

2023:2

doi: 10.24834/educare.2023.2.922

“Vi får lära oss helt nya sätt att tänka nu!”: En studie om bildämnet och flytande genusidentifiering

Katarina Jansson Hydén

<https://orcid.org/0009-0002-2598-2939>
katarina.jansson.hyden@hdk.gu.se

This study investigates the potential to encompass questions about transgender and gender fluid identity in the school subject visual art in compulsory school years 7-9. A qualitative semi structured focus group interview was made with five visual art teachers who discuss visual art in relation to its potential to support personal development, exploration of identity and gender orientation in art education. The article discusses in what way visual art as a school subject can function as communicative support for pupils with gender fluid identity and in what way transgender individuals and individuals with gender fluid identity can be included in the art education in school. The results show that the visual art teachers believe that the subject visual art is a significant tool for pupils in communicating an inner dialogue with an external world. The results also show that multimodal methods give pupils the opportunity to be exploratory and uncertain as well as support them in communicating what is unsaid and unwritten when exploring ongoing changes in gender identity. Visual art can thus be a forum for pupils to talk about questions concerning transgender and gender fluid identification and serve as a democratic tool to counteract exclusion.

Keywords: art education, compulsory school, gender fluid identity, inclusion, visual art

Bildämnets karaktär och styrdokument

Bildämnet beskrivs som ett ämne med lång tradition i tecknandet och det realistiska avbildandet, men bildämnet präglas också av en individfokuserad bildframställningstradition (Marner et al., 2005). Under 1960-talet förändrades synen på bildämnets karaktär och bilder tolkades alltmer som ett kommunikativt språk. Framgent har bildämnet beskrivits inneha en identitetsstärkande potential utifrån ämnets processbaserade arbetssätt, vilket stimulerar både kreativitet, fantasi och problemlösningsförmåga, och som i sin tur kan bidra till personlig utveckling (Åsén, 2006, 2017).

Bildpedagogikens möjligheter att lyfta fram erfarenheter, emotioner och upplevelser i lärandet har ökat intresset för att utforska bildämnet som ett redskap för bildframställan med vilket individen har möjlighet att kommunicera med och relatera till omvärlden samt undersöka om elever kan pröva gränser och möjligheter genom estetiska uttryck i förhållande till sin identitet (Lind, 2010; Marner & Örtengren, 2005). Genom estetiska uttryck får eleverna möjlighet att iscensätta sig själva i förhållande till sin omvärld (Illeris et al., 2002). Skolverket beskriver bildämnets syfte utifrån att elever ska få redskap för att kunna orientera sig och delta i en värld där de dagligen möter en mängd visuella budskap och synintryck (Skolverket, 2022b).

Enligt Skolverkets styrdokument för bildämnet i grundskolan ska elever tränas i att förstå och hantera bildanalytiska redskap i förhållande till bildspråk och bildkommunikation. Dessa redskap ska hjälpa eleven att utöka sin reflektion och träna sitt kritiska tänkande (Skolverket, 2022a). Genom bildundervisning i grundskolans högre årskurser ska eleven lära sig att tolka estetiska uttryck i sin närmiljö och i sin omvärld, men också lära sig att behärska material innovativt och kreativt. Det centrala innehållet i bildämnets kursplan (Skolverket, 2019) beskriver relationen mellan bilder, analys och lärande i förhållande till eleverna själva och deras omvärld som mycket betydelsefull för ett aktivt demokratiskt deltagande i samhällslivet (Skolverket, 2022b). Frågor rörande makt, kön och identitet har fått utökat fokus för årskurs 7-9 i den nuvarande kursplanen i bild. Enligt nya mål i det centrala innehållet för årskurs 7-9 ska bildundervisningen inbegripa normkritisk konstruktion, gestaltning och problematisering av begrepp som till exempel genus, makt, sexualitet, identitet och etnicitet (Skolverket, 2022a). Skolinspektionens granskning (2018) av sex- och samlevnadsundervisningen visade att det finns behov av att stärka undervisningen på området. Regeringen har också beslutat att frågor om sexualitet och samlevnad skall finnas i lärarutbildningen och i grundskolans undervisning (Utbildningsdepartementet, promemoria 2020-01-20 U2020/00176/UH).

Bildämnets narrativa metoder kan ge individen redskap att berätta livsberättelser genom olika estetiska metoder som till exempel måleri, film, installationer, animation, foto eller genom annan gestaltning och innebär en möjlighet att förmedla berättelser som kan nå många sinnen samtidigt (Häggström, 2020). Multimodal kommunikation innebär att visuella uttryck, gester och kroppsspråk tillsammans med skrivet och talat språk samverkar i ett meningsskapande (Kress et al., 2001). Utifrån ett multimodalt perspektiv har inte text och språk en överordnad position i kommunikation (Lindstrand, 2006).

Bildämnets narrativa metoder innebär också ett synsätt som kan relateras till begreppet multimodalitet, vilket integrerar gester, bilder, ljud och blickar som meningsbärande modaliteter på samma sätt som andra former av kommunikativa uttryck. När elever porträtterar och kommunicerar sin inre värld genom narrativt bildkommunicerande så kan bildämnets narrativ ihop med bildämnets multimodala metoder innebära att elever får tillgång till ett utvidgat kommunikativt språk (Marklund, 2020; Wikberg, 2014). Den visuella representationen har potential att skapa ett tryggt, kommunikativt och reflekterande rum: “the visual arts offer a ‘safe place’ to discuss issues around the body because they allow distance and, in offering visual representations rather than text-based work, make visually concrete what science ethically cannot” (Dittman & Meecham, 2006, s. 403). Författarna skriver att bildämnet har potential att skapa trygga rum för individen. I dessa trygga rum finns möjlighet att skapa utrymme för att utforska och diskutera frågor som har att göra med normbrytande och normerande kroppar. Trygga rum som plats för reflektion och gestaltande visuell representation, vilket kan stödja nödvändig distans till individens fysiska kropp och frågor som kan vara svåra att diskutera kan konkretiseras och göras begripliga (Dittman & Meecham, 2006). Sammantaget konstateras att styrdokument och tidigare forskning beskriver en nära relation mellan bildämnets narrativa karaktär och multimodala funktion i relation till ämnets gestaltande representation.

Kommunikation mellan en inre och yttre värld

Skolverket beskriver i Lgr11 (Skolverket, 2019) hur bildkommunikation, bildanalys och bildtolkning är viktiga redskap för elevers lärande och utveckling. Genom dessa redskap kan yttrandefrihet och identitetsutforskande utveckla elevernas personliga uttrycksmöjligheter. Skolverket beskriver bildämnets funktion för eleven på detta vis: ”bildämnet är också betydelsefullt för elevernas personliga utveckling och identitetsskapande” och ”Den personliga utvecklingen främjas av

att eleverna får möjlighet att arbeta med bildframställning och själva träna sig i att kommunicera med bilder” (Skolverket, 2022b, s. 5). Bildämnet ska därmed fungera som ett inkluderande och kommunikativt ämne med potential att ge den enskilde eleven möjlighet till att förhålla sig till reflektion och analys av både en inre och yttre värld (Skolverket, 2019). Drotner (2004) diskuterar hur upplevelser ifrån en inre värld kan kommuniceras med en yttre värld. Detta sker genom att den inre världen förhåller sig till fantasi och känslor som kan etableras genom kreativitet i lek eller utforskande, för att sedan kommuniceras och problematiseras genom estetiskt uttryck i relation till den yttre världen.

Wikberg (2014) etablerar begreppet *själporträtt*, som syftar till att beskriva den inre bild som en människa har av sig själv och sina egenskaper. Hon förklarar att skapandet av *själporträttet* ger elever i skolan möjlighet att diskutera och kommunicera den inre självbilden med en yttre värld. Marklund (2020) ser också en koppling mellan bildämnets bildspråkliga kommunikativa egenskaper och ett demokratiskt uppfostrande uppdrag i relation till elevens personliga utveckling.

Bildämnet och genus

Bildämnet har i tidigare forskning diskuterats som ett feminint kodat ämne, vilket främst beror på att bildämnet av lärare och elever ofta beskrivs dikotomiskt (Wikberg, 2014). Antingen beskrivs bildämnet utifrån kursplan som hörande till en kommunikationsbaserad diskurs, vilket i Wikbergs studie är lärarnas hållning, eller så beskrivs bildämnet som fritt skapande utifrån en individorienterad diskurs, vilket ofta är elevernas hållning till bildämnet. Wikberg (2014) skriver att den individorienterade diskursen är starkt kopplad till behov, känslor och personlighet, vilket ger underlag att koda ämnet feminint. Hon skriver att elevernas självbild, det vill säga den inre bild de har av sig själva i relation till omvärlden utanför, relaterar i förhållande till en rådande norm som manifesteras av ungas beskrivning av bildämnet som ett feminint ämne där man bara sitter och ritar (Wikberg, 2014).

Marklund (2020) bekräftar att pojkar och flickor adresserar bildämnet olika och hon ser ett samband mellan målstyrning och frihet i bildämnet relaterat till kön men samtidigt benämner hon inte bildämnet som ett feminint kodat ämne. Bildämnet tycks enligt Hellman och Lind (2022) vara genuskodat i skolan men bildämnet presenteras neutralt i styrdokumentet och de argumenterar för att bildämnet engagerar elever i genusfrågor i skolan. Hellman och Lind (2022) beskriver att bildämnets potential

för att utmana könsbinärer, könsstereotyper och normativt agerande har till del att göra med ämnets öppna lärprocesser, där det kreativa skapandet kan ge utrymme och rum för fabulering, iscensättande och spekulation. Bildämnets koppling till genusfrågor beskrivs komplext i relation till dikotomisk genuskaraktärisering. Å andra sidan beskrivs bildämnet indikera på potential till att inkludera och engagera elever i genusfrågor i skolan på grund av dess olika karaktärsdrag.

Flytande genusidentifiering och unga transpersoners levnadsvillkor i skolan

Statens utredningar visar att skolan är en central plats för identitetsskapande, men också en plats för utanförskap. I statens offentliga utredningar tydliggörs varför och på vilka sätt transpersoner och personer med flytande genusidentifiering känner sig otrygga i skolan (SOU 2017:92).¹ Detta medför att frågan om elevers personliga utveckling och uttryckande av identitet och genusorientering också blir en fråga om inkludering, vilket bekräftas av internationella forskare inom området:

The concept that visual art has a greater role in society than simply being of aesthetic value. ... Visual art is an integral tool in forming a coherent social identity especially in an image-heavy contemporary culture. This ability to affect public and private opinion holds an important key in the development of both contemporary art and the agency of gender fluid identity. (Jackson, 2011, s. 106)

¹ Begreppet **transsexuell** och transperson används i artikeln i enlighet med rekommendationer från RFSL. De beskriver begreppet transsexuell på följande vis: "En del transpersoner identifierar eller omnämner sig som transsexuella. Transsexuell, eller transsexualism, är även en av de medicinska diagnoser som ställs för att man ska få tillgång till könsbekräftande vård och behandling. Det finns olika könsdysfori-diagnoser, som alla ger tillgång till vård, men just diagnosen transsexualism krävs idag för att kunna ändra juridiskt kön och genomgå underlivskirurgi. Diagnosen ställs av specialiserade könsdysfori-team. Att det är en diagnos innebär inte att man är sjuk, utan att det finns ett behov av vård. Diagnosen är även på väg att döpas om". RFSL beskriver begreppet transperson på följande vis: "Att bryta mot normer kring könsidentitet/könsuttryck och samtidigt identifiera sig med begreppet trans. Gemensamt för transpersoner är att ens könsidentitet och/eller könsuttryck inte stämmer överens med det juridiska kön man blev tilldelad när man föddes. Ordet *trans* kommer från latin och betyder ungefär "på andra sidan av", "bortom" eller "gå över/överskrida". Trans har ingenting med ens sexualitet att göra. **Transperson** är ett paraplybegrepp som syftar till att rymma hela den mångfald av identiteter, grupper och personer som på olika sätt identifierar sig med begreppet trans. Transperson kan alltså den person kalla sig som bryter mot samhällets normer för kön och könsidentitet. Trans (som i "att vara trans") används med samma betydelse. Gemensamt för transpersoner är att ens könsidentitet och/eller könsuttryck inte stämmer överens med det juridiska kön man blev tilldelad när man föddes och som bestämdes av hur ens kropp såg ut och tolkades då". <https://www.rfsl.se/bbtqi-fakta/begreppsordlista/>

Jackson (2011) beskriver att bildämnet är ett integrerande verktyg i relation till att ge uttryck för en social identitet och till att kommunicera och påverka samhällsfrågor och inte minst frågor rörande flytande genusidentifiering.² Barn och unga med flytande genusidentifiering, eller könsdysfori, beskrivs befinna sig i ett inre och yttre identitetssökande (Bergström, 2007; Bremer, 2011). Bremer (2011) undersöker transsexualism utifrån deltagares kroppsliga upplevda erfarenheter. Hon problematiserar identitetsbegrepp och individens kropp som förhåller sig till kön, samt socialt konstruerade regler för kön i förhållande till vad som kan uppfattas som ett nytt, annat eller motsatt kön.

Svåra levnadsvillkor

Enligt resultat av forskning gällande barn och ungas livsvillkor beställd av regeringen och utförd av Myndigheten för civil- och samhällsfrågor (MUCF, 2019), så möter unga hbtqi-personer i högre grad än heterosexuella ungdomar diskriminering och utsätts för trakasserier i skolans värld. Rapporten visar också att 40% av transpersoner i 15-19 års ålder har gjort suicidförsök. Generaldirektör Lena Nyberg på Myndigheten för civil- och samhällsfrågor beskriver en oro över dessa resultat och ger uttryck för att det är skolans skyldighet att se till att barn och unga blir synliggjorda och kan tillgodogöra sig en trygg och bra studievänlig miljö att växa och utvecklas i (Nyberg, 2018). Nyberg (2018) föreslår därför att varje skolläring vidtar följande åtgärder i skolan:

- Skapa möjlighet för pedagoger och annan skolpersonal att öka sin egen kunskap och förståelse för unga hbtqi-personers livsvillkor, och hur de kan agera för att alla ska känna sig sedda och trygga under sin skolgång.
- Säkerställ att sex- och samlevnadsundervisningen inkluderar hbtq-frågor på ett normkritiskt sätt.

² I artikel används begreppet **flytande genusidentifiering** enligt hur begreppet gender fluid förklaras av RFSL. Det svenska begreppet flytande könsidentitet stämmer sämre med den betydelse som begreppet i artikeln avser. RFSL använder sig av begreppet gender fluid eller flytande könsidentitet på följande vis: "Genderfluid är ett begrepp som kan användas för att beskriva att man har en flytande könsidentitet, eller att ens könsidentitet varierar. Könsidentiteten kan variera över tid eller beroende på sammanhang. Det är olika för olika personer vilka identiteter man varierar mellan. En person som är genderfluid kan till exempel variera mellan att vara tjej och att vara kille. För en annan genderfluid-person kan könsidentiteten vara flytande mellan kille, tjej och ickebinär. Könsidentiteten kan också variera mellan upplevelsen av att ha ett kön och att inte ha ett kön. Till exempel mellan att vara kille och agender eller nongender. Genderfluid räknas ibland som ett begrepp under paraplybegreppet "ickebinär".

- Utveckla gemensamma strategier för att förebygga och åtgärda homo-, bi- och transfoba kränkningar

Nyligen kom ytterligare en rapport beställd av regeringen och genomförd av Myndigheten för ungdoms och civilsamhällesfrågor som beskriver levnadsvillkor för unga hbtqi-personer. Det har endast skett små förändringar sedan regeringen 2010 gav Ungdomsstyrelsen i uppdrag att kartlägga unga hbtqi- levnadsvillkor (Ungdomsstyrelsen, 2010). Transpersoners utsatthet i skolan ökar, och rapporten visar att unga transpersoner kränks av andra elever, lärare och andra vuxna på skolan. Det förekommer lärare som agerar passivt i relation till elevkränkningar, detta kan till exempel ske genom att läraren väljer att antingen inte ser kränkningen alls eller förminskar den. Det förekommer även situationer där rättigheter kopplade till hbtqi-personer diskuteras av lärare och elever som åsiktsfrågor (MUCF, 2022).

Rapporten beskriver hur subgrupper bland hbtqi-personer är extra utsatta i skolan och redogör för en utökad utsatthet för unga binära och ickebinära transpersoner som blir kränkta av lärare eller annan skolpersonal jämfört med andelen bland andra hbtqi-personer, de upplever också att undervisningen gällande hbtqi-frågor är bristfällig och att skolan agerar passivt i strävan för att råda bot på lärares okunskap gällande hbtqi-frågor (MUCF, 2022). I rapporten från bekräftas också att skolmiljöer har brister gällande normkritik och inkludering. Eleverna uppfattar att deras lärare har kunskapsbrist eller är generellt passiva i relation till att undervisa i frågor normkritik och genus, vilket går stick i stäv med skollagens direktiv gällande jämställdhet, likvärdighet och inkludering som syftar till att främja elevernas lika rättigheter och möjligheter, oberoende av könstillhörighet och att synliggöra och motverka könsmönster som begränsar elevernas lärande, val och utveckling (MUCF, 2022).

Problemformulering

I denna studie utforskas bildämnetts karaktär i förhållande till dess möjligheter att ge stöd till elever som utforskar eller upplever osäkerhet kring sin genusidentifiering. Därför har det varit viktigt att undersöka om bildlärare uppfattar att bildämnet kan vara ett stöd för elever som utforskar, och vill ge uttryck för, den inre bild de har av sig själva i relation till omvärlden. I studien används Wikbergs beskrivning av begreppen *själporträtt* och inre värld relaterat till elevers identitets- och genuskonstruktion. Ytterligare ett begrepp som är centralt är subjekspositioner (Hellman, 2017; Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Winther Jørgensen och Phillips (2000) diskuterar utifrån Lacans

subjektsteorier hur identiteten är under ständig konstruktion och förhandlas i diskursiva processer. Hellman (2017) konstaterar i sin forskning att en dikotomisk subjektpositionering är för snäv för eleverna och lyfter fram flera nyanser av genusidentifiering. Internationellt etableras allt fler studier som belyser bildämnet i relation till hbtq-frågor, flytande genusidentifiering och transpersoner (Addison, 2005; Dittman, 2006; Jackson, 2011). Gällande svenska studier etablerar sig Hellman och Linds (2022) forskning då de undersöker samband mellan bildämnets potential och kommunikation av genusidentifiering, men i svensk kontext saknas det forskning om bildämnet, kommunikation och identitetsutforskande i relation till transpersoner och personer med flytande genusidentifiering.

Utifrån ovanstående introduktion fokuserar denna studie på att ta reda på hur bildämnet beskrivs och relateras till i förhållande till transpersoner och personer med flytande genusidentifiering. Tidigare forskning om bildämnet visar på bildämnets potential som uttryck för känslor och kommunikation (Marklund, 2020). Utifrån det ökade antalet elever som har behov av att utforska genusidentifiering kan det vara motiverat att ta reda på om elevers utforskande genom bildundervisningen kan kommunicera den förändring de genomgår och (genom bildämnet) skapa inkludering (SOU 2017:92).

I relation till de rapporter som regeringen låtit ta fram för att kartlägga och förstå unga transpersoners hälsa intresserar sig studien för hur bildlärare beskriver sina erfarenheter av bildämnet i relation till inkluderingsfrågor, transpersoner och personer med flytande genusidentifiering. Då det finns mycket litet forskat på området internationellt och i Sverige ämnar denna studie att kartlägga och förstå bildämnets potential att stödja dessa individer i skolan.

Syfte och frågeställning

Syftet med studien är att undersöka hur bildlärare i grundskolans årskurs 7-9 karaktäriserar bildämnets egenskaper och möjligheter att kommunicera identitetsutforskande av elevers inre och yttre värld relaterat till transpersoner och personer med flytande genusidentifiering för att diskutera bildämnets möjliggörande av en bildundervisning som relaterar till frågor om identitetsutforskande, personlig utveckling och inkludering. Studien utgår ifrån följande forskningsfrågor:

- Hur beskriver studiens deltagare bildämnets karaktär i relation till dess eventuella potential att vara ett redskap för elevers personliga utveckling och deras utforskande av identitets- och genusorientering i bildundervisning?
- Hur beskriver studiens deltagare bildämnets karaktär i relation till att vara ett potentiellt kommunikativt stöd för transpersoner och personer med flytande genusidentifiering i utforskandet av en inre värld i relation till en yttre värld?
- På vilka sätt kan bildämnet enligt studiens deltagare vara ett stöd för transpersoner och personer med flytande genusidentifiering i relation till inkludering i skolan?

Teoretiskt ramverk

Studiens teoretiska kontext utgörs av ett poststrukturellt och diskursteoretiskt ramverk. Utifrån ett poststrukturellt perspektiv utforskas studiens frågeställningar med hjälp av ett pluralistiskt synsätt som innebär att flera empiriska källor nyttjas för att söka svar på studiens frågor. Svaren ska förstås utifrån att delar utgör en helhet som behöver sättas i kontext (Alvesson & Skoldberg, 2018), vilket mer konkret innebär att insamlad empiri relaterar till såväl en hel kontext som till en del av kontexten. Därför samlas empiri in från fokusgruppsintervju, styrdokument, statliga utredningar och tidigare forskning.

Ett poststrukturellt perspektiv innebär också en kritik mot ett fast strukturellt synsätt på omvärld och begrepp. Förhandlingsfrågor innefattar diskursbegrepp som tydliggör vem som har makt att beskriva, förhandla och definiera en identitet eller någon annan diskurs (Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Identitet är något som ständigt återskapas, formas och omformas genom att sättas i relation till det som är utanför jaget, men utifrån ett normativt ramverk tenderar identitetsutvecklingen att låsas in genom att relateras till samhällets positioneringar av identitetsbegreppet (Hall & Du Gay, 1996). Detta teoretiska ramverk innebär ett intresse för hur studiens deltagare genom fokusgruppsintervju gemensamt talar om och beskriver bildämnet och dess karaktär i relation till studiens frågeställningar.

Ett diskursteoretiskt ramverk innebär i denna studie ett synsätt som möjliggör ett prövande och omprövande av olika identitetsbegrepp i förhållande till en individuell identitet och i förhållande till en kollektiv identitet (gruppidentitet). Genom analys synliggörs identitetens förväntade, verkliga och

förutfattade egenskaper (Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Förutfattade meningar om vad identitetsbegreppet står för i olika sammanhang kan stå i vägen för en identitetsutveckling (Hall & Du Gay, 1996). Identitetsskapande innebär en förhandling mellan uppfattningar om identitet i relation till hur andra uppfattar och accepterar den. Winther Jørgensen och Phillips (2000) resonerar om identitetsskapande som något rörligt och flytande och beskriver gränsen mellan jagets inre och yttre värld som flytande. Jaget är därför ”utspritt” och individen har inte en utan många identiteter som är i ständig förändring i förhållande till varandra (Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Enligt styrdokumentet ska ett omvärderande perspektiv lyftas fram i skolan: ”skolan är en social och kulturell mötesplats som både har en möjlighet och ett ansvar att stärka” förmågan att ”förstå och leva sig in i andras villkor och värderingar” (Skolverket, 2022a, s. 6). För bildlärare är ett omvärderande perspektiv viktigt både i mötet med elever och i relation till kollegor, men också som ett redskap i bildundervisningen.

Bildämnets individorienterade diskurs karaktäriseras av att bildämnet är ett ämne där elevens åsikter, känslor och personlighet får plats och uttrycks genom ett fritt skapande (Wikberg, 2014). Det diskursteoretiska synsättet på bildämnet utvecklas av Hellman (2014) till att inbegripa en multipel subjektspositionering utifrån att elever har möjlighet att utmana även tämligen låsta normativa genuspositioneringar om de vill. Genom att ge uttryck för ett narrativt kommunicerande skapas möjligheter till att olika kön kan urskiljas i ungdomarnas gestaltande. Hellman (2014) diskuterar multipla kön utifrån elevernas videodagböcker och skriver att hon i deltagarnas videodagböcker kan se flera olika kön “åtminstone sex olika kön mitt emellan tjej och kille samt andra riktningar av tillblivelser” (Hellman, 2014, s. 166). Poststrukturalistisk teori ifrågasätter och omförhandlar sanning genom ett kritiskt förhållningssätt till normerande sanningsbegrepp och normerande narrativ. Detta normkritiska perspektiv synliggör maktstrukturer (Svaleryd & Hjertson, 2012; Winther Jørgensen & Phillips, 2000). I ett normkritiskt förhållningssätt ingår en medvetenhet om exkluderande och privilegierande normer och det normkritiska perspektivet ligger i linje med poststrukturalistisk teori.

Analysen av studien som redovisas i denna artikel är färgad av poststrukturalistiska teorier, så tillvida att sanning betraktas som en förhandlingsfråga. Butler (1990) beskriver att genusidentifiering är en förhandling som är i ständig förändring och omförhandling, vilket innebär att vi gör (eng. *do*) eller skapar genus snarare än att vi är (eng. *become*) i relation till genus. Genus är därför inte låst i en identitet utan

görs, förändras, förhandlas och omförhandlas (Butler, 1990). Detta resonemang diskuteras också i Bergströms (2007) forskning som visar att könsdysforiska personers syn på sanning gällande kön ofta handlar om en överenskommelse och att det finns en stark önskan om att i överenskommelsen bli accepterad som det kön man upplever sig vara. Överenskommelsen skapar en ny sanning gällande genusidentifiering som är förenad med villkor rörande omgivningens tolerans i förhållande till genusidentifieringen (Bergström, 2007). Ovanstående redogörelse utgör ett ramverk för studiens problemformulering och syfte.

Metod och analys

Till denna studie valdes bildlärare i årskurs 7-9 ut som deltagare för att de i sin yrkesroll förväntas ha en helhetssyn rörande bildämnets karaktär i relation till vad det enligt styrdokumentet ska ge elever, men även för att de förväntas ha kunskap om hur styrdokumentet omsätts i undervisningen och hur de integrerar med eleverna de undervisar. Bildlärare intervjuades därför, i relation till sin syn på bildämnets potential att vara ett redskap för utforskande och kommunicerande av genusidentifiering under förändring.

I studien antogs en kvalitativ metodansats som i detta fall innebär en semistrukturerad fokusgruppsintervju (Wibeck et al., 2011; Wilkinson, 1998). Fokusgruppsintervju valdes då denna metod med fördel väljs då ett ämne är nytt, komplext eller om fokus riktas mot vilken erfarenhet människor bär med sig, vilka värderingar som gäller för gruppen och vilka argument de lyfter upp i förhållande till ett specifikt ämne (Wibeck et al., 2011). Fokusgruppsintervjuer kan medverka till att skapa förståelse för hur gruppdeltagarna förstår, beskriver och skapar mening gemensamt (Wilkinson, 1998). Fokusgruppsintervjuer kan fånga upp teman eller kunskap som bildas genom gruppens resonemang kring en fråga där deltagarna utforskar ett ämne, kan diskutera sina erfarenheter och ställa frågor till varandra. Wibeck et al. (2011) förordar därför ett urval av deltagare som skapar en så gynnsam interaktion som möjligt för den kommande gruppdiskussionen. Om fokusgruppen är homogen gällande gruppdeltagarnas erfarenhet, ålder och socioekonomisk bakgrund, har deltagarna en större benägenhet att kommunicera med varandra. Risken med en homogen grupp är dock att svaren speglar ett ensidigt homogent perspektiv men då ett ämne är nytt eller känsligt är det viktigare att gruppen känner sig bekväm med att diskutera känsliga frågor än att gruppen representerar en heterogen bredd, beskriver Wibeck et al. (2011). I denna studie kunde diskussionen mellan

deltagarna påverkas av deras yrkeserfarenhet och ålder. När det gäller socioekonomiska faktorer kan det vara bra att notera att deltagarna arbetade på både kommunala och fristående skolor.

Urval av deltagare skedde utifrån projektets syfte och mål och gjordes utifrån en så kallad snöbollsmetod. Snöbollsmetoden kan beskrivas som en metod som kan generera nya kontakter genom hänvisningar från befintliga kontakter (Atkinson & Flint, 2001). Detta innebär att metoden snabbt kan generera nya deltagare ifrån det redan etablerade bildlärarfältet och att de etablerade kontakterna förhåller sig till kunskapsmål som ramar in studien. Utifrån tips från kollegor kontaktades initialt två bildlärare från årskurs 7-9, dessa kontakter ombads därpå att sondera fältet efter ytterligare deltagare som skulle vilja vara med i studien. Kriterier för att delta i studien var att deltagarna var legitimerade bildlärare och att de var verksamma bildlärare i årskurs 7-9 i Västra Götalands upptagningsområde. De fem deltagare som slutligen deltog i fokusgruppsintervjun hade alla erfarenhet av att ha arbetat som bildlärare i årskurs 7-9 och var i varierade åldrar från 25-45 år. Även om kön inte var en parameter som påverkade urvalet så kan det konstateras att vid denna fokusgruppsintervju deltog fem kvinnliga deltagare.

För att besvara studiens frågeställningar genomfördes en semistrukturerad fokusgruppsintervju (Wibeck et al., 2011; Wilkinson, 1998) med en grupp bestående av fem bildlärare i grundskolans årskurs 7-9. I fokusgruppsintervjun svarade bildlärarna på totalt elva intervjufrågor relaterade till styrdokument, studiens syfte och frågeställningar. Deltagarnas svar analyseras genom en kvalitativ induktiv innehållsanalys (Hsieh & Shannon, 2005). Under resultatdiskussionen analyseras, diskuteras och problematiseras studiens resultat i förhållande till tidigare forskning och grundskolans styrdokument.

Dataanalys

I en konventionell induktiv analys bearbetas empiri utan initialt kodningsschema. Hsieh och Shannon (2005) skriver att då det finns begränsad forskning på ett intresseområde kan en konventionell (induktiv) kontextanalys användas för att få tillgång till nya insikter. Detta innebär att koder och kategorier genererades under analysens gång, genom att deltagarnas utsagor och dess meningsskapande relaterades till studiens övergripande frågeställningar samt till styrdokument i bild (Skolverket, 2019). För att besvara studiens övergripande frågor, konstruerades av mig som forskningsledare elva intervjufrågor som relaterade till läroplanen i bild (Skolverket, 2019).

Intervjufrågorna fokuserade på fyra intresseområden relaterade till bildämnet och dess styrdokument. Det första inledande intresseområdet behandlade begreppsförståelse och bildämnets karaktärsbeskrivning. Detta område konstruerades för att för att deltagarna skulle kunna orientera sig och diskutera hur de uppfattade och förstod de begrepp som sedan förekom i frågeställningarna. De begrepp som diskuterades var identitetsorientering, genusidentitet, inre och yttre identitetsorientering, flytande genusidentifiering och könsdysfori. Det första området innebar också att deltagarna ombads diskutera vilka karaktärsdrag de uppfattade att bildämnet bestod av. Det andra området fokuserade på personlig utveckling och kommunikation med frågor som undersöker begreppen i förhållande till varandra och i relation till bildämnet. Det tredje området behandlade identitetsorientering, kommunikation och stöd där deltagarna skulle diskutera hur de uppfattar eller beskriver bildämnet i relation till genus och flytande genusidentifiering samt inkludering och stöd. Det fjärde området behandlade kunskap och fortbildning där frågor om lärarutbildning, fortbildning och upplevd kunskapsberedskap gällande hbtqi-frågor diskuterades.

Studiens empiri bearbetades genom en grundlig genomläsning av den transkriberade fokusgruppsintervjun och när transkriptionen uppfattades bekant relaterades utsagor och meningsskapande i förhållande till intervjufrågorna och dess områden. Dessa svar strukturerades och klustrades i tre teman som också motsvarar studiens övergripande frågor (Hsieh & Shannon, 2005).

Tema 1. Bildämnets karaktär, det vill säga vad bildämnet enligt dessa bildlärare är eller beskrivs som.

Tema 2. Bildämnet som redskap, det vill säga hur bildämnet kan användas och vad bildämnet gör.

Tema 3. Vilken potential bildämnet har, det vill säga vad bildämnet kan möjliggöra.

Att just dessa tre områden utkristalliseras har att göra med ett behov av att ringa in om, och i så fall på vilka sätt, och varför bildämnet har eller inte har potential att vara ett stöd i relation till studiens övergripande frågeställningar. Att kategorierna indelas på det sätt de gör innebär dock inte att det är vattentäta skott mellan dem eller att begreppen endast förekommer i respektive tema, inte heller att de förekommer i endast ett kluster. Indelningen skall snarare ses som ett sätt att förstå hur deltagarna beskriver bildämnets karaktär, bildämnet som redskap och bildämnets potential i relation till studiens frågeställningar. I svårbedömda granskas videointervju och transkribering på nytt för att

härleda hur deltagarna pratar och vilka begrepp som används för att beskriva och besvara den aktuella frågeställningen. De tillfällen ett svar varit svårt att uppfatta genomlyssnades det inspelade intervjumaterialet ett flertal gånger och i de fall det inte gått att förstå vad som sägs eller om det av andra anledningar inte varit tydligt vad deltagaren uttryckt så har den sekvensen fått utebli från analysen med en markering som anger orsak till utebliven sekvens.

Genomförande

Den semistrukturerade fokusgruppsintervjun genomfördes med deltagarna och samtalet leddes av en moderator som utsågs inom samtalsgruppen. Deltagarna förhöll sig till intervjufrågor som de fått ifrån forskningsledaren och de svarade på frågorna tillsammans i en gemensam diskussion och de valde själva när de tyckte att de hade besvarat intervjufrågorna. Samtalet pågick i 1 timme och 42 minuter. De var engagerade i samtalet, vilket tydliggjordes av att de hade mycket att säga och pratade ofta i munnen på varandra, men agerade alltid utifrån en ödmjuk inställning, vilket visade sig genom att de var måna om att be varandra om ursäkt. De hade svårt att svara på frågorna i rätt ordning och upptäckte ofta att de gled iväg och svarade på flera frågor samtidigt. De var dock noga med att gå tillbaka till frågeställningen så att varje fråga beaktades och fick ett svar. Alla deltagare deltog aktivt i intervjun och även om de hade olika erfarenheter så fanns en förståelse för varandras upplevelse. I fokusgruppsintervjun diskuterade deltagarna sig fram till ett samförstånd i frågan innan de gick vidare till nästa fråga, vilket innebar att de antingen kom fram till konsensus i samförstånd eller konsensus i att deras erfarenheter och åsikter i frågan var olika. Innehållsanalysen beaktar hur deltagarna samtalar om frågorna och hur de tillsammans väljer att svara på intervjufrågorna.

Fokusgruppsintervjun var initialt planerad att genomföras med hjälp av extern videokamera i en av Göteborgs universitets lokaler men på grund av pågående covidpandemi (2020-2021) visade det sig vara svårt att samla alla deltagare vid ett och samma tillfälle. Därför beslutades i samråd med samtliga deltagare att fokusgruppsintervjun skulle genomföras via en krypterad zoomlänk, vilket innebär att endast de deltagare som hade bjudits in via en personlig kod fick tillträde till intervjun. Fokusgruppsintervjun filmades via zoomlänken och ljud och bild spelades in och sparades digitalt hos forskningsledaren. Fokusgruppen var relativt homogen både i förhållande till deltagarnas erfarenhet av bildläraryrket och i förhållande till deras ålder. Deltagarna hade främst erfarenhet av årskurs 7-9 även om de också kunde ha dubbelbehörighet eller behörighet och erfarenhet av

undervisning i andra skolformer. Data analyserades genom en induktiv konventionell kvalitativ innehållsanalys (Hsieh & Shannon, 2005).

Forskningsetiska aspekter

I forskningsstudien ingår frågeställningar rörande bildlärares uppfattningar om elevers identitetsutforskande och bildkommunikation i bildundervisning, som till viss del kan uppfattas vara av känslig karaktär. Innan fokusgruppsintervjuerna kunde inledas upprättades därför en rådgivande ansökan om etikprövning hos Etikprövningsmyndigheten. Deltagarna förväntades i fokusgruppsintervjun inte diskutera sina privata upplevelser av bildämnet utan sina professionella erfarenheter av bildämnets karaktär relaterat till elevers identitetsutforskande och utforskande av flytande genusidentifiering. Etikprövningsmyndigheten godkände den rådgivande ansökan (Dnr 2021-03167) och bedömde att risktagande i projektet var mycket begränsat i förhållande till å ena sidan deltagarnas integritet och å andra sidan det potentiella bidrag till forskning som studiens resultat förväntades ge. I genomförandet av studien fick deltagarna tid att individuellt bekanta sig med intervjufrågorna och fundera på vad de själva tänkte och tyckte om frågorna inför att de mötte andra deltagare i fokusgruppsintervjun. På så sätt kunde deltagarna förbereda sig på vad de ville svara och därmed känna sig mer bekväma i situationen, vilket också var ett krav utifrån Etikprövningsmyndighetens regelverk. Studien följer Vetenskapsrådets etiska krav gällande god forskningssed i förhållande till informationskravet, det vill säga deltagares rätt till information om studiens syfte, dess metod och dess frågeställningar samt i förhållande till konfidentialitetskrav som innebär att deltagarna har fått information om att deras deltagande är skyddat i enlighet med dataskyddsförordningen ur Europaparlamentets och rådets förordning (EU 2016/679). Ett frivilligt samtycke är också insamlat och innebär förutom deltagarens samtycke till deltagande även information om nyttjandekrav, det vill säga frivilligt deltagande genom studiens alla steg (Vetenskapsrådet, 2002).

Resultat av innehållsanalys

I relation till frågeställningarna och innehållsanalysens resultat kategoriseras deltagarnas svar utifrån tre övergripande teman som genom kluster relaterar till deras beskrivning av vad bildämnet är (karaktär), vad bildämnet gör (redskap) och vad bildämnet kan bidra till (potential). I de redovisade temana presenteras lärarnas reflektioner som utdrag, med tillagda kommentarer av författaren för att

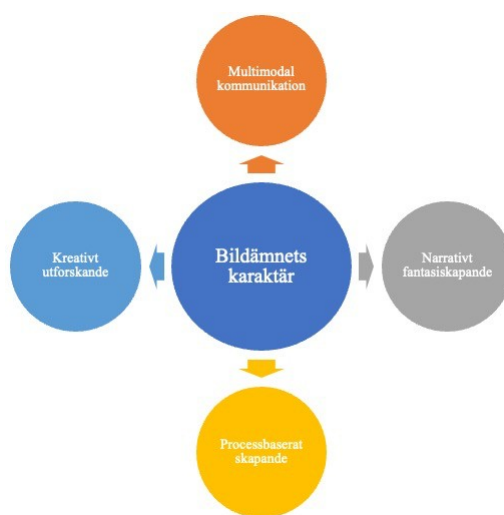
förtydliga sammanhanget i intervjuerna till läsare. Resultatet av hur de tre teman klustras diskuteras och relateras till forskning om bildämnet och redovisas i resultatredovisningen. Genom en kritisk diskussion och konklusion återkopplas studiens helhetsresultat till skolans styrdokument (Skolverket, 2019), tidigare forskning (Hellman, 2014; Marklund, 2020; Åsén, 2017) och utredningar beställda av regeringen (MUCF, 2019, 2022). Här redogörs kort för hur teman genererades ur det transkriberade materialet. För att strukturera resultatet av innehållsanalysen presenteras nedan en sammanfattning av deltagarnas diskussion samt citat från diskussionen.

Kluster 1. Bildämnets karaktär

Deltagarnas åsikter och diskussion om hur de uppfattar bildämnets karaktär i relation till begreppen identitet och personlig utveckling redovisas nedan. Utifrån en innehållsanalys av hur bildämnets karaktär beskrivs av bildlärarna, klustrades och tematiserades bildämnets karaktär i fyra kategorier och visualiseras i figur 1. Resultaten förklaras sedan mer utförligt i nedanstående text.

Figur 1.

Detta kluster beskriver hur bildlärarna tematiserar bildämnets karaktär.



Fantasi och tekniker för narrativt skapande

Bildlärarna beskriver att bildämnet ger eleverna möjlighet att ge uttryck för ett narrativt berättande som kan uttryckas genom ett utforskande, prövande och experimenterande. Om eleverna får lära sig olika gestaltningstekniker blir de också mer fria i sitt kommunicerande, beskriver deltagarna, vilket sammanfattas i följande citat som uttalades av en av bildlärarna men som bekräftades av dem alla:

”Tekniker är viktigt för att kunna välja hur man vill ge uttryck för sina känslor och kommunicera dem”. Citatet skildrar både bildlärares oro för elevers bristande materialkännedom och deras oro för att utan tillräcklig kunskap i bildämnets olika material och tekniker begränsas elevens uttrycksmöjligheter. Det är viktigt att eleverna kan uttrycka sig och att de känner trygghet i uttrycken för att de skall våga kommunicera det som de vill ge uttryck för, beskriver bildlärares. Bildämnets olika tekniker ger eleverna ett differentierat sätt att kommunicera på där individens personlighet har potential att komma fram och kommuniceras. En av bildlärares säger att genom gestaltsarbete får eleverna möjlighet till reflektion och distans till vad de skapat, vilket kan ge nya perspektiv på sig själv och omgivningen:

Det är inte så många gånger i skolan man är bland andra och ändå kan gå in i sig själv. Du jobbar med dig själv på något vis och det är det som blir terapeutiskt... man låter saker hända som man inte förstår... man bearbetar någonting.

I citatet ovan beskrivs bildämnets processarbete som enligt bildlärares har potential att ge eleverna nödvändig distans till saker och ting, vilket behövs för att våga experimentera med frågor som kanske först är på skoj för att man inte vågar prata om det men som egentligen har en mer allvarlig botten och som behöver få ta tid att utvecklas och kommuniceras. En deltagare beskrev att det eleven arbetar med kan få möjlighet att kommuniceras mer indirekt. Men för att komma till ett indirekt kommunicerande behöver eleven få möjlighet att reflektera över vad, hur och varför hen kommunicerar direkt eller indirekt, transparent eller mer dolt. Genom reflektion kan flera perspektiv nå eleven som får chans att förstå och lära sig av vad hen skapat. En av bildlärares försöker beskriva vad som händer i växelverkan mellan en kreativ process och reflektion av den kreativa processen: ”man kopplar bort ett slags överjag när man går in i en kreativ process... ett flow... det händer saker man inte tänkt ut... man släpper taget om sig själv”. Citatet beskriver del av reflektion och processbaserat arbete. Deltagarna beskriver att utveckling och lärande inte alltid sker linjärt utan kan ske tillsammans med gestaltande metoder, som då kan ge elever möjlighet att utforska och förstå vem de är och vem de vill vara och varför de vill det. Bildlärares beskriver hur elever kan arbeta med gestaltsarbeten som när eleverna sedan backar och reflekterar över vad de gjort blir en sorts bekräftelse på den livssituation de befinner sig i eller som en av deltagarna uttryckte det: ”I bildämnet finns det plats att vara ett subjekt i relation till den kreativa processen”. Det vill säga att bildämnet med hjälp av fantasi

och kreativitet har potential att stödja eleverna att iscensätta sådant som inte blir tydligt för dem om de inte får tid till reflektion och tillgång till ett subjektskapande.

Att växa genom gestaltande metoder

När eleverna redovisar sina arbeten för varandra kan de växa tillsammans för att de ser estetiska narrativ hos varandra som de inte kan se hos sig själva. Enligt deltagarna bekräftar eleverna för varandra det livsnarrativ de vill kommunicera genom bildkommunikation och i den gemensamma kommunikationen berättar de att de inte är ensamma om att känna och uppleva världen som de gör. Det finns potential till att förstå vad eleven känner genom de bilder eleven kommunicerar. Bildlärarna beskriver att bildämnets gestaltande metoder kan ge eleverna möjlighet att få syn på och respekt för varandra. De exemplifierar sitt uttalande genom att beskriva hur bildämnets multimodala och narrativa metoder kan möjliggöra en förändrad status där en elev som vanligen uppfattas som tyst i klassrummet kan förändra sin status i bildämnet och bli mer synlig i klassrummet på grund av att hen kommunicerar genom bildämnets narrativa och gestaltande metoder.

Kommunikativa metoder bortom tal och skrift

När bildlärarna beskriver bildämnets karaktär och diskuterar synsätt som de kopplar till bildämnet, beskrivs det som subjektskapande, multimodalt, utforskande, meningsbärande, identitetsutvecklande, kommunikativt och stödjande. De berättar att de har sett hur bildämnet givit elever som är svaga i andra ämnen en chans att uppleva sig stärkta i bildämnet. Detta beskriver bildlärarna beror på att bildämnet ger eleverna möjlighet att kommunicera på fler sätt än i tal och skrift. Fantasi och kreativitet ger bildskapande möjlighet att komma åt dimensioner i lärandet som man kanske inte alltid når genom andra metoder i skolan, resonerar bildlärarna. De diskuterar om hur bildämnets narrativa kommunikativa karaktär drar till sig hbtqi-elever då ämnet ger möjlighet till ett kommunicerande och utforskande av identitet. De beskriver att bildämnet kan ge eleven en kommunikativ indirekt röst, det vill säga att elevens inre värld kan synliggöras utan att eleven verbalt uttalar sig, vilket kan ge mod att kommunicera komplicerade frågor men begrepp som personligt uttryck problematiseras också av bildlärarna. De beskriver att ett personligt uttryck också kan uppfattas som brett och komplicerat av ungdomar som är 13-15 år. Det kan vara svårt att kräva ett djuplodat personligt uttryck i denna ålder men däremot finns det utrymme för att det kollektiva kan vara

personligt, säger de. Det är viktigt att både elever och lärare utvecklar sin nyfikenhet som arbetsmetod för att lära känna sig själva och varandra, resonerar bildlärarna.

Tid en begränsande faktor

Deltagarna ser bildämnets karaktär och dess möjligheter men de beskriver också att bildämnets extremt begränsade undervisningstid per vecka är enormt frustrerande. De upplever stress över att inte kunna ge eleverna den tid de behöver för att arbeta med ett processbaserat lärande, ge plats för utforskande och en inre och yttre kommunikation, och diskutera och utvärdera demokratiska värdegrundsfrågor. Det är endast genom att lära känna eleverna som lärarna kan iaktta det personliga uttrycket och den personliga kommunikationen. Därför uttrycker bildlärarna att de behöver både mer tid till undervisning i bildämnets multimodala metoder och mer tid till att djupare lära känna sina elever.

Nå det osäkra genom ett kreativt utforskande

I ett kreativt utforskande kan elever genom narrativt fantasiskapande nå sådant som inte tillgängliggörs på annat sätt, men elevernas skapandeprocess behöver få ta tid att genomföra och att förstå, vilket innebär att eleverna inte alltid kan sätta ord på vad de skapat förrän långt senare. Bildämnet betraktas som ett multimodalt kommunikationsämne som stimulerar kreativitet och ger eleverna utrymme att befinna sig i det osäkra genom ett utforskande som är karaktäristiskt för bildämnet och viktigt i identitets- och demokratifrågor. Bildämnets karaktär ger elever möjlighet att både forma och formas av att arbeta med bildämnets multimodala metoder.

Kluster 2. Bildämnet som verktyg/förmåga för kommunikation av frågor rörande transpersoner och personer med flytande genusidentifiering

Deltagarna understryker hur viktigt det är att eleverna möts av öppenhet i skolan generellt och i synnerhet utifrån bildämnets potential för identitetsutforskande och kommunikation. Deltagarnas åsikter och diskussion om hur de uppfattar bildämnet som verktyg/förmåga i relation till kommunikation och transpersoner samt personer med flytande genusidentifiering redovisas nedan. De begrepp som bildlärarna förankrar i relation till bildämnet som verktyg klustras samman och visualiseras i figur 2. Resultaten förklaras sedan mer utförligt i nedanstående text.

Figur 2:

Bildämnet som verktyg klustras och tematiseras i relation till hur deltagarna beskriver bildämnet.



Att utforska en identitet

Bildämnet ger eleverna utrymme att uttrycka sina erfarenheter och bildämnets karaktär skapar enligt bildlärarna potential för att ge uttryck för utforskande och nyskapande av identitet. På detta vis kan eleverna i bildämnet vara lika aktiva i skapandet av frågor som de är aktiva i att skapa svar på sina frågor, det vill säga att eleverna kan bestämma sig för att gå utanför en trygghetszon och fördjupa ett utforskande som kan innebära att eleven berättar något om sig själv genom ett personligt uttryck. Det som eleven tycker är svårt att tala om kan kanske gestaltas genom ett videospel, en animerad film, en mural, en skulptur eller genom serieteckning. En av bildlärarna hade erfarenhet serietecknarformatet Manga i relation till genusidentitets utforskande, och hon beskriver på vilka sätt eleverna arbetar med Manga-tekniken och varför den kan vara ett stöd: ”Jag har elever som är queer, de får skapa karaktärer och i skapandet av karaktärerna bearbetas känslor. Bildämnet ger möjlighet till att använda sin fantasi och på så sätt kan eleverna bearbeta en massa sådana saker [genusidentifiering, förf. anm.]”. I citatet diskuterar en av bildlärarna på vilka sätt hon uppfattar att bildämnet stödjer genusorientering, serieformatet Manga, låter seriens karaktär vara androgyna i kroppslig och mental

identitet, genom att arbeta men Manga som verktyg kan bildämnet ge stöd för att gestalta och företräda både individens kropp och individens känslor.

Att skapa det man inte har

En av bildlärarna berättar att en av hennes elever som uppfattade sig själv som könsdysforisk (och inte genomgått könsbekräftande kirurgi) hade beskrivit för henne varför bildämnet hjälpt eleven att kommunicera sin genusidentifiering. Eleven berättade för bildläraren på vilka sätt bildämnet hade varit ett stöd i att skapa det han inte hade i förhållande till sin genusidentitet. Genom bildämnet fick eleven möjlighet att gestalta den penis han saknade och i samtal med läraren uttalade eleven följande: ”Jag har ju ingen [penis, förf.anm.], så jag kände att jag gör en!” var på eleven skapade en penis i lera. Den skapade penisen gestaltade det som tidigare fanns som en tanke hos eleven. Genom den tredimensionella penisen i lera synliggjorde eleven visuellt för alla hur hans genusidentitet förhandlades. Genom gestaltandet skapade eleven en nödvändig distans för att kunna kommunicera sin erfarenhet och tala med klassen om varför han skapat penisen och vad den betydde för honom. Lerpenisen skapade inte bara en kommunikation mellan elevens inre och yttre utan också en dialog mellan eleven och andra elever som också hade frågor om kön och transpersoner. Elevens lärare kommenterade händelsen med följande citat: ”Många elever försöker uttrycka någonting med sin egen identitet ... Det handlar om deras upplevelser av någonting, och deras känslor inför sitt varande. Det här är jag!” Citatet ger uttryck för att bildämnet kan ge utrymme för elevens självupplevda erfarenheter.

Att säga det osägbara

Bildämnets multimodala metoder och narrativt skapande kan hjälpa individen att gestalta sin berättelse och uttrycka känslor på sina villkor. Eleven kan själv bestämma villkor och utforska gränser för sitt livsnarrativ, vilket ger plats för ett subjektskapande. Bildämnet fungerar då som ett verktyg för elevens kommunikation och identitetsutforskande, vilket möjliggör en kommunikativ relation mellan en inre och yttre värld, det vill säga att ge uttryck för inre bearbetning av tankar och känslor. Det som individen kanske inte har ord eller begrepp för kan synliggöras genom bildämnet. Detta kan vara ett redskap inte minst för ungdomar med flytande genusidentifiering. Bildlärarna uppfattar att bildämnet möjliggör ett reflekterande och ett gestaltande med potential att ge elever distans för att kommunicera eventuella inre konflikter, vilket de beskriver kan stödja elever när omvärlden inte fullt ut ser eller förstår vad dessa elever känner och uppfattar gällande en pågående

genusidentifiering. En av bildlärarna resonerar om detta på följande vis: ”Det är tacksamt för att tonåringar befinner sig i en tid där de utforskar mycket om sin identitet. Det finns stor potential i bildämnet att plocka in det [identitetssökande, förf. anm.] och det är bra.” På detta sätt uppfattar bildlärarna att bildämnet kan vara ett stöd i att kanalisera, gestalta, visualisera och konkretisera pågående förhandling av elevens genusidentifiering och möjlighet att utforska inre och yttre identiteter genom gestaltande uttryck.

Samtidskonst, inspirerande samtalspartner

Genom gestaltning kan elever ställa frågor de inte vill ställa verbalt. Bildämnet tillåter ett experimenterande och ett utforskande av svåra frågor som eleven kan behöva stötas och blötas med innan eleven vågar formulera begrepp som definierar hen. Den könsdysforiska elev som experimenterade och utforskade möjligheterna med att skapa en penis skapade med sin gestaltning också ett forum för en större dialog i klassen om identitet, mod och hur könsorgan ser ut. Bildläraren berättade att undervisningen, där samtidskonst stod på schemat, inspirerade eleverna till ytterligare kommunikation då skulpturer av de Saint Phalle inspirerade den könsdysforiska eleven till att skapa blommor på penis (fransk konstnär känd för färgstarka skulpturer av kvinnokroppar). Samtidskonst skapade på så vis ytterligare broar till en sex- och samlevnadsdiskussion i bildundervisningen genom att klassen också började att prata om Falkholts (svensk feministisk graffiti- och muralmålare) gestaltningar av kön.

Bild och genus

När det gäller bildämnet i relation till genusfrågor så uppfattar bildlärarna att bildämnet stödjer identitetsorientering i förhållande till genus, men de utvecklar även svaret till att inbegripa frågor om normativ genusidentifiering. Det vill säga att eleverna tillåter sig, att som till exempel tjej, i sitt bildskapande utforska det feminina fullt ut för att se var gränsen går. Bildlärarna diskuterar också normkritiskt utforskande av könsorgan och könsuttryck som sociala konstruktioner, vilket innebär att eleverna kan skapa personliga och inkluderande narrativ av vad könsorgan och könsuttryck kan vara. De beskriver att bildämnet stärker eleverna genom att de ges möjlighet till utforskande av normativa ideal. De beskriver även att bildämnets processarbete ger en nödvändig distans till saker och ting, vilket behövs för att våga experimentera med frågor som har en mer allvarlig botten, och som behöver få ta tid att utvecklas och kommuniceras.

Motstånd och samarbete i relation till normkritisk pedagogik i bildundervisningen

Det är viktigt att agera normkritiskt i sin undervisning och i sitt agerande i skolan uttrycker bildlärarna unisont, men två av de fem bildlärarna upplever motstånd mot normkritiskt arbete ifrån kollegor och skolledning. Den ena av de två lärarna med erfarenheter av motstånd mot normkritiskt arbete försöker visa sitt normkritiska ställningstagande i relation till hbtqi-frågor genom att på arbetet alltid bära en nyckelring med regnbågsflaggan på sin nyckelknippa. Regnbågsflaggans symbolbetydelse i relation till normkritiskt pedagogiskt arbete diskuterades av alla lärarna men här nedan skildras citatutdrag ifrån två av bildlärarna. Bildläraren med nyckelringen beskriver hur bristen på normkritisk pedagogik resulterat i att eleverna på hennes skola reagerar starkt på symboliken i nyckelringen: ”Det är ramaskri för att jag har på mig den [nyckelringen, förf. anm.]. Alla barn kommenterar den. Det är nyfikna kommentarer, ibland negativa men aldrig positiva.”

Ytterligare en bildlärare som har erfarenhet av kollegor som inte arbetar normkritiskt förstår vilken problematik detta skapar och ger uttryck för att bristen på normkritisk pedagogik riskerar att exkludera hbtqi-personer. Hon bedyrar vikten av normkritiska symboler och normkritiska samtal på platser där normkritik inte är självklart för att skapa utrymme för inkludering och normkritiska frågor: ”Det blir ju extra viktigt för ett barn som kanske är gay eller trans som går på en sådan skola, så vet eleven att det finns någon som är på min sida.” Erfarenheten bekräftas av en deltagare som berättar att om hennes kollegor säger fel pronomen till en elev så händer det att de äldre kollegorna skrattar åt det inträffade i stället för att säga förlåt och korrigera sina misstag. Erfarenheterna skiljer sig dock åt i relation till normkritisk pedagogik och normkritiska ideal på arbetsplatsen. De bildlärare som arbetar på arbetsplatser där normkritiska frågor är självklara vittnar om positiva exempel på hur elever känner sig starka, självklara och inkluderade. De vittnar om att både kollegor och ledning agerar respektfullt i normkritiska frågor genom att dessa frågor får ta plats och är ett naturligt inslag i undervisningen. ”Man visar att eleverna är viktiga och lärare mänskliga”, förklarar bildläraren och uttrycker: ”Man säger förlåt, och gör om och gör rätt”. I ett klassrum där lärarna vågar vara modiga kan eleverna få möjlighet våga växa och själva våga vara modiga. Genom detta uttalande visar bildläraren att det är viktigt med ett klassrumsklimat som är öppet, transparent och normkritiskt.

Bildämnets relevans

Bildlärarna säger att de ser ett klart samband mellan personer med flytande genusidentifiering och deras möjligheter till att genom bildämnet utforska identitet och kommunicera ett personligt narrativ.

Bildämnet har potential att vara en viktig aktör i förhållande till identitetsutforskande och kan ge personer med flytande genusidentifiering en plattform att stå på där de kan förhandla, utforska och omförhandla genusidentitet. Deltagarna tillför kunskap om varför, och på vilka sätt, bildämnet och dess multimodala metoder kan skapa förutsättningar för utforskande och etablerande kommunikation av flytande genusidentifiering.

Deltagarna beskriver att de uppfattar att bildämnet kan vara ett redskap för elever att uttrycka sina erfarenheter och ge uttryck för utforskande och nyskapande av identitet. De anser också att bildämnet kan uppfattas som ett redskap för fördjupad reflektion som kan ge elever möjlighet att utforska relationen mellan en inre och yttre värld utifrån ett kreativt orienterande. Därmed möjliggörs utrymme för utforskande och nyskapande av identitet (Drotner, 1996). Bildämnet kan därför vara ett viktigt redskap för ungdomar med flytande genusidentifiering i relation till inkludering. Wikberg (2014) diskuterar om hur begreppet och metoden *själporträtt* ger elever möjlighet att skildra sina egenskaper och personlighet som porträtt, vilket ger uttryck för delar av deras identitet och för att skapandet av ett *själporträtt* ska fungera så behöver *själporträttet* få ta tid eftersom eleverna behöver ta reda på och utforska vilka egenskaper de har och vad de vill ge uttryck för i relation till deras personlighet. Flera av bildlärarna har dubbelbehörighet i olika ämnen och de beskriver att det förtroende eleverna visar för bildämnet är kopplat just till bildämnet, det vill säga att de beskriver att elever ofta söker upp just bildämnet för att kunna ge uttryck för sina känslor och utforska sin identitet. Detta gäller alldeles särskilt transpersoner och personer med flytande genusidentifiering. Deltagarna understryker därför hur viktigt det är att eleverna möts av öppenhet i skolan generellt och i synnerhet utifrån bildämnets potential för identitetsutforskande och kommunikation.

Kluster 3. Bildämnet som potential för normkritik, reflektion, inkludering och nyorientering

Deltagarnas åsikter och diskussion om hur de uppfattar bildämnets potential i relation till att vara ett stöd för transpersoner och personer med flytande genusidentifiering redovisas nedan. De begrepp som bildlärarna förankrar i denna fråga klustras samman och visualiseras i figur 3. Resultaten förklaras sedan mer utförligt i nedanstående text.

Figur 3.

Bildämnet klustras och tematiseras i relation till hur deltagarna beskriver bildämnets potential.



Skeiv norm

Normkritisk undervisning är enligt bildlärarna svårt att bedriva utan stöd från kollegor och skolledning, framför allt om det dessutom förekommer okunskap och förlegade normer bland kollegor i relation till transpersoner och personer med flytande genusidentifiering. Bildlärarna beskriver att normkritiskt arbete i skolan är viktigt i relation till lärarkollegiet men framför allt är det viktigt att arbeta med gruppacceptans i klassrummen för att ge elever möjlighet att uttrycka sin personlighet. Normkritisk undervisning är svårt att bedriva om det förekommer förtryckande och förminskande mönster bland kollegor i relation till transpersoner och personer med flytande genusidentifiering resonerar deltagarna.

Estetiska förebilders betydelse

Bildlärarna diskuterar hur viktigt det är med förebilder och kändisar för att skapa utrymme för en breddad syn på vad som är norm och att normkritik därför är väldigt viktigt. Utifrån ett inkluderingsperspektiv understryker de att elever behöver få plats, tid och utrymme för att få vara,

visa och utforska den man är i skolan. Deltagarna säger att detta sker bland annat i bildundervisningen där eleverna genom att visa och prata om det de skapat också får syn på varandras sätt att kommunicera. De tror därför att både kollegor och skolledning behöver ge inkluderingsfrågor mer uppmärksamhet och utrymme, inte minst i relation till normkritisk pedagogik.

Behov av fortbildning

Det finns behov av vidareutbildning för lärare som arbetar på högstadiet, en arbetsmiljö som kan beskrivas som mycket tuff enligt bildlärarna. De beskriver att även om de upplever att de fått med sig normkritiska redskap ifrån sin bildlärarutbildning att använda i bildundervisningen så matchar inte dessa redskap den verklighet de möter ute i skolorna, då det inte alltid ges utrymme för ett normkritiskt arbetssätt. Deltagarna har också uppfattat att undervisning om hbtqi-frågor brister och att det finns en passivitet i inställningen till att göra något åt saken då kollegor och skolledning på de skolor några av deltagarna befinner sig på är mindre intresserade, eller inte intresserade alls av att arbeta normkritiskt. Detta innebär att bildlärarna uppfattar att de inte fullt ut har stöd från ledningen i sitt normkritiska arbete. Två av deltagarna vittnar också om att deras elever ställer sig kritiska till normkritisk undervisning. Bildlärarna tycker att det i skolan är viktigt att lyfta upp bildämnets potential i förhållande till frågor om inkludering men betonar också vikten av att skolledningen fullt ut står bakom en normkritisk pedagogik.

Bildlärares syn på bildlärarutbildning och normkritisk pedagogik

Generellt har deltagarnas bildlärarutbildning givit dem en stark plattform att stå på som lärare och utbildningen har varit en mycket viktig del i skapandet av den bildläraidentitet de har idag. Genom utbildningen har de fått mod att stå upp för sig själva och andra och därmed hantera svåra situationer i skolan. En av bildlärarna uttrycker sig så här: ”Det inte bara är viktigt att du har de här värderingarna själv utan att det är viktigt att jag utövar dem i mitt arbete som lärare”.

Det räcker kanske inte med att nyexaminerade bildlärare utbildas i normkritik för att skapa en inkluderande arbetsmiljö. En av deltagarna beskriver ett dilemma som handlar om att om att hon uppfattat att utbildningen fungerat nästan som en kokong och att den verklighet som lärarna blivit förberedda på, och för, inte alltid stämmer med den verklighet elever, kollegor och huvudmän befinner sig i ute på skolan. Detta ses som ett stort problem som en av bildlärarna uttrycker på detta vis: ”Det blir sådan kontrast med den otroligt tuffa högstadiemiljön. Jag fick en chock faktiskt,

jag kände mig nog ganska förberedd efter de fem åren jag gick på bildlärarprogrammet”. Hon utbildades fullt ut i normkritiska frågor men dessa frågor ignoreras på den arbetsplats hon arbetar, vilket innebär att trots att hon har kunskap om hur hon kan skapa förändring i relation till ett snäva normativa perspektiv så har hon inget stöd i detta förändringsarbete.

Det sitter i väggarna

Bildlärarna är helt överens i uppfattningen om att tongångarna kan vara mycket normativa på de skolor som de har nuvarande eller tidigare erfarenhet av. Förlegade normativa ideal etableras bland kollegor och sitter, som de uttrycker det, i väggarna. De beskriver att de upplever kunskapsbristen extra framträdande i förhållande till personer med flytande genusidentifiering, inte minst i relation till hinder i den fysiska och den psykosociala miljön. Hinder i den fysiska miljön kan handla om toaletter och omklädningsrum som tvingar transpersoner att välja “rätt” rum utifrån social kodning. Psykosociala hinder kan till exempel handla om lärarkollegor som agerar passivt eller kränkande. Bildlärarna beskriver erfarenheter av lärare med härskartekniker som speglar ett föräldrat synsätt som möjliggör att transpersoner förlöjligas. De kunde också se hur klasskamraters kommentarer kunde vara ett hinder för de elever som vill komma ut som hbtqi-personer. I normativa, slutna klassrumsklimat kan elever komma i kläm, beskriver bildlärarna. Detta oroar dem mycket.

En av bildlärarna berättar om hur svårt det är att arbeta normkritiskt trots att hon är medveten om hur hon skall gå tillväga. Hon beskriver dilemmat utifrån en omöjlig arbetsbelastning som innebär att hon inte kan arbeta normkritiskt. Hon uttrycker situationen så här: ”Jag har fått släppt det (normkritiskt arbete, förf. anm.) för att överleva dagen och hålla uppe en ordning och struktur”. Hon får inget stöd någonstans ifrån. Generellt för deltagarna är att de upplever att de inte kan ge eleverna tillräcklig tid att diskutera och utvärdera demokratiska värdegrundsfrågor.

Inkluderas — ett sätt att lära sig nya perspektiv

Bildlärarna beskriver också situationer på skolor där elever och lärare agerar helt utifrån ett normkritiskt perspektiv i förhållande till transpersoner och personer med flytande genusidentifiering: ”Man får vara som man är... personalen kan göra fel men man är förlåtande”. Bildläraren upplever att hon intar nya lärandeperspektiv. Hon säger:

Det utvecklar oss som lärare att också sätta sig in i och förstå... när man jobbar med barn som har speciella behov är detta också ett behov som behöver tillgodoses. Vi får lära oss helt nya sätt att tänka nu!

Erfarenheterna ser olika ut och bildlärarna förvånas över hur olika förutsättningarna för normkritisk undervisning kan vara trots att engagemanget från lärarna är väldigt stort. De oroar sig för att kunskapsbristen gällande hbtqi-frågor och normkritik hos kollegor och ledning kan vara en försvårande faktor både i arbetslaget och i skolan i stort. De beskriver att på skolor där det normkritiska arbetet fungerar är hbtqi-frågor helt självklara och de diskuterar vidare om hur maktpositioner i klassrummet sätter regler för vad som anses vara norm och vad som inte är det. Bildlärarna säger att det är viktigt att återkommande diskutera normfrågor så att två tjejer som pussas också kan få vara norm.

Eleverna behöver få möjlighet att reflektera och utmana sig själva genom gestaltande uttryck och att de både enskilt och i grupp kan reflektera över och förstå vad de själva och de andra har skapat säger en av lärarna. Hon beskriver hur eleverna får syn på varandra:

det är ju spännande när eleverna presenterar sina bilder för varandra, [och ställer reflekterande och utforskande frågor, förf. anm.] varför gjorde du så här? och vad tänkte du när du gjorde så?... de [eleverna, förf. anm.] kan också få syn på och respekt för varandra på ett nytt sätt [när de ser vad klasskamraterna har skapat och vad de vill berätta, förf. anm.].

Genom att få syn på andras och varandras arbeten och narrativ kopplade till dessa kan de diskutera nya synsätt och ta kål på gamla förlegade fördomar och normer. Reflektion är därför en del av tillvägagångssätt i en estetisk gestaltungsprocess.

Potential att inkludera

Bildämnet utgör en plattform för prövande och utforskande av identitet och identitetsfrågor. Detta visar sig bland annat genom att eleverna kan gestalta både identitetsdilemman, men även den process som leder fram till nya reflekterade sätt att se sig själva på. Bildämnets potential till enskild och gemensam reflektion för eleverna innebär enligt bildlärarna bland annat att elevernas inre värld kan få möjlighet att ta form och förstås i deras gestaltning. Skolan har ansvar för att eleverna utbildas till demokratiska individer som tar personligt ansvar och aktivt deltagande i samhället

(Skolverket, 2022a). I bildämnet arbetar bildlärarna bland annat genom bildanalys av andras konstverk och av egna gestaltningar. I dessa sammanhang för de diskussioner och samtal om värderingar, etiska frågeställningar och normkritiska perspektiv, något som de upplever stärker individens karaktärsbyggande. Inte minst sker detta när eleverna redovisar sina arbeten för varandra och kan växa tillsammans för att de ser saker hos varandra som de inte kan se hos sig själva. Bildlärarna säger också att eleverna på så sätt bekräftar för varandra att de inte är ensamma om att känna som de gör genom sina bilder och vad de kommunicerar.

Omvärdera sig och andra

Det finns ett samband mellan bildämnets processbaserade, reflekterande metoder och demokratisk fostran enligt deltagarna. Bildämnets undervisning tycks enligt dem ha potential att genom reflektion, inkludering och nyorientering utveckla elevernas omvärldsorientering. De säger att bildämnet ger eleverna möjlighet att få syn på och respekt för varandra, eftersom det i bildämnet ingår skapandeprocess och reflektion som kan inbegripa ett större samhällsengagerade område som kan angå alla eller inbegripa en skapandeprocess som innebär en mycket personlig lokal tematisk dialog mellan elev och lärare eller mellan elev och klasskamrater. På detta sätt kan bildämnet innebära potential för de demokratiska och jämställda perspektiv som lyfts fram och efterfrågas i regeringens utredning (MUUF, 2022) och i de styrdokument för skolan som anger att undervisning skall bedrivas på så sätt att eleven inkluderas och utbildas utifrån perspektiv präglade av jämställdhet. Bildlärarna betonar att bildämnet kan vara ett stöd i relation till hur eleverna ser på varandra, då till exempel mer tysta elever kan få en röst och blir synliga i bildämnet genom att de kan uttrycka sig med hjälp av bildämnets varierade uttrycksmedel och tekniker.

Resultat av fokusgruppsintervju i relation till övriga källor

För att ge svar på studiens frågeställningar bearbetas genom en kritisk diskussion resultat av fokusgruppsanalys i relation till styrdokument, SOU-rapporter, tidigare forskning och teoretiskt ramverk. Studien visar att bildlärarna i grunden bär med sig liknande erfarenheter om hur de uppfattar bildämnets egenskaper och karaktär som en potential i undervisningen i förhållande till kommunikations- och identitetsfrågor. De uppfattar bildämnets karaktär som bred och inkluderande, vilket synliggörs genom de teman som utkristalliserats utifrån innehållsanalysen. Wikberg (2014) har beskrivit bildämnet som ett redskap för att kommunicera elevers

identitetsutforskande av en inre och yttre värld, bland annat genom skapandet av *själporträtt* som ett uttryck av denna kommunikation. Studiens resultat bekräftar bildämnet som ett redskap för den kommunikation som Wikberg (2014) beskriver, men visar även på hur frågor kring genusorientering och flytande genusidentifiering kan framkomma i denna kommunikation. Studien visar också bildämnet som redskap genom multimodal och narrativ kommunikation samt den möjlighet som bildämnet ger till kommunikation genom andra likvärdiga kommunikativa uttryck, som gester, bilder, ljud och blickar som meningsbärande modaliteter (Öhman-Gullberg, 2006).

Studien lyfter fram bildämnet som redskap för att utveckla elevers omvärldsorientering genom reflektion, där bildundervisningen kan ses som en arena för inkludering. Deltagarnas åsikter och erfarenheter om bildämnet pekar på nya sätt att tala om bildämnet och dess potential för bildkommunikation. När bildlärarna i fokusgruppssamtalet karaktäriserar bildämnet så definierar de bildämnet som ett narrativt, reflektivt, multimodalt ämne. De beskriver ett ämne som erbjuder processbaserade redskap med potential för utforskande av elevers frågor relaterade till identitet, transpersoner och personer med flytande genusidentifiering. I fokusgruppsintervjun delar deltagarna med sig till varandra om hur de med olika metoder tacklar normkritiska dilemman i sin bildundervisning, och genom diskussionen får syn på nya perspektiv på sin bildundervisning och sig själva som bildlärare. Därmed framkommer de didaktiska dimensionerna i bildlärares diskussion som en del av deras självreflektion av sin yrkesroll och som en beskrivning av deras uppfattning av en nyorientering kring vad bildämnet och bildundervisning kan betyda för elever.

Analys genom det teoretiska ramverket

Utifrån att maskulinitet och femininitet är sociala konstruktioner argumenterar Butler att det inte finns en genusidentitet given av naturen, utan att genus, värdering av könsroller och maktkonstruktioner som relateras till genus och kön är socialt konstruerade och under förändring (Butler, 1990). Detta innebär också att genusrelationer förändras och förhandlas utifrån mänskligt handlande (Butler, 1990). Sättet vi talar om genus sätter osynliga, men också sociala gränser för hur genus tillåts uttryckas inom ett så kallat normativt perspektiv (Alvesson & Skoldberg, 2018). Förhandling av genus sker mellan hur individen uppfattar sig själv och hur andra uppfattar och accepterar individens genusidentitetsskapande (Bergström, 2007; Bremer, 2017). Hur vi pratar om och hur vi beskriver genus möjliggör eller omöjliggör individens möjligheter att vara, utforska och bli sig själv.

Bildlärares sätt att tala om och beskriva bildämnet i relation till dess multimodala och narrativa karaktär, möjliggör förståelse för hur de uppfattar ämnets potential, i förhållande till ett vidgat perspektiv på hur ämnet kan engagera och inkludera nya och kanske svåra samhällsfrågor. Bildlärarna beskriver att de uppfattar att en yttre upplevelse av genusidentitet kan skapa friktion med en inre självupplevd bild av densamma, vilket också bekräftas av Hall och Du Gays (1996). Elever som mår dåligt när deras genusidentitetsuttryck får för litet utrymme på grund av att de inte lyckas förhandla sin nya inre upplevda genusidentitet till yttervärlden och skapa acceptans från yttervärlden riskerar att enligt Bergström (2007) och Bremer (2017) att drabbas av könsdysfori. Två av bildlärarna talar om att de arbetar på skolor med snäva normativa förväntningar på genusidentitet, vilket de uppfattar kan skapa begränsningar för elever som identifierar sig som transpersoner eller utifrån en flytande genusidentifiering. Tre av bildlärarna berättar att de upplever att när eleverna får utrymme att utforska och uttrycka förändring i genusidentitet så skapar utrymmet gestaltande kommunikation som i sin tur kan ge upphov till dialog. Detta resonemang delas också av Dittman och Meecham (2006):

However, the art and design curriculum can be a place to regard the often overlooked in our culture. It is a site for discussing and imaging the body and, in the case that occupies us here, gender and acquired gender identity. Within the rhetoric of 'social inclusion'... What is argued here is that the art and design curriculum provides a site to discuss and debate issues of sexuality, gender and transgender identities with the caveat outlined above that transgender does not fit comfortably in any easily defined space and is too often subsumed in overarching definitions. (s. 408)

Dittman och Meecham (2006) relaterar till bildämnet som en plats med potential att skapa dialog och diskussion gällande frågor om identitet, genus och inkludering utifrån en genusteoretisk och sociokulturell kontext. Studiens deltagare bekräftar Dittman och Meechams (2006) resonemang. De diskuterar hur bildämnet möjliggör ett utforskande av identitet både genom kreativ gestaltning i relation till ett eget skapande och i relation till att konstnärliga verk kan iscensätta och skapa distans för utrymme, reflektion och för samtal om frågor rörande genusidentitet och inkludering. Deltagarna diskuterar om hur bildämnet kan skapa potential för eleverna att förhandla och omförhandla och kommunicera genusidentitet.

Sammanfattande slutdiskussion

Studiens resultat bekräftar tidigare forskning då deltagarna betonar att bildkommunikation ger individen frihet att ge uttryck för känslor och erfarenheter (Illeris et al., 2002). De ser ett tydligt

Jansson Hydén

samband mellan bildämnet och elevers möjlighet att berätta personligt (Hellman & Lind, 2022; Marklund, 2020). Bildlärarna bekräftar hur bildämnet beskrivs i tidigare forskning, det vill säga fantasiskapande, kreativt utforskande och narrativt kommunicerande. Bildlärarna bekräftar också läroplanens skrivningar om personlig utveckling och bildämnets möjlighet att ge individen redskap att kommunicera, ta plats och utvecklas genom fantasi och utforskande av gränser (Marklund, 2020). Den unika individuella rösten får utrymme i bildämnet, inte minst utifrån att man i bildämnet kan använda multimodala och utforskande metoder, beskriver bildlärarna. Att ge plats för den unika rösten gynnar särskilt elever som aktivt utforskar sin identitet och sin genusidentifiering (Hellman & Lind, 2022), och även de elever som har behov av att få utrymme för utforskandet av en genusidentifiering under förändring. Bildämnet ger utrymme för identitetsskapande genom ett utforskande av det som eleverna inte vet om sig själva men är nyfikna på att förstå mer om (Hellman & Lind, 2022).

De resultat som presenteras i artikeln knyter an till tidigare bildpedagogisk forskning, då deltagarna beskriver bildämnet som kommunikativt (Hellman, 2014; Lindstrand, 2006; Wikberg, 2014). Internationell forskning visar på hur bildämnet är ett viktigt verktyg för frågor om utforskande av identitet, kommunikation av genus och integration (Dittman & Meecham, 2006; Jackson, 2011). Bildämnets karaktär beskrivs inneha potential att lyfta fram ett breddat perspektiv på stereotypa, binära genusidentifieringar, inte minst på grund av dess koppling till konstnärliga visuella gestaltningar som kan iscensätta och problematisera genusfrågor (Jackson, 2011).

Genom en gestaltande process och reflektion av det som skapas möjliggörs ett subjektskapande. Bildlärarna i studien uppfattar att bildämnet genom narrativa multimodala metoder kan skapa rum för gestaltning av hbtqi-frågor som i undervisningen kan synliggöra norm och normkritiska frågor, vilket kan skapa potential för inkludering. Det finns dock behov av vidare kvalitativa studier gällande bildämnets karaktär och hbtqi-personer i skolmiljö (MUCF, 2019). Detta, för att djupare utreda samband mellan bildämnet och hbtqi-elevernars identitetsutforskande och kommunikation mellan en inre och yttre livsvärld. Det finns även behov av vidare forskning för att utreda hur skolan ansvarar för hbtqi-elevers välmående och inkludering, inte minst för att i större skala utvärdera bildämnets möjligheter utifrån användandet av multimodala metoder skapa nya sätt att tänka i förhållande till inkludering och kommunikation i skolan relaterat till demokrati och likvärdighet.

Tidigare svensk forskning har inte diskuterat transpersoner i relation till bildämnet, vilket möjligen kan ha att göra med att dessa frågeställningar inte vuxit sig stora förrän de senaste åren samt att

EDUCARE

inkludering, kommunikation, normkritik och genusfrågor är ett gemensamt centralt ansvar för huvudman i skolan. I relation till detta ansvar så är det också viktigt att påtala vikten av att respektive ämne ges klocktid för att ta hand om utökade ansvarsområden. Det kan vara svårt för lärare att ta sig an normkritik och inkluderingsfrågor om de har begränsad eller dåligt uppdaterad förkunskap gällande inkludering, vilket noteras i SOU-rapporter och även bekräftas i denna studie. Även om alla elever enligt skollagen har rätt att inkluderas och utvecklas oavsett hur skolans resurser ser ut och även om elever inte får diskrimineras så är det uppenbart att detta trots allt sker. Inget enskilt ämne har ensamt ansvar i skolan, och de flesta ämnen har redan en starkt begränsad schemalagd tid per vecka. Enligt nationella utvärderingar (Marner et al., 2005; Martner & Örtegren, 2015) efterfrågar lärare att mer tid och plats tilldelas kreativa och multimodala metoder för att ge elever tillgång till skapande processer och utforskande av sin identitet i relation till omvärlden, dessa metoder är centrala för bildämnet. Bildämnet utgör inte ett undantag utan ämnet har få timmar tilldelade per vecka. Detta kan ses som ett problem när antalet unga transpersoner som mår dåligt ökar (MUCF, 2022).

Unga transpersoner som mår dåligt i skolan är ett stort problem som måste tas på allvar av kommun och huvudman i landets respektive skola. Det är också viktigt att detta problem inte faller mellan stolarna för att det saknas enskilda direktiv och ett samordnade ansvar. Denna studie är en liten studie med fem deltagares åsikter i dialog genom en fokusgruppsintervju. Den kan ses som ett kunskapsbidrag gällande bildämnets potential att vara ett stöd för unga transpersoner och personer med flytande genusidentifiering relaterat till kommunikation av process, utforskande, reflektion och inkludering. Studiens deltagare beskriver att de ser ett samband mellan bildämnets multimodala metoder och dess möjlighet till att göra röster hörda och utforska det som inte kommuniceras med ord och upplevs svårt att tala om.

Resultatet i denna kvalitativa studie kan inte generaliseras och därmed kan studien inte ge svar på hur bildlärare generellt ser på dessa frågor men studien ingår i ett större projekt av delstudier, som visar potentiella samband mellan bildämnets karaktär i relation till genusorienterad narrativ kommunikation och inkludering. Även om studien är liten så väcker den frågor som behöver adresseras. Internationell och svensk tidigare forskning har efterfrågat fler kvalitativa studier på området för att kunna fördjupa kunskap gällande unga transpersoner och personer med flytande genusidentifiering i och utanför skolan. Det finns därför anledning att genom ytterligare kvalitativa studier forska vidare på området för att kunna fördjupa kunskap gällande bildämnet och unga transpersoner och personer med flytande genusidentifiering i och utanför skolan. I ett första steg för att beskriva och förstå bildämnets eventuella potential i relation till studiens forskningsfrågor gavs i

denna studie fem bildlärare utrymme att ur ett professionellt perspektiv ge sin röst på hur de uppfattar bildämnets potential i relation till identitetsutforskande och kommunikation. Utifrån fortsatta studier i ämnet kan det vara värdefullt att ge unga transpersoner och personer med flytande genusidentifiering möjlighet att komma till tals för att utforska hur de uppfattar bildämnet i relation till studiens forskningsfrågor.

Konklusion

Denna studie resulterar i följande beskrivning av bildämnets karaktär, bildämnet som redskap och bildämnets potential i relation till transpersoner och personer med flytande genusidentifiering:

- Bildämnet beskrivs som ett betydelsefullt narrativt verktyg för elever att kommunicera en inre dialog med en yttre värld.
- Bildämnets reflektiva, multimodala och processbaserade metoder ger eleverna möjlighet att vara osäkra och utforskande, samt kan stödja eleverna att kommunicera det osagda och oskrivna när de utforskar en pågående förändring i relation till transpersoner och personer med flytande genusidentifiering.
- Bildlärarna ser bildämnets potential i relation till inkludering där elever ges utrymme att prata om estetiska uttryck och frågor relaterade till transpersoner och personer med flytande genusidentifiering.
- Bildlärarna anser att ämnet är ett viktigt demokratiskt verktyg för alla som vill utforska och kommunicera sina känslor, inte minst när utsidan av en kropp inte speglar en inre genusupplevelse.

Studien visar på varför bildämnet har potential i att stödja elever i deras identitetsorientering och individuella utveckling i förhållande till frågor gällande flytande genusidentifiering i bildundervisning till elever med flytande genusidentifiering. Bildämnets reflektiva, processbaserade och multimodalt kommunikativa bildspråk sätts i relation till identitetsutforskande generellt, men i synnerhet i förhållande till elever med flytande genusidentifiering med syfte att bidra till en ämnesdidaktisk diskussion som kan ligga till grund för en professionell reflektion kring tematiken. Studiens resultat skall ses som ett kunskapsbidrag till att skapa en ökad förståelse för relationen mellan bildämnets karaktär i förhållande till identitetsutforskande och dess potential till kommunikation av flytande genusidentifiering i bildundervisning i grundskolan, vilket också kan ha betydelse för inkludering då eleverna genom estetiskt skapande ges möjlighet till att utforska och kommunicera det som kan vara svårt att prata om.

Referenser

- Addison, N. (2005). Expressing the not-said: Art and design and the formation of sexual identities. *International Journal of Art & Design Education*, 24(1), 20-30. DOI: 10.1111/j.1476-8070.2005.00420.x
- Alvesson, M., & Skoldberg, K. (2017). *Reflexive methodology* (3e uppl.). SAGE Publications.
- Atkinson, R., & Flint, J. (2001). Accessing hidden and hard-to-reach populations: Snowball research strategies. *Social research update*, 33(1), 1-4.
<https://api.semanticscholar.org/CorpusID:18329077>
- Bergström, H. (2007). *Kön och förändring kontinuitet och normalitet i anhörigas relationer till transsexuella* [Doktorsavhandling, Stockholms universitet].
- Bremer, S. (2017). *Kroppslinjer: kön, transsexualism och kropp i berättelser om könskorrigering* [Doktorsavhandling, Göteborgs universitet]. GUPEA. <http://hdl.handle.net/2077/26653>
- Butler, J. (1990). *Gender trouble: feminism and the subversion of identity*. Routledge.
- Dittman, R., & Meecham, P. (2006). Transgender and art in the school curriculum. *Sex Education*, 6(4), 403–414. <https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/1530235>
- Drotner, K. (2004). *At skabe sig - selv: ungdom, æstetik, pædagogik*. (6e uppl.). Gyldendal.
- Europaparlamentets och rådets förordning (EU) 2016/679 av den 27 april 2016 om skydd för fysiska personer med avseende på behandling av personuppgifter och det fria flödet av sådana uppgifter och om upphävande av direktiv 95/46/EG (allmän dataskyddsförordning). <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SV/TXT/?uri=celex%3A32016R0679>
- Hall, S., & Du Gay, P. (red.). (1996). *Questions of cultural identity*. Sage Publications.
- Hellman, A. (2014). *Intermezzon i medieundervisningen. Gymnasieelevers visuella röster och subjektspositioneringar* [Licenciatsavhandling, Göteborgs universitet]. GUPEA. <http://hdl.handle.net/2077/37212>
- Hellman, A., & Lind, U. (2019). Gendered interventions: Changes in visual art education in Sweden: Discourses, practices and materiality. *Research in Arts and Education*, (2), 257–277. DOI: 10.54916/rae.118980
- Hägström, M. (2020). *Estetiska erfarenheter i naturmöten: en fenomenologisk studie av upplevelser av skog, växlighet och undervisning* [Doktorsavhandling, Göteborgs universitet]. GUPEA.

Jansson Hydén

<http://hdl.handle.net/2077/62583>

- Illeris, K., Katznelson, N., Simonsen, B., & Ulriksen, L. (2002). *Ungdom, identitet og uddannelse*. Roskilde Universitetsforlag.
- Jackson, M. (2011). *Re-presenting gender fluid identity in a contemporary arts practice*. [Doktorsavhandling, Edith Cowan University]. <https://ro.ecu.edu.au/theses/430>
- Kress, G., Jewitt, C., Ogborn, J., & Tsatsarelis, C. (2001). *Multimodal teaching and learning*. Continuum.
- Lind, U. (2010). *Blickens ordning: bildspråk och estetiska läroprocesser som kulturform och kunskapsform* [Doktorsavhandling, Stockholms universitet]. Stockholms universitet.
- Lindstrand, F. (2006). *Att göra skillnad: representation, identitet och lärande i ungdomars arbete och berättande med film* [Doktorsavhandling, Stockholms universitet]. Stockholms universitet.
- Marklund, F. (2020). *Bilder som berättar: om kunskap, makt och traditioner i grundskolans undervisning* [Doktorsavhandling, Umeå universitet]. Diva. <https://umu.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:1378849>
- Marner, A., Örtengren, H., & Segerholm, C. (2005). *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003: Bild: Ämnesrapport*. Skolverket. <https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a6553a9/1553958486004/pdf1385.pdf>
- Marner, A., & Örtengren, H. (2015). *Bild i grundskolan : en nationell ämnesutvärdering i årskurs 6 och 9*. Skolverket. <https://www.skolverket.se/publikationer?id=3497>
- Myndigheten för ungdoms och civilsamhällesfrågor. (MUCF, 2019). *Stödjande och stärkande - Unga hbtq-personers röster om identitetsstärkande och hälsofrämjande faktorer*. <https://www.mucf.se/publikationer/stodjande-och-starkande>
- Myndigheten för ungdoms och civilsamhällesfrågor. (MUCF, 2022). *Nationella ungdomsenkät, och Folkhälsomyndighetens enkät "Jag är inte ensam, det finns andra som jag"- Unga hbtqi-personers levnadsvillkor*. <https://www.mucf.se/sites/default/files/2022/06/MUCF-RAPPORT-2022-Unga%20hbtqi-personers%20levnadsvillkor.pdf>
- Nyberg, L. (2018). *Skolledare måste skapa en trygg miljö för unga hbtq-personer*. Myndigheten för

- ungdoms och cívilsamhällsfrågor. <https://www.mucf.se/om-oss/aktuellt/skolledare-maste-skapa-en-trygg-miljo-unga-hbtq-personer>
- RSFL Riksförbundet för homosexuella, bisexuella, transpersoner, queeras och intersexpersoners rättigheter. (2023). *Begreppsordlista*. <https://www.rfsl.se/hbtqi-fakta/begreppsordlista/>
- Skolinspektionen. (2018). *Sex och samlevnadsundervisning*. <https://www.skolinspektionen.se/besluts-rapporter-statistik/publikationer/kvalitetsgranskning/2018/sex--och-samlevnadsundervisning/>
- Skolverket. (2019). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: Reviderad 2019* (6e uppl.).
<https://www.skolverket.se/download/18.35e3960816b708a596c3965/1567674229968/pdf4206.pdf>
- Skolverket. (2015). *Bild i skolan. En nationell ämnesutvärdering i årskurs 6 och 9*.
<https://www.skolverket.se/publikationer?id=3497>
- Skolverket. (2022a). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2022*.
<https://www.skolverket.se/publikationer?id=9718>
- Skolverket. (2022b). *Kommentarmaterial till kursplanen i bild. Grundskolan*.
<https://www.skolverket.se/publikationer?id=9785>
- SOU 2017:92. *Transpersoner i Sverige. Förslag för stärkt ställning och bättre levnadsvillkor*.
<https://www.regeringen.se/rattsliga-dokument/statens-offentliga-utredningar/2017/11/sou-201792/>
- Svaleryd, K., & Hjertson, M. (2012). *Likabehandling i förskola och skola*. Liber förlag AB.
- Ungdomsstyrelsen. (2010). *Hon, hen, han - En analys av hälsosituationen för homosexuella och bisexuella ungdomarsamt förunga transpersoner*. <https://www.mucf.se/publikationer/hon-hen-han>
- Utbildningsdepartementet. Promemoria 2020-01-20 U2020/00176/UH. *Ökad kompetens om neuropsykiatriska svårigheter och sex och samlevnad i lärarutbildningarna*.
<https://www.regeringen.se/rattsliga-dokument/departementsserien-och-promemorior/2020/01/okad-kompetens-om-neuropsykiatriska-svarigheter-och-sex-och->

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk - samhällsvetenskaplig forskning*.

<https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2002-01-08-forskningsetiska-principer-inom-humanistisk-samhällsvetenskaplig-forskning.html>

Wibeck, V., Fangen, K., & Sellerberg, A-M. (red.). (2011). *Många möjliga metoder*. Studentlitteratur.

Wikberg, S. (2014). *Bland självporträtt och parafraser; Om kön och skolans bildundervisning*

[Doktorsavhandling, Umeå universitet]. DIVA. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:745557/fulltext01.pdf>

Wilkinson, S. (1998). Focus group methodology: A review. *International Journal of Social Research Methodology*, 1, 181-203. DOI: 10.1080/13645579.1998.10846874

Winther Jørgensen, M., & Phillips, L. (2000). *Diskursanalys som teori och metod*. Studentlitteratur.

Åsén, G. (2006). *Uttryck, intryck, avtryck – Lärande, estetiska uttrycksformer och forskning - Varför bild i skolan– en historisk tillbakablick på argument för ett marginaliserat skolämne*.

https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25bf3/1529480529084/Uttryck-intryck-avtryck_VR_2006.pdf

Åsén, G. (red.). (2017). *Bildundervisning och lärande genom bilder*. Liber.

Öhman-Gullberg, L. (2008). *Laddade bilder: representation och meningsskapande i unga tjejers*

filmberättande [Doktorsavhandling, Stockholms universitet]. DIVA. <https://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:199640/FULLTEXT01.pdf>