

Sammanfattning

Titel: Tusen saker på bordet - "sexualitet, samtycke och relationer" i bildämnet

Title: A juggling act - "sexuality, consent and relations" in art education

Författare: Linnéa Axelsson & Sofia Bankeström

Typ av arbete: Examensarbete på grundläggande nivå (15 hp)

Examinator: Kristoffer Sundberg

Nyckelord: bildlärare, läroplan, närbyråkrater, värdegrund, sexualitet, visuell kultur.

Från höstterminen 2022 gäller nya läroplaner i svenska grund- och gymnasieskolan. I läroplanernas inledande delar anges skolans värdegrund och uppdrag. I de förändrade styrdokumenterna har kunskapsområdet sex- och samlevnad stärkts och bytt namn till "sexualitet, samtycke och relationer". Den här studien syftar till att undersöka hur arbetet med kunskapsområdet ser ut för ämneslärare i bild.

Upplevelsen av läroplanens förändringar kopplat till bildundervisning är central för studien. Frågeställningarna som studien utgår från är: Hur upplever bildlärare, verksamma i grundskolan och gymnasieskolan, att förändringar kring "sexualitet, samtycke och relationer" i styrdokumenterna påverkar undervisningen? och Vilka strategier använder sig bildlärare av för att realisera det som anges i styrdokumenterna? Studien bottenar i material från kvalitativa (semistrukturerade) intervjuer av sex yrkesverksamma bildlärare, vilka har bidragit med sina upplevelser av skolans arbete utifrån styrdokument. Materialet analyseras med hjälp av teoretisk tematisk analys kopplad till Lipskys teori om närbyråkrater, Lindströms fyrfältade modell, samt begreppen "visuell kultur" och "visuell kommunikation".

Förändrade styrdokument 2022 skapar ett skifte i skolverksamhetens prioriteringsordning och lärarna görs medvetna om kunskapsområdet "sexualitet, samtycke och relationer". Detta behöver dock inte medföra några större förändringar i den dagliga praktiken. Hälften av informanterna upplever att de kommer att behöva genomföra ändringar i sin bildundervisning. Den andra hälften ser istället att den undervisning de idag bedriver redan motsvarar Skolverkets nya direktiv. Det här resultatet visar på lärarens handlingsutrymme. Bland studiens resultat framkommer även att bildlärare, till skillnad från andra ämneslärare, har lätt att koppla "sexualitet, samtycke och relationer" till sin undervisning och att man vid arbete med kunskapsområdet ofta tar hjälp av extern kompetens. Studien bekräftar också bilden av att det finns ett behov av fortbildning i kunskapsområdet och att det finns en risk att ämnesövergripande kunskapsområden tappas bort på grund av en brist på helhetssyn i enlighet med (några av) resultaten från Skolinspektionens rapport från 2018.

Innehåll

| | | |
|-------|--|----|
| 1. | Inledning..... | 1 |
| 2. | Syfte och frågeställningar..... | 2 |
| 3. | Bakgrund..... | 2 |
| 3.1. | Styrdokument i förändring | 2 |
| 3.2 | Sexualundervisning – en kort historik..... | 2 |
| 3.3 | Bildämnet - en kort historik | 4 |
| 4. | Tidigare forskning | 5 |
| 4.1 | Läroplanen och värdegrunden | 5 |
| 4.2 | Värdegrundsarbete i bildundervisning | 6 |
| 4.3 | Normkritik som ideal i sexualundervisning | 7 |
| 4.4 | Arbete med ämnesövergripande kunskapsområden..... | 8 |
| 5. | Teori | 9 |
| 5.1 | Lipsky: Läraren som närbyråkrat | 9 |
| 5.2 | Lipsky: Dilemman präglar arbetet..... | 9 |
| 5.3 | Lipsky: Strategier för att klara arbetet..... | 10 |
| 5.4 | Visuell kultur och visuell kommunikation | 10 |
| 5.5 | Lindströms modell..... | 11 |
| 6. | Metod och material..... | 12 |
| 6.1 | Intervjuer | 12 |
| 6.1.1 | Inför intervjuerna..... | 13 |
| 6.1.2 | Genomförande av intervjuer..... | 14 |
| 6.1.3 | Urval informanter | 14 |
| 6.2 | Analys..... | 14 |
| 6.3 | Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet | 15 |
| 6.4 | Etiska ställningstaganden | 15 |
| 7. | Resultat och analys..... | 16 |
| 7.1 | Bildämnet: Lärarnas bild..... | 16 |
| 7.1.1 | Ämneskonception: Visuell kultur och - kommunikation | 17 |
| 7.1.2 | Ämneskonception: Praktisk-estetisk | 17 |
| 7.1.3 | “Sexualitet, samtycke och relationer” passar bra in i bildämnet..... | 17 |
| 7.2 | Strategier i arbetet | 19 |
| 7.2.1 | Strategi 1: Avlastning..... | 19 |
| 7.2.2 | Strategi 2: Omformade förväntningar | 21 |

| | |
|---|----|
| 7.2.3 Strategi 3: Anpassad elevsyn..... | 23 |
| 8. Diskussion | 24 |
| 8.1 Slutsatser | 27 |
| 8.2 Vidare forskning..... | 28 |
| Referenser..... | 29 |
| Bilagor..... | 33 |
| 1. Intervjuguide | 33 |
| 2. Samtyckesblankett Intervju | 34 |
| 3. Samtyckesblankett Intervju (video) | 35 |

1. Inledning

Utbildningen i den svenska skolan syftar till att förmedla såväl kunskaper som demokratiska värderingar. Skolan har således både en undervisande och en fostrande uppgift. Läroplanen anger skolans mål och riktning, samt värdegrund och uppdrag och lyder under skollagen (SFS 2010:800). Läroplaner är politiska dokument, styrmedel inom vilka olika värderingar, intressen och perspektiv tar plats och samsas om utrymmet. Den svenska skolans läroplaner, "Läroplan för grundskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet" (2022) och "Läroplan för gymnasieskolan" (2022) har genomgått revideringar i form av både omformuleringar av tidigare innehåll och helt nya formuleringar. Läroplanerna kommer här fortsättningsvis att benämnas med förkortningarna Lgr22 respektive Gy22 i löpande text. De förändringar som nyligen genomförts började gälla i skolan höstterminen 2022 (Skolverket, 2022a).

I läroplanens inledande delar återfinns texten om skolans värdegrund och uppdrag. Där har bland annat kunskapsområdet som tidigare benämndes "sex- och samlevnad" förstärkts och bytt namn till "sexualitet, samtycke och relationer" (Skolverket, 2022a). De förändringar som skett i läroplanen kring kunskapsområdet "sexualitet, samtycke och relationer" går exempelvis att koppla till såväl hashtaggen #metoo som hösten 2017 fokuserade tjejers och kvinnors sexuella utsatthet, som den samtyckeslag som trädde i kraft i Sverige år 2018 (Motion 2020/21:3052).

Många lärare känner en osäkerhet kring hur kunskapsområdet berör dem (Skolinspektionen, 2018). Osäkerheten många känner skulle kunna förklaras av ett bristande systematiskt arbete som på skolan tar ett helhetsgrepp på sex- och samlevnadsundervisningen. Det här kan man läsa i Skolinspektionens rapport från en större granskning av kvaliteten i den svenska sex- och samlevnadsundervisningen. I rapporten framkom också att det finns ett stort behov av kompetensutveckling, då lärare upplever frågorna som känsliga och få har utbildning på området. Värt att notera är även att endast en liten del av skolorna kopplar arbetet med sex- och samlevnad till värdegrunden, som alla lärare oavsett ämnesinriktning utgår från (Skolinspektionen, 2018).

I en artikel publicerad i lärartidningen Skolvärlden i september 2021 intervjuas Karin Gunnarsson, docent i pedagogik, som varit med och författat en bok i syfte att stödja lärare i arbetet med kunskapsområdet "sexualitet, samtycke och relationer". Gunnarsson menar att lärare ofta ser vikten av kunskapsområdet, men att de inte alltid hittar tydlig koppling till det egna undervisningsområdet. Hon pekar också på en risk att lärarna upplever det som något som läggs till ovanpå allt det andra, trots att det egentligen finns integrerat i de olika ämnena (Henke, F., 2021).

I den här studien har vi för avsikt att titta närmare på hur arbetet med "sexualitet, samtycke och relationer" ser ut för ämneslärare i bild. Vi har identifierat en kunskapslucka när det kommer till forskning kring hur värdegrunden realiseras i bildundervisning och därmed bidrar vår studie till ny och viktig kunskap. Vi som står bakom den här studien är båda blivande ämneslärare i bild (grundskola och gymnasium) och vårt ämnesval och fokus för den här studien bottnar i ett intresse för och en nyfikenhet på just bildlärarens uppdrag och yrkespraktik.

2. Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att undersöka hur idag verksamma ämneslärare i bild ser på de förändringar i läroplanen som tar upp "sexualitet, samtycke och relationer". Vi är specifikt intresserade av bildlärares mottagande av nya direktiv i form av förändrade styrdokument (läroplanen; värdegrund och kursplan), samt kopplingen till bildämnets undervisningspraktik.

- Hur upplever bildlärare, verksamma i grundskolan och gymnasieskolan, att förändringar kring "sexualitet, samtycke och relationer" i styrdokumenten påverkar undervisningen?
- Vilka strategier använder sig bildlärare av för att realisera det som anges i styrdokumenten?

3. Bakgrund

3.1. Styrdokument i förändring

För såväl grundskolan som gymnasieskolan inleds läroplanerna med liknande avsnitt som etablerar skolans värdegrund och uppdrag. Värdegrundsbegreppet introducerades i styrdokumenten för den svenska skolan i samband med läroplanen som kom 1994. Några år senare, 1999, utropade dåvarande skolministern året till "värdegrundsår" och ett extra fokus lades på hur värdegrunden ska omsättas i praktiken. Under mitten av 2000-talet kom sedan värdegrundsbegreppets realisering i skolan främst att omfatta arbete mot mobbning och kränkningar, för att därefter handla om såväl en kritik av själva begreppet värdegrund, som framväxten av ett normkritiskt förhållningssätt (Englund & Englund, 2012).

Förändringar på kunskapsområdet "sexualitet, samtycke och relationer" har skett i läroplanerna för både grundskolan och gymnasieskolan och de nya styrdokumenten gäller från och med höstterminen 2022. Genom styrdokumentens nu reviderade texter får detta kunskapsområde en stärkt position och förtydligas i såväl inledande delar med värdegrundsformuleringar, samt genom kopplingen till flera kurs- och ämnesplaner (Skolverket, 2022a). Därmed är ansvaret för undervisningen i kunskapsområdet också något som idag vilar på flera olika lärare.

3.2 Sexualundervisning – en kort historik

Traditionell sexualundervisning har tidigare varit tydligare knutet till ämnesundervisning i biologi och naturkunskap, för att på senare tid mer och mer vävas in även i övriga skolämnen. I dagens sex- och samlevnadsundervisning samsas flera perspektiv på människans sexualitet och relationer. Det kan handla om att undervisa om juridiska rättigheter/skyldigheter, om normer och värden, samt psykologiska- och medicinska aspekter på kunskapsområdet (Skolinspektionen, 2018).

Sexualupplysning har genomförts i den svenska skolan sedan 1900-talets början och skiftat i fokus mellan olika saker som upplevts som problem i samhället och vad man då velat försöka förebygga med hjälp av utbildning - från könssjukdomar, oönskade graviditeter och illegala aborter till hedersrelaterat våld. Den första undervisningshandledningen för sexualundervisning utkom 1945 och avsåg folkskolan. Tio år senare, i mitten av 1950-talet, blev sexualundervisning i skolan obligatoriskt (Skolverket, 2013a).

En betydelsefull aktör som verkade för införandet av sexualundervisning i skolan var den privata organisationen Riksförbundet för sexuell upplysning, RFSU. Organisationen hade mellan 1930–1960-talet som sin första punkt att realisera sexualundervisning i landets alla skolor (Lindgren & Backman-Prytz, 2021). Den tidiga sexualundervisningen hade en moraliserande karaktär som förespråkade avhållsamhet och den behandlade främst fysiologiska och anatomiska aspekter av sexuallivet (Skolverket, 2013a). Kvinnan gjordes här till moralens väktare och var den som förväntades stå för avhållsamheten, då mannen ansågs ha drifter svåra att kontrollera (Centerwall, 2005). Under 1960–1970-talen skedde flera sexualpolitiska händelser som påverkade synen på ämnets innehåll; p-piller blev tillåtna som preventivmedel, våldtäkt inom äktenskapet blev straffbart, den första undersökningen om svenskarnas sexualvanor publicerades, samt att landets första ungdomsmottagning slog upp portarna (RFSU, u.å.).

Undervisningshandledningarna, utgivna av dåvarande ämbetsverket Skolöverstyrelsen, tog i detalj upp vad som skulle avhandlas i skolan och fram till år 1977 var detta material inte föremål för några större förändringar. Då kom efter en tio år lång utredning en ny handledning, som fortfarande var utförligt beskrivande, men där begreppet *samlevnad* fanns med för första gången till följd av att sexualitet inte längre sågs som något som endast existerar inom äktenskapet (Skolverket, 2013a). Detta följde av en samhällsdebatt och andra förändringar, bl.a. den nya abortlagstiftning som trädde i kraft 1975. Undervisningshandledningen från 1977 innehöll mer korrekt fakta, men också en större ödmjukhet inför verkligheten. Man ansåg att den strikt föreskrivande undervisningen inte fungerade i praktiken och att undervisningen därför borde vara öppnare och uppmuntra ungdomar att göra självständiga val (Centerwall, 2005).

Kunskapsområdet “sex- och samlevnad” blev under 1990-talet mer öppet för tolkning i styrdokumentet. Arbetet med specifika undervisningshandledningar slutade och i läroplanen beskrevs kunskapsområdet framförallt som en punkt under rektors ansvar. I kursplanerna för skolans olika ämnen fanns det inte heller särskilt många formuleringar som rörde området. Sex- och samlevnad beskrevs också som “ämnesövergripande” i 1994 års läroplaner för såväl grund- som gymnasieskolan. Därefter, under perioden som följde, stod formuleringarna i värdegrunden för gymnasieskolan i princip oförändrade ända fram till 2022. Gradvisa förstärkningar av kunskapsområdet har däremot skett i samband med grundskolans läroplan från 2011 och det flertalet revideringar av denna som genomförts sedan den började gälla. Dessutom har begreppen kön, sexualitet, relationer och jämställdhet, förts in i flera kursplaner i både grundskolan och gymnasiet (Skolverket, 2013a+b).

Idag formuleras ansvaret för kunskapsområdet i styrdokumentet både i det som skrivs kring rektorns ansvar och i den gemensamma värdegrunden, samt i kursplanerna för skolans olika ämnen. Kunskapsområdet har också fått en starkare koppling till skolans likabehandlingsarbete och åtgärder mot diskriminering. Enligt Diskrimineringslagen (SFS 2008:567) 1. kap. 5§ som gäller från och med 2009 blev könsöverskridande identitet och uttryck grund för diskriminering vilket också kan ses avspeglat i skolans styrdokument. Med detta har skolans och rektorns ansvar för att aktivt och kontinuerligt arbeta med kunskapsområdet “sexualitet, samtycke och relationer” tydligt stärkts. Lärarnas uppdrag att införliva kunskapsområdet i sin

ämnesundervisning har förtydligats, samtidigt som rektor behöver möjliggöra för såväl fortbildning som kollegialt lärande. För att undvika en “rundgång” av redan befintliga kunskaper på skolan är det relevant med inslag av extern kompetens i det gemensamma arbetet (Skolverket 2013a+b). Det delade ansvaret för kunskapsområdet skulle dock kunna medföra en risk att undervisningen faller på “eldsjälar” eller till och med riskerar att tappas bort helt (Skolinspektionen, 2018).

3.3 Bildämnet - en kort historik

Bildämnet i svenska skolan är idag obligatoriskt i grundskolan men inte i gymnasiet. De ämnen som undervisas i skolan bär på idéer och traditioner vilket innebär att olika samhällsliga förväntningar och krav har påverkat innehållet i bildämnet över tid. När man tecknar bildämnets historia och utveckling utkristalliserar sig tre faser. Ämnet har rört sig från teckning i syfte att avbilda omvärlden, via det fria skapandet, för att sedan landa i bild som kommunikation. Den resa ämnet har gjort återspeglas i styrdokumentet - inte minst ämnets namnbyte från “teckning” till “bild” i 1980 års läroplan, där också bildspråk fick en mer framträdande roll i beskrivningen av ämnet. Konstbildens status i ämnet försvagades till förmån för en bredare och mer omfattande syn på vilka bilder som ska behandlas inom ramen för ämnet. Eleverna förbereds idag inte enbart för ett deltagande i konst- och kulturvärlden, utan bildämnet betraktas ha betydelse för möjligheten att utöva yttrandefrihet och delta som medborgare i samhället i stort (Åsén, 2006).

Någon som lämnat avtryck på bildämnet i den svenska grund- och gymnasieskolan är Gert Z. Nordström, bildforskare och pedagog. Han har bland mycket annat skrivit om bild och bildlärarutbildning utifrån motsvarande tre historiska traditioner: en teknisk, en konstpsykologisk och en bildspråklig (Nordström, 2016). Han menar att alla tre traditioner, betraktat ur ett samhällsperspektiv, bör vara viktiga för framtiden. Dock framhåller han vikten av att inse att bilden är ett språk och att detta språk är något man aktivt behöver tillägna sig. Det räcker inte med ett passivt tittande – bilden lär oss att se. Bildspråket kompletterar tal och skrift och samverkar med andra medier på ett sätt som underlättar mänsklig kommunikation (Nordström, 2016).

Synen på bildämnet som ett kommunikationsämne har förstärks genom de förändringar som genomförts i de senaste läroplanerna. Förändring tar dock tid och genomslaget av styrdokumentens formuleringar är inte omedelbart. Såväl spår av tidigare läroplaner som uppfattningar om ämnets traditioner och innehåll lever i den dagliga praktiken kvar sida vid sida med de nyare inslagen. Detta kan också leda till så kallad “stoffträngsel” enligt Åsén (2006).

Uppfattningar om vad bildämnet innehåller går att koppla samman med hur undervisningen genomförs i praktiken. Eftersom vi i den här studien intresserar oss för upplevelsen av undervisning av “sexualitet, samtycke och relationer” i bildämnet och hur förändrade styrdokument påverkar bildlärare, är det också relevant att ta reda på vilken ämneskonception våra informanter ger uttryck för. Genom åren har fokus legat på olika delar av allt det som rymms inom ramen för bildämnet. Styrdokumentet idag betonar bild som kommunikation och

begreppet “visuell kultur” skrivs fram som viktigt för förståelsen av ämnets innehåll och betydelse. Begreppet “visuell kultur” behandlas vidare i studiens teoridel.

4. Tidigare forskning

För att hitta relevant tidigare forskning kring värdegrunden i bildämnet har vi i första hand utgått från den svenska kontexten och letat efter nationell aktuell forskning kring läroplan, värdegrund, sexualundervisning och bildämnet. Det finns mycket lite forskning kring hur arbetet med värdegrunden ser ut i den svenska skolans bildundervisning, varför vår studie bidrar med ny kunskap på området. Utifrån våra frågeställningar har vi däremot identifierat flera forskningsfält som är relevanta för studien, vilka vi här har valt att dela in i fyra avsnitt. Det första, *Läroplanen och värdegrunden*, lyfter fram forskning kring värdegrundsbegreppet i skolan samt, syftar till att åskådliggöra värdegrundens inneboende komplexitet. *Värdegrundsarbete i bildundervisning* belyser sedan forskning kring förutsättningar för värdegrundsarbete som är specifika för bildämnet. Därefter i avsnittet *Normkritik som ideal i sexualundervisning* redogör vi för aspekter av normkritisk pedagogik som idag används både i sexualundervisning och i bildundervisning. Slutligen, i *Arbete med ämnesövergripande kunskapsområden*, fokuseras forskning som belyser problematiken med den här typen av kunskapsområden där delat ansvar finns, risken att inte lyckas möta kravet på likvärdighet i skolan samt rektorns ansvar.

4.1 Läroplanen och värdegrunden

Värdegrunden kan sägas återspegla såväl skolans- som samhällets förändringar och att den därmed inte är statisk och skriven i sten. Det menar Orlenius (2010) i boken *Värdegrunden - finns den?* Från och med mitten på 1990-talet har den svenska skolans läroplan betonat en gemensam värdegrund som bas för verksamheten. Skolan i Sverige har också genomgått en förändring från ett regelstyrt system till ett mål- och resultatstyrt dito. Orlenius, anser att formulerade värden kan fungera som instrument för tolkning, orientering och trovärdighet, medan deras funktion som styrinstrument i ett målstyrt system ifrågasätts. För att många olika uppfattningar ska kunna samsas kring läroplanen behöver den formuleras på sätt som öppnar för tolkningar. Inte sällan står de värden som beskrivs i styrdokumentet också i konflikt med varandra. Därför, menar Orlenius, är det svårare att omsätta texten till en konkret praktik, än att formulera principerna. Han skriver att vi befinner oss “i ett spänningsförhållande mellan ideal och verklighet, mellan det som vi strävar efter och de praktiska villkoren” (Orlenius, 2010, s.30). Ett stort problem med värdegrundsbegreppet är även avsaknad av distinktioner. Det menar Colnerud (2004) som skriver: “Värdegrunden riskerar att bli ett urholkat begrepp, om det utan distinktioner samlar alla sociala, religiösa och moraliska frågor som skolan har, eller anses ha, problem med.” (Colnerud, 2004, s.85).

I forskningsöversikten “Forskning i fokus, nr.7” har Colnerud och Thornberg sammanställt empirisk forskning kring värdepedagogiska frågor för Skolverkets räkning. Studierna i översikten anses relevanta för samtalet om hur skolans värdegrund kan göras konkret i en skolvardag. Författarna hävdar att det saknas en bra svensk term för “value education”. Begreppen som används i Sverige, “socialisation”, “fostran” och “värdegrundsarbete”, menar de, förutsätter en redan fixerad uppsättning värden och normer som ska överföras till eleverna

i skolan. Därför lanserar de termen “värdepedagogik”. Termen som täcker in två överlappande fält: undervisningsmetoder och förhållningssätt som syftar till att på olika sätt inverka på elevernas etiska eller moraliska lärande (Colnerud & Thornberg, 2003).

Komplexiteten på den moraliska arenan synliggörs och problematiseras även genom en uppdelning av allmänna- och privata värden (public values/ private values). De allmänna värdena kopplas till lagar och regler och en bredare konsensus, medan de privata värdena omfattar frågor som exempelvis rör religion och sexualitet. Här ryms frågor där många meningsskiljaktigheter tenderar att uppstå, även i tillsynes homogena grupper (Beck, 1998). Att arbeta med privata värden handlar om att ge eleverna möjlighet att utveckla tolerans och förståelse för olikheter. Colnerud och Thornberg skriver att det finns en risk att dessa frågor möts med likgiltighet eller behandlas ytligt. Därför är det en utmaning för skolan att arbeta med frågor som befinner sig inom den privata domänen (Colnerud & Thornberg, 2003).

4.2 Värdegrundsarbete i bildundervisning

Bildämnet i grundskolan brottas med ett stort innehåll på alltför få timmar. Stoffträngsel i kombination med olika skolors skilda materiella förutsättningar skapar möjligheter och begränsningar när värdegrundsarbete ska realiseras. Då bildlärare sällan använder läromedel blir styrdokumentet viktigare för bildämnet än för andra ämnen där läromedel används. Detta framkommer i Ahrenbys doktorsavhandling *Värdegrundsarbete i bildundervisning: en studie om iscensättning av policy i grundskolans senare år* (2021). Hon skriver om förutsättningarna för arbetet med läroplanens värdegrund och konstaterar att det inte finns särskilt mycket tidigare forskning kring hur just detta ser ut i den svenska skolans bildundervisning (Ahrenby, 2021).

Ahrenby (2021) har, i sin etnografiska forskningsstudie genom intervjuer och observationer, undersökt tre olika skolors värdegrundsarbete under bildlektionerna. Eftersom det inte genomförs några externa nationella prov i bild skapas ett något större utrymme för bildläraren att forma sin undervisning. Däremot medför det mål- och resultatstyrda skolsystemet att de delar av läroplanen som inte utgör underlag för bedömning och betygsättning blir marginaliserade, menar Ahrenby (2021). Hit hör bland annat formuleringarna som rör värdegrunden i skolans styrdokument. Hon skriver vidare att bildskapandet idag fortfarande har en framträdande roll i bildklassrummet, medan teoretiska inslag som bildanalys inte ges lika mycket utrymme. Detta leder till att samtal viktiga för värdegrundsarbete delvis uteblir. Värdegrundsarbete i bildämnet handlar på så sätt ofta mer om skapandet av bilder utifrån tematik kopplad till värdegrunden, snarare än att anlägga kritiska perspektiv vid bildanalys i text och tal (Ahrenby, 2021).

Många pedagoger upplever svårigheter kring hur de ska arbeta för att värdegrunden ska prägla hela verksamheten. Detta menar Löf (2017) och hänvisar till flera studier. Projektet “Queer kids – vem får en lov att vara?” som genomfördes år 2014 med Löf som projektledare, handlade om arbete med värdegrunden genom bildämnena (samt det motsatta; bildämnena genom värdegrunden) där didaktiska frågor kring estetiska ämnen också fokuserades. För att diskutera den pedagogiska praktiken väljer Löf att särskilja olika lärandeformer inom estetiska ämnen. Löf menar att estetiska ämnen ofta används i arbete med värdegrundsfrågor: ”Utifrån ett internationellt perspektiv finns flera studier som pekar på att estetiska ämnen fungerar som

medel för att etablera vissa värden eller som utgångspunkt för reflektioner, eller för att förmedla känslor.” (Löf, 2017, s.62)

Syftet med projektet var att integrera värdegrundsfrågor i pedagogisk verksamhet utifrån ett barn/elev-perspektiv. Löf understryker även att det är upp till varje enskild lärare att se samband och hitta kopplingar som knyter undervisningsämnet till värdegrunden i skolans styrdokument. Hon menar därmed att förutsättningarna för arbetet med värdegrundsfrågor är tätt sammankopplat med lärares kunskaper på området. Pedagogerna i projektet ställde sig frågan hur ett arbete som främjar jämställdhet, men som samtidigt inte kränker någon kan se ut. Queerperspektivet, som har en normkritisk ansats, valdes för att inte fastna i kategoriseringar (Löf, 2017).

4.3 Normkritik som ideal i sexualundervisning

Lärare navigerar i spänningsfältet mellan att å ena sidan förväntas lyfta fram och ta ställning för vissa värden, samtidigt som de på samma gång också ska öppna för en kritisk diskussion som rymmer flera perspektiv. Bengtsson och Bolander (2020) har studerat sexualundervisning i den svenska gymnasieskolan med fokus på ett normkritiskt perspektiv. Ett normkritiskt perspektiv strävar efter att synliggöra maktstrukturer och `det normala` som en konstruktion, och skiljer sig från ett toleransperspektiv, där en majoritet utbildas för att bli accepterande mot en minoritet. Via observerade undervisningssituationer, intervjuer och textanalys granskade de hur sexualundervisning genomförs i klassrummet. I studien identifieras tre strategier som lärare använder sig av i sin undervisning: ett medvetet (och inkluderande) språkbruk, att lyfta känsliga ämnen, samt att använda sig av olika modaliteter dvs. hur innehållet förmedlas. Bengtsson och Bolander (2020) utgår från det faktum att sexualundervisningen i den svenska skolan under de senaste åren omdefinierats i läroplan och nationella stödmaterial och nu särskilt framhåller icke-diskriminering och jämställdhet som grundläggande faktorer för en framgångsrik sexualundervisning.

Normkritisk pedagogik och ett intersektionellt perspektiv, dvs. hur olika normer samverkar, ses enligt Bredström, Bolander och Bengtsson (2019) av utbildare och beslutsfattare som passande verktyg för att lösa alla frågor som handlar om ojämlikhet och diskriminering. Framväxten av en normkritisk pedagogik har resulterat i många och varierande material som finns tillgängliga för lärare. Granskningen av utbildningsmaterialen i studien belyser det faktum att materialen inte bemöter alla normer. När bara vissa normer behandlas i undervisningen medför det att de som inte tas upp värderas lägre. Undervisningen kan på så sätt bidra till att skapa nya normer eller reproducera gamla. De granskade materialen i studien ger oftast heller inga lösningar på problem eller konflikter som kan uppstå utan uppmanar snarare till reflektion hos läraren (Bredström m.fl., 2019). Bengtsson och Bolander (2020) lyfter också risken att elever i undervisningen bara får ta del av resultatet av normkritik - för att fungera som stärkande av elevers kritiska förmåga krävs av pedagogiken att lärare och elever är ömsesidigt delaktiga i kritiken.

Skolsystemets inbyggda åldershierarki lyfts fram av Naezer, M., Rommes, E., & Jansen, W. (2017) med hänvisning till bl.a. Allen, 2011, som ytterligare en problematisk parameter i en sexualundervisning som har för avsikt att verka stärkande och ge en positiv syn på sexualitet. Allen (2011) menar att i utbildningssystemet där mål sätts upp av vuxna cementeras lätt

maktordningen mellan vuxna och barn/ungdomar. Barn och unga infantiliserar av att vuxna berättar för dem vad de ska göra och tänka, och hon betonar vikten av att släppa fram deras perspektiv och intressen i sexualundervisningen (Allen, 2011). Även Sanjakdar, F., Allen, L., Rasmussen, M., Quinlivan, K., Brömdal, A., & Aspin, C. (2015) understryker ungdomars egna kulturella- och sociala normer både som utgångspunkt och givande resurser i normkritisk sexualundervisning.

4.4 Arbete med ämnesövergripande kunskapsområden

Vikten av att skolan arbetar utifrån en hållning där både kunskaps- och värdegrundsuppdraget är väl integrerade med varandra, betonas särskilt av Gunnarsson (2021). Hon beskriver "sexualitet, samtycke och relationer" som ett "tvärvetenskapligt kunskapsområde" med kunskapsinnehåll från flera olika vetenskapliga fält. Gunnarsson (2021) menar därför att "sexualitet, samtycke och relationer" har en stark koppling till skolans hälsofrämjande uppdrag som formuleras både i värdegrund och kunskapskrav. I sin avhandling *Med önskan om kontroll – Figurationer av hälsa i skolors hälsofrämjande arbete* (Gunnarsson, 2015) beskriver hon också hur skolans värdegrundsuppdrag delvis har förskjutits från ett fokus på frågor om demokrati och mänskliga rättigheter till en mer uttalad koppling till hälsofrämjande arbete. Att det inte finns några tydliga riktlinjer för hur värdegrunden ska realiseras menar Gunnarsson (2015) är en anledning till uppkomsten av kurser som "Livskunskap" och en utbredd användning av åtgärdsprogram från externa aktörer i skolan.

Sandström (2005) redogör för Skolinspektionens kvalitetsgranskning från 1999 där man fann en mycket stor variation i kvaliteten på hälsoundervisningen i den svenska skolan. Variationen fanns både mellan och inom olika skolor och detta tolkades bero främst på rektorns styrning och samordning. Det framkom även att många lärare uppfattade att deras ämnen hade en fast kärna där ämnesövergripande kunskapsområden kom in och tog tid och plats från det som de ansåg var den egentliga undervisningen. Utifrån granskningen beslutades sedan att genomföra en kvalitativ studie som beskriver strategier för ämnesövergripande kunskapsområden och hur elever och personal talar om dem (Sandström, 2005). Studien resulterade i en rapportsamling från Skolverket som lägger tonvikt på rektorns styrning som nyckeln för att uppnå en god kvalitet i arbetet med ämnesövergripande kunskapsområden. Man understryker också vikten av kontinuitet och uppföljning i detta arbete (Nilsson m.fl., 2001).

Hur arbetet med ämnesövergripande kunskapsområden sker i praktiken beskrivs vidare i olika texter av två av rapportsamlingens författare. Båda lyfter frågan om likvärdighet i undervisningen på olika sätt. Nilsson (2005) beskriver hur rektorer, för att ta sitt ansvar, skapar lokala kurser i t.ex. "livskunskap" eller "samlevnad" med mycket stor variation i tolkning, innehåll och kvalitet. Det här blir resultatet av att det saknas en central styrning vilket skapar problem att uppnå likvärdighet i skolan (Nilsson, 2005). Sandström (2005) menar å andra sidan att ingenting talar för att tidigare läroplaner med mer detaljstyrning av kunskapsområdet "sexualitet och samlevnad" garanterade att alla elever fick samma kunskaper bl.a. eftersom sådana kunskaper även kommer av egna erfarenheter utanför skolan.

En språkligt öppen styrning med stort tolkningsutrymme leder till att övriga lokala förutsättningar blir avgörande för hur, i det här fallet, sexualitet och samlevnad, integreras i undervisningen. Graden av upplevd delaktighet hos lärarna är enligt Sandström en kritisk

faktor. Om den upplevda delaktigheten hos lärarna är hög finns det ofta även innovativa lösningar för ämnesövergripande verksamhet (Sandström, 2005). För att nå en framgångsrik undervisning i kunskapsområdet krävs att lärarna får möjlighet att samarbeta, menar Öhman i Ceder m.fl. (2021). Genom att lärarnas skilda ämnesdidaktiska tolkningar tydliggörs kan de tillsammans arbeta fram en gemensam strategi för "sexualitet, samtycke och relationer". När det finns en samsyn och ett gemensamt arbetssätt blir undervisningen också mindre beroende av enskilda personer. Rektorn har också en nyckelroll i att möjliggöra det gemensamma arbetet eftersom hen på en övergripande nivå styr över hur mycket tid som lärarna disponerar för detta arbete. Öhman (2021) nämner skapandet av en arbetsgrupp med särskilt intresserade lärare som en möjlig strategi för detta arbete. Kollegialt lärande kan vara effektivt, men detta kräver en förmåga att kritiskt granska den egna undervisningspraktiken.

5. Teori

I följande avsnitt presenterar vi det teoretiska ramverk som ligger till grund för förståelsen av studiens resultat, samt analys och diskussion. Med hjälp av Lipskys beskrivning av närbyråkratens yrkesroll, dennes handlingsutrymme och de dilemman som präglar läraryrket, kan vi bättre förstå informanternas upplevelse av arbetet med förändrade styrdokument. För att ringa in det som är specifikt för just ämneslärare i bild kompletteras detta teoretiska perspektiv med begreppen "visuell kultur" och "visuell kommunikation" samt Lindströms modell för lärande *om, i, med* och *genom* bild ("Art & Media").

5.1 Lipsky: Läraren som närbyråkrat

Lärarens yrkesroll kan beskrivas enligt Lipskys (2010) teori om närbyråkrater (eng. Street-Level Bureaucrats). Närbyråkraten befinner sig i direkt och regelbunden kontakt med medborgarna och har stort handlingsutrymme att agera självständigt i utförandet av sitt uppdrag. Lärarnas stora handlingsutrymme ligger i att de bestämmer hur de ska lägga upp sitt arbete för att möta de krav som ställs på dem genom formuleringarna i styrdokumentet, samt i individuella anpassningar i mötet med eleverna. Lärarens arbete är ett komplext sådant eftersom arbete med människor ofta är oförutsägbart och kräver flexibilitet med avvägningar och anpassningar i stunden. Därför måste också detta handlingsutrymme i yrkesrollen av nödvändighet finnas. Läraren är således en nyckelperson i genomförandet av policy (det som står i styrdokumentet). Detta innebär att lärarens förståelse av styrdokumentet också präglar innehållet i undervisningen. Lipsky menar att de arbetssätt som lärare utvecklar och de kompromisser som genomförs för att kunna möta de krav som ställs på dem, i praktiken faktiskt innebär skapandet av policy.

5.2 Lipsky: Dilemman präglar arbetet

Lipsky beskriver följande fem villkor/dilemman som ofta kännetecknar närbyråkratens arbetssituation: *För det första* finns det sällan tillräckligt med resurser i förhållande till arbetsbördan. Det kan exempelvis handla om tidsbrist, ekonomiska förutsättningar eller bristande information. *För det andra* präglas verksamheten av kroniska begränsningar eftersom efterfrågan på tjänster och tillhandahållen service tenderar att öka i takt med utbudet. Detta innebär att ökade resurser inte nödvändigtvis löser problem, då risken finns att fler personer än tidigare nyttjar tjänsterna och problemen kvarstår. *För det tredje* är verksamhetens mål ofta

vaga eller tvetydiga. Det innebär att närbyråkraten själv behöver tolka dessa och använda eget omdöme när målen omsätts i praktiken. *För det fjärde* är det svårt eller kanske till och med omöjligt att mäta resultat/måluppfyllelse och slutligen *för det femte* är mottagarna av tjänster icke-frivilliga (här: eleverna som har skolplikt) och utgör inte heller närbyråkratens primära referensgrupp, vilket innebär att de saknar nämnvärt inflytande över arbetets utformning (Lipsky 2010).

Närbyråkraten är mån om och strävar efter att göra ett bra jobb. Men som Lipsky (2010) poängterar är detta i vissa avseenden en omöjlighet eftersom ideala förutsättningar att utföra arbetet saknas och yrkesrollen präglas av flera dilemman. Det finns alltså slitningar mellan vad läraren vill och vad läraren i praktiken faktiskt kan åstadkomma inom ramen för verksamheten (Lipsky 2010).

5.3 Lipsky: Strategier för att klara arbetet

För att kunna hantera de svårigheter och dilemman som uppstår i arbetet utvecklar lärarna enligt Lipsky (2010) därför olika strategier och rutiner. Han beskriver tre vanliga strategier: *För det första* utvecklar de rutiner som avlastar arbetsbördan, tenderar att minska efterfrågan på de tjänster som de erbjuder samtidigt som de maximerar användandet av tillgängliga resurser. *För det andra* omformar de hur de ser på läraryrket så att deras ideal och förväntningar bättre stämmer överens med vad som går att åstadkomma utifrån de förutsättningar som finns. *Slutligen* justerar de sin syn på `clients`, här eleverna, och förklarar varför man inte når önskat resultat med hjälp av egenskaper som hittas hos dem snarare än hos läraren. (Lipsky, 2010). Exempelvis kan de egna preferenserna för vissa grupper inom gruppen bidra till att närbyråkraten/läraren uppvisar en större flexibilitet och ser möjligheter att göra mer för just dessa än för andra. Detta bidrar till en uppfattning om att den egna arbetsinsatsen i sin helhet bättre överensstämmer med en ideal bild av hur yrket skall utföras (Lipsky, 2010).

5.4 Visuell kultur och visuell kommunikation

Begreppet “visuell kultur” tillkom i kursplanen för bildämnet år 2011. Under rubriken “Ämnets syfte” nämns “film, foto, design, konst, arkitektur och miljöer” som exempel på vad detta kan vara. Sedan dess har innebörden av begreppet utvecklats både i styrdokument och i lärares praktik, och är fortsatt ett centralt begrepp inom, och för att utifrån förstå, bildämnet i skolan. Hur begreppet tolkas av lärare är direkt avgörande för vilka ämnen och vilka modaliteter som kan inkluderas i bildundervisningen. Därför är också “visuell kultur” viktigt både som begrepp och som analysverktyg i denna studie. Skolverket betonar nu tydligt en bred förståelse av bildbegreppet i sitt kommentarmaterial till den gällande kursplanen i bild för grundskolan: “Framväxten av global visuell kultur som påverkar livsstil, yrkesval och identitet har fört in en vidgad syn på vad som är en bild. I undervisningen i bild ska eleverna ges möjlighet att utforska och bearbeta influenser från den visuella kulturen.” (Skolverket, 2022b, s.5).

Begreppet “visuell kultur” har använts i en konstvetenskaplig kontext sedan 1970-talet (exempelvis hos Baxandall som skriver om “period eye” 1972, och Alpers som diskuterar renässanskonst utifrån “visual culture” 1983, samt Mirzoeff 2009 som problematiserar hur visuella uttryck formar vår syn på bland annat ras/etnicitet, sexualitet, identitet, krig och katastrofer). Visuella kultur är alltså identitetsskapande och begreppet fångar in mer än enbart

de bilder som vi skapar och som omger oss. Eriksson och Göthlund menar att alla människans visuella uttryck såsom exempelvis gester, mimik, klädstil etc. utgör del av den visuella kulturen (Eriksson & Göthlund, 2012).

Bilders allt större betydelse i samhället ledde Mitchell (1994) till slutsatsen att vi nått en "pictorial turn", ett skifte från en "linguistic turn". Detta innebär att mening idag skapas från bilder och andra visuella uttryck, framför text som varit huvudkälla för kunskap. Genom ett vidgat bildkonstbegrepp och en bredare syn på vad som är bild blir det tydligt hur internet, reklam och media får allt större betydelse i skolans bildundervisning.

Bildämnet förstås och beskrivs även utifrån perspektiven visuell kultur och visuell kommunikation i en rapport från Vetenskapsrådet 2008. Syftet med rapporten var att presentera en översikt över didaktisk forskning på bildområdet i de nordiska länderna. Bildämnet betraktat med betoning på visuell kultur lägger fokus på kontext/perception, medan ett fokus på visuell kommunikation också tydligt innebär ett eget skapande av bilder. I en klassrumspraktik överlappar dessa båda perspektiv (visuell kultur och visuell kommunikation), menar Lindström (2008).

5.5 Lindströms modell

| | Convergent | Divergent |
|-----------------|----------------------------|------------------------------|
| Medium-specific | Learning ABOUT Art & Media | Learning IN Art & Media |
| Medium-neutral | Learning WITH Art & Media | Learning THROUGH Art & Media |

Table 3. *Aesthetic learning strategies*

BILD: LARS LINDSTRÖM (2008) s.66

Lindströms teori och modell består av fyra fält: lärande *om*, *i*, *med* och *genom* bildkonst och medier (Lindström 2008, s.66). Lärande *om* bild handlar om att tillägna sig baskunskaper i Bild t.ex. om konstarter, genrer, tekniker och material. Lärande *i* bild innebär att använda sig av olika material och tekniker, skapa och reflektera över hur bilder åstadkommer vissa budskap och betydelser. Lärande *med* bild syftar på att innehåll från andra ämnen kombineras med det estetiska uttrycket. Lärande *genom* bild rör de förhållningssätt och förmågor som man utvecklar via estetiska projekt. I ett konvergent lärande är målet känt och på förhand givet, medan ett divergent lärande innebär att applicera befintliga kunskaper i ett nytt sammanhang. Mediespecifikt eller - neutralt syftar på lärandeformer som är specifika för ett ämne eller om de är applicerbara på alla ämnen (Lindström, 2008).

Som ett komplement till begreppet “visuell kultur” använder vi här Lindströms modell för att bättre förstå och beskriva informanternas ämnessyn och strategier för sitt arbete och den undervisning som beskrivs i relation till kunskapsområdet “sexualitet, samtycke och relationer”. Informanternas utsagor betraktas utifrån aspekter av hur lärande sker *om, i, med* och *genom* bild (“Art & Media”).

6. Metod och material

Syftet med vår studie ledde oss till en fenomenologisk infallsvinkel eftersom perspektivet lägger stor vikt vid beskrivningen av autentiska erfarenheter för att förstå fenomen (Denscombe, 2018). Vi är intresserade av att undersöka bildlärares upplevelse av läroplanen och därigenom upptäcka hur denna tar sig uttryck i en undervisningspraktik. Den mest lämpliga metoden för att uppnå detta är enskilda, kvalitativa intervjuer med flera olika lärare (Bryman, 2018). Kvalitativ forskning kan dock kritiseras för att vara alltför subjektiv och generera forskningsresultat som är svåra att generalisera. I linje med vårt syfte ser vi dock ett värde i att få fler perspektiv på “sexualitet, samtycke och relationer” i bildundervisning när styrdokumentet genomgått förändringar.

6.1 Intervjuer

Vi har valt att använda oss av det intervjuformat som i forskningssammanhang kallas för semistrukturerad intervju. Våra intervjuer har utformats för att möjliggöra viss flexibilitet för informanterna att kunna utveckla sina egna tankegångar i mer öppna svar (Denscombe, 2018). Enligt Bryman (2018) lägger den kvalitativa intervjun tonvikt på informanternas upplevelser och synsätt, därför är det önskvärt att låta intervjun ta olika riktningar. Vi utgår från en uppsättning förberedda frågor och teman som avhandlas under intervjun (se bilaga 1), men ställer också följdfrågor kopplade till informantens resonemang i stunden. Denna flexibilitet går i linje med det som Bryman (2018) definierar som fokus i en kvalitativ intervju.

Utöver intervjufrågorna tar vi även avstamp i Skolverkets information om “sexualitet, samlevnad och relationer” (samt även jämställdhet) där kunskapsområdet illustreras med följande bild:

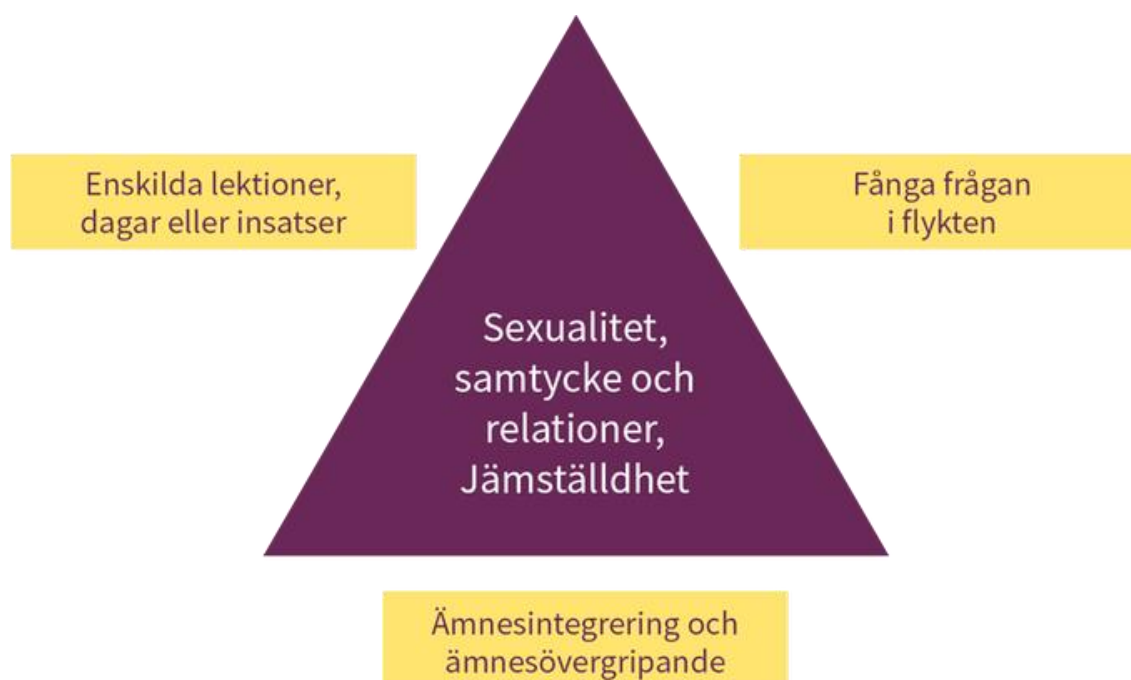


BILD: SKOLVERKET 2023

Bryman (2018) menar att bilder kan användas som underlag i kvalitativa intervjuer för att skapa en meningsfull kontext och gemensam bas för diskussion kring det ämne forskaren är intresserad av. Därför såg vi lämpligheten i att använda bilden från Skolverket som visuellt stöd i samband med intervjuer. Bilden fungerade som en visuell språngbräda till reflektion kring undervisningspraktiken i bildämnet kopplat till det aktuella kunskapsområdet. Arbetet med kunskapsområdet i skolan beskrivs som bestående av tre delar vilka tillsammans bildar en helhet; “1. Ämnesintegrering och ämnesövergripande arbete”, “2. Vardagsarbetet - Fånga frågan i flykten” och “3. Enskilda lektioner eller temadagar” (Skolverket, 2023). Med Skolverkets triangelmodell som bas rör sig resonemangen i intervjuerna kring hur undervisning relaterar till både kunskapsområdet, styrdokumentet och skolans organisation.

6.1.1 Inför intervjuerna

Vi kontaktade våra informanter i förväg via e-post och sms, där vi presenterade oss, syftet med vår studie, föreslog en intervjutid på 30 minuter, samt bifogade en samtyckesblankett (se bilaga 2–3). I ett fall önskade informanten intervjufrågorna i förväg, för individuell förberedelse. Det semistrukturerade intervjuformatet möjliggör större flexibilitet än exempelvis en strukturerad intervju eller enkätstudie med fråga-svar. Alltför detaljerade förberedelser kring varje enskild intervjufråga skulle eventuellt kunna medföra att vi missar målet med studien. Därför valde vi att inte skicka våra frågor innan intervjutillfället. Vi beslutade oss istället för att skicka bilden från Skolverket (bilaga 1) som vi använder oss av under intervjun, samt ett svar där de teman vi hade för avsikt att ta upp under intervjun preciserades.

Innan vi genomförde våra intervjuer provade vi ut arbetssätt för inspelning och transkribering, samt även minneskapacitet för datalagring. Den automatiska transkriberingsfunktionen i Microsoft Word fungerade relativt bra och besparade oss arbetstid, även om det krävdes genomlysning och korrekturläsning.

6.1.2 Genomförande av intervjuer

När vi hittat våra informanter genomfördes antingen en enskild "internetbaserad intervju i realtid" med visuell kontakt via den molnbaserade IT-plattformen Zoom (Denscombe, 2018, s.287) eller ansikte mot ansikte i bildsalen på respektive informants arbetsplats. Enligt vår bedömning erbjöd båda alternativen (Zoom/på plats) insamling av likvärdiga data och därför kunde vi låta informanterna välja den intervjuform som passade dem bäst. Vi spelade in ljud/bild via datorn, samt förde fältanteckningar med penna och papper för kompletterande information. Innan vi påbörjade inspelning gick vi igenom samtyckesblanketten för att se till att alla är införstådda med intervjuens syfte och sammanhang. Till informanterna som intervjuats via internet skickades samtyckesblanketten på posten. Vid varje intervjutillfälle antog den ena av oss rollen som intervjuare och den andra som iakttagare/lyssnare/antecknare. Denscombe (2018) rekommenderar, vid personliga intervjuer som genomförs på plats, en placering i 90 graders vinkel så att känslan av konfrontation undviks. Därför satte vi oss vid hörnet av ett bord med mikrofonen placerad på bordet mellan oss. I samband med intervjuerna har vi även tagit fasta på rådet att "den skicklige intervjuaren står ut med tystnad" (Denscombe 2018, s.279) och aktivt väntat in informanten som, genom skapandet av en stunds tystnad, ges tillfälle att samla sina tankar och sedan fortsätta och fullfölja sitt resonemang.

6.1.3 Urval informanter

För att hitta våra informanter har vi använt oss av en kombination av bekvämlighetsurval och snöbollsurval (Denscombe, 2018). Vi startade vårt sökande i våra båda respektive personliga nätverk. Ett flertal tillfrågade valde att tacka nej till att medverka framför allt med hänvisning till tidsbrist. För studien genomfördes till sist sex stycken intervjuer med bildlärare. Vi har valt att inkludera lärare verksamma i både gymnasieskolan och grundskolan eftersom bildlärare med sin utbildning är behöriga att undervisa i båda skolformerna, trots att förutsättningarna och styrdokumentet skiljer sig något. Två av lärarna i studien är verksamma i gymnasiet och fyra verksamma i grundskolans åk.7–9, se tabell nedan:

| Informant | Arbetsplats | Undervisningsämne(n) | År i yrket | Sektor |
|-----------|-------------|---------------------------|------------|----------|
| Lärare 1 | Gymnasium | Bild- och mediaämnen | 6 år | Kommunal |
| Lärare 2 | Grundskola | Bild, Textilslöjd | 21 år | Kommunal |
| Lärare 3 | Grundskola | Bild, Matematik | 8 år | Kommunal |
| Lärare 4 | Grundskola | Bild | 34 år | Kommunal |
| Lärare 5 | Grundskola | Bild, Trä-och metallslöjd | 5 år | Privat |
| Lärare 6 | Gymnasium | Bild- och mediaämnen | 18 år | Kommunal |

6.2 Analys

Vi har valt att analysera vårt material med hjälp tematisk analysmetod. Braun och Clarke (2013) beskriver tematisk analys som en forskningsmetod där teman och mönster identifieras i intervjumaterialet i relation till forskningsfrågan och att metoden lämpar sig väl för just studentarbeten. Det transkriberade intervjumaterialet har analyserats utifrån det tillvägagångssätt som beskrivs av Braun & Clarke (2013) som *teoretisk* tematisk analys. Detta innebär att data sorteras och struktureras utifrån ett existerande teoretiskt ramverk (Braun & Clarke, 2013). I den här studien innebär det teoretiska ramverket förståelsen av läraren som

närbyråkrat enligt Lipskys teori och tematisering av våra resultat utifrån de vanliga strategier Lipsky beskriver att närbyråkraten tar till i sin yrkesroll. För att komma åt det specifika i upplevelsen hos just ämneslärare i bild har vi använt oss av såväl begreppet "visuell kultur" som Lindströms fyrfältade modell i vår analys.

6.3 Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet

Studiens trovärdighet, *validiteten*, är beroende av kvaliteten i datan (här: intervjumaterialet). Enligt Denscombe (2018) utgörs kvaliteten av hur relevant, noggrant och precist materialet kan mäta det som forskningsfrågorna handlar om. Svaren från informanterna är beroende av intervjufrågorna, vilka har utformats för att bjuda in till resonemang om de olika aspekter som ingår i våra forskningsfrågor. Vi har i intervjuerna försökt skapa utrymme för att informanten själv ska få lägga fokus på det eller de områden som är viktigast utifrån hans perspektiv. Det semistrukturerade intervjuformatet har även tillåtit användande av kontrollfrågor. Vid de tillfällen under intervjun då något varit oklart har vi kunnat ställa liknande frågor för att kontrollera om de då besvaras på samma sätt av samma person. För att ytterligare försäkra oss om kvaliteten i data har vi varit noga med transkriberingen av ljudmaterialet med tillägg från fältanteckningarna.

Denscombe (2018) skriver att det är svårt att använda samma kriterier för att bedöma *reliabiliteten* i kvalitativ forskning som i kvantitativ forskning. Kvaliteten i fynden blir också svårare att bedöma eftersom samma fynd förmodligen inte skulle göras av en annan forskare, då exakt samma kontext inte är möjlig att återskapa. Å andra sidan menar han att forskningsfynd som är baserade på ett begränsat utsnitt ur verkligheten minskar risken för "skrivbordsteorier" som saknar förankring i den verkliga världen (Denscombe, 2018, s.426). Braun & Clarke (2013) menar att strikt reliabilitet inte är relevant i kvalitativa studier. De föreslår istället ett bredare perspektiv som handlar om en mer allmän tillförlitlighet som tillåter flera möjliga tolkningar av verkligheten.

En nackdel med vår studie kan vara att resultatet inte blir *generaliserbart* och/eller representativt för hela yrkeskåren bildlärare. Urvalet av några få lärare kan också göra det svårare att avgöra hur överförbart resultatet av studien är. Forskning kan enligt Denscombe (2018) heller aldrig vara helt fri från påverkan av forskaren utan är alltid ett resultat av en tolkningsprocess. Därför, menar Denscombe (2018), att alternativa förklaringar till fynd och fenomen bör beaktas. Han påpekar också risken för att meningen med vad någon har sagt kan gå förlorad eller förändras då den lyfts ur sitt sammanhang. I återgivningen av informanternas utsagor försöker vi därför behålla en del av kontexten. I transkriberingen och i citat har detta inneburit att tillfällen av tvekan och exempelvis hur en informant ändrar sig från ett ord till ett annat har behållits.

6.4 Etiska ställningstaganden

Eftersom studien baseras på intervjuer med verksamma bildlärare är informanternas samtycke, integritet och anonymisering av stor vikt. Vetenskapsrådet (2017) har tagit fram riktlinjer för hur forskning skall kunna bedrivas på ett etiskt och ansvarsfullt sätt. Alla informanter behöver vara förtrogna med vad de samtycker till med sitt deltagande i studien och därför har de informerats såväl muntligt som skriftligen i form av en samtyckesblankett (se bilaga 2–3). Vi

har tillämpat en allmän försiktighetsprincip när det gäller hanteringen av personuppgifter i studien.

Att kunna garantera anonymitet vid internetbaserad forskning är dock svårt eller kanske till och med omöjligt, menar Denscombe (2018). Då vi har kontaktat våra informanter via e-post och sms skulle detta möjligtvis kunna innebära problem utifrån ett anonymiseringsperspektiv. Detta eftersom alla meddelanden som kommer till en myndighet (skolan) är att betrakta som allmänna handlingar och är möjliga att begäras ut (Nilsson, 2019). Vi gör dock bedömningen att om någon utomstående mot förmodan skulle begära ut vår korrespondens, är denna information av sådan karaktär att den inte skulle kunna skada informantens integritet. Inspelat och transkriberat material kommer dessutom efter avslutat arbete att destrueras, något som även informanterna fått kännedom i samband med intervjun.

7. Resultat och analys

I följande avsnitt presenteras resultatet av vår intervjustudie. Med hjälp av teoretisk tematisk analys struktureras empirin utifrån det som utmärker arbete med värdegrund i bildämnet under rubriken *Bildämnet: Lärarnas bild*. Därefter struktureras empirin med hjälp av Lipskys teori om närbyråkrater där strategier för att realisera lärarens stora uppdrag vägleder läsaren under rubriken *Strategier i arbetet*.

7.1 Bildämnet: Lärarnas bild

Hur våra informanter uttrycker sin syn på bildämnet och det sätt som de beskriver att de arbetar med undervisning relateras här till begreppet "visuell kultur". Hur begreppet tolkas av informanterna påverkar de teman, material och modaliteter som inkluderas i bildundervisningen. Därmed påverkas även vad som eventuellt behöver förändras för att möta ändrade direktiv från Skolverket.

För att få syn på det ämnesspecifika med just bild har vi tagit hjälp av Lindströms modell som ringar in ytterligare aspekter av ämnet. Utifrån informanternas utsagor om sin syn på- och undervisning i kunskapsområdet "sexualitet, samtycke och relationer" kan vi konstatera huruvida detta lärande sker *om, i, med* eller *genom* bild. Detta kan dels indikera olika nivåer av ämnesintegrering och dels ringa in på vilket sätt kunskapsområdet "sexualitet, samtycke och relationer" uppfattas vara viktigt i relation till bildämnet.

Vi har i vårt material kunnat identifiera *två kategorier* av ämneskonception. *Den första* är en uppfattning där begreppet "visuell kultur" är centralt, dvs. ett uttryck för ett vidgat bildbegrepp där exempelvis miljöer och medier ingår. *Den andra* är praktisk-estetisk, vilket innebär en mer traditionell syn på bildämnet med större fokus på tekniker och bildskapande. Synen på bildämnet som ett kommunikationsämne finns i någon form hos alla informanterna, däremot ser vi en variation i hur centralt det här synsättet är i materialet från de olika intervjuerna. De båda kategorierna utesluter alltså inte varandra och flera av informanterna beskriver tydligt hur de rör sig mellan de olika synsätten beroende på vad det aktuella innehållet i undervisningen är. Exempel på detta ser vi hos Lärare 6 som ger uttryck för olika sätt att arbeta med bildämnet

beroende på de olika innehållen i kursplanerna, vissa bildkurser på gymnasiet är mer inriktade på hantverk och teknik, andra mer på kommunikation eller digitalt skapande:

“Man kan jobba både hantverksmässigt med bildämnet, att det ska bli fina bilder. Men man kan också jobba med uttrycket och så kommunikationen. Fokus på att förmedla något med bilderna. [...] Alltså, alla bilder förmedlar någonting. [...] Man kan också ha fokus på estetiken [...] och bli mer estetiskt medveten.” (Lärare 6)

Även Lärare 5 beskriver en mer integrerad ämnessyn där praktiska kunskaper går hand i hand med det mer teoretiska, som i arbete med exempelvis bildanalys. Hen menar att även om syftet med bildämnet är kommunikativt är kunskaper i hantverkstekniker en nödvändig förutsättning.

7.1.1 Ämneskonception: Visuell kultur och - kommunikation

De flesta av informanterna lyfter den breda förståelsen av bild som visuell kultur och visuell kommunikation där bland annat reklam, film, arkitektur och miljöer ingår. Flera av informanterna i studien berättar om hur de gärna använder sig av elevernas egna visuella kulturer i undervisningen, både som diskussionsunderlag och som möjlig utgångspunkt för bildskapande. De nämner bl.a. film, tv-serier, spel, graffiti och nätforum som exempel. Bildämnet hjälper dig att fungera i samhället, menar Lärare 2, och exemplifierar med att kunna läsa en karta och sätta ihop en IKEA-möbel efter en beskrivning. Syftet med bildämnet handlar enligt hens syn därför också om demokrati. Hen menar att elever har rätt att få lära sig om visuella uttrycksmöjligheter.

Flera av våra informanter ser även risker med “bildsamhället”, och menar att skolan har en viktig roll i att hantera dessa. Lärare 3 pekar specifikt på risker med bildspridning bland elever och skolans skyldighet att ge eleverna kunskaper som minskar de tillfällen då bilder sprids på fel sätt. Att kunna värja sig mot den stora mängden bilder som möter oss dagligen och kunna utveckla en kritisk blick på dessa är något som våra informanter lyfter fram kring undervisning i kunskapsområdet “sexualitet, samtycke och relationer”. Lärare 1 menar att elever idag är mer utsatta för “alla möjliga påhopp” och nämner problem med psykisk ohälsa bland unga som exempel.

7.1.2 Ämneskonception: Praktisk-estetisk

Vi menar att en praktisk-estetisk syn på bildämnet medför ett större fokus på tekniker och bildskapande vilket knyter an till ämnets traditioner och historia. Lärare 4 välkomnar teknikernas återkomst i och med förändringarna i kursplanen för bildämnet i Lgr22. Hen har lång yrkeserfarenhet och har därmed också arbetat utifrån flera olika läroplaner genom åren. Enligt Lärare 4s upplevelse “fick man inte hålla på med tekniker” utifrån Lgr11, där begreppet *visuell kommunikation* först dök upp i bildämnets kursplan och tog större plats i innehållet. Lärare 3 lyfter fram sina praktiska kunskaper i ämnet och beskriver i positiva ordalag den stora skillnaden i att visa något på plats i klassrummet tillsammans med eleverna, jämfört med att de själva söker upp en instruktionsvideo på YouTube. Här menar vi att båda dessa lärare ger uttryck för en praktisk-estetisk ämneskonception.

7.1.3 “Sexualitet, samtycke och relationer” passar bra in i bildämnet

Majoriteten av våra informanter menar att kunskapsområdet “sexualitet, samtycke och relationer” passar bra in i bildämnets undervisningsinnehåll. Våra informanter delar uppfattningen att det generellt är lättare för bildlärare att koppla kunskapsområdet till sin

undervisning och lyfter fram hur kollegor i andra ämnen (t.ex. matematik och spanska) har mycket svårare att relatera kunskapsområdet till sina ämnesinnehåll. Med hjälp av Lindströms modell har vi fått syn på två möjliga anledningar till varför våra informanter upplever att kunskapsområdet passar bra i undervisning inom ramen för bildämnet. Det handlar om två olika sätt att undervisa kunskapsområdet, nämligen ämnesintegrering och ämnesövergripande arbete. En avgörande skillnad mellan dem är på vilket sätt lärandet sker (*om, i, med* eller *genom* bild). Ämnesintegrering av "sexualitet, samtycke och relationer" innebär att det mediespecifika för bild fortsatt är i fokus eller likvärdigt med kunskapsområdet. Ämnesövergripande arbete syftar på temaarbeten över ämnesgränserna där temat har en överordnad roll i relation till skolämnet.

Bildämnet handlar om att via uttryck i bild och form på olika sätt ta hand om sin samtid och bearbeta de frågor som dyker upp, menar Lärare 1. Fyra av informanterna nämner identitet som möjligt tema för värdegrundsarbete och två av dem kopplar detta arbete vidare till temat relationer. Bildämnet är ett bra sätt att arbeta med värdegrundsfrågor tillsammans med eleverna:

[...] det här är... ju faktiskt ett jättebra sätt att arbeta med de här frågorna med eleverna för att det blir deras värld som synliggörs när man liksom plockar isär det och sedan sätter ihop det igen och gör någonting nytt av det.
(Lärare 1)

Fem av våra informanter menar att de "alltid" haft diskussioner och teman som rör "sexualitet, samtycke och relationer" närvarande i sin undervisning. Att teman som relaterar till kunskapsområdet skrivs fram på flera ställen i skolans styrdokument, som i det här fallet kursplaner, kan vara en orsak till upplevelsen att man redan arbetar med värdegrundsfrågor utan att direkt koppla dem till värdegrunden.

Det är även tacksamt att knyta undervisning till aktuell samhällsdebatt kring konst. Det menar både Lärare 2 och Lärare 4. När den klassiska statyn "David" av Michelangelo fick föräldrar i Florida att se rött tidigare i år lyfte Lärare 2 frågan i sin undervisning: "är det porr?" (Soxbo. S. 2023). Lärare 4 berättar om två skulpturer som väckte livlig debatt när de avtäcktes, nämligen statyn av Zlatan i Malmö och en skulptur föreställande en puma, #Metoo-monumentet "Listen", i Umeå. Debatten blev till en följetong som kopplade samman bildämnet med omvärlden och lektionerna med varandra. Lärare 1 kopplar kunskapsområdet till en mer generell samhällsdebatt som knyter an till flera kurser i bildämnet på gymnasiet, där kursinnehållet till stor del handlar om konsten och samhället i samverkan. De flesta av informanterna ser även en naturlig och självklar koppling till exempelvis reklambilder som underlag för normkritisk analys och diskussioner om jämställdhet. Lärare 4 nämner också konsthistoria som en bra utgångspunkt för detta. Flera av informanterna ger exempel på bilduppgifter som handlar om perspektivbyten för att synliggöra normer. Att "göra tvärtom" och vända på könsmonster, antingen i bildanalys eller i bildskapande är vanligt i undervisningen. Här blir lärandet mediespecifikt där lärandet *om* bild ger kunskaper i reklamgenren eller konstbilden, samt *i* bild där det egna skapandet syftar till att synliggöra bildernas budskap och betydelser. Fokus här ligger därmed på bildkunskap snarare än sexualkunskap.

Enligt Lindström (2008) sker ofta lärande i ämnesövergripande arbeten *med* bild. Då blir ämnet medieneutralt och ett sätt att fokusera innehållet från ett annat kunskapsområde med hjälp av det estetiska uttrycket. Exempel på detta från två av våra informanters berättelser är att arbeta utifrån ett "kärlekstema" i valfritt medium eller fritt skapande kopplat till sexualundervisning

och diskussioner i kunskapsområdet "sexualitet, samtycke och relationer". Lärare 3 menar att just bildämnet särskilt lämpar sig för ämnesövergripande arbete, eftersom det passar ihop med och kan anpassa sig till de flesta av skolans ämnen.

7.2 Strategier i arbetet

Lipskys (2010) teori beskriver närbyråkratens, i viss mån omöjliga, uppdrag. Vi fann att våra frågor kring möjligheter och utmaningar med "sexualitet, samtycke och relationer" i bildämnet resulterade i resonemang som överensstämmer med denna teori. Offentliga tjänstemäns handlingsutrymme, arbetsförhållanden och arbetsmetoder samspelar och avgör verksamhetens utfall. Arbetet i skolan präglas av de dilemman Lipsky (2010) identifierar och i intervjumaterialet framträder bilden av läraren som närbyråkrat. I informanternas beskrivningar av sina erfarenheter blir olika strategier för att knyta kunskapsområdet "sexualitet, samtycke och relationer" till egen undervisning synliga. Därför tematiseras här resultatet utifrån de tre generella strategier som Lipsky (2010) menar att närbyråkraten använder sig av.

7.2.1 Strategi 1: Avlastning

Rutiner som minskar/avlastar efterfrågan - samtidigt som resurser maximeras

När våra informanter tar sig an arbetet med kunskapsområdet "sexualitet, samtycke och relationer" i bildämnet ser vi att de använder sig av *avlastning* som strategi. Här handlar det om rutiner som organiserar arbetet på ett sätt som avlastar arbetsbördan och använder tillgängliga resurser på ett effektivt sätt. Kopplat till den här strategin ser vi ämnesövergripande samarbeten, arbete med temadagar/veckor, stöd från kompetens utanför skolans värld, arbete med tillfälliga projekt, samt avlastning från kollegor inom elevhälsan. Alla dessa är exempel på det Skolverket beskriver som "Enskilda lektioner, dagar eller insatser" i sin illustration över kunskapsområdet (se bilaga 1).

Förändringar och prioriteringar av undervisning

Bildämnet i skolan har ett stort innehåll på få timmar vilket innebär att lärarna behöver hitta lösningar för att kunna möta och leva upp till det uppdrag som formuleras i styrdokumentet. Arbetet i skolan handlar inte enbart om kursplanen och bildämnet. Läraren ska dessutom samverka med skolans uppdrag som helhet och en lärare har många olika ansvarsområden vilket, enligt Lärare 2, innebär att "i skolan så ligger alltid tusen saker på bordet".

Att arbeta ämnesövergripande frigör mer tid för innehållet, då arbetet får ta plats på fler lektioner än vad bildämnet har till förfogande och därmed maximeras resurserna. Hälften av informanterna i studien ser att de kommer att behöva genomföra förändringar i sin undervisning och på ett tydligare sätt väva in kunskapsområdet i bildämnet. Lärare 3 berättar att hen inte tidigare aktivt arbetat med "sexualitet, samtycke och relationer", med hänvisning till att det inte framträder lika tydligt i Lgr11. Nu planerar hen tillsammans med kollegor på skolan ett större ämnesövergripande projekt under en temavecka i år 7 som ett direkt resultat av förändrade styrdokument. Att arbeta ämnesövergripande där flera olika ämneslärare samarbetar, samt planera och genomföra enskilda lektionstillfällen eller tema-dagar/veckor, är vanligt förekommande sätt att angripa kunskapsområdet på våra informanternas olika skolor. Genom att

arbeta tillsammans med andra lärare under temaveckor hanteras svårigheterna att leva upp till de krav som ställs på verksamheten.

Även om Lgr22/Gy22 innebär förändringar kring kunskapsområdet "sexualitet, samtycke och relationer" anser dock andra hälften av informanterna i studien att den undervisning de sedan tidigare bedriver redan tar upp kunskapsområdet. De menar därför att de inte behöver göra några större förändringar i sin undervisning. Styrdokumentens förändringar medför däremot att kunskapsområdet prioriteras högre och att det i lärarnas olika arbetslag förs diskussioner kring hur man bäst får in det i sina respektive ämnen. Lärare 1 menar att man genom förändringarna "blir påmind om" värdegrunden och att det därför kommer högre upp i prioritering på skolan när lärare och rektorer genom styrdokumenten blir uppmärksammade på dessa delar. Flera av informanterna ger uttryck för att de blivit mer medvetna om kunskapsområdet i och med den nya läroplanen.

Kompetens utifrån och elevhälsan

Något som återkommer i samtalen med de flesta av informanterna är nyttjandet av kompetens utanför skolan när det kommer till kunskapsområdet "sexualitet, samtycke och relationer", vilket också relaterar till strategin att avlasta arbetsbördan i ämnet. Den här typen av kompetens används av skolan på flera sätt. Här handlar det om externa läromedel och material, fortbildning för lärare (ofta i form av föreläsare) och medverkan i projekt med flera samarbetspartners. Det kan också innebära att överlåta delar av sin undervisning till någon mer sakkunnig på området som då kommer in och håller i enskilda lektioner med eleverna. Den positiva synen på externa aktörer tycks finnas hos personal i såväl gymnasieskolan som grundskolan (exempelvis RFSU nämns i positiva ordalag av informanter i flera av våra intervjuer). För ett antal år sedan medverkade Lärare 4 i ett skolutvecklingsprojekt på sexualitetstemat som genomfördes på skolan där hen då arbetade. Lärare 4 beskriver detta som "det bästa jag har gjort under min lärarbana" och hur hen genom projektet, som pågick under ett par års tid, förseddes med en kunskapsbank att luta sig tillbaka på och kunna vara bekväm med att bedriva undervisning om sexualitet inom ramen för bildämnet.

Två av informanterna i studien lyfter fram den eventuella problematiken med att vara betygssättande lärare och mentor, samtidigt som man också diskuterar frågor som kan upplevas som privata tillsammans med sina elever. Bedömningssituationen kan ha negativ inverkan på elevernas deltagande i klassrummet och påverka relationen lärare-elev på ett icke önskvärt sätt. Därför, menar de, kan det finnas en poäng med att lämna över delar av sin undervisning till någon som kommer utifrån och har en annan relation till eleverna och att läraren då inte medverkar. Här finner några av informanterna stöd hos en annan personalkategori, elevhälsan, i sitt arbete med kunskapsområdet. Skolans kurator har ibland genomfört workshops och diskussioner med eleverna. Sådant arbete separeras från ordinarie ämnesundervisning och förläggs istället på tid som handlar om att stärka relationerna i skolklasserna och planera gemensamma klassaktiviteter, s.k. mentorstid/klasstid/EQ-tid. Det är dock inte alla skolor som samarbetar på det här sättet med elevhälsan. Lärare 2 ger en bild av att det inte finns någon tydlig struktur som knyter elevhälsan till undervisning i kunskapsområdet. Hen tror däremot att stöd från skolans kuratorer säkerligen vara möjligt att få, förutsatt att man som lärare själv söker upp det.

7.2.2 Strategi 2: Omformade förväntningar

Omformade förväntningar - baserat på de förutsättningar som finns

Grupstorlek och lektionstid

Verksamhetens ramar påverkar de möjligheter våra informanter upplever sig ha att realisera styrdokumentens direktiv i sin undervisning. Flera av informanterna vittnar om hur de praktiska förutsättningarna med stora elevgrupper och få lektionstimmar begränsar vad som är möjligt att göra tillsammans med eleverna i klassrummet. Det här verkar dock vara ett större problem i grundskolan än i gymnasiet. De tre av våra informanter som arbetar som bildlärare i en kommunal grundskola berättar alla om hur de organisatoriska ramarna direkt påverkar deras förväntningar på undervisningen på bildlektionerna. Både Lärare 2 och Lärare 3 menar att det är en utmaning för en ensam lärare att undervisa i kunskapsområdet "sexualitet, samtycke och relationer" i helklass:

Helklass i bild det har sina nackdelar faktiskt [...] man hinner inte se alla elever här i klassrummet [...] för att det... om det är helklass man hinner inte undervisa på riktigt. ja, men om man har halvklass som andra kommuner som har, så då man kan göra jättemycket. (Lärare 3)

Lärare 3 menar vidare att det är "jättesvårt" att undervisa kunskapsområdet när man bara har 60 minuter i veckan tillsammans med sina elever. Även tidsaspekten blir en avgörande faktor för vad som går att genomföra på lektionerna. Det här bekräftas av Lärare 4 som har många år i läraryrket. När hen berättar om sitt arbete jämför hen mellan egna erfarenheter av att arbeta utifrån såväl olika organisatoriska upplägg för undervisning, som utifrån olika styrdokument. Just nu, menar Lärare 4, att hen har goda förutsättningar för sin undervisning vad gäller grupstorlek och lektionstid. Därmed ger hen också uttryck för högre förväntningar på vad som är möjligt att åstadkomma tillsammans med eleverna: "[...] det är ett väldigt lyxigt att ha halvklass. Du hinner ju med alla, du hinner se alla. Du kan göra helt andra uppgifter. Kan ha helt andra diskussioner, kan ha helt annat... allting." (Lärare 4)

Ämnesövergripande samarbeten

För att åstadkomma de gynnsamma förutsättningar som mindre grupper innebär i bildundervisning, är det vanligt att skolor förlägger bildundervisning till enbart en av läsårets båda terminer. Att undervisningen i bild bara sker under en termin menar Lärare 2 ställer till problem vid genomförandet av ämnesövergripande samarbeten. För att nå alla elever med samma innehåll och kunna samarbeta med andra lärare krävs en hel del planering och det är svårt att få till om man då inte förlägger det kring jul, i skarven mellan terminerna, berättar Lärare 2.

De förändringar som sker nu i och med Lgr22 välkomnas av Lärare 4 som uttrycker en förhoppning om att kunna återuppta ämnesövergripande samarbeten där för skolan gemensamma kunskapsområden integreras tydligt. Hen menar att läroplanen Lpo94 gynnade samarbeten ("Man var alltid en del i, i de andras ämnen") och upplevde en starkare grupp känsla i lärarlaget förr. Arbetet som följde sedan utifrån Lgr11 medförde enligt Lärare 4 "mer stängda dörrar" och en upplevelse av att varje lärare håller sig till sitt. Lärare som samarbetar behöver komma överens kring sitt innehåll då de undervisar elever i samma årskurser. Att hitta samsyn och dra åt samma håll blir en viktig faktor i arbetet med kunskapsområdet.

Vi har diskuterat många gånger att vi ska ha liksom ett samlat grepp och ett... ett liksom stort område där vi allt... där alla jobbar med det här temat en vecka, till exempel, och... Och det har diskuterats fram och tillbaka, men det har liksom aldrig blivit verklighet, så där på riktigt. (Lärare 6)

Behovet av fortbildning

Att det finns ett behov av fortbildning i kunskapsområdet är något som flera av informanterna i vår studie ger uttryck för. Hur man konkret arbetar med läroplanen, skolans övergripande uppdrag och värdegrund, är ingenting som Lärare 2 upplever att hen har fått med sig från lärarutbildningen. Där låg fokus istället på undervisning utifrån kursplanen i det egna ämnet. Hen menar att den lätta delen av läraryrket är undervisningen i det egna ämnet, där finns tryggheten. Att arbetet som lärare dessutom är ensamt och att det är upp till var och en att söka upp det stöd man behöver är något som Lärare 2 berättar om när hen uttrycker behovet av "kontinuerlig fortbildning".

Det som är mer krävande i tjänsten som bildlärare är de delar av läroplanen som ligger i det övergripande uppdraget och i värdegrunden menar Lärare 2. Vidare upplever hen att kunskapsområdet "sexualitet, samtycke och relationer" är viktigt, men att fortbildning nedprioriteras. Hen fortsätter:

[...] Det är ganska mycket som skolan ska göra. Ja. Utöver att undervisa i ämnena, för ämneskunskaper ska eleverna också ha [...] liksom fostran till medmänniskor och medborgare. Så därför så tror jag liksom att det också hamnar längre ner. [...] Inte för att det inte är viktigt. Att det är...inte för att vi inte tycker det är viktigt utan, för att vi... vi har ett visst antal timmar på dygnet. (Lärare 2)

Informanternas beskrivning av vilka förutsättningar som getts på skolan till förberedelse för att arbeta utifrån de nya styrdokumentet varierar kraftigt. Lärare 2 beskriver att man inte förberett sig alls och Lärare 3 säger att man planerar nu, men har ännu inte hunnit omsätta förändringar i praktiken. Övriga informanter har haft arbetsmöten i varierande omfattning och i olika konstellationer. Den stora variationen i skolgemensam förberedelse tolkar vi som att fortbildning inte alltid prioriteras.

Vi menar att behovet av fortbildning som uttrycks av informanterna främst handlar om hur man möter eleverna på ett respektfullt och tryggt sätt i diskussioner om "sexualitet, samtycke och relationer". Lärare 1 framhåller vikten av att "alla känner sig bekväma i klassrummet" såväl lärare som elever i samband med undervisning av "sexualitet, samtycke och relationer" och menar vidare att man i vissa grupper behöver vara försiktig med sitt upplägg. Lärare 4 som fått sin trygghet genom erfarenhet och fortbildning använder samma formulering, "att känna sig bekväm" när hen beskriver undervisning kopplad till kunskapsområdet och funderar samtidigt kring språket, vikten av att hitta rätt ord i samtalet med ungdomar:

Jag tänker man ska vara lite försiktig också, man ska inte vara för grov. Man måste ju... Man ska inte kränka någon. Eller känna att någon känner att 'det här är obehagligt'. Utan att det ska vara en... Det ska vara nyfiket och det ska vara spännande och det ska vara roligt att prata om det, men inte så att någon känner 'uh, nej nu vill jag inte vara kvar här längre.' (Lärare 4)

Lärare 3 menar att det är när hen blir osäker som undervisningen blir svår att genomföra och att det kan bero på (bristen på) kunskaper. Lärare 5 beskriver kunskapsområdet som "känsliga grejer". Informanterna ger med detta uttryck för en önskan att ha en inkluderande och stärkande undervisning när det kommer till värdegrundsfrågor. Vi menar att det normkritiska perspektivet syns i samband med informanternas beskrivningar av uppgifter som handlar om bildanalys,

men att detta perspektiv ofta saknas på en mer generell nivå i hur de beskriver sin undervisning. Det här skulle kunna förklara informanternas upplevelse av att de behöver mer handledning och fortbildning för att kunna bedriva en undervisning där “alla känner sig bekväma”. Lärare 6 lyfter fram att det finns en gräns för vad hen vill ta upp tillsammans med sina elever:

[...] och sen lektionen därpå så pratade vi lite om porr. Plus och minus med porr och sen, efter det, kände jag nej, här, nu tar det stopp för mig. Nu vill jag gärna lämna över till en professionell som kan prata om... hur man har sex. För det vill... det, det tyckte jag. Det är en utmaning, det... där känner jag liksom. Det kan inte jag riktigt... Det vill inte jag ta i. (Lärare 6)

Genom att poängtera det egna handlingsutrymmet och de förutsättningar som finns (brister i utbildning/fortbildning och prioriteringar från ledningen) omformuleras således lärarnas förväntningar på vilken undervisning som är möjlig att genomföra utifrån kunskapsområdet “sexualitet, samtycke och relationer”.

7.2.3 Strategi 3: Anpassad elevsyn

Egenskaper hos elevgruppen som förklarar svårigheter i att nå önskat resultat.

De egna eleverna får extra fokus

Två av informanterna uttrycker en extra ansvarskänsla för vissa elever. Lärare 2 beskriver fostransuppdraget som särskilt viktigt i förhållande till de egna mentorseleverna. Lärare 4 finner mening i sitt arbete och har stannat länge på samma arbetsplats tack vare gemenskapen och känslan att här är det “våra barn” som vi ska fostra. Hen uttrycker ett stort intresse för sina egna elever och säger att “man kan ju få fantastiska diskussioner med dem!”. Dessa båda informanter berättar också att “sexualitet, samtycke och relationer” ofta diskuteras under bildlektionerna även vid sidan av avsett innehåll: “Det kommer in jämt, hela tiden. Inte kanske i undervisningens innehåll, men i... i klassituationerna.”, säger Lärare 2 och menar att det är lättare för eleverna att diskutera ämnen som hör till kunskapsområdet på just bildlektionerna än på andra lektioner, eftersom där finns en diskussionsfrihet. Hen uppmuntrar ofta i sin undervisning eleverna att “spåna” och “tänka” istället för att “svara”.

Normer, språk och kultur

Undervisningen i kunskapsområdet “sexualitet, samtycke och relationer” präglas av elevgruppens sammansättning och de normer som finns i elevgruppen. Lärare 4 berättar om upplevelsen av att undervisa elever från andra länder som har en annan syn på sexualitet och som i klassrummet inte vill sitta bredvid en person av det andra könet. Hen menar att detta påverkar innehållet i undervisningen och vad som är möjligt att åstadkomma på lektionerna och konstaterar slutligen att “Nej, då har vi en ganska lång bit att komma.” Det kan också vara så att det i elevgruppen finns någon eller några elever som flyttar fokus och i viss mån tar över undervisningen genom att på ett dominant sätt uttrycka explicita och kontroversiella åsikter, det menar Lärare 2, som också ibland mötts av totalt ointresse för kunskapsområdet bland eleverna. Båda reaktionerna hos eleverna skapar svårigheter i att nå fram med undervisningsinnehållet.

Det är av vikt att prata värdegrund tillsammans med eleverna, menar Lärare 3. Detta särskilt eftersom elevgruppen hen undervisar är så homogen. Skolan där hen är verksam beskrivs som “enfärgad” och “inte en sådan mångkulturell skola” och Lärare 3 drar slutsatsen att detta medfört att elevgruppen brister i tolerans och respekt. Att ungdomar i årskurs 7–9 befinner sig

i en ganska tuff period i livet innebär även att de ibland snarare behöver bevakas än undervisas, hävdar Lärare 3 vidare. Skolan där Lärare 4 arbetar samlar däremot “hela kommunens invandrare”, vilket istället leder till att svårigheter uppstår i mötet med andra språk. Hen beskriver hur elever som kommer från en typ av förberedelseklass redan under sin andra skoldag deltar i ordinarie bildundervisning. Detta trots att lärare och elev inte kan prata med varandra eftersom det saknas ett gemensamt samtalsspråk. Det handlar då om att försöka så gott man kan och med hjälp av god vilja och “Google translate” få de nyanlända eleverna att göra så mycket som möjligt och samtidigt känna sig delaktiga på lektionerna.

Elevgruppens sammansättning kan också skapa utmaningar med att anlägga ett normkritiskt perspektiv på undervisningen. Exempel på när försök att genomföra undervisning med ett normkritiskt perspektiv inte gått enligt planering ges av Lärare 5. Hen berättar hur svårigheter uppstod i samband med bildlektioner med innehåll från kunskapsområdet “sexualitet, samtycke och relationer” tillsammans med eleverna i årskurs 8. Elevgruppens sammansättning beskrivs med orden “normstark” och “machokultur”, vilket enligt Lärare 5 lett fram till att undervisningen kring normer om hur killar och tjejer framställs i medier fått ett annat resultat än det hen önskade åstadkomma. En grupp killar drog (den felaktiga) slutsatsen utifrån lektionsinnehållet att det skulle vara något fel på att vara manlig och regerade negativt och ifrågasättande. På en gymnasieskola med många elever på det estetiska programmet råder det motsatta förhållandet. Där är det istället norm att vara annorlunda. Lärare 6 beskriver att det kan finnas en föreställning om att:

[...] här har eleverna koll på det här med gen... alltså olika kön och... [...] Vi har ett förstående sätt gentemot varandras olikheter och så vidare, så tycker jag att det ibland faktiskt inte alltså... [...] Det kan nästan vara att det är tabu att vara... mainstream, normal. (Lärare 6)

Hur informanterna beskriver sina elever och arbetet tillsammans med dem skapar såväl svårigheter som möjligheter i arbetet med kunskapsområdet “sexualitet, samtycke och relationer”. Förväntningarna på undervisningens innehåll formas så också av synen på eleverna. Läraren är mån om att göra ett bra jobb, men Lipsky menar att det faktum att det inte är möjligt att nå alla elever på samma sätt medför att närbyråkraten skapar åtskillnad inom gruppen och således uppstår prioriteringar inom gruppen.

8. Diskussion

När Skolverket genomför förändringar i styrdokumentet för skolan sker det ett skifte i verksamhetens prioriteringsordning. Med ett större fokus på “sexualitet, samtycke och relationer” i Lgr22/Gy22 görs lärare påmind om kunskapsområdet. Styrdokumentens nya formuleringar behöver dock nödvändigtvis inte medföra några större förändringar i den dagliga praktiken.

Av de sex informanter som deltog i vår studie menade hälften att de kommer att genomföra förändringar i sitt sätt att undervisa “sexualitet, samtycke och relationer” som en direkt konsekvens av förändrade styrdokument. Den andra hälften tyckte redan att de uppfyllde läroplanens direktiv genom sin nuvarande bildundervisning och kommer därför inte förändra sin undervisning nämnvärt. Med hjälp av Lipskys teori om närbyråkrater har vi visat att detta kan bero på den enskilde lärarens relativt stora handlingsutrymme att tolka styrdokumentet och

genomföra sin undervisning. Att bildlärare dessutom har ett ännu lite större handlingsutrymme än kollegor i vars ämnen litterära läromedel och nationella prov i större utsträckning styr innehållet, vet vi via Ahrenbys (2021) forskning. Våra informanter som menar att de i sin undervisning redan gör det som anges i de nya styrdokumentet parerar risken för "stofffrängsel" och reglerar arbetsbelastningen på ett sätt som ligger i linje med strategi 1 i Lipskys teori.

Att lärare ofta anser att kunskapsområdet "sexualitet, samtycke och relationer" är viktigt men att de har svårt att hitta tydlig koppling till sitt undervisningsämne, menade Gunnarsson när hon intervjuades i Skolvärlden (Henke, F., 2021). Vårt resultat skiljer sig från den här beskrivningen: Informanterna i vår studie ger alla uttryck för att de är trygga i sina ämneskunskaper och alla upplever att kunskapsområdet "sexualitet, samtycke och relationer" passar bra in i bildämnet. Det här menar vi kan bero på bildlärarens stora handlingsutrymme att tolka styrdokument och utforma eget innehåll, men också på olika ämneskonceptioner. Upplevelsen att bildämnet är flexibelt och anpassningsbart återfinns hos flera av informanterna i studien. Den här upplevelsen kan vara en anledning till att estetiska ämnen ofta används när det i skolan ska arbetas med värdegrunden, vilket även nämns av Löf (2017).

Att se bildämnet som anpassningsbart kan därför fungera som ett inbördes argument för att det faktiskt är lättare för lärare i bild/estetiska ämnen att koppla "sexualitet, samtycke och relationer" till kursplanen i sitt ämne, än vad det är för lärare i andra ämnen. När målet och innehållet från början är givet och bildämnet används endast som medel i arbetet handlar det utifrån Lindström (2008) om ett konvergent medieneutralt lärande, lärande *med* bild, där det ämnesspecifika med bilden är utbytbar. Vi menar att bildämnet riskerar att tappas bort i ämnesövergripande arbetsformer, trots, eller just därför att, det upplevs passa så bra för värdegrundsarbete.

Bildämnets särart kan också utgöra grund för upplevelsen av att ämnet passar bra ihop med kunskapsområdet "sexualitet, samtycke och relationer". En syn på ämnet utifrån visuell kultur och visuell kommunikation genererar kopplingar till samtidens bildkultur och elevernas egna bildvärldar. Utifrån ett arbete med fokus på det mediespecifika, lärandet *om* och *i* bild ser vi att flera av våra informanter har en intention att arbeta normkritiskt. Det blir tydligt framför allt i samband med beskrivningar av undervisning som handlar om bildanalys eller när man arbetar med omvända perspektiv och normer i reklambilder. Som framkommer i resultatet upplever flertalet av informanterna att de redan jobbar med kunskapsområdet i sitt ämne och "alltid har gjort det". Man har redan, i sin ämnesundervisning, vanan att använda sig av olika modaliteter för att förmedla kunskap, samt har i viss mån tillägnat sig ett medvetet språkbruk, vilka Bengtsson och Bolander (2020) nämner som exempel på strategier för normkritisk sexualundervisning. En möjlig risk med denna uppfattning kan vara att man upplever egen undervisning som normkritisk på delvis falska grunder. Som Bengtsson och Bolander (2020) skriver finns en skillnad (som ibland är svår att se) mellan att undervisa resultat av normkritik och att skapa delaktighet och förutsättningar för eleverna att själva bli kritiska.

Ungdomars egna kulturella- och sociala normer ses av Sanjakdar m.fl. (2015) som en resurs i sexualundervisning. För flertalet informanter i vår studie blir dessa normer istället snarare ett

hinder för undervisningen och vi menar därför att informanterna anpassar sin syn på eleverna enligt Lipskys strategi 3. De normer våra informanter identifierar hos sina elever löper risken att ta fokus från ett mer omfattande kritiskt perspektiv. Ett alltför riktat arbete mot någon eller några utvalda normer kan leda till reproduktion av gamla normer (Bredström m.fl. 2019), att man istället för att skapa förutsättningar för elever att själva identifiera och bli kritiska mot normer, berättar för dem vad som är "rätt och fel". Skolans inbyggda hierarkier mellan barn och vuxna diskuteras av Allen (2011) och är ytterligare en viktig aspekt när det kommer till ett normkritiskt perspektiv på värdegrunden.

Att skolan arbetar på ett sätt som integrerar värdegrundsuppdraget med kunskapsuppdraget framhålls av Gunnarsson (2021). Förutsättningarna för bildämnet i grundskolan med få undervisningstimmar och stora elevgrupper medför dock risken att de delar av läroplanen som inte ger underlag för bedömning och betygsättning hamnar på undantag, vilket framkommer hos Ahrenby (2021). När Orlenius (2010) ställer sig frågande till värdegrunden som styrinstrument i ett mål- och resultatstyrt system, ringar han in det som även ett par av studiens informanter upplever som svårigheter i att vara betygssättande lärare och samtidigt undervisa i "sexualitet, samtycke och relationer". Hur bedömer man samtycke?

Våra informanter stöter på problem när de undervisar det innehåll vi med hjälp av forskning kring värdegrunden i läroplanen identifierat som "privata värden" (där kunskapsområdet "sexualitet, samtycke och relationer" hamnar). När det kommer till värdepedagogik har Colnerud och Thornberg pekat på svårigheterna i samband med undervisning av "privata värden" vilken riskerar att mötas med likgiltighet eller behandlas ytligt. Det här har vi sett i våra informanternas upplevelser av undervisning i relation till vissa elevgrupper. När det kommer till regelrätt/traditionell sexualundervisning är detta inget som bildlärarna vare sig kan eller vill undervisa om i sitt ämne. Även om våra informanter ser många kopplingar till värdegrundsuppdraget, ser vi att kunskapsområdets alla delar inte kan täckas in inom ramen för bildämnet. Vissa delar av kunskapsområdet undervisas med fördel av en kollega i ett annat skolämne, representanter från elevhälsan eller av just extern kompetens (exempelvis RFSU).

Erfarenheten av arbete i tillfälliga projekt och olika samarbeten med kompetens utanför skolan är något som flera av informanterna i vår studie berättar om när de beskriver hur de arbetar med kunskapsområdet "sexualitet, samtycke och relationer". Gunnarsson (2015) menar att det faktum att det inte finns några tydliga riktlinjer för arbete med värdegrunden leder till just åtgärdsprogram från externa aktörer. Även projektet Queer kids, Löf (2017) kan betraktas som ett exempel på användning av extern kompetens där även forskare deltar när skolan arbetar med det värdegrundsuppdrag som formuleras i läroplanens inledande delar. Det positiva med extern kompetens nämns som en strategi för att avlasta arbetsbördan och maximera tillgängliga resurser (Strategi 1).

Bland våra informanter har vi funnit att de upplever ett behov av fortbildning inom kunskapsområdet "sexualitet, samtycke och relationer". Detta resultat överensstämmer med Skolinspektionen (2018). Våra informanternas upplevelse av arbetet med kunskapsområdet pekar på att det saknas ett helhetsgrepp, vilket i sin tur medför osäkerhet hos lärarna. Kompetensutvecklingen bland lärare är något slumpmässig och spretig. Det finns en

godtycklighet i vem som ges möjlighet till fortbildning och med vilken målsättning detta sker. Det här är ett problem för likvärdigheten i undervisningen sett ur ett större perspektiv. Löf (2017) betonar att arbetet med värdegrundsfrågor är beroende av enskilda lärares kunskaper. Samma sak gäller även i ämnesundervisning, dock med skillnaden att dessa kunskaper utgör en större del av lärarutbildningen (något som en av informanterna i studien även påtalar). Genom att hänvisa till ett behov av mer kunskaper ger också lärarna uttryck för strategi 2, att anpassa sina förväntningar på undervisningsinnehållet, de gör så gott de kan utifrån de förutsättningar som getts dem.

Genom vår studie blir det tydligt hur viktig rektorns styrning är för de förutsättningar som ges lärare att realisera det som står skrivet i läroplanen. En samordning av skolans resurser behövs för att helt täcka innehållet i kunskapsområdet. För en god undervisning behövs både kontinuitet och återkommande uppföljning på en övergripande nivå enligt Nilsson m.fl. (2001). När ansvaret att undervisa i “sexualitet, samtycke och relationer” delas av alla olika ämneslärare i skolan lyfter Skolinspektionen (2018) fram risken att undervisningen i kunskapsområdet tappas bort eller enbart genomförs av lärare med ett eget intresse att lyfta frågorna. Vi menar att riskerna för detta blir ännu mer påtagliga utan tydlig samordning från rektorn. Genom våra intervjuer framkommer det att det finns en stor variation i hur planering och samordning fungerat på de olika skolorna inför arbetet med Lgr22/Gy22. Medan vissa har varit ute i god tid har andra fortfarande inte hunnit påbörja det praktiska arbetet med “sexualitet, samtycke och relationer” i enlighet med de nya styrdokumenterna. Det finns också en stor variation i hur mycket tid som avsatts för arbetet, samt i vilka konstellationer som förberedelserna skett på de olika skolorna. I de fall där lärarna givits färre kontaktytor med kollegor i andra ämnen riskerar man att gå miste om en viktig förutsättning för samarbete i ämnesövergripande arbete, nämligen att tydliggöra skillnader i olika ämnesdidaktiska tolkningar av kunskapsområdet (Öhman, 2021).

8.1 Slutsatser

De förändringar som skett i läroplanen Lgr22/Gy22 kring “sexualitet, samtycke och relationer” har medfört att våra informanter upplever att de har blivit mer medvetna om kunskapsområdet. Den upplevelse av undervisning i “sexualitet, samtycke och relationer” som våra informanter ger uttryck för, bekräftar såväl behovet av fortbildning, som risken att delar av kunskapsområdet tappas bort på grund av en brist på överblick/helhetssyn. Det här resultatet stämmer väl överens med det Skolinspektionen fann 2018 när de granskade sexualundervisningen i den svenska skolan. Vi har även i vår studie funnit att extern kompetens blåser liv i undervisningen i kunskapsområdet.

Till skillnad från Skolinspektionen, som haft fokus på hela skolan, har vi med vår studie fokuserat enbart på ämneslärare i bild. Vi har ringat in vad som är unikt och specifikt för just bildlärares upplevelse av arbete utifrån styrdokument och hur dessa lärare upplever att undervisningen påverkas när förändringar sker. I vår studie framkom det att alla informanter upplever att kunskapsområdet “sexualitet, samtycke och relationer” passar bra in i just bildämnet. Vi har pekat på flera möjliga anledningar till det här: en bred förståelse av bild utifrån begreppet “visuell kultur”, en medieneutral flexibilitet och möjligheten till normkritik i samband med exempelvis bildanalys.

Den här studien har fått sin titel från en av våra informanter resonemang kring den stora mängd uppgifter en lärare förväntas utföra i sin skolvardag. Vi har med hjälp av Lipskys teori om närbyråkrater fått syn på hur våra informanter av nödvändighet använder sig av strategier för att navigera bland alla de tusentals saker som ligger på "skolans bord". När hälften av våra informanter upplever att de behöver förändra sin undervisning, medan andra hälften fortsätter på samma sätt som tidigare visar det på det handlingsutrymme som läraren som närbyråkrat besitter i förhållande till Skolverkets styrdokument.

8.2 Vidare forskning

Att undersöka hur lärares yrkespraktik förhåller sig till styrdokument är ett forskningsfokus som alltid borde vara aktuellt eftersom spänningsförhållandet mellan ideal och verklighet möjliggör för en mängd olika resultat. Vår studie har i och med fokus på bildämnet bidragit med ny kunskap till ett relativt outforskat fält. Vi har sett att mycket av tidigare forskning kring värdegrundsfrågor i skolan rör demokratifrågan och kärn- och samhällsorienterande ämnen. Vi ser därför möjligheten till fördjupad forskning kring den här aspekten av bildämnet. Även andra ämnen som i likhet med bild får ett mindre utrymme i skolan i stort skulle kunna vara av intresse för vidare forskning. Genom vår studie har vi via lärarens perspektiv fått syn på vikten av rektors styrning för vilka möjligheter ämnesövergripande kunskapsområden ges i praktiken. Förslag på vidare forskning blir därför även att undersöka rektorers arbete utifrån skolans värdegrund och uppdrag. Vad hade en liknande intervjustudie med rektorer som informanter visat? Ytterligare en intressant infallsvinkel för vidare forskning skulle kunna vara det längre perspektivet som sträcker sig över flera olika läroplaner: Att jämföra nyutexaminerade lärare med lärare som arbetat längre i skolan. En granskning av lärarutbildningens innehåll vad gäller skolans uppdrag och värdegrund i relation till ämnesundervisning skulle också kunna generera kunskaper av intresse för såväl forskare som yrkesverksamma i skolans värld.

Referenser

- Ahrenby, H. (2021). *Värdegrundsarbete i bildundervisning: en studie om iscensättning av policy i grundskolans senare år*. (Pedagogiskt arbete, nr 94.) [Doktorsavhandling, Umeå universitet] Digitala Vetenskapliga Arkivet. <https://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1526875&dswid=-3642>
- Allen, L. (2011). *Young people and sexuality education: Rethinking key debates*. Palgrave Macmillan.
- Alpers, S. (1983). *The Art of Describing. Dutch Art in the Seventeenth Century*, Chicago: The University of Chicago Press.
- Baxandall, M. (1972). *Painting and experience in fifteenth century Italy*, Second Edition. Oxford University Press
- Beck, J. (1998). *Morality and Citizenship in Education*. London: Cassell.
- Bengtsson, J., & Bolander, E. (2020). Strategies for Inclusion and Equality - "norm-critical" Sex Education in Sweden. *Sex Education: Sexuality, Society and Learning*, 20(2), s.154–169. <https://web-p-ebsohost-com.ezproxy.ub.gu.se/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=8e31872a-2ef8-48db-b87e-e5554918a807%40redis>
- Braun, V., & Clarke, V. (2013). *Successful qualitative research: A practical guide for beginners*. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington DC: Sage Publications Ltd.
- Bredström, A., Bolander, E., & Bengtsson, J. (2019). I S. Lamb & J. Gilbert (Red.), Norm-critical Sex Education in Sweden: Tensions within a Progressive Approach, *The Cambridge handbook of sexual development* (s. 537-558.) Cambridge University Press.
- Bryman, A., & Nilsson, B. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder* (Tredje upplagan ed.).
- Centerwall, E. (2005). Obligatorisk sexualundervisning – perspektiv på tre handledningar. I Brockman, S., (2005). *Hela livet: 50 år med sex- och samlevnadsundervisning*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling: Liber distribution.
- Colnerud, G. (2004). Värdegrund som pedagogisk praktik och forskningsdiskurs. *Pedagogisk Forskning i Sverige* 2004 årg 9 nr 2 s 81–98 issn 1401-6788 <https://open.lnu.se/index.php/PFS/article/view/1161>
- Colnerud, G., & Thornberg, R. (2003) *Värdepedagogik i internationell belysning*. (Forskning i fokus, nr 7) Stockholm: Skolverket.
- Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken: För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna* (Fjärde upplagan ed.). Lund: Studentlitteratur AB
- Englund, A-L., och Englund, T. (2012). Hur realisera värdegrunden? Historia, olika uttolkningar: vad är 'värdegrundsstärkande'? i: *Rapporter i pedagogik 17*, Örebro universitet. <https://www.oru.se/contentassets/a9223a988167438cb1dd78e959ba2aca/hur-realisera-vardegrunden.pdf>
- Gunnarsson, K. (2015). *Med önskan om kontroll: Figurationer av hälsa i skolors hälsofrämjande arbete*. [Doktorsavhandling, Stockholms universitet] Digitala Vetenskapliga Arkivet. <https://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A805312&dswid=523>

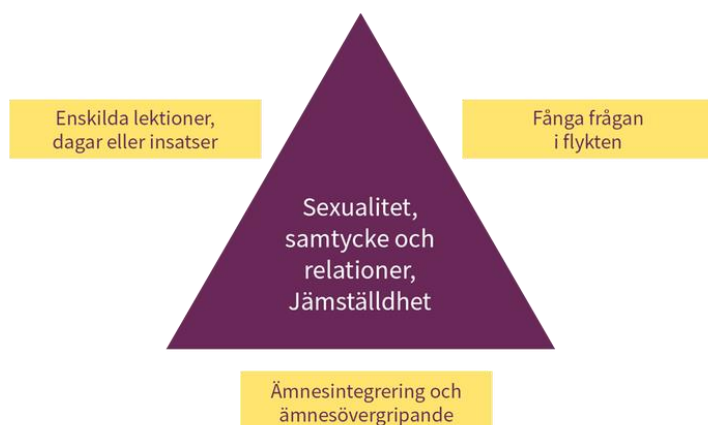
- Gunnarsson, K., Sexualitet och relationer i skolans styrdokument. I Ceder, S., Gunnarsson, K., Planting-Bergloo, S., Öhman, L., & Orlander, A. (2021). *Sexualitet och relationer : Att möta ett engagerande och föränderligt kunskapsområde i skolan* (Upplaga 1 ed.). Lund: Studentlitteratur.
- Henke, F. 2021-09-02, *Kunskapsglapp kring hur lärare ska undervisa om sex och relationer*. Hämtad 2023-04-13 från <https://skolvarlden.se/artiklar/kunskapsglapp-kring-hur-larare-ska-undervisa-om-sex-och-relationer> , Skolvärlden
- Lindgren, A., & Backman Prytz, S. (2021). Staten, Skolan Och Sexuallivet: En skolsexualpolitik tar form och sexualpolitiken skolifieras. I J. Landahl, D. Sjögren & J. Westberg (Red.). *Skolans kriser*. (s. 83-107) Lund: Nordic Academic Press.
- Lindström, L. (red.) (2008): *Nordic Visual Arts Education in Transition. A research review*. Stockholm: Vetenskapsrådets rapportserie 14: 2008
https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25583/1529480558949/Nordic-Visual-Arts-Education-in-Transition_VR_2008.pdf
- Lipsky, M. (2010). *Street-level bureaucracy: Dilemmas of the individual in public services* (30th anniversary expanded ed.). New York: Russell Sage Foundation.
- Läroplan för grundskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet*. (2022). Skolverket.
<https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundskolan/laroplan-lgr22-for-grundskolan-samt-for-forskoleklassen-och-fritidshemmet>
- Läroplan för grundskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. (2019) Skolverket.
- Läroplan för grundskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. (2018) Skolverket.
- Läroplan för grundskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. (2017) Skolverket.
- Läroplan för grundskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. (2016) Skolverket.
- Läroplan för grundskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. (2011) Skolverket.
- Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo94*. (1994) Skolverket.
- Läroplan för gymnasieskolan*. (2022). Skolverket.
<https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amen-i-gymnasieskolan/laroplan-gy11-for-gymnasieskolan> (Hämtad 2023-04-03)
- Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*. (2011). Skolverket.
- Läroplan för de frivilliga skolformerna Lpf94*. (1994) Skolverket.
- Löf, C. (2017), *Arbete med värdegrunden genom bildämnen - och bildämnen genom värdegrunden: Projektet Queer Kids*. I: Aspán, M., Balldin, J., Engel, C., Röing Hellberg, A., (red.) *Estetiska uttryck och barns rättigheter i utbildning*, s. 55–72 Malmö: Gleerups.
- Mirzoeff, Nicholas (2009) *An Introduction to Visual Culture*. Second edition. London & New York: Routledge.
- Mitchell, W.J.T. (1994) *Picture Theory*, Chicago, The University of Chicago Press

- Motion 2020/21:3052, *Undervisning i sexualitet, samtycke och relationer*, Hämtad 2023-05-16 från https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/motion/undervisning-i-sexualitetsamtycke-och-relationer_H8023052
- Naezer, M., Rommes, E., & Jansen, W. (2017). Empowerment through sex education? Rethinking paradoxical policies. *Sex Education*, 17(6), 712-728. <https://web-s-ebscobhost-com.ezproxy.ub.gu.se/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=f8fc1c35-7cbd-4cdf-8a9a-5d0b728d1c41%40redis>
- Nordström, G. Z. (2016). *Bilders innehåll*. Göteborg: Rojal förlag.
- Nilsson, A. (2005). Sexualitet och samlevnad - ämnesövergripande!?. I: S. Brockman (Red.), *Hela livet: 50 år med sex- och samlevnadsundervisning* (s. 207–215). Myndigheten för skolutveckling.
- Nilsson, A., Sandström, B., Johansson, M., & Sverige. Skolverket. (2001). *"Min uppgift är att knyta ihop det"... Om kvalitetsgranskningen av tre områden: Mobbning och annan kränkande behandling, undervisningen om sexualitet och samlevnad samt tobak, alkohol och narkotika*. Stockholm: Skolverket: Liber distribution.
- Nilsson, M (2019) *Juridik i professionellt lärarskap - lagar och värdegrund i den svenska skolan*. Malmö: Gleerups.
- Orlenius, K. (2010). *Värdegrunden - finns den?* (2 uppl.). Stockholm: Liber.
- RFSU. *Viktiga årtal och reformer*, Hämtad 2023-05-16 från <https://www.rfsu.se/om-rfsu/om-oss/rfsus-historia/viktiga-artal-och-reformer/>
- Sandström, B. (2005). *När olikhet föder likhet: Hur ämnesövergripande kunskapsområden formas och tar plats i skolans praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Sanjakdar, F., Allen, L., Rasmussen, M., Quinlivan, K., Brömdal, A., & Aspin, C. (2015). In Search of Critical Pedagogy in *Sexuality Education: Visions, Imaginations, and Paradoxes*. *The Review of Education/pedagogy/cultural Studies*, 37(1), 53-70.
- SFS 2010:800. Skollag. Skollag (2010:800) https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800
- SFS 2008:567 *Diskrimineringslag*. Hämtad 2023-04-14 från <https://lagen.nu/2008:567>
- Skolinspektionen (2018) Sex- och samlevnadsundervisning <https://www.skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskningsrapporter/tkg/2018/sex-och-samlevnad/sex-och-samlevnadsundervisning-rapport-feb-2018.pdf>
- Skolverket. (2013). *Sex- och samlevnadsundervisning i grundskolans senare år*. (Stödmaterial) <https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65ab12/> (Skolverket, 2013a)
- Skolverket. (2013). *Sex- och samlevnadsundervisning i gymnasieskolan*. (Stödmaterial) <https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65a5c5/1553964946054/pdf3012.pdf> (Skolverket, 2013b)
- Skolverket. *Sexualitet, samtycke och relationer* (2023, 6 april). Hämtad 2023-05-16 från <https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/sexualitet-samtycke-och-relationer#h-Kunskapsomradetingariflerakursochamnesplaner>
- Skolverket. *Nytt i läroplanernas inledande delar 2022*. <https://www.skolverket.se/undervisning/kallsidor/nytt-i-laroplanernas-inledande-delar-2022> (Skolverket 2022a)

- Skolverket. (2022.) *Kommentarmaterial till kursplanen i bild*. (Stödmaterial)
<https://www.skolverket.se/getFile?file=9785> (Skolverket 2022b)
- Soxbo, S. 2023-03-23, *Fick sparken för konstlektion - mästerverken var "porr"*. Hämtad 2023-05-16 från <https://www.expressen.se/nyheter/fick-sparken-for-konstlektion-masterverken-var-porr/>. Expressen.
- Vetenskapsrådet: *God forskningssed*. Reviderad utgåva (2017). Stockholm
<https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2017-08-29-god-forskningssed.html>
- Åsén, G. (2006). Varför bild i skolan? - en historisk tillbakablick på argument för ett marginaliserat skolämne. I: Lundgren, Ulf P, red. *Uttryck, intryck, avtryck: lärande, estetiska uttrycksformer och forskning*, s.107-122. Stockholm: Vetenskapsrådet.
<https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2006-05-02-uttryck-intryck-avtryck.html>
- Öhman, L., Skolgemensamma strategier. I Ceder, S., Gunnarsson, K., Planting-Bergloo, S., Öhman, L., & Orlander, A. (2021). *Sexualitet och relationer: Att möta ett engagerande och föränderligt kunskapsområde i skolan* (Upplaga 1 ed.). Lund: Studentlitteratur.

Bilagor

1. Intervjuguide



<https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/sexualitet-samtycke-och-relationer#h-Kunskapsomradetingariflerakursochamnesplaner>

Faktarutan

Berätta lite kort om dig själv.

- Hur länge har du varit verksam lärare?
- Undervisar du i något mer ämne än bildämnet?
- Undervisar du i gymnasiet eller grundskolan?

Reflektion kring styrdokumentet

- Hur ser du på bildämnet i skolan?
- Hur ser du på skolans värdegrund och uppdrag?
- Hur definierar du kunskapsområdet “sexualitet, samtycke och relationer”?

Styrdokumentet i praktiken

- Vad har du i din bildundervisning tidigare haft för innehåll kring “Sexualitet, samtycke och relationer”?
- Tror du att läroplanens förändringar på kunskapsområdet kommer att påverka din undervisning i bild? Och i så fall på vilket sätt?
- Vad ser du för *möjligheter* med kunskapsområdet så som det är beskrivet i Lgr22/Gy22?
- Vad ser du för *utmaningar* med kunskapsområdet så som det är beskrivet i Lgr22/Gy22?
- Hur har ni på skolan förberett er inför förändringarna i läroplanen Lgr22/Gy22?

Avslutande fråga

- Är det något mer du skulle vilja kommentera eller tillägga?

Tack för din medverkan!

2. Samtyckesblankett Intervju

Från och med höstterminen 2022 har kunskapsområdet *sex- och samlevnad* stärkts och bytt namn till *sexualitet, samtycke och relationer* i läroplanen. Syftet med vår studie är att undersöka bildlärares upplevelse av hur detta påverkar ämnesundervisningen.

Intervjun tar ca 30 minuter och kommer att spelas in (endast ljud) för att sedan transkriberas. I samband med intervjun förs även anteckningar. I vår undersökning utgår vi från Vetenskapsrådets forskningsetiska principer.

Vi kommer att hantera följande personuppgifter i samband med insamlingen av data: namn, ålder och kontaktuppgifter. Uppgifterna kommer att avidentifieras under sammanställningen av data före redovisning av insamlingen.

Du kan läsa mer om hur Göteborgs universitet hanterar personuppgifter här:

<https://www.gu.se/om-webbplatsen/behandling-av-personuppgifter>

Ditt deltagande i studien är helt frivilligt och du kan närsomhelst välja att avbryta din medverkan utan att uppge skäl. Har du frågor eller funderingar får du gärna kontakta oss.

Sofia Bankeström

gusbanks@student.gu.se

Linnéa Axelsson

guslinnax@student.gu.se

Jag har läst och förstått informationen om hur intervjun går till och hur mina personuppgifter kommer att hanteras. Jag samtycker till att de uppgifter jag lämnar används för ovan nämnda studie.

Ort, datum

.....

Underskrift intervjuperson

.....

3. Samtyckesblankett Intervju (video)

Från och med höstterminen 2022 har kunskapsområdet *sex- och samlevnad* stärkts och bytt namn till *sexualitet, samtycke och relationer* i läroplanen. Syftet med vår studie är att undersöka bildlärares upplevelse av hur detta påverkar ämnesundervisningen.

Intervjun tar ca 30 minuter och kommer att spelas in (ljud och bild) för att sedan transkriberas. I samband med intervjun förs även anteckningar. I vår undersökning utgår vi från Vetenskapsrådets forskningsetiska principer.

Vi kommer att hantera följande personuppgifter i samband med insamlingen av data: namn, ålder och kontaktuppgifter. Uppgifterna kommer att avidentifieras under sammanställningen av data före redovisning av insamlingen.

Du kan läsa mer om hur Göteborgs universitet hanterar personuppgifter här:

<https://www.gu.se/om-webbplatsen/behandling-av-personuppgifter>

Ditt deltagande i studien är helt frivilligt och du kan närsomhelst välja att avbryta din medverkan utan att uppge skäl. Har du frågor eller funderingar får du gärna kontakta oss.

Sofia Bankeström

gusbanks@student.gu.se

Linnéa Axelsson

guslinnax@student.gu.se

Jag har läst och förstått informationen om hur intervjun går till och hur mina personuppgifter kommer att hanteras. Jag samtycker till att de uppgifter jag lämnar används för ovan nämnda studie.

Ort, datum

.....

Underskrift intervjuperson

.....