



HÖGSKOLAN
DALARNA

Examensarbete

Avancerad nivå

Bildämnets lärdomar

En studie av tidigare estetelevers syn på sina bildstudier på gymnasienivå

The Lessons of Art Education

A study of ex-students views about art studies at upper secondary school

Författare: Justine Seymour

Handledare: Åsa Pettersson

Examinator: Juvas Marianne Liljas

Ämne/huvudområde: Pedagogiskt Arbete III/Bild (Pedagogical Work III/Art)

Kurskod: PG3023

Poäng: 15

Examinationsdatum: 11-01-2017

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

Abstrakt

Syftet med denna undersökning är att ta reda på tidigare gymnasieelevernas syn på bildstudierna inom gymnasiets estetiska verksamhet, vad de anser att de har lärt sig och vilken betydelse bildstudierna har haft för dem efter gymnasiet. Detta är relevant i ett politiskt skolklimat där estetiska ämnen anses ha mindre värde än de ämnen som ger mest poäng när det gäller att konkurrera om högskoleplatser. Detta är också relevant mot bakgrund av forskning som visar att bildstudier bidrar till att vidga elevernas syn, insikt och tankeförmåga utöver bildstudier.

Det empiriska materialet består av kvalitativa intervjuer med tidigare gymnasieelever som läst bild inom estetiska programmet. Intervjuerna genomfördes under hösten 2015. Analysen av intervjumaterialet visar att intervjupersonernas bildstudier lett till, förutom möjlighet till studier och/eller karriär inom kreativa och konstnärliga branscher, bland annat personlig utveckling, insikt om sig själv och sin identitet, förmåga att se fler perspektiv, större förståelse för andra och andras perspektiv, större och bredare tankeförmåga, utvecklad kommunikationsförmåga och självsäkerhet för de tidigare eleverna.

Nyckelord:

bild
estetisk verksamhet
estetiska programmet
gymnasiet
visuell kultur
visual literacy

Innehållsförteckning

1. Introduktion.....	5
1.1 Inledning.....	5
1.2 Syfte och frågeställningar.....	6
1.3 Bakgrund.....	6
1.3.1 En kort historia om bild – ett ämne vars syfte ständigt ändras.....	6
1.3.2 Bild i grundskolan.....	8
1.3.3 Bild i gymnasieskolan.....	9
1.3.4 Det övergripande syftet med bild inom gymnasiets estetiska program.....	10
1.4 Teori och tidigare forskning.....	11
1.4.1 Det visuella – visual literacy och visuell kultur.....	11
1.4.2 Estetik.....	15
1.4.3 Vad får eleverna ut av bildämnet?.....	16
1.4.4 Var ligger problemet med bildundervisning?.....	20
2. Metod.....	23
2.1 Val av metod.....	23
2.2 Intervjumetod.....	23
2.4 Genomförande.....	25
2.5 Tematisk analysmetod.....	26
2.6 Saklighet, tillförlitlighet och generaliserbarhet.....	26
2.7 Forskningsetik.....	27
3. Analys.....	29
3.1 Att välja bild.....	29
3.2 Vad man lär sig i bild.....	29
Att tänka, se, kommunicera och kritisera.....	29
Att själv vara utgångspunkten i uppgiften och inläring.....	30
Att ta ansvar, bestämma och driva själv.....	31
Gräva djupt, vinna självförtroende och utveckla sig själv.....	31
3.3 Det positiva med bild.....	32
3.4 Bild i jämförelse med andra ämnen.....	33
Ett annat arbetssätt.....	33
Att få göra misstag, att vara självbestämmande.....	34
3.5 Det som saknades i bild.....	35
3.6 Betydelsen av lärdomar i bild efter gymnasiet.....	36
Ett ändrat tankesätt.....	36
En säkrare, mer medveten människa.....	37
3.7 Vad missar man om man inte läser bild?.....	37
4. Diskussion och slutsats.....	40
4.1 Resultat.....	40
4.1.1 Hur ser dessa unga människor på bildämnet efter sina avslutade studier?.....	40
4.1.2 Har deras studier i bild någon betydelse för dem idag?.....	43
4.1.3 Vilka lärdomar kan bildlärare, bildämnet och dess didaktik dra från dessa unga personers utsagor?.....	45
4.2 Metoddiskussion och kritik.....	49
4.3 Vidare forskning.....	50
Källförteckning.....	51
Bilaga.....	54
Bilaga 1 – Frågekatalog till intervjuerna.....	54
Bilaga 2 – Informationsbrev till studiedeltagare.....	55

1. Introduktion

1.1 Inledning

Bildskapande har varit en viktig del av människans liv under årtusenden. En uppskattning av estetik och högre kulturer gick hand i hand. Intresse för det sköna reflekterats i bland annat arkitektur, måleri, konst, konsthantverk och kläder. Än i dag omges människor i samhället av estetik och konst.¹

Sverige har varit ett land som generellt lägger stort värde på estetik och det har reflekterats också i skolan. Det anses vara varje människas rätt att få undervisning i konstnärliga ämnen i skolan för att få utlopp för och utveckla sin kreativitet. 2007 började en utredning om gymnasieutbildningens lämplighet med hänsyn till livet efter gymnasiet, dvs. för högskoleutbildningar och yrkeslivet. Det ansågs vara för många olika gymnasiala utbildningar och att deras innehåll varierade för mycket, vilket ledde till att avnämare (de som tar emot eleverna efter gymnasieskolan, till exempel företag och högskolor) hade svårt att bedöma vad eleverna kunde. På grund av detta bestämde regeringen att de gymnasiala utbildningarna skulle stramas åt, vilket har påverkat vissa ämnen på gymnasiet, bland annat de inom estetisk verksamhet.²

Estetisk verksamhet har tidigare varit ett kärnämne för alla gymnasieelever i Sverige. Oberoende av vilket program eleverna valde, var estetisk verksamhet obligatoriskt. Inom ämnesområdet estetisk verksamhet hade eleverna vanligtvis ett val mellan musik, drama och bild.³ Med den nya läroplan som introducerades i och med läsåret 2011-2012 var estetisk verksamhet inte längre ett kärnämne och därmed inte längre obligatoriskt.⁴ Eleverna hade fortfarande möjligheten att välja ämnet som individuellt val. I varje elevs utbildningsprogram finns plats för ämnen som de själva väljer att läsa, och de bestämmer dessa antingen utifrån sina intressen eller som förberedning för vidare studier på högskolan. Det finns flera olika ämnen som en elev kan välja inom det individuella valets ramar, men för högskolebehörighet värderas inte alla de ämnena lika. Vissa kurser, engelska, moderna språk och matematik, ger en elev *meritpoäng* när eleven får minst betyg E (godkänt i kursen), det vill säga extra poäng som höjer betyget när hen söker till utbildningar på högskolan.⁵ Meritpoäng infördes för ansökningar till högskolan från och med hösttermin 2010.⁶ Andra ämnen inom det individuella valets ramar, bland annat bild, meriteras inte med extra poäng. Eftersom konkurrensen om högskolans studieplatser är hård, har kurser som ger meritpoäng blivit mer attraktiva för elever som strävar mot högskolestudier. Det betyder att alla estetiska ämnen från årskurs ett till tre har förlorat sin attraktion för många av gymnasiets elever. I praktiken har det lett till att färre elever väljer att läsa bild som individuellt val och att vissa gymnasieskolor har lagt ner bildkurserna eftersom det är för få, eller inga, elever som vill läsa dem. Kvar står estetiska programmet. Elever som väljer estetiska programmet vill lägga sitt fokus på estetiska ämnen.

¹ Skolverket, 'Ämnesplan för estetik verksamhet', *Skolverket*, 2000, <http://skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/kursplaner-fore-2011/subjectKursinfo.htm?subjectCode=ESV&lang=sv&tos=gy2000>

² *Framtidsvägen – en reformerad gymnasieskola*, SOU 2008:27, Stockholm, 2008, s. 18-19.

³ Skolverket, *Gymnasieskola före höstterminen 2011*, <http://www.skolverket.se/skolformer/gymnasieutbildning/gymnasieskola/fore-ht-2011/gymnasieskola-fore-hostterminen-2011-1.197901>

⁴ Skolverket, *Programstruktur och examensmål*, *Skolverket*, <http://skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/programstruktur-och-examensmal-2013>

⁵ Antagning, "Meritpoäng", *Antagning*, <https://www.antagning.se/sv/Det-har-galler-for-dig-som-gatt/Gymnasieskolan/Gymnasieexamen-2014/Meritpoang/>

⁶ *ibid.*

Programmet är också lika högskoleförberedande som till exempel samhälls- eller naturvetenskapsprogrammet.⁷ Estetiska programmet åsido, ger den nya läroplan från 2011 uttryck för den dåvarande regeringens åsikt att estetiska ämnen inte anses vara lika viktiga som meritämnena, engelska, moderna språk och matematik.

Denna undersökning ska fokusera på en del av det estetiska programmet: bild. Med denna undersökning vill jag, som blivande bildlärare, undersöka vad det är som elever ser som viktigt med att studera bild, samt ta reda på om och i så fall hur bildstudier påverkar elevernas utveckling under studierna och vidare i livet. Jag undrar också vad dagens elever, som inte väljer bild som sitt individuella val går miste om, samt vilka slutsatser jag kan dra från undersökningen och ta med till yrket efter mina avslutade studier. Detta har jag för avsikt att göra genom att analysera samtal med elever som tidigare läst bild inom gymnasieskolans estetiska program i en stor stad i Sverige.

1.2 Syfte och frågeställningar

Syftet med undersökningen är att studera hur elever som avslutat estetiska programmet med inriktning bild ser på bildämnet. Författaren ser det som en självklarhet att tidigare eleverna har lärt sig framställa bilder och att det är kunskaper som många av dem betraktar som viktiga idag. Därför fokuserar denna studie istället på andra kunskaper vid sidan av bildframställning som de tidigare eleverna tycker att bildstudierna har givit dem och hur dessa kunskaper ses som viktiga för livet efter studierna.

Undersökningens syfte leder till följande huvudfrågor:

- Hur ser dessa unga människor på bildämnet efter sina avslutade studier?
- Har deras studier i bild någon betydelse för dem idag?
- Vilka lärdomar kan bildlärare, bildämnet och dess didaktik dra från dessa unga personers utsagor?

1.3 Bakgrund

1.3.1 En kort historia om bild – ett ämne vars syfte ständigt ändras

Skolämnena har delvis kopplingar till traditioner, men också till samhällets krav och förutsättningar. Genom skolans historia har samhällets krav och förutsättningar förändrats, vilket återspeglas i hur skolan förändrat sin syn på vilka ämnen som anses vara viktigare än andra. Praktiskt-estetiska ämnen har sedan länge haft en speciell funktion i skolan, men de har också varit marginaliserade. Det gäller i synnerhet för bildämnet, vilket har genomgått mer genomgripande förändringar än de flesta andra ämnen och haft olika betydelse vid olika tider i historien.⁸

Ämnet kallades först för teckning och blev obligatoriskt i skolan 1856 då dess ingenjörskonstinspirerade huvudsyfte var avbildning.⁹ I samband med det industriella

⁷ Skolverket, 'Estetiska programmet', *Skolverket* <http://skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/programstruktur-och-examensmal/estetiska-programmet>

⁸ G. Åsen, 'Varför bild i skolan' i U. Lundgren (red.), *Uttryck, Intryck, Avtryck – lärande, estetiska uttrycksformer och forskning*, Stockholm, Vetenskapsrådet, 2006, s. 107.

⁹ L. Nordblom, 'Bildpedagogik – insikter och utsikter' i M. Stigmar (red.), *Reflektioner kring bild och lärande*, Växjö, Institutionen för pedagogik, 2007, s. 81.

samhällets behov av kvalificerad arbetskraft ansågs teckning (avbildning), vilket studerades fler timmar i veckan och vars övningar ansågs vara lika viktiga som skrivning, utbilda ”lärjungens skönhetssinne, skärp[a] i betydlig grad hans tankekraft samt förskaffa [...] honom en färdighet, hvaraf han under sin kommande lefnadsbana kommer i behof”¹⁰. Några år senare, kopplade föreståndaren vid Göteborgs museums ritkola ämnets estetiska aspekter till Sveriges ekonomiska välstånd. Ritning ansågs påverka den allmänna utbildningen samt utbilda skönhetssinne så att ”svensk konst skulle uppblomma på en naturlig grund, industri och hantverk skulle höjas och därigenom välståndet ökas och hela nationen förädlas.”¹¹ Under en tid adopterades den tyska pedagogen, Adolph Stuhlmans metod av att lära ut teckning, där teckning ansågs vara ett ämne som skulle inpränta disciplin, noggrannhet och renlighet hos eleverna och därigenom bidra till deras yrkesförberedning.¹² Metoden bestod i att metodiskt och stegvis lära barn att rita geometriska former med hjälp av rutnät för att senare kunna avbilda föremål med form och schattering på egen hand, och metoden var så strukturerad och enkel att lära sig att vilken lärare som helst kunde använda och lära ut den.¹³

Vid sekelskiftet 1800-1900 blev kursplanen mer bildkonstnärlig (illustrativ) när arbetsglädje, känsla och intuition betonades.¹⁴ Teckning ansågs vara ett estetiskt ämne som bidrog till smakfostran och klassisk bildning efter grekiska och romerska traditioner.¹⁵ Konstnärer började intressera sig för barnens fria och spontana skapande. Empiriska studier av barnbilder genomfördes och psykologiska teorier om barnteckningars utvecklingsstadier utvecklades. Stuhlmans teckningsmetod med rutnät kritiserades som ”sterilt, fantasilöst och oestetiskt”¹⁶, med förslag om att låta frihandsteckning ”främja [barnens] förmåga att iakttaga och uppfatta verkligheten omkring sig!”¹⁶

Från 1919 fram till 1950-talet användes teckning och bildarbetet som inlärningsstöd i andra ämnen. L. Gottfried Sjöholm och Axel Goes, två lärare vid folkskoleseminariet i Göteborg, var förespråkare för användning av bildarbete i elevers läroprocesser. De menade att eleverna lärde sig en sak bättre om de inte bara läste om den, utan också jobbade med den på ett annat sätt. De utvecklade egna arbetsböcker där övningar i teoretiska ämnen inkluderade praktiskt bildarbete som till exempel teckning och modellering. De menade att teckning bidrog till att eleverna funderade mer över temats innehåll och att det fastnade bättre i minnet.¹⁷ Under perioden mellan första och andra världskriget framkom olika tankesätt kring teckning och bild. Eleverna skulle ges upplevelser och erfarenheter, med de skulle även utveckla egna idéer genom fri kreativitet och fritt skapande, där färg och form blev uttryck för individens personlighet.¹⁸ Anders Olsson, universitetsadjunkt i bild och bilddidaktik, anser att grunden i den fria konsten inte innebar krav på normer eller likhet med föremål eller verklighet. Han menar att på så sätt kunde elevens bilder aldrig bli fel eftersom deras egna förståelser och koncept var grundläggande. Ju mer variation som fanns i materialet som användes, desto fler uttrycksmöjligheter erhöles. Detta ledde delvis till att bildämnet sysselsatte sig med

¹⁰ Underdånigt betänkande och förslag af den för granskning af 1857 års skolstadga i nåder forordade komité, Stockholm, 1859. i G. Åsen, *Uttryck, Intryck, Avtryck*, s. 109.

¹¹ Citatet är från Folkskoleinspektörernas berättelser för Lunds stift 1882-86, s. 116, i G. Åsen, *Uttryck, Intryck*, 2006, s. 109-110.

¹² G. Åsen, *Uttryck, Intryck, Avtryck*, s. 110.

¹³ W. Legler, 'Reform braucht einen langem Atem' i H. Richter och G. Peez (red), *Kind - Kunst - Kunstpädagogik: Beiträge zur ästhetischen Erziehung*. Norderstedt, Books On Demand, 2003, s. 42.

¹⁴ L. Nordblom, *Reflektioner kring bild och lärande*, s. 81.

¹⁵ G. Åsen, *Uttryck, Avtryck Intryck*, s. 111.

¹⁶ Segerborg, 1934 i G. Åsen, *Uttryck, Intryck, Avtryck*, s. 112.

¹⁷ L.G. Sjöholm & A. Goes, *Arbetsövningar i naturkunnsighet: häfte 2*, 1937 i G. Åsen, *Uttryck, Intryck, Avtryck*, s. 113.

¹⁸ G. Åsen, *Uttryck, Intryck, Avtryck*, s. 114; L. Nordblom, *Reflektioner kring bild och lärande*, s. 81.

papperspyssel och materialkunskap, och att det spontana skapandet tappade förankring med verkligheten. Den tidigare inlärningen av basala, funktionella färdigheter betraktades som mindre viktig, och huvudsyftet blev det fria skapande som skulle vara befriat från styrning, tanke eller reflektion. Successivt gick bild från styrd disciplin till ett ämne där det fria, individuella skapandet härskade och där huvudsaken var att eleven skulle ha roligt.¹⁹ Under 1950-talet ansågs teckning vara ett ämne som bjöd på rekreation och mental avkoppling från skolans mer ansträngande teoretiska ämnen.²⁰ Med 60-talet, och de kommersiella massmedierna, kom idén att bildämnet skulle ge eleverna kunskap om mediekommunikation för att kritiskt kunna undersöka och forma samhällets normer, idéer och fenomen.²¹ I 80-talets läroplan beskrevs bild som ett språkämne och den kommunikativa betydelsen, samt det personliga och konstnärliga uttrycket, lyftes fram. Det var först nu som ämnets namn byttes från *teckning* till *bild*.²² En annan aspekt som också bör nämnas är att under tiden har innehållet i bildämnet utökats, speciellt under 60-talet med införandet av teoretisk medie- och bildanalys.²³ Konstvetare Ulla Frost menar att alla dessa förändringar i ämnets syfte har över tid gett ”en antydning om den osäkerhet som vidlåter ämnets utformning”.²⁴ Därutöver menar hon att bild har blivit ett stort och brett ämne som inramar ett flertal olika discipliner men som inte har tillräcklig plats i skolans tidsschema.²⁵ Detta har gjort att det ”bäddats för en dragkamp mellan ämnets olika beståndsdelar” vilket har påverkat ”åsikterna om dess existensberättigande”.²⁶

Brit Paulsen från Norges teknisk-naturvetenskapelige universitet i Trondheim menar att hierarkiska skillnader mellan de teoretiska ämnena som står överst och anses vara ”obestridligen de viktigaste” kvarstår i skolan idag²⁷, och de praktiska-estetiska ämnena längst ner, anses ge eleverna en paus från de tunga, viktigare ämnena. Detta synsätt reducerar bild till något slags terapeutiskt ämne eller en aktivitet som syftar till att eleverna ska orka med seriösa ämnen.²⁸

För att sammanfatta: bild har tillskrivits olika betydelser, roller och funktioner vid olika tider. Eftersom åsikter om bildämnets betydelse och funktion har varit ständigt skiftande, är det förståeligt att ämnets roll och relevans i skolan kan ifrågasättas. Detta ser man i den aktuella läroplanen för gymnasieskolan där bild inte längre är ett kärnämne. Nedan följer en närmare blick om vad läroplanen säger om bildämnet och vad den ska innebära för eleverna.

1.3.2 Bild i grundskolan

För att förstå något om bildämnets betydelse måste man se på bild i ett större sammanhang som sträcker sig utöver gymnasieskolans ramar, och därför följer här en kort blick i både

19 Olsson, A., 'Bildämnet som kommunikativt redskap för utveckling' i Stigmar, M (red), *Reflektioner kring bild och lärande*, Växjö, Institutionen för pedagogik, 2007, s. 41.

20 S. Ahnsjö, 'Teckningen som medel för barnens känslouttryck' i G. Åsen, *Uttryck, Intryck, Avtryck*, s. 113.

21 U. Lind, K. Hasselberg, B-M. Kuhlhorn, i L. Nordblom, *Reflektioner kring bild och lärande*, s. 82; A. Olsson, *Reflektioner kring bild och lärande*, s. 41.

22 L. Nordblom, *Reflektioner kring bild och lärande*, s. 82.

23 G. Åsen, *Uttryck, Intryck, Avtryck*, s. 118.

24 Citat från U. Frost, *Förlagor och teckningsläror – ett bidrag till den svenska teckningsundervisningens historia särskilt avseende 1800-talet*. Doktorsavhandling. Institutionen för konstvetenskap, Stockholms universitet, 1988, i B. Lindgren, *Forskningsfältet bilddidaktik*, Göteborgs universitet, 2008, s. 7.

25 U. Frost, i B. Lindgren, *Forskningsfältet bilddidaktik*, s. 7.

26 Citat från U. Frost, i B. Lindgren, *Forskningsfältet bilddidaktik*, s. 7.

27 P. Fure, 'Hvilken verdi har de praktisk-estetiske fagene?', i B. Paulsen, *Estetik i førskolan*, Lund, Studentlitteratur, 1996, s. 10.

28 B. Paulsen, *Estetik i førskolan*, s. 10.

Kulturrådets och grundskolans förhållningssätt till barn, unga och bild. Statens kulturråd skriver:

Alla barn och unga har rätt att få kulturella upplevelser som vidgar deras vyer, ger perspektiv och förståelse för världen de lever i och som möjliggör för dem att påverka och förändra sina och andras levnadsvillkor. [...] Barns och ungas rätt till kultur är prioriterat i kulturpolitiken. [...] Målet är att eleverna ska få tillgång till kulturens alla uttrycksformer och att deras möjligheter till eget skapande ökar.”²⁹

I Skolverkets kommentarer till *Bild för grundskolan* står att bild är ”viktigt för att eleverna ska kunna orientera sig och delta i en värld där människor dagligen möter en mängd visuella budskap och synintryck.”³⁰ Utöver undervisning i användning av olika tekniker och material i skapandet, tar bildämnet upp viktiga frågor och teman såväl för individen som för samhället, som till exempel sexualitet, etnicitet och maktrelationer och ger eleverna möjligheten att lära sig och förstå hur olika perspektiv kan utformas och framställas på ett visuellt sätt.³¹ Dokumentet beskriver vikten av att exempelvis lära sig att analysera och förstå visuella uttryck och budskap, vilket sedan ger eleven möjligheten att reflektera över sina egna och andras erfarenheter samt kritiskt granska och ifrågasätta sina åsikter och ställningstaganden.³² Eleven ska även utveckla sin egen kommunikativa och analytiska förmåga i sitt eget skapande.³³ Det som karakteriserar bild är ett utforskande arbetssätt som handlar om frågeställningar och problemlösningar där det inte finns någon lösning. Detta bidrar till och öppnar möjligheten för utveckling av elevernas ”nyfikenhet, kreativitet, uthållighet och förmåga att ta egna initiativ”³⁴, utveckling av elevens personlighet och identitet³⁵, och att se saker ur olika perspektiv.³⁶

Det handlar om att individen blir mer medveten om sig själv, sina tankar, känslor och åsikter. Man blir också mer medveten om tankar, känslor och åsikter som finns i samhället. Det handlar också om utvecklingen av ett kritiskt förhållningssätt till sin egen och andras synsätt, samt utveckling av kunskaper och färdigheter som möjliggör att eleven kan förmedla sina tankar, känslor och åsikter visuellt.

Redan i grundskolan handlar bild om ett utforskande där lösningar till olika problem och frågor inte är givna. Detta är den grund som bildämnet ska ge eleverna i grundskolan. Men en ung människas utforskning och ett utforskande arbete borde inte sluta för att man lämnar grundskolan, utan borde fortsätta i gymnasieskolan. Nedan följer en presentation om bild på gymnasiet, inom estetiska programmets ramar.

1.3.3 Bild i gymnasieskolan

Estetiska programmet i gymnasieskolan har fem olika inriktningar: bild, dans, estetik och media, musik samt teater. Denna undersökning fokuserar endast på inriktning bild. Inom inriktning bild finns ett flertal obligatoriska och valbara kurser som inkluderar:

- Estetisk kommunikation
- Konstarterna och samhället

²⁹ Statens kulturråd. 'Skapande skola', *Kulturrådet*. <http://www.kulturradet.se/Skapande-skola/>

³⁰ Skolverket. 'Kommentarmaterial till kursplanen i bild', *Skolverket*, 2011, s. 6. <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2556>

³¹ *ibid*, s. 16.

³² *ibid*, s. 7, 9.

³³ *ibid*, s. 14.

³⁴ *ibid*, s. 8.

³⁵ *ibid*, s. 6.

³⁶ *ibid*, s. 16.

- Bild och form
- Bildteori³⁷

Dessa kurser kan även läsas av elever som går andra program men som väljer att läsa bild inom det individuella valet. Men om och vilka kurser som erbjuds inom det individuella valet beror på den enskilda skolan.³⁸

1.3.4 Det övergripande syftet med bild inom gymnasiets estetiska program

I inledning till den övergripande läroplanen för bild (2011), inom vilken alla ovan nämnda kurser ingår, står det:

Framväxten av en global visuell kultur som påverkar livsstil, yrkesval och identitet har fört in en vidgad syn på vad som är en bild. Ämnet bild ger grundläggande kunskaper inom samtliga områden som återfinns i den visuella kulturen. I ämnet avses med bilder visuella två- eller tredimensionella framställningar som finns inom till exempel konst, formgivning och populärkultur.³⁹

Estetelever som läser bild genomgår ett omfattande program som innehåller både teoretiska och praktiskt gestaltande moment, som komplimenterar varandra och ger en omfattande utbildning. På det teoretiska planet, tillsammans med konstteori och konstvetenskap, ska eleverna utveckla sin tolkningsförmåga och förståelse av visuella uttryck. Det vill säga utveckla förståelse för hur man skapar uttryck, hur man framställer dem och vad det kommunicerar till publiken. Eleverna behöver lära sig hur det visuella kan förstås och uppfattas i olika sammanhang och ur olika perspektiv (till exempel ett historiskt perspektiv), samt hur man ser på och läser bilder, bildens roll i samhället och dess betydelse för individen.⁴⁰

Kommunikation med estetiska uttrycksmedel används för att påverka kultur- och samhällsutveckling. Kunskaper om estetisk kommunikation ökar förmågan att uppfatta och tolka budskap som förs fram i kulturliv, i medier och människor emellan. Ämnet estetisk kommunikation behandlar kommunikationsprocesser och utforskande av hur man kan interagera med andra människor genom estetiska uttrycksmedel.⁴¹

Estetisk kommunikation syftar till att hjälpa eleverna att utveckla sina färdigheter i kommunikation mellan skaparen, som har för avsikt att nå fram till sin publik, och publiken, som försöker förstå skaparens verk.⁴² Eleverna ska utforska och hitta nya vägar i sitt skapande och kommunikation.⁴³

³⁷ Skolverket. *Gymnasieskola* 2011. Stockholm, Fritzes, 2011, s. 227.

³⁸ Då denna undersökning handlar övergripande om bild som inriktning inom Estetiska programmet, är inte syftet att detaljerat gå igenom, undersöka eller skilja mellan de olika kurserna inom inriktningen. Därför används begreppet *bild* som övergripande begrepp för hela inriktningen och inte för enskilda kurser eller aspekter inom inriktningen.

³⁹ Skolverket. 'Ämne – Bild', *Skolverket*, <http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/sok-amnen-kurser-och-program/subject.htm?lang=sv&subjectCode=bil&tos=gy>

⁴⁰ Skolverket, 'Ämne – Bildteori', *Skolverket*, <http://skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/sok-amnen-kurser-och-program/subject.htm?subjectCode=BID&lang=sv&tos=gy>

⁴¹ Skolverket, 'Ämne – Estetisk kommunikation', *Skolverket*, <http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/est?tos=gy&subjectCode=EST&lang=sv>

⁴² Skolverket, 'Ämne – Estetisk kommunikation'.

⁴³ *ibid.*

På det praktiska planet ska eleven själv producera visuella uttryck i olika former. Här lär sig eleverna att använda olika material och olika metoder i sin strävan att skapa olika visuella uttryck och budskap. Utöver detta ska eleven utveckla sin egen hantverksskicklighet i några av de tekniker som lärs ut. Eleverna ska utveckla ”en öppen attityd, där förmåga till nytänkande, idérikedom och personligt uttryck”⁴⁴ stöds och främjas. Till detta hör också en utveckling av elevens redovisnings- och presentationsförmåga, där både eleven och elevgruppen diskuterar arbetet samt dess språkliga funktioner och sättet att kommunicera. Att kunna kommunicera om bilder och dess innehåll kräver att eleverna utvecklar sina kunskaper i bildanalys, bildtolkning och bildens funktion ur olika perspektiv (som till exempel historiska, nationella, internationella och samhällseliga). Eleven ska själv driva arbetet och arbetsprocessen som undervisningen ger möjlighet till, och det är viktigt att eleven utvecklar sin förmåga och vilja att ta detta ansvar.⁴⁵

I Skolverkets kommentar om gymnasieskolan 2011 har vissa nyckelord presenterats, vilka högskolor och universitet lyft fram som önskvärda färdigheter som blivande studenter behöver ha med sig från gymnasieskolan. Intressant är att flera av nyckelorden kan kopplas till estetisk verksamhet. Dessa nyckelord är: att belysa frågor ur flera perspektiv, problemlösningsförmåga, kritiskt tänkande, kreativitet och entreprenörskap.⁴⁶

Sammanfattningsvis kan det konstateras att de aktuella läroplanerna för bild, både i grundskolan och gymnasieskolan, visar tydliga tankar om att bildämnet ska bidra till elevens inläring och utveckling både teoretiskt och praktiskt. Eleverna ska utveckla sin egen kreativitet och uttrycksförmåga samt lära sig om visuella uttryck och kultur i ett större sammanhang och hur dettas kan förstås. I bild ska eleverna även få andra kunskaper som öppen attityd och idérikedom, vilket eleven kan dra nytta av även vid fortsatt studier efter gymnasiet. För att bättre förstå varför detta är viktigt presenteras nu forskningsteoretiska utgångspunkter om bild och estetik som arbetet vilar på.

1.4 Teori och tidigare forskning

Eftersom bildämnet handlar om att uttrycka sig och kommunicera på ett visuellt sätt, knyts denna undersökning till forskning om visual literacy och forskningsfältet visuell kultur. Visuella uttryck dominerar i stora delar av världen idag och beskrivs av forskarna i visuell kultur och kommunikation, Marita Sturken and Lisa Cartwright, som centrala för människors kommunikation.⁴⁷ Visual literacy och visuell kultur är inga fasta begrepp, utan de definieras olika av olika personer, och gränsen mellan visual literacy och visuell kultur är inte klart definierad, utan de går ofta hand i hand.

1.4.1 Det visuella – visual literacy och visuell kultur

Visual literacy

De flesta människor som lever i en social värld är omgivna av saker och föremål som är designade för att bli betraktade, eller saker som används på ett sätt som involverar synen. Människan anknyter till världen på ett visuellt sätt⁴⁸ och det har således blivit en viktig del av

⁴⁴ Skolverket, 'Ämne – Bild', *Skolverket*.

⁴⁵ *ibid.*

⁴⁶ Skolverket, 'Gymnasieskola 2011', *Skolverket*, 2011, s. 27.

⁴⁷ M. Sturken & L. Cartwright, *Practices of Looking: An Introduction to Visual Culture*, New York, Oxford University Press, 2009, s. 1.

⁴⁸ *ibid.*, s. 1.

människans liv.⁴⁹ Idag dominerar kommunikationsteknologierna som tillåter en global cirkulation av idéer, information och politik, där bilder spelar en central roll.⁵⁰ Man är mer och mer beroende av, och utsatt för, det visuella materialet.⁵¹

Dr. Maria Avgerinou, som har sitt forskningsfokus på bland annat visual literacy - visuell läskunnighet - menar att bara för att man ständigt är konfronterad med bilder, betyder det inte att man är medveten om sin visuella omgivning eller om bildernas påverkan och genomtränglighet. Inte heller betyder det att man vinner, eller ökar, kompetenser kring tolkning eller analys av bilder per automatik.⁵² Framöver menar hon att även om man är medveten om den visuella kulturens dominans är faran densamma: att det skrivna, den så kallade "print culture",⁵³ fortfarande antas styra över människans tankar, inställningar, känslor och uttryck.⁵⁴ Men enligt henne begränsar man sig om man tar in världen enbart via lingvistiska kanaler, det vill säga tryckta medier, och i dagens massmediesamhälle vore en ökning av kompetenser inom visual literacy och visuell kultur önskvärt.⁵⁵

Visual literacy, eller visuell läskunnighet, kan definieras som förmågan att läsa och tolka visuella budskap, samt själv skapa meningsfulla visuella kommunikationer, enligt Professor Anne Bamford, som har undersökt estetiska utbildningar i skolor i många länder.⁵⁶ Att bli visuellt läskunnig, enligt Frank Serafini, professor i läs- och skrivundervisning och barnlitteratur, är en social och kognitiv process.⁵⁷ I enlighet med Avgerinou menar han att man inte får de kunskaperna eller färdigheterna automatiskt, utan det är en aktiv process där engagemang med det visuella leder till kunskaper i att analysera det man ser, så att man kommer att kunna göra en informerad tolkning bland flera möjliga tolkningar. Han menar att bli visuellt läskunnig kräver att man jobbar med olika visuella medier som till exempel bild, rörlig bild och tre-dimensionellt skapande, och utifrån olika teoretiska perspektiv som till exempel historiska, feministiska, sociala och/eller politiska. Han menar också att bildernas sociokulturella kontext spelar en central roll i hur mening skapas och delas. För att kunna göra detta krävs en rad specifika kunskaper och färdigheter.⁵⁸

Susan E. Metros från The University of Southern California menar att en visuell läskunnig person både kan avläsa och tolka bilder, och själv skapar visuella kommunikationer. Hon anser att den visuella läskunniga personen kan ta kritisk ställning till den visuella informationens innehåll och värdera den. Hon påstår att unga människor, som är både konsumenter och skapare av visuella medier i dagens sociala online- och gamingkultur, vilken översvämmas med foto, film och grafik, är inte visuellt läskunniga. De förstår inte hur man avläser och analyserar en bild eller hur man drar slutsatser om bildernas validitet och värde.⁵⁹ Enligt henne behöver elever och studenter lära sig hantera massflödet av visuellt material som de konfronteras med, och lära sig hur de kan bidra på ett intelligent sätt till denna kultur.⁶⁰ Vikten och betydelse för människan av att kunna kommunicera visuellt tas även upp av Dr Fredrik

⁴⁹ M. Barnard, *Approaches to Understanding Visual Culture*, Hampshire, Palgrave, 2001, s. 4.

⁵⁰ M. Sturken, & L. Cartwright, *Practices of Looking*, s. 1.

⁵¹ M. Barnard, *Approaches to Understanding Visual Culture*, s. 4.

⁵² M. Avgerinou, 'Re-viewing visual literacy in the "Bain d'Images" era', *TechTrends*, vol. 53, nr. 2, 2009, s. 28.

⁵³ *ibid*, s. 28.

⁵⁴ *ibid*, s. 28.

⁵⁵ *ibid*, s. 28.

⁵⁶ A. Bamford, 'The Visual Literacy White Paper' i S. Metros, *The Educator's Role in Preparing Visually Literate Learners*. *Theory Into Practice*, vol. 47, nr. 2, 2008, s. 103.

⁵⁷ F. Serafini, *Reading the Visual*, s. 23-24.

⁵⁸ *ibid*, s. 23-24.; T. Stafford, *Teaching Visual Literacy in the Primary Classroom*, Oxon, Routledge, 2011, s. 1.

⁵⁹ S. Metros, 'The Educator's Role in Preparing Visually Literate Learners', *Theory Into Practice*, s. 103.

⁶⁰ *ibid*, s. 102.

Lindstrand, Didaktik Design forskare vid Stockholms universitet, och Staffan Selander, professor i didaktik vid Stockholms universitet, som menar att:

[f]örmågan att skapa form, att ge olika uttryck både åt det som finns och det som ännu inte finns, är alltså central för att förstå människan som inte endast en reagerande varelse utan en symbolskapande, tolkande och föregripande varelse. Formens betydelse är också central i den meningen att vi aldrig kan komma åt en känsla eller tanke i sig, utan endast genom dess uttryck. Detta uttryck måste vi i sin tur tolka. Men en skapad form är inte endast en avbild av något som finns, utan ett uttryck för hur man har förstått något.⁶¹

Man kan undra, om det visuella språket är så viktigt, speciellt i dagens kultur och samhälle, varför unga människor inte lär sig tillräckligt om detta i skolan. Som lektor vid Hertfordshire Universitet Tim Stafford skriver:

We do not expect children to learn to read and understand traditional books without first being taught how to do so, so why should we assume that they are able to read and understand these other forms of media without help? Are they to teach themselves?⁶²

I citatet ovan gör Stafford tydligt att bilder (bland annat) är mer än enbart innehållslösa föremål utan betydelse. Han betonar att visuella former innehåller ett språk som kan och ska läras för att vi ska kunna tolka och förstå innebörden. Det kan låta som en självklarhet att alla ungdomar ska lära sig visuella kunskaper i bild, precis som de lära sig språkkunskaper i svenska eller engelska, men som redovisats i kapitlet 1.3.1 om bildämnets historia, har ämnet haft varken ett självklart syfte eller ett stadigt innehåll under skolans historia. Dessutom anses bild/estetisk verksamhet inte viktigt längre i högre åldrar och årskurser eftersom det har tagits bort som kärnämne i gymnasieskolan. Stafford menar att precis som man behöver kunskap för att kunna läsa, förstå och tolka det skrivna ordets innehåll, behöver man kunskaper för att kunna läsa, tolka och förstå den visuella formen.⁶³

Om man betraktar och läser om visuella material, får man baskunskaper i visual literacy, men man lär sig det visuella språket bäst om man faktisk aktivt använder språket, tillsammans med andra som håller på att lära sig språket och med stöd från en lärare som är kunnig i språket, menar Michael Lesy, professor i litterär journalistik.⁶⁴ Det är så man lär sig verbala språk också. I relation till fotografi, menar Lesy att man tränar på just de kunskaper och färdigheter som behövs för att kunna läsa det visuella språket genom att själv skapa bilder när man tar kort. Han menar att man använder sitt estetiska omdöme, sitt visuella minne och sin förmåga att återkalla bilder, förmågan att aktivt och medvetet se på bilder och sitt visuella skarpsinne.⁶⁵ Således är teori om det visuella en bra början, men det behöver stöd av det egna praktiska skapandet för att utvecklas vidare, vilket talar för vikten av den praktiska delen i bildämnet i skolan, och visar att praktiskt skapandet är mer än ett enbart hantverk.

Visuell kultur

Precis som en skriven text kan ha olika betydelser beroende av vilken kulturell kontext som texten relaterar till, kan uttryck och innehåll av skapande konst förstås och tolkas olika beroende på den bakomliggande kulturella kontexten. Man skapar, läser, tolkar och förstår inte i ett vakuum, utan påverkas konstant (både medvetet och omedvetet) av kulturella faktorer omkring sig och som man blir utsatt för. För att kunna avläsa och tolka bilder behöver man kunna sätta det visuella i en eller flera olika kulturella kontexter.

⁶¹ F. Lindstrand och S. Selander (red), *Estetiska Lärprocesser*, Lund, Studentlitteratur, 2009.

⁶² T. Stafford, *Teaching Visual Literacy in the Primary Classroom*, Oxon, Routledge, 2011, s. 2.

⁶³ *ibid*, s. 1.

⁶⁴ M. Lesy, 'Visual Literacy', *The Journal of American History*, juni 2007, s. 147.

⁶⁵ *ibid*, s. 147.

Sturken and Cartwright definierar visuell kultur som:

[...] the shared practices of a group, community or society through which meanings are made out of the visual, aural, and textual world or representations and the ways that looking practices are engaged in symbolic and communicative activities.⁶⁶

Deras definition vilar delvis på brittiska kulturforskarna Raymond William och Stuart Halls definition av kultur som de sammanfattas enligt följande:

[...] culture is not so much a set of things (television shows or paintings, for example) as a set of processes or practices through which individuals and groups come to make sense of things, including their own identities within and even against or outside the group.⁶⁷

Sturken och Cartwright menar att i kulturen ingår ett meningsutbyte som sker mellan olika medlemmar i ett samhälle, bland annat med hjälp av bilder som får oss att titta, känna eller prata om vissa saker, eller på ett visst sätt. De menar också att medan människor ger mening till visuella föremål eller bilder genom hur de använder och tänker kring dem, kan visuella föremål, eller bilder ge mening till människor.⁶⁸ Sturken och Cartwright menar att bilder kan ses som ett språk eller språkssystem som människor använder för att beskriva sig själva, samt för att beskriva, definiera och förstå världen omkring sig. Men de ställer frågan om det är representationer som reflekterar världen som den är, eller om det är världen och dess mening som skapas genom representation? I dag accepterar man inte längre att representationer enbart är kopior av saker som de är eller som skaparen tror att de ska vara.⁶⁹ Tvärtom använder många konstnärer sin konst för att ifrågasätta representationens natur.⁷⁰

Precis som redan förklarats i sammanhanget med visuella läskunnighet, är det en fördel att ha kunskaper om visuell kultur. Att förstå visuell kultur ger möjligheten att öppna ens medvetande för vad det är som pågår omkring en.⁷¹ Det visuella har utvecklats till en viktig del av människans liv så att vi har blivit mer beroende, mer utsatta och mer påverkade av visuella material. Detta beroende, denna utsatthet och påverkan sker varje sig vi är känner till, och förstår, det visuella eller ej. Förstår vi inte hur vi själva, och hur samhället påverkas av det visuella, leder det till att visuella medel är en kraft som utövas bakom våra ryggar. Följaktligen borde alla vilja förstå visuell kultur menar Dr Malcolm Barnard, Senior Lecturer in Visual Culture at the University of Derby, UK.⁷² En medvetenhet om och förståelse av visuell kultur och dess bakomliggande traditioner och tolkningar ger en dessutom möjligheten att ta ställning till andras (mediernas) tolkningar och förklaringar, och inte bara acceptera dem på grund av kunskapsbrist.⁷³

Barnard beskriver också förståelse på ett djupare och mer komplext plan: han menar att när man studerar visuell kultur får man en analytisk och kritisk insikt i hur något (en bild, ett tema) kan förklaras, tolkas och förstås, samt en medvetenhet om varför man förklarar, tolkar och förstår på det sättet som man gör. Det vill säga, man förstår den kulturella miljön som påverkar hur man väljer att läsa konstverk och bilder. Om man förstår detta, förstår man också sin egen kulturella och sociala position, och därmed sin identitet.⁷⁴

För att sammanfatta: kunskaper i visuell läskunnighet och visuell kultur är inte kunskaper som

⁶⁶ R. William och S. Hall i M. Sturken & L. Cartwright, *Practices of Looking*, s. 3.

⁶⁷ *ibid.* s. 3.

⁶⁸ *ibid.* s. 3.

⁶⁹ *ibid.* s. 12.

⁷⁰ *ibid.* s. 14-16.

⁷¹ M. Barnard, *Approaches to Understanding Visual Culture*, s. 4.

⁷² *ibid.* s. 4.

⁷³ *ibid.* s. 4.

⁷⁴ *ibid.* s. 4.

man får automatiskt genom att konfronteras med det visuella, utan det är kunskaper som man måste lära sig. På grund av detta, är det viktigt att elever får kunskaper i hur bild och form kan läsas och tolkas samt om den kulturella miljön som också påverkar hur det visuella förstås. Detta är en aktiv, samt social och kognitiv process som leder till att eleven kan göra en mer medveten tolkning av det hen ser. Eleverna lär sig de kunskaperna bäst när de själva jobbar med visuellt skapande i olika medier kombinerat med olika teoretiska perspektiv. Eftersom det visuella är en kommunikationsform, som också dominerar i vårt samhälle, är det önskvärt och en fördel att ha kunskaper i visuell läskunnighet och visuell kultur.

1.4.2 Estetik

Eftersom bildstudier i estetiska programmet behandlar estetik, är det viktigt att förklara hur estetik kan förstås. Även estetik är ett begrepp som kan uppfattas olika av olika personer och tidpunkter. Vanligtvis tänker man på konst och en konstupplevelse när man tänker på estetik. Enligt Bertil Sundin, professor och forskare i pedagogik, betraktades i den klassiska estetikens ett verk som estetiskt när det ”inte tjäna[de] något yttre, nyttigt ändamål, yttre intressen, utan [var] ’intresselöst’”.⁷⁵ Estetiken har också betraktats av lärare ”som något snobbigt, exklusivt, världsfrånvänt och irrelevant för praktisk pedagogik.”⁷⁶ Man kan fundera på om detta har bidragit till att estetikens och konstens värde minskat i mångas ögon. Ordet estetik kommer från grekiskan och den ursprungliga betydelsen var det sinnliga⁷⁷ eller som Paulsen beskriver ”den kunskap man får genom sinnen”⁷⁸ vilket inkluderade all kunskap och inte enbart kunskap relaterad till konst. Det betyder också att estetik (kunskapen vunnit genom sinnen) var en motpol till kunskapen som man tar in genom tanke och förnuft.⁷⁹ Kopplad till inläring och utbildning, påstås det att barn behöver ta hela sig i bruk för att kunna skaffa insikt. Framöver menar Paulsen att det inte finns någon anledning att tro att det fungerar olika hos större barn eller vuxna.⁸⁰ Professor Bengt Molander från Norwegian University of Science and Technology i Trondheim uttrycker estetikens vikt med betoning på att det:

inte innebär någon reproduktion i meningen att återskapa så likt som möjligt. Ett estetiskt uttryck lägger till något till världen som inte fanns där tidigare. Här finns också en likhet med en läroprocess, som lägger något till individens förståelse av världen som inte fanns i dennes medvetande tidigare.⁸¹

Molandere påstående påminner om Skolverkets läroplan för bild i grundskolan. I bild handlar det om att lösa problem där det inte finns givna lösningar, och bildämnet utforskande arbetssätt öppnar möjligheten till ”att lägg[a] något till i världen”.⁸² I denna undersökning kommer begreppet estetik att förstås enligt Paulsens beskrivning.

⁷⁵ B. Sundin, *Estetik och pedagogik*, Stockholm, Mareld, 2003, s. 21.

⁷⁶ *ibid*, s. 25.

⁷⁷ *Svenska Akademiens ordbok online*.

⁷⁸ B. Paulsen, *Estetik i förskolan*, s. 11.

⁷⁹ *ibid*, s. 9.

⁸⁰ *ibid*, s. 11.

⁸¹ Molander 1996:128 i F. Lindstrand och S. Selander, *Estetiska Läroprocesser*, s. 12.

⁸² *ibid*, s. 12.

1.4.3 Vad får eleverna ut av bildämnet?

Trots att bildämnets innehåll och betydelse i skolan har varit skiftande, och trots att ämnet kan anses mindre viktigt än kärnämnen, har bildforskarna kommit fram till att bildstudier har betydelse för eleverna. Här presenteras något av vad forskningen anser gör bildstudierna meningsfulla för eleverna och relevanta i skolan.

Skapa liv: fantasi, mening och tillfredställelse

När någon arbetar inom det estetiska området handlar det inte enbart om att skapa saker (konst) enligt Elliot W. Eisner, professor i Education and Art vid Stanford University. Han menar att estetiskt skapande är ett sätt för människan att skapa sitt liv. Han skriver:

Work in the arts is not only a way of creating performances and products; it is a way of creating our lives by expanding our consciousness, shaping our dispositions, satisfying our quest for meaning, establishing contact with others, and sharing a culture.⁸³

Han menar också att estetik spelar en viktig roll i utvecklingen av ens föreställningsförmågor. Inom estetik, menar Eisner att man får sträva efter kvalitativa erfarenheter och utforska vad fantasiprocessen leder till. Med fantasi som innehållskälla är en elev fri att skapa vilken form som helst, utan att bli kritiserad för sin förvrängning av verkligheten.⁸⁴ På så sätt kan eleverna få en tillfredsställelse och utforskarglädje genom att dyka in i det sinnliga och fantasifulla. Eisner menar att det är precis ”these inclinations toward satisfaction and exploration that enlightened educators [...] wish to sustain rather than have dry up under the relentless impact of ’serious’ academic schooling.”⁸⁵ Eftersom så många ämnen på gymnasiet kan betraktas som seriösa, bjuder bildstudier en kontrast där intellektuell utveckling kan kännas meningsfull för eleven på ett personligt plan. Men bildstudier vidgar också elevens uttrycks- och kommunikationsmöjligheter.

Bamford anser att konstverken är något som återspeglar grundläggande och existentiella egenskaper i livets alla former, även människans. Hon skriver:

The arts resonate with the patterns in nature, the globe, the universe and humanity. Art marks our identity as humans and instils in us a binding sense of community and reciprocity. Through engaging in the arts, children and young people gain the opportunity to use their hands, minds and bodies in satisfying ways. The arts allow us all to explore the non-verbal parts of our minds and develop ways of learning within the context of a busy, fractured world filled with multi-layered symbols and rich meanings.⁸⁶

Således menar hon att skapandet kännetecknar människor och det mänskliga. Bamfords åsikt liknar Eisners, hon menar att konstverken skapar gemensamheter, ger människor känslor av tillfredställelse, stimulerar hjärnan, sinne och inläring. Det betyder att skapandet av konst kan ha större betydelse än själva konstverket, och påverkar människor (och följaktligen människornas liv) bortom själva konstverket.

Både Eisners och Bamfords uttalanden kan kopplas till och jämföras med William och Halls beskrivning i kapitel 1.4.1 av visuella kultur som handlar om att ”make sense of things, including their own identities within and even against or outside the group.”⁸⁷ Där

⁸³ E. Eisner, *Arts and the Creation of Mind*. New Haven & London. Yale University Press, 2002, s. 3.

⁸⁴ *ibid*, s. 82-83.

⁸⁵ *ibid*, s. 5.

⁸⁶ A. Bamford, *Building Innovation: The Impact of Education in and Through the Arts*, i *Making Meaning, Making Money*, Newcastle upon Tyne, Cambridge, 2008, s. 92.

⁸⁷ R. William och S. Hall, *Practices of Looking*. s. 3.

gymnasieelever ofta är upptagna med sin egen utveckling, både akademiskt och personligen, samt frågor som rör identitet, meningen med livet i allmänhet, och sitt liv i synnerhet, bjuder bildämnet utrymme att undersöka frågor och teman på ett estetiskt (med alla sinnerna) och för eleven individuellt och relevant sätt.

Förändra världen: handling och konsekvens

Bildskapandet påverkar inte bara skaparna och deras liv, utan skapandet ger skaparna insikt om sitt eget agerande och handlingskraft. Att skapa är en aktiv process och handling med ett fysiskt, synligt resultat som kan betraktas av, och påverkar, både skaparen och betraktaren (publiken). Eisner beskriver några viktiga lärdomar som är kopplade till bildstudier och skapandet. Man lär sig att man kan förändra världen genom sina handlingar.⁸⁸ När man skapar någonting, ger man existens, eller liv, till något som inte fanns tidigare⁸⁹, något som är en fysisk manifestation av idéer, tankar eller känslor. Det blir en direkt koppling mellan handling och konsekvens (konstverket).⁹⁰ Att inse att handlingar leder till konsekvenser är det som Richard deCharms, professor i psykologi och pedagogik vid Washington University, kallar ”personal causation”.⁹¹ Att utveckla personal causation anses vara viktigt eftersom det representerar ett förhållningssätt till världen baserat på insikter om att man själv kan ”make things occur”⁹² istället för att vara, eller känna sig, utsatt av andra och omgivningen.⁹³ När en elev ”make[s] things occur”, skapar hen också något eget, till skillnad från något som eleven känner att hen gör för någon annan. Personal causation har också en bieffekt, vilket är den inre tillfredsställelsen som uppstår när någon skapar något som inte fanns tidigare. Att denna tillfredsställelse kommer inifrån är viktig just för att det ofta är en yttre form av tillfredsställelse som dominerar i skolor, i form av till exempel betyg och beröm.⁹⁴

Utveckla medvetenhet

Medvetenhet och mentala engagemang har redan nämnts av Eisner⁹⁵ respektive Bamford⁹⁶ ovan. Även den amerikanska konstfilosofen Susanne Langer menar att bildskapandet bidrar till människans mentala och kognitiva utveckling, och skapar medvetenhet. Hon menar att bild handlar om symbolskapande, vilket används för att artikulera tankar innan de används för att kommunicera.⁹⁷ Eisner beskriver symbolskapandet som en [mental] process som kräver abstraktion och transformation från en sak till en annan, att det börjar med det konceptuella innan det blir offentligt (synligt).⁹⁸ Detta bekräftas av Bamford som menar att när människor engagerar sig i konst, engagerar de sig mentalt och att konst är en kognitiv kommunikationsform där konstverket är en fysisk manifestation av detta mentala engagemang.⁹⁹ Således är skapandet av konst minst lika mycket ett mentalt engagemang som ett fysiskt hantverk.

⁸⁸ E. Eisner, 'What do Children Learn When They Paint?' i E. Eisner, *Reimagining Schools. The Selected Works of Elliot E. Eisner*. Oxon. Routledge, 2005, s. 60.

⁸⁹ E. Eisner, *Reimagining Schools*, s. 62; Molander *Estetiska Lärprocesser*, s. 12.

⁹⁰ E. Eisner, *Reimagining Schools*, s. 60.

⁹¹ *ibid*, s. 61.

⁹² *ibid*, s. 61.

⁹³ *ibid*, s. 61.

⁹⁴ *ibid*, s. 61.

⁹⁵ E. Eisner, *Arts and the Creation of Mind*, s. 3.

⁹⁶ A. Bamford, *Making Meaning, Making Money*, s. 92.

⁹⁷ S. Langer 'Intuition and Transformation in the Arts', *Problems of Art*, New York. Charles Scribner's Sons, s.90-107, i E. Eisner, *Reimagining Schools*, s. 61.

⁹⁸ E. Eisner, *Reimagining Schools*, s. 61-62.

⁹⁹ A. Bamford, *Making Meaning, Making Money*, s. 92-93.

På okänd mark, utan karta: flexibilitet, improvisation och egen bedömning

Att forma bilder är snarare en sökande aktivitet där man beger sig ut på okänd mark, än en aktivitet där man förhåller sig till regler och ramar. För att kunna måla en bild som ger uttryck för tankar, känslor eller koncept, måste man själv uppfinna vägen till resultat. Det finns ingen instruktion eller vägledning som beskriver exakt hur man ska omvandla och uttrycka sina egna, individuella idéer, i en annan form. Möjligheterna är oändliga och varje skapare måste själv välja och jobba fram sina symboler, former, val av material och uttrycksformer. Bildskapande kräver också bedömning.¹⁰⁰ Efter att ha uppfunnit och skapat själv, behöver eleven sedan kunna bedöma om hen har lyckats med arbetets uttryck, innehåll och kvalitet. Det är två viktiga och väsentliga punkter för elever inom bildämnet. I andra ämnen finns det givna regler om hur man ska göra, så som uppgiftens innehåll och format, och regler som bestämmer om något är rätt eller fel, som till exempel grammatik och stavningsregler. I sådana fall ligger bedömningens lokus utanför eleven. I bild däremot finns inga föreskrivna regler eller standarder mot vilka eleven kan luta sig. Här flyttas bedömningens lokus till eleven själv, vilket betyder att eleven måste lära sig att förlita sig på sin egen sensibilitet, medvetenhet, uppfattning och förnimmelse.¹⁰¹ Här behöver eleven utveckla egna interna kriterier som hjälper och styr arbetet. Det är också ett av utbildningens syften: att få eleverna att tänka själva, att vara intellektuellt oberoende, att utveckla en egen bedömningsförmåga så att den inte manipuleras av andra. Eisner ställer frågan: inom vilka områden (förutom bild) finns sådana möjligheter till inläring, och utan de möjligheterna, hur ska denna sorts inläring förverkligas?¹⁰²

Skapandet kräver också något annat av eleverna – flexibilitet. När eleven skapar, behöver hen vara öppen gentemot det blivande resultatet, och hen behöver vara beredd att ändra sin ursprungliga plan och/eller riktning om och när det behövs. Eisner använder John Deweys begrepp ”flexible purposing” för att beskriva improvisationssidan av intelligens: att man kan ändra riktning eller omdefiniera sina mål när andra eller bättre möjligheter uppstår under skapandets gång. Han menar att flexibilitet när det gäller resultat inte är något som passar vår syn på rationalitet, där resultatet är fördefinierat och används för att bestämma vägen dit. I bild är det tvärtom, vägen dit kan leda till oväntade effekter och ett resultat som kanske är mer intressant, lovande eller problematiskt. Är man öppen och flexibel för utveckling och resultaten som träder fram under arbetets gång, blir arbetet en form av tvåvägskommunikation, där det skapande objektet *talat* och eleven *lyssnar*, och utifrån det som sägs, kan eleven ändra och/eller utveckla sitt arbete på nya, oförutsägbara sätt. Eleven utvecklar således flexibilitet och sin förmåga att improvisera.¹⁰³ Detta är önskvärda förmågor som ingår i begreppen kreativitet, nytänkande, idériedom och problemlösningsförmåga som finns i Skolverkets läroplan.¹⁰⁴

Identitet, realitet och samhället

En individ existerar inte i en bubbla, utan har kontakt, och samspelar, med samhället omkring sig. Hen ser hur bilder återspeglar och återger sociala värdegrunder. Men de representerar inte realiteten, utan är uttryck av andras erfarenheter. Bilder är således någon annans erfarenhet i visuell form, som sedan konfronterar, och behöver tolkas av, den observerande individen.¹⁰⁵ Därför att det viktig att vara visuellt läskunnig. På skaparens sida handlar detta alltså inte om

¹⁰⁰ E. Eisner, *Reimagining Schools*, s. 62.

¹⁰¹ *ibid*, s. 62.

¹⁰² *ibid*, s. 62.

¹⁰³ E. Eisner, *Arts and the Creation of Mind*, s. 78.

¹⁰⁴ Skolverket, 'Ämne – Bild', Skolverket; Skolverket, 'Gymnasieskola 2011', Skolverket, 2011, s. 27.

¹⁰⁵ Jmfr F. Serafini, s. 23-24.; T. Stafford, s. 1.

enbart skapandet i sig, utan det också en (visuell) diskussion om hens erfarenheter.¹⁰⁶

Communicating ideas about self and others provides a means by which students may contest realities, engage with doubt and test many assumptions about human behavior and society. Through art making they can manipulate realities as imaging acts, and in doing so produce new understandings, interpretive possibilities and multiple insights about the self.¹⁰⁷

Här menar Dr Kathryn Grushka, forskare i Visual Art Education vid Australiens University of Newcastle, att skapandet ger möjligheten att konfrontera, ifrågasätta och även manipulera verkligheten, antaganden och påståenden, vilket hjälper individen att undersöka, förstå, identifiera och få (nya) insikter kring sina egna ståndpunkter och åsikter. Detta kan jämföras med det som Eisner menar med förvrängningen av verkligheten, som tillåts i bildsalen utan att eleverna blir kritiserade.¹⁰⁸ I sammanhanget med identitetsskapande menar Bamford att konst artikulerar det som rör livet, de sakerna människan bryr sig om. Genom att engagera sig i konsterna får människan en uppfattning om sin plats i världen och sitt kulturarv. Att veta vem man är och var man själv står är viktig i en värld där samhället är både varierat och i ständig rörelse menar hon.¹⁰⁹

Att se sammanhang och relationer

Det har redan nämnts att skapandet av konst inte bara är en fråga om logik, utan har med kvalitativa frågor att göra.¹¹⁰ Ett konstverk är en komposition av många olika delar som tillsammans bilda en enhet. Medan de olika kompositionsdelarna kan ha olika uttryck eller budskap var för sig, kan de tillsammans påverka varandra. I bildskapande handlar det om att lära sig se och förstå de olika delarna i relation till varandra, till exempel relationen och samspelet mellan olika kompositionsdelar (färger, symboler, själva kompositionen) i en målning. Det kan också handla om att se och förstå hur ett konstverk interagerar med och i ett större sammanhang eller kontext, till exempel som en del av en utställning eller i en bestämd miljö.¹¹¹ Bamford menar att framtidens värld kräver ett holistisk tänkande, det vill säga att man förstår saker och ting i relation till varandra. Framöver menar hon att det är bildstudierna som främjar och understryker inläring i hur olika fenomen relaterar till varandra.¹¹²

Det positiva i och efter skolan

Bamford menar att en positiv bieffekt av utbildning i konsterna är en förbättrad attityd till skolan och inläring, förstärkt kulturidentitet, en känsla av personlig tillfredställelse och välmående bland elever. Hon menar att kreativ och konstnärlig pedagogik främjar positiv kognitiv överföring och att undervisning i konsterna förbättrar och förstärker kommunikationsförmågor och förmåga att tänka kritiskt.¹¹³ Bamford beskriver kritiskt tänkande som det man gör när man resonerar på ett sätt som går bortom det som är uppenbart eller uttryckligen angivet. Hon menar att konststudier kan bidra till utveckling av ett kritiskt förhållningssätt genom att använda sig av andra kommunikationsformer än de skrivna och verbala för att identifiera, utvärdera och konstruera argument. Det finns även sociala effekter som ökat självförtroende, en högre grad av kollaborativt arbete, och en glädje som påverkar

¹⁰⁶ Gergen (1971) i K. Grushka, 'Tangential visibility: Becoming self through creating socio-cultural portraits', *International Journal of Education Through Art*, Vol. 4, nr. 3, 2008, s. 298.

¹⁰⁷ K. Grushka, s. 298.

¹⁰⁸ E. Eisner, *Arts and the Creation of Mind*, s. 82-83.

¹⁰⁹ A. Bamford, *Making Meaning, Making Money*, s. 92, 97.

¹¹⁰ *ibid*, s. 97.

¹¹¹ E. Eisner, *Arts and the Creation of Mind*, s. 76.

¹¹² Hicks, 1993 i A. Bamford, *Making Meaning, Making Money*, s. 97.

¹¹³ A. Bamford, *Making Meaning, Making Money*, s. 94-95.

utbildningens kvalitet.¹¹⁴ Med hänsyn till den större kontexten av en elevs framtid, säger Bamford:

Innovation demands that ideas are free flowing, which in turn requires that people be creatively and well educated. The young people of today will be the inventors of the new cultural patterns and social philosophies of tomorrow. They will need to be able to design the materials, conditions, and community to fit this new world. To achieve this, young people require sustained and sequential learning both within and through the arts.¹¹⁵

Fantasi, kreativitet och flexibelt tänkande är egenskaper som kommer att behövas om samhället ska komma på innovativa lösningar till framtidens frågor, och de är egenskaper som främjas av utbildning i konst, enligt Bamford.

1.4.4 Var ligger problemet med bildundervisning?

Trots alla de positiva aspekter som genomgången av den tidigare forskningen hittills visat finns det också en rad olika aspekter som i sin tur försvårar bildämnetns position i skolan, vilket kanske kan förklara att bild inte anses vara lika viktigt, eller tas på lika stort allvar, som skolans övriga ämnen.

Bildämnet handlar om att utforska det okända, och Bamford menar att en skolutbildning ofta nöjer sig med att elever svarar på frågor, istället för att utmana dem att ställa frågor. Bildämnet ställer frågor, och ofta är det frågor som inte går att svara på, och de ställs på ett sätt som utmanar elever att lämna både sin komfortzon och de kunskaper som de redan har. Ord som "exposure, experiential, expressive and explorative" (Bamford 2006) relaterar till inlärningsprocesser inom bild och beskrivs av Bamford snarare som aktivitetsprocesser än kunskaper. Bildelever förväntas skapa kopplingar, leka med idéer, extrapolera, utvärdera och kritisera.¹¹⁶ Elever försätts i situationer som hjälper dem att utveckla egenskaper som till exempel mod, förmåga att ta risker och spekulera, vilket behövs när man arbetar i det okända.¹¹⁷ Men Bamford menar att de sakerna tycks vara svåra att observera och mäta i skolan och därför anses de vara av mindre värde.¹¹⁸

Eisner poängterar att bildämnetns lärdomar inte alltid kan ses under kursens gång, utan kan dyka upp vid senare tillfällen i en elevs liv. Det betyder inte att ämnet har misslyckats. Han menar att när vi ställer frågan "vad har eleven lärt sig?", missar vi faktiskt att det som eleven har upplevt under undervisningen kan interagera med det som hen i framtiden kommer att möta på ett betydelsefullt sätt. Han liknar inläring vid planterade fröer som först förverkligas som växter när de vattnas. Lärare planterar frön hos eleverna, men de kanske får vattnet och börjar blomma först efter att bedömning gjorts. Dock är det viktigt att fröerna har planterats.¹¹⁹ Även detta är svårt att mäta under en skolutbildning.

Det finns även problem med synen på bildämnet i skolan. Professor James Flood, forskare i språk och läskunskap vid San Diego State Universitet menar att det är många pedagoger som har skapat både en begränsning av vad som anses vara en acceptabel uppvisningsform inom visuella och kommunikativa studier, samt en hierarki i synen på kommunikation där elevernas

¹¹⁴ A. Bamford, *Making Meaning, Making Money*, s. 95.

¹¹⁵ A. Bamford, *The Wow Factor*. s. 19.

¹¹⁶ A. Bamford, *Making Meaning, Making Money*, s. 98.

¹¹⁷ *ibid*, s. 99.

¹¹⁸ *ibid*, s. 96.

¹¹⁹ E. Eisner, *Arts and the Creation of Mind*, s. 71.

skriftliga uttrycksform värderas högst. Han menar att denna hierarki inte stämmer överens med dagens verklighet med en kommersiell och informationsbaserad ekonomi, där en blandning av visuella och verbala representationsformer spelar en stor roll, som till exempel i bilder, grafisk framställning, presentationer, nyheter, musik, animation, internet, television, reklam, samt även på arbetsplatser. Han menar att information i olika form finns överallt utanför skolan.¹²⁰ Således speglar inte en sådan hierarki i skolan verkligheten utanför.

Författaren och docenten Agnes Nobel menar att man tenderar att betrakta kulturfenomenen som en särskild del av samhället, någonting som bedrivs som fritidsaktivitet och inte som en del av människans seriösa liv eller "samhällsmaskineriet".¹²¹ Hon menar också att konst som förståelseform inte anses vara i närheten av vetenskaplig kunskap, vilket leder till att estetiska ämnen betraktas som mindre värda och behandlas som särskilda ämnen. Hon poängterar att "kunskapsutveckling blir en ensidig mekanisk fråga" där det handlar om inläring av information och fakta¹²² där eleverna är mer passiva, mer som objekt i kunskapsprocessen, istället för att vara kreativa deltagare, eller subjekt.¹²³

Trots att frågor om de traditionellt estetiska ämnena under en längre tid uppmärksammats i såväl styrdokument som ett antal utredningar är den dominerande bilden att dessa ämnen har en marginaliserad plats i skolan och knappast tillhör dess kärnverksamhet. Istället präglas främst de högre årskurserna i grundskolan [och gymnasieskolan] av den stabila uppdelningen mellan å ena sidan de estetiska ämnena och å andra sidan ett lärande som sker via kognitiva processer av läsning och skrivning.¹²⁴

Bamfords slutsats är att skolor behöver fokusera på en konstrik utbildning som främjar kritiskt tänkande, problemlösning och reflektion/ett reflekterande sätt att tänka och lära sig."¹²⁵

För att sammanfatta: Att skapa är en kognitiv och intellektuell aktivitet och process, med fantasi som innehållskälla, som främjar utveckling av en elevs medvetenhet. Bildstudier ger eleverna möjligheten att känna tillfredställelsen när de använder sig av sin fantasi för att skapa något som känns meningsfullt. Eleverna upplever en direkt koppling mellan handling och konsekvens när de ger liv till sina idéer, känslor och frågor i form av konst, och inser att deras konst kan påverka (publiken), eftersom konstverken kommunicerar något, och ingår eller deltar i samhällets visuella kultur. Det är viktigt att eleven lära sig att hitta egna vägar och lösningar eftersom det inte finns någon förutbestämd väg att gå när hen skapar. Eleverna får utveckla och lära sig att lita till sin egen bedömningsförmåga. Detta öppnar möjligheten för eleverna att känna en ökad tillfredställelse i sitt arbete, vilket görs för dem själva, och inte för någon annan. Eleverna lär sig att relationen till skapandet innebär en form av tvåvägskommunikation där det gäller att vara öppen för oväntade utvecklingar under skapandets gång, vilket kan göra att eleven vill modifiera eller ändra riktning. Således tränar eleverna på att vara flexibla och att improvisera. Att titta inåt och befatta sig med sina idéer, tankar, frågor och ställningstaganden ge eleven möjlighet och utrymme att undersöka sitt egna ställningstagande och perspektiv. Eleverna lär sig att se saker i sammanhang och hur de påverkar varandra. Trots positiva

¹²⁰ J. Flood, & D. Lapp, 'Broadening conceptualization of literacy: The visual and communicative arts', *Reading Teacher*. vol. 51, nr. 4, Dec97/Jan98, s. 342.

¹²¹ A. Nobel, *Hur får kunskap liv?*, Stockholm, Carlsson, s. 15.

¹²² *ibid*, s. 15.

¹²³ *ibid*, s. 17.

¹²⁴ L. Öhman-Gullberg, *Estetiska lärprocesser*, s. 72.

¹²⁵ A. Bamford, *Making Meaning, Making Money*, s. 97.

inlärningsaspekter, kämpar bildämnet mot sin marginaliserade plats i skolan som delvis beror på historiska faktorer samt dominerande idéer om den skrivna kulturens överlägsenhet.

2. Metod

2.1 Val av metod

Två vanliga ingångar i forskning är kvantitativ eller kvalitativ ansats. Kvantitativ forskning har som syfte att ta reda på hur vanligt ett fenomen är, i vilken utsträckning det förekommer eller vilka samband som finns mellan olika fenomen.¹²⁶ Den har med mätning och frekvens att göra.¹²⁷ Kvalitativ forskning däremot har som syfte att undersöka ett fenomenets karaktär eller egenskaper och mening.¹²⁸ Typiska frågor som ställs i en kvalitativ undersökning är ”Vad betyder fenomenet?” och ”Vad handlar det om?”¹²⁹ Den här undersökningen är en kvalitativ undersökning av föredetta elevers syn på bildämnet i gymnasiet där den enskildas personliga berättelse om ämnets betydelse för dem ligger i fokus. Därför är en kvalitativ ansats lämpligast i denna studie.

2.2 Intervjumetod

Det finns olika sätt att få fram undersökningsmaterial i en kvalitativ studie.¹³⁰ Ofta väljer forskare intervjumetoden, men andra metoder som observation, text- och bildanalyser passar också in i kvalitativ forskning.¹³¹ En observation av elever under arbets- och bearbetningsprocessen i bild kom inte på fråga eftersom det skulle ta alltför lång tid att genomföra och skulle kräva mycket intolkning av ämnets betydelse från forskarens sida. Det är också svårt att observera hur andra ser på och uppfattar betydelsen av bildämnet i sina liv.¹³² För att få fram denna sorts information behöver man fråga personerna och få dem att berätta. Att intervjua en person innebär att föra ett muntligt samtal för att få ta del av deras uppgifter, berättelser och förståelser.¹³³ Intervjuerna kan vara olika i sin struktur och styrning. En intervju kan vara strukturerad efter en i förväg utformad och detaljerad intervjuguide, men den kan också vara mer öppen där frågorna utvecklas under intervjuens gång. En intervju kan också vara en blandning: dels strukturerad, dels öppen. Denna undersökning använder sig av den blandande metoden, en delstrukturerad intervju, med konkreta frågeområden, men med utrymme för fria samtal, följdfrågor och möjlighet till utveckling.¹³⁴

När forskaren och intervjupersonen möts uppstår en unik relation och ett samtal format av intervjuens kontext. Eftersom det handlar om personers personliga åsikter, förståelser och känslor, betyder det att forskaren önskar att få ta del av berättelser där intervjupersonerna talar både utifrån samtalets tema och om sig själva. Forskaren anses vara ett redskap,¹³⁵ eller till och med en del av studiematerialet,¹³⁶ som tar del av och följer upp intervjupersonens berättelser. Widerberg förklarar att det som är poängen med en kvalitativ intervju är att forskaren har möjligheten att följa upp de delar av deltagarens berättelse som är relevant för forskarens förståelse av temat.¹³⁷ Därför kan inte denna typ av intervju detaljerat planeras i förväg, eftersom forskaren inte vet precis vad intervjupersonen kommer att berätta, vilka följdfrågor

¹²⁶ K. Widerberg, *Kvalitativ Forskning*, Lund, Studentlitteratur, 2002, s. 15.

¹²⁷ *ibid*, s. 15, 18.

¹²⁸ *ibid*, s. 15.

¹²⁹ *ibid*, s. 15.

¹³⁰ *ibid*, s. 65.

¹³¹ *ibid*, s. 66.

¹³² *ibid*, s. 66.

¹³³ *ibid*, s. 16.

¹³⁴ *ibid*, s. 16.

¹³⁵ H. Thomsson, *Reflexiva Intervjuer*, s. 16.

¹³⁶ *ibid*, s. 38.

¹³⁷ K. Widerberg, *Kvalitativ Forskning*, s. 16.

hen ska ställa och vart de kommer att leda. Det är således viktigt att lämna tillräckligt med utrymme för berättelsen.¹³⁸ Det betyder också att mycket vilar på forskarens axlar, som inte bara är en del av intervjun och därmed påverkar de intervjuade personerna, utan som också bär det teoretiska kunnandet, förmågan att kritiskt reflektera, använda fantasi och diskutera både med sig själv och andra.¹³⁹ Det är inte garanterat att mötet mellan personerna lyckas eller att samtalet blir lika givande eller belysande som forskaren önskar. Faktorer som till exempel tiden som deltagarna har till sitt förfogande, intervjuens miljö och det personliga samspelet eller samförstånd påverkar både deltagaren och forskaren samt samtalet, och följaktligen hur bra samtalet lyckas med att fokusera på den önskade informationen.¹⁴⁰

Denna sorts intervju har valts för att få den typ av berättelse där djupare och personliga åsikter, erfarenheter och känslor kring bildstudier kommer fram. Den behövs för att kunna använda frågorna på två sätt: att få svar på konkreta frågor, samt att användas som språngbräda för berättelser, där ytterligare information kommer fram. Den mer flexibla och öppna intervjustrukturen ger utrymme till reflektion, förklaring och diskussion under samtalets gång. Intervjupersoner får möjligheten att utbreda sig och utveckla sina svar. Detta är viktigt för att få den sorts djupa och personliga respons som behövs för att kunna svara på forskningsfrågorna. Därför är det också viktigt att intervjuerna genomförs mer som ett informellt samtal mellan intervjuaren och intervjupersonerna.

I kvalitativ forskning, såsom denna undersökning, ska intervjupersoner inte behandlas som studie- eller forskningsobjekt¹⁴¹ utan som levande kunskapsobjekt – människor – som har åsikter, intentioner och motiv att berätta om bildstudier utifrån sina egna personliga erfarenheter. Det betyder att intervjuprocessen som används i denna undersökning har ett subjektivt element: intervjuare och intervjupersoner påverkar varandra, och såväl beteendet som samtalet (både frågor och svar) sker som respons på varandra.¹⁴² Det kan även finnas maktaspekter i en intervjusituation som kan påverka intervjupersonen. I denna undersökning kan intervjupersonerna ha påverkats av det faktum att de är yngre än författaren och att det är författaren som har ställt frågorna och därmed styrt intervjuens riktning.¹⁴³ En utförlig metoddiskussion och kritik finns i kapitel 4.2.

2.3 Urval och avgränsningar

Det empiriska materialet har skapats genom intervjuer med ett antal personer som tidigare läst estetiska programmet på gymnasiet. Flera personer har intervjuats för att få fler och olika perspektiv, dock är antalet intervjupersoner begränsat på grund av studiens tid och omfång. Eftersom det inte handlar om en kvantitativ, utan en kvalitativ undersökning är det heller inte antalet personer eller svar som är av största vikt i undersökningen. Det är alltså inte syftet att ta reda på hur många som kan bekräfta eller bestrida ett visst påstående om bildstudier. Istället syftar studien till att få en djupare förståelse av vad det är som är viktigt med bildstudier. Det utesluter förstås inte att en större studie med fler intervjupersoner skulle ge fler inblickar och följaktligen leda till en mer omfattande bild och en bredare förståelse av bildämnet, men det skulle spränga denna studies ramar.

¹³⁸ K. Widerberg, *Kvalitativ Forskning*, s. 16.

¹³⁹ H. Thomsson, *Reflexiva Intervjuer*, s. 39.

¹⁴⁰ K. Widerberg, *Kvalitativ Forskning*, s. 17.

¹⁴¹ *ibid*, s. 24.

¹⁴² H. Thomsson, *Reflexiva Intervjuer*, s. 40.

¹⁴³ *ibid*, s. 40.

Kontakt togs med en gymnasieskola i en stor stad i Sverige som erbjuder det estetiska programmet. Information om tidigare elever är offentlig och skolan förfogar över listor över utexaminerade elever från estetiska programmet (inriktning bild) med namn och kontaktuppgifter. Personerna från fyra olika examensår (sträckt mellan 2012 – 2015) kontaktades via telefon och frågade om de skulle vilja delta i undersökningen. Det kontaktades totalt 10 personer med resultatet att 6 personer tackade ja till att delta i studien. De 6 personerna fick därefter skriftliga information om undersökning via email (se bilaga 2). Tanken med att välja tidigare elever var att få en tillbakablick på bildämnet efter att de hade lämnat skolan och gått vidare i sina liv och/eller studier. Detta för att det var meningen att få veta om det fanns lärdomar från bildstudierna som de tidigare eleverna nu använde efter att ha avslutat estetiska programmet.

Intervjupersonerna heter Jane, Alexandra, Nikola, Nadine, Petra och John (alla namn är fingerade). Deras ålder spänner från 19 till 24 år. Fem har valt att fortsätta sina konststudier efter gymnasiet vid olika konstskolor och en har påbörjat en praktik inom konstbranschen.

2.4 Genomförande

Intervjuarna genomfördes på olika sätt. Eftersom intervjupersonerna geografiskt sett fanns utspridda i Sverige var det inte praktiskt möjligt att genomföra alla intervjuer i ett personligt möte. En intervju genomfördes i ett personligt möte med en av intervjupersonerna på ett café. En intervju genomfördes i ett personligt möte som gruppintervju med två personer, som inte gick i samma klass på gymnasiet, på ett café. Vid tre intervjutillfälle användes Skype. Alla intervjuer tog mellan 60 och 90 minuter att genomföra. Öppna frågor utifrån en av författaren skapad frågekatalog (se Bilaga 1) har ställts till intervjupersonerna med följdfrågor beroende av hur deras svar sett ut. Det betyder att alla intervjuer har en egen karaktär beroende på deltagaren, de beskrivningar, svar och kommentarer som kommer fram, och beroende på samspel och förståelse mellan deltagaren och intervjuare. Det är också meningen i den här typen av intervju.¹⁴⁴

Att intervju via Skype var något annorlunda än att intervju i ett personligt möte. Vid ett tillfälle var det på grund av begränsad nätverk inte möjligt att använda kameran, utan intervjun blev som en telefonintervju. I detta fall missades kommunikationssignaler som ansiktsmimik, gester och kroppsspråk. Intervjun kändes något mindre personlig på grund av att man inte kunde se vem man hade framför sig, men informationen och åsikter som kom fram från intervjupersonen verkade vara lika personliga och djupa som i de andra intervjuerna. Dock att ha kameran på och kunna se på bildskärmen vem man tidigare har kontaktat och numera pratar med gjorde att man fick en mer personlig kontakt till den intervjuade och intervjun kändes något mer avslappnad och mer som ett samtal, även om bildskärmen skapade en form av distans. Både intervjupersoner som intervjuades via Skype och med kameran verbaliserade att det var skönt att få ett ansikte till den person som var intresserad av deras åsikter. Likadan var det med de intervjuer som genomfördes på caféet med skillnaden att den distansen och barriären som skapades genom bildskärm inte fanns. Eftersom 2 av intervjupersonerna bodde relativt nära varandra, lämpade sig en gruppintervju. Både personerna var öppna till att träffas och intervjuas tillsammans. Hoppet och tanken med denna konstellation (istället för enskilda intervjuer) var att få igång en diskussion mellan de två intervjupersonerna, något oberoende av intervjuaren, och det fungerade delvis.

¹⁴⁴ H. Thomsson, *Reflexiva Intervjuer*, s. 16.

Att träffa personer som man inte känner, och genomföra en intervju på 60-90 minuter är intensivt. Som redan nämnts är forskaren en del av intervjun och intervjuns väg och utveckling sker under intervjuns eller samtals gång. Det gäller att vara koncentrerad för att följa ens egen plan samt fånga och följa upp det som den intervjuade berättar för att få ut det mesta av intervjun. Detta kändes mest krävande i det personliga mötet. Överlag upplevde författaren de personliga mötena som mer intensiv än mötena via Skype.

Intervjuerna spelades in med en diktafon och transkriberades sedan ordagrant till text i ett Word-dokument, vilket sedan skrevs ut för att underlätta analysen.¹⁴⁵

2.5 Tematisk analysmetod

Det finns olika sätt att analysera text. Här valde jag att analysera intervjutexterna på ett så kallat tematiskt sätt.¹⁴⁶ En ordagrann utskrivna återgivning av frågor och svar ger möjligheten att läsa alla intervjuades svar, för att sedan markera och sortera dem efter de teman som verkar mest intressanta, samt markera det som återkom i en eller fler av intervjuerna.¹⁴⁷ I analysen har olika citat från intervjuutskriften som behandlar samma tema sorterats.¹⁴⁸ Detta material blev grundläggande för analysen.¹⁴⁹ Det betyder att materialet i analysen är ett urval av det fullständiga materialet.¹⁵⁰ Inga tekniska hjälpmedel i form av kodningsprogram har används för att analysera intervjukorpusen, utan det har gjorts för hand av författaren. De teman som blev relevanta är drivna ur syftet och frågeställningarna, samt ur materialet, det vill säga, ur de svar som interpersonerna gav. De teman som lyfts fram i denna undersökning är:

- Varför man valt bild.
- Det positiva med bild.
- Bild i jämförelse med andra ämnen.
- Det som saknades i bild.
- Betydelsen av lärdomar från bildundervisningen efter gymnasiet.
- Vad man missar om man inte läser bild.

2.6 Saklighet, tillförlitlighet och generaliserbarhet

I kvantitativ forskning pratar man om objektivitet, reliabilitet och validitet. Reliabilitet finns när en studie, vid upprepade mätningar, även genomförd av andra forskare, ger samma resultat som ursprungsstudien. Man kan då förlita sig på studiens resultat. Validitet finns när forskaren har mätt det som hen planerade mäta och således uppfyller studiens syfte.¹⁵¹ Vill man mäta, till exempel, hur ofta gymnasieelever väljer bild, men istället undersöker hur ofta de väljer musik, förlorar en studie sin validitet. Men syftet med kvalitativ forskning är inte att kunna upprepa studier och få samma resultat, och inte heller att mäta fenomen. Om en forskare upprepar en kvalitativ studie är det möjligt, men även sannolikt att hen får ett delvis annat resultat. Därför är begreppen reliabilitet och validitet inte tillämpbara här.¹⁵² För att ändå kunna demonstrera att man kan förlita sig på studiens resultat, utan att kunna mäta fenomen, eller när studiens upprepning leder till ett annat resultat, måste forskaren istället kunna demonstrera sin och resultatens saklighet och tillförlitlighet. Detta gör forskaren genom att kontinuerligt

¹⁴⁵ *ibid*, s. 115., jfr H. Thomsson, *Reflexiva Intervjuer*, s. 147.

¹⁴⁶ K. Widerberg, *Kvalitativ Forskning*, s. 160.

¹⁴⁷ *ibid*, s. 137.

¹⁴⁸ *ibid*, s. 137, 160; H. Thomsson, *Reflexiva Intervjuer*, s. 155.

¹⁴⁹ H. Thomsson, *Reflexiva Intervjuer*, s. 155.

¹⁵⁰ K. Widerberg, *Kvalitativ Forskning*, s. 159.

¹⁵¹ *ibid*, s. 18.

¹⁵² *ibid*, s. 18.

dokumentera och reflektera över sitt tillvägagångssätt. Detta innebär vilka val hen har gjort respektive inte gjort och varför, sina tolkningar och vad de vilar på, samt sina och studiens begränsningar, svagheter och brister. Forskaren ska vara öppen och lägga fram en grundlig förklaring, motivering och redovisning av hur hen har genomfört sin studie för att ge läsaren möjligheten att själv värdera forskningen och resultatet.¹⁵³

Generaliserbarhet behöver också nämnas här. Om ett undersökningsresultat är generaliserbart, betyder det att det kan överföras eller generaliseras på andra människor eller situationer än enbart de som har undersökts. Kvalitativa undersökningar får däremot ofta kritik eftersom resultaten inte alltid är representativa i allmänhet och de personer som intervjuas inte kan vara representativa för en hel population,¹⁵⁴ vilket förklarar varför man, istället för att försöka knyta ett resultat till en population, vill knyta det till teori.¹⁵⁵ Studiens mål är inte att slå fast generaliseringar, utan att få en förståelse utifrån vilka möjliga sammanhang och slutsatser som kan dras. Det kan möjligtvis leda till ett generellt antagande, vilket senare skulle kunna fastslås genom en kvantitativ studie.¹⁵⁶

Grunden till att man väljer att forska kvalitativt trots dessa invändningar är att man inte kan få vissa typer av kunskaper på något annat sätt. Dessutom finns inom humaniora och samhällsvetenskap vetenskapsteoretiska perspektiv som lägger vikt på tolkning i produktion av kunskap.¹⁵⁷ Detta är rimligt eftersom humaniora och samhällsvetenskap handlar om levande människor vars intentioner (som bestämmer vad de gör) och motiv (som talar om varför de gör det) påverkas av deras individuella tankar, åsikter och känslor. Dessutom är forskaren oftast själv en del av det samhället som hen studerar, och således delar sitt kunskapssubjekts (eller samhällets) språk och förståelser. Det är saker som inte kan mätas objektivt utan därför måste tolkas.¹⁵⁸ Annat än i naturvetenskapen går det inte att använda förklaringar om kausalitet eller orsak och verkan, eftersom människans handlingar även påverkas av (subjektiva) tankar, åsikter och känslor, och inte till exempel enbart överlevnadsinstinkter eller fysikens lagar.¹⁵⁹

2.7 Forskningsetik

Vetenskapsrådet skriver att forskning är viktig för både individer och för samhället och dess utveckling. De menar att både individer och samhället har rätt att förvänta sig att högkvalitativ forskning bedrivs i frågor som är viktiga för samhället (forskningskrav). Ofta involverar forskning undersökning av människor, och då är det viktigt att deltagande människor inte skadas. Vetenskapsrådet menar att när forskningsobjekt är människor, krävs det att forskningen genomförs på ett etiskt godtagbart sätt, det vill säga på ett sätt som skyddar de deltagande individerna från olämplig insyn, identifiering, kränkning, förödmjukelse och psykisk och fysisk skada (individuellt skyddskravet). Därför förklarar de att detta krav är utgångspunkten i övervägandet om forskningsetik, och att forskarna måste och ska väga forskningskravet och potentiella kunskapsvinster mot individuellt skyddskravet och potentiella risker, skador eller negativa konsekvenser för studiens deltagare, och bestämma vad som överväger.¹⁶⁰ Därför finns det forskningsetiska principer som har till syfte att ”ge normer för

¹⁵³ K. Widerberg, *Kvalitativ Forskning*, s. 18.

¹⁵⁴ H. Thomsson, *Reflexiva Intervjuer*, s. 32-33.

¹⁵⁵ A. Bryman, *Samhällsvetenskapliga metoder*, Malmö, Liber, 2011, s. 270.

¹⁵⁶ H. Thomsson, *Reflexiva Intervjuer*, s. 33.

¹⁵⁷ *ibid*, s. 26-27.

¹⁵⁸ *ibid*, s. 27.

¹⁵⁹ *ibid*, s. 27.

¹⁶⁰ Humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådet. *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Vetenskapsrådet, 1990. s. 5.

förhållandet mellan forskare och undersökningsdeltagare/uppgiftslämnare så att en god avvägning kan ske mellan forskningskravet och individskyddskravet.”¹⁶¹ Riktlinjer för forskningssamarbetet mellan forskaren och deltagarna hjälper forskaren att värna om individskyddskravet. Det är därför viktigt att forskaren tar ställning till vissa krav innan ett forskningsprojekt börjar, för att ta reda på och avväga vilka etiska faror som kan finnas och vilka skyddsåtgärder som behövs.¹⁶²

Inför denna undersökning har hänsyn tagits till Högskolan Dalarnas forskningsetiska anvisningar, och alla frågor på Högskolan Dalarnas blankett för *etisk egengranskning av studentprojekt som involverar människor*¹⁶³ har besvarats med ”nej”. Utöver det har Vetenskapsrådets fyra huvudkrav som omfattar grundläggande individskydd vid humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning, och som gäller även för denna studie, – informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet – tagits i beaktan.¹⁶⁴

Informationskravet har uppfyllts genom att informera undersökningsdeltagarna om vad som förväntas av dem i undersökningen och de gällande villkoren för deltagandet (se även samtyckeskravet).¹⁶⁵ Samtyckeskravet har uppfyllts genom att få undersökningsdeltagares skriftliga samtycke till deltagandet i undersökningen. Framför allt har alla informerats om att de bestämmer om de vill delta, att de själv bestämmer vilken information de ger när de svarar på frågor, att deltagandet är frivilligt och att de har rätt att avbryta sin medverkan när som helst utan motivering. Alla deltagare är myndiga så förälders/vårdnadshavarens samtycke inte har inhämtats.¹⁶⁶ Konfidentialitetskravet innebär att personliga uppgifter behandlas konfidentiellt och att ingen annan än författaren får tillgång till uppgifterna. Studiens avrapportering sker på ett sådant sätt att deltagare inte kan identifieras.¹⁶⁷ Nyttjandekravet uppfylls genom att de uppgifter som insamlats vid undersökningen enbart använts för forskningssyfte.¹⁶⁸

Studiens deltagare har informerats om studien i ett brev (se bilaga). Deltagarna har också informerats om att undersökningen kommer att presenteras i form av en uppsats som publiceras och att de har rätt till en kopia av uppsatsen om de så önskar.

¹⁶¹ Humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådet, s. 6.

¹⁶² *ibid*, s. 6.

¹⁶³ Högskolan Dalarna, *Forskningsetik*.

¹⁶⁴ Humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådet, s. 6.

¹⁶⁵ *ibid*, s. 7, 10.

¹⁶⁶ *ibid*, s. 9.

¹⁶⁷ *ibid*, s. 12.

¹⁶⁸ *ibid*, s. 14.

3. Analys

Här presenteras studiens resultat uppdelat efter teman som uppkommit i intervjuerna och som är relevanta med hänsyn till undersöknings syfte och frågeställningar, enligt den beskrivna tematiska analysmetoden.

3.1 Att välja bild

Intervjupersonerna hade olika funderingar kring framtiden och yrkesväg i samband med val av gymnasiestudier, och vad estetiska programmet med inriktning bild eventuell kunde leda till.

Nikola - Jag visste att jag inte kunde vara konstnär, det funkar inte [...] så tänkte jag mer [på] de vanliga yrkena, [men] när jag började på gymnasiet såg jag att det finns annat [inom konst] jag kan bli.

John - Jag visste att [konst] var rätt håll åtminstone så det var det som dikterade mitt beslut. [...] Jag började komma in i det ritandet och började tänka på det som en något mer seriös väg att gå.

Petra - Jag visste ganska tidigt att jag ville bli konstnär [...] men när man skulle välja gymnasiet [...] osäkerheten på framtiden som konstnär störde litegrann.

De tillfrågades också om högskolebehörighet var en viktig aspekt i deras beslut att välja bildinriktning. Nästan alla intervjupersoner bejakade detta.

Jane - Det jag tyckte var bra var väl att det ändå är högskoleförberedande att man kan gå vidare mot vad du än vill.

Nikola - Det gör ingenting om jag väljer bild [eftersom det är] högskoleförberedande

Petra - [att kursen gav högskolebehörighet] hjälpte mig i beslutet. [...] Det kändes tryggt.

En osäkerhet och otrygghet relaterad till jobbmöjligheter inom konstrelaterade yrken kommer tydligt fram hos några intervjupersoner. För Nikola och Petra, som uttryckte konstnärliga ambitioner, men kände sig tveksamma till senare försörjningsmöjligheter, verkar programmets högskolebehörighet varit en avgörande faktor i valet, då de i och med detta inte låste sig till ett program som inte möjliggör en bra framtid eller vidare utbildningsmöjligheter. Utifrån deras utsagor vill även bildelever känna att de har en likvärdig kvalificering och samma möjligheter att studera vidare efter gymnasiet. Nikolas respons tyder på att hon kände att hon hade råd att välja det hon brann för utan att gå miste om senare möjligheter till studier. Petra berättar om liknande beslutstankar där valmöjligheter gällande studier efter gymnasiet gav henne en trygghet. För Nadine och John var kursens högskolebehörighet inte avgörande, utan ett plus. Kvalificering verkar vara en viktig del i en elevs beslut att följa sina önskningar.

3.2 Vad man lär sig i bild

Att tänka, se, kommunicera och kritisera

I bild lär sig eleverna att framställa visuella föremål på olika sätt, med olika metoder och material, och för olika syften. Men de lär sig mycket mer vid sidan av tillverkningen av konst.

Alexandra - vi gick runt, [...] och frågade: hur fick du till den här färgen? Eller: hur gjorde du så att... den ser verklig ut? [...] man lärde sig mycket av varandra och inte bara av

läraren. [...] Varje uppgift vi fick, [...] man fick alltid redovisa vad man gjort och hur man tänkte [...] vi ger inte negativ kritik [...] först så är det, det här att man står person till person och sen så när man står där och förklarar idén bakom konstverket [...]

Nadine - Man [blir] bättre på att kritisera sig själv [...] Du kommer lära dig att vara hård mot dig själv, kritisera dina egna verk.

Här beskriver intervjupersoner det personliga mötet med varandra och i grupp där de fick möjligheten att förstå en annan elevs idéer och tankar, förstå andras processer och se konstverk ur nya perspektiv. Det kritiska tänkandet var viktigt för alla intervjuade. De fick möjligheten att lära sig av andra och tänka mer kritiskt kring sina egna verk. Att få kritik upplevdes som jobbigt för fler av intervjupersonerna, åtminstone till en början. De lärde sig med tiden att hantera det. Att inse att, som Petra uttryckte det "bilden är inte personen i sig [...]", gjorde det lättare för dem att inte ta kritiken personligt, utan att betrakta även negativa kritik som en värdefull feedback för förbättring av själva alstren, samt som ett hjälpmedel för vidare skapande. Kritiken kunde även utvecklas till en värdefull och insiktsfull självkritik.

Alexandra – Vi fick tänka mycket [...] vi [lärde] oss olika tekniker... hur man gjuter, hur man modellerar och så vidare... men det är idén bakom ändå som gäller.

Kurserna omfattar mer än bara teknik och material, även om de är viktiga i och med att man använda dessa för att manifesteras det som Alexandra beskriver som "idén bakom" själva konstverket. Men det är idén som är utgörande i skapandet, och hon förklarade att "den kanske är dåligt gjord, men tanken bakom är större än så [...] tanken slår tekniken."

Alexandra - vi tränade inte att rita linjer utan vi tränade hur vi tänker [...] vi var tvungna att tänka [...] för att förstå, för när man målar en tavla så är det inte så att man är skicklig i händerna utan man är skicklig på att se [...] efter ett tag så börjar man tänka så om andra saker och andra situationer som gäller det vanliga livet och livet utanför skolan och jag tror att det gör att man utvecklas snabbare och att det gör att man kanske betar sig lite annorlunda.

Här förklarar Alexandra en process som pågår bakom det fysiska skapandet, bakom manifestationen. Det är en viktig aspekt att bild inte handlar enbart om att skapa saker, utan om att utveckla bakomliggande processer, som tänkandet. Att grundligt tänka på saker och ting, och situationer, gör att man tänker utöver givna referensramar, man tänker mer mångfaldigt och kreativt. Detta nämns igen under en senare rubrik om hur kunskap som utvecklats under bildstudier påverkar eleverna också efter studierna och i livet generellt.

Att själv vara utgångspunkten i uppgiften och inläring

Uppgifterna som eleverna fick i bild fungerade på ett annorlunda sätt än i flera av de andra skolämnen, där det finns given information, given kunskaper och färdigheter som en elev behöver lära och ta till sig. I bild däremot fick eleverna frågor eller teman som de behövde förhålla sig till och hitta en egen lösning på. Intervjupersonerna berättar följande:

Jane - Inom bilden så var det väldigt lösa uppgifter [...] du fick ett tema eller ett material som du skulle jobba med [...] du måste gå in i dig själv för att få fram någonting.

John - Det finns såklart ett empiriskt sätt att lära sig bild att: så här lärde sig de gamla mästarna [...] men det kreativa individuella det är inte någonting som finns i en bok någonstans.

De intervjuade berättade om något som de själva inte specifikt uttryckte: att de själva var utgångspunkt i sitt arbete. Uppgifterna gav dem stor frihet och utrymme till tolkning och utformning. Tillvägagångssättet valde de själva efter att ha funderat, reflekterat, tänkt och blickat inåt. Det är viktiga aspekter av lärandeprocessen som redan tagits upp ovan. De utforskade temat, material, sina relationer till uppgiften, uttryck och form, och slutligen löste de sina uppgifter, utan att det fanns en förbestämmd väg eller sätt att göra det på. Arbetet skedde individuellt. Nikola berättade att lärarna var där som stöd och för att ge förslag, samtidigt som de poängterade att inget var fel och att elevens eget sätt att jobba var väldigt bra. Som visat ovan berättade Petra om att hon själv styrde sitt arbete, och att lärarna trädde fram när hon kände att hon stannade. På så sätt har lärarna följt och stöttat eleverna i arbetet och i forskningsprocessen. De har inte lärt ut ämnet till eleverna. Således har ämnet varken varit i centrum eller utgångspunkt i lektionerna, utan eleverna själva.

Att ta ansvar, bestämma och driva själv

Utifrån intervjupersonernas uttalanden tycks bild vara ett ämne med mycket självbestämmande. Eftersom arbetet i bild är väldigt individuellt, där eleverna tittar inåt och tar ställning till uppgifterna. Var och en bestämmer själv hur de ska lösa uppgiften, vad de ska uttrycka, vilken form uttrycket ska ta, samt lösa problem som uppstår under skapandets gång. Skapandets väg är inte bestämd i förväg och riktningen kan ändras under skapandets process. Därför krävs förmågan att själv kunna fatta beslut och driva projektet framåt.

Petra - Det var skönt att få bestämma själv, få vara drivande. Men när jag inte själv har kunnat gasa, då hjälpte de mig med gasen för man har ju svackor i kreativt skapande också.

Flera intervjupersoner berättade att de tyckte om friheten i att själv styra över sitt arbete. Petra beskriver en situation där eleven leder, och läraren följer för att kunna stödja och pusha vidare om och när det behövs. Att skapa är något väldigt personligt, vilket skulle förklara varför det är så viktigt att kunna bestämma själv över sitt eget skapande. Alexandra berättar att

Alexandra – Jag [...] älskar att jag får bestämma själv över mig själv [...] Jag ångrar aldrig nånting som jag själv valt även om [...] jag sen tycker att det är ett dåligt val [...] för att man lär sig alltid.

Alexandra känner att eget styre är viktigt även för inläring och utveckling eftersom man lär sig mycket av sina egna handlingar och beslut. Medan att fatta egna beslut verkar inte vara lika älskat av alla. Petra berättar till exempel om några bildelever som ”inte kunde klara av det riktig [...] De klarade inte av det egna ansvaret.” Att sakna egen drivkraft verkar göra det svårt att klara av en kurs som bottenar i att uppgifterna och dess lösning utgår ifrån en själv.

Gräva djupt, vinna självförtroende och utveckla sig själv

När intervjupersonerna tillfrågades om vad de lärde sig under de tre år som de läste bild, kom några olika svar fram. Det finns dock gemensamma teman i svaren.

Jane – du måste verkligen tänka efter vad det är du vill och vem du är som person och vad det är som gör att man tycker om saker och inte tycker om saker. Jag fick en klarare bild av mig själv som människa, liksom, på alla plan.

Alexandra - jag tror att den [...] utvecklingen [...] speglar sig på ens personlighet och man utvecklas som person också väldigt snabbt. [...] jag lärde mig [...] att inte jämföra sig själv med andra utan att jämföra sig själv med sig själv.

Alla intervjupersoner betonade att självutveckling, att lära sig om och förstå sig själv, var en av de viktigaste saker som de lärde sig under bildutbildningen. Att gå på djupet var något som också nämndes i intervjuerna. Nikola förklarade vad detta betyder för henne medan Nadine förklarar hur personlig utveckling kan förstås i jämförelse med kunskaper:

Nikola - Man går in på de här djupare tankarna [...] för att kunna förklara nånting. [...] Jag blev ju väldigt mycket mer självsäker.

Nadine - Kunskaperna i sig [...] är nånting helt separat. [...] jag har den kunskapen om att så här ser de här färgerna ihop ut, [...] medan personlig utveckling handlar mer om att vad, hur jag får fram, med hjälp av de här kunskaperna, vad jag vill uppnå.

Här beskrivs hur en personlig utveckling kopplad till någon form av självundersökning sker i bild. Intervjupersonerna berättade att uppgifterna krävde att man tittade inåt för att komma fram till vad de ville uttrycka. Det betyder att de måste känna efter och reflektera över sina känslor, och hur eller var de själv står i relation till uppgiftens tema för att kunna utföra den. De berättar att detta undersökande arbete har lett till att de känner sig säkrare i sig själva eftersom de, som Jane förklarar, har fått en klarare bild av vem de är samt vad de själva vill. Andra, som Alexandra, berättade att det var viktigt för dem att fokusera på sitt eget arbete och inte jämföra sig med andra. Alla intervjupersonerna poängterade att denna utveckling bara händer om man gräver i sig själv på ett djupare plan.

3.3 Det positiva med bild

Som redan nämnts berättade nästan alla intervjupersoner att de inte riktigt visste vad de kunde göra med bild och konst yrkesmässigt eller vilken väg det skulle leda dem in på.

John - Att se det och jobba med lärarna och inse [...] vilka vägar och vilken relevans det har egentligen, hjälpte mig väldigt mycket. [...] Det i alla fall fick mig liksom att vakna litegrann [...] alltså ta det riktigt seriöst och jag började kolla upp saker som anatomi och började gå på kroki och såna saker väldigt tidigt.

Det som John uttrycker, berättades av nästan alla intervjupersoner. De insåg att bild innebar mycket mer än de hade kunnat ana, att det var ett seriöst ämne som togs seriöst av lärarna och som bjöd på många fler yrkesmöjligheter än de hade trott från början.

Lärarna har beskrivits som mycket stödjande och positiva och intervjupersonerna berättade om friheten att bestämma själv och ta ansvar, samt vikten av den personliga utvecklingen som skedde under tre års bildstudier.

Jane - De lärare vi hade... alla var ju yrkesverksamma konstnärer. [Lärarna] var väldigt medvetna om att vi inte skulle göra saker för att de ville det utan [...] för att utveckla oss själva och utveckla vårt tänkande på ett sätt som vi inte fick liksom i något annat ämne.

Nikola - de trodde ju på en väldigt mycket som; ja men det här fixar du! [...] De ger en väldigt mycket förtroende. [...] det blir liksom lite mer personligt med de lärarna än med sin mattelärare [...] eftersom... vi har ju någonting gemensamt här [...] vi båda gillar bild och målning, [att] komma på nya grejer.

Lärarna är professionella, verksamma konstnärer samtidigt som de jobbar som lärare. Intervjupersonerna berättade om en annan sorts relation till bildlärarna, vilken kännetecknas av ett gemensamt bildintresse, en skapande drivkraft och nyfikenhet. Utöver detta var lärarna väldigt positiva och hjälpte sina elever att tro på sig själva. Att självförtroendet ökade på grund av lärarna nämndes av flera intervjupersoner. Lärarnas främsta syfte verkar vara elevens utveckling både som skapare och som individ.

Intervjupersonerna berättade också att den skapande verksamheten fanns över en eller två hela dagar i veckan istället för enstaka eller som mest dubbellektioner i övriga skolämnen. Skapandet tar tid och det är viktigt att tid och utrymme ges för att kunna uppnå ämnets olika mål.

Petra - att veta att man får avsätta en hel dag för att jobba där. [...] Det var jätteviktigt för mig att det inte bara var den här timmen mellan två lektioner.

Jane - Att man verkligen fick ta tid [...] kanske som man inte får eller fick liksom i de andra ämnena där det är ett väldigt fast så här och det här ska du göra och det här är korrekt och det här är... den rätta vägen att gå.

Att ha en respektive två hela dagar i veckan för att kunna ägna sig åt fördjupning som befrämjar utveckling verkar mycket viktig. Andra har redan berättat (sidan 29 i denna text) om tänkandet, diskussioner och hur viktiga de var i skapandeprocessen, och att det är saker som tar tid och gynnas av tid. Man hinner vanligtvis inte med sådana djupare funderingar, reflektioner och utveckling av sina tankar på en 60 eller 90 minuters lektion.

3.4 Bild i jämförelse med andra ämnen

Ett annat arbetssätt

Intervjupersonerna berättade om vad de ansåg att skillnaderna mellan arbetssättet i bild och andra ämnen var.

John - om man jämför [bild] med andra ämnen [...] det här vanliga sättet att lära, det funkar inte för alla. [...] det finns folk som [...] lär sig [bättre] via en kreativ process. [Den kreativa processen] är inte bara [...] lär mig en massa saker eller läser på och kommer ihåg.

Petra - Bara jag fick jobba med kroppen och jobba med hela huvudet och sinnet och sen få en hel dag att klura på det och sen låta det gå en vecka innan jag är där igen... det kändes mycket tryggare.

Nikola - om man tar matte [...] Man ska ju lösa uppgifter [...] Det finns två olika sätt att räkna ut det här, [...] och så är det inget mer med det. Och då blir det inte lika personligt där, det blir inte lika djupt utan det är ju bara det där mattetalet.

Undervisning i teoretiska ämnen tycks ske på ett annat sätt enligt intervjupersonerna. De flesta beskrev ett inlärningsätt där de behövde ”plugga in” vissa saker som de behövde återkalla vid ett senare tillfälle, till exempel när man skriver ett prov. Petra talade om att hon i bildskapandet fick använda sig av alla sinnen och ta hela sig själv i bruk när hon jobbade, vilket kändes bra och tryggt, också eftersom hon fick den tid hon behövde. Nikolas poäng var att det traditionella sättet att jobba inte känns personligt, eftersom sättet att beräkna redan var förbestämt och

vägen dit förklarats av läraren. Tolkningen är att det enda eleven behöver ägna sig åt är inläring av de olika räknestegen. Det personliga var något som de flesta nämnde, vilket tas upp lite mer konkret här:

Nikola - På matten blir det liksom, alla har gjort mer likadant. Men på bilden ser man ju mer vem det är som har gjort bilden.

Nadine - du har din egna syn, ditt egna skapande och din individuella stil på vad du gör [i bild]. Medan i skolan [här menas de andra ämnena] så ska ju alla göra likadant. [...] Det ska ju vara bra svenska och det ska vara nyanserat och bra skrivet för att få högsta betyg ungefär. I bild så var det som att man skulle utveckla sin egna stil som man hade.

Eleverna berättar här att fokus i sina andra ämnen ligger mer på ämnets materialitet, på informationen och kunskaper som de ska ta till sig. När eleverna tar till sig kunskaper på detta sätt, så verkar de inte känna någon personlig koppling till kunskaperna, utan att de är *redan färdiga* kunskaper som de behöver kunna. De behöver kunna dem för att kunna göra en uppgift, klara ett prov, eller för att ta till sig ännu fler redan färdiga kunskaper. För intervjupersonerna känns detta som att de lär sig något som inte känns personligt, för att sedan kunna göra eller bevisa något som inte heller känns personligt. De berättade att det känns som om de gör det för någon annan. Det betyder att syftet med att ta in kunskap inte känns meningsfullt. I bild däremot, har uppgiftens utformning tillåtit att eleverna går sin egen individuella väg till ny *personligt vunnen* kunskap. Alexandra poängterar att de andra ämnena känns väldigt teoretiska i jämförelse till den mer praktiska, reella [författarens tolkning] bilden.

Att få göra misstag, att vara självbestämmande

I många av skolans ämnen gäller det att lära sig rätt sätt att göra saker, till exempel rätt sätt att stava, rätt sätt att räkna och rätt sätt att skriva en essä. Eleverna mäts ofta mot de rätta svaren. Det ges färre eller inga poäng för fel svar. Men i bild finns inget fel utan man har en stor frihet att utvecklas precis vart man vill och hur man ska ta sig dit.

Nadine - Det fick gå hur fel det ville [...] på vanliga ämnena då har man inte den tiden att göra det. Du har två tillfällen att visa läraren vad du kan ... och på den här tiden säger de: det här och det här och det här ska du ändra ... göra läraren nöjd och inte mig själv. [I bild] fick [du] testa och göra fel och göra rätt medan i skolan så är det hela tiden att du måste göra rätt.

Jane - Det här ska du göra [i andra ämnen] och det här är korrekt och det här är... den rätta vägen att gå, liksom [...] de här tankarna är de tankarna som är korrekta.

Bild ger utrymme och tid till egen utforskning av en uppgift, av ett material, av känslor och uttrycksätt, och är och måste det vara tillåtet att göra fel. Intervjupersonerna har på sidan 32-33 i denna text talat om de olika arbetssätt och kunskaper man får i bild där man själv kommer fram till insikter och kunskap, som inte utgår ifrån redan färdiga kunskaper. Detta kräver att man kan och får göra misstag som blir lärdomar, till skillnad från andra ämnen där en press att göra rätt för att få så bra betyg som möjligt beskrivs. Bild handlar mycket mer om en egen utvecklingsprocess där det finns rum och utrymme för att snubbla. Att det till om med krävs att man snubblar för att sedan upptäcka och lära sig. Alexandra talar mer om denna utvecklingsprocess och vad som kan hända när ämnets mål, det vill säga de färdigheter och kunskaper som en elev måste ta till sig och visa för att bli godkänd, bestämmer hur eleven ska gå tillväga.

Alexandra - Jag tycker inte om när någon säger åt mig vad jag ska göra [...] någonting som jag inte är intresserad av [...] för att jag känner att jag kommer inte att utvecklas [...] för att den är redan bestämt [och] hon [läraren] hade förväntningar på vad som skulle bli av det. [...] vi är... elever som går på en linje som vill utvecklas åt alla håll och [...] inte ha någon som bestämmer vår slutproduktion eller slutresultatet... Jag vill [...] att vi själva får undersöka det... [och] forska oss fram.

Här uttrycker Alexandra en rejäl krock mellan en stramare ämnesstyrd undervisning, där produkter (till exempel uppsatser) bestämts i förväg och den friare utvecklingsdrivna undervisning som hon upplevde i bild. Hon hade även starka åsikter kring bedömningen:

Alexandra - Jag kan jämföra engelskan med våra bildlektioner. För att få A [i engelska] så måste man ha A på hörförståelse, läsförståelse och det muntliga och har man A på två och E på en, då får man E, som betyg. Ja, men på bild, eftersom det inte alls är så man ska lära sig så är det enbart på ens egen utveckling, hur man har utvecklats, hur mycket man har utvecklats, det var så betyget sattes.

Jane - [I andra ämnen] fanns liksom ingenting att... varför man skulle lära sig det här annat än om man skulle plugga vidare... ingen bakgrundstanke kring... vad får jag ut av det här som person.

Alexandra - Om man jämför skolverkets kriterier [...] så ser du att till exempel på en svenskakurs så ska elever kunna skriva vetenskapligt, den ska kunna skriva en debattartikel och så vidare, men när du ser på bildkriterierna så ser du att, en elev ska kunna tänka på det viset, en elev ska kunna utveckla sig. Det står inte att man ska vara Picasso, utan det står att man ska utvecklas.

Här pratar Alexandra om den bakomliggande utveckling som är grundläggande i bild och viktig för betygsättning istället för den färdiga produkten, vilket hon anser är viktigast i andra ämnen. Detta visar också varför bild känns mer personligt än andra ämnen, vilket är poängen som Jane tog upp när hon frågar *för vem, och varför, gör jag det här* i andra ämnen. Uppgifterna i bild är där för att få eleven att utveckla någonting. Uppgiften är mer som en katalysator för inläringen och utveckling, istället för något som måste göras i tillräckligt god utsträckning, något som visar var en elev befinner sig på betygsmatrisen eller hur nära målet eleven har kommit. Det här är en viktig skillnad. Eleven verkar vara mer (och bokstavligen) i centrum i bild än i andra ämnen. Både John och Petra menade att de kände att det var dem och deras individuella utveckling som var i fokus.

3.5 Det som saknades i bild

Trots intervjupersonernas övervägande positiva uttalanden, fanns det synpunkter på några saker som fattades eller önskades av utbildningen.

Nikola - större bredd... inte bara konstnärligt utan också funktionellt. Att jag kanske ska räkna i vinklar när jag ska bygga den här triangeln. Hur gör jag en ritning till den här så jag får den som jag vill ha den. Och då har vi en matteuppgift där. Sen kanske jag vill ha in vatten i den här skulpturen och då kanske jag har någon matte eller nåt ämne som jag kan ha hjälp utav. Så man bakar ihop det lite.

På frågan om olika program och olika ämnen skulle jobba ihop på gymnasiet, till exempel att bildelever skulle kunna jobba ihop med eleverna i naturkunskap eller något annat ämne eller kurs på gemensamma projekt svarade Nikola:

Det tror jag definitivt. Jag vet att de gjort samarbeten just inom det estetiska programmet. Men det hade varit väldigt mycket roligare om man hade fått ihop det med andra program också [...] till exempel med natur, eller kanske bygg och anläggning. Till exempel [...] bygga en bro, men vi behöver lite former, lite konstnärligt så ta med bild. Eller... dans kanske behöver tekniken för deras ljud eller [...] film [...] behöver nåt program.

Alexandra - [besök vid] olika museer, besöka olika konstnärer, mera studiebesök för att då... ser man hur en färdigutbildad professionell konstnär tänker och därav utvecklas mera.

Nikola saknade det funktionella i bild, vilket hon menar inkludera användning av kunskaper ifrån andra ämnen som till exempel matte eller naturvetenskap när hon själv skapar. Dessutom skulle hon velat ha ett samarbete där elever från olika ämnen och program bidrar med var sina kunskaper till gemensamma mål och projekt.

Alexandra nämnde professionella konstnärskap ett flertal gånger under intervjun och hon saknade i någon mån kopplingen mellan utbildningen och den professionella världen efteråt. Hon kände att studiebesök hade givit eleverna mer inspiration och vidgad vyerna utanför skolans bildsal.

3.6 Betydelsen av lärdomar i bild efter gymnasiet

Ett ändrat tankesätt

Att utveckla tänkandet var någonting som eleverna ständigt och kontinuerligt gjorde. De tänkte och reflekterade kring sina egna konstverk, andras konst, kring de tankar och diskussioner som uppstod i sammanhanget med sina och andras konstverk, och kring sina och andras intentioner i skapandet.

Jane - Det hjälper till för att man inte ska bli inskränkt i sina tankar [...] att olika tankesätt kan vara rätt. [...] att man kan bli mer öppen och accepterande om olika sätt att tänka och varför människor gör som de gör.

Detta utvecklade sätt att tänka var inte begränsat till bild.

Alexandra - När jag hamnar i en situation så tittar jag inte bara från min vinkel utan kanske också åtta andra vinklar... hade inte jag gått på den utbildningen och fått lära mig att se och att upptäcka och att prova på nya saker och att vara nyfiken [...] att alltid tänka stort och tänka från olika perspektiv innan jag uttrycker mig. [...] så hjälpte det mig faktiskt i många livssituationer som jag varit i.

Alla intervjupersoner nämnde någon gång under intervjuerna att de utvecklade sin förmåga att se på och tänka kring personer och situationer allmänt utifrån fler olika perspektiv, på ett sätt som de inte gjort tidigare och att de hade nytta av det i olika situationer i sina liv efter gymnasiet. John beskriver insikter som han vunnit:

John - jag tror med den insikt om hur [man] hanterar sina känslor och vara inne i en kreativ process så kanske man blir mer ödmjuk till hur andra människor är [...] då får man kanske lite mer insikt.

Att han själv måste genomgå en process där han själv fick gräva i sina tankar och känslor för att ta itu med sig själv och komma fram till det som han ville kommunicera till andra gjorde att han vann en större förståelse och kanske till och med empati för andra. Att undersöka sig själv genom att jobba med bild verkar göra eleverna nyfikna och öppna upp dem för andras tankar,

känslor och åsikter på flera olika plan. Det verkar också ha blivit naturligt för intervjupersonerna att betrakta situationer och personer, även utanför bildstudierna och skolan, med detta öppna och vidgat förhållningsätt.

En säkrare, mer medveten människa

Bamford menar att bildämnet handlar om att utforska det okända och att ställa frågor, även frågor som det inte finns svar på, vilket kräver att bildelever lämnar sin komfortzon, i jämförelse med andra skolämnen där det gäller att hitta rätt svar.¹⁶⁹ Intervjupersonerna berättar att deras bildstudier har lett till att de fick ett bra och starkt självförtroende på ett sätt som de menar inte var möjligt i andra ämnen.

Jane - jag tror att man blir en säkrare människa i sitt vardagsliv och i sitt jobb och att man kan säkrare... säga vad man tycker och kanske även att säga när man inte tycker att något är okej [...] och varför. [...] Jag tycker det är en viktig egenskap att ha i ett privatliv och senare i ett arbetsliv oavsett vad man håller på med.

Nikola - Jag förstod mer hur jag är som person. Och sen efter gymnasiet har det bara fortsatt [...] jag har väl blivit mer trygg.

Alexandra - [Att] inte vara rädd för att göra fel. Lära mig av mina misstag. Inte jämföra mig själv med andra utan att jämföra mig själv med mig själv.

Under studierna krävdes det upprepade gånger att elever skulle undersöka och ställa frågor om sig själva (sina idéer, känslor, åsikter, ståndpunkter och inställningar), om andra och om samhället. Sedan behövde de utvärdera och redogöra för, och diskutera med, andra om sitt arbete, någonting som beskrevs som obekvämt, åtminstone till att börja med. Denna process ledde till att eleverna om och om igen undersökte och upptäckte saker om sig själva med resultatet att de kände sig mer säkra på sig själva, vad de kände och tyckte och varför de gjorde det. Dessutom kunde de verbalisera det för andra:

Nadine - För att samarbeta i ett företag [är] öppen kommunikation [...] a och o för att du ska kunna [...] få det bästa resultatet i en kreativ miljö [...] man [måste] kunna kritisera. [...] Att man inte vågar säga saker [...] är ett väldigt, väldigt svenskt sätt att leva. Det är ju inte för att såra någon utan det är för att tänka på vad personen kan förbättra i sitt arbete.

Nadine lärde sig att hantera kritiken på sitt arbete, utan att känna sig personligt kritiserad. Arbetet är inte detsamma som personen som utförde arbetet. Hon menar att det är viktigt att kunna ge och ta kritik för att förbättra arbetet och prestationen framöver. Det var något som fler intervjupersoner nämnde. De berättade också att de är mer självbestämmande, att de styrs mindre av andra och vad andra tycker och tänker. De har utvecklat en bra reflektionsförmåga och vet vad och varför de tycker som de gör, samt känner sig mogna att verbalt ta ställning för detta. Samtidigt känner de att de har ökad förmåga att förstå andras tankar och perspektiv och att ta hänsyn till dem.

3.7 Vad missar man om man inte läser bild?

De flesta intervjupersoner ansåg att bildstudier har mycket med hur man ser att göra, och att seendet påverkar hur man tänker och känner kring olika saker även utanför bildsalen och skolan.

¹⁶⁹ A. Bamford, *Making Meaning, Making Money*, s. 98.

Alexandra – [bild handlar om] hur man tänker och hur man ser [...] alltså när man tänker på det sättet då visar man hänsyn till andra människor, man uppskattar livet mer.

Nikola - Jag känner mig väldigt tjugig om det här med perspektivet, men jag tror det är det. Bredden på allting. Liksom att se... se mer i allmänt [...] ser mer utav allt.

Här handlar det om att se så mycket mer än man först tror, att se under ytan, eller att se detaljer, eller i andra sammanhang, från olika perspektiv, och att se och förstå att en sak är mer än den först tycks vara. Langers begrepp ”symbolisk transferering”¹⁷⁰, har förklarats tidigare som det som sker när idéer tar fysisk form i form av en bild eller ett annat skapat objekt. Skaparen har gått från koncept till en fysisk manifestation (det kan ta vilken form som helst, till exempel bild, skulptur, installation). Det är en viktig lärdom och insikt, för det gör det lätt att förstå att en fysisk form är en manifestation av något annat, så att man sedan kan försöka, medels tolkningar, koppla den tillbaka till idén. I detta sammanhang är det mindre viktigt att göra rätt tolkning. Det viktiga är att förstå att det kan finnas olika tolkningar och betydelser. På detta sätt kan konstverket tjäna till att väcka nya tankar och känslor hos betraktaren och bjuda in till en annan syn. Att lära sig att öppna upp för olika tolkningar och betydelser, främjar ett sökande och ifrågasättande hos eleven. Det möjliggör att man vågar betrakta fler synvinklar och perspektiv än de som baseras på ens egen (begränsade) erfarenhet och åsikt. När man lär sig detta och tränar på att göra det i bildsalen, börjar man göra det i andra situationer och sammanhang också, vilket Alexandra poängterar ger en ökad hänsyn till andra. Detta uttryckte de andra intervjuade också. När eleverna jobbar med bild, jobbar de samtidigt på att vidga sina vyer, och det är det som Nikola menar när hon pratar om ”bredden” och att ”se mer”.

Nadine - du får ett ord [som uppgift], [...] och utifrån det så får du göra vad du vill bara det har nån sorts koppling. [...] jag tror att det är den grejen som får det *att rulla i huvudet häruppe* och det är något som är ganska viktigt att få, för *det får man inte i andra kurser*, utan där får du ett papper på hur du ska göra. Tillvägagångssättet, själva processen i sig, det väljer ju jag [i bild]. Jag tror att det är det som är den stora skillnaden mellan vad som är personlig utveckling och inte, för jag tror inte att man utvecklas personligen om man har en handbok på hur man gör det, på hur man gör nånting utan personlig utveckling handlar om att kunna komma fram till det på egen hand ungefär. Och hur jag tar mig till väga till att göra...hur jag personligen tar mig fram tillväga för hur jag ska göra den här uppsatsen i svenska, det finns ju redan, *men hur jag tar mig tillväga för att göra den här skulpturen, det finns ju inte.* (författarens kursiveringar)

Nadine har beskrivit vad man går miste om, om man inte har bild, eller åtminstone något kreativt ämne, i skolan. Att själv ta sig fram genom uppgiften, att hitta vägen till lösningen själv, att inte ha ett redan förbestämt sätt att tolka eller genomföra uppgiften gör att en elev är tvungen att använda sig av sin egen tankeförmåga, sina känslor och sin fantasi – det som Nikola beskriver som det som får det ”att rulla i huvud där uppe”. Sedan har man frihet att ta den väg man vill, och ändra den efter vägen när man misslyckas, och/eller upptäcker något nytt. Där finns ingen mall, inga förväntningar från läraren om hur resultatet ska se ut, som nämndes tidigare, utan man är bokstavligen på sin egen resa och man själv är utgångspunkten och mittpunkten i denna resa. Eleven är den viktigaste delen i processen som gör att idén blir till verklighet, den fysiska manifestationen. Det färdiga konstverket är således lika individuellt som eleven, och är resultatet och manifestationen både av elevens personliga utvecklingsresa och, som Bamford beskriver, det mentala engagemanget som krävs för att kunna kommunicera

¹⁷⁰ S. Langer, *Reimagining Schools*, s. 61.

i denna form.¹⁷¹ Att det inte finns en standardiserad eller reglerad väg som eleverna ska följa och lära sig på gör att man lätt förstår när Nadine förklarar vidare att:

det finns inte många som ser innebörden med bild för att det inte finns någon förklaring för det.

I en reglerad skolvärld av styrdokument och resultatmätning, verkar bild inte passa in, och kan därför, utan den förklaringen som Nadine syftar på, lätt avfärdas som ett flummig ämne som reduceras till en form av avkoppling. Nadine menar också att eftersom bild har så mycket med att sätta igång fantasin, ska bild vara med i en elevs utbildning eftersom:

[...] kreativitet och fantasi har sån stor impact på vad du annars gör. [...] Och jag tror att det bidrar till ett större avtryck på nåt sätt för en människa.

Därmed anser hon att bild är viktigt ur ett helhetsperspektiv, där dess påverkan går utanför bildsalen och själva bildskapandet.

Sammanfattning

Intervjupersonerna anser att bild är en seriös väg att gå som leder till många fler yrkesmöjligheter än de först trodde innan de började studera bild. Bredvid framställning av bilder och konstnärliga föremål, undersökande av skapande metoder och material, lärde de sig att lära av varandra, förstå sina och varandras tankar och idéer, se sina egna och andras konstverk ur nya perspektiv, ge och få positiv kritik. De tänker mer kritiskt om sitt eget arbete, tar emot andras åsikter och feedback och använder detta till vidare utveckling i arbetet. De lärde sig att det fanns mycket som ligger bakom skapande arbete och att det är idéen bakom som gäller. De utvecklade ett bredare och djupare perspektiv i sitt sätt att tänka, inte bara i sammanhang med sitt arbete, utan på allting. De lärde sig att leta utöver givna referensramar och utvecklade en djupare förståelse för olika kontexter och sammanhang.

Friheten att driva arbetet framåt själv var viktigt. I bildsalen var det eleven som ledde, och läraren som följde och stödde arbetet. Skapandet är personligt och det är viktigt att känna att man själv styr. På ett sådant sätt lär man sig av sina egna beslut och handlingar, även när man misslyckas (vilket var en viktig del av arbetet).

Skapandet bottenar i att uppgifter och lösningar utgår från eleven. Uppgifterna gick ut på att förhålla sig till en fråga eller tema. Detta gjorde att uppgiftens genomförande blev en undersökande process där intervjupersonerna tittade inåt och undersökte sina egna tankar, åsikter och känslor. Således har de utvecklat sitt eget och personligt sätt att lösa uppgiften, istället för att bli undervisade i hur man metodiskt går tillväga. Följaktligen lärde sig intervjupersonerna mycket om sig själva, de blev mer självsäkra, och fick en bättre känsla för vad de ville och varför. Denna utveckling skedde för att de grävde i sig själva på ett djupare plan. Arbetet i bild kändes personligt och meningsfullt på ett sätt som det inte gjorde i andra ämnen, där intervjupersonerna berättade att det kändes som om de genomförde uppgifter för någon annan.

¹⁷¹ A. Bamford, *Making Meaning, Making Money*, s. 92-93.

4. Diskussion och slutsats

Här diskuteras studiens resultat och relateras till den tidigare forskningen som presenterats i kapitel 2. Diskussionen har delats upp. Det finns en diskussion om resultat och tidigare forskning, en om metod, och en om vidare forskning. Dessa diskussioner förs i relation till studiens syfte och frågeställningar. Studiens syfte är att studera hur elever som avslutat estetiska programmet med inriktning bild ser på bildämnet. Detta för att undersöka vilka kunskaper eleverna tycker att bildstudierna har givit dem och hur dessa kunskaper ses som viktiga för livet efter studierna.

Undersökningens huvudfrågor är:

- Hur ser dessa unga människor på bildämnet efter sina avslutade studier?
- Har deras studier i bild någon betydelse för dem idag?
- Vilka lärdomar kan bildlärare, bildämnet och dess didaktik dra från dessa unga personers utsagor?

4.1 Resultat

4.1.1 Hur ser dessa unga människor på bildämnet efter sina avslutade studier?

Alla intervjupersoner ser mycket positivt på bild efter att ha avslutat sina studier. De anser att bild varit avgörande för deras vidare studier och yrkesliv efter gymnasiet. Bredvid konstnärliga och hantverksmässiga färdigheter berättar intervjupersonerna att de lärt sig andra kunskaper och färdigheter från sina bildstudier som har hjälpt dem att utvecklas både studie-, yrkesmässig och personligt.

Att tänka, se, kommunicera och kritisera

Alla intervjupersoner pratade om tänkandet som en av de viktigaste kunskaper de fick i bild. Tänkandet hänger ihop med seendet, ju mer man tänker, desto större möjligheter har man att se och upptäcka. Seendet i sin tur ger upphov till tänkandet. Det är som en cirkulär process. Eftersom arbetsredovisning i grupp ingick i utbildningen fick intervjupersonerna även ta del av andras tankar och perspektiv kring sitt eget och andras arbete, och därigenom fick de vidga och/eller fördjupa sina egna perspektiv. Det upplevdes som jobbigt i början, men över tid lärde de sig att betrakta och använda denna form av diskussion och kritik som ett värdefullt hjälpmedel och källa till feedback. Alla har fått ge och ta emot kritik från sina klasskamrater, vilket hjälpte dem att utveckla ett kritiskt öga och förhållningssätt till andras, och även till sitt eget arbete, vilket hjälpte dem jobba hårdare och strävar efter mer. Alexandra berättade att idén (tankar) bakom konstverket var den avgörande faktorn, inte det fysiska resultatet, så att även om man misslyckades med konstverket, fanns det fortfarande ett värde i idén som man hade försökt förverkliga. Detta visar att intervjupersonerna lärde sig att se värdet av sitt arbetet och uppskattade sitt strävande, även när de inte nådde dit de ville med sitt skapande. De såg en poäng med vad de hade åstadkommit oavsett resultat. Detta är en viktig insikt för en elevs vidareutveckling som byggs på vunna kunskaper och färdigheter. Men detta blir svårare om en elev tror sig inte ha åstadkommit någonting bara för att slutresultat misslyckades.

Uppgifterna i bild har fungerat som en sorts katalysator som sätter igång utvecklingsprocesser. Därmed har skapandet av konstverk varit en väg till kunskaper, eller som Eisner menar, ett sätt för människan att skapa sitt liv.¹⁷² Skapandets resultat, själva konstverket, kan ses i enlighet med Bamford, som en fysisk manifestation av det personliga, undersökande arbete och den

¹⁷² E. Eisner, *Arts and the Creation of Mind*, s. 3.

utveckling som eleven har genomgått under uppgiftens gång. Bamford menar att konst är en form av kommunikation som engagerar eleven på en kognitiv nivå.¹⁷³ Det är således lika mycket intellektuellt arbete som fysiskt hantverk. Intervjupersonerna har lärt sig om olika visuella uttryck, hur de skapas och vad de kommunicerar. De har blivit visuellt läskunniga. De har också utvecklat sina tolkningsförmågor och förståelse för hur uttryck kan uppfattas i olika kulturer och sammanhang.¹⁷⁴ De har alltså lärt sig att se mer än bara själva konstverket. De har lärt sig att leta bakom konstverkets yta, att undersöka innehållet och leta efter ledtråd som kan hjälpa att förstå vad konstverket egentligen handlar om, och varför konstnären valde att skapa det. Man letar efter den bakomliggande storyn, eller bredare betydelse och sammanhang för att få ut mer av konstverket och dess budskap. Detta gör att man får inblick i andras perspektiv vilket ger möjlighet för åskådaren att både ta till sig den nya synen och vidga sin egen. Detta sätt att kritiskt betrakta konst stöds av Bamford som menar att det är viktigt att kunna resonera under ytan, bortom det uppenbara.¹⁷⁵ Således äger intervjupersonerna förmågan att läsa, ta ställning och genom sitt skapande delta aktivt i samhällets visuella kultur. Bamford menar dessutom att kreativ och konstnärlig pedagogik främjar positiv kognitiv överföring och att undervisning i konstarterna förbättrar och förstärker kommunikationsförmågor och förmågan att tänka kritiskt.¹⁷⁶ Ett kritiskt tankesätt är för övrigt en av fler färdigheter som högskolor anser att blivande studenter behöver fördjupade kunskaper i, något som står uttryckligen i Skolverkets läroplan för gymnasieskolan.¹⁷⁷ Intervjupersonerna visade utveckling av ett kritiskt tankesätt med uttalanden om, och exempel som: en öppenhet och acceptans av olika/andra tankesätt, vilja och förmåga att betrakta saker från ett flertal olika vinklar och perspektiv, förmåga att sakligt argumentera för och resonera om sin åsikt eller ståndpunkt, förmåga att förstå och ta hänsyn till andras perspektiv, mindre styrning av andra och andras åsikter, viljan och förmåga att reflektera och se under ytan.

Att ta ansvar, bestämma och driva själv

Intervjupersonerna lärde sig att själva ta ansvar för sitt arbete. Detta innebar att de utvecklade förmågan att själva driva arbetet framåt och ta ansvar för beslut om arbetets utformning. Ett individuellt sätt att arbeta gjorde att de behövde fatta många beslut, om till exempel arbetets form och innehåll, hur budskap skulle kommuniceras till publiken, och lösningar till problem som uppstod under skapandet. Lärarna och klasskamraterna kunde ge stöd och förslag, men eftersom det var skaparens uttrycksform var det enbart skaparen som kunde bedöma och bestämma över formens utveckling fram till det färdiga konstverket. Intervjupersonerna tyckte om att ta ansvar och bestämma själv.

Eisner skriver om utveckling av elevens egen bedömningsförmåga, där bedömningens lokus flyttas till eleven, och menar att detta kräver ett intellektuellt oberoende.¹⁷⁸ Detta är en viktig poäng och som skiljer arbete i bild från arbetet i skolans övriga ämnen. Detta kan kopplas tillbaka till Richard de Charms begrepp som Eisner nämnde ”personal causation”¹⁷⁹, vilket sker när eleverna ser att de själva kan ge liv till saker, eller orsaka förändring genom att skapa.¹⁸⁰ Men detta kan utvecklas vidare: I samma skede orsakar eleverna förändring inte bara genom att överhuvudtaget skapa något, utan också när de utvärderar (bedömer) sitt arbete under skapandeprocessens gång. Denna utvärdering ger möjligheten till vidareutveckling (till

¹⁷³ A. Bamford, *Making Meaning, Making Money*, s. 92-93.

¹⁷⁴ Skolverket. 'Ämne – Bildteori'.

¹⁷⁵ A. Bamford, *Making Meaning, Making Money*, s. 98.

¹⁷⁶ *ibid*, s. 94-95.

¹⁷⁷ Skolverket. (2011) *Gymnasieskola 2011*. Stockholm. s. 27.

¹⁷⁸ E. Eisner, *Reimagining Schools*, s. 62.

¹⁷⁹ *ibid*, s. 61.

¹⁸⁰ *ibid*, s. 61.

exempel av form, uttryck eller budskap), som sedan ger liv, eller mer liv, till konstverket som växer fram. Effekten av detta för eleven är en tillfredställelse som kommer inifrån¹⁸¹ Personlig tillfredställelse är i sin tur en stimulerande drivkraft. I detta sammanhang berättade intervjupersonerna om hur viktigt det är att man känner att man gör något för sig själv, för att man själv vill, och inte för någon annan. Att känna att de utförde uppgifter för någon annan gjorde att de tappade drivkraften i utförandet av uppgifter i andra ämnen. Effekten av att få bedöma och bestämma själv var att de vann förtroende för sig själva och för sina egna tanke- och bedömningsförmågor.

Detta ansvar är även förankrat i styrdokumentet för bild där det står att ”eleven själv [ska] driva fram arbetet och arbetsprocessen [...] och det är viktigt att eleven utvecklar sin förmåga och vilja att ta detta ansvar.¹⁸² Det inkluderar även det som Dewey kallar för ”flexible purposing”¹⁸³ och som Eisner beskriver som intelligensens improvisationssida, vilken tillåter förändringar i konstverkets riktning och mål under skapandets gång, beroende på vilka möjligheter som uppstår under bearbetningen. I andra ämnen är uppgiftens mål (mer) fördefinierat, men i bild kan intressanta och oväntade effekter leda till att eleven ändrar sitt mål.¹⁸⁴ Att vara öppen för sådana fenomen och möjligheter är också en förmåga som eleven lär sig och utvecklar under denna process. Även detta kan kopplas till skolverkets styrdokument för bild där det står att eleven ska ”utveckla [...] en öppen attityd, där förmåga till nytänkande, idériedom och det personliga uttrycket stöds och främjas.”¹⁸⁵

Gräva djupt, vinna självförtroende och utveckla sig själv

Intervjupersonerna har poängterat att de framförallt har lärt sig om sig själva. De berättar att de fick en klarare bild av sig själva, att de förstår sig själva, har lärt sig att inte jämföra sig själva med andra, och att de vet vad de vill och varför, och vad de gillar och varför. På grund av detta känner de sig självsäkrare. Som redan nämnts har de framförallt utvecklat sina tankeförmågor och sina analytiska förmågor. Detta göra att de kan gå in på djupet för att förklara någonting, vilket har bidragit till en självsäkerhet. Denna sort av personlig utveckling samspelar med den konceptuella delen av skapandet som har med vad, och hur man får fram någonting och vad man vill uppnå att göra. Alla intervjupersoner betonade att denna utveckling skedde för att de grävde i sig själva på ett djupare plan, tittade inåt, kände efter och reflekterade för att komma fram till vad de ville uttrycka med sitt skapande. Således har skapandet återigen varit katalysator i utvecklingsprocessen.

Här ser man hur elever engagerar sig i en process med det visuella, där bilder används som ett språk för att skapa meningsfull visuell kommunikation.¹⁸⁶ Detta är Sturken och Cartwrights beskrivning av det visuella språket (literacy) som används för att beskriva eller berätta någonting om en själv eller världen omkring sig (kulturen)¹⁸⁷. Bamford menar att ökat självförtroende är ett av resultaten av användning av visuella kommunikationsformer.¹⁸⁸ Om man återvänder till Eisners beskrivning av skapandet som ett sätt att skapa ett liv kan man jämföra hans påståenden med intervjupersonernas uttalanden. De berättade att de tittade inåt för att undersöka sin respons i form av tankar och känslor inför (exempelvis) en uppgift. Att undersöka sig själv, upprepade gånger, leder möjligtvis till en förbättrad medvetenhet om vissa

¹⁸¹ E. Eisner, *Reimagining Schools*, s. 61.

¹⁸² Skolverket, 'Ämne – Bild'.

¹⁸³ J. Dewey i E. Eisner, *Arts and the Creation of Mind*, s. 78.

¹⁸⁴ *ibid*, s. 78.

¹⁸⁵ Skolverket, 'Ämne – Bild'.

¹⁸⁶ A. Bamford, *Theory Into Practice*, 47(2), 102-109, s. 103.

¹⁸⁷ M. Sturken, & L. Cartwright, *Practices of Looking*, s. 12.

¹⁸⁸ A. Bamford, *Making Meaning, Making Money*, s. 95.

saker. En ökad medvetenhet gör att man får kunskaper om sig själv och kan använda sig av dessa till alltmer tillfredställande lösningar av uppgifter och andra utmaningar som följer under skapandets gång. Man etablerar kontakt med sig själv och tillsammans med konstverket delar man med sig i en kultur.¹⁸⁹ Detta är en beskrivning som också ligger nära Eisners beskrivning av livsskapande. Det kan vara en förklaring till varför erfarenheten av självutveckling betonades som viktigt av alla intervjupersoner. Men det ligger även nära Langers diskussion om skapad medvetenhet och symbolic transformation. Hon menar att tankar artikuleras som symboler som sedan används för att kommunicera.¹⁹⁰ Den andra processen sker när man förstår att visuella koncept kan ta fysisk form. Eisner menar att denna transformationsprocess, från abstraktion till fysisk manifestation, är en naturlig mänsklig egenskap som människans tankar och medvetenhet är beroende av,¹⁹¹ vilket kan förklara varför det kändes så viktigt och betydelsefullt för intervjupersonerna. Uttalanden från intervjupersonerna bekräftar således forskarnas påståenden om att skapandet har självutveckling och ökat självförtroende som biffekt.

4.1.2 Har deras studier i bild någon betydelse för dem idag?

Alla intervjupersoner berättade att de lärde sig mycket och utvecklades under den treåriga utbildningen. De har dessutom berättat vilken betydelse bildstudierna har haft för dem i deras liv efter gymnasiet.

Ett ändrat tankesätt

Under utbildningen har intervjupersonerna ständigt och kontinuerligt fått utveckla tänkandet i och med reflektioner och diskussioner som uppstod kring arbetet i bildsalen. Nu efter att de har lämnat gymnasieskolan och gått vidare berättar de att de äger en utvecklad förmåga att tänka stort kring personer och situationer som de möter i livet. Deras tänkesätt karakteriseras av en utpräglad förmåga att betrakta saker och situationer utifrån flera olika perspektiv. Det har för några blivit en vana att nästan per automatik sätta sig in i olika synsätt innan de yttrar sig. Ödmjukhet, insikt och förståelse för och gentemot andra nämndes. Alla anser att detta är bra förmågor som de har haft användning av i olika situationer och med olika personer de möter i sina liv, och som de inte hade haft utan bildutbildningen.

Sturken och Cartwright beskriver bilder som ett språk eller språksystem som människor använder för att beskriva sig själva, samt för att beskriva, definiera och förstå världen omkring sig.¹⁹² Elever som går igenom bildframställningens undersökande process vinner vad Barnard beskriver som en förståelse på ett djupare och mer komplext plan eftersom de har skapat själva. De får analytisk och kritisk insikt i hur något kan förklaras, tolkas och förstås, och som även ger insikter in i ens egen kulturella och sociala position, och sin identitet.¹⁹³ Intervjupersonerna berättade att dessa insikter är användbara även i större sammanhang, som i relation till andra människor, i yrkeslivet, i samhället generellt och i relation till de olika kulturer man konfronteras med. Detta låter rimligt: eftersom bildarbete är en process där man kommunicerar sina egna idéer och koncept i visuell form, förstår man också att det visuella även är uttryck för andras idéer och koncept som kommunicerar med en publik.¹⁹⁴ Dessutom, för att förstå vad skaparens mening kan vara och hur den kan eller ska betraktas och tolkas är

¹⁸⁹ E. Eisner, *Arts and the Creation of Mind*, s. 3.

¹⁹⁰ S. Langer, *Reimagining Schools*, s. 61.

¹⁹¹ E. Eisner, *Reimagining Schools*, s. 61.

¹⁹² M. Sturken, & L. Cartwright, *Practices of Looking* s. 14-16.

¹⁹³ M. Barnard, *Approaches to Understanding Visual Culture*, s. 4.

¹⁹⁴ A. Bamford, *Making Meaning, Making Money*, s. 92-93.

det viktig att förstå att båda parterna (skaparen och åskådare) har varsina bakomliggande kulturer och positioner i samhället, vilka påverkar vad och hur de kommunicerar och läser det visuella.¹⁹⁵ Ett konstverk existerar inte i ett vakuum, utan alltid i relation till någon eller någonting. Därför är den från intervjupersonerna beskrivna förmågan att tänka stort, och utifrån flera olika perspektiv, kombinerad med ödmjukhet, viljan till insikt och förståelse så viktig. Det är också varför det är viktigt att vara visuellt läskunnig och förstå något om det visuella språket som omger människorna i samhället, samt den kultur (visuella kultur) som detta språk tillhör.¹⁹⁶

Eisner skriver om olika kompositionsdelar i ett konstverk, och hur eleverna lär sig att se hur dessa kompositionsdelar påverkar varandra och hänger ihop.¹⁹⁷ Man skulle kunna utvidga detta till ett större sammanhang om samhället, där människors olika åsikter, insikter, kulturer och kommunikation anses vara olika kompositionsdelar som tillsammans bildar en enhet. Intervjudeltagarnas utsagor om större insikt, förståelse och ödmjukhet inför andra och andras perspektiv vinner betydelse i ett samhälle som bildar en enhet av olika men sammanhängande delar, istället för ett samhälle av olika och skilda komponenter. Eisner menar att bild handlar om att lära sig se och förstå de olika delarna i relation till varandra (samspel mellan olika kompositionsdelar av en målning till exempel) eller i ett större sammanhang och se och förstå hur de interagerar med, och i förhållande till varandra.¹⁹⁸ Intervjudeltagarna berättar att de har fått ett bredare perspektiv och förståelse för andra, vilket Bamford menar är fundamentalt för att främja ett holistisk tänkesätt där man ser och förstår saker och situationer i sin komplexa helhet istället för som delar.¹⁹⁹

En säkrare, mer medveten människa

Intervjupersonerna har utvecklat sina kommunikationsförmågor i samband med skapandet, och självförtroendet att kunna framföra sina åsikter verbalt. De anser att de kommunikativa lärdomarna är viktiga för deras fortsatta studier, i deras privat- och yrkesliv, inte minst när de ska jobba i team och behöver en öppen kommunikation för att kunna byta åsikter och ge feedback till andra. De är också vana att ta emot kritik från andra på grund av de många genomgångar som gjorts under utbildningen. De känner att de kan tala om för andra vad de har för åsikter och ståndpunkter och varför, och argumentera för dessa, utan att inskränka andras rätt och utrymme att tänka olika. Langer, som skriver om att skapa medvetenhet, är relevant här. Elever engagerar sig mentalt²⁰⁰ och artikulerar sina tankar innan de tar form.²⁰¹ Via kontinuerliga muntliga redovisningar av sina alster, känner intervjupersonerna att de har goda kunskaper i verbal kommunikation.

Att inte vara rädd för att göra fel var en annan viktig lärdom som togs med från bildutbildning. Intervjupersonerna var övertygade om vikten av att lära sig av sina misstag, vilket de hade fått göra många gånger i bildundervisningen. Bamford poängterar att bildämnet snarare ställer frågor än söker svar. Ofta finns det inga svar till frågorna som ställs, utan olika ställningstaganden som kan göras. Eleverna behöver röra sig utanför sin bekväma sfär in i det okända, spekulera och ta risker. Detta är en viktig del av inlärnings- och upplevelseprocessen som leder till utveckling. Bildelever behöver övervinna sina osäkerheter och rädslor kring misslyckandet och se ett fel som inte bara en möjlighet att lära sig, utan även en nödvändig och

¹⁹⁵ M. Sturken, & L. Cartwright, *Practices of Looking* s. 3.

¹⁹⁶ M. Avgerinou, *TechTrends*, s. 28.

¹⁹⁷ E. Eisner, *Arts and the Creation of Mind*, s. 76.

¹⁹⁸ *ibid*, s. 76.

¹⁹⁹ A. Bamford, *Making Meaning, Making Money*, s. 97.

²⁰⁰ *ibid*, s. 92-93.

²⁰¹ S. Langer, *Reimagining Schools*, s. 61.

integrerad del av inläringen. Intervjupersonerna har lyckats med detta. Vissa saker lärde de sig *för att* det gick fel. Det var lärdomar de annars skulle ha missat. Även detta bidrar positivt till självförtroende och medvetande.²⁰²

Det behöver också upprepas att intervjupersonerna har lärt sig att lita till sin egen bedömningsförmåga i samband med skapandet. Det som Eisner kallar för bedömningslokos har flyttats och finns hos dem²⁰³ och att detta har bidragit till en självsäkerhet som följer med in i vuxenlivet efter gymnasiet. De har lärt sig att lita till sitt eget omdöme. Kunskaperna som har vunnits i bildsalen har inte försvunnit när intervjupersonerna lämnade bildsalen, utan de har utvecklats vidare.

4.1.3 Vilka lärdomar kan bildlärare, bildämnet och dess didaktik dra från dessa unga personers utsagor?

Intervjupersonerna har berättat vad de har lärt sig och fått från bildämnet. De har berättat att bildämnet är ett annorlunda ämne med egenskaper som skiljer det från övriga ämnen i skolan. Utifrån intervjupersonernas utsagor dras följande lärdomar.

Ge öppna uppgifterna som kräver ställningstagande

Intervjupersonerna berättade att uppgifterna började på ett annat sätt: exempelvis tema eller material som man skulle relatera eller ta ställning till, och utifrån det skapa något. Detta tillvägagångssätt öppnar ett flertal möjligheter för eleverna i bild.

Unga människor ska uppmuntras att använda sig själva (sina åsikter, tankar, känslor), och andra, som resurser när de skapar. De ska lära sig att titta inåt för att komma på egna lösningar till problem. De behöver lära sig att kommunicera och reflektera tillsammans med andra om problem och lösningar. De behöver också lära sig att använda sig av andras åsikter och insikter som värdefull information som kan hjälpa dem att se mer, se annorlunda, och kommer vidare i sina tankar och följaktligen sitt skapande. Ung människor ska få lära sig att ta tillvara och att ta allvarligt på sina åsikter, känslor, erfarenheter och ställningstaganden och genom att skapa få känna att de har någonting att visa, berätta och bidra med (till diskussioner, diskurser och det bredare samhället). De ska få känna att deras upplevelser har mening och är värdefulla.

Eleverna behöver veta att det är viktigt att få misslyckas. Att få göra fel var en viktig del av intervjupersonernas inläring. I andra ämnen läggs fokus på att få rätt svar, eller exempelvis att använda språket på rätt sätt. I bild får eleverna göra tvärtom. Bild handlar inte om att göra rätt, utan att lära sig hur man skapar form, och hur man själv ger uttryck genom skapandet. Som Eisner skrev ska eleven vara fri att utforska fantasiprocessen, och detta utan att bli kritiserat för sin förvrängning av verkligheten.²⁰⁴ Det är alltså individuellt. Följaktligen behöver man utrymme och tillåtelse att experimentera fritt med sitt skapande, vilket också innebär utrymme för att göra fel. Skapandet går ut på mera än att skapa ett färdigt föremål, utan det kopplas till ett personligt uttryck, ställningstagande eller mål. En intervjuperson berättade att ”det fick gå hur fel det ville” vilket måste kännas skönt och befriande när eleven förstår att det är en naturlig del av processen som hjälper en att upptäcka nytt och utveckla sitt arbete, och inte något som man tappar poäng eller betyg på. I intervjuerna framgick att det var tillåtit att göra fel i bild, att tid och utrymme gavs. De får göra fel, och göra fel igen, och de är värdefullt om de lär sig att felsteg också är steg som tar dem framåt, antingen på vägen till målet eller på

²⁰² A. Bamford, *Making Meaning, Making Money*, s. 99.

²⁰³ E. Eisner, *Reimagining Schools*, s. 62.

²⁰⁴ E. Eisner, *Arts and the Creation of Mind*, s. 82-83.

vägen till ny kunskap, istället för ett misslyckande. De behöver lära sig att det är tillåtet att göra fel, för att sedan kunna göra rätt. De ska få känna att de har utrymme och frihet till experimenterande, vilket också innebär utrymme och frihet till felsteg. De behöver lära sig att detta är värdefulla moment som leder till praktiska metodkunskaper, samt reflektioner, upptäckter, insikter, lärdomar, och slutligen framgångar. Undersökningsprocessen i bildarbetet leder till att eleverna lär sig att lita på sig själva och lär sig mer om sig själva, vilket leder till en ökad självsäkerhet och självförtroende. Det kan leda till att de känner sig mer mogna. Att få göra fel är en utmaning i dagens skola där poäng ofta delas ut efter rätt svar, och där det inte finns tid att göra fel, göra om, utforska och göra fel igen.

Bildskapandet är lika mycket en kognitiv process som en handverksprocess. I bildämnet finns det inte givna svar, utan det är snarare ett sökande, ställningstagande arbete som i sin tur kan används för att lyfta fram frågor. Vid sidan av metodfärdigheter behöver eleverna den mentala biten för att främja inläring och utveckling av sig själva, andra och samhället generellt.

Eleven behöver sättas i centrum. Att skapa ett konstverk är att ge liv i visuell form till en persons tankar, idéer, frågor och känslor. Konstverket är en fysik och visuell manifestation av den undersökande processen som eleven genomgår på väg till resultat. Eftersom det handlar om elevens tankar, idéer och känslor, betyder det att eleven bokstavligen står i centrum. Det är eleven som är central på ett sätt som inte tycks vara fallet i andra ämnen där intervjupersonerna kände att de gjorde uppgifterna för någon annans skull. Vilket leder till den nästa lärdomen och insikten.

Eleven som utgångspunkt.

Det som är viktigt och unikt i bild är att det inte är någon given väg från uppgift och idé till färdigt resultat. Det finns ingen mall att hålla sig till, eller förutbestämda steg, gjorda av andra, som visar vägen. Det utesluter inte att det finns konkreta vägar med olika steg när det gäller vissa kunskaper, till exempel hur man blandar färg, eller tekniker, till exempel att keramik ska torka på ett visst sätt och en viss tid innan den bränns vid en bestämd temperatur. Men vilka färgnyanser man använder sig av och hur man väljer att använda dem, eller hur det keramiska föremålet ska utformas, vad det ska uttrycka och varför, där finns ingen instruktion. De frågorna kan enbart besvaras av eleven, och eleven måste komma på sitt sätt att svara på frågorna själv. Det är elevens känslor, tankar, åsikter, tolkningar, val av material, hantverk, utforskning, reflektioner, förklaringar och muntliga redovisningar. Produktionen är en del av eleven, kommer från eleven, är gjord av eleven och den är gjord inte bara med elevens händer, utan också med hans ögon, tankar, känslor, åsikter, frågor, och med hjälp och stöd från läraren när det behövs. Det är en egen undersökning, vilket ger eleven stor frihet, men också stor ansvar. Eleven bestämmer vad, vart och hur. Eleven själv driver uppgiften och skapandet. Det kräver mycket koncentration, funderingar, reflektioner, kommunikation och feedback, viljan att testa och misslyckas, samt ändrar eller justerar själva verket eller berättelsens riktning eller innehåll. Det kräver att eleven tar kritisk ställning till sitt arbete, och ibland till sig själv. Eleven kommer inte att lyckas om hen inte tar in en djupare och grundlig utforskning av sig själv och sitt verk. Eleven kanske kan skapa ett bra konstverk, men som en intervjuperson artikulera, det är tanken bakom konstverket som gäller, och för att ha den tanken måste man jobba med sig själv. Resultatet är att konstverket speglar eleven.

De mer formella eller rigidare ramarna och parametrarna som finns i till exempel engelskans essä eller uppsatsskrivning där man ska hålla sig till en viss språkstil, stavning, grammatik och format, existerar inte i det fria skapandet. Många ämnen på gymnasial nivå handlar om

inlärning, bokstavligen, istället för nyskapande, och detta ger bild en unik position. I andra ämnen är det ämnet som är utgångspunkten. I bild är det eleven själv som är utgångspunkten.

Bildämnet är viktigt och ska försvaras

Människor är skapande varelser, och kreativitet och konstnärliga uttryck har beskrivits av Bamford som liktydiga med människan och hennes liv. Hon menar att konst genomsyrar hela människan, till och med hela universum.²⁰⁵ Det visuella, där både visuell läskunnighet och visuell kultur ingår beskrivs av Stafford och Sturken och Cartwright som en kommunikationsform som människan och samhället skapar, konsumerar, är omgiven av och delaktiga i, vare sig de är medvetna om det eller inte.²⁰⁶ Eftersom skapandet hör till människan och livet, är det viktigt att ha de kunskaper som behövs för att medvetet och aktivt kunna delta i vår kultur.

Bildämnet är träning i att vara innovativ. Bamford säger att innovation är viktig i dagens samhälle och för vår framtid.²⁰⁷ Innovation handlar om att skapa det som ännu inte finns och att kunna föreställa sig, se, skapa och ta tag i möjligheter som antingen inte finns än, eller som presenterar/öppnar sig. Det krävs att man är öppen för sådana möjligheter också. Detta lär man sig i bild eftersom man lär sig att skapa nytt, att skapa det som ännu inte finns, att skapa möjligheten att uttrycka det man vill och att vara öppen för överraskningar, för ändringar och oförsebara omständigheter som kan ändra idén eller riktningen under skapandets gång. Elevdrivet bildarbete främjar denna sorts innovationstänk och bildämnet ger dem möjligheten att starta redan under tonåren. Inga av de andra ämnena på gymnasiet erbjuder denna sorts innovativa tankebanor.

Arbetet i bild är tillfredställande. Bamford har skrivit om den tillfredställelse man känner av att få använda sin kropp, sina händer och sitt sinne i sammanhang och samspel med konst.²⁰⁸ Tillfredställelsen också tas upp av Eisner som menar att arbete inom det estetiska området är ett sätt för människan att skapa sitt liv. Man skapar sitt liv genom att expandera sitt medvetande, att aktivt deltar i en kultur och att få kontakt med andra.²⁰⁹ Tillfredställelse upplevs när man känner att man gör något som är viktig för en själv, något som tilltalar en och ger resonans på ett djupare plan. Intervjupersonerna berättade att personliga vunna kunskaper känns meningsfulla. Utan denna koppling kan arbetet i skolan kännas tomt och inte lika personligt.

Eisner skrev att i bild flyttas bedömningsloкус till eleven.²¹⁰ Läraren kan lära ut tekniker, färdigheter och kunskaper, och kan ge feedback, stöd och inspiration. Med Bamfords ord i åtanke, där hon ger uttryck för att konst är en naturlig och integrerad del av människan²¹¹, anser författaren att det är mer än bedömningsloкус som flyttas till eleven, utan att *det är eleven själv som är loкус* och källa för sin egen lust och drivkraft för skapandet, för idéer och koncept och för behovet av att uttrycka sig. Författaren vill betona att bild är unikt i och med att det är eleven som får vara utgångspunkt i uppgiften, och att läraren har en stödjande funktion, men bestämmer inte över eleven om utformningen av slutresultat. Detta öppnar stora

²⁰⁵ A. Bamford, i *Making Meaning, Making Money*, s. 92.

²⁰⁶ M. Sturken & L. Cartwright, *Practices of Looking*, s. 3, 12; M. Avgerinou, *TechTrends*, s.28.

²⁰⁷ A. Bamford, *The Wow Factor*. s. 19.

²⁰⁸ A. Bamford, i *Making Meaning, Making Money*, s. 92.

²⁰⁹ E. Eisner, *Arts and the Creation of Mind*, s. 3.

²¹⁰ E. Eisner, 'What do Children Learn When They Paint?' i E. Eisner, *Reimagining Schools. The Selected Works of Elliot E. Eisner*. Oxon. Routledge, 2005, s. 62.

²¹¹ A. Bamford, *Making Meaning, Making Money*, s. 92.

utvecklingsmöjligheter för eleven som inte finns i ämnen där kunskapen redan är definierad och endast behöver läras ut.

Författaren anser också att det finns fler diskrepanser mellan det som tidigare forskning visar och rådande åsikter om bildundervisning från regeringen, från högskolor med sitt meritsystem och i allmänheten.

En intervjuperson berättade som tidigare nämnts följande:

det finns inte många som ser innebörden med bild för att det inte finns någon förklaring för det.

Den teoretiska delen i kapitel 1.4 har visat att detta inte riktigt stämmer. Det finns förklaringar till varför det är viktigt att vara visuellt kunnig, varför bildstudier och skapandet bidrar med inlärnings- och utvecklingseffekter. Detta verkar dock inte vara allmänt känt, vilket leder till att bild och konststudier anses vara något flummigt, vilket är ett problem. Det skulle kunna undersökas var glappet mellan befintliga forskningsresultat och åsikter kring bildstudier ligger. Dessutom finns en ämneshierarki, enligt Flood,²¹² där den skriftliga uttrycksformen värderas högst.

Innehållet i Skolverkets styrdokument för bild ger uttryck för många av de aspekter som har tagits upp av Bamford, Eisner och andra forskare. Frågan är hur mycket av det som står i styrdokumentet som når fram till eleverna i skolan. Om inte, varför inte? Vad måste göras för att minska ett eventuellt glapp?

Estetiska programmet är ett högskoleförberedande program. Kurserna som erbjuds som individuella val till elever i andra program vilar på samma styrdokument och har samma innehåll som kurserna inom Estetiska programmet. Dock betraktas de inte med samma tyngd som andra meriterade kurser som till exempel Engelska 7, Matte och Moderna språk. Här är frågan varför samma innehåll leder till olika åsikter om ämnets lämplighet när det gäller högskoleförberedelse, speciellt när forskning visar att många av de färdigheter som högskolor anser är viktiga och önskvärda för framtidens studenter, som också nämns i Skolverkets läroplan²¹³, är färdigheter som intervjupersonerna i denna undersökning har fått genom sina bildstudier.

Bildämnet är en självklar del av grundskoleutbildningen, men anses vara mindre viktig på gymnasiet där en form av ämneshierarki råder och andra ämnen dominerar. Är det för att estetik har med sinnliga förnimmelser att göra och att sinnena och sinnliga upplevelser anses vara mindre vetenskapliga, mindre objektiva, mindre seriösa? Paulsen menar att det inte finns någon anledning att tro att inläring fungerar olika hos äldre ungdomar och vuxna än det gör för barn, som tar hela sig i bruk vid inläring.²¹⁴

Att de kunskaper och färdigheter som intervjupersonerna har berättat om i denna studie, och som forskarna anser att eleverna får när de läser bild, inte tillhör allmän kunskap, är ett problem mot vilket bildämnet kämpar. Baserat på forskarnas utsagor, och med hjälp av bildelevs insikter och åsikter, skulle man kunna uppmärksamma hur viktig bildämnet är och vilka

²¹² Flood, J. & Lapp, D. *Reading Teacher*, s. 342.

²¹³ Skolverket, *Gymnasieskola 2011*, s. 27.

²¹⁴ B. Paulsen, *Estetik i förskolan*, s. 11.

förtjänster det ger gymnasiet elever. Författaren anser att synen på bildämnet, och dess status, behöver uppdateras.

Efter att ha fått en tydligare uppfattning om vilken påverkan och betydelse bildstudier har haft för interpersonerna, anser författaren att en stor del av gymnasieelever missar möjligheten att, genom skapande bildarbete, undersöka och utveckla sina tankar, känslor och ställningstaganden. De missar möjligheten att genom arbetets utforskande karaktär att undersöka och utveckla sig själva. Författaren menar att det är en stor förlust i en ung människas utbildning och utveckling.

4.2 Metoddiskussion och kritik

En intervju är ett personligt möte. Intervjuaren har tagit ansvar för att försöka skapa en bra, trygg och framförallt trovärdig känsla i sina intervjuer så att intervjupersonerna skulle känna att det är seriöst och att intervjuaren är ärlig och pålitlig. Trots detta kan författaren inte utesluta den påverkan som hon själv, intervjulokalen och det personliga mötet mellan personerna kan ha haft. Författaren har varit en medverkande part i intervjuerna, vilket inte kan bortses ifrån.²¹⁵ Även om man tar samma deltagare och börjar med samma utgångsfrågor kommer det ena samtalet aldrig vara det andra likt. En annan forskare kommer att ha en annan påverkan på deltagaren, fråga saker på ett annat sätt eller ställa annorlunda följdfrågor, vilka kommer att framkalla en annan respons än den i originalundersökningen. Således finns några funderingar kring brister i denna studiens metod och vad man skulle kunna göra annorlunda nästa gång.

Denna studie var begränsad i sitt omfång. Författaren valde att intervjua personer som gick på en och samma skola. De hade till största del studerat samma kurser inom programmet och haft samma lärare. Detta gör att bilden som presenteras är begränsad. För att få ett bredare perspektiv och resultat skulle författaren ha kunnat intervjua ex-elever från ett antal olika skolor som erbjuder Estetiska programmet med bildinriktning. Dessutom har enbart ett fåtal personer från denna skola intervjuats. Ett större antal intervjupersoner skulle ha kunnat ge andra svar, men även bekräftat några av de påståenden som lyfts fram i denna undersökning. En ytterligare begränsning är att enbart villiga och engagerade personer med positiva erfarenheter av bildstudierna har intervjuats. Det är sannolikt att det även finns personer med en mindre positiv syn på sina bildstudier. Hade de velat delta i studien hade detta kunnat ge ett annat resultat.

En intervju äger rum under en begränsad tid och det är viktigt att använda tiden på ett bra sätt. Det är inte möjligt att ställa alla frågor som skulle kunna ställas. Hur bra informationen är som man får under denna tid beror delvis på hur skicklig man är i sin intervjuteknik och på frågeställningarna. En del av intervjun i denna studie gick ut på att först försöka skapa en bra stämning med frågor om bildstudier som inte var direkt relaterade till frågeställningen. Detsamma gäller för några av författarens följdfrågor. Det blev väldigt intressanta och spännande samtal, men något vid sidan av studiens syfte. Detta gjorde också att några intervjuer blev längre än först planerat. Det har redan nämnts att denna sorts intervju var intensiv och krävande (åtminstone för författaren, men kanske även för de intervjuade personerna). Efter att ha genomfört ett antal intervjuer inser och anser författaren att det finns en viss optimal tid för en intervju att pågå under. Efter det börjar denna intervjuares koncentration och fokus drabbas vilket kan ha påverkat den informationen som kom fram. Därför anses en stramare intervjuteknik där författaren håller bättre fokus på sin frågeställning

²¹⁵ B. Paulsen, *Estetik i förskolan*, s. 38; K. Widerberg, *Kvalitativ forskning*, s. 17.

önskvärt. I en eventuell upprepning av studien skulle författaren även fundera på att istället forma fokusgrupper om minst tre deltagare och be dem att diskutera liknande frågor (se bilaga 1) om matchar till studiens syfte. Detta för att låta deltagarna ta större plats och föra diskussionen mer oberoende av intervjuaren och hans påverkan.

Denna studie kräver tolkning. Frågorna som ställdes under intervjun behövde tolkas av intervjupersonerna, och svaren som gavs är resultat av denna tolkning. I sin tur är även författarens tolkningar av intervjupersonernas svar tolkningar. Det förutsatte att bägge parter förstod vad den andra menar, vilket inte går att säkerställa till 100%. Som intervjuare har författaren frågat vid vissa tillfälle om hon har förstått rätt. På så sätt kan man försöka förhindra att man tolkar fel, eller tolkar in för mycket av sina egna föreställningar i ett svar, men man kan inte utesluta det. Som Thomsson skriver: "[i]ngenting är självklart".²¹⁶ Det behöver även nämnas att svenska inte är författarens modersmål och att det är tänkbart att detta kan ha påverkat förståelsen i någon mån.

Genom hela undersökningsprocessen har författaren gjort sitt bästa för att göra det intervjupersonerna har berättat rättvisa. Författaren har bemödat sig för att visa det både i exemplen som har presenterats och i analysen av dem.

4.3 Vidare forskning

Ett nästa steg efter denna studie vore att ta reda på om detta undersökningsresultat gäller för fler andra (tidigare) elever som gått det Estetiska programmet med inriktning bild i andra skolor. Det är viktigt att ta reda på om de åsikterna och erfarenheterna som lyfts fram, även om de stöds av forskarna, gäller allmänt i Sverige. Om ja, har man ett bra argument, inte bara för Estetiska programmets värde, men även för en re-introduktion av estetiska verksamhet (inklusive bild) som kärnämne eller meriterade ämne för alla gymnasiets elever. Om denna studie inte gäller allmänt för andra gymnasieskolor, varför, och är detta en grund till varför estetiska ämnen och verksamhet inte tas på allvar? Oberoende av resultaten, skulle en följande bredare studie troligtvis leda till flera följdfrågor som i sin tur skulle leda till vidare undersökningar och diskussioner. Därför vore en undersökning med större omfattning önskvärd.

²¹⁶ H. Thomsson, *Reflexiva Intervjuer*, s. 37.

Källförteckning

Antagning, 'Meritpoäng'. URL: <https://www.antagning.se/sv/Det-har-galler-for-dig-som-gatt/Gymnasieskolan/Gymnasieexamen-2014/Meritpoang/> (hämtad den 20 augusti 2015).

Avgerinou, M., 'Re-viewing visual literacy in the "Bain d'Images" era, *TechTrends*, 53(2), 28-34. 2009. DOI: 10.1007/s11528-009-0264-z (hämtad den 08 augusti 2016).

Bamford, A., Building Innovation: The Impact of Education in and Through the Arts, Andersen, L. och Oakley, K. (red) i *Making Meaning, Making Money: Directions for the Arts and Cultural Industries in the Creative Age*, Newcastle upon Tyne, Cambridge Scholars Publishing, 2008.

Bamford, A., *The Wow Factor. Global Research Compendium on the Impact of the Arts in Education*, New York, Waxmann, 2009.

Barnard, M., *Approaches to Understanding Visual Culture*. Hampshire, Palgrave, 2001.

Bryman, A., *Samhällsvetenskapliga metoder*, Malmö, Liber, 2011.

Eisner, E., *Arts and the Creation of Mind*. New Haven & London. Yale University Press, 2002.

Eisner, E., 'What do Children Learn When They Paint?' i Eisner, E., *Reimagining Schools. The Selected Works of Elliot E. Eisner*. Oxon. Routledge, 2005, s. 60-67.

Flood, J. & Lapp, D., 'Broadening conceptualization of literacy: The visual and communicative arts', *Reading Teacher*, vol. 51, nr.4, Dec97/Jan98, s. 342-344. URL: <http://search.ebscohost.com.www.bibproxy.du.se/login.aspx?direct=true&db=hlh&AN=9712152238&site=ehost-live> (hämtad den 11 juli 2016).

Grushka, K., 'Tangential visibility: Becoming self through creating socio-cultural portraits', *International Journal of Education Through Art*, 2008, Vol. 4, nr. 3, s. 297-313. DOI:10.1386/eta.4.3.297_1 (hämtad den 05 september 2016).

Humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådet, *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*, Vetenskapsrådet, 1990. URL: <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> (hämtad den 3 december 2015).

Högskolan Dalarna, 'Forskningsetik', URL: <http://www.du.se/sv/Om-Hogskolan/Organisation/Namnder/Forskningsetiska-namnden/Forskningsetik-/> (hämtad den 01 december 2015).

Legler, W., 'Reform braucht einen langem Atem', i Richter, H. och Peez (red), *G. Kind - Kunst - Kunstpädagogik: Beiträge zur ästhetischen Erziehung*, Norderstedt, Books On Demand, 2003, s. 38-58.

Lesy, M., 'Visual Literacy', *The Journal of American History*, vol. 94, Nr. 1, 2007, s. 143-153. URL: <http://www.jstor.org/stable/25094783> (hämtad den 26 november 2015).

Lindgren, B., *Forskningsfältet bilddidaktik*, Göteborgs universitet, 2008. URL: http://www.gu.se/digitalAssets/1300/1300202_Forskningsf__ltet_bilddidaktik_rapport_2008.pdf (hämtad den 7 augusti 2016).

Lindstrand, F. och Selander, S. (red.), *Estetiska Lärprocesser*, Lund, Studentlitteratur, 2009.

Metros, S., 'The Educator's Role in Preparing Visually Literate Learners', *Theory Into Practice*, vol. 47, nr. 2, 2008, s.102-109. URL:
<http://www.jstor.org/www.bibproxy.du.se/stable/40071530> (hämtad den 11 juli, 2016).

Nobel, A., *Hur får kunskap liv?*, Stockholm, Carlsson, 2001.

Nordblom, L., 'Bildpedagogik – insikter och utsikter' i Stigmar, M. (red.), *Reflektioner kring bild och lärande*, Växjö, Institutionen för pedagogik, 2007.

Olsson, A., 'Bildämnet som kommunikativt redskap för utveckling och lärande' i Stigmar, M. (red.), *Reflektioner kring bild och lärande*, Växjö, Institutionen för pedagogik, 2007.

Serafini, F., *Reading the Visual: An Introduction to Teaching Multimodal Literacy*. New York, Teacher's College Press, 2014.

Skolverket, *Gymnasieskola 2011*, Stockholm, Fritzes, 2011.

Skolverket, *Kommentarmaterial till kursplanen i bild*, Stockholm, Fritzes, 2011.

Skolverket, *Läroplan Estetiska programmet*, URL: <http://skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/programstruktur-och-examensmal/estetiska-programmet> (hämtad den 20 augusti 2015).

Skolverket, *Gymnasieskolan före höst 2011*, URL:
<http://www.skolverket.se/skolformer/gymnasieutbildning/gymnasieskola/fore-ht-2011/gymnasieskola-fore-hostterminen-2011-1.197901> (hämtad den 02 december 2015).

Skolverket, *Ämnesplan för estetik verksamhet 2000*, URL: <http://skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/kursplaner-fore-2011/subjectKursinfo.htm?subjectCode=ESV&lang=sv&tos=gy2000> (hämtad 16 augusti 2016).

Skolverket, 'Programstruktur och examensmål för estetisk programmet', URL:
<http://skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/programstruktur-och-examensmal/estetiska-programmet> (hämtad den 20 augusti 2015).

Skolverket, *Läroplan 'Ämne – Bild'*, URL: <http://skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/sok-amnen-kurser-och-program/subject.htm?subjectCode=BIL&lang=sv&tos=gy> (hämtad den 26 november 2015).

Skolverket, *Läroplan 'Ämne – Bildteori'*, URL: <http://skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/sok-amnen-kurser-och-program/subject.htm?subjectCode=BID&lang=sv&tos=gy> (hämtad den 26 november 2015).

Skolverket, *Läroplan 'Ämne - Estetiska kommunikation'*, URL:
<http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/est?tos=gy&subjectCode=EST&lang=sv> (hämtad den 26-11-2015).

Stafford, T., *Teaching Visual Literacy in the Primary Classroom*, Oxon, Routledge, 2011.

Statens Kulturråd, 'Skapande skola', Stockholm, URL: <http://www.kulturradet.se/Skapande-skola/> Statens kulturråd, Box 27215, 102 53 Stockholm (hämtad den 17 november 2015).

Statens offentliga utredning, SOU 2008:27, Framtidsvägen – en reformerad gymnasieskola, Stockholm, 2008.

Sturken, M. och Cartwright, L., *Practices of Looking: An Introduction to Visual Culture*, New York, Oxford University Press, 2009.

Sundin, B., *Estetik och pedagogik*, Stockholm, Mareld, 2003.

Svenska Akademiens ordbok online, URL: <http://g3.spraakdata.gu.se/saob/> (hämtad den 09 augusti 2016)

Telefonsamtal med Studievägledaren på den aktuella skolan, 15 oktober 2015, 35 minuter, anteckningar, ingen inspelning.

Thomsson, H., *Reflexiva Intervjuer*, Lund, Studentlitteratur, 2010.

Widerberg, K., *Kvalitativ Forskning*, Lund, Studentlitteratur, 2002.

Åsen, G., 'Varför bild i skolan? - en historisk tillbakablick på argument för ett marginaliserat skolämne' i Lundgren, U. (red), *Uttryck, Intryck, Avtryck – lärande, estetiska uttrycksformer och forskning*, Stockholm, Vetenskapsrådet, 2006.

Öhman-Gullberg, L., 'Familjen Svensson i Europa – gestaltning av ett dilemma', i *Estetiska Lärprocesser*, Lindstrand, F. och Selander, S., (red), Lund, Studentlitteratur, 2009.

Bilaga

Bilaga 1 – Frågekatalog till intervjuerna

1. Varför ville du läsa bild?
 - Har du alltid varit intresserad av bild?
 - Hur kom det sig att du valde det estetiska programmet?
 - Varför valde du (skolan)?
 - Vilka förväntningar och/eller förhoppningar hade du med programmet?
 - Hur föreställde du dig din framtid med bild?

2. Hur gick det för dig i estetiska programmet?
 - Vilka praktiska kunskaper fick du?
 - Vilka var mest betydelsefulla för dig och varför?
 - Vart ledde de kunskaperna?
 - Vilken användning har du för de kunskaperna idag?
 - Har du fått en annan syn eller förståelse utifrån de kunskaperna?
 - Vilka teoretiska kunskaper fick du?
 - Var det nya information och kunskap för dig?
 - Har du användning för dem idag? Hur?
 - Har du fått en annan syn eller förståelse utifrån de kunskaperna?
 - Fanns det överraskningar för dig inom det estetiska programmet?
 - Fanns det saker som du saknade?
 - Fanns det något som du skulle vilja haft mer av?

3. Kan du berätta om vad du dina bildstudier gav dig?
 - Personligen/personlig utveckling?
 - Kunskapsmässigt?
 - Sätt att se/tänka/arbete?
 - Karriärmässigt? (i denna fråga ingår ens vidare resa efter gymnasiet, det måste inte vara en direkt koppling mellan bild och jobb, eller bild och konststudier, utan man kanske har slagit en annan väg efter studierna, just på grund av bildstudierna, som man annars inte hade kommit på)
 - Finns det saker som du idag anser kan kopplas tillbaka till dina bildstudier?
 - Vilka insikter fick du från dina bildstudier?
 - Vilken användning har du idag för dina studier?

4. Om du inte hade läst estetiska programmet,
 - Vad skulle du ha läst istället?
 - Hur skulle det se ut för dig idag?
 - Hade du slagit in på en annan väg?
 - Vad skulle du ha gått miste om?
 - Vad tror du att andra elever, som inte läser bild alls på gymnasiet, gå miste om? Vilka kunskaper har du fått ifrån bild som du anser är allmänviktiga (för oss) att ha?

Bilaga 2 – Informationsbrev till studiedeltagare

Falun den 24 november 2015.

Information om undersökning för examensarbete vid Högskolan Dalarna som handlar om betydelsen av estetiska ämnen med fokus på bild i gymnasieskola.

Mitt namn är Justine Seymour. Jag skriver mitt examinationsarbete inom lärarprogrammet på Högskolan Dalarna. Jag söker personer som läste estetiska programmet med inriktning bild under sin gymnasiala utbildning och som skulle vilja delta i min undersökning.

Syftet med undersökningen är att undersöka om elever anser att ämnet bild på gymnasieskolan är viktigt och i så fall vad de anser vara viktigt med ämnet. Jag är alltså intresserad av vad elever får ut av bildstudier, och vad som elever tar med sig vidare i livet efter att ha läst bild.

För min studie skulle jag vilja intervjua personer som läste bild inom estetiska programmet. Jag har tänkt intervjua minst 6 personer som redan har tagit studenten och lämnat gymnasieskolan. Via kontakt med Lugnet gymnasiet har jag fått dina kontaktuppgifter som tidigare elev på estetiska programmet.

Du tillfrågas härmed om deltagande i denna undersökning.

Undersökningen innebär en intervju där jag skulle vilja samtala med dig om dina åsikter kring bild och bildstudier. Intervjun kan ske antingen via Skype eller personlig – i så fall bjuder jag på fika – och bör ta ca. en timme. För att underlätta transkribering av svaren kommer jag att använda en diktafon för att spela in vårt samtal. Ditt namn kommer inte att användas i själva arbetet och inspelningen kommer att raderas när arbetet är godkänt. **Ditt deltagande i undersökningen är helt frivilligt. Du kan när som helst avbryta ditt deltagande utan närmare motivering.**

Undersökningen kommer att presenteras i form av en uppsats vid Högskolan Dalarna och publiceras sedan på DiVA-portal, vilket är en portal som man använder för att söka universitet- och högskolestudents uppsatser: <http://www.diva-portal.org/smash/search.jsf?dswid=277> Deltagare kan få en kopia av uppsatsen via email om det så önskas.

Ytterligare upplysningar lämnas av nedanstående ansvariga.

Hoppas att du är intresserad av att delta i den här undersökningen!

Lärarkandidat: Justine Seymour



Handledare: Åsa Pettersson



Ja, jag vill delta i denna studie:

Underskrift: