

Examensarbete i Bild

15 högskolepoäng, avancerad nivå

Engagemang i bildämnet,

olika metoder för att engagera elever i bildundervisningen

Engagement in the fine arts,

Different methods to engage students in fine arts education

Jessica Christiansson

Ämneslärarexamen med inriktning mot
årskurs 7–9. 270 högskolepoäng.
Omtentamen: 2020-02-28

Examinator: Pär Widén
Handledare: Ann-Mari Edström

Abstract

Det är inte helt ovanligt att elever tenderar att göra motstånd mot bildundervisningen, ofta motiveras det med att ämnet är tråkigt eller känns meningslöst. Syftet med denna litteraturöversikt är att undersöka vilka metoder som kan tillämpas av lärare för att elever ska utveckla ett engagemang i bildundervisningen. Litteraturstudien är utförd genom en systematisk sökning efter relevanta källor. Detta resulterade i åtta texter som består av ämnesrapporter, vetenskapliga artiklar och en avhandling. Resultaten av källorna tyder på att elever engageras i undervisningen när de får vara med och påverka lektionens innehåll och när undervisningen behandlar något som ligger nära deras personliga intresse. Goda relationer mellan lärare och elever och att låta elever lära ut till varandra är också något som skapar engagemang. Resultaten från källorna ställs mot John Deweys (1859–1952) teorier om vad som bidrar till elevers engagemang i undervisningen. Dewey pekar också ut goda relationer i klassrummet som en engagerande faktor. Att lära genom upprepning, undervisning som tar hänsyn till elevers personliga intresse och att låta elever påverka lektionsinnehållet är också viktiga komponenter för att ett engagemang ska utvecklas. Litteraturöversikten mynnar ut i en gestaltning som speglar resultatet av det använda materialet.

Nyckelord: Bildundervisning, engagemang, bild, goda relationer, intresse, elevinflytande, gestaltning

Innehållsförteckning

1. Introduktion	4
1.1 Syfte och frågeställning	5
1.2 Disposition	5
2. Deweys teorier om engagemang	6
2.1 Valda källor	6
3. Metod	8
3.1 Avgränsningar	8
3.2 Sökord	8
3.3 Urvalskriterier, databaser och bortval	9
3.4 Metoddiskussion	10
3.5 Presentation av källor	11
3.5.1. Svenska källor	11
3.5.2. Internationella källor	13
3.6 Gestaltning- utförande och arbetsprocess	15
3.6.1 Arbetsprocess	16
3.6.2 Gestaltning av resultatet	17
4. Resultat	19
4.1 Elevinflytande	19
4.2 Dewey om elevinflytande	21
4.3 Anknytning till det personliga intresset	23
4.4 Dewey om anknytning till det personliga intresset	26
4.5 Bild utanför bildsalen	27
4.6 Dewey om bild utanför bildsalen	29
4.7 Goda relationer mellan lärare och elev	30
4.8 Dewey om goda relationer mellan lärare och elev	31
5. Diskussion & reflektion	33
5.1 Sammanfattning och svar på frågeställningen	35
5.2 Reflektion över gestaltningen	36
5.3 Vidare forskning	42

1. Introduktion

Under mina respektive VFU-perioder mellan 2015–2019 har jag träffat elever som brinner för bildämnet. Ofta har tecknandet angetts som favoritmoment, och det är ofta en viktig hobby för eleverna på fritiden. Med stor entusiasm och stort engagemang har några av eleverna visat upp de bilder som har skapats utanför skolan också. Ibland har elever stolt visat upp ett helt instagramkonto fyllt av egenproducerade bilder, både från bildlektionerna och fritiden. Jag har också mött elever som menar att bildämnet är ”lika tråkigt som matte eller kemi”. ”Man inte måste inte kunna rita snyggt för att få ett bra jobb” är en återkommande kommentar från bildklassrummet. Ofta används det som ett argument för att helt slippa delta i aktiviteterna i bildsalen. Det har gjort mig nyfiken på vad det är som engagerar elever i bildsalen, egentligen. Med modern teknologi erbjuds vi digitala och analoga bilder i högre utsträckning än tidigare. De bilder som vi möter kan påverka vår världsbild och hur vi tänker om världen, vilket i sin tur kan påverka hur vi uttrycker oss, och hur vi interagerar och kommunicerar med andra. Eftersom bilder är mer lättillgängliga idag, har även behovet av kommunikativ kompetens ökat. Bildkommunikation blir alltså allt viktigare att behärska i takt med att det samtida informationssamhället vi befinner oss i förändras (Marner & Örtegren, 2015). Bildundervisningen kan erbjuda elever de verktyg som behövs för att kunna förstå de bilder som de möts av, därför är det av yttersta vikt att de engageras i och tillgodogör sig kunskaper av bildämnet.

Bakgrunden för denna uppsats är mitt självständiga arbete (SAG) *Hur könsroller uppträder under bildlektionerna och möjliga strategier för att utmana dem* (2019). I arbetet tog jag del av forskningsartiklar och litteratur som främst behandlade hur flickor och pojkar betar sig i bildsalen, betygsskillnader och diverse könsroller som synliggörs i klassrummet. Ett av resultaten tyder på att flickor upplever bildämnet som intressant, roligt och i vissa fall avslappnande. Flickorna visade sig vara den grupp som gärna jobbade med bildframställning på fritiden och nådde de högre betygen. Pojkarna däremot jobbade gärna digitalt med fotografering eller bildbehandling. Pojkarna tenderade att ge upphov till stökig och bråkig stämning under bildlektionen, och tog i vissa fall helt avstånd från kreativt skapande (Marner et al. 2005). Men att välja ett ämne för detta arbete var svårt. Idéerna och funderingarna var många, men beslutet hamnade på en tanke som fötts redan under tiden jag skrev mitt SAG: ”hur kan en lärare öka engagemanget hos

eleverna, även de som inte är intresserade av bildämnet?” Några av de artiklar och arbeten jag baserade mitt SAG på visade sig vara relevanta även för detta arbete. Arbetet som följer här nedan har dock en mer övergripande blick på elevers engagemang i bildämnet. Jag fokuserar vare sig på genus eller könsroller, även om jag är öppen för att vissa könsrelaterade mönster kan visa sig, och för sammanhanget vara relevanta. Trots ett skiftat fokus finns det alltså kopplingar mellan mitt examensarbete och tidigare SAG.

1.1 Syfte och frågeställning

Syftet med denna litteraturöversikt är att undersöka vilka tillvägagångssätt och metoder som kan bidra till att utveckla elevers engagemang i bildundervisningen. Detta kan ge en ökad förståelse om vad som krävs för att elever ska känna ett engagemang i bildsalen. Litteraturstudien kan därför fungera som ett stöd för lärare i val av arbetsmetoder. Litteraturstudiens resultat mynnar ut i en gestaltning av engagemang, vilket tillför ett exempel på Dewey & McLellans (1899/2007) teori om ”learning by doing”.

- Hur kan John Deweys tankar om elevinflytande, anknytning till personligt intresse, goda relationer till lärare och att lära genom upprepning användas i bildundervisningen?

1.2 Disposition

Kapitlet 2 i denna uppsats behandlar den teoretiska ramen. Det finns en kort redogörelse över vilka teoretiska källor som är relevanta för uppsatsen, vilka är aktuella i uppsatsens analysdel. I Kapitel 3 redogörs sökningen av relevant litteratur tillsammans med de sökord och databaser som har använts, samt arbetets gestaltande del. I Kapitel 4 redogörs resultatet av diverse källor, dessa ställs mot den teoretiska ramen. I Kapitel 5 sammanfattas och diskuteras resultaten av de källor som har använts i denna litteraturstudie, samt en reflektion över gestaltningen. Avslutningen på denna uppsats består av förslag på vidare forskning om elevers engagemang i bildsalen.

2. Deweys teorier om engagemang

Den teoretisk referensramen i litteraturöversikten bottnar i John Deweys (1859–1952) teorier om lärande. Den teoretiska ramen utgår från originaltexter som på olika sätt beskriver elevers lärandeprocess samt viktiga komponenter för en god undervisning. John Dewey förknippas ofta med *pragmatism* (Lundgren, Säljö & Liberg, 2017). Det finns en filosofisk utgångspunkt inom pragmatismen, vilket utgörs av ett intresse av att förstå vilken funktion kunskap fyller i människors vardag. Att kunskap är något som människor kan använda sig av för att lösa problem och hantera situationer de ställs inför, beskrivs som pragmatismens grundtes. Kunskapen som fungerar i vardagslivet och i konkreta erfarenheter är det intressanta. Till skillnad från tidigare föreställningar om teoretiska och praktiska handlingar som två saker som kan skiljas åt hos människor, integreras de inom pragmatismen. Till exempel kan en snickare inte sätta upp en vägg utan insikter om hur väggen ska byggas, vilket material som är bäst, var väggen är bärande och så vidare. Dewey förde samman teori och praktik. Det praktiska, alltså att bygga upp väggen, görs inte utan det teoretiska, alltså att reflektera över väggens placering och material och liknande. Teori i form av reflektioner, tankar och idéer finns närvarande tillsammans med det praktiska i allting som människor gör. Dewey är av uppfattningen att skolan måste knytas an till elevers egna erfarenheter. På så sätt kan kunskaperna utvecklas till något nytt och relevant för ett mer komplicerat och komplext samhälle. ”You teach a child, not a subject” är en formulering av Dewey som uppmärksammades även utanför pragmatismen (Lundgren, Säljö & Liberg, 2017, s. 242). Jag har valt att utgå ifrån följande texter av Dewey.

2.1 Valda källor

En av källorna är *Applied psychology. An introduction to the principles and practice of education* (Dewey & McLellan, 1899/2007). Forskarna diskuterar olika psykologiska faktorer bakom ett framgångsrikt lärande, till exempel lärarens roll i elevens lärande. Lärarens eget engagemang och entusiasm för undervisningen avgör hur eleven tar till sig informationen. När läraren låter sitt engagemang och entusiasm för det aktuella ämnet synas kan det väcka samma känslor hos eleven. När läraren däremot inte låter detta synas upplevs undervisningen som mindre intressant av eleven. Elevens intresse och uppmärksamhet lyfts också fram som central för en god undervisning. Likaså att lära sig något genom upprepning. Forskarna kallar detta ”learn to do by knowing and know by

doing”, vilket senare blivit mer känt som ”learning by doing”. Learning by doing beskrivs som en lärandesituation som är nära knuten till den individuella eleven och dennes förutsättningar och tidigare erfarenheter. Kunskap kan inte inhämtas och förstås genom enbart läsning, utan det görs genom en *handling* av något slag.

Den andra källan jag har valt är *Demokrati och utbildning* (Dewey, 1916/2009), vilken beskriver demokratins plats i utbildningen. En människa kan bli en mogen och ansvarstagande individ genom att delta i olika aktiviteter som liknar de som pågår i både samhället och hemmet. Det kan göras genom både lek och allvarsamt arbete i skolan.

Den tredje källan är *The school and society* (Dewey, 1915), vilken beskriver skolans plats i samhället. Skolans roll bör vara att träna eleverna inför livet som aktiva, mogna och ansvarstagande medborgare i samhället. Det innebär att ta ansvar för sina egna studier, och ett sätt att göra detta kan vara att ha inflytande över undervisningens innehåll. Likaså bör kunskapen som inhämtas i skolan vara betydelsefull för elevens eget liv och ambitioner. Skolan inte bör separeras från elevens privata liv, tvärtom bör de föras närmare varandra.

De delar av Deweys teorier som används i denna litteraturöversikt är de olika komponenterna som bidrar till att elever engageras i undervisningen. Dessa är; att lära genom upprepning, goda relationer mellan elever och lärare, undervisning som knyter an till elevers personliga intresse och att tillåta elever att ge inflytande över lektionsinnehållet. Dessa komponenter ställs mot resultaten av uppsatsens aktuella forskning.

3. Metod

I detta kapitel redogör jag för det insamlade material som ligger till grund för denna litteraturstudie, tillvägagångssättet för att hitta relevant litteratur samt sökord, val och bortval. Resultatet av litteraturöversikten presenteras även i en gestaltande form.

3.1 Avgränsningar

Sökningen efter källor är avgränsade för yrkesprofessionsrelevansen, bildlärare i årskurs 7–9. Avgränsningarna har således gjorts baserat på relevans utifrån ämnet och relevans utifrån en ålderskategori. Åldrarna eller årskurserna som primärt är relevanta är högstadium till gymnasium. Litteraturöversikten inkluderar dock både yngre och äldre elever för att få en så bred uppfattning som möjligt om vad som engagerar barn och ungdomar i bildsalen. De svenska källorna behandlar därför elever i årskurs 6 till elever i årskurs tre på gymnasiet.

I den internationella forskningen inkluderas både ”middle school” och ”high school”, vilket innefattar åldrarna 11–18. Årskurserna och åldern ligger nära de svenska motsvarigheterna. Gemensamt för alla artiklar är dock att de behandlar bildundervisningen i skolan, som i de internationella källorna kallas ”visual arts” eller ”visual culture”. Ytterligare en avgränsning handlar om tid. För att få så aktuell och relevant forskning som möjligt avgränsades fältet till att innefatta material från år 2000–2019. Den tidsmässiga begränsningen gjorde att träffarna blev färre än vad jag hade räknat med. Sannolikt blev information som potentiellt skulle kunna vara värdefull för denna litteraturöversikt bortrensad. De metoder och tillvägagångssätt som föreslagits i äldre forskning är sannolikt väl beprövat och skulle kunna vara till nytta även idag. Men att ha i åtanke är att forskning är en produkt av sin tid och de förutsättningar som var aktuella då forskningen gjordes. Bildämnet har genomgått olika förändringar sedan 2000-talet, till exempel införandet av digitala arbetsmoment för att hantera bilder/rörliga bilder av olika slag. Den yngre forskningen tar däremot hänsyn till rådande teknologin och förutsättningar. Den yngre forskningen är sannolikt mer representativ för dagens bildklassrum, likaså för min egen framtida bildsal.

3.2 Sökord

Sökorden jag har använt mig av är på både engelska och svenska. Dessa är följande:

”Motivation AND art education”

”Art education in school” AND ”engagement strategies”

Engaging ”art students”

”Visual art education” AND relations

Student engagement AND art education

”Visual arts” AND engagement OR motivation OR participation

Motivate OR engage OR participate AND ”visual arts students”

”Visual culture” AND ”engaging students”

Bildundervisning AND engagemang

Engagemang AND lärande

Bildämnet intresse

Bildämne AND deltagande

Engagemang AND skola

3.3 Urvalskriterier, databaser och bortval

Databaserna som har använts är främst Libsearch och ERIC. Valet av databaser baserades på deras pedagogiska och utbildningsorienterade inriktning, samt att det är enkelt att få en överblick av vilket material som är vetenskapligt granskat. Men när utbudet av artiklar och avhandlingar började bli tunt på dessa databaser testades även Google Scholar. Även Avhandlingar.se och IJADE (International Journal of Art and Design Education) har använts. IJADE visade sig vara mycket användbar, då det finns ett brett utbud av vetenskapliga artiklar. Dessa artiklar sträcker sig även utanför Sverige och ger en bred överblick av hur bildämnet ser ut på en internationell nivå. Även en del analog sökning har gjort. En hel del av de artiklar som lästes visade sig inte vara användbara för att besvara frågeställningen, men några av de hänvisade till andra källor som var det. På så sätt hittades en av de källor som har använts. Av allt material, cirka 25 avhandlingar, vetenskapliga artiklar, ämnesrapporter och utvärderingar som lästs var endast åtta källor från Sverige, USA och Australien intressanta för detta arbete. Det som tas med från respektive källa är konkreta förslag och råd på arbetssätt som kan vara gynnsamma för

elevernas engagemang, till exempel att arbeta efter elevers egna önskemål eller att förlägga en del av bildundervisningen på konstgallerier.

3.4 Metoddiskussion

Denna litteraturstudie bygger på fyra vetenskapliga artiklar som beskriver klassrumssituationer, bildundervisning och skolgång i länder utanför Sverige. Dessa artiklar har sitt ursprung i USA och Australien. Sökningen efter svensk forskning inom området var knapphändig, men resulterade i en artikel, en avhandling och två ämnesrapporter som är relevanta för litteraturstudien. Dock ska det inte tas för givet att de arbetssätt som beskrivs i källorna går att tillämpa i varje skola eller i varje klass. Varje elevs individuella förmåga och intresse bör tas i beaktning. Denna litteraturoversikt innehåller också *vuxnas* uppfattning av vad som engagerar elever i bildundervisningen, och de metoder som föreslås i källorna kommer från forskarna eller de deltagande lärarna. Elevernas egna berättelser och upplevelser av vad som engagerar är dock närvarande i samtal med forskarna, men inga arbetssätt föreslås enbart av deltagande elever. Lärare och elever har inte nödvändigt samma uppfattning av vad som bidrar till engagemang. Forskarnas uppfattning och definition av engagemang är inte heller nödvändigtvis överensstämmande med en annan, vilket är viktigt att ha i åtanke. Detsamma gäller andra återkommande begrepp som *deltagande* och *elevinflytande*. Definitionen av dessa kan variera då det inte finns någon klar beskrivning av vad respektive begrepp innebär i den forskning som har använts.

Det ska också tas i beaktning att fyra av källorna är skrivna utanför Sverige. USA och Australien har andra kurs-och ämnesplaner, och sannolikt inte samma antal timmar för Bild på läsårs. Även ämnestraditionerna kan skilja sig från varandra, länderna emellan. Det kan i sin tur påverka situationer som eleverna skildrar. Till exempel kan nya situationer som eleven inte varit med om i klassrummet förut upplevas som skrämmande eller dramatisk, medan samma situation skulle upplevas som naturligt och avspänd av en elev i en annan klassrumskultur. Dessa situationer kan exempelvis vara att elever leder lektioner för varandra eller har öppna bildsamtal om egna eller andras bilder, vilket några av eleverna som deltagit i två studier från USA menar är obehagligt. Elevledda bildsamtal beskrivs även i den australienska studien, men det framgår inte att de deltagande eleverna känner någon särskild stress över det. Situationerna kan alltså beskrivas olika beroende på var eleven är vad vid att göra. Dock visar samtliga källor en likhet med varandra om

vad som engagerar elever, vilket talar för en validitet. Goda relationer mellan elev och lärare, att som elev få påverka lektionens innehåll, lektioner som syftar till elevernas personliga intresse och att ägna sig åt Bild på fritiden är några av källornas gemensamma punkter.

3.5 Presentation av källor

I detta avsnitt presenteras källorna som ligger till grunden för denna litteraturstudie. Eftersom materialet består av både svensk och internationell forskning är de indelade därefter. Källorna består av totalt fem vetenskapliga artiklar och två ämnesrapporter.

3.5.1. Svenska källor

Nationella utvärderingen av grundskolan 2003 (Marner et al. 2005) beskriver bildämnets status, elevers respektive intresse och inställning till ämnet samt några förslag på hur lärare kan arbeta för att höja elevernas engagemang i bildsalarna. Studien gjordes genom enkäter, riktade till både lärare och elever. Totalt deltog 46 lärare och 1938 elever i från sex olika skolor i Sverige. Enkäterna behandlade till exempel frågor om elevers intresse för bildundervisningen samt deras intresse för Bild på fritiden. Resultatet av studien tyder på att bildämnet är uppskattat av många elever, trots att det ofta uppfattas som ett ”onödigt ämne”. Framför allt är det flickorna som upplever ämnet som roligt och rogivande. Flickorna tillhör också den grupp som gärna ägnar sig åt bildskapande och konst på fritiden. Pojkarna har också ett intresse, dock svalare än flickornas. Betygsmässigt halkar pojkarna efter, och deras intresse för Bild berör främst de digitala delarna, till exempel fotografering eller digitalt ritande. Det framgår också att det finns en önskan av både flickor och pojkar att arbeta mer digitalt. Ett förslag är att arbeta utefter elevers egna önskemål. Genom att arbeta med det eleverna själva tycker är roligt kan engagemanget i bildsalen höjas. På sikt kan även pojkarnas betyg höjas.

Bild i grundskolan- en utvärdering av bildämnet i grundskolan i Sverige (Marner & Örtegren, 2015) beskriver bland annat vilken uppfattning elever och lärare har av bildämnet samt vilken inställning de har till det. Undersökningen är gjord genom dels enkäter som elever i årskurs 6 respektive årskurs 9 har fått svara på, och dels en fördjupningsstudie. Totalt deltog 400 skolor i Sverige i studien. Resultatet av studien tyder på att Bild uppfattas som ett roligt ämne av eleverna i både årskurs 6 och 9, men under tiden mellan dessa årkurser tycks ämnet uppfattas som mindre nödvändigt än andra

ämnen. Forskarna föreslår att bildundervisningen knytes an till elevernas privata bildskapande, vilket kan göras genom att elever får dela bilder med sin lärare i Google Drive. Då kan läraren ge feedback på arbetet, vilket kan uppmuntra eleverna till fortsatt bildskapande på fritiden. Det kan även ge läraren chansen att lära känna elevernas intresse för eget bildskapande, vilket kan användas även i bildsalen. Forskarna föreslår att eleverna får vara med och påverka undervisningens innehåll och att knyta an lektionerna till deras eget intresse. På så sätt kan engagemanget i bildundervisningen höjas.

Picking Up Speed: Re-Thinking Visual Art Education as Assemblages (Hellman & Lind, 2017) beskriver hur en klassrumssituation lyckades förändras till det bättre genom att låta eleverna delta i ett filmprojekt i skolan. Studien gjordes genom klassrumsobservationer under tre månaders tid. Den deltagande gymnasieklassen som bestod av 24 elever, beskrivs som oengagerade och avståndstagande. De skärmade av sig från varandra och från läraren genom att dölja ansiktet med keps eller att använda hörlurar. Datorer och mobiltelefoner gjorde mycket anspråk på deras uppmärksamhet, vilket resulterade i att de inte hade någon etablerad relation till varandra eller till läraren. Kontaktförsök från läraren slutade ofta i ignorans. Ett sätt som visade sig vara effektivt för att höja engagemanget var att låta eleverna jobba med olika fysiska föremål. Föremålen skulle placeras in i storyboards, vilket sedan skulle filmas och visas för andra elever på skolan. Eleverna fick skriva egna manus, något som gjorde att de började interagera med varandra. Relationer började byggas och arbetstempot blev allt högre ju längre in i arbetsprocessen de kom. Arbetsprocesserna stannade dock av något under studiens gång och elevernas gamla arbetsmönster började synas igen. Filmprojektet avslutades inte som tänkt och visningen på skolan fick ställas in.

Möten där vi blir sedda, en studie om elevers engagemang i skolan (Andersson, 2017) behandlar vad som engagera elever att delta i undervisningen, såväl kognitivt som psykologiskt. Dock görs det utifrån ett mer allmänt perspektiv, och tar alltså inte upp engagemang i förhållande till bildundervisningen specifikt. Trots det mer allmänna perspektivet avhandlingen är skriven ur är den relevant för denna uppsats då den behandlar högstadium och äldre mellanstadium-elevers engagemang. Den erbjuder också en bredare förståelse av elevers engagemang, vilket artikulerar att inte bara *ett* ämne bör arbeta efter de förslag som läggs fram. I enkäter och intervjuer fick eleverna i årskurs 7–9 på åtta olika skolor berätta om hur de upplever engagemang i skolan samt vad de upplever att lärare kan göra för att höja engagemanget i undervisningen. Även deltagande

lärare lämnar förslag på hur engagemang kan utvecklas och bibehållas. Avhandlingens delar som är relevanta för denna litteraturöversikt utgörs således av förslag på arbetssätt som kan höja elevers engagemang, samt elevers egna berättelser om vad de tycker är viktigt. Till exempel framhåller eleverna läraren som en faktor. Eleverna uppger själva att de engageras som mest när läraren kan se sina elever som individer och inte bara ett barn i skolan. Goda relationer och att känna förtroende för läraren, samt att kunna göra sin röst hörd angående undervisningens innehåll anges också som huvudsakliga faktorer. Dessa delar kommer att användas som stöd i litteraturstudiens diskussion i förhållande till övrig forskning och personliga erfarenheter.

3.5.2. Internationella källor

Negotiating to Engagement: Creating an Art Curriculum with Eighth-Graders (Pennisi, 2013) bidrar till förståelsen om hur engagemang kan skapas genom att låta elever vara med i planeringen av lektioner. Studien är baserad på en skola i USA och genomfördes med ett antal klassrumsobservationer och samtal med både elever och lärare under ett års tid. Klassen bestod av 24 elever och motsvarar högstadiet. Artikeln beskriver klassrumsklimatet som stökig, några elever gjorde motstånd till undervisningen genom att störa läraren och klasskamrater genom att prata utan att räcka upp handen, skrika under genomgångar eller hoppa på bord och stolar. Klassrumssituationen förändrades dock under året då studien genomfördes och undervisningen blev mer framgångsrik när den planerades om tillsammans med eleverna. Tillsammans skapade läraren, eleverna och Pennisi en undervisningsplan som innehöll några av elevernas egna önskemål om arbetsområde och arbetsmaterial. Eleverna blev tillfrågade vad de inte gillar med blindundervisningen. Långa genomgångar och ”för mycket prat” av läraren blev svaret. Undervisningen planerades om för att undvika dessa moment, vilket gjordes genom att låta eleverna själva få samtala och diskutera varandras bilder till exempel. Resultatet av Pennisi (2013) studie tyder på att eleverna blev mer engagerade i undervisningen när det handlade om saker de själva hade fått vara med och bestämma om, till exempel material eller vilka saker de skulle skapa. En annan engagerande faktor är att låta eleverna diskutera arbeten med varandra, vilket tidigare bara hade gjorts med läraren. Detta gav dessutom en dämpande effekt på den stökiga stämningen i bildsalen. Relationerna mellan eleverna och läraren utvecklades till det bättre under året som forskningen gjordes, vilket hade en positiv effekt på elevernas attityd mot ämnet.

Arts Engagement outside of School: Links with Year 10 to 12 Students' Intrinsic Motivation and Self-Efficacy in Responding to Art (Morris, 2018) behandlar sambandet mellan elevers konsumtion av konst på fritiden och deras deltagande och engagemang i bildundervisningen. Artikeln beskriver att totalt 226 elever från årskurs 10–12 deltog. Årskurserna motsvarar åldern 15–18. Studien är baserad på totalt 18 olika skolor i västra Australien. Deltagarna svarade på frågor i enkätform som rörde konst som fritidsintresse, till exempel om de ägnade sig åt konstgalleri, bildskapande eller läsning om konst på fritiden. Frågorna rörde också hur deltagarna upplevde konstintresset i sina respektive familjer, till exempel om det fanns något konstverk i hemmet eller om konst var ett vanligt samtalsämne inom familjen. Resultatet av studien tyder på att det finns ett samband mellan elevers konstkonsumtion på fritiden och deras engagemang och prestationer i bildämnet. Resultatet tyder på att de elever som besökte konstgalleri var tredje till var sjätte månad besitter en större självständig förmåga i ämnet än andra. Den självständiga förmågan rör framförallt förmågan att granska och tolka bilder. Att läsa om konst på fritiden och att diskutera konst i hemmet var också något som gav avtryck på bildlektionerna. Elever med ett konstföremål i hemmet hade också en mer självständig förmåga i ämnet. Den självständiga förmågan är något som övas upp när eleverna frekvent exponeras för olika typer av konst. Att ha ett konstverk i hemmet, och att diskutera föremålet med familjen ger alltså eleven en ”extra” chans att träna sina bildtolkande färdigheter. Ett förslag är att förlägga en del av bildundervisningen på konstgallerier, då det gynnar elevens engagemang och olika färdigheter.

Peer teaching and learning in art education (Workman & Vaughan, 2017) ger förslag på hur kollaborativt lärande kan göras och hur konstgallerier kan användas i bildundervisningen. Studien är gjord tillsammans med två elevgrupper på en skola i Georgia, USA, den skola som respektive författare av artikeln är yrkesverksamma lärare på. Klassrumsobservationer och utvärderande samtal med eleverna ligger i grunden för studien. Den ena elevgruppen som deltog gick i årskurs 9, vilket motsvarar en ålder på 14–15 år. I denna grupp fanns totalt 26 elever. Den andra elevgruppen bestod av elever i årskurs 10–12, vilket motsvara en ålder på 15–18 år. Denna grupp bestod av totalt 22 elever i olika åldrar och utbildningsstadier. Dessa elever hade fått mer undervisning i Bild genom fler avancerade bildkurser. Eftersom de befann sig på ett mer avancerat utbildningsstadium fick de agera mentorer och lärare åt de yngre eleverna. De äldre eleverna fick hålla ett antal egna lektioner, både på skolan och på ett konstgalleri, vilket gav ett

gott resultat. De yngre eleverna deltog i större utsträckning och upplevde ett större engagemang när andra elever i liknande ålder fick leda bildlektioner. Även de äldre eleverna upplevde positiva effekter. Några av de äldre eleverna upplevde ett större engagemang när de ”kände sig som lärare” och när de såg att de yngre eleverna gjorde bra ifrån sig under lektionerna som hölls.

Student Ownership: Learning in a StudentCentered Art Room (Henriksen Andrews, 2015), behandlar idén om kollaborativt lärande. Artikeln beskriver hur läraren, som också är författare av artikeln, lyckades engagera sina elever mer i bildundervisningen genom att låta de lära ut några olika arbetsmoment till varandra. Studien är gjord i Indiana, USA, i en klass som beskrivs som omotiverad och oengagerad. Men genom att använda sig av *Peer assistance* lyckades den negativa trenden i bildsalen vändas. *Peer assistance* innebär att låta en elev vägleda en annan inom området just denne är bra på, till exempel att färga och arbeta med textilier. Eleven som är ”expert” inom detta område får då hjälpa och assistera den elev som önskar att utveckla sina kunskaper inom det aktuella området. Det kollaborativa lärandet gjordes under övervakning av läraren och eleverna kunde vända sig dit om problem uppstod. En bieffekt av detta var att eleverna började fokusera på att lära sig för sin egen skull istället för att endast slutföra en uppgift. Även relationerna i bildsalen började förändras när peer assistance infördes. Tidigare hade eleverna uppfattat sin lärare som den enda som har makten i klassrummet, men uppfattningen förändrades under tiden som klassen använde sig av ett kollaborativt lärande. Då började eleverna istället att uppfatta sin lärare som en guide snarare än en enväldig ledare i bildsalen, något som förbättrade relationerna i klassrummet. Ett förslag för att höja elevers engagemang är att arbeta kollaborativt, vilket även kan ha positiva effekter på relationerna mellan eleverna och läraren.

3.6 Gestaltning- utförande och arbetsprocess

Gestaltningen belyser ett resultat av analysen av källorna. Det gestaltningen berättar är bland annat vikten av goda relationer mellan lärare och elever, som Marner et al. (2005) och Henriksen Andrews (2015) beskriver. Dewey & McLellan (1899/2007) menar att det är lärarens sympatier för eleven som är den avgörande faktorn för att relationer överhuvudtaget ska kunna byggas. Sympatierna kan handla om att läraren försöker att sätta sig in i elevens värld och vad som är viktigt för just denne, samt att vilja eleven väl. Dessa sympatier beskrivs som särskilt viktiga för de elever som behöver längre tid för att

lära sig. Läraren kan visa sympati genom att tro på eleven och dennes förmåga att klara av att utföra skolarbeten, även om de upplevs som jobbiga eller svåra. Att läraren visar entusiasm i undervisningen framhålls också som en viktig faktor för att engagera elever. Lärarens entusiasm handlar om att introducera och berätta om ämnen på ett sätt som fångar elevens intresse, och gör att eleven vill fortsätta lyssna. Läraren måste själv ha ett personligt intresse för det hen undervisar om, ett intresse som måste blottas för eleverna. Genom att läraren visar sin entusiasm för det som behandlas i undervisningen kan intresset väckas hos eleven. Läraren som undervisar med entusiasm har en förmåga att ”göra det tråkiga intressant” för eleven. Lärarens engagemang för eleven är en annan viktig faktor. I likhet med lärarens sympatier handlar engagemanget om att vara intresserad av eleven som individ, samt att vara mån om att undervisningen ska vara av god kvalitet och tillgodose eleven behov i undervisningen. Att vara en engagerad lärare innebär att vilja att eleven ska lyckas och att ge eleven de verktyg som krävs för att lyckas i skolan. Engagemanget bottnar i en inneboende och genuin *vilja* att utföra eller åstadkomma något, samt en glädje över att göra faktiskt göra det (Dewey & McLellan, 1899/2007). De faktorer som beskrivs höja elevens engagemang speglas i uppsatsens gestaltande del.

3.6.1 Arbetsprocess

Gestaltningen är gjord i vit lera, som sedan har bränts och målats. Valet av material berodde i huvudsakligen på att jag har väldigt lite erfarenhet av lera och ville utmana mig själv. Hela arbetsprocessen blev därför experimentell och laborativ, och resulterade i två skulpturer. Valet av material kan också ses som en del av resultatet. Eftersom jag har begränsade kunskaper och erfarenheter av arbete med lera lärde jag mig under tiden som arbetet pågick. Gestaltningen tillför på så sätt ett exempel på Deweys teori om “learning by doing”.

Leran är formad till ett träd, och gjordes i två omgångar, där det första trädet fick verka som en experimentell skiss. Genom att laborera med olika tjocklekar, längder och former upptäckte jag vilket arbetssätt som fungerade, och vilket som inte fungerade. För att göra trädets stam provade jag att kavla ut leran, för att sedan rulla ihop den till en strut. Därefter fick den en önskad form. Grenarna kom till på samma sätt. Strutarna rullades ihop, formades och sattes på trädstammen. Torkningen blev dock problematisk då leran sprack på vissa ställen och både rötter och grenar föll av. Eftersom trädet inte hade formen jag

försökte skapa bestämde jag mig för att göra en till. Jag utgick från ”skissen” och gjorde ungefär på samma sätt. Denna gång lät jag dock leran torka långsammare. Även om arbetet med det första trädet inte fick ett önskat resultat valde jag att inkludera den i min uppsats ändå. Den verkade som både en skiss för det andra trädet, och som ett exempel på hur ett lärande av ett nytt material kan gå till.

3.6.2 Gestaltning av resultatet

Trädet är en gestaltning av *engagemang*. Den tjocka stammen representerar läraren. Den står stabilt i mitten och bär upp de fyra grenarna, vilket representerar lärarens tilltro till eleverna och deras förmågor. De fyra grenarna som växer från stammen som representerar de fyra komponenter som, enligt källorna, bidrar till att engagera elever i bildundervisningen. De fyra komponenterna är *elevinflytande*, *anknytning till det personliga intresset*, *Bild utanför bildsalen* och *goda relationer i klassrummet*. Varje gren har en lövkrona, vilket endast fyller ett estetiskt syfte.

På den ena sidan av trädet syns dock ett tomrum i stammen efter en avbruten gren. Att en gren saknas berättar om konsekvensen av att inte ha de nödvändiga relationerna. När läraren inte når sina elever växer och utvecklas engagemanget inte på samma sätt. Eleven riskerar då att tappa intresset för undervisningen och tenderar att göra motstånd i större utsträckning. (Dewey & McLellan 1899/2007) Eleven riskerar då att gå miste om den kunskap som undervisningen annars hade erbjudit. Trädets rötter representerar tiden det tar att bygga meningsfulla och goda relationer i ett klassrum. De berättar också en historia om att lärarens intresse för sina elever kan vara avgörande för att relationerna överhuvudtaget ska kunna uppstå (Marner et al. 2005). I de bästa av världar är intresset ömsesidigt, och lärare och elever kan se varandra som en källa för inspiration. Att lärare och elever ska kunna befinna sig i en kreativ symbios med varandra i bildsalen har jag låtit representeras av ett antal svampar som finns på sidan av trädet. Med vikten av lärarens omsorg för sina elever och den nödvändiga entusiasmen och engagemanget för undervisningen i bakhuvudet valde jag att måla trädet i varma färger. Färgskalan sträcker sig från gult till rött med inslag av rosa nyanser. De röda nyanserna lät jag bli den dominerande färgen på stammen, som här representerar just lärarens roll för engagemanget i bildsalen. Eftersom läraren verkar påverka elevernas engagemang till stor del valde jag att låta grenarna och rötterna anta en färg som ligger nära rött: gult och orange i olika nyanser och intensitet. Några av rötterna kan man se växa uppifrån toppen

av grenarna och ned i marken. Dessa är målade i en klargul nyans, som här representerar kunskap och lärande. De orangea nyanserna är som tydligast på marken kring trädets rötter, särskilt kring trädets gula delar. För att kunna förmedla kunskap och göra detta med både engagemang och passion behövs kommunikation och relationer till eleverna. Den orangea färgen, som är en blandning av gult och rött, har i gestaltningen fått representera just detta. Det orangea verkar alltså en som ett slags sammanhållande kitt för att lärarens passion och kunskapsförmedling ska kunna nå ut till eleverna. Det finns också vissa inslag av rosa i stammen och på grenarna. Denna färg representerar den trygghet och ro som eleverna behöver känna i bildsalen.

4. Resultat

I denna del redogörs för resultatet av min analys av den forskning som ligger till grund för denna litteraturoversikt. Resultaten av de olika artiklarna och rapporterna har en del gemensamma beröringspunkter, som här är kategoriskt indelade. Dessa beröringspunkter är *elevinflytande*, *Bild utanför bildsalen*, *anknytning till det personliga intresset*, samt *goda relationer mellan lärare och elev*.

För att besvara frågeställningen redogörs först vilka konkreta metoder som kan vara effektiva för att utveckla elevers engagemang i bildundervisningen. Resultaten kommer sedan att ställas mot John Deweys teorier, som är indelade efter samma kategorier. Detta verkar som uppsatsens analysdel.

4.1 Elevinflytande

Det som i mångt och mycket avgör om eleverna blir engagerade i bildundervisningen eller inte är om eleverna har möjlighet att vara med och påverka lektionsinnehållet. När läraren lyssnar på sina elevers egna önskemål om undervisningens innehåll och tillgodoser behovet av social anknytning kan ett engagemang utvecklas (Marner et al. 2005). I enkäterna som eleverna svarade på framgick det att det fanns en önskan om att utveckla den digitala aspekten av bildämnet. De deltagande eleverna uppger dock i samma enkäter att det är ett ovanligt inslag i ämnet. Ett förslag som lyfts fram är att låta eleverna jobba mer digitalt, eftersom eleverna själva önskar att göra det. Genom att låta dem arbeta med det som de är intresserade av kan engagemanget och det aktiva deltagandet öka. Ett mönster i bildsalen är att pojkar tenderar att göra motstånd till undervisningen, till exempel genom att inte delta i klassrumsaktiviteterna eller bryta mot lärarens regler. Ofta hänvisar de till att Bild inte är ett nödvändigt ämne att läsa, eller att det är tråkigt. Men det finns dock en stor önskan om att jobba mer digitalt hos pojkarna och att digital bildbehandling är något de ägnar sig åt på fritiden. Denna trend kan brytas genom att låta eleverna arbeta med det som de upplever som roligt, alltså digital bildbehandling och digitalt bildskapande. På sikt kan det även höjas pojkarnas betyg i Bild. (Marner et al. 2005).

Den deltagande klassen hade en önskan om att få vara med och bestämma över lektionens innehåll och föremålen som skulle skapas (Pennisi, 2013). Tillsammans skapade

eleverna, läraren och forskaren en undervisningsplan, där eleverna fick göra sina röster och önskemål hörda. Klassen upplevde att långa genomgångar och ”för mycket prat” av läraren var ett problem. Eftersom detta var den del av undervisningen som upplevdes som mest meningslös av eleverna tog de även sin chans att uttrycka ett missnöje och ett motstånd till blindundervisningen. Utifrån elevernas svar valde forskaren och den deltagande läraren att laborera med lektionsstrukturen. De strukturerade om lektionerna för att undvika ”onödigt” prat i den mån det var möjligt, och ändå få ut den nödvändiga informationen i klassen. Det gjordes med hjälp av olika sätt att samtala på. Ett förslag är att som lärare endast ge råd och förslag när eleven har bett om det. Syftet med detta är att låta eleven komma med egna idéer och lösningar på utveckling av arbetet. En annan samtalsform var att låta eleverna redovisa sina arbeten för varandra, antingen i mindre grupper eller i helklass. Dessa sätt kan ersätta de lärarledda diskussionerna. En effekt av detta blev att eleverna istället började diskutera tankar och idéer med *varandra* istället (Pennisi, 2013).

Att låta elevernas egna samtal om bilder och ersätta de lärarledda diskussionerna för med sig risker. Elevernas egna samtal kan ge positiva effekter på den kommunikativa och ledande förmågan, men om eleverna inte har övat på att föra samtal om varandras bilder tidigare är risken större att bilderna kommenteras på ett icke-konstruktivt och mindre utvecklande sätt. Det kan till exempel vara svårt att styra bort oönskade och elaka kommentarer från klasskamrater. Det kan också vara svårt att veta *vad* det är i bilden som ska kommenteras. Risken finns att samtalen hamnar på en för enkel och grundläggande nivå och slutar vid kommentarer som ”bilden är fin”. Om eleverna däremot är tränade i bildsamtal kan de peka ut bildens olika komponenter, betydelsen av motivens placeringar, färger och dylikt. Bildsamtalet läggs då på en mer avancerad nivå, vilket kan hjälpa eleven att utveckla sitt bildkompetens. Därför bör elever förberedas och tränas på att föra diskussioner om bilder innan de kan ersätta lärarledda samtal. En annan risk är att eleverna endast rådfrågar varandra om aktuella arbetsmoment, frågor som kanske bli obesvarade eller besvaras med fel information eftersom eleverna inte besitter de kunskaper eller samma kompetens som läraren gör. Samma risk gäller om läraren endast ger råd när eleven efterfrågar det. De elever som är i behov av hjälp men inte ber om den av olika anledningar, riskerar då att stanna av i sin arbetsprocess.

Bristen på tillgodosedda behov hos elever kan ge upphov till en stökig klassrumsmiljö Pennisi (2013). När elevernas behov av bland annat social anknytning, utveckling mot

ämneskompetens och självständighet tillgodoses, kan motståndet till undervisningen dämpas och deltagandet höjas. Genom att förhandla med eleverna om hur de själva ville ha lektionerna, lyckades forskaren, deltagarna och läraren att förändra klassrumskulturen så att den passade eleverna bättre. Eleverna fick chansen att utvecklas, både inom ämneskompetensen men även sin ledande förmåga. Att som lärare släppa på kontrollen och att låta eleverna ta egna eller vara delaktiga i gemensamma beslut höjdes engagemanget och deltagandet i bildsalen. Likaså var det effektivt att fånga upp elevernas olika behov av utveckling och personliga intresse (Pennisi, 2013)

Uppfattningen att elevers röster och önskemål bör få mer utrymme i bildundervisningen uttrycks i fler studier (Henriksen Andrews, 2015). Elevernas engagemang och förhållningssätt till bildundervisningen förändrades när klassen började använda sig av *peer assistant*, vilket gick ut på att och gick ut på att låta elever lära ut olika arbetsmoment till varandra. Till exempel uttryckte några elever att de ville arbeta med vikning och färgning av textilier, sagt och gjort fick de lära sig hur en sådan process går till. De elever som varit närvarande under processen med textilerna började prata med sina klasskamrater och diskutera hur det hade gått till. De assisterade och hjälpte sina klasskamrater när de själva ville lära sig processen, vilket hade en god effekt på elevernas engagemang i bildsalen. Att fokusera på formativ bedömning snarare än summativ bedömning visade sig också vara effektivt för att utveckla engagemanget, eftersom det tog bort en del stress för eleven. När eleverna kände att de kunde fokusera på skapandet i sig, snarare än att skapa och färdigställa ett verk *i tid*, började de även utmana sig själva och upplevde att de kunde skapa något för sin egen skull. Något annat som lockar fram elevernas engagemang är att ge valmöjligheter i den mån som är möjlig. Valmöjligheterna kan vara att eleverna själva får välja material, arbetssätt eller motiv till exempel (Henriksen Andrews, 2015). En av studiens deltagande elever kommenterar följande: “when getting to choose your own project and not having the teacher tell you what you have to do, it gives you more motivation, and it is your best work.” (Henriksen Andrews, 2015. S. 44)

4.2 Dewey om elevinflytande

Elever engageras mer i undervisningen när de själva kan vara med och påverka innehållet (Henriksen Andrews, 2015). När elever är delaktiga i planering av lektionen tenderar även

intresset att höjas (Pennisi, 2013). Eleverna känner också mer mening i undervisningen som de själva får vara med och påverka (Marner et al. 2005).

Att engageras av att känna en mening är en av undervisningens uppgifter (Dewey, 1899/2007). Undervisningen måste böttna i något som eleven upplever som intressant, annars riskerar den att kännas meningslös och lite uppmärksamhet riktas då åt läraren och lektionen. *Intresse* är ett brett och svårfångat begrepp, men det kan beskrivas som en stark relation en person känner till någon eller någonting som hen upplever som attraktivt. Elevens intresse, som alltid är individuellt och styrs av elevens vilja, avgör hur mycket uppmärksamhet hen riktar åt den aktuella undervisningen och kan visas genom att hen intar en aktiv roll under lektionen, till exempel genom att ställa frågor som berör ämnet. Om läraren och undervisningen inte upplevs som intressant av eleven kan uppmärksamheten riktas åt annat eller resultera i att eleverna gör motstånd mot undervisningen på olika sätt, till exempel att bryta mot lärarens regler i klassrummet eller tänka på saker som inte rör undervisningen (Dewey & McLellan, 1899/2007).

Intresse och disciplin främjar varandra (Dewey, 1916/2009). Disciplin innebär att kunna behärska en kraft inom sig och att kunna stå emot impulser av olika slag. Till exempel kan en elev få en impuls om att prata högs i klassrummet utan att först räcka upp handen och vänta på tillåtelse från läraren att prata, men för att inte bryta mot klassrummets regler väntar hen istället på att bli tilldelad ordet från läraren, om hen vill följa reglerna. Disciplin innebär alltså att kunna kontrollera sig själv. Att veta precis vad som ska göras, hur det ska göras och sätta igång och faktiskt göra det i tid, är också att vara disciplinerad. Men även disciplinen måste böttna i ett intresse. Undervisningen måste således syfta till något som intresserar och engagerar eleven. Eleven måste uppleva att det finns ett tydligt mål, syfte och betydelse i det som görs undervisningen, *då* kan denna engageras i det som görs. Elevernas självdisciplin tenderar även att höjas när de upplever sig vara delaktiga i besluten som rör undervisningen. Undervisning som *inte* tar hänsyn till elevers behov av meningsskapande eller deras respektive intressen, riskerar ofta en negativ effekt på disciplinen. Den negativa effekten kan uttryckas genom att eleven börjar distraheras, dagdrömma eller följer impulser trots att de kan gå emot klassrummets regler. En lärare är i en ständig kamp om att behålla elevens uppmärksamhet. Om elevernas egna önskemål och inflytande hamnar i skymundan eller inte tas på allvar riskerar undervisningen att gå för långt ifrån det som eleverna själva upplever som viktigt, vilket kan resultera i att

uppmärksamheten riktas åt annat och att nya kunskaper inte inhämtas (Dewey, 1916/2009).

Skolan kan ses som ett embryo till det stora samhället vi lever i (Dewey, 1915). Utöver att kunskapen som inhämtas i skolan ska behandla något som eleven upplever som viktigt och intressant, måste elever förberedas på den kunskap som kommer att behövas senare i livet. Till exempel, kunskap som matlagning, trähantverk och slöjd bör läras ut som ett redskap för överlevnad, och inte som bara ett undervisningsämne. Skolan ska inte ses som en plats dit elever går för att lära sig fakta utantill, utan som en levande och aktiv del i det samhällslivet vi faktiskt lever i. För att samhället ska fungera krävs det att människorna som lever i det hålls samman av gemensamma värderingar och idéer, samt gemensamma behov och mål. Skolan bör träna elever i att ta ett personligt ansvar, vilket kan göras genom aktivt deltagande i undervisningen. Det aktiva deltagandet kan handla om att vara med och påverka undervisningens innehåll, till exempel (Dewey, 1915).

4.3 Anknytning till det personliga intresset

Det finns en koppling mellan det personliga intresset, engagemanget och motivation i klassrummet (Marner et al. 2005). Flickor är mer motiverade i ämnet och når de högre betygen. Flickorna ägnar sig i större utsträckning åt bildskapande på fritiden än vad pojkarna gör, även om de också har ett intresse för det. Flickorna upplever mest arbetsglädje i bildundervisningen. Pojkarna uppges inte ha samma motivation i bildsalen, då de tenderar också att känna en skepsis inför ämnet. Pojkar jobbar däremot i större utsträckning med digital bildbehandling och digitalt ritande på fritiden än vad flickorna gör. Både flickor och pojkar uppges dock vara intresserade av digitala medier i bildundervisningen. Ett förslag är att arbeta med att kommunicera med och bearbeta bilder digitalt, då det kan vara en strategi för att öka både intresset och deltagandet i bildsalen. Den digitala aspekten av bildämnet är den mest attraktiva biten för pojkarna, och att arbeta mer med detta kan deras intresse och engagemang fångas upp. Det finns en poäng i att knyta lärande till elevers fritidsintresse, därför är det viktigt att lärare är medvetna om vilket intresse elever har för Bild, både i skolan och på fritiden (Marner et al. 2005). Läraren bör vara vaksam i eventuella förändringar i intresset, till exempel om elevens intresse för manuellt bildskapande förflyttas till ett intresse för digitalt bildskapande. Intresset för det manuella bildskapandet *har* faktiskt sjunkit i viss mån. Det

svalnade intresset för denna typ av bildskapande har dock ersatts, viss mån, av ett ökat intresse för digitala medier av olika slag (Marner & Örtegren, 2015).

Det skulle kunna vara gynnsamt för elevernas engagemang att utveckla ämnets digitala delar, till exempel att arbeta mer med digitalt bildskapande. Ämnets digitala delar kräver dock särskild utrustning som ritplattor och datorer med program som är anpassade för digitalt tecknande. Utrustningen är ofta kostsam och ömtålig, och alla skolor och kommuner har inte de ekonomiska förutsättningarna för att införskaffa det som behövs för att bedriva en digital undervisning. Alla lärare har inte heller den nödvändiga kompetensen som krävs för att hantera utrustning och eventuella bildbehandlingsprogram. Lösningen skulle kunna vara fortbildning för bildlärare, men även det kan bli en kostnadsfråga för skolor och kommuner. Om sådana resurser inte finns kan läraren på eget initiativ få lära sig att använda olika digitala redskap, vilket kan gå ut över fritiden. Detta bygger också på att läraren själv har tillgång till sådana program och utrustning, samt ett intresse av att använda sig av nya digitala färdigheter i bildundervisningen. Undervisningen blir eventuellt av varierad kvalitet om läraren måste lära sig på egen hand, utan vägledning eller stöttning. Det är inte heller säkert att det finns ett intresse av en digitaliserad undervisning hos verksamma bildlärare eller rektorer, vilket kan göra det svårt att uppfylla elevers önskemål om fler digitala inslag i undervisningen.

Intresset för manuellt bildskapande på fritiden minskar mellan årskurs 6 och 9 (Marner & Örtegren, 2015). Ofta är det digitalt bildskapande som gör anspråk på fritidsintresset. En av de deltagande lärarna i studien betonar vikten av att lärare faktiskt känner till elevers fritidsintresse som rör bild, eftersom det skapar en möjlighet till en fortsättning in i bildsalen. Ett exempel som lyfts fram är en elev som uppges tycka om ett datorspel som går ut på att bygga hus i olika arkitektstilar. Genom att bygga hus i spelet fick eleven ett särskilt intresse för gotisk arkitektur, vilket var närvarande även i bildsalen. Samma lärare menar att man kan "gå med vinst" i bildämnet genom att visa ett intresse för elevernas intresse som rör bildskapande, både privat och i skolan. Att visa ett intresse för tekniken eller mediet eleven skapar i kan också vara gynnsamt. Ett förslag som lyfts fram är att använda sig av Google drive i undervisningen. Eleverna kan då dela sina färdiga arbeten eller få feedback på ett pågående arbete, även om det görs på fritiden. En medverkande lärare menar att man skulle kunna "öppna för en fortsättning av verksamheten i skolans bildundervisning" genom att koppla samman elevernas intresse och arbeten med bilder

på fritiden med skolans undervisning. Elevers intresse för privat bildskapande är alltså något som bildlärare bör ta på allvar, även om det inte är en del av materialet som bedöms (Marner & Örtengren, 2015)

Det är dock inte riskfritt att strukturera undervisningen kring det som elever själva tycker är intressant. Ofta är elevgrupperna stora, vilket kan göra det svårt att låta allas personliga intresse få plats i lektionsplaneringarna. Kanske ligger elevernas respektive intresse långt från varandra, utan några särskilda gemensamma drag. Det blir alltså problematiskt att försöka ”skräddarsy” lektionsinnehåll som fångar upp allas intresse, samtidigt som lektionen förhåller sig till aktuella styrdokument och ämnets centrala innehåll. Att lära känna varje elevs individuella intresse är sannolikt även tidskrävande. Tid för att umgås med elever under skoltid kan vara svår att hitta eftersom det inte är ett givet inslag i lektionerna. Likaså kan det bli tidskrävande för läraren att ge feedback och återkoppling på de bilder som eleverna skapar på fritiden. Att använda sig av Google Drive för att dela bilder med varandra kan vara ett sätt att få syn på det privata intresset för bildskapande, men det bygger på att läraren har tid och intresse att göra det.

Hellman & Lind (2017) beskriver hur den introverta och tysta klassrumskulturen lyckades vändas med hjälp av en digital arbetsuppgift i bildundervisningen. Deltagandet och intresset för blindundervisningen beskrivs som lågt. Trots uppmuntran från bildläraren förekom det mycket liten eller ingen interaktion mellan eleverna, och de visade tydligt med sin placering i rummet att de inte ville sitta tillsammans med varandra. Eleverna använde keps och tröjans luva, långt neddragen över ansiktet som ett sätt att skärma av sig från rummet. De hade ingen etablerad relation med vare sig varandra eller med läraren. Mobiltelefoner och datorskärmar gjorde mest anspråk på elevernas tid i bildsalen, vilket var ett sätt att ta avstånd från bildundervisningen. Ett sätt att vända elevernas förhållningssätt till bildundervisningen var att låta de jobba med storyboards till ett kommande filmprojekt. Det introducerades genom att läraren placerade fem olika fysiska föremål på ett bord framför eleverna. Föremålen bestod av bland annat en tekopp, en docka, glasögon och några askar. Uppgiften som eleverna fick gick ut på att de skulle bygga upp en storyboard, som senare skulle filmas och visas upp på skolan, med hjälp av de olika föremålen. Eleverna började titta på och ta i de olika föremålen och de började småprata med varandra och skrev anteckningar på sina datorer. Allteftersom lektionen fortskred ökade deltagandet i klassrummet. Några av eleverna läste upp sina anteckningar och manus för varandra. De skrattade och skämtade med varandra när de läste upp sina

manus i tillgjorda röster, vilket verkade ha en positiv effekt på effektiviteten i arbetet. Arbetstempot i bildsalen höjdes ytterligare när bildläraren hämtade in lera och diverse verktyg samt kameror. Några av eleverna började direkt att testa kamerorna, andra elever arbetade med leran och testade verktyg och andra skissade. Projektet avslutades dock inte som tänkt. Elevernas filmer blev inte färdigställda, vilket gjorde att den tänkta filmvisningen på skolan ställdes in. Trots den inställda filmvisningen var lektionsupplägget ett effektivt sätt att höja engagemanget i klassrummet. Ett förslag är att vara öppen för elevers olika sätt att lära sig på samt att vara öppen för snabba, oförutsägbara förändringar som kan uppstå under lektionerna (Hellman & Lind, 2017).

Det finns dock ingen information om vilka försök att engagera eleverna som har gjorts tidigare, mer än att läraren har försökt att uppmuntra dem. Det finns ingen information om vilka andra arbetsområden eleverna har jobbat med, studien är alltså baserad på hur eleverna gjorde ifrån sig under *ett* specifikt lektionsupplägg. Det har inte gjorts någon uppföljning i klassen, vilket kan göra det svårt att avgöra om eleverna verkligen blev mer engagerade i bildundervisningen, eller bara i det specifika arbetsområdet. Det framgår också att eleverna inte blev klara med sina filmprojekt, vilket ledde till att visningen fick ställas in. Det blir således svårt att dra någon slutsats om vilken effekt elevernas engagemang i bildundervisningen hade.

4.4 Dewey om anknytning till det personliga intresset

Engagemang finns där intresse finns (Marner et al. 2005). Intresse för det aktuella arbetsområdet är essentiellt för lärandet (Dewey & McLellan, 1899/2007). Om eleven upplever undervisningen som ointressant och meningslös, ger hen undervisningen lite eller ingen uppmärksamhet. Att försöka tvinga fram ett intresse för ett ämne lönar sig inte, det finns därför en poäng med att knyta elevens personliga intresse till skolans aktiviteter. Intresset för ett aktuellt arbetsområde kan kultiveras genom att eleven har något att relatera till eller känna igen sig i. Att göra skolan till något isolerat och skilt från elevens hem, tidigare erfarenheter och omvärld är således ett misstag. Lärandet bör därför alltid syfta till något som är av intresse för eleven. Ett sätt att hålla intresset vid liv kan vara att ställa de rätta frågorna till eleven.

A question is a challenge to attention. And, while disconnected, mechanical, unprepared questions gradually weaken what power of attentions originally exists, orderly, progressive and suggestive

questions infallibly strengthen it. The chief thinking to be aimed at, in fact, is to cultivate in the pupil the habit of asking himself questions. (Dewey & McLellan, 1899/2007, s. 36)

Aktiviteterna i skolan bör dock inte styras för hårt av läraren. Elever tenderar att missta tilltron på sig själv, sina egna erfarenheter och intresse genom en överdriven och hård kontroll. Det kan leda till att eleven tar "det säkra före det osäkra", och hellre väljer metoder och material som hen redan är bekant med och att slutar utmana sig själv med nya kunskaper och tillvägagångssätt i ett arbete.

Ett annat sätt att utveckla intresse och engagemang är genom aktiviteter i form av lek och spel i undervisningen. "Erfarenheter visar att när barn har möjlighet till fysiska aktiviteter som låter deras naturliga impulser komma till uttryck, blir det ett nöje att gå till skolan, verksamheten i skolan blir inte en börda och lärandet går lättare (Dewey, 1916/2009, s. 241) Lekar, spel och aktiva sysselsättningar kan ibland tas till i klassrummet av denna anledning. Att få utforska, pröva olika material och verktyg och att ge uttryck för en leklyst är ett inneboende behov som människor. Om detta ingår i olika övningar och arbeten som eleverna gör i skolan blir de också mer engagerade. Förutsättningarna för ett effektivt och grundläggande lärande finns inte såvida det inte finns utrymme för lek och arbete. Det är även ett sätt att minska det "konstgjorda gapet" mellan elevens privata liv och livet i skolan. Det är dock inte tillräckligt att enbart introducera lekar och spel, utan det ska användas på rätt sätt. Leken och arbetet ska ingå i en trygg skolmiljö med ett tydligt syfte, till exempel att utveckla elevernas moral och uppfattning om rätt och fel (Dewey, 1916/2009).

4.5 Bild utanför bildsalen

Det finns ett samband mellan elevers konsumtion av konst på fritiden och deras prestationer och engagemang i bildundervisningen (Morris, 2018). De elever som besöker konstgallerier på fritiden tenderar att vara mer engagerade och självständiga i bildämnet än andra. Detsamma gäller de elever som gärna läser om konst på fritiden. Motivationen och engagemanget i bildämnet är högst hos de elever som besöker konstutställningar var tredje till var sjätte månad. Även de elever vars familj äger ett konstföremål har en mer självständig förmåga i ämnet, vilket framförallt rör tolkning av bilder. Det kan bero på att de elever som ger sig hän åt konst på fritiden får en "extra" chans att utveckla sina kunskaper inom området, till exempel att granska och tolka bilder. När eleverna dessutom diskuterar konst med andra galleribesökare eller familjemedlemmar tränas den

kommunikativa förmågan. Motivationen tycks höjas när eleverna exponeras för konst i större utsträckning, vilket i sin tur kan leda till att de känner sig mer säkra på olika typer av konst. Det kan därför finnas en poäng i att lärare uppmanar sina elever att göra galleribesök på fritiden (Morris, 2018).

Men att galleribesöken ska ske på fritiden bygger på att det redan finns ett intresse för konst, eftersom besöken ska göras frivilligt. Sannolikt är det eleverna som redan är engagerade i bildundervisningen som går på gallerier på fritiden. De elever som *inte* upplever engagemang eller intresse i bildämnet lämnas därhän, det ges inget förslag på hur de eleverna kan engageras mer. Ett annat förslag som läggs fram är att flytta en del av bildundervisningen till konstgallerier. Detta kan bli problematiskt då ekonomiska och tidsmässiga förutsättningar är begränsade. Det bygger också på att det finns konstgallerier i närheten av skolan, vilket inte garanterat finns. Baserat på studiens resultat behöver galleribesöken dessutom vara ett återkommande inslag för att ge någon effekt alls på elevers engagemang och motivation i bildämnet, vilket kan vara ett hinder i skolans ekonomi och lärarens planeringar. Det skulle dock kunna vara ett sätt att fånga upp de elever som sällan eller aldrig har varit på ett konstgalleri. Även om eleverna som inte är intresserade eller engagerade i bildämnet skulle "tvingas" till ett galleri om undervisningen skulle var förlagd där, finns det ingen garanti för att eleven skulle ta kunskaperna till sig. Om eleven inte har något intresse för konst finns risken att andra saker blir mer lockande, till exempel att prata med klasskamrater eller störa ordningen i lokalen.

Undervisning som förläggs på konstgallerier kan ha positiva effekter på elever (Workman & Vaughan, 2017). I studien lät de några av de äldre eleverna agera mentorer och docenter på ett galleri åt de yngre eleverna. Genom *peer teaching* lyckades man öka engagemanget och höja det aktiva deltagandet i bildundervisningen. Mentorerna ledde en lektion i galleriet där de yngre eleverna fick olika uppgifter att lösa. Bland annat fick varje elev i uppgift att hitta en specifik tavla som beskrevs på en lapp som delades ut till var och en i entrén till galleriet. Engagemanget för att lösa uppgiften var stort, och samtalen mellan eleverna fylldes av tankar och reflektioner om konst. De yngre eleverna sökte gärna upp sina mentorer för att ställa frågor kring det de såg, men också för att reflektera över meningen de såg i konsten. Att ersätta lärarledda samtal och diskussioner med elevledda, kan vara ett sätt att engagera och uppmuntra elever till ett aktivt deltagande. Det finns positiva effekter av att låta eleverna själva få reflektera och diskutera arbeten, vilket gör

avtryck både på lärandet och inställningen till det som sker i klassrummet. Eleverna utvecklar ett slags ansvar för sitt eget lärande när de aktivt deltar i lärprocessen (Workman & Vaughn, 2017).

Elever engageras mer i undervisningen är de känner att de har ett ansvar över sitt arbete och sin egen lärandeprocess (Henriksen Andrews, 2015). *Peer assistans* var ett sätt att uppnå denna ansvarskänsla. Eleverna började prata mer med varandra och samtalen fylldes av elevernas tankar och idéer, vilket bidrog till en inspirerande och kreativ atmosfär i salen. Detta hade en positiv effekt på elevernas lärande, en av de deltagande eleverna kommenterade att hen ”lär sig bättre av sina vänner för att de är på samma nivå”, en annan deltagare menar att ”den engagerande känslan kom från att få känna sig som en lärare”. Eleverna lärde sig för sin egen skull, snarare än för betyget eller lärarens. De började alltså att äga sitt lärande. Först när elever känner ett ansvar för sitt lärande blir de *aktiva* lärande, istället för bara passiva lyssnare (Henriksen Andrews, 2015).

Ett annat förslag läggs fram är att synliggöra bildämnet mer (Marnier et al. 2005). Elevers brist på engagemang i bildundervisningen kan bero på att de ser lite eller ingen nytta i ämnet. Detsamma sägs om deras föräldrar. Många av de deltagande eleverna uppger att bildämnet upplevs mer som en hobby än ett nyttigt ämne att läsa i skolan. Det skulle kunna förändras genom att synliggöra ämnet även utanför skolan, exempelvis genom att låta elever delta i kulturprojekt av olika slag. Förslaget är att låta eleverna skapa egna hemsidor där de får chansen att visa upp olika de saker som de själva har skapat. Vänner och klasskamrater kan då ta del av hemsidan, likaså elevernas föräldrar. Att lyfta fram bildämnets kommunikativa aspekter kan också bidra med att ämnets status höjs, eftersom det blir mer och mer viktigt att behärska kommunikation genom bilder. Likaså att förstå bilder. Att arbeta med mer digitala aspekter av bildämnet beskrivs också som ett sätt att motivera eleverna till att delta i ämnet, som redan nämnt (Marnier et al. 2005).

4.6 Dewey om bild utanför bildsalen

Genom att låta de äldre eleverna ta över en lärarroll och hålla i lektioner både på ett konstgalleri och i en bildsal fick de chansen att utveckla både sina ämneskunskaper sin ledarförmåga. Det finns alltså en poäng i att låta eleverna lära sig om konst under tiden som de själva lär ut (Workman & Vaughan, 2017). En annan effekt av att låta elever lära ut till varandra är att de tar ansvar för sitt lärande och de kan på så sätt *äga sitt lärande*

(Henriksen Andrews, 2015). Nyckeln till lärande är att *göra* och reflektera över det flera gånger om (Dewey & McLellan, 1899/2007).

En elev kan inte förväntas kunna utföra ett moment som hen inte har fått öva på. Eleven kan inte förstå fullt ut hur och varför momenten ska utföras, om hen inte har fått chansen att utföra det flera gånger om. Det ligger alltså ett stort värde i att låta elever upprepa arbetsmoment.

”Reading can be learned only by reading; spelling only by spelling; writing only by writing; the fundamental operations of numbers only by performing them, and so on.” (Dewey & McLellan, 1899/2007 s. 45).

En elev kan inte lära sig hur momentet fysiskt ska utföras om hen inte förstår den teoretiska tanken, och det är genom att utföra momentet som teorin får en verklig mening. En elev som lär sig att stava måste ha en idé och tanke om hur handen ska forma varje bokstav. För att det ska göras behöver eleven se hur bokstaven ska se ut, höra hur bokstaven låter och känna hur handen ska förflyttas över pappret. Den teoretiska tanken kommer alltså före det fysiska momentet. Men att försöka förstå ett moment och att försöka att utföra momentet måste tränas samtidigt för att ge effekt. Detta kallas ”learn to do by knowing”, *learning by doing* (Dewey & McLellan, 1899/2007).

4.7 Goda relationer mellan lärare och elev

En elevs engagemang i bildsalen är stark sammankopplat till vilket typ av relation hen har till läraren (Marner et al. 2005). Goda relationer mellan lärare och elever är en nyckel till en mer engagerande lärandemiljö. Ett effektivt sätt att skapa goda relationer mellan elever och lärare är att arbeta med individualiserad undervisning, exempelvis genom att bjuda in till elevinflytande i viss mån eller erbjuda valfrihet inom arbetsområde eller arbetsmaterial. Ett annat sätt är att visa ett intresse för eleven och vad denne är intresserad av att arbeta med i undervisningen (Marner et al. 2005).

Relationerna mellan eleverna och läraren kan gynnas när eleverna bjuds in till deltagande i undervisningen på ett annat sätt än vad de är vana vid (Henriksen Andrews, 2015). Att använda sig av *peer assistant* i undervisningen var effektivt för att förbättra relationerna i klarrummet. Eleverna fick då delta i undervisningen som assistent och ”lärare” åt sina klasskamrater istället för att endast göra vad läraren sa att de skulle, vilket var uppskattat. När relationerna mellan eleverna och läraren förbättrades uppfattades läraren inte längre

som gruppen enväldiga ledare, utan mer som en ”pilot” eller guide. Elevernas engagemang utvecklades av att ha bättre relationer till läraren.

The student-centered approach has impacted my students in two ways. First, because students’ perception of the teacher has shifted from commander to facilitator, the students’ responses to their teacher have also shifted. They now view me as one who guides them in achieving their goals, visually expressing their percepts, and constructing ideas in new ways. Students, especially unenthusiastic or reluctant learners, begin to view the teacher as one who works with and for them. In their eyes, their teacher has transitioned from an adversary to an advocate. This learning opportunity allows students to showcase and develop their strengths and interests (Henriksen Andrews, 2015, s. 45)

När relationen mellan läraren och eleverna efterliknade ett partnerskap eller ett kollegialt samarbete fick eleverna mer plats i undervisningen. Eleverna blev mer aktivt deltagande och upplevde mer arbetsglädje. Det gäller speciellt när de fick chansen att visa upp sina kunskaper och guida sina klasskamrater inom det arbetsområde som de var ”expert” på. Eleverna som blev guidade av ”experten” menade också att det var lättare att lära sig när information och instruktioner gavs av en jämnårig klasskamrat istället för bildläraren (Henriksen Andrews, 2015).

En potentiell svaghet med att låta elever agera ”experter” åt varandra är att deras kompetensnivå inte är lika hög som lärarens. Ingen examinerande kunskapskontroll eller bedömning av det aktuella arbetsområdet har gjorts, vare sig före en elev börjar assistera och vägleda en annan elev eller vad den assisterade eleven faktiskt har lärt sig. Att det är ”lättare att lära sig” av klasskamrater är elevernas egna beskrivningar och inget som har bekräftats av vare sig läraren eller i elevernas bedömning och betyg. Elevernas upplevelse av att det var lättare att ta till sig kunskap från en klasskamrat kan bero på att information och instruktioner läggs på en enklare och mer grundläggande nivå, eftersom den assisterande eleven inte har samma kompetens som läraren. Kunskapsnivån riskerar då att bli *för* enkel och inte lika utmanande och utvecklande som när läraren själv undervisar. Man bör också ta i beaktning att Henriksen Andrews dessutom är klassens lärare sedan tidigare, och inte en helt oberoende tredje part i klassrummet. Läraren och eleverna har troligtvis redan en etablerad relation av något slag, vilket kan ha färgat hennes uppfattning av vad som engagerar eleverna.

4.8 Dewey om goda relationer mellan lärare och elev

Goda relationer mellan elever och lärare är essentiellt för att eleverna ska engageras i blindundervisningen (Marner et al. 2005). För att kunna undervisa bra måste läraren

komma nära eleven, och relationerna mellan de två parterna kan bara uppstå genom sympati (Dewey & McLellan, 1899/2007). För att goda relationer mellan elev och lärare ska kunna uppstå måste läraren lära känna och förstå sin elev. Läraren måste kunna sätta sig in i eleven och ha en förståelse för dennes individuella lärandeprocess. Genom att sätta sig in i elevens tankesätt kan undervisningsmaterial, frågor och ämnen anpassas efter förmågan. Om en lärare inte har den möjligheten kan man inte heller komma nära eleven, och inga relationer präglade av förtroende finns då att tala om. Att vinna en elevs tillit är svårt, men det kan göras med hjälp av sympati från läraren. Genom att vårda relationerna kan även entusiasm och engagemang utvecklas. Det görs genom att läraren visar sympatier och genuint intresse för eleverna. Det är särskilt viktigt för de elever som upplever svårigheter med sitt lärande. Likaså att ha en känsla av att läraren tror på eleven och dennes förmågor. Om eleven lyckas ta sig förbi svåra hinder i undervisningen med hjälp av läraren som tror på honom eller henne, fylls relationen med vördnad och tacksamhet. Dewey beskriver detta som två vitala komponenter i en meningsfull och god relation mellan elev och lärare (Dewey & McLellan, 1899/2007).

Något annat som lyfts fram som essentiellt är lärarens personlighet. Lektioner och undervisning, hur gedigen den än är, spelar mycket liten roll om läraren inte visar ett genuint intresse, engagemang och entusiasm i sin yrkesroll. Genom engagemang och entusiasm kan områden som upplevs som tråkiga bli intressanta, och redan attraktiva arbetsområden blir ännu mer intressanta. Om det finns etablerade goda relationer mellan en lärare och en elev, och de båda parterna bryr sig om varandra, är det dessutom lättare att locka fram och vidhålla ett intresse för undervisningen. När intresset finns där, kan kunskapen också tillgodogöras på ett mer sofistikerat sätt, som redan nämnt (Dewey & McLellan, 1899/2007).

5. Diskussion & reflektion

I detta kapitel kommer resultaten av källorna att diskuteras. Diskussionen kommer att blandas med egna erfarenheter av vad som engagerar elever i bildsalen. Frågeställningen kommer också att konkret besvaras genom att sammanfatta i punktform vad som, enligt de använda källorna, engagerar elever att delta i bildundervisningen. En reflektion och problematisering följer, samt en reflektion över arbetets gestaltande del.

En konsekvens av att arbeta med dessa tillvägagångssätt kan vara att elevers engagemang höjs, men som redan nämnt, bör elevers individuella intressen och förmågor tas i beaktning. Min personliga uppfattning är även att det kan ta tid att odla fram ett engagemang, likaså kan det ta tid att skapa de goda relationerna i klassrummet. Ett mönster jag har fått syn på i källorna är att elever verkar trivas bäst och känner sig som mest engagerade i en bildsal som tillgodoser ett behov av att bli sedd. Att känna sig sedd kan handla om att få föra fram sina önskemål och få vara med och påverka undervisningens innehåll. Det kan handla om att få vara med och bestämma vilka material som ska användas, vilket arbetsområde eller om kunskaper ska redovisas i muntliga redovisningar eller skriftliga prov. Att låta eleverna bli sedda genom att använda sig av elevinflytande i undervisningen beskrivs som ett effektivt tillvägagångssätt för att engagera elever (Pennisi, 2013). Att elever upplever att de blir sedda kan också handla om att läraren visar intresse för och bekräftar elevens privata bildskapande. Detta intresse kan bevisas genom att erbjuda en fortsättning av det privata bildskapandet i bildsalen, till exempel genom att ge feedback eller tips om eleven ber om det (Marner et al 2005). Att synliggöra det privata bildskapandet kan också vara ett sätt att legitimera det, vilket jag tror kan motivera eleven att fortsätta med kreativt skapande. Likaså att läraren visar ett intresse för elevens aktiviteter som tillhör bildundervisningen även när den är förlagd på fritiden. Det kan göras genom att till exempel uppmuntra till besök på konstgallerier eller konstmuseum. Besök på konstgalleri kan vara ett effektivt sätt för att öva upp den självständiga förmågan inom tolkning av konst (Morris, 2018). Dock kan det bli problematiskt att uppmuntra eleverna till att besöka konstgallerier och konstmuseum då inträde inte alltid är gratis. Varje skola och varje familj har kanske inte de ekonomiska förutsättningarna för att besöka konstitutioner. Detsamma gäller att införa mer digitala element i bildundervisningen. Den nödvändiga utrustningen som behövs för detta kan vara mycket kostsam för skolan. En annan förutsättning är att bildläraren har den

nödvändiga kompetensen. Den fortbildning som eventuellt behövs kan också bli kostsamt.

Att låta eleverna själva få leda lektioner för varandra kan också vara ett sätt att få dem att känna sig sedda. Det kan också vara ett sätt att låta eleven få syn på sig själv i ett annat sammanhang. Det nya sammanhanget, alltså i egenskap av lärare istället för elev, tillåter dessutom eleven att träna upp sin ledande förmåga. Något som verkar engagera elever är att få lära sig genom att testa och göra, och att tillåtas göra fel (Workman & Vaughan, 2017). Men att ersätta lärarledda diskussioner om egna och andras bildarbeten kan vara riskabelt då oönskade och onödiga kommentarer kan förekomma. En konsekvens av att arbeta med bildsamtal och redovisningar kan leda till att eleven känner sig obekvämt. Eleverna bör därför förberedas och tränas på att ge respons på ett formativt sätt först. En annan konsekvens av att arbeta med elevledda diskussioner kan vara att elevens ledarskap och reflekterande förmåga tränas upp. Eleverna tenderar också att känna en ansvarskänsla för sitt lärande (Pennisi, 2013).

Enligt min erfarenhet deltar eleverna med mer engagemang när de upplever att undervisningen lyckas pricka in just deras intresse. Att strukturera undervisningen efter ett specifikt intresse är naturligtvis svårt när elevgrupperna är stora. Det är inte ovanligt att 20–30 elever går i en klass, vilket kan göra det svårt att låta alla elever göra sina röster hörda. Kanske skiljer sig elevernas respektive viljor och önskemål åt, vilket kan resultera i att endast ett antal elever får fram sin önskan. Från egen erfarenhet upplever jag att elever engageras av att undervisningen handlar om något som majoritet av gruppen är intresserade av, eller att erbjuda en valfrihet av arbetsmaterial eller tillvägagångssätt, i den mån som är möjlig. I en stor klass blir det också svårt att lära känna var och en av eleverna och få en förståelse för vad som intresserar just hen. Således kan det också bli svårt att få en känsla för elevens intresse för bildskapande på fritiden. Att jobba efter önskemål kan vara svårt i stora klasser, men en konsekvens av att genomföra önskemålen kan vara att engagemanget i bildsalen lyckas höjas. Goda relationer mellan elev och lärare kan också vara en konsekvens av att följa de aktuella önskemålen (Marnier et al. 2005). Detta är också min erfarenhet. Det är lättare att lära känna eleverna när undervisningen behandlar något de har ett genuint intresse för, vilket gör det lättare att sätta sig in i deras värld. Att visa att intresse för *deras* intresse är enligt min erfarenhet ett effektivt sätt att skapa goda relationer på.

Ett annat mönster som har uppenbarats är de goda relationerna i bildsalen. De goda relationerna är sannolikt något som gör att eleven känner sig sedd och bekräftad, då läraren lyfts fram som en katalysator för elevers engagemang. Elever måste känna förtroende och trygghet i relationen till sin lärare (Dewey & McLellan, 1899/2007). Det är just de meningsfulla relationerna som är nyckeln till en engagerande undervisning (Andersson, 2017). För att relationerna ska upplevas som goda och meningsfulla bör de präglas av tillit. Tilliten kan handla om att läraren tror på eleven och dennes förmåga, även om hen för tillfället upplever en svår och jobbig period. De goda relationerna kan byggas genom att läraren lyssnar på eleverna och låter de göra sin röst hörda. Just att kunna göra sig hörd och uppleva att det är okej att dela med sig av sina känslor lyfts fram som något engagerande (Andersson, 2017).

5.1 Sammanfattning och svar på frågeställningen

För att besvara frågeställningen kommer respektive författares förslag och tillvägagångssätt för att främja elevers engagemang att sammanfattas.

- Hur kan John Deweys tankar om elevinflytande, anknytning till personligt intresse, goda relationer till lärare och att lära genom upprepning användas i blindundervisningen?

- Inkludera eleverna i lektionsplaneringen och låta de utöva ett elevinflytande.
- Låta eleverna komma med önskemål om arbetsområde, till exempel digital bildbehandling och digitalt bildskapande.
- Upprätthålla goda relationer mellan elev och lärare. Detta kan göras genom att få eleven att känna sig sedd och delaktig, eller genom att visa ett intresse för dem som individer, exempelvis.
- Uppmuntra eleverna att diskutera och reflektera över sina arbeten med varandra. Dessa reflektioner kan i vissa fall ersätta lärarledda diskussioner.
- Låta eleverna leda lektioner för varandra, exempelvis genom *peer teaching* eller *peer assistanse*.
- Anknyt elevernas intresse för bildskapande på fritiden till bildundervisningen i skolan.
- Uppmuntra eleverna att besöka konstgallerier och konstmuseum, antingen på fritiden eller tillsammans med skolpersonal.

5.2 Reflektion över gestaltningen

Att lära sig hantera och skulptera lera visade sig vara ganska tidskrävande. Cirka 16 arbetstimmar behövdes för att skulptera fram de två träden. Ett annat moment som var problematisk var torkningen. Torkningen var sannolikt det som gick fel i ”skissen”, och resulterade i att lera sprack och delades. Att den första lerskulpturen misslyckades kan ses som en vital del i läroprocessen och utgör ett mer levande exempel på Deweys teori om ”learning by doing”.

När jag ser tillbaka på arbetsprocessen slås jag av tanken att jag borde ha börjat arbeta tidigare med lera. Inte nödvändigtvis för att arbeta fram en skulptur, men för att lära känna lera. 16 arbetstimmar var troligtvis för lite tid för att verkligen lära känna ett material och förstå hur det kommer att reagera på olika moment. Många moment även i den senare skulpturen var fortfarande ett osäkert provande. Ofta kom jag på mig själv med att arbeta med lera med avsikt att slutföra uppgiften med en estetiskt tilltalande skulptur som resultat, istället för mitt ursprungliga syfte. Det ursprungliga syftet var att lära mig handskas med materialet, men detta åsidosattes en aning genom en önskan att ”bli klar”. Att ”bli klar i tid” och att lära sig för uppgiftens eller skolans skull är en vanlig situation i klassrummet (Dewey, 1916/2009). När en individ lär sig något för någon annan skull innebär att lära sig mycket ytligt. Att göra, pröva och repetera kan i mitt fall ha varit nyckeln till ett meningsfullt och engagerande lärande.



”Skissen” innan torkning. Detta är resultatet av cirka fyra timmars arbete med leran. Stammen blev för tjock och kompakta. Den saknar luftkanaler vilket försvårade torkningen. När ”skissen” brändes sprack leran ännu mer.



Kvarvarande delar av "skissen" efter torkning. Några bitar av "skissen" försvann. De kvarvarande bitarna berättar om misstagen i skapandeprocessen. Grenarna som ligger bredvid stammen på bilden, föll troligtvis av på grund av att de var för långa och tunna. Torkningen gick också för fort.



Andra trädet, innan torkning. Skapandet av det andra trädet gick betydligt bättre. Stammen är gjord på samma sätt som "skissen", leran kavlades ut och formades till en strut. Grenarna placerades strategiskt för att hålla en jämn vikt på trädets sidor. För att trädet skulle torka korrekt stack jag luftkanalen i stammen och så långt det gick i grenarna.



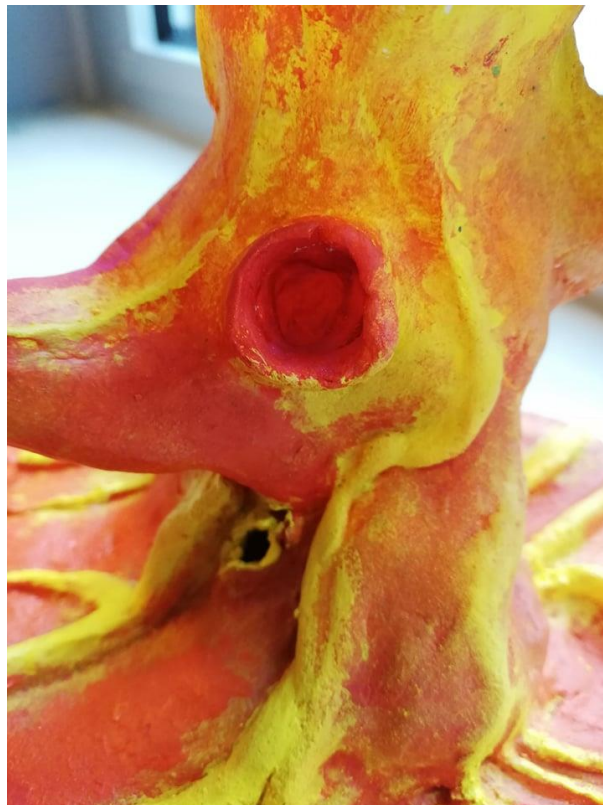
Det färdigställda trädet. Nymålad.



Trädet uppifrån. Trädkronorna målades först gulaför att sedan bli röda i nederkanterna.



Närbild av stammen med en avsaknad gren.



Närbild av stammen. Hålet fyller bar ett estetiskt syfte.

5.3 Vidare forskning

Denna litteraturstudie bygger huvudsakligen på internationella källor. Forskning om svensk bildundervisning är knapphändig. Det gäller särskilt den forskning som behandlar vad det är som motiverar och engagerar elever i bildsalen. Om bildlärare vet vad det är som tenderar att engagera elever att delta i undervisningen, kan den planeras på ett sätt som gynnar dem. På längre sikt bör även betygen höjas. Det gäller särskilt pojkarna som halkar efter betygsmässigt (Marner et al. 2005). Intressant hade varit att ta reda på varför pojkarna tenderar att vara mer intresserade av digitalt arbete och hur den aspekten av ämnet hade kunnat utvecklas. Likaså hade det varit intressant att undersöka varför flickorna tenderar att vara mer intresserade av bild än pojkarna, och vilket område som är särskilt intressant. Hur ser betygsskillnaderna ut på ett internationellt plan? Hur upplevs flickors engagemang jämfört med pojkars engagemang i ämnet utanför Sverige? Vilka likheter och skillnader finns, och hur kan det i sin tur påverka undervisningen? Jag föreslår vidare forskning om vad som engagerar elever i svenska, såväl som i internationella bildsalarna. Det gäller inte minst vad eleverna själva upplever som engagerade.

Referenslista

Andersson, Helena. 2017. *Möten där vi blir sedda: en studie om elevers engagemang i skolan*. Malmö Högskola.

http://muep.mau.se/bitstream/handle/2043/23423/2043_23423_Andersson_muep.pdf?sequence=3

Dewey, John, McLellan, James Alexander. 1899/2007. *Applied psychology. An introduction to the principles and practice of education*. Boston, New York, Educational Publishing Company.

<https://archive.org/details/appliedpsycholog00mclerich/page/n13>

Dewey, John. 1915. *The school and society*. Andra upplagan. Chicago, Illinois, Universitetet of Chicago Press.

<https://archive.org/details/cu31924100610751/page/n7>

Dewey, John. 1916/2009. *Demokrati och utbildning*. Göteborg, Diadalos AB.

Hellman, Annika, Lind, Ulla. 2017. *Picking Up Speed: Re-Thinking Visual Art Education as Assemblages*. Studies in Art Education, Vol. 58 Issue 3

<https://eds-a-ebsochost-com.proxy.mau.se/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=3&sid=952ed02f-c3cf-4460-bbda-a30bbeca7512%40sessionmgr4006>

Henriksen Andrews, Barbara. 2015. *Student Ownership: Learning in a StudentCentered Art Room*. Routleg, Taylor & Francis Group.

https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/00043125.2010.11519078?casa_token=BiAID6kp2kAAAAA:UIVQQvH3NzxKjSiQg1Ori3_1YewSMruufvecwGJc-ywSbAmZq3TZEqZxqt57y1JxB80rSu9dEowmXQ

Lundgren, Ulf, Säljo, Roger, Liberg, Caroline. 2017. *Lärande skola bildning, grundbok för lärare*. Fjärde utgåvan. Stockholm, Natur & Kultur.

Marnier, Anders, Örtengren, Hans, Christina, Segerholm. 2005. *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003 (NU –03): Bild: Ämnesrapport till Rapport 253 2005*. Stockholm, Skolverket.

<http://umu.diva-portal.org/smash/get/diva2:152211/FULLTEXT01.pdf>

Marnar, Anders, Örtegren, Hans. 2015. *Rapport 423. Bild i grundskolan, en nationell ämnesutvärdering i årskurs 6 och 9*. Skolverket, Stockholm.
<http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:874188/FULLTEXT01.pdf>

Morris, Julia E. 2018. Arts engagement outside of school: Links with Year 10 to 12 students' intrinsic motivation and self-efficacy in responding to art. *International Journal of Art and Design Education*.
<https://link-springer-com.proxy.mau.se/content/pdf/10.1007/s13384-018-0269-8.pdf>

Pennisi, Alice C. 2013. *Negotiating to Engagement: Creating an Art Curriculum with Eighth-Graders*. *Studies in Art Education*, Vol 54, No 2.
<https://eds-b-ebshost-com.proxy.mau.se/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=3&sid=e05fd53a-8806-4c90-acc6-551cebea320c%40sessionmgr4006>

Workman, Amy, Vaughan, Frances. 2015. *Peer teaching and learning in art education*. *Art Education*, Vol. 70 Issue 3.
<https://web-a-ebshost-com.proxy.mau.se/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=1&sid=d4b9952a-05b5-469a-a577-fbacb72b357f%40sdc-v-sessmgr02>