bildämnet (Skolverket, 2003:39).

Mellan år 2013 och 2014 har Skolverket gjort nationella ämnesutvärderingar av slöjd, musik och bild för årskurs sex till nio. För att förenkla läsningen något kommer denna utvärdering att förkortas till NU15. Skolverket skriver att dessa utvärderingar visar att eleverna tycker dessa ämnen är intressanta och roliga (Skolverket, 2015). Vad som är av vikt för det här arbetet är att dessa utvärderingar även visar på en tydlig motivationsfaktor. Den faktor som framkommer är att kön spelar roll för motivationen inom t.ex. bild. Skolverket skriver att flickor samt elever med föräldrar som har eftergymnasial utbildning har en fördel inom musik, slöjd och bild (Skolverket, 2015). I den utvärdering som gjordes 2003 (NU03), visar det sig att redan från år 1922 finns en trend att flickor generellt har bättre motivation i skolan än vad pojkar har (Skolverket, 2003). NU15 redogör i sin översikt att dessa elever även är mer aktiva inom musik och bildrelaterade aktiviteter på fritiden. Vidare visar pojkar och elever med föräldrar som har högst gymnasial utbildning på lågt intresse för bild och musikrelaterade aktiviteter på fritiden. Skolverket skriver här fram en hypotes att mer digitala inslag i dessa ämnen skulle kunna öka pojkars motivation (Skolverket, 2015:16). Det görs också en koppling mellan betyg och estetiska ämnen, där det går att se att betyg i dessa ämnen inte nödvändigtvis följer de mönster som de teoretiska ämnena gör. Enligt utvärderingen brukar elevers betygsnivå inom teoretiska ämnen ha ett starkt samband, dvs. att nivån på en elevs betyg inom ett ämne förutsäger ungefär vad eleven kommer att få för betyg i ett annat ämne. Detta visar sig inte riktigt stämma med de betyg som rapporteras inom estetiska ämnen, samt idrott (Skolverket, 2015:40).

5.1.7 Självförtroende

I de texter som analyserats nämns självförmåga (self-efficacy), men som nämnt ovan passar begreppet självförtroende (confidence) bättre in i sammanhanget. Detta tema liknar det *ämnesövergripande*, men det finns vissa skillnader och därför väljer jag att presentera detta tema för sig. I Moorefield-Langs studie (2010:8) uttrycker elever att estetiska ämnen låter eleverna bygga upp ett starkt självförtroende. Elever menar att de ofta får en känsla av att de lyckas bra inom de estetiska ämnena. En elev säger att mycket aktivitet inom de estetiska ämnena blir väldigt offentligt. Detta på grund av att det arbete man gör är praktiskt och blir synligt för andra. Detta menar Moorefield-Lang (2010) leder till att elever blir bättre och tryggare med att stå framför andra och berätta om sina arbeten, vilket är en stor fördel även inom andra ämnen (Moorefield-Lang, 2010:8). En elev pratar om självförtroende inom bildämnet. Eftersom eleverna alltid visar andra vad de ritar eller målar skapar detta en mer öppen miljö för att dela sina arbeten med andra. Elever visar sina verk på grund av att eleverna och lärarna är ärliga med sina kommentarer, de visar inte sina verk för att andra ska säga att det är fint (Moorefield-Lang, 2010:10).

The arts can create a foundation for higher self-esteem. Students can share their work and skills, and the learning that takes place in those classes can become truly worthwhile and enjoyable to young people. (Moorefield-Lang, 2010:11)

5.1.8 Mentorskap

Denise Green, Timothy Mitchell och Patrick Taylor (2011) har skrivit om olika former av mentorskap och vad det kan göra för elevers motivation och självförtroende. Mentorskap i klassrummet ger lärare möjligheten att vara en motiverande faktor i elevernas liv genom att anta rollen som förebild. Forskning visar att mentorskap av denna typ hjälper elever som har låg motivation inför kreativa uppgifter att få lust och stimulans (Green, Mitchell, Taylor, 2011:117). Det finns många olika sätt att lära ut, vissa lärare står framför eleverna och föreläser medan andra är mer som en del av klassen, kanske även lär sig själv tillsammans med eleverna. Inom de estetiska ämnena kan mentorskap vara ett sätt att skapa nya möjligheter att inspirera eleverna. Forskning om mentorskap inom skolan visar att det främst hjälper elevers självförtroende och sociala förmågor.

Green, Mitchell och Taylor (2011) presenterar två olika typer av mentorskap som de undersökt. *Åldersöverskridande* mentorskap och *Konstnär som lärare*. *Konstnär som lärare* presenteras längre fram under rubrik 6.3. Det *åldersöverskridande* mentorskapet handlar om att låta äldre elever fungera som mentorer åt yngre elever. Det kallas även för *peer mentoring strategy* vilket kan översättas till ungefär strategiskt mentorskap med jämlikar. Denna strategi menar att elever behöver en sympatisk kamrat som kan ge individuellt stöd som lärare kanske inte alltid hinner med. Det *åldersöverskridande* mentorskapet menar att när ungdomar får arbeta inom grupper med elever från olika årskurser hjälper det att utveckla elevernas konstnärliga och sociala förmågor (Green, Mitchell, Taylor, 2011:118). Detta arbetssätt lämnar också över kontroll över inläringen åt eleverna. De äldre som agerade mentorer blev mer socialt ansvarsfulla och utvecklade kunskaper om ledarskap. Dessa kunskaper kom sedan till hjälp för att vägleda och lära de yngre eleverna (Green, Mitchell, Taylor, 2011:118). Arbetet som utfördes med *åldersöverskridande* mentorskap visade mer positiva resultat än vad som var förväntat.

Det gjordes tester före och efter för att kunna mäta resultatet och efter-testerna visade att elevernas attityder för sitt eget skapande hade ökat. Det ökade också elevers självkänsla, vilket visade sig genom att efter testet var det fler elever som var bekväma med att kalla sig själv för konstnär (Green, Mitchell, Taylor, 2011:119). Att arbeta på detta sätt med mentorer visade sig vara bra för elevernas motivation och självkänsla. Eleverna var alltid ivriga att visa sina mentorer sina arbeten och arbetena i sig utvecklades och visade på ny kunskap. Detta gav eleverna och mentorena lust att skapa mer och driva sin egna kunskap framåt, inte bara inom skolan utan även i framtiden (Green, Mitchell, Taylor, 2011:121).

5.2 Sammanfattning: Vilka faktorer tycks avgörande för att skapa motivation inom bildämnet?

Sammanfattningsvis visar resultatet en mängd olika faktorer som kan påverka motivationen inom bildämnet och även påverka andra ämnen. De *teman* som blev synliga i resultatet för denna frågeställning var *relationer, förståelse, ämnesövergripande motivation, didaktiska aspekter, könsskillnad, kontext, självförtroende* och *mentorskap*. De faktorer eller *teman* som berördes mest var *relationer, förståelse* samt *ämnesövergripande motivation*. Resultatet visar att det finns en mängd olika faktorer för motivation som spelar roll inom bildämnet men som även kan smitta av sig på andra ämnen. Motivation knyts starkt till hur relationerna mellan eleverna själva fungerar och relationen mellan elever och lärare. Detta i samspel med vikten av förståelse för praktiska uppgifter, styrdokument och kursers innehåll. Utöver detta visar

resultatet att estetiska ämnen har en förmåga att stärka elevers självförtroende. Vidare gör detta att elever ofta presterar bättre och orkar mer även inom andra ämnen i skolan.

5.3 Vad kan verka hämmande för elevers motivation i bildämnet?

5.3.1 Relationer

Det som visar sig vara positivt för motivation för en elev kan vara negativt för en annan. En faktor som blir synlig är beröm och positiv feedback. När vissa elever visar sina arbeten för läraren och får beröm och kritik om hur de kan fortsätta kan det få andra elever att känna sig förbisedda, vilket kan skapa frågor eller känslor hos dessa elever att de kanske inte är duktiga (Moorefield-Lang, 2010:12). Estetiska ämnen är en plats där elever kan uttrycka sig själva och sina känslor. Moorefield-Lang (2010:12) menar att lärare måste kunna berömma alla elever och deras arbeten. Det kommer alltid finnas elever som har mer talang än andra. Men skolan måste kunna se till var och en och berömma elever för deras ansträngningar och risker vissa tar när de visar sina arbeten för andra. Tidigare erfarenhet kan vara en faktor som hämmar elevers motivation. Om en elev visar på låg motivation för ett ämne behöver det dock inte betyda att eleven tycker ämnet är tråkigt. Det kan handla om att eleven genom erfarenhet lärt sig att ju mindre lärare, föräldrar och vänner vet om hens intressen, desto mindre risk att bli missnöjd eller retad (Jaquith, 2010:17).

I Skolverkets nationella utvärdering av grundskolan 2003 visar det sig att lärarens förmåga att lyssna på sina elever kan ha stor inverkan på deras motivation. Utvärderingen visar att eleverna tycker att lärarna är bra på att lyssna på sina elever, främst inom slöjd, ämnesövergripande SO, religionskunskap och samhällskunskap. Skolverket skriver att om eleverna inte blir tagna på allvar eller om läraren inte lyssnar till dem kan det bidra till en lägre motivation vilket skapar bristande förutsättningar för elevernas lärande (Skolverket, 2003:80).

5.3.2 Didaktiska aspekter

Jaquith (2011:15) ger exempel på *yttre* faktorer som kan hämma elevers motivation i relation till kreativitet:

- Tydliga steg-för-steg-beskrivningar av en uppgift kan vara hämmande
- Miljön i klassrummet, t.ex. bestämda platser eller att eleverna inte får prata när de jobbar
- Om arbeten har en tydlig deadline som absolut inte går att förlänga kan detta skada motivationen

- Olika former av belöningar kan också ha en negativ inverkan på motivation, t.ex. att om eleverna blir klara fort får de rita vad de vill.
- Fokus på betyg
- Tävlingsinriktade uppgifter
- Press eller störande beteenden från andra elever
- Önskan att få beröm av lärare eller föräldrar
- Begränsad tid
- Otillräckligt utrymme att förvara sitt material
- Obligatoriska utställningar

Många av dessa faktorer menar Jaquith (2011) går att undvika med en genomtänkt didaktik, men vissa är svårare och ligger utanför vad en lärare kan göra. T.ex. lektionernas tid eller betygssättning (Jaquith, 2011:15).

Arbetet med digitala portföljer, nämnt i föregående rubrik, kan ha både negativa och positiva effekter på motivation. Detta har att göra med vilken tillgång eleverna har till sin portfölj. Hurtig (2007:161) skriver att på en skola har eleverna fri tillgång, medan på en annan har de bara tillgång till den när pedagogen är med. Detta skapar en fråga om vem som egentligen äger portföljen och denna ägandefråga påverkar motivationen.

5.4 Sammanfattning: Vad hämmar elevers motivation?

Resultatet visar främst på två *teman* där elevers motivation kan ta skada. Det ena är de relationer eleverna har i skolan, då främst relationen mellan lärare och elever. Det kan dels handla om att lärare inte tar sina elever på allvar eller lyssnar på dem. Det kan också bero på att vissa elever känner sig förbisedda då andra får beröm. Det andra som visar sig skadligt för elevers motivation är olika didaktiska aspekter, d.v.s. hur didaktiken genomförs. Främst visar resultatet att ett för stort fokus på *yttre motivationsfaktorer*, t.ex. betyg eller begränsad tid kan hämma elevers motivation.

5.5 Vilken betydelse har läraren för elevernas motivation i ämnet?

5.5.1 Relationer

Alla elever i ett klassrum eller i en skola har olika sätt att hantera motivation, vissa kan ha väldigt mycket medan andra kämpar och kanske inte har någon motivation alls. Lärare har den

svåra uppgiften att hitta nyckeln som låser upp alla olika elevers potential (Green, Mitchell, Taylor, 2011:118). När elever befinner sig på en lektion som det tycker om, och de även trivs bra med de andra eleverna i den klassen. Då finns det stora möjligheter att eleverna känner sig mer motiverade att delta på dessa lektioner, vilket leder till motivation mot bättre resultat och lust för skolan som helhet. Lärare som stöttar elevers personliga motivation kommer märka att eleverna blir villiga att ta risker, hantera uppgifter på sina egna sätt. Till skillnad från elever som alltid gör som de blir tillsagda. En elev uttrycker att hennes lärare ofta ger konstruktiv kritik som hjälper eleven att motivera sig själv eftersom det är inom ett ämne som hon tycker om (Moorefield-Lang, 2010:7). På mellanstadiet kan lärare få en lite mindre roll som motivationsfaktor. Då ersätter elever ofta lärare och föräldrar som sin källa till motivation med jämlingar och vänner (Moorefield-Lang, 2010:7).

5.5.2 Didaktiska aspekter

Läraren har möjlighet att använda sig av elev-riktad pedagogik. Detta handlar om att skifta kontrollen från läraren till eleven och låta eleverna utforska och prova att lösa uppgifter på egen hand. Lärarens roll blir då mer diskussionsledare, en levande resurs eller guide istället för instruktör (Jaquith, 2011:17). När det är möjligt är det viktigt att låta eleven bestämma själv hur hen vill hantera en uppgift. Lärare ska använda sig av externa motiverande faktorer för att stödja inläring istället för att kontrollera den. Detta kan innebära att tona ner betygens relevans och inte ha för styrande beskrivningar av uppgifter (Jaquith, 2011:19). Detta kan leda till ökad kreativitet hos eleverna som ett resultat av förhöjd *inre motivation* (Jaquith, 2011:17).

5.5.3 Kontext

Denna motivation grundar sig i den miljö klassrummet erbjuder, men också de relationer eleverna i klasser har mellan varandra och läraren är främjande för detta (Moorefield-Lang, 2010:6). Lärare har möjligheter att utforma sina klassrum och lektioner på ett sätt som gör att elever inte är rädda för att experimentera eller prova sig fram. Där elever kan testa egna idéer och ta steg framåt genom nya arbetssätt.

5.5.4 Lärarens kunskap samt engagemang

Detta tema ligger nära *didaktiska aspekter* men jag har valt att presentera detta fristående med fokus på lärarens roll.

Lärarens kunskap om ett ämnesområde kan ha stor inverkan på hur en uppgift genomförs vilket i sin tur påverkar elevers motivation. Ett exempel är barn som fick arbeta med att göra sina egna bilderböcker. Lärarens kunskap om just bilderböcker var viktig för att kunna vägleda barnen att göra sina egna böcker. Utan lärarens egna kunskaper i ämnet hade uppgiften behövt vara mer tydligt beskriven vilket kan bli begränsande för elevernas egna utforskande (Villareal, 2015:274). Ett annat sätt där en lärarens kunskap samt entusiasm kan ge eleverna motivation är ett arbete som Green, Mitchell och Taylor (2011:121) kallar för *Konstnär som lärare*. Detta sätt att undervisa kan kortfattat förklaras som att läraren går in i rollen som en känd konstnär. Detta kräver att läraren lägger ner arbete att välja en känd konstnär, lära sig om denna och även göra egna studier av konstnärens verk. När detta förarbete är klart kan arbetet i klassrummet börja. Läraren behöver också utveckla lektionsplaneringar som är anpassade för den årskurs läraren undervisar. Sedan antar läraren rollen som den valda konstnären och berättar om sin historia och visar hur det konstnärliga arbetet går till och utvecklas. Läraren presenterar sedan tavlor som hen gjort för klassen (Green, Mitchell, Taylor, 2011:121ff).

I detta fall användes powerpointpresentationer, bilder, affischer m.m. för att visa vem Henri Matisse var. När eleverna hade tillräcklig bakgrundkunskap om vem Matisse var, då klev läraren in i rollen som Matisse. Detta arbetssätt hjälpte eleverna att bli medvetna om dels konstnärens historia, men även arbetssätt, mycket på grund av att konstnären *kom till liv* i klassrummet. När läraren sedan presenterade sina tavlor som hen gjort inför detta arbetsmoment blev eleverna otroligt imponerade och kunde inte förstå att deras lärare var så duktig. Detta resulterade i att eleverna själva ville göra som läraren hade gjort och sätta sig in i att studera en konstnär och lära sig dess process. Detta arbete visar att motivation och entusiasm hos en lärare kan vara väldigt smittsamt och vara till stor hjälp att motivera eleverna (Green, Mitchell, Taylor, 2011:122f). Den undersökning som gjordes visade att lärare kan genom sin egen motivation påverka elevernas motivation och självkänsla. Genom denna form av mentorskap utvecklas elevernas självförtroende och beslutsamhet som hjälper dem inte bara inom skolan men även inom andra områden i livet (Green, Mitchell, Taylor, 2011:124).

5.6 Sammanfattning: Lärarens betydelse för elevers motivation

Resultatet visar att läraren påverkar elevernas motivation på flera olika sätt. Den faktor för motivation som framkom tydligast i resultatet var lärarens relation till sina elever. Om läraren kan skapa en öppen och trygg relation till sina elever gynnar detta motivationen. Det handlar dels om hur eleverna bemöts men också hur klassrummet fungerar dvs. den kontext eleverna

försätts inom i bildklassrummet. Vi kan också se att lärare med fördel kan lämna över en del av kontrollen och använda sig av elev-riktad didaktik. Den kunskap och entusiasm en lärare kan dela med sig av visar sig också vara viktig då just entusiasmen kan smitta av sig på eleverna och gynna deras motivation.

6. Diskussion

I detta avsnitt kommer först en diskussion om studiens rimlighet, noggrannhet och tillförlitlighet. Efter det undersökningens resultatdiskussion som är indelad efter studiens frågeställningar. Avslutningsvis beskrivs vilka slutsatser som går att dra ifrån detta arbete och vilken nytta denna förståelse kan ha för lärare.

6.1 Metoddiskussion

Den studie som har utförts är en systematisk litteraturstudie av kvalitativ form där den utvalda forskningen har analyserats och jämförts för att kunna besvara syfte samt frågeställningar. Genom att systematiskt söka litteratur som sedan granskats har ett resultat kunnat sammanställas inom det utvalda området. Denna metod har fungerat bra i relation till vad studien var ämnad att svara på. Den systematiska litteraturstudien ger en god översikt av existerande forskning inom området (Eriksson Barajas et al. 2013:31). Viktigt för denna studie har varit att redogöra för urvalsprocessen samt hur det valda materialet analyserats. Görs detta utförligt ökar studiens noggrannhet (Eriksson Barajas et al. 2013:114). Under metodavsnittet redogörs både för metoden och urvalsprocessen i detalj. För att öka värdet av studien var det viktigt att vara noggrann med urvalet av den litteratur som användes. Ett viktigt moment blev därför att kunna identifiera litteraturens relevans mot arbetets syfte (Eriksson Barajas et al. 2013:114).

Detta urval gjordes först genom sökord som användes för att leta upp litteraturen, sedan genom att läsa sammanfattningar av texter för att se relevans för studien. Ett sista steg var att läsa utvald litteratur i sin helhet och analysera den utefter vissa nyckelord eller begrepp. Detta gjorde att vissa artiklar valdes bort då innehållet inte var relevant för studien. Ett problem med urvalet var att området *motivation inom bildämnet* verkar vara ganska smalt. Det visade sig finnas begränsad forskning inom detta område. Detta gjorde det något svårt att hitta material och därför har forskning där bildundervisning används ämnesövergripande också använts. En litteratursökning med större omfattning hade kanske kunnat resultera i mer material. En svaghet som blev uppenbar var det faktum att litteratursökningen endast resulterade i en avhandling. Ett större urval av t.ex. doktorsavhandlingar hade kunnat ge denna studie ett högre rimlighetsvärde och ökat trovärdigheten. Samtidigt gjorde den mängd litteratur som fanns tillgänglig studien hanterbar. Litteraturen som var relevant för studien gav också en bred översikt av forskningsområdet då det var forskning från ett flertal olika länder.

Rimlighet i en studie skapas genom att man ser till att mätinstrumenten mäter det som de är avsedda att mäta (Eriksson Barajas et al. 2013:105). I denna studie handlar det om att identifiera motivation, därav har begreppet motivation fungerat som ett mätinstrument för litteraturens relevans. För att en studie ska ha hög tillförlitlighet ska det tydligt gå att se hur den genomförts. För att öka tillförlitligheten i denna studie har dels urvalet beskrivits noggrant, men också analysprocessen (Eriksson Barajas et al. 2013:103).

6.2 Resultatdiskussion

Syftet med studien var att få ökad kunskap om hur den bilddidaktiska forskningen belyser motivation inom bildämnet. Resultatet diskuteras utifrån studiens frågeställningar med ett didaktiskt perspektiv.

Bakgrunden för denna studie ger oss en översikt av hur bildämnet sett ut förr och hur det ser ut idag. Detta är viktigt för att kunna förstå hur motivation hanteras idag. Bild har genomgått tre paradigmen enligt Åsén, bild för avbildning som uttrycksform och som kommunikationsmedel (Åsén, 2006:107). Detta kan kopplas till motivation där man med fördel kan dela upp det i *inre motivation*, *yttre motivation* och *amotivation*. Deci och Ryan (2008:182) använder begreppet *inre motivation* för motivation som kommer autonomt, dvs. motivation som inte finns på grund av yttre faktorer som t.ex. betyg. *Inre motivation* grundar sig istället i en persons egna intressen och känslor. Där bildämnet under tidigare år, t.ex. kartritare eller tillverkare av konstruktionsritningar kan anses handla mer om *yttre motivation*. Det kunde t.ex. handla om beställningar eller anställningar där jobbet var att rita åt någon annan. Bildens syfte skiftar sedan och kommer att handla mer om en uttrycksform där begrepp som smakfostran dyker upp, för att sedan bli ett kommunikationsmedium. Här visar bilden en ingång till individers *inre motivation*. Då uttryck och kommunikation genom bild kan utgå ifrån en individs egna tankar, föreställningar och intressen mer än vad den tidigare avbildningen kunde. Det sista begreppet *amotivation* syftar till en avsaknad av motivation.

KASAM, känsla av sammanhang, beskrivs främst genom tre begrepp: *Meningsfullhet*, *begriplighet* och *hanterbarhet* (Antonovsky, 2007:43f). Dessa tre begrepp beskriver ett sätt att förstå sin omgivning, vilket i sin tur behövs för att skapa motivation (för en mer utförlig beskrivning se avsnitt 3.1). De valda begreppen ligger också väldigt nära didaktikens tre främsta frågor, vad, hur och varför. Inom styrdokumentet och kursplanerna för bild, både inom

grundskolan och gymnasiet, går det att se tydliga anvisningar till dessa tre frågor, men även till KASAM's tre begrepp.

6.2.1 Vilka faktorer anses avgörande för att skapa motivation inom bildämnet?

Resultatet visade att många olika faktorer spelar roll för motivation inom bildämnet. Dessa teman var *relationer, förståelse, ämnesövergripande motivation, didaktiska aspekter, könsskillnad, kontext, självförtroende* och *mentorskap*. De teman som framkom oftast var *relationer, förståelse* samt *ämnesövergripande motivation*. Om man tittar på dessa teman genom ett didaktiskt perspektiv går det att se att de berör de tre didaktiska frågorna. *Förståelse* handlar om *vad-frågan*, elevers förståelse för vad de ska göra i skolan spelar roll för motivationen. Det visade sig att det är viktigt för elever att förstå det estetiska ämnet i sig och vad syftet är (Lekue, 2015:56). En annan typ av förståelse som visade sig var förståelse för ett hantverk, vilket också hade positiv inverkan på elevers motivation (Villareal, 2015:274). *Hur-frågan* går att koppla till *relationer*, de relationer som eleverna har mellan varandra samt relationen till sin lärare visar sig vara viktigt för elevers motivation (Moorefield-Lang, 2010:10). Det handlar dels om olika typer av förebilder men också om att vara i en öppen, trygg miljö där elever vågar pröva sig fram. Denna miljö skapas genom de relationer som finns i skolan. Till sist har vi *ämnesövergripande motivation* som till viss del går att koppla till *varför-frågan*. Resultatet visar flera gånger att estetiska ämnen kan ha en positiv effekt på elevers motivation, vilket leder till bättre självförtroende, vilket i sin tur leder till att eleverna presterar bättre även inom andra områden i skolan. Genom att arbeta ämnesövergripande med kreativa arbetsformer, t.ex. bildskapande inom ett mer akademiskt ämne kan lärare koppla kreativitet till olika typer av inläring. Detta gör att elevers *inre motivation* stärks inom flera områden i skolan (Hunter-Doniger, 2016:35). Detta visar att bland annat bildämnet hjälper elever att utveckla ett kreativt tänkande som är användbart inom flera områden än bildämnet i sig.

6.2.2 Vad kan verka hämmande för elevers motivation i ämnet?

Vad som visade sig kunna vara hämmande för elevers motivation var främst didaktiska aspekter och relationerna i skolan. Dessa två teman går till viss del in i varandra i denna fråga. De relationer som visade sig vara problematiska var främst de mellan läraren och elev. Det handlade då om lärare som gav vissa elever beröm vilket kunde göra att andra elever kände sig förbisedda (Moorefield-Lang, 2010:12). Det kunde också vara lärare som inte tog sina elever på allvar eller lyssnade på deras åsikter (Skolverket, 2003:80). Detta går att koppla till begreppet *hanterbarhet*, eftersom läraren inte bemöter eleverna som de skulle vilja känns situationen svår att hantera. Detta skulle i sin tur kunna minska ämnets *meningsfullhet* för eleverna. Minskar

meningsfullheten minskar också en individs intresse att investera sin energi (Antonovsky, 2007:46). Detta kan leda till ett lågt intresse för bildämnet vilket kan översättas till låg motivation. En avsaknad av meningsfullhet skulle också kunna leda till *amotivation*. De didaktiska aspekter som kan hämma elevers motivation var främst knutna till *hur-frågan* och *vad-frågan*. Hur går lektionerna till och vad förväntas eleverna göra. Det kunde t.ex. vara tidsbrist, dålig tillgång till material eller förvaringsutrymme. Enligt Gy11 har skolan ett uppdrag att utveckla elevernas kunskaper så att de kan bli ansvarstagande individer som deltar aktivt i samhället (Skolverket, 2011b:6). Ett aktivt arbete förutsätter att det finns någon form av motivation. Enligt Jaquith (2011:15) kunde det också bero på hur tydligt läraren beskrev sina uppgifter, vilket kunde göra att uppgiften kändes strikt eller styrd. En väldigt styrd uppgift handlar om ett för stort fokus på *yttre* motivationsfaktorer och detta överskuggar elevernas *autonomi*, vilket kan leda till att den *inre motivationen* begränsas (Deci & Ryan, 2008:182).

6.2.3 Vilken betydelse har läraren för elevernas motivation i ämnet?

Resultatet visade att läraren har till uppgift att kunna hantera den mångfald av motivationsnivåer som elever visar i klassrummet (Green, Mitchell, Taylor, 2011:118). Samtidigt går det att se att läraren har en mindre roll som motiverande faktor i lägre årskurser och får en större roll i högre åldrar (Moorefield-Lang, 2010:7). Detta betyder att relationen lärare-elev blir viktigt för att öka motivationen inom ett ämne. En lärare kan också med fördel lämna över kontrollen något till eleverna, och använda sig av elev-riktad pedagogik (Jaquith, 2011:17). Med detta menar Jaquith (2011) att elever kan känna större ansvar och inflytande i skolan samtidigt som lärarens roll som instruktör minskas och mer blir en form av guide. Antonovsky (1991:121) menar att om någon utför ett arbete åt oss genom att bestämma hur vi ska göra och när vi ska göra det kan det skapa en känsla av meningslöshet. I detta fallet skulle det bero på ett för stort fokus på yttre motivationsfaktorer som bestämda uppgifter, tydliga deadlines och givna resultat. Tydligt är också att lärarens sätt att utforma sitt klassrum har inverkan på elevers motivation (Moorefield-Lang, 2010:6). Avslutningsvis gick det också se att lärarens egna entusiasm och kunskap kan smitta av sig på eleverna (Green, Mitchell, Taylor, 2011:121). Det läraren skapade genom att låtsas vara en känd konstnär handlar om *begriplighet* och *hanterbarhet* (Antonovsky, 1991:119). När eleverna fick se hur läraren har målat tavlorna och dessutom förstod att man själv kan göra detta genom att arbeta på samma sätt skapas en känsla av att konst är något som är *begriplig*, man kan förstå hur man kan göra. Det blev också *hanterbart* då eleverna förstod att läraren, men även de själva kunde utföra detta arbete under en ganska begränsad tid.

6.3 Slutsatser

De resultat som framkommit i denna studie har inte bara svarat på de frågeställningar som undersöknings avsåg, utan även skapat viktig kunskap för hur lärare kan arbeta i skolan för att öka motiverande faktorer samt undvika motivationshämmande arbetssätt. Det är tydligt att relationer har en avgörande roll för elevers motivation, men också förståelse för de ämnen de läser i skolan. Vi kan också se att strukturerat och väl beskrivet arbete skapar *yttre motivation* medan utforskande eget arbete kan drivas av *inre motivation*. Lärare bör sträva efter att öka elevers *inre motivation* då den kommer från elevens egna intressen och erfarenheter. Lärare måste också balansera ämnets upplägg med *yttre motivationsfaktorer* för att inte riskera att ämnet blir för ostrukturerat vilket kan skapa en känsla av meningslöshet, något som kan leda till *amotivation*.

Samtliga resultat visar att KASAM's tre begrepp och didaktikens tre huvudfrågor är nyckelord för motiverande arbete i skolan. Eleverna måste få känna att undervisningen är meningsfull, begriplig och hanterbar. Detta blir möjligt genom att tydligt arbeta med didaktikens tre frågor, vad, hur och varför. Beskriv tydligt *vad* eleverna förväntas göra för att göra det *begripligt*. Visa *hur* de kan uppnå de mål som ska uppnås för att göra undervisningen *hanterbar*. Detta kan självklart göras på många olika sätt. Var tydlig med *varför* detta ska göras för att skapa en känsla av *meningsfullhet*.

Kunskap som denna studie tagit fram har hög relevans för lärare inom bilddidaktik och kan fungera som en motiverande faktor för lärare när de planerar sin undervisning.

6.4 Fortsatt forskning

Med elevers motivation som bakgrund skulle det vara väldigt intressant att undersöka motivation i relation till bildämnets digitalisering. Skolverket beskriver i nationella utvärderingen 2015 att digitala verktyg inom bildämnets skulle kunna vara en faktor för att öka motivationen hos specifikt pojkar (Skolverket, 2015:16). Forskning som tittar på hur digitala möjligheter i dagens skolor kan påverka elevers motivation skulle kunna bidra till en ännu bättre didaktisk grund. Med didaktisk grund i detta sammanhang menar jag att kunskap om vad som påverkar elevers motivation kan bidra till en bättre förståelse hos lärare som kan vara till hjälp för undervisningsplanering. Om lärare blir bättre på att förstå enskilda elevers motivationsfaktorer kan det också bli enklare att utveckla individers självförtroende.

7. Referenser

7.1 Tryckta källor

Antonovsky, A. & Elfstadius, M. 2005, *Hälsans mysterium*, 2. utg. edn, Natur och kultur, Stockholm

Eriksson Barajas, K., Forsberg, C. & Wengström, Y. 2013, *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap: vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*, 1. utg. edn, Natur & Kultur, Stockholm.

Kornhall, P. 2014, *Alla i mål: skolutveckling på evidensbaserad grund: en handbok*, 1. Utg. Edn, Natur & Kultur, Stockholm.

Lundgren, U.P. & Vetenskapsrådet 2006, *Uttryck, intryck, avtryck: lärande estetiska uttrycksformer och forskning*, Vetenskapsrådet, Stockholm.

Åsén, G. (2006). Varför bild i skolan? – En historisk tillbakablick på argument för ett marginaliserat skolämne. I Lundgren, P, Ulf (red.) (2006). *Uttryck, intryck, avtryck - lärande, estetiska uttrycksformer och forskning*. Vetenskapsrådets rapportserie No. 4. Vetenskapsrådet, Stockholm

7.2 Digitala källor

Antonovsky, A. 1996, "The salutogenic model as a theory to guide health promotion 1", *Health Promotion International*, vol. 11, no. 1, pp. 11-18.

<https://academic-oup-com.www.bibproxy.du.se/heapro/article/11/1/11/582748>

Hämtad: 2018-04-04

Green, D., Mitchell, T. & Taylor, P. 2011, "Mentoring in the art classroom", *Improving Schools*, vol. 14, no. 2, pp. 117-129.

Gustavsson, Bernt (2002). *Vad är kunskap? En diskussion om praktisk och teoretisk kunskap*. Statens Skolverk, Stockholm: http://www.pedag.umu.se/digitalAssets/19/19998_vad-kunskap-skolverket.pdf Hämtad: 2018-05-02

Hunter-Doniger, T. (2016). "Snapdragons and math: Using creativity to inspire, motivate, and engage". *YC Young Children*, 71(3), 30-35.

<http://www.du.se.proxy.aspx/login?url=http://search.proquest.com/?url=https://search.proquest.com/docview/1818310054?accountid=10404> Hämtad: 2018-04-04

Hurtig, Maria. 2007. *Jag vågar visa att jag kan! –Om meningsskapande med digitala portföljer*. Doktorsavhandling, Institutionen för pedagogik och lärande. Luleå Tekniska universitet, Luleå <http://ltu.diva-portal.org/smash/get/diva2:990608/FULLTEXT01.pdf>
Hämtad: 2018-03-27

Jaquith, D. B. (2011). "When is creativity?" *Art Education*, 64(1), 14-19.

<http://www.du.se.proxy.aspx/login?url=http://search.proquest.com/?url=https://search.proquest.com/docview/847386665?accountid=10404> Hämtad: 2018-04-11

Lekue, P. (2015). "Artistic understanding and motivational characteristics". *International Journal of Art & Design Education*, 34(1), 44-59. Retrieved from

<http://www.du.se.proxy.aspx/login?url=http://search.proquest.com/?url=https://search.proquest.com/docview/1697502360?accountid=10404> Hämtad: 2018-04-11

Martikainen, J. (2017). "Making pictures as a method of teaching art history". *International Journal of Education & the Arts*, 18(19), 25. Retrieved from

<http://www.du.se.proxy.aspx/login?url=http://search.proquest.com/?url=https://search.proquest.com/docview/1913344924?accountid=10404>

Moorefield-Lang, H. 2010, "Arts Voices: Middle School Students and the Relationships of the Arts to Their Motivation and Self-Efficacy", *Qualitative Report*, vol. 15, no. 1, pp. 1-17.

Skolverket, 2003, *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003: Sammanfattande huvudrapport*. Stockholm

http://www.distans.hkr.se/ita101/Texter/nationella%20utvarderingen_2003_sammanfattning.pdf Hämtad: 2018-04-15

Skolverket a. 2011, *Grundskolan Kursplan: Bild*. <https://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/grundskoleutbildning/grundskola/bild> Hämtad: 2018-03-27

Skolverket b. 2011, *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*. <https://www.skolverket.se/publikationer?id=2705> Hämtad: 2018-03-27

Skolverket, 2015, *Bild, musik och slöjd i grundskolan: En sammanfattande analys av de nationella utvärderingarna*. Stockholm <https://www.skolverket.se/publikationer?id=3496>
Hämtad: 2018-04-15

Skolverket. 2016, *Didaktik – Vad, hur och varför?* Utvecklingsavdelningen. Granskad 2016-02-12. <https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/didaktik> Hämtad: 2018-03-27

Villareal, Alicia. Minton, Sylvia. Martinez, Miriam. 2015, "Making Meaning Through Visual Art in Picture Books." *The Reading Teacher*. Vol. 69, No. 3.
<http://web.a.ebscohost.com/www.bibproxy.du.se/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=1&sid=94cac443-2054-47ae-8569-c5347112f4a5%40sessionmgr4009> Hämtad: 2018-03-27