



MALMÖ HÖGSKOLA

Fakulteten för
lärande och samhälle
Barn unga Samhälle (BUS)

Examensarbete i fritidspedagogik

15 högskolepoäng, grundnivå

Bilder och bildskapande i skola och fritidshem

Pictures and image creation in schools and recreation centers

Linn Gölén
Niklas Hillborg

Grundlärarutbildningen med inriktning mot arbete i
fritidshem, 180 högskolepoäng
Slutseminarium 2016-03-23

Examinator: Annika Rosén

Handledare: Caroline Ljungberg

Förord

Vi lärde känna varandra under år två av utbildningen till grundlärare då vi studerade vårt undervisningsämne som är bild. Redan då började vi att tala om att skriva vårt examensarbete tillsammans. Vi arbetar båda vid sidan av vår lärarutbildning med olika estetiska uttrycksformer och delar intresset gällande bild och form. Detta gjorde att vi snabbt var överens om att vi skulle inrikta oss på att studera och undersöka något rörande fritidshemmet och bildämnet. Våra olika estetiska erfarenheter har kompletterat varandra väl och arbetet har genom hela processen varit jämnt fördelat. Vi vill rikta ett stort tack till de skolor som lät oss komma på besök och ta del av deras verksamhet.

Linn Gölén och Niklas Hillborg

Abstract

Syfte med det här examensarbetet har varit att titta på vad det finns för bilder i de miljöer i skola och fritidshem där ett mer informellt lärande sker. Detta för att undersöka hur arbetet med bilder bedrivs, synen på bilder och bildskapande inom verksamheten och att utifrån ett normkritiskt synsätt titta på hur bilder placeras samt vad som går att se i bildernas innehåll gällande identitetsskapande, genusmönster och reklambudskap. Utrustade med varsin kamera har vi på fyra skolor i Malmö gjort en kartläggning över vilka bilder som finns i de miljöer där fritidshemsverksamhet bedrivs. I vår process har vi arbetat utifrån följande frågeställningar: Vad finns det för bilder i de mer informella lärandemiljöerna i skola och fritidshem och hur placeras bilder i dessa miljöer? Vad går att avläsa i bilderna i korridorer, kapprum och matsalar gällande synen på bilder och bildskapande i skola och fritidshem? Vilka mönster går det att se i bilderna kopplat till identitetsskapande, genus och olika reklambudskap?

Vi har arbetat utifrån teorier kopplade till bild, bildanalys och kulturanalys där de flitigast refererade författarna varit Terje Borgersen och Hein Ellingsen. I den forskning vi använt oss av har Rob Barnes varit framträdande gällande synen på bildskapande, Nils Hammarén och Thomas Johansson i fråga om identitetsskapande, Lena Gemzöe och Nina Björk rörande genus och könsroller samt Bo Bergström när det kommer till reklam.

Ute på de skolor som vi besökte syntes det tydligt att bilder är ett väsentligt inslag i miljön och bildskapande en viktig del av arbetet i skola och fritidshem. Vi såg mycket som visade på medvetenhet kring vikten av bilder och kreativt skapande men också en hel del tecken på okunskap kring metoder för bildskapande samt tanklöshet i fråga om placering och bildernas innehåll.

Nyckelord: bildanalys, genus, identitet, kulturanalys, reklam

Innehållsförteckning

1 Inledning	7
1.1 Syfte	9
1.2 Frågeställningar.....	9
2 Teoretiska perspektiv	10
2.1 Bild.....	10
2.2 Bildanalys och kulturanalys.....	12
3 Tidigare forskning	14
3.1 Bildskapande i skolan	14
3.2 Bilder och barns identitetsskapande.....	15
3.3 Genus och reklam	16
4 Metod	19
4.1 Val av metod.....	19
4.2 Urval	20
4.3 Genomförande.....	21
4.3.1 Skola 1	21
4.3.2 Skola 2	22
4.3.3 Skola 3	22
4.3.4 Skola 4	22
4.4 Forskningsetik.....	23
5 Analys	24
5.1 Placering och bildskapande.....	24
5.2 Identitet	26
5.3 Genus	28
5.4 Reklam	30
6 Slutsats och diskussion	33
7 Referenser	35

1 Inledning

På de praktikplatser vi varit under den verksamhetsförlagda delen av vår utbildning har vi båda upplevt en avsaknad av diskussion gällande alla de bilder som finns i skola och fritidshem. När vi samtalat med varandra kring detta har båda delat känslan av att synen på bilder och bildskapande i skolan har en relativt låg status och att det i många fall inte förekommer någon djupare reflektion gällande bilders innehåll och de val som görs av vilka bilder som sätts upp. Utifrån personliga erfarenheter kring dyslexi så har vårt samtal även kretsat kring bilder och bildskapande kopplat till språkutveckling och identitetsskapande. Som blivande grundlärare med inriktning mot arbete i fritidshemmet och med bild som undervisningsämne så ville vi titta närmare på vilka bilder som finns i skola och fritidshem.

Genom bilder och bildskapande kan barn tolka och förklara sina upplevelser. Bilder och bildskapande kan bidra till att barnen får en tydligare uppfattning om sig själva i relation till sin omvärld. Detta syns allra tydligast hos barn med läs- och skrivsvårigheter (Barnes, 1994, s.5). Enligt Lena Jönsson fyller bilder en viktig funktion i barns och ungas liv och hon menar att vi aldrig använt bilder så mycket som vi gör i dagens samhälle. Trots att bilder som kommunikationsform hela tiden växer så är det idag ett åsidosatt språk i skolan (Jönsson, 2010, s.15).

I Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (Skolverket, 2011) står det i kursplanen för bildämnet om bilders betydelse och vikten av kunskap om bilder och bildkommunikation.

Bilder har stor betydelse för människors sätt att tänka, lära och uppleva sig själva och omvärlden. Vi omges ständigt av bilder som har till syfte att informera, övertala, underhålla och ge oss estetiska och känslomässiga upplevelser. Kunskaper om bilder och bildkommunikation är betydelsefulla för att kunna uttrycka egna åsikter och delta aktivt i samhällslivet. Genom att arbeta med olika typer av bilder kan människor utveckla sin kreativitet och bildskapande förmåga. (Lgr11, s.20)

Skolan har som uppdrag att se till att varje elev utvecklas utifrån sina egna förutsättningar, behov och förmågor (Barnes, 1994, s.19). Enligt Rob Barnes är kreativitet och bildskapandet ett sätt för

individer att utvecklas, genom bilder ges barn tillfälle att låta deras individualitet komma till uttryck på ett konkret sätt (Barnes, 1994, s.20).

Vi har valt att titta på miljöer utanför klassrummet där ett mer informellt lärande sker. Anneli Hippinen skriver om detta och hänvisar till Anna Klerfeldts tankar kring formellt och informellt lärande på fritidshemmet. Hippinen skriver att fritidspedagogen iscensätter miljöer utifrån barnens behov och utifrån en tanke om varje barns individuella utveckling. Fokus för lärandet är att det sker genom interaktion och kommunikation. Miljöerna ska vara utformade så att de stimulerar informellt lärande och socialisering (Hippinen, 2011, s.37-38). I Skolverkets Allmänna råd med kommentarer för fritidshemmet (2014) står det följande om miljöns utformning och dess betydelse för elevernas utveckling:

Miljöns utformning har betydelse för elevernas möjligheter att utvecklas. Huvudmannen och rektorn ansvarar för att se till att fritidshemmets lokaler ger utrymme för olika typer av verksamhet, såväl livliga aktiviteter som lugnare och mer rofyllda, i både större och mindre grupper. Det är viktigt att det finns naturliga avgränsade platser i fritidshemmet där eleverna kan vila, sitta och prata eller läsa och där ljudnivån kan hållas låg. Rektorn behöver, i samråd med personalen i fritidshemmet, göra en översyn av hur lokalerna kan användas för en varierad verksamhet som inrymmer bland annat lek, rörelse, stillhet och reflektion samt skapande verksamhet såsom drama, musik, dans, bild och form. Eleverna behöver också ha tillgång till en utemiljö som ger utrymme för olika aktiviteter, lek och rörelse. En god pedagogisk miljö väcker elevernas nyfikenhet, intresse och lust att lära. Det är värdefullt att lokalerna utformas på ett sådant sätt att de gör det möjligt för eleverna att bryta med stereotypa föreställningar och normer, till exempel invanda könsmonster. Personalen behöver även föra en dialog med eleverna om vilka behov de har i verksamheten och hur de vill använda lokalerna. (Skolverkets allmänna råd med kommentarer för fritidshem, 2014, s.18-19)

Vi anser att för arbetet i skolan och framförallt gällande arbetet på fritidshemmet så är användandet av olika konstnärliga och estetiska uttrycksformer av stor vikt. Enligt Carin Falkner och Ann Ludvigsson blir det informella lärandet i fritidshemmet rikt när eleverna erbjuds många olika lärandesituationer av skiftande karaktär. De menar att lärandet på fritidshemmet är mer inriktat på nuet jämfört med lärandet i skolan som är mer inriktat mot fortsatta studier och ett framtida yrke. Att lära i fritidshemmet är också att lära för framtiden, att bli en medborgare och lära sig fungera som människa i samhället i stort, själv och tillsammans med andra (Falkner & Ludvigsson, 2012, s.12-13).

1.1 Syfte

Vårt syfte med den här uppsatsen har varit att undersöka vad det finns för bilder i de skolmiljöer där ett mer informellt lärande sker, så som korridorer, kapprum, matsalar, skolgårdar och lokaler för fritidshemsverksamhet. Detta för att titta på vad som kan avläsas gällande synen på bilder och bildskapande i skola och fritidshem samt att utifrån ett normkritiskt synsätt titta på hur bilder placeras och vad som går att se i bildernas innehåll gällande identitetsskapande, genusmönster och reklambudskap.

1.2 Frågeställningar

Vad finns det för bilder i de mer informella lärandemiljöerna i skola och fritidshem och hur placeras bilder i dessa miljöer?

Vad går att avläsa i bilderna i korridorer, kapprum och matsalar gällande synen på bilder och bildskapande i skola och fritidshem?

Vilka mönster går det att se i bilderna kopplat till identitetsskapande, genus och olika reklambudskap?

2 Teoretiska perspektiv

2.1 Bild

Det existerar många olika teorier kring vad en bild är. Enligt Terje Borgersen och Hein Ellingsen består bilder av vissa sammansatta linjer på tvådimensionell yta. När bilden skapas av färger, former och linjer på ett bestämt sätt så identifierar vi den som en bild detta på grund av att vi sitter inne med en viss bildkunskap (Borgersen & Ellingsen, 1994, s.36). Torsten Weimarck menar att grundbetydelsen av begreppet bild är ”en plastisk eller plan framställning av ett föremåls yttre” och ”en muntlig eller skriftlig, musikalisk eller kroppsligt-mimetisk beskrivning”, vilket kan förklaras som en gestaltning av verkligheten i litteratur och konst. Bilden, enligt Weimarck, är ett föremål på vars yta det finns en formbildning och struktur vilken till det yttre har en likhet med ett annat föremål eller fenomen. Weimarck skriver att betrakta ett föremål som en bild betyder att man tar till sig det på ett estetiskt sätt och tolkar det utifrån igenkänning, tidigare upplevelser och associationer (Weimarck, 1999, s.41-42). Borgersen och Ellingsen menar att vi i vår del av världen har en bred bilderfarenhet då vi lever i en bildkultur där vi i vardagen möter bilder överallt och att vårt bildbegrepp innefattar en mängd olika bilder och bilduttryck. De tar upp olika former av stillastående bilder och ger som exempel bland annat väggmålningar, reklambilder, bokillustrationer, tidnings- och amatörfotografier, målningar, teckningar med mera. De skriver att bilder är kommunikationsmedier med vilkas hjälp en avsändare kan kommunicera ett budskap till en mottagare, bilder kan fungera som underhållning, förmedla varningar samt ge kunskap och information.

Bilder berättar något för oss som mottagare och genom att betrakta ett bilduttryck hittar vi kunskap och mening om något. Borgersen och Ellingsen menar att med detta synsätt så kan bilden ses som en slags text som framställs genom bildspråk. De beskriver en modell för en visuell kommunikationsprocess vilken är uppbyggd av tre komponenter, bildskaparen, det bildspråkliga uttrycket (bilden) och bildläsaren. Med denna modell vill de visa och understryka att det i bildliga kommunikationsprocesser föreligger klara likheter mellan läsandet av bild och läsandet av text (Borgersen & Ellingsen, 1994, s.11). Kerstin Bergöö och Karin Jönsson skriver om begreppet critical literacy som på svenska kan förklaras som kritiskt språkarbete. De skriver

att begreppet började användas i skolsammanhang på 1990-talet och ledde till att andra uttrycksformer än de skriftspråkliga blev en del av styrdokumentens språkliga agendor i en rad olika länder (Bergöö & Jönsson, 2012, s.12). Rob Barnes skriver om barns utvecklande av en visuell känslighet eller en visuell ”läs- och skrivkunnighet”. Han menar att motsvarigheten till läs- och skrivkunnighet inom konstens och bildskapandets område är att kunna se och teckna. ”Genom att utveckla förmågan att se på betydligt mer specifika sätt, kan barnen börja bortse ifrån vad som är ytligt och bli mer uppmärksamma på de subtila egenskaper och former som finns överallt” (Barnes, 1994, s.13-14).

Borgersen och Ellingsen skriver att det bildspråkliga och det verbalspråkliga som teckensystem är väldigt olika. Bilder byggs upp av streck, figurer, former och färger. Texter av bokstäver, ord och meningar. Kombinationen och användandet av de båda teckensystemen möjliggör finandet av budskap i en bild (Borgersen & Ellingsen, 1994, s.12). Gert Z Nordström skriver att bilder används på många olika sätt i det moderna samhället och menar att det viktigaste användningsområdet är bilden som bärare av information i samband med verbalspråkliga formuleringar. Bilden fungerar som illustration till en text eller omvänt med en förklarande bildtext som anger vad bilden föreställer. Nordström menar att då bilden används som ett kommunikationsmedel, alltså som bärare av olika innebörder och betydelser, så kan man säga att den används i en specifik kommunikationssituation. Denna kommunikationssituation fungerar på samma sätt som Borgersens och Ellingsens modell för en visuell kommunikationsprocess, en som visar bilden, bilden själv och den bilden visas för. Då bilden används som bärare av information ingår även det som bilden föreställer i kommunikationssituationen. Nordström skriver även att vanligtvis sker inte visandet av en bild direkt mellan två personer utan bilden visas indirekt, till exempel på en utställning eller i en bok. Oftast är den som visar bilden inte heller en person utan ett kollektiv, en organisation eller institution. Nordström poängterar också vikten av att tänka på att den bildspråkliga kommunikationsprocessen för det mesta inte bara innehåller meddelanden i bildspråklig form utan ofta förekommer i kombination med verbalspråkliga sådana. Han skriver att det ofta är nödvändigt med en verbalspråklig förklaring för att förklara en bild, antingen muntligt eller med en text (Nordström, 1999, s.13-14).

2.2 Bildanalys och kulturanalys

Enligt Sven Sandström så kan begreppet bildanalys användas för att sammanfatta de teorier och metoder som används för att karaktärisera och tolka olika bilder. Han skriver att bildanalys både omfattar normativa förhållningssätt, vilket innebär att man i analysen utgår från bestämda värderingar som man söker bekräftelse på i bilden, samt system som gör anspråk på att objektivt reda ut vad bilden innehåller av faktisk kommunikation eller estetiska påverkningsmedel (Sandström, 1999, s.43). Sten Dunérs skriver att i litterära och konstnärliga sammanhang så är analysen en form av tolkning och att det är viktigt att skilja mellan beskrivning, tolkning och värdering, något som kan vara mycket svårt i praktiken. Han skriver att det finns de som menar att analys är detsamma som beskrivning och att analysen då endast innebär att man med ord återger det som direkt syns i bilden. Detta anser Dunérs inte är tillfredställande och menar att det inte resulterar i något mer än en relativt alldaglig ytanalys. Enligt honom är beskrivning ett empiriskt klarläggande av något givet och tolkning är ett teoretiskt resonemang utifrån det som är givet till något som inte är det. Han menar att en tolkning utgår från en beskrivning och att även den enklaste beskrivning förutsätter någon form av tolkning (Dunérs, 1999, s.13-14). Borgersen och Ellingsen skriver att för att hitta fram till en bilds innehåll eller budskap så är det inte tillräckligt att endast beskriva det man ser utan bilduttrycket måste värderas som en helhet. För att göra en bildanalys måste man tränga in i bilden och söka efter budskap och mening (Borgersen & Ellingsen, 1994, s.19). Yvonne Eriksson menar att det finns tre utpräglade metoder för bildanalys. Stilanalys, formanalys och ikonografi/ikonologi. Att göra en stilanalys innebär att man analyserar något utifrån den stil eller det manér den är utförd i, detta görs i kontexten av i vilken tidsperiod föremålet för analys skapades. Formanalys innebär att man tittar på en bilds komposition, alltså hur bilden är uppbyggd. Eriksson skriver att hur olika element är placerade i en bild får betydelse för hur vi uppfattar den. Den tredje metoden för analys, ikonografi eller ikonologi, bygger på att bilder tolkas som bärare av budskap och innehåll. Användandet av metoden går ut på att man först beskriver bilden, efter det analyserar man bildens innehåll för att till sist utifrån beskrivningen och analysen göra en tolkning (Eriksson, 2009, s.67).

Kulturanalys är en metod för att kunna titta på och analysera kulturella mönster, strukturer och sammanhang i samhället (Ehn & Löfgren, 1982, s.11). Det är ett sätt att kunna kartlägga och

uppmärksamma värden, begrepp och symboler i förhållande till människans erfarenheter för att förstå hur det dagliga livet formar en kultur. Fokus för en kulturanalys är att studera hur det dagliga livet formas genom vanor och rutiner (Ehn & Löfgren, 1982, s.15). Alf Arvidsson skriver om ämnet etnologi inom vilket kulturanalys är en metod för att bedriva forskning. Han skriver att rörande det kulturteoretiska området hör frågeställningar kopplade till hur kommunikation, gemenskap och symboler skapas samt hur maktstrukturer i samhället är uppbyggda och hur de återskapas i vardagen. Man tittar även på sociala kategoriseringar så som kön, klass och etnicitet och vad de innebär för människors liv samt hur de upprätthålls i samhället. Frågor kring vad en massmedial värld innebär för vår verklighetsuppfattning och hur individuella identiteter formas och skapas ryms också inom kulturteorin (Arvidsson, 2001, s.9). Arvidsson menar att begreppet kultur inom etnologin kan användas för att visa på hur människor gemensamt genom handlingar, ord, bilder, beteenden, mönster och rutiner skapar betydelser i tillvaron (Arvidsson, 2001, s.17). Ehn och Löfgren tar upp begreppet kulturell konfrontation och menar att man i en kulturanalys måste ställa frågor kring samhällseliga hierarkier och om det finns dominerande kulturella synsätt som påverkar våra val och tankemönster (Ehn & Löfgren, 1982, s.75).

3 Tidigare forskning

3.1 Bildskapande i skolan

Ur ett historiskt perspektiv så har synen och tankesättet på bilder och bildämnet sett olika ut. Staffan Selander skriver om två pedagoger som har haft olika uppfattningar om hur lärare ska undervisa eleverna i bildskapande. Johann Heinrich Pestalozzis (1746-1827) mål gällande skapandet av bilder var att eleverna skulle kunna rita av rätt vilket innebar att alla var tvungna att rita av ett objekt med rätt vinklar, linjer, proportioner och så vidare. Eleverna fick inte gå vidare till nästa uppgift innan de hade lyckats med att rita av objektet på rätt sätt. Georg Kerschensteiner (1854-1932) ville lyfta fram barnets kreativa förmåga och att kunna skapa fritt från fantasin. Synen på barns bildskapande och bildundervisningen fick en annan betydelse då barnen sågs som kreativa konstnärer. Enligt Selander så var det Kerschenseiners syn på bilder och bildskapande som gjorde att bildsalarna byggdes om och att eleverna fick måla på stora ytor och använda sig av olika material och färger. Bildanalys och metarefleksion blev också ett mer centralt innehåll i bildundervisningen. Selander skriver att i bildundervisningen i dagens skola så kan man tydligt se de olika pedagogernas tankar och idéer. Båda pedagogernas synsätt på bildskapande speglas i dagens undervisning och vilken metod läraren använder sig av syns i de bilder barnen skapar (Selander, 2009, s.219-220).

Enligt Rob Barnes får det kreativa bildskapandet inte något större utrymme i skolan och han menar att bildskapandet har en låg status i många klassrum (Barnes, 1994, s.19). Enligt Rickard Florida så är skolans tankesätt till stora delar fortfarande kvar i industrialismen och om skolan ska kunna anpassa sig till samhället som det ser ut idag så måste bildskapande, kreativitet och konstnärliga processer få ta större plats i undervisningen (Florida, 2006, s.31). Ingrid Lindahl skriver att för utvecklandet av samhället så behövs kreativa människor som kan tillföra nya idéer inom områden som vetenskap, konst och litteratur. För att utveckla sin kreativitet så behöver barnet få tillgång till konst och olika former av kultur (Lindahl, 2002, s. 73-74).

Madeleine Hjort skriver om kunskapsutveckling, språk och kommunikation kopplat till konst och bildskapande. Hon betonar vikten av samverkan mellan teoretisk och praktisk kunskap inom

utbildningsväsendet. ”Det som förenar olika utbildningar är, utöver människan, samhället och demokratin, den specifika blandningen av teoretisk och praktisk kunskap som dels formar ett områdes karaktär dels samtidigt gör det intressant för andra kunskapsinriktningar” (Hjort, 2011, s.77). Samverkan mellan teori och praktik och samarbete mellan olika ämnen är något som också Monica Lindgren tar upp. Hon ställer frågan om det inom forskningen finns belägg för att användandet av konstnärliga uttryck kan stärka lärandet i andra ämnen och hänvisar till internationell forskning där begreppet transfer (att överföra från ett område till ett annat) diskuteras. Vissa menar att konstnärliga aktiviteter skapar utrymme för utvecklande av nya, innovativa idéer medan andra menar att idén om gynnsam integration av konstarterna i andra ämnen är en ”naiv hypotes” och att det är svårt att säkerställa deras påverkan (Lindgren, 2013, s.48-49).

3.2 Bilder och barns identitetsskapande

Begreppet identitet används för att bestämma individens tillhörighet, ofta med fokus på likheter och skillnader. Människor förväntas att tillhöra vissa grupper och kollektiva sammanhang och vi vill gärna kategorisera och hitta mönster som till exempel man eller kvinna, gammal eller ung, arbetarklass eller medelklass och så vidare för att avgöra en människas tillhörighet och identitet (Hammarén & Johansson, 2009, s.9).

I grunden handlar identitet om gemenskap, emotionella laddningar och kollektiv tillhörighet. Identiteten är inte en unik individuell egenskap, utan snarare något som säger en del om vilka kollektiva tillhörigheter och identifikationer vi delar med andra människor. Man skulle kunna säga att identiteten ”kopplar upp oss på samhället ” och bildar en brygga mellan vår unika person och samhället. (Hammarén & Johansson, 2009, s.41)

När vi människor talar om vår kulturella identitet och om vår livsstil så berättar vi samtidigt en historia om hur vi ser på vår omvärld och hur samhällets strukturer är uppbyggda (Hammarén & Johansson, 2009, s.41). Roger Säljö skriver att enligt pedagogen Lev Vygotskij (1896-1934) så kommunicerar och tänker människan via kulturella redskap för att kunna förstå och analysera sin omvärld (Säljö, 2012, s.187). Selander skriver att en estetisk upplevelse är ett sätt för människan att med sina sinnen få uppleva en känsla av samhörighet mellan dem själva och den omgivande världen (Illeris, 2009, s.94). Enligt Säljö så spelar skolan en stor roll i att kunna ge och utveckla

kunskap och via konsten och estetiken får människor en bättre uppfattning av sin omvärld (Säljö, 2012, s.197). Gunilla Dahlberg och Gunnar Åsén skriver om Loris Malaguzzi och den pedagogiska filosofin i Reggio Emilia. Enligt Malaguzzi är det kreativiteten som ska stå i centrum i pedagogiken, till exempel dans, drama, bild, musik med mera. Desto fler kunskapsvarianter som finns tillgängliga i skolan desto lättare är det att tillfredsställa alla barnen. Genom variation i undervisningen kommer de närmare sin identitet (Dahlberg & Åsén, 1998, s.192).

Hammarén och Johansson skriver om begreppet differentiering vilket innebär att när man förflyttar sig mellan olika sociala sammanhang och kreativa miljöer så använder man sig av olika identifikationer för att skapa sin identitet. Detta bidrar till skapandet av en komplex och mångfacetterad identitet (Hammarén & Johansson, 2009, s.29). Tarja Karlsson Häikiö pekar på vikten av de estetiska ämnena för betydelsen av barns identitetsskapande. Genom att barnet får utforska och skapa med olika estetiska uttryck och i olika konstnärliga material så ställs krav på att barnet utvecklar olika förmågor och en inblick i det egna jaget (Karlsson Häikiö, 2012, s.106).

I jagets möte med omgivningen sker ett dynamiskt utbyte mellan subjekt och objekt. I det estetiska skapandet blir jagets strukturer speglade, får tydlighet, karaktär och bidrar till medvetenhet och jagets innehåll. Genom bearbetning av material i det yttre sätts det inre i ordning, får struktur och bearbetas. På detta sätt länkas kunskapsutvecklingen och identitetsutveckling till varandra. (Karlsson Häikiö, 2012, s.106)

3.3 Genus och reklam

Begreppet genus har införts för att beteckna den sociala och historiska aspekten på konstruktionen av könen (Gemzöe, 2002, s.80). Hierarkin mellan könen är en föreställning om vad som är manligt och vad som är kvinnligt. Det kvinnliga anses vara omvårdande, känslösamt, mjukt och relationsinriktat (Gemzöe, 2002, s.82). Det manliga anses vara självständigt, målmedvetet och ha förmågan att fatta snabba och förnuftiga beslut. Denna föreställning om olika egenskaper kopplade till könstillhörighet har bland annat gjort att kvinnor och män har olika jobb. Den manliga könstillhörighetens egenskaper efterfrågas till högre positioner inom arbetslivet och de jobb som ger lägst lön är det så kallade typiska ”kvinnliga yrkena” till exempel

inom vård och omsorg i den offentliga sektorn. På grund av att lönen inte är jämställd får ”kvinnliga yrken” automatiskt lägre status i samhället (Gemzöe, 2002, s.81). Den kulturella synen där det manliga har en högre status än det kvinnliga gör så att maktordningen mellan könen upprätthålls och upprepas (Gemzöe, 2002, s.82).

Enligt Gemzöe så formar vi våra liv och vår identitet kring genusystemet och föreställningar om genus är inbyggda i hela vårt tankesätt (Gemzöe, 2002, s.83). Nina Björk skriver också om de olika könsrollerna och menar att vi redan från födseln sätts i fack vilka skapar beteenden och ger människor olika förutsättningar i samhället, vi lär oss fort i vilket fack vi hör hemma och vilken grupp som vi tillhör. Ett könsstereotypt manligt beteende handlar om att ta mer plats och det kvinnliga beteendet handlar om att förminska sig själv (Björk, 1996, s.16). Björk skriver om hur de typiska könsrollerna används i reklam och hur reklamen skapar och begränsar den kvinnliga könsrollen. Hon skriver att kvinnans kropp är en påklädd och pyntad kropp vars uppgift är att bli kvinnlig genom konsumtion av olika produkter. Reklamen skapar ett likhetstecken mellan kvinnan och vad som är kvinnligt (Björk, 1996, s.17). Nils Hammarén och Thomas Johansson skriver också om hur reklam och media anspelar på könsrollerna.

De flesta människor översköljs med mediematerial. Om de inte ständigt är på sin vakt och granskar allt finns det stor risk att vissa budskap trummas in och blir sanna. Detta gäller inte minst hur kön/genus framställs i media. Det är fortfarande så att män och kvinnor porträtteras stereotypt. Att från småbarnsålder ständigt utsättas för program och filmer där män och kvinnor intar helt olika positioner, ofta polariserade sådana, får givetvis en inverkan på hur man i framtiden betraktar könen. (Hammarén & Johansson, 2009, s.59)

Media lyfter inte bara fram typiska könsmonster utan medierna speglar oftast andra maktmonster som existerar i samhället så som etnicitet, klass, sexualitet och nationalitet (Hammarén & Johansson, 2009, s.59). Maria Edström skriver att reklamen vill inte bara att vi ska välja ett sorts märke utan reklamen säger också till oss vilka värderingar vi ska ha och hur vi ser på oss själva. I barnreklam så blir könsrollerna extrema och i mycket reklam som är riktad mot barn så framställs flickor som passiva och pojkar framställs som aktiva (Edström, 1998, s.8). Kommersiellt finns det mycket att vinna på att dela in flickor och pojkar i typiska könsroller. Detta för att marknadsföringens ambitioner är att binda upp barn i ett livslångt konsumtionsbegär (Edström, 1998, s.16).

Bo Bergström skriver om varumärken och reklam. Han menar att företag arbetar med olika kommunikationsstrategiska metoder för att knyta konsumenterna till just deras produkter och för att skapa ett konsumtionsmönster inför framtiden. Branding innebär enligt Bergström att företaget märker ut sin produkts territorium och försöker skapa en känsla av samhörighet hos konsumenten gällande företagets varumärke. Han tar även upp begreppet commitment som betyder bindning eller engagemang och som handlar om hur företag profilerar sig och engagerar sig i olika samhällsfrågor som en del av en strategi för att knyta konsumenterna till sig. Segmentering innebär att välja ut en specifik grupp konsumenter och en del av en marknad för att utforma strategier anpassade för just den gruppen och det området. Positionering innebär att företaget sedan väljer en tydlig position på marknaden, syftet är att varumärket eller produkten ska bli synonymt med en hel produktkategori så att konsumenten i framtiden tänker på och väljer varumärket före andra som säljer samma eller liknande produkter (Bergström, 2009, s.50-54).

Bergström tar också upp målgrupp och medium och skriver att målgruppsbestämningen är till för att det budskap företaget vill förmedla ska riktas rätt. Målgruppsbestämningen utgår från demografiska variabler så som kön, ålder, utbildning, inkomst, boendeform med mera. Reklamchefen på ett företag ska försöka nå den som tar initiativet till handling eller köp och den som i slutändan praktiskt utför själva inköpet behöver inte vara samma person som tar initiativet. Det kan vara effektivt att försöka nå personer som kan påverka den som fattar beslut om inköp. Medium innebär i vilket forum och sammanhang budskapet ska presenteras och påverkas av när och var, i vilken situation, är målgruppen påverkbar (Bergström, 2009, s.57-58).

4 Metod

4.1 Val av metod

Vi har gjort en kvalitativ undersökning av vilka bilder barn möter i skola och fritidshem. Vi valde att använda oss av observation för insamlandet av empiri, utrustade med varsin kamera dokumenterade vi på fyra olika skolor alla bilder vi såg i fritidshemslokaler, korridorer, kapprum, toaletter, matsal och ute på skolgården. Vi har genomfört en öppen observation där vi varit tydliga med våra avsikter gentemot skolorna gällande vad vi velat undersöka och hur vi tänkt gå tillväga (Alvehus, 2013, s.94). Det material vi samlat in, alltså en stor mängd fotografier, har legat till grund för analys och tolkning. Denna metod kallar Jarl Backman för en traditionell forskningsprocess (Backman, 2008, s. 61). Enligt Backman krävs det ett tydligt syfte och kunskap om det man ska observera för att kunna få ut användbart material (Backman, 2008, s. 59). Enligt Mats Alvesson och Kaj Sköldberg är en observation inte bara en passiv process där intryck upptas, utan det är snarare en fråga om tolkning, vad det är vi väljer att se på. Det är viktigt att vara medveten om sitt eget emotionella tillstånd och vilken påverkan ens humör har på hur vi uppfattar situationer, om vi är lyckliga, ledsna eller trygga har en stor betydelse på hur vi väljer att se på vår omgivning (Alvesson & Sköldberg, 2008 s. 358). De menar att ”vi införlivar alltså vårt samhälles normer och värderingar i själva den process varigenom vi lär oss känslornas språk, och dessa normer och värderingar byggs in i grunden av vår emotionella konstitution” (Alvesson & Sköldberg, 2008, s.359). Johan Alvehus skriver att det finns observationer med olika grad av deltagande och ger som exempel två olika typer, den passiva observatören och den deltagande observatören. Den passives förhållningsätt är att vara en utomstående betraktare till skillnad från den deltagande vars ambition är att bli en del av det hen studerar. Alvehus skriver att ”graden av deltagande är alltså en av de dimensioner som måste övervägas i observationsstudier” (Alvehus, 2013, s.94). Han kallar detta för observatöreffekten och menar att observatören på olika sätt påverkar det sammanhang i vilket den verkar, något som gör observationen mindre representativ (Alvehus, 2013, s.93). Detta var något vi tog i beaktande och diskuterade innan våra besök. Alltså hur vår egen bakgrund, personliga åsikter och preferenser skulle komma att påverka vår blick och våra val gällande vilka bilder vi skulle fotografera. Här

diskuterade vi också den eventuella påverkan de personer som vi mötte ute på de olika skolorna skulle kunna ha på vår arbetsprocess och våra val.

4.2 Urval

Vi bestämde oss för att göra vår undersökning på olika skolor (enheter) i och omkring Malmö (population) (jfr Bryman, 2011, s.179). Valet av Malmö med omnejd är baserat på att vi båda bor i staden och att vi därför snabbt och smidigt med cykel kunde ta oss runt för de olika besöken, samt att vi lätt kunde återkomma ifall vi behövde göra kompletteringar och ytterligare observationer. Vi uppskattade att fyra skolor var ett lämpligt antal för att uppnå empirisk mättnad och ge tillräckligt med data för att kunna göra en analys (jfr Alvehus, 2013, s. 69-79). Utifrån en lista på Malmö stads hemsida över alla grundskolor i kommunen valde vi ut tolv skolor. För att få ett representativt urval valde vi ut skolor med en tanke på att få ett heterogent urval och en geografisk spridning i staden (Bryman, 2011, s.179). Vi gjorde också våra val utifrån att skolorna skulle ligga i områden med olika socioekonomiska förutsättningar och att det skulle vara både kommunala samt privata skolor. Alvehus skriver att urvalet måste matcha den problemformulering som formulerats, något som vi kände skulle göras oberoende vilka skolor vi fick svar ifrån. Om vi fick tillträde till fyra skolor så skulle det ge oss tillräckligt med material för att kunna genomföra en analys (Alvehus, 2013, s.70). I det mail som vi skickade ut till skolorna utgick vi ifrån det Bryman skriver om informationskravet och skrev tydligt ut syftet för vårt besök och förklarade hur vi tänkt genomföra undersökningen (Bryman, 2011, s. 131). Vi fick snabbt svar från en fristående skola i nordöstra delen av staden och från en i sydvästra Malmö och bokade in tider för besök på dessa. Efter att vi fått positiva svar från en skola i de södra delarna av Malmö och en skola i öster ansåg vi att vi hade fått det underlag vi behövde för att kunna genomföra vår undersökning. Vi beräknade att ett besök skulle ta ungefär en halv dag att genomföra.

4.3 Genomförande

Inför varje besök förberedde vi oss genom att läsa igenom skolornas hemsidor och göra en rekognosering över skolan och dess närområde genom att använda Google Earth och Google Street View. Vi gjorde en lös uppdelning mellan oss utifrån våra frågeställningar kring vad vi skulle fokusera på gällande olika typer av bilder samt deras innehåll. Vi diskuterade samtyckeskravet och att vara noga med att inga barn kom med på bild (Bryman, 2011, s. 132). Efter varje besök satte vi oss ner och diskuterade igenom våra upplevelser och förde anteckningar över vad vi sett.

4.3.1 Skola 1

Skola 1 ligger i nordöstra Malmö. På skolan går ca 250 elever i årskurserna F-9. Klockan 10.00 mötte vi skolans rektor som presenterade oss för stora delar av personalen som satt och drack förmiddagskaffe medan eleverna var på rast. I rektorns presentation av oss förstod vi att ett internmail skickats ut med information om vårt besök och syftet med det. Vi blev bjudna på kaffe och rektorn berättade om skolans lokaler och dess upplägg, var de olika årskurserna höll till och att fritidsverksamheten skedde i skolans lokaler.

Vi avvaktade tills rasten var slut och det blivit tomt på barn i korridorerna och började därefter systematiskt att fotografera alla bilder i korridorer, kapprum och toaletter på skolans översta våning. Vi arbetade metodiskt med en uppdelning av områden, ”du tar höger sida så tar jag vänster”, samt en ständig kommunikation mellan oss och ett uppdaterande och informerande om vad vi fotograferat av och vad vi inte tagit kort på för att minimera riskerna för att missa något. Vi växlade mellan att fotografera närbilder och att ta översiktsbilder av lokalerna för att vi senare i analysarbetet skulle kunna få en översikt över lokalerna och placeringen av de bilder vi fotograferade av. Från översta våningen fortsatte vi ner i källaren, därefter tog vi entréplanet, sedan gick vi ut och fotograferade skolgården och runt omkring byggnaderna för att sedan gå till matsalen för att fotografera där. När detta var gjort började de yngre eleverna att gå på lunchrast och vi kunde dokumentera deras klassrum som användes för fritidshemsverksamhet på eftermiddagarna. Därefter väntade vi ut övriga årskursers lunchrast och dokumenterade alla klassrum varefter de tömdes på barn. Klockan 12.30 var vi färdiga.

4.3.2 Skola 2

Skola 2 ligger i sydvästra Malmö. På skolan går ca 160 elever i årskurserna F-5. Vi mötte rektorn klockan 10.00 och fick en rundvisning av skolans tre våningar. Vi började med att fotografera två rum som främst användes för fritidshemsverksamhet. Vi delade upp arbetet mellan oss på samma sätt som vi gjort vid vårt besök på Skola 1. Barnen som varit ute på förmiddagsrast återvände in och vi gick ut och dokumenterade skolgården som nu blivit tom. När alla elever gått in i sina klassrum fotograferade vi korridorer, kapprum och toaletter på alla våningsplan. På tredje våningen fotograferade vi biblioteket som även fungerade som matsal. Därefter tog vi en runda i närområdet och fotograferade omgivningarna. Klockan 11.30 var vi färdiga.

4.3.3 Skola 3

Skola 3 ligger i södra Malmö. På skolan går ca 300 elever i årskurserna F-6. Klockan 14.30 anmälde vi oss i skolans reception och blev kort därefter hämtade av den fritidspedagog vi haft mailkontakt med. På Skola 1 och 2 gick vi runt ensamma och fotograferade efter att vi blivit visade lokalerna men på Skola 3 tog vi bilder under tiden som vi blev visade runt. Vi började i matsalen och gick därefter till biblioteket för att sedan gå igenom lokalerna där eleverna på mellanstadiet har fritidsverksamhet. Därefter gick vi till lågstadiets lokaler som används både för skolundervisning och för fritidsverksamhet. Vi avslutade med att dokumentera skolgården och närmiljön runt skolan. Klockan 16.00 var vi färdiga.

4.3.4 Skola 4

Skola 4 ligger i östra delen av Malmö. På skolan går ca 375 elever i årskurserna F-9. Vi anmälde oss i receptionen klockan 12.00 och inväntade den förstelärare som vi haft mailkontakt med. Därefter blev vi visade runt i korridorer och i de lokaler som används för fritidsverksamhet för eleverna på mellanstadiet. Efter detta tog en fritidspedagog över och visade lågstadiets lokaler där en del användes för klasser med Montessori-inspirerad pedagogik. Sedan gick vi själva och

fotograferade på samma sätt som vid de andra besöken. Vi började med lågstadiets lokaler och gick sedan tillbaka till mellanstadiet för att sedan fotografera i matsalen. Till sist dokumenterade vi skolgården och närmiljön. Vi var färdiga klockan 13.45.

4.4 Forskningsetik

Bryman skriver att eftersom kvalitativa undersökningar ofta är väldigt öppna och frågeställningarna för det mesta från början är vaga och relativt ospecifika så är det tveksamt om det går att informera andra på ett riktigt sätt om innebörden av ens forskning (Bryman, 2011, s.140). Han nämner några grundläggande etiska frågor att ta i beaktande i forskningssammanhang, frivillighet, integritet, konfidentialitet och anonymitet. Han tar även upp några etiska principer som gäller för svensk forskning, informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialtetskravet och nyttjandekravet (Bryman, 2011, s.131-132). Som vi skrev tidigare angående informationskravet så presenterade vi i det mail vi skickade ut syftet för vår undersökning och hur vi planerat att genomföra den. Bryman skriver om samtyckeskravet att ”deltagarna i en undersökning har rätt att själva bestämma över sin medverkan”, vilket de skolor som tackade ja gjorde. Om konfidentialtetskravet skriver han att alla som ingår i en undersökning ska behandlas med största möjliga konfidentialitet (Bryman, 2011, s.132). Vi har valt att ange väderstrecken för var i Malmö de olika skolorna ligger för att visa på den geografiska spridningen. Vi anger även hur många elever som går på skolan samt i vilka årskurser för att visa på de olika skolornas storlek. Den personal vi träffade på plats har vi valt att ange med deras yrkestitel. Eftersom vår undersökning inte fokuserar på några enskilda personer anser vi att dessa uppgifter inte komprometterar de undersökta skolorna eller personalen, detta gäller även nyttjandekravet vilket innebär att uppgifter som samlas in om enskilda personer endast får användas för forskningsändamålet (Bryman, 2011, s.132).

5 Analys

Efter besöken på de fyra skolorna hade vi sammanlagt 1382 fotografier från korridorer, kapprum, matsalar, skolgårdar och lokaler för fritidshemsverksamhet. Fokus för vår undersökning var alla bilder i de skolmiljöer där fritidshemsverksamhet bedrivs och där ett mer informellt lärande sker. Vid en första genomgång av det insamlade materialet insåg vi att det var alltför omfattande för att kunna arbetas igenom och analyseras inom tidsramen för examensarbetet. Vi valde bort skolornas utemiljöer då vi i de fotografierna inte såg tillräckligt med signifikant material för vår analys. På samtliga skolor bedrevs fritidshemsverksamheten till stora delar i klassrummen och vi valde bort fotografierna från dessa lokaler då fokus för vår undersökning var bilder i de miljöer där det sker ett mer informellt lärande.

För att svara på vår frågeställning gällande vilka bilder som finns i de mer informella lärandemiljöerna så valde vi utifrån våra fotografier att i text beskriva alla bilder i korridorer, kapprum och matsalar på de fyra olika skolorna. När vi gjorde detta utgick vi ifrån det vi tog upp i kapitel 2 om Borgersens och Ellingsens samt Weimarcks teorier gällande vad en bild är och hur begreppet bild kan definieras. Beskrivningen i text gjorde vi även för att få en översikt över materialet och för att ha som underlag och utgångspunkt för vidare analys. Analysen gjorde vi utifrån Sandström och Dunérs samt Erikssons tankar kring hur en bildanalys genomförs och utifrån det Ehn och Löfgren samt Arvidsson skriver angående kulturanalys. För att besvara våra resterande frågeställningar så valde vi ut ett antal fotografier utifrån de teman som har varit vårt fokus för vad vi tittat efter i bilderna när vi genomfört vår undersökning. I analysen så använder vi stycken hämtade från vår beskrivning gällande de fotografier vi valde ut, detta för att visa på det vi tycker oss ha sett kopplat till våra frågeställningar och teman.

5.1 Placering och bildskapande

Gällande var och hur bilder placeras i de mer informella lärandemiljöerna så tyckte vi oss i de fotografier vi tagit se att det på samtliga skolor fanns en pågående process där barnens bildskapande hängdes upp och på olika sätt presenterades på väggar och i utställningsskåp. Lokalernas utformning gjorde dock att många av bilderna placerades på ytor som enligt oss

gjorde att de hamnade utanför barnens blickfång. Att de vuxna som satt upp bilderna gjort det i sin egen ögonhöjd var också påtagligt gällande placeringen av många bilder.

Högt upp nära taket i en del av korridoren sitter färgglada abstrakta bilder fastsatta med klädnypor på en lina. En liten skylt informerar att det är årskurs två som har skapat dem. I en annan del av korridoren hänger egenmålade självporträtt på en lina som också sitter spänd uppe vid taket. (Skola 1)

Där korridoren öppnas upp på andra våningen står det fem stora skåp längs väggen. På de övre skåpluckorna sitter fem lodräta rader med bilder. (Skola 2)

Högst upp på dörren till toaletten för pojkar sitter ett handskrivet A4 med uppmaningen ”KISSA INTE PÅ GOLVET TACK!” tillsammans med ett glatt smileyface. (Skola 3)

Uppe vid taket ovanför dörrar och skåp på korridorens vänstra sida samt ovanför entrén sitter en lång rad med linoleumtryck i svart och rött fastsatta på bakgrundspapper i olika färger, en skylt informerar att det är klass 4a som skapat dem. (Skola 4)

Angående vår frågeställning om vad som går att avläsa i bilderna gällande synen på bilder och bildskapande i skola och fritidshem så såg vi i jämförelsen mellan skolorna skillnader i presentationen av bilder och i hur skolorna arbetade med bildskapande. På Skola 1 presenterades bilder på ett sätt som gjorde att vi upplevde att intresset för bilder och bildskapande var stort. I korridorerna var bilder och skulpturer placerade på sätt som var tillgängliga för både barn och vuxna, många olika skapandeformer var representerade och upplevelsen var på vissa platser samma som i en konsthall eller ett galleri. På de tre andra skolorna syntes också ett pågående arbete rörande bilder och bildskapande. Men vår upplevelse var att många bilder presenterades på ett sätt som gav en känsla av ett redovisande av skolarbete än som en del av en estetisk utsmyckning i lokalerna. De två pedagogerna Pestalozzis och Kerschensteiners olika teorier kring bildskapande syntes också tydligt på skolorna (jfr Selander, 2009. s.219-220). Kerschensteiners synsätt där barnet ses som en kreativ konstnär syntes på alla skolor men var allra mest påtagligt på Skola 1. Där såg vi inte några bilder som kunde kopplas till Pestalozzis tankar om att rita av rätt, något som vi såg på de övriga skolorna.

Centrerat i mitten i de olika raderna av teckningar sitter bilder med motiv hämtade från konstnären Carl Larsson. Bilderna som sitter över och under konstnärens motiv är reproduktioner gjorda av barnen på skolan. (Skola 2)

Rakt över matsalen på den motsatta väggen sitter stor anslagstavla inklädd i ljusblått tyg. I mitten på denna sitter 40 pappersstjärnor som klippts ut efter samma mall och sedan dekorerats med bitar av färgat papper. (Skola 3)

På fem av väggarna i matsalen sitter det massor med porträtt i vänsterprofil gjorda av 4a, 4b, 5a, 5b, 6a och 6b. Sammanlagt är det 103 bilder på profiler. (Skola 4)

Till vänster om dörren sitter 28 bilder föreställandes träd. Alla bilderna är uppbyggda på samma sätt med ett centrerat träd ståendes i gräs. Alla bilderna har ramar i grönt papper. Till vänster om träden sticker 19 stycken rönnkvistar gjorda i papper upp bakom en gardin. Alla kvistarna är gjorda och uppbyggda på samma sätt. (Skola 4)

De fyra ovanstående exemplen visar på tanken om att rita av rätt som metod för bildskapande och de får oss att fundera kring vad som är syftet med att göra på det här sättet samt även vilka kunskaper det bidrar till att utveckla. Utifrån Hjorts tankar om kunskapsutveckling kopplat till konst och bildskapande där hon lyfter vikten av samverkan mellan teoretisk och praktisk kunskap så kan användandet av estetiskt skapande i de tre exemplen ses stärka lärandet i andra ämnen (jfr Hjort, 2011, s.77). Reproducerandet av Carl Larsson kan ses innehålla svensk historia och i skapandet av träd bilderna och rönnkvistarna finns kopplingar till naturkunskap men att uppgifterna utförts på nästan exakt samma sätt gör att det kreativa skapandet försvinner (jfr Barnes, 1994, s.19). Det Karlsson Häikiö skriver om betydelsen av att få utforska och skapa med olika estetiska uttryck som en viktig del i barns identitetsskapande är också något som går förlorat när alla ska göra likadant (jfr Karlsson Häikiö, 2012, s.106).

5.2 Identitet

Vid våra besök på skolorna upplevde vi att det fanns något av en karakteristisk stil och profil på varje skola och valet av bilder i lokalerna upplevdes som en del av formandet av något som vi valde att benämna som skolornas identitet. Hammarén och Johansson skriver att i grunden handlar identitet om gemenskap och kollektiv tillhörighet och att vår individuella identitet formas och utvecklas i relation till kollektivet (Hammarén & Johansson, 2009, s.41). De skriver också om olika sätt att läsa av den materiella omgivningen och menar att människors materiella verklighet är en del av ett system där enskilda objekt tillsammans bildar ett mönster (Hammarén & Johansson, 2009, s.34). Innehållet i många av de bilder som satts upp speglade skolornas geografiska läge i staden och utifrån det Ehn och Löfgren skriver om kulturanalys så tyckte vi

oss även kunna se mönster rörande till klasstillhörighet och etnicitet (jfr Ehn & Löfgren, 1982, s.11). Redan efter besöket på Skola 2 gick det i jämförelsen med fotografierna från Skola 1 att se skillnader i val av bilder som satts upp gällande skolornas olika identiteter. Bilderna på Skola 1 visade på en profil med inriktning på konst, kultur och politik med fokus på individen och alla människors lika värde, något som inte syntes lika tydligt på Skola 2 där bilder med kopplingar till skolans geografiska läge var dominerande.

I entrén sitter en blå tavla med fotografier på alla barn som går på skolan placerade i ett mönster av cirklar utifrån en gyllengul blomsterlik mitt med texten "Alla vi barn på Skola 1". Uppe vid taket över ingången finns ett målat moln med texten "Utan tvivel är man inte klok". På väggen till höger sitter det högst upp en text av garn i olika färger, det står "olikheter mellan individer utgör en del av det unika". Under texten sitter det två tavlor med svartvita fotografier på skolans personal. På fotografierna poserar personalen utklädda och med olika sorters rekvisita. Bredvid personalfotografierna sitter en tavla med skolans namn i guld mot en bakgrund av blå himmel med vita moln och under denna sitter ett långt brunt papper med en tecknad färgglad stad. (Skola 1)

Längre ner i korridoren sitter ett ankare i trä, under ankaret sitter en utrymningsplan. På väggen mitt emot sitter en skulptur i form av en livboj med texten "Trossen". Snett emot sitter en bit vrakgods. Längst ner i korridoren står tre små båtmodeller. (Skola 2)

På Skola 3 och på Skola 4 fanns bilder som på olika sätt knöt an till skolornas geografiska läge och visade upp närområdet ur ett historiskt perspektiv, bilder som visade på intresse för kultur och litteratur, bilder med budskap rörande värdegrundsfrågor med mera. Men upplevelsen av en särpräglad "skolidentitet" på Skola 3 och Skola 4 var inte lika påtaglig som på de två första skolorna. På Skola 1 och 2 gick färre elever och byggnaderna var äldre än på Skola 3 och 4 där elevantalet var större och byggnaderna något modernare vilket skulle kunna förklara varför upplevelsen av en "skolidentitet" inte var lika märkbar. Något som var märkbart på samtliga skolor var olika bilder med anknytning till landskapet Skåne och till Malmö som stad vilket kan ses som del av en kollektiv identitet kopplad till regionen. Ett av de tydligaste exemplen på detta syntes i att det fanns många bilder med fotbollslaget Malmö FF:s logotyp på tre av skolorna.

På den sista toaletten är väggarna målade i ljusblått och vitt med en form upptill som gör att det ser ut som fotbollslaget Malmö FF:s logotyp. (Skola 1)

På skåpdörren sitter ett fotografi där ett fotbollslag står uppställda samt två olika bilder på fotbollslags logotyper, Malmö FF och Manchester United. (Skola 3)

I korridoren på dörren till vaktmästarens kontor sitter ett A4 med fotbollslaget Malmö FF:s namn och logotyp. Ovanför dörren finns en svart klocka som har formen av landskapet Skåne. På två fönster till kontoret finns ytterligare ett A4 med Malmö FF:s namn och logotyp samt en flagga med det samma. (Skola 4)

Hammarén och Johansson skriver att kollektiva identiteter kan få stor betydelse och överskugga andra identiteter vilket kan leda till mentala föreställningar om gemenskap och likhet. De nämner också att många kollektiva gemenskaper kan upplevas som kontroversiella och provocerande (Hammarén & Johansson, 2009, s.39). Vi anser inte att förekomsten av MFF:s logotyp och den gemenskap som kan formas runt ett fotbollslag ska ses som något specifikt negativt. Men förekomsten av bilder kopplade till olika fotbollslag var ett markant inslag på skolorna och det rörde sig uteslutande om manliga lag.

5.3 Genus

Gemzöe skriver om hur genussystemet verkar i det svenska samhället och menar att hierarkin mellan könen går att finna överallt. Enligt Gemzöe så underbyggs denna hierarki mellan könen av föreställningar gällande vad som anses vara manligt och kvinnligt. Hon skriver att genus är en relationell kategori vilket betyder att det kvinnliga alltid måste ses och förstås utifrån och i relation till det manliga (Gemzöe, 2002, s.81-83). Uppdelning i två kön var något som syntes i många bilder på samtliga skolor, allra tydligast i utformningen av skyltarna på dörrarna till toaletterna.

På dörren till toaletterna i korridoren sitter två skyltar. Skylten som sitter högst upp markerar för män och under den sitter en skylt som markerar för kvinnor. Figuren på skylten för män står med benen brett isär. Figuren på skylten för kvinnor har en smal midja och står med benen ihop. (Skola 2)

På dörrarna till toaletterna i kapprummet sitter det på den ena en bild som markerar för män, en mansfigur i hatt och kostym. På den andra finns en bild som markerar för kvinnor, kvinnofiguren har kjol. (Skola 3)

På dörrarna till toaletterna i detta kapprum sitter en bild på en tecknad pojke i t-shirt och svarta byxor på den ena och en flicka i rosa klänning på den andra. (Skola 3)

På tre dörrar på korridorens högra sida sitter skyltar som visar att det är herr- och damtoaletter. Figurerna på skyltarna för damer har en form vilken upplevs som att de bär klänning. (Skola 4)

På toalettskyltarna kunde vi tydligt se hur föreställningen om manligt och kvinnligt uttrycks genom hållning, kläder och kropp. På skyltarna till toaletterna för kvinnor har alla figurerna kjol något som Nina Björk menar förstärker den kvinnliga könsrollen. Hon skriver att varje individ i ett samhälle och i en kultur där människor delas in efter kön måste agera utifrån och anpassa sig efter det kön som den anses tillhöra. Att känna till och agera utifrån de normer som reglerar ens kön är enligt Björk en nödvändig kompetens och något som blir en del av ens identitet (Björk, 1996, s.25).

Alla fabrikstillverkade skyltar som markerade för kvinnor var utformade så att figurerna var klädda i kjol eller klänning. På Skola 2 fanns en skylt där kvinnofigurens midja var väldigt smal och benen var tätt ihop, på skylten för män som hängde ovanför stod figuren med benen brett isär. På Skola 3 fanns skyltar där kvinnofigurens midja var smal, klädd i kjol ståendes med benen ihop och i en pose där armarna tycktes vara bakom hennes rygg. Mansfiguren på dörren bredvid hade hatt och kostym och stod i en pose med fötterna pekandes utåt och armarna bakom ryggen fast med en tydlig form av armbågar något som kvinnofiguren saknade. Nina Björk skriver att genussystemet bygger på föreställningar kring hur de olika könen ska bete sig där kvinnorollen är passiv och mansrollen aktiv något vi tyckte syntes i utformningen av skyltarna (Björk, 1996, s.19). Dessa föreställningar speglades enligt oss även i de bilder gjorda av barn som fanns inne på en av toaletterna på Skola 2, framförallt i de tecknade figurernas kläder men även i positionerna deras kroppar ritats i.

På toaletten på tredje våningen sitter det tre olika teckningar på de tre toalettbasen. På den första är det två figurer, en tjej och en kille som står och sneglar på varandra. Ovanför figurerna finns kvinno- och manssymbolerna, två hjärtan och texten "both". Tjejen står med benen tätt ihop, i ena handen håller hon en mobiltelefon. Hon är klädd i svarta byxor och ett ljusgrönt linne som lämnar hennes axlar bara. På fötterna har hon ett par svarta låga skor utan strumpor i. Hennes ena öga är dolt bakom håret som hänger ner, det andra har långa svarta ögonfransar och ögonskugga i ljusgrönt. Killen står med händerna i byxfickorna och ena benet lätt upplyft. Han är klädd i svarta byxor, en rutig skjorta och en vit t-shirt med text på. På fötterna har han gym-paskor och i munnen har han en klubba. Den andra teckningen föreställer en kille med armarna i kors och benen brett isär, under honom står det "boys only" i blå text. Han har gym-paskor, svarta byxor, ljusgrön t-shirt och en ljusblå skjorta. Den sista teckningen föreställer en tjej som blåser en tuggummibubbla ståendes med händerna i sidan och ena benet lätt lyft bakåt, under står det "girl's only". Hon är klädd i svarta höga stövlar med klack, en kort svart kjol och en vit tröja under en svart kortärmad kavaj. Runt hennes hals hänger en svart slips och i öronen stora svarta örhängen. (Skola 2)

Sättet på vilket figurerna i teckningarna är utformade visar enligt oss att barn redan i tidig ålder är medvetna om vad könsrollerna innebär och att de förhåller sig till de föreställningar som existerar kring vad som anses som manligt kontra vad som anses som kvinnligt. Björk skriver att ett könsstereotypt manligt beteende handlar om att ta mer plats och det kvinnliga beteendet handlar om att förminska sig själv (Björk, 1996, s.16). Pojkfigurerna hade försetts med praktiska vardagskläder och ritats i avslappnade poser med benen brett isär medan flickfigurerna var upplädda i tajta kläder, sminkade och ritade i stela poser med benen tätt ihop.

Vi såg även tecken på en viss medvetenhet gällande skyltarna på dörrarna. På Skola 1 satt det inga skyltar på dörrarna till barnens toaletter dock bidrog valet av färg och bilder inne på toaletterna samt anslag om att inte stå upp och kissa till en känsla av könsuppdelning. På dörrarna till personaltoaletter på Skola 3 fanns skyltar som visade att toaletterna var för båda könen.

På dörren till en personaltoalett i den här korridorssdelen sitter en skylt där halva figuren har siluett av en klänning och andra halvan av byxor. (Skola 3)

Dock anspelade även utformningen av den här skylten på de stereotypa könsrollerna och vi är medvetna om att ett tydligt bildspråk är något nödvändigt gällande många skyltar i samhället men det borde finnas andra alternativ än de typiskt manliga och kvinnliga figurerna. Detta för att öppna upp för alla de som inte identifierar sig med de stereotypa manliga och kvinnliga men också för att öka jämställdheten i samhället. Enligt Edström så är det ingen slump att figurerna på toalettskyltarna är stereotypa manliga och kvinnliga könsroller. Detta beror på att det som är typiskt manligt och kvinnligt är så inmatat i vår identitet, hur vi ska stå, se ut, och hur vi ska förhålla oss till det motsatta könet. Det är det manliga som alltid värderas högre än det kvinnliga (Edström, 1998, s.12).

5.4 Reklam

Vi hittade bilder med innehåll kopplat till reklam på samtliga skolor, främst olika företags logotyper som fanns på förpackningar och på affischer. Skolornas matsalar var det område där förekomsten av reklambudskap var mest påtagligt.

På ett bord står ketchuppumpor med stora klistermärken med en bild på en röd tomat hängandes i en grön kvist. Med stora bokstäver står det HEINZ TOMATO KETCHUP. På bordet bredvid står ett ställ med knäckebröd. På samtliga sidor av stället så står det WASA. (Skola 1)

På sidan på en hylla sitter en matsedel från Malmös skolrestauranger. Överst på affischen finns en bild på blandade grönsaker. Längst ner på affischen finns en rad med olika företags logotyper. Guldfågeln, Felix, Royal Greenland, Polarbröd, Arla, Santa Maria, Martin & Servera, Kronfågel, Feldt´s och Skånemejerier. Nere i affischens högra hörn finns Malmö stads logotyp. (Skola 2)

Till vänster om broccolin sitter ett inramat diplom med en bild på en gyllene ko och texten ”ARLA FOODS GULDKO 2006 FÖR BÄSTA MILJÖARBETE”. Nere i diplomets högra hörn finns Arlas logotyp. Till vänster om diplomet sitter en affisch som informerar om ”EU:s Skolmjölksstöd” med en bild på tre tecknade kor som håller en tallrik fil, ett glas mjölk och en knäckemacka med ost. Korna saknar juver och kon i mitten har långa ögonfransar. EU:s flagga sitter nere i affischens högra hörn. (Skola 3)

I mitten av matsalen står två maskiner med mjölk. På den ena är det ett fotografi på en ko och det står ”Ekologisk Mellanmjölk”, längst ner finns Skånemejeriers logotyp. På den andra är det ett fotografi på en äng med prästkragar och det står ”Tänk ekologiskt!” i bilden övre kant. Nertill står det ”Lättmjölk” och i mitten av bilden finns Skånemejeriers logotyp. (Skola 4)

Utifrån det Bergström skriver om hur företag strategiskt arbetar med reklam för att skapa konsumtionsmönster så var det intressant att se att det i samtliga matsalar fanns stora logotyper från olika livsmedelsföretag. Upplevelsen av att det förekom branding, det vill säga att ett företag märker ut sin produkts territorium med avsikten att skapa en känsla av samhörighet hos de presumtiva konsumenterna, var stark framförallt gällande platsen Skånemejerier men även Arla fick ta i tre av matsalarna. Även raden av logotyper på skolmatsedeln, vilken fanns uppsatt på flera platser i lokalerna på tre av skolorna, upplevdes som en form av branding. Hur mjölkföretagen presenterade sig genom positiva budskap gällande miljön kändes som en del i den metod som Bergström benämner som commitment eller bindning, alltså att profilera sig genom ett engagemang i olika samhällsfrågor (Bergström, 2009, s.50-54). Detta upplevde vi också gällande affischen om EU:s Skolmjölksstöd som även om dess avsändare inte var ett företag ändå kan ses som en del i ett lobbyarbete för mjölkprodukter. I valet av hur de tre korna illustrerats syntes också de manliga och kvinnliga könsrollerna tydligt i att kon i mitten försetts med långa ögonfransar vilket gör att den kodas som kvinnlig (jfr Björk, 1996, s.17).

Exempel på användandet av metoden bindning syntes också i ett anslag gällande huvudlöss som fanns på flera platser på Skola 4.

På glaspartiet bredvid dörren in till entrén på Skola 4 sitter ett blått A4 där det står: "DU KAN STOPPA HUVUDLÖSSEN". Det informerar om "Avlusningsdagarna den 5-7 Februari" och uppmanar "Ta fram luskammen du också!". Anslaget illustreras av en tecknad bild på ett förstoringsglas som hålls över några hårstrån där det kryllar av löss. I nedre hörnet står det "Sponsras av: www.LusFri.nu" följt av butikskedjan Lifes logotyp. (Skola 4)

Anslag om löss fanns på fler skolor men sponsringen på affischen på Skola 4 var anmärkningsvärd. När vi gick in på webbadressen möttes vi av en hemsida för försäljning av en luskam till en kostnad av trehundra kronor. Sponsring och samarbeten med olika företag fanns det på flera affischer på de olika skolorna. På ett diplom för Skoljoggen 2014 på Skola 2 var Skånemejerier samarbetspartner och deras logotyp satt i affischens ena hörn. På en tavla på Skola 4 med fotografier på när ett pingisbord installeras ute på skolgården informerade en handskriven text om att det var ett samarbete med byggföretaget Skanska. Vi undrar vad syftet är med att skriva ut företagets namn på det här sättet och ser det som ett tecken på hur normaliserat reklambudskap och sponsring är i dagens samhälle.

6 Slutsats och diskussion

Ute på de skolor som vi besökt när vi genomfört vår undersökning såg vi att det pågår ett arbete med bilder och bildskapande. Innehållet i de fotografier vi tog gjorde det tydligt för oss att bilder är en väsentlig del av miljön i skola och fritidshem. Vi såg mycket som visade på en medvetenhet gällande vikten av bilder och kreativt skapande men också en tanklöshet i fråga om placering och innehåll.

Angående placeringen av bilder var det intressant att se att trots att det på samtliga skolor fanns en stor mängd bilder uppsatta på väggarna så gjorde utformningen av lokalerna att många bilder hamnade på ytor där de var svåra för barnen att se. I korridorer och kapprum satt de flesta bilder ovanför skåp och dörrar, på de väggytor som fanns satt bilderna nästan uteslutande i ögonhöjd för vuxna. Rob Barnes menar att det kreativa bildskapandet inte får något större utrymme i skolan något som vi anser stämmer och som vi tycker att vår undersökning visade (jfr Barnes, 1994, s.19). Trots att det på alla skolor fanns massor med bilder uppsatta så upplevde vi att det endast var en skola som genomgående lyfte fram barnens kreativa förmåga. Många bilder på de andra tre skolorna visade tecken på att bildundervisningen mer var inriktad på Pestalozzis tankar om att rita av rätt (jfr Selander, 2009, s.219-220). Att rita av rätt, det vill säga att alla ska göra likadant, blir intressant kopplat till barns identitetsskapande då det kan ses som en del i byggandet av en gemensam gruppidentitet. De individer som inte kan anpassa sig efter det som anses som det rätta hamnar utanför kollektivet samt blir begränsade i sitt lärande (Hammarén & Johansson, 2009, s.41). Dahlberg och Åsén skriver att ju fler kunskapsvarianter som finns tillgängliga i undervisningen desto lättare är det för barnen att närma sig sin egen identitet (Dahlberg & Åsén, 1998, s.192). Uppdelningen av könen är också något som formar identitetsutvecklingen och förekomsten av ett genusystem var påtagligt i många av barnens bilder där motiv, färgval med mera speglade könsstereotypa föreställningar av vad som anses vara manligt och kvinnligt (jfr Gemzöe, 2002, s.83). Utformningen av figurerna på några av toalettskyltarna tycker vi visar tydligt på att trots en ökad medvetenhet gällande genusfrågor så är detta något som ständigt bör vara i fokus för arbetet i skolan och fritidshemmet. Att det förekom bilder vars innehåll kan ses som en form av reklambudskap går att koppla till konstruktionen av kön och identitetsskapande då reklamen inte bara talar om vilket märke vi ska välja utan även

säger till oss vilka värderingar vi ska ha och hur vi ska se på oss själva (Edström, 1998, s.16). Vi tänker att idag är samarbeten med kommersiella företag och olika former av sponsring så pass normaliserat att det inte är något som det reflekteras över. Utifrån det Bo Bergström skriver om företags kommunikationsstrategiska metoder för att få in människor i olika konsumtionsmönster så är reklam i skolan något som bör synliggöras och diskuteras (Bergström, 2009, s.50-54).

Vår framtida yrkesroll som grundlärare med inriktning mot arbete i fritidshemmet ger oss möjlighet att med utgångspunkt i bilder och bildskapande arbeta med frågor rörande språkutveckling, genus och identitet. Yrkesrollen möjliggör ett seende på de läromiljöer som befinner sig utanför klassrummet och en möjlighet att diskutera och problematisera de bilder som finns där. Arbetet utanför klassrummet ger också tillfällen till att fånga upp de elever som har svårt att passa in i de normer och strukturer som existerar i skolan och samhället.

Vårt val av metod för vår undersökning ledde till en rolig och lärorik process. Men en tydligare avgränsning gällande vilka miljöer i vi skulle undersöka samt vad vi tittade efter i bildernas innehåll hade underlättat analysarbetet som blev alltför omfattande och tidskrävande. Vi hade också tjänat på en bättre och tydligare planering och struktur vilket nog hade drivit arbetet framåt i en snabbare takt. Vi skulle tidigt i processen diskuterat igenom tillvägagångssätt och frågor mer ordentligt för att undvika missförstånd och brister i kommunikationen mellan oss. Vi känner också att vi många gånger har haft problem med att hålla oss objektiva i arbetet och personliga åsikter och erfarenheter har ibland tagit för mycket plats.

För fortsatt forskning inom området för vårt examensarbete så hade det varit intressant att genomföra intervjuer med barn och vuxna angående de bilder som finns i de lokaler där de vistas varje dag. Att enbart fokusera på genus gällande bildspråk och kulturella koder, till exempel undersöka barns och vuxnas tankar kring skyltarna på toalettdörrarna och hur de ser på könsrollerna hade varit spännande. Att utöka synfältet och titta på vilka bilder som finns i läroböcker och i digitala läromedel hade också varit intressant.

7 Referenser

Alvehus, Johan (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: en handbok*. 1. uppl. Stockholm: Liber

Alvesson, Mats & Sköldberg, Kaj (2008). *Tolkning och reflektion: vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. 2., [uppdaterade] uppl. Lund: Studentlitteratur

Arvidsson, Alf (2001). *Etnologi: perspektiv och forskningsfält*. Lund: Studentlitteratur

Backman, Jarl (2008). *Rapporter och uppsatser*. 2., uppdaterade [och utök.]. uppl. Lund: Studentlitteratur

Barnes, Rob (1994). *Lära barn skapa: kreativt arbete med barn*. Lund: Studentlitteratur

Bergström, Bo (2009). *Effektiv visuell kommunikation: om nyheter, reklam och profilering i vår visuella kultur*. 7., [utvecklade] uppl. Stockholm: Carlsson

Bergöö, Kerstin & Jönsson, Karin (2012). *Glädjen i att förstå: språk- och textarbete med barn*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

Borgersen, Terje & Ellingsen, Hein (1994). *Bildanalys: didaktik och metod*. Lund: Studentlitteratur

Bryman, Alan (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. 2., [rev.] uppl. Malmö: Liber

Björk, Nina (1996). *Under det rosa täcket: om kvinnlighetens vara och feministiska strategier*. [Ny utg.] Stockholm: Wahlström & Widstrand

Dahlberg, Gunilla & Åsén, Gunnar (1998). *Loriz Malaguzzi och den pedagogiska filosofin i Reggio Emilia I*: Svedberg, Lars & Zaar, Monica (red.) *Boken om pedagogerna*. 4., [rev. och utök.] uppl. Stockholm: Liber

Dunérs, Sten (1999). I: Cornell, Peter (red.) *Bildanalys: teorier, metoder, begrepp* : [uppslagsbok]. 3. uppl. Stockholm: Gidlund

Edström, Maria (1998). *Drömprinsen och Glamourgullet: om könsschabloner i barnreklam*. Stockholm: Konsumentverket

Ehn, Billy & Löfgren, Orvar (1982). *Kulturanalys: ett etnologiskt perspektiv*. 1. uppl. Stockholm: LiberFörlag

Eriksson, Yvonne (2009). *Bildens tysta budskap: interaktion mellan bild och text*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag

Falkner, Carin & Ludvigsson, Ann (2012). *God kvalitet i fritidshem [Elektronisk resurs]: Grund för elevers lärande, utveckling och hälsa /*. Malmö: Malmö stad

Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hj:diva-19288>

Florida, Richard L. (2006). *Den kreativa klassens framväxt*. Stockholm: Daidalos

Gemzöe, Lena (2002). *Feminism*. Stockholm: Bilda

Hammarén, Nils & Johansson, Thomas (2009). *Identitet*. 1. uppl. Stockholm: Liber

Hippinen Anneli (2011). I: Pihlgren, Ann S. (red.) *Fritidshemmet: fritidslärares uppdrag på fritidshemmet och i skolan*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

Hjort, Madeleine (2011). *Konstens betydelse: om konstarterna och litteraturen i skola och samhälle*. Stockholm: Carlsson

Illeris, Helene (2009). *Ungdomar och estetiska upplevelser – att lära med samtida konst*. I: Lindstrand, Fredrik & Selander, Staffan (red.) *Estetiska lärprocesser: upplevelser, praktiker och kunskapsformer*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

Jönsson, Lena (2010). *Elevens bilder av skolan: vad elever berättar om och hur lärare och lärarstudenter reflekterar och samtalar om skolan utifrån elevens bilder*. Diss. Lund : Lunds universitet, 2010

Karlsson Häikiö, Tarja (2012). *Att vara vid sina sinnen. Kultur, estetik och lärande*. I: Klerfelt, Anna. & Qvarsell, Birgitta. (red.), *Kultur, estetik och barns rätt i pedagogiken*. 1. uppl. Malmö: Gleerups

Lindahl, Ingrid (2002). *Att lära i mötet mellan estetik och rationalitet: pedagogers vägledning och barns problemlösning genom bild och form*. Diss. Lund: Univ., 2002

Lindgren, Monica (2013). *Konst för sin egen eller andras skull? Pedagogiska Magasinet*, 09/2013, Nummer 3: 47-51

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

Nordström, Gert Z (1999). I: Cornell, Peter (red.) *Bildanalys: teorier, metoder, begrepp : [uppslagsbok]*. 3. uppl. Stockholm: Gidlund

Sandström, Sven (1999). I: Cornell, Peter (red.) *Bildanalys: teorier, metoder, begrepp : [uppslagsbok]*. 3. uppl. Stockholm: Gidlund

Selander, Staffan (2009). *Det tolkande - och det tolkade- uttrycket*. I: Lindstrand, Fredrik & Selander, Staffan (red.) *Estetiska lärprocesser: upplevelser, praktiker och kunskapsformer*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

Skolverkets allmänna råd med kommentarer för fritidshem 2014. (2014). Stockholm: Skolverket

Säljö, Roger (2012). *Den lärande människan-teoretiska tradition I*: Lundgren. Ulf P,

Säljö, Roger & Liberg, Caroline (red). *Lärande Skola Bildning: Grundbok för lärare*. Stockholm: Natur och kultur.

Weimarck, Torsten (1999). I: Cornell, Peter (red.) *Bildanalys: teorier, metoder, begrepp: [uppslagsbok]*. 3. uppl. Stockholm: Gidlund