



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Det beror på hur man ser på saken

*En kvalitativ studie om estetlärares syn på förkunskaper
och kvalitet*



Namn: Johannes Hällström, Magdelen Palmberg och Marcela Soubhia Zancaner
Program: Göteborgs Universitet, Kompletterande pedagogisk utbildning (KPU)

Examensarbete: 15 hp
Kurs: LKXA1G
Nivå: Grundnivå
Termin/år: VT 2017
Handledare: Katharina Dahlbäck
Examinator: Mats Hagman
Kod: VT17-2930-020-LKXA1G

Nyckelord: *Kvalité, förkunskaper, estetiska uttryck, estetiska program, referensramar*

Abstract

Vi upplever att det hos elever som börjar på det estetiska programmet finns stora kunskapsmässiga nivåskillnader. Vi ville lära oss mer om hur gymnasielärare på estetiska program upplever detta genom att göra en kvalitativ intervjustudie.

Syftet med studien var att undersöka vad lärare i estetiska ämnen har för syn på kvalité i estetiska uttryck, och hur den synen kan kopplas till vilka förkunskaper lärarna anser vara viktiga för eleverna att ha med sig i övergången från grundskolan till gymnasiets estetiska program. Frågeställningarna vi kom fram till var;

- Vad är lärares syn på kvalité i estetiska uttryck?
- Vilka förkunskaper är, enligt lärarna, viktiga för att eleverna ska kunna tillgodogöra sig det estetiska programmets kunskapskrav?

Vi använde oss av en innehållsanalys när vi analyserade intervjuerna och bearbetade materialet ur ett sociokulturellt perspektiv.

Vi fick i resultatet fram att lärarna inte har några stora förväntningar på elevernas förkunskaper, och att de beskriver kvalité med hjälp av värdeord. Innebörden av dessa värdeord kan tolkas olika beroende på vilka referensramar den som möter dem har. Detta resulterar i att en samsyn i bedömningen av estetiska uttryck är svår att nå.

Förord

Att genomföra denna studie har varit väldigt spännande och lärorikt. Vi kommer alla tre att arbeta som lärare i estetiska ämnen, musik, bild och teater. Med den här studien i ryggen kan vi få idéer till hur vi skulle kunna optimera vår kommande undervisning. Anledningen till att vi valde att fördjupa oss i just lärarnas syn på kvalité och elevers förkunskaper är att vi tycker att det är ett intressant ämne som vi tror kan vara av nytta för oss i vår kommande yrkesroll.

Vi vill uttrycka vår tacksamhet till våra informanter, som tog sig värdefull tid att ställa upp på att låta sig bli intervjuade av oss. Ett tack till vår handledare, för tips, råd och uppmuntran genom skrivandets gång.

Till sist vill vi också tacka varandra för ett bra samarbete, och våra familjer för att de stått ut med oss under dessa månader.

Innehållsförteckning

1	Inledning	1
2	Bakgrund	2
2.1	Syfte och frågeställningar	3
2.1.1	Centrala begrepp	3
2.2	Teoretiska perspektiv	4
2.3	Tidigare forskning	5
3	Metod.....	7
3.1	Forskningsmetod.....	7
3.2	Urval	7
3.3	Genomförande	8
3.4	Transkription.....	8
3.5	Etik.....	8
3.6	Analysmetod	9
3.7	Metoddiskussion	9
4	Resultat.....	11
4.1	Hantverket.....	11
4.2	Ämnesspecifika referensramar	13
4.3	Kvalité.....	14
4.3.1	Värdeordskategorier	14
4.3.2	Underliggande teman.....	15
4.4	Sammanfattning av resultatet	17
5	Diskussion	19
5.1	Huvudresultat.....	19
5.1.1	Ryggsäckar och glasögon.....	19
5.1.2	Förväntningar på elevernas förkunskaper	20
5.2	Anknytning till syfte och frågeställningar	21
5.3	Hur kunde vi gjort annorlunda.....	22
5.4	Hur man kan forska vidare	22
5.5	Sammanfattning	22
6	Referenslista.....	24
	Bilaga 1	26
	Bilaga 2	28

1 Inledning

Studien tar sin utgångspunkt i våra gemensamma erfarenheter, nämligen en gemensam problematik som visade sig under vår verksamhetsförlagda utbildning runt om på de skolor vi varit ute på. Vi uppmärksammade att det fanns stora kunskapsmässiga skillnader hos elever i samma årskurs. Vi funderade kring vilka kunskaper elever bär med sig till gymnasiet i just de estetiska ämnena, och vad lärare i estetiska ämnen anser att elever ska kunna när de börjar på gymnasiet. I den här studien kommer vi att försöka reda ut vad gymnasielärare i estetiska ämnen tycker att eleverna borde ha med sig från grundskolan för att klara av studierna med tillfredsställande resultat. För att elever ska kunna nå upp till de förväntade kunskapskraven måste lärarna känna till vilka förkunskaper eleverna har, och undervisningen måste både vara på rätt nivå och vara tillräckligt utmanande (Skolverket, 2017a). Här kan det uppstå en svårighet om elevernas förkunskaper är väldigt låga, eller om det finns stora skillnader mellan elevernas förkunskaper. I vår undersökning kommer vi att fråga lärare på gymnasiets estetiska program om deras syn på elevernas förkunskaper och om deras syn på kvalitet i estetiska uttryck. Detta för att ge oss en bild av vad de förväntar sig att eleverna ska kunna när de börjar gymnasiet och för att se om det finns kopplingar mellan denna förväntan och deras syn på kvalitet i sina ämnen. Undersökningen vi gjort är intressant för oss som blivande lärare då två av oss kommer att arbeta som högstadielärare i bild och musik, och därför vill veta vad vi bör tänka på i vår kommande undervisning för att eleverna ska ha med sig tillräckliga kunskaper och färdigheter för fortsatta studier inom dessa ämnen. En av oss kommer att jobba som teaterlärare, och då ämnet inte finns på högstadiet har vi intresse i att se om eleverna som ska börja på teaterprogrammet ändå får nyttiga förkunskaper i grundskolan. Vår undersökning kan vara intressant för lärare i estetiska ämnen, men även för andra lärare som har ett intresse av dessa. Vi som kommande lärare i estetiska ämnen tror att desto mer kunskap om hur man kan tolka dessa ämnen, desto rättvisare kan vi tolka och beskriva elevernas prestation. I slutändan kan detta hjälpa oss att hjälpa eleverna att utveckla sina kunskaper och sin förståelse i våra ämnen. Synen som gymnasielärarna har på vilka förkunskaper eleverna bör ha, kan även hjälpa grundskollärare att veta vad man bör lägga fokus på i sin undervisning.

2 Bakgrund

Kursen *estetisk verksamhet* försvann från de gymnasiegemensamma ämnena i och med gymnasiereformen 2011 och blev då endast valbar. Ett av motiven till att man tog bort kursen i Lgy11 var att eleverna skulle ha chans att fördjupa sig ytterligare i ämnet de valt, och med detta få utökad kunskap till kommande yrkesliv och fortsatta studier. Thavenius (2003) hävdar att estetiska ämnen i skolan har för liten plats och alltid fått ge plats åt ämnen med högre samhällsstatus till exempel kärnämnen. Han menar också att estetiska ämnen är en viktig del av elevernas utveckling. Enligt Lärarförbundet (2009) sätter beslutet att ta bort estetisk verksamhet en stämpel på estetiska ämnen och signalerar en syn på teater, dans, bild och musik som något som tar värdefull tid från andra kunskaper. Estetisk verksamhet fanns till för att ge elever möjligheter att utveckla sin kreativitet, fantasi och att få en kommunikativ kompetens som är efterfrågad i arbetslivet inom många yrken. Vygotskij (2006) menar att den kreativa fantasin genomsyrar hela vår tillvaro, i samhället i stort och på ett individuellt plan, och vidare förklarar han att man inte måste ha någon särskild begåvning för att lyckas skapa med fantasi, utan den skapande fantasin kan utvecklas hos alla. Skolverket (2017b) skriver att:

Eleverna skall få uppleva olika uttryck för kunskaper. De skall få pröva och utveckla olika uttrycksformer och uppleva känslor och stämningar. Drama, rytmik, dans, musicerande och skapande i bild, text och form skall vara inslag i skolans verksamhet. (Skolverket, 2017b, s.10)

Detta understryker även Statens offentliga utredning (SOU 2016:77) då de menar att alla nationella program borde erbjuda eleverna en allsidig utbildning, och det är väsentligt att eleverna på gymnasiet får möjlighet att utveckla sin fantasi och kreativitet. De uttrycker vikten av estetik och möjligheten att utveckla sitt eget skapande, och att det är en tillgång i många yrken. Då det numer är på det estetiska programmet det erbjuds fördjupning i de estetiska ämnena i en högskoleförberedande miljö tror vi att nivåskillnaderna kan öka då elever som hade fått sitt intresse tillgodosett via estetisk verksamhet nu kanske väljer att söka till det estetiska programmet. Estetisk verksamhet fyllde alltså en viktig roll på de andra programmen, en roll som nu bärs upp av de estetiska inriktningarna. Alltså måste eleverna, om de vill få utlopp för sin skapande kreativitet oavsett nivå eller ambitioner antingen söka till det estetiska programmet eller utöva sitt intresse på fritiden.

I Lgy11 beskriver Skolverket (2011c) *“För estetiska programmet finns inga krav på vilka nio ämnen som måste ingå, men för urval bland behöriga elever får hänsyn tas till ett färdighetsprov”* (s.20). Vad säger det egentligen om vilka förkunskaper eleverna bär med sig och/eller saknar från grundskolan? En parallell kan dras mellan teater och musik/bild, då teater inte finns i grundskolan och man inte som gymnasielärare kan förvänta sig förkunskaper i ämnet.

I examensmålen för estetiska programmet står det att *“Kreativitet, nyfikenhet, kommunikation, samspel samt förmåga till eget skapande och framförande ska vara centralt i utbildningen”* (Skolverket, 2017d). Examensmålen i styrdokumentet inom det estetiska programmet är inte specifika, och i vilken mån eleverna utvecklar ovanstående förmågor skiljer sig mellan dem. Lärarens upplägg på undervisningen bygger på lärarens tolkning av styrdokumentet. Vilka kunskaper läraren har med sig in i undervisningen har alltså betydelse för utformningen av den. Kanske har läraren inga tidigare erfarenheter inom ämnet, utöver de hen fått under lärarutbildningen, kanske har läraren med sig enorm kunskap och professionell erfarenhet i ämnet. Undervisning kan aldrig vara hundra procent likvärdig då alla lärare är olika.

Utifrån ovanstående bakgrund är det av intresse att undersöka om de kunskaper eleverna har när de börjar på det estetiska programmet är i nivå med de förkunskaper gymnasielärarna förväntar sig av eleven och hur lärarens syn på kvalitet påverkar tolkningen av kursplanerna.

2.1 Syfte och frågeställningar

Syftet är att undersöka vad lärare i estetiska ämnen har för syn på kvalitet i estetiska uttryck, och hur den synen kan kopplas till vilka förkunskaper lärarna anser vara viktiga för eleverna att ha med sig i övergången från grundskolan till gymnasiets estetiska program.

- Vad är lärares syn på kvalitet i estetiska uttryck?
- Vilka förkunskaper är, enligt lärarna, viktiga för att eleverna ska kunna tillgodogöra sig det estetiska programmets kunskapskrav?

2.1.1 Centrala begrepp

I syftet och frågeställningar förekommer det några begrepp som vi finner centrala för studien. Vi kommer därför att försöka att definiera dessa begrepp i detta kapitel.

Kvalité

Definition av kvalitet är att uppfylla nationella mål, svara mot nationella krav och riktlinjer, att uppfylla andra uppsatta mål, krav och riktlinjer som är förenliga med de nationella kraven. Kvalité kännetecknas av en strävan till förnyelse och ständiga förbättringar. (Skolverket 2017e)

Estetik

Ordet estetik kommer från grekiskans *aisthetis* och det beskriver förmågan att uppfatta sinnesintryck. Estetik står alltså inte bara för traditionella konstarter som musik, konst, litteratur och dans, även om de är viktiga delar av estetiken (Wikström, 1997). Enligt Skolverket (2017f) ska man i ämnet estetisk verksamhet lära sig hur man arbetar med estetik för att uttrycka känslor, tankar och idéer. *“Estetik är ett redskap för lärande, genom våra sinnen får vi olika intryck och dessa intryck påverkar vårt intellekt och de känslor som skall bearbetas. Det är genom våra sinnen kunskapen tar sin början och sedan utvecklas”* (Eriksson & Lindgren, 2007). Eriksson och Lindgren (2007) menar att estetiska intryck kan trigga upplevelser hos mottagaren genom ett eller flera sinnesintryck som i sin tur ger mottagaren impulser av känslor som glädje och rädsla.

Estetiska uttryck

Ett estetiskt uttryck är något man når via en uttrycksform, det kan till exempel vara musik, teater eller bild. Uttrycket definieras av hur uttrycksformen syns och, eller, låter och hur uttrycket upplevs; vilka tankar eller känslor det ger mottagaren.

Att förstå ett estetiskt uttryck kan innebära att man bedömer eller tolkar dess originalitet eller kontext. Ett uttryck behöver nödvändigtvis inte vara snyggt i mottagarens ögon, det behöver dock påverka på något vis. (Skolverket, 2017g)

Estetiska programmet

Eleverna får i det estetiska programmet möjlighet att med sitt eget skapande utveckla sin nyfikenhet, kreativitet och lust inom bild och formgivning, dans, teater, musik och estetik och media med olika underliggande programriktningar (Skolverket, 2017h). Det estetiska programmet är ett högskoleförberedande program, eleverna förbereds alltså för fortsatta konstnärliga, och även för övriga utbildningar.

Kunskapskrav

Lgr11 anger kunskapskraven och kunskapsnivån för adekvata kunskaper i de olika betygsstegen. Vidare beskriver Skolverket (2017i) hur kunskapskraven med hjälp av värdeord och/eller progressionsord beskriver kvalitén i elevens kunnande. Värdeordens betydelse i en given bedömningssituation bestäms dock av sammanhanget, så läraren har en viss tolkningsfrihet i förhållande till värdeorden.

Förkunskaper

Skolverket (2017a) beskriver att lärarna måste känna till elevernas förkunskaper för att kunna skapa en brygga mellan de förväntade kunskapsmålen i undervisningen och elevernas egna kunskaper. Förkunskaper är alltså det som eleverna har med sig in i utbildningen kunskapsmässigt.

Det vi skrivit ovan är vår bild av dessa begrepp men hur informanterna tolkat dem beror på deras bakgrund och då vår studie grundar sig i deras syn på ämnet kan betydelsen av begreppen variera något.

2.2 Teoretiska perspektiv

Vi har använt oss av ett sociokulturellt perspektiv när vi har bearbetat vår studie. Klapp (2015) sammanfattar sociokulturell teori som ett samspel mellan personen och den sociala miljön, att handling och tanke ständigt påverkar varandra. *“Tänkandet sker genom handlingar som i sig förändrar situationen för individen och som då påverkar individens tänkande.”* (Klapp, 2015 s.46)

Enligt Säljö (2000) beskriver det sociokulturella perspektivet en process där människor utvecklar sin omvärldsförståelse med hjälp utav kognitiva och fysiska resurser. Dessa resurser utgörs av kulturella verktyg som människor använder sig av för att begreppsliggöra och förstå sin omvärld. Dessa verktyg består utav till exempel räknesystem som skalor och siffror och av begrepp som färgskala och scen. Dessa redskap har enligt Lundgren, Säljö & Liberg (2014) alltid en historia i ett kulturellt sammanhang *“- en sociogenes”* (Lundgren et al. 2014, s.299). Det betyder att allt eftersom det kulturella sammanhang begreppet verkar i förändras, förändras även innebörden och betydelsen för begreppet. Till exempel kan olika människor ha väldigt olika syn på en kniv. En kniv kan en kock hacka grönsaker med, snickaren tälja med och jägaren döda med. Synen på verktyget påverkas alltså av erfarenheter och kontext. En hund kan av en människa ses som en livsvän medan en annan människa som blivit biten kan förknippa hunden med fara. Vilken referensram människan har påverkar alltså hur människan upplever föremålet eller begreppet. Den beskrivna processen kallas för mediering, från tyskans Vermittlung, vilket betyder förmedla. (Lundgren et al. 2014) Alltså kan man tolka det som att man förmedlar intryck genom en kulturell referensram för att sedan agera efter dem. *“Mediering innebär att vårt tänkande och våra föreställningsvärldar är framvuxna ur, och därmed färgade av, vår kultur och dess intellektuella och fysiska redskap.”* (Säljö 2000, s.81) Appropriering beskriver Säljö som ett redskap för att förstå lärande. Mycket av det vi lär oss möter vi i vår vardag, de begrepp och språkliga uttryck vi använder när vi pratar finns redan i vårt vardagliga språk. Vi lär oss alltså betydelsen av ord i vardagliga samtal, eller lär oss att använda oss av kulturella redskap genom lek och samspel med andra (Lundgren, Säljö & Liberg, 2014). Säljö (2000) betonar vikten av att fokusera på lärandet, eftersom lärandet har en stor plats i vår kultur. *“Lärande kan sägas vara en naturlig och nödvändig aspekt av mänskliga verksamheter, människor har alltid lärt och delat med sig av kunskaper till varandra. Hela vår samvaro bygger på detta.”* (Säljö, 2000, s. 47)

Sammanfattningsvis är det sociokulturella perspektivet ett bra redskap att använda oss av i vår studie då det ger oss verktyg att förstå och tolka datan vi får av informanterna.

Begreppet kvalitet är inte lätt att definiera. Skolverkets definition, som vi nämner i centrala begrepp, är att svara mot nationella krav och riktlinjer. Men när det kommer till tolkningen av enskilda ämnen är det ett vagt begrepp, som kan ha olika betydelser beroende på vilket sammanhang man använder det i. Eriksson (1998) menar att kvalitet är ett inre värde eller en inneboende egenskap, och denna egenskap anses vara något gott och bra. Begreppet kvalitet kan också användas för att beskriva utveckling och förbättring. Ett övergripande arbete med kvalitet i skolan är att definiera vad man menar med kvalitet. Det är som sagt ett begrepp som ändrar betydelse beroende på i vilken kontext man sätter det. Det finns flera lager där kvalitet behandlas i skolverksamheten, bland annat kvalitet på undervisningen eller undervisningsmaterialet, och det vi kommer att fokusera på är kvaliteter uppvisade hos och av eleverna. Vi tolkar detta som att det är viktigt att ha definierat vad kvalitet innebär i de ämnen man undervisar i. Kärrby, Sheridan, Giota, Ogefelt & Björck (2003) beskriver hur man kan jobba för att uppnå god kvalitet genom att utveckla konkreta kriterier för beskrivningen av målen i utbildningen. *”Att skapa en lärandemiljö med hög kvalitet kräver medvetenhet om teoretiska perspektiv på kunskap och hur dessa tillämpas i praktiken, individens förutsättningar och gemensamma kollektiva intressen.”* (Kärrby et al., 2003, s.10)

Sammanfattningsvis ändras definitionen av kvalitet beroende på vilken kontext den är i.

2.3 Tidigare forskning

I detta kapitel tar vi upp den tidigare forskningen inom vårt ämne som vi hittat, och anser är relevant i vår studie.

Enligt Nordgren, Odenstad och Samuelsson (2012) färgar alltid lärarens personliga ämnes- och kunskapssyn dennes undervisning och bedömning. Det är därför viktigt att lärare har goda ämnesdidaktiska kunskaper så att de kan forma undervisningen med variation. De ämnesdidaktiska kunskaperna hjälper, enligt Nordgren et al. (2012), också läraren att beskriva framåtsyftande mål samt att formulera frågor och bedömningsunderlag. I lärarens uppdrag som tjänsteman ingår det då kvalificerade tolkningsuppgifter. Inom ramen av en likvärdig skola sätter detta ett stort ansvar på läraren. Vi tolkar detta som att lärarens ämnesdidaktiska kunskaper hjälper läraren att motivera sina beslut. Nordgren et al. (2012) skriver bland annat om hur lärarens olika syn på och tolkningar av kursplaner och läroplaner är problematisk för att nå en likvärdig utbildning i landet. De lyfter bland annat att vissa lärare vid betygsättning ger betyg anpassade för elevens gymnasieambitioner. Detta tolkar vi som ett problem då elevernas betyg inte alltid överensstämmer med deras faktiska kunskaper. Korp (2006) menar att det kriterieanpassade betygssystemet är format så att elevernas kunskaper och färdigheter ska kunna kopplas ihop med specifika betyg. Detta ska betygsriterierna och, i de ämnen det är aktuellt, nationella prov säkerställa. I praktiken visar Korps (2006) studie dock på att det är en stor variation på hur lärare betygsätter samma material. Studien pekar på att vissa lärare anpassar betyg efter elevernas behov och förutsättningar istället för att följa anvisningar. Detta tolkar Korp (2006) bland annat som att det antingen är otydligheter i anvisningarna eller så saknar lärarna tillräckliga kunskaper för att tolka dem. Ett annat alternativ som lyfts är att lärarna trotsar anvisningarna i en slags protest mot ett system de inte ser som legitimt. Korp (2006) lyfter också att några lärare ger elever godkänt utan att eleverna nått betygsriterierna. Dessutom tar hon upp att några lärare även väger in elevens beteenden i betygsättningen (Korp, 2006). Det är oftast lärare i praktiska, yrkesförberedande program som frångår ett objektivt synsätt med bland annat diskussion med kollegor för att nå samsyn om

bedömningskriterierna. Korp (2006) menar dock att det inte är ett bestämt mönster knutet till enbart lärare inom praktiska, yrkesförberedande program. En annan sak som lyfts är att många lärare gör informella bedömningar av elevernas prestationer i den vanliga undervisningen. Det kan ha att göra med hur elever hanterar frågor och deras respons på lärarens feedback. Detta sker utan elevernas vetskap och det är inget som läraren för anteckningar över, ändå spelare de bedömningarna en viktig roll i många lärares betygsättning (Korp, 2006). Detta medför att samma betyg inte behöver motsvara samma kunskaper och färdigheter hos eleverna. I slutändan motverkar enligt Korp (2006) detta det kriterierelaterade betygssystemet och en likvärdig skola. Denna bedömningsprocess behöver som vi tolkar det inte vara begränsad till enbart betygsättning. Bedömningsituationer sker kontinuerligt under undervisningen och inte minst i själva antagningsprocessen.

Saar (2005) diskuterar det estetiska lärandet som en pedagogisk diskurs, estetiskt lärande är ett etablerat begrepp i skolans retorik som är öppet för olika tolkningar. Problemet som har uppstått i tolkningarna är att estetiskt lärande framställs som något som är bra och nyttigt men man vet inte vad det egentligen innebär. Lindgren (2006) har analyserat hur lärare i grundskolan legitimerar den estetiska verksamheten, och vilka gränsdragningar som förekommer. Lindgren (2006) har kommit fram till flera begrepp för att legitimera verksamheten: *kompensation, balans, lustfylld aktivitet, fostran* och *förstärkning*. I begreppet fostran nämner Lindgren att den estetiska verksamheten bland annat har ett slags fostrande uppdrag, att eleverna ska bli så kallade "goda" människor och lära sig att fungera i samhället. Lindgren (2006) uttrycker att eleverna i estetisk undervisning ska lära sig att samarbeta, bli lyhörda och ödmjuka inför varandra, och därigenom bli dessa goda människor. "*Eleverna ska formas till att bli "bättre människor", en styrning av elevernas uppförande och beteende som grundas på en viss norm om vad en bra respektive en bättre människa är.*" (Lindgren 2006, s. 113) Problematiserar man detta, kan det tolkas som att eleverna innan undervisningen är mindre bra människor som behöver upplysas, och man har en förutsatt tanke om normen vad en dålig respektive god människa är. Lindgren (2006) har genom studien kommit fram till att eleverna i aktiviteter inom musik och bild, fostras till att anpassa sig efter samhällets krav på vad som innebär att vara lyhörd, att kunna samarbeta och att ha ett självförtroende. Detta kan kopplas till Saar (2005) som menar att skolan har ett mål och en ambition om att utveckla barnens konstnärliga sida. Det finns en föreställning om att estetiken är något vi i skolan ska vårda och värna om, och vi ska i skolan fostra eleverna som medvetna konsumenterna av kultur och konst för att berika vårt liv. Vidare diskuterar Lindgren (2006) i begreppet "lustfyllt" att estetisk verksamhet är som något som är lustfyllt och roligt för eleverna. Att ha det roligt framställs av några lärare i studien som något som är nödvändigt för att eleverna ska orka med sin skoldag och sitt liv utanför den. Detta problematiseras som att lärare generaliserar att all verksamhet och alla aktiviteter inom estetiska ämnen är något som eleverna tycker är roligt. För att sammanfatta visar den ovanstående forskningen på att en lärares personliga ämnes- och kunskapssyn kan vara problematisk i målet om att nå en likvärdig bedömning. Man kan alltså inte alltid vara säker på att en elevs betyg överensstämmer med dennes faktiska kunskaper. Det finns också en problematik i att skolans syn på estetisk verksamhet är något som ska fostra elever till att bli bättre samhällsmedborgare, och att alla elever tycker att estetisk verksamhet är roligt.

3 Metod

I detta avsnitt beskriver vi vårt tillvägagångssätt. Vi jämförde olika metoder att samla in data och bestämde oss för att en intervjustudie med semistrukturerade intervjuer (Denscombe, 2016) skulle passa vårt ämne bäst. Detta innebar att vi formulerade tre relativt öppna frågor med tillhörande följdfrågor baserade på våra frågeställningar. Målet var att informanterna skulle få tala fritt om ämnet utifrån sina förutsättningar. Vi sammanställde utifrån Denscombe (2016) en intervjuguide med viktiga beståndsdelar som intervjun skulle bestå utav.

3.1 Forskningsmetod

Vi använde oss av semistrukturerade intervjuer, vilket innebär att man har en flexibel inställning till frågornas följd och eventuella följdfrågor eller ämnen som den informanten tar upp i intervjun. Det är då även möjligt att göra vissa ändringar i frågorna under intervjuns gång, dessutom behöver inte alla intervjuer nödvändigtvis följa samma spår. Vår plan var att ha en tydlig struktur gällande själva ramen av intervjun, men att inom frågorna tillåta informanterna att uttrycka sig relativt fritt. Om utsvävningarna i intervjuer blev för irrelevanta skulle vi som intervjuare leda informanterna tillbaka till ämnet. Vi som intervjuare skulle med andra ord tillämpa viss moderering (vägledning). Vi behövde också se till att inspelningsutrustningen var i ordning och se till att placeringen av den blev optimal för att fånga intervjuerna med så få störande moment, till exempel trafik och porslinsklirr, som möjligt. Den första frågan var viktigast för att nå ett avslappnat klimat. Frågan fick inte vara för abstrakt utan borde vara enkel att svara på, något som de intervjuade kan förväntas ha en genomtänkt uppfattning om, till exempel yrkesliv. Vi ville även försäkra oss om att all formalia täckts in. Exempel på detta är tacka den intervjuade för att hen ställt upp, gå igenom svaren som en sammanfattning och påminnelse om anonymitet. En sak vi var medvetna om var att svaren kunde bli olika beroende på vem som ställde frågorna och vem som besvarar dem. I första hand gäller detta ålder, kön, etnicitet hos intervjuaren. Detta kunde påverka hur djupgående intervjuerna blev. Vi var också medvetna om att vi, när vi höll intervjuerna, borde hålla en passiv och neutral approach under intervjuerna. Detta på grund av att man bör minimera sin egen inverkan på intervjun. Till exempel genom att inte ifrågasätta informanternas uttalanden för att påverka svaren så lite som möjligt.

3.2 Urval

Vi började med att mejla ut en förfrågan om intervjuer till olika gymnasieskolor, detta visade sig vara utmanande då tiden vår studie genomfördes är en av de mer hektiska inom skolvärlden. April och maj är månader när betygsättningar, redovisningar och avslutningar upptar många lärare i estetiska ämnens tid. Till slut fick vi i alla fall svar från fyra informanter med lång yrkeserfarenhet inom ämnena teater, musik och mode och design på gymnasiet. Informanterna arbetar på gymnasieskolor i större städer. När intervjuerna var genomförda upptäckte vi att det skulle finnas en viss svårighet att behålla informanternas anonymitet, då lärare verksamma i estetiska ämnen ofta har kännedom om varandra, det är ett litet socialt sammanhang. Vi har för att helt avkontextualisera namnen på informanterna gett dem fiktiva namn hämtade från supermariospelen, detta leder till ytterligare anonymisering.

Mario	Toad	Luigi	Peach
Legitimerad musiklärare	Legitimerad teaterlärare	Legitimerad lärare i mode och design	Legitimerad teaterlärare

3.3 Genomförande

Vi följde intervjumallen som vi gjort, och valde att låta informanterna bestämma var vi skulle träffas och genomföra intervjuerna. Detta skedde på de skolor som lärarna var verksamma i, förutom en intervju som tog plats i ett café. Vi spelade in intervjuerna och förde samtidigt minnesanteckningar. Vi delade upp intervjuerna mellan oss så att alla fick intervjua minst en informant, varje intervju tog mellan 10-25 minuter. Materialet vi fick från intervjuerna var dock innehållsmässigt lika omfattande. När intervjuerna var gjorda, startade transkriptionsarbetet som följer nedan.

3.4 Transkription

Efter intervjuerna startade transkriberingen, och att använda sig av detta underlättar senare analys av intervjuerna då det blir lättare att slå upp delar av intervjuerna samt föra anteckningar. Vi valde att transkribera med hjälp av programvaran Amazing Slowdowner där man kan sakta in ljudspåren, fokusera på och repetera vissa fraser och välja bra frekvenser för att lättast kunna höra det man lyssnar efter, tal i det här fallet. Enligt Denscombe (2016) är det en övermäktig uppgift att till fullo sätta sig in i transkriberarkonsten och praxis på en så pass begränsad tid som examensarbetet är avsatt till därför valde vi att göra en förenklad transkription. Innan transkriptionsarbetet studerade vi dock några transkriberade intervjuer för att se hur andra forskare gjort. Här följer en nyckel med några tecken vi använde för att skriva intervjuerna.

kort paus/ eftertanke	paus	halvlång paus	lång paus	skrattandes	intervjuaren
..	...	(.)	(-)	(())	Q:
Exempel: Eller.. ..nej.	Exempel: Eller ... Ja.	Exempel: Eller (.) va?	Exempel: Eller (-) kål?	Exempel: ((Go eller!))	Exempel Q: Eller?

Transkriptionerna skrev vi först ut för hand och sedan renskrev vi transkriptionerna på datorn. Vi valde att transkribera själva för den djupare insikt i texten man får. Detta understryker även Denscombe (2016).

3.5 Etik

Vi skapade en gemensam intervjuguide (bilaga 1) som underströk viktiga moment. Vilken information om informanternas bakgrund som skulle kunna utgöra ett intressant underlag för studien, till exempel ålder, antal år inom yrket och kön var ett moment. Enligt vetenskapsrådets etiska riktlinjer (2017) informerade vi om samtycke, frivillighet och anonymitet. Sedan följde en lista på moment: när inspelningen skulle startas, intervjufrågorna med möjliga följdfrågor och åter information om samtycke och frivillighet, när inspelningen skulle avslutas och om informanten sedan ville ta del av studien. Detta stod med för att vi skulle få en god gemensam form på intervjuerna och för att säkerställa att studien tar hänsyn till de etiska riktlinjerna. Vår plan var att, om information som kön och ålder inte visade sig vara av intresse för studien, ytterligare anonymisera dem. Namnen på informanterna anonymiserade vi redan i transkriptionsfasen. Ett etiskt dilemma som vi stötte på gällande informanternas anonymitet var två av informanternas vetskap om varandra. De båda jobbar på samma skola och det finns en risk att de kan identifiera varandra i texten. Detta är ett möjligt problem som bara rör två informanter. Övriga läsare bör ej kunna identifiera informanterna

baserat på det som avhandlas i texten. Vi valde ändå att lägga upp analysen och presentationen av intervjuerna på ett sätt som inte lyfter specifika informanter, detta borde i sin tur leda till att anonymiteten är så god den kan bli i en studie av det här slaget.

3.6 Analysmetod

Efter transkriptionsprocessen startade analysen av intervjumaterialet. Analysmetoden vi valde var innehållsanalys vilket innebär att man letar efter teman, begrepp och värdeord i intervjuerna (Denscombe 2016). Vi började med att leta reda på begrepp som informanterna använde sig utav. Vi skrev upp alla begrepp och för att komma fram till dem som kunde vara relevanta för studien filterade vi bort de begrepp som används i vardagsspråk och ämnen som inte var relevanta för studien. Efter detta fann vi några övergripande begreppskategorier som vi har utgått från för att nå några av våra slutsatser. Vissa av dessa begrepp är ganska strikt ämnesorienterade, i alla fall inom ramarna av vår studie, medan andra är mer universella då de rör saker som skola, konstnärligt uttryck och kontakt. När vi analyserat dessa begreppskategorier fann vi också två övergripande kategorier. I den första kategorin fann vi begrepp som rör elever och lärare inom ramen för undervisning och skolan (bilaga 2, fig. 01 och fig. 02). Den andra kategorin innehåller begrepp som rör respektive estetiskt ämne på ett universellt plan. Det rör sig om fackord som används i yrkeslivet, referensramar och mer abstrakta områden som samspel och hur man motiverar det man vill ha sagt med ett uttryck (bilaga 2, fig. 03 och fig. 04). På samma sätt letade vi även efter värdeord. När vi tagit fram alla värdeord som vi fann i intervjuerna delade vi in dessa i ord som används då informanterna beskriver kvalitet och ord som inte används för att beskriva kvalitet. När väl dessa värdeord var på plats kunde vi dela in dem i ytterligare tre grupper med totalt fem undergrupper (bilaga 3, fig. 05, fig. 06, fig. 07). Vi analyserade även transkriptionerna och letade efter teman i den löpande texten som kunde vara relevanta för vår studie. Vi fann även intressanta teman som underströk de teman vi fann i den löpande texten när vi analyserade värdeorden och begreppen.

3.7 Metoddiskussion

Vi är tre personer som har genomfört studien och det har medfört både svårigheter och tillgångar. En tillgång i antalet författare var att vi fick tre olika synsätt och ingångar i tolkningen av materialet och formuleringen av resultat. En svårighet att vara så många, är att det kan ta längre tid att analysera ett material då alla ska komma till tals och nå en samsyn. Vi upplevde att det var en svårighet att skriva studien på olika håll och att vi behövde bearbeta texten flera gånger och sätta oss in i varandras ingångar i texten för att sedan bearbeta den till att passa helheten. Genom att sammanstråla och skriva tillsammans upptäckte vi att vi rätade ut många frågetecken innan de hunnit uppkomma. Vi valde att inte använda oss av en kvantitativ metod för att vi genom en kvalitativ studie skulle få en djupare inblick i vad informanterna tänker. En annan anledning till att vi valde bort en kvantitativ metod var att detta skulle innebära att vi skulle behöva vänta in enkätsvar, och med tanke på att vi genomförde vår studie på vårterminen då alla lärare har mycket att göra med betygsättningar, tog vi beslutet att det inte skulle vara en bra metod. Tidsbegränsningen påverkade också vårt beslut att inte mejla ut till ännu fler gymnasieskolor för att försöka få till fler intervjuer. Antalet informanter, fyra, kändes som överkomligt och gjorde att vi skulle hinna analysera intervjuerna inom tidsramen för examensarbetet. För att få så mycket information som möjligt ur våra fyra intervjuer valde vi att använda innehållsanalys som metod. Detta för att det gav oss möjlighet att djupare tolka innehållet i de semistrukturerade intervjuerna, hitta underliggande strukturer och teman i datan. De verktyg vi har använt oss av i vårt

förberedande arbete och i analysen har bidragit till att vi nått fram till ett resultat som vi anser vara trovärdigt.

4 Resultat

Under analysen av materialet fann vi några återkommande teman. Dessa teman handlar om hur informanterna upplever och värderar elevernas kunskaper i förhållande till informanternas förväntningar. Vi har delat in resultatet i tre huvudteman. Dessa teman är som följer; hantverket - här beskriver vi hur de praktiska och teoretiska kunskaperna samverkar till ett samlat uttryck. Ämnesspecifika referensramar - hur informanternas förförståelse i ämnet påverkar hur de upplever det. Slutligen kvalitet - hur informanterna använder sig utav värdeord för att mäta och beskriva värdet, kvalitén, i elevernas prestationer. Dessa ovanstående teman är starkt sammanlänkade och samspelar med varandra.

4.1 Hantverket

Ett genomgående tema är att intervjudeltagarna uttrycker vikten av hantverksskickligheten i ämnet. I detta kapitel lyfter vi fram informanternas egna åsikter om elevernas hantverk, alltså hur väl eleverna hanterar sitt uttrycksmedel. Vi syftar här på de praktiska och teoretiska kunskaperna. Exempelvis med vilken medvetenhet de hanterar sitt instrument - det kan till exempel vara kroppen, ett musikinstrument, eller en dator.

“Har du hantverket så har du.. ... så har du möjligheten att uttrycka dig oavsett vad det är” - Mario

Detta uttrycks några gånger explicit som i citatet ovan eller genom vissa begrepp som informanterna använder sig av för att beskriva tekniska och teoretiska kunskaper, värden och färdigheter som eleven bör ha med sig in i, och med sig från utbildningen. Färdigheterna som beskrivs när vi analyserar texten är teman som eleverna kommer att arbeta med och förfinas under sina studier. Förkunskaperna är kunskaper informanterna önskar att eleverna ska ha viss förförståelse eller kontroll över. Samarbete är en sak vars vikt informanterna trycker på. Det är en färdighet som i vissa ämnen är avgörande men som man jobbar med i alla ämnen. Ett tema i intervjuerna med teaterlärare är de tekniska färdigheternas, hantverkets, betydelse i olika ämnen. Hur vissa ämnen, till exempel dans och musik, upplevs kräva en högre grad av tekniska färdigheter än teater för att kunna uttrycka sig.

“jag tycker att det är ganska skönt inom teater att.. (.) det här hantverket inte är så grundläggande..” -Toad

Dock så framkommer det i begreppsanalysen en mängd begrepp till exempel “Kroppsspråket” och “timing” (fig. 02) som beskriver förkunskaper som vi kan koppla till tekniska färdigheter i samband med vad eleverna behöver ha med sig in i utbildningen även i teaterämnet.

“Alltså att, har du inte timingen i kroppen så är det jättesvårt” - Peach

Vi kopplar alltså begreppen informanterna använder sig av till utförandet eller behärskandet av ett hantverk.

Informanterna använder även facktermer för att beskriva hantverksspecifika ting (fig. 03). Då informanterna flertalet gånger talar om hantverk i sammanhang som inte under intervjun direkt rör de praktiska kunskaperna eleverna bör besitta, hjälper dessa termer och begrepp oss att förstå vikten av de praktiska kunskaperna, hantverket, inom informanternas ämnen.

Samtidigt så menar de också att nivån på hantverket spelar mindre roll för resultatet, uttrycket, om det verkar i en kontext där hantverksskickligheten inte efterfrågas i första hand.

“Sen är det inte ... tycker inte jag att det är så att, ju bättre teknik desto mer uttryck, så behöver det inte vara.” - Mario

De lyfter till exempel leken som ett medel för att uttrycka sig.

“..men det är klart att, det är ju också ett uttryck, att leka när man är en grupp och spelar, så är det också ett uttryck.” - Mario

Det framkommer i intervjuerna, som vi tolkar det, att de estetiska gymnasiestudierna, förutom de högskoleförberedande momenten, är till för att eleverna ska kunna fördjupa sig inom hantverket för att ytterligare kunna förstå och utöva det specifika estetiska ämne de valt. Samtidigt är elevernas hantverkskunskaper enligt informanterna inte det viktigaste när de ska börja gymnasiet, men alla understryker dock att en viss grundkunskap behövs.

”Man behöver ..Kanske inte ha.. ..Jobbat så jättemycket med sitt kroppsspråk. ... Men det är ju klart att det är en hjälp.” - Toad

Det informanterna menar är, som vi förstår det, att det är bra att ha vissa förkunskaper när de kommer in på gymnasiet, men det är inte nödvändigt. De säger att det bara är bra när elever har fått möjlighet att prova på sitt hantverk innan gymnasiestudierna, antingen på kulturskola eller i privata sammanhang. Fortsättningsvis kan man som till exempel teaterlärare på gymnasiet inte heller förvänta sig av eleverna att de ska ha med sig hantverket.

“..Det här är ju väldigt speciellt för oss inom teater. ..För inom musik och bild, där har man ju det som ämnen på grundskolan.” -Toad

Informanterna menar att de ändå behöver börja på en väldigt grundläggande nivå, då de flesta elever kommer in på gymnasiet med begränsade förkunskaper.

”Man kan komma ganska blank. Och börja på gymnasiet i ett estetiskt program (.) eftersom alla ändå kommer på så olika nivå måste man.. Ändå börja ganska.. basic, så.” - Luigi

Vidare uttrycker informanterna också att vissa elever behöver leka färdigt för att de skall kunna fördjupa sig i ämnet. På så sätt kan eleverna få testa, spela, leka och behandla sitt ämne på ett avspänt vis innan de ta sig an mer avancerade moment.

”En del är faktiskt till och med på ..lekstadiet. Att man liksom provar sig fram.. .. [...] ..och det gäller ju att ta sig till deras nivå.. Som lärare. ...” - Mario

Sammanfattningsvis tolkar vi det som att informanterna behöver anpassa undervisningen och ge eleverna möjlighet att utvecklas på sin nivå innan de går vidare till mer avancerade moment. Det kan bli en utmaning i en klass där eleverna har olika förkunskaper och behov, då lärarnas roll central för att alla eleverna ska kunna utvecklas efter sina förutsättningar.

4.2 Ämnesspecifika referensramar

Ett övergripande tema som uppdagades i intervjuerna var förståelsen för ämnet på ett intellektuellt plan. Vi valde termen *ämnesspecifika referensramar* för att anknyta till det sociokulturella synsättets mediering och appropriering. De ämnesspecifika begrepp som nämns hjälper användaren att förstå och kommunicera sitt ämne/yrke (estetiska yrken). Vi delar upp dessa begrepp i fackspråk och referensramar (*fig. 03*). Fackspråk är en samling begrepp och terminologier som är anknutna till ett specifikt ämne för att underlätta kommunikationen ämnesutövare emellan. Referensramarna är den begreppsliga sfär i vilken man sätter bland annat fackorden. Man kan likna det vid olika scener i en föreställning där låtar, scenografier eller replikskiften är kopplade till specifika scener. I det här fallet är det dessa scener som framkommer då informanterna beskriver, inte bara sin egen yrkesrolls olika scener utan även den scen eleverna står på och de scener som de kommer ifrån. Hur konstutövaren kontextualiserar och motiverar sina konstnärliga beslut och grundar detta i ämnesspecifik teori har en inverkan på hur informanterna upplever uttrycket.

“man kan liksom inte bara göra något som är snyggt eller göra något som man tycker om, utan att man måste.. ha en.. tanke med det man gör ..” - Luigi

I intervjuerna framkommer det att informanterna efterlyser att eleverna har med sig förkunskaper, men de förväntar sig inte att de ska ha det. Informanterna menar att dessa kunskaper skulle underlätta för eleverna och i undervisningen. Genom att ha viss förförståelse för ämnesspecifika begrepp, ämnets fackspråk, behöver man endast lära sig hur man använder sig av begreppen. Om eleverna har med sig en grundläggande bekantskap med fackspråket från start som en begreppslik grund, kan lärare från start introducera en djupare innebörd av ämnet och därigenom nå en större förståelse.

“..ja, det är ju bra om de har sett.. Noter.. och det har ju de flesta. De har sett noter men de kan inte riktigt innebörden, djupare innebörden av det.” - Mario

Informanten uttrycker att det är bra om eleverna har sett noter och har hört begreppen puls, takt och liknande, och om eleverna kan begreppen hjälper läraren dem att få en djupare innebörd av dessa, alltså att hjälpa dem att använda sig av begreppen i en kontext.

“de flesta har, det vi går igenom på musikteorin, eftersom jag undervisar i musikteori också, så har de inga förkunskaper.” - Mario

Informanten tycker att det inte spelar jättestor roll om eleverna har med sig mycket teori, då man går igenom detta med eleverna i musikteorin i gymnasiet.

“de hade ju.. underlättat lite om.. man hade förstått .. asså haft lite förkunskaper i.. konsthistoria så att man har förstått, var och hur dom .. asså dom olika epokerna.. för mycket bygger ju på konsthistoria och att man kan kontra det till den vanliga.. historien, tycker jag skulle va för att då har man så mycket å hämta å relatera till” - Luigi

Som vi tolkar det uttrycker informanten i citatet ovan att det kan vara av vikt att ha med sig ämnesspecifika referensramar när eleverna börjar gymnasiet. Detta kan då underlätta för eleverna i deras kommande studier, då de har någonting att relatera till och kan sätta det valda

ämnet i en kontext och detta bidrar till att de får en större möjlighet till fördjupning i det aktuella området.

“Betygssystemet är mycket det här med analys och reflekterande, om man tittar på betygen. ... så man kan vara jätteduktig.. På scenen kanske, och väldigt.. Ja, men, man missar den här analysbiten och den måste man ha för och få.. ... Ett betyg i alla fall.. Ett högt betyg.” - Peach

Informanten beskriver att eleverna kan ha nytta av att kunna analysera och resonera kring texter. Vi tolkar det som att eleverna behöver ha med sig dessa kunskaper som en referensram när de börjar gymnasiet, läser man en roll, eller ett manus, behöver man kunna förstå innebörden i vad man läser. Här kopplar även informanten dessa kunskaper som ett sätt att få ett högre betyg, har du med dig vissa delar kommer du alltså att ha större chans att få ett högre betyg.

Det finns elever som har gått på kulturskola på sin fritid, och i och med det har vissa tankar om hur det kommer att vara när de börjar på estetiska programmet.

“Det är jätte, jag är ju väldigt kluven.. en del har ju gått.. ..Teater på Kulturskola. ..och har en viss förståelse för teater (.) men.. (.) ibland vi teater vill man ju ha lite mer.. (.) ..Alltså man ska inte. ... Ibland kan det bli lite fyrkantiga de här eleverna som har haft teater tidigare. [...]Alltså man ska vara.. Öppen på ett annat sätt.” - Peach

Vi tolkar det som att informanten upplever att dessa elever kan ha vissa svårigheter att applicera sina referensramar till utbildningen, att de upplevs som fyrkantiga, alltså att de inte har ett lika öppet sinne som de som kommer helt utan förkunskaper.

“Eftersom alla ändå kommer vara på så olika nivå, så måste man.. ändå börja ganska.. basic” - Luigi

Sammanfattningsvis tolkar vi det som att informanterna uttrycker att eleverna inte nödvändigtvis behöver ha med sig fackspråket in i utbildningen alls. Vi upplever att de förutsätter att eleverna ska få denna kunskap av lärarna på utbildningen. De beskriver att eleverna får hjälp av dem med att nå en djupare förståelse i ämnet, och om eleverna har med sig någon förkunskap är det oftast positivt, men som informanten ovan uttrycker är alla elever på så pass olika nivå att man i undervisningen måste börja på en grundläggande nivå iallafall.

4.3 Kvalité

När vi analyserade den löpande texten fann vi det svårt att sätta fingret på hur informanterna såg på kvalité i estetiska uttryck. Trots att de diskuterade begreppet kvalité under intervjun fann vi ingen konkret beskrivning av hur de ser på och använder sig av begreppet för att konkretisera sin syn på vad som är kvalité i deras ämnen. I kapitlet tar vi upp två byggstenar vi använt i vår tolkning av intervjuerna, *värdeordskategorier* och *underliggande teman*.

4.3.1 Värdeordskategorier

För att definiera detta tema i intervjuerna började vi att leta efter värdeord som informanterna använde som, när de placeras i ett kontext, beskriver kvaliteten. De värdeord som vi analyserat är ord som informanterna själva använt sig av under intervjuerna. Vi kunde dela upp värdeorden i tre grupper.

Första gruppen (fig. 05) handlar om konstnärens, människan bakom uttryckets kvalitéer. Hur konstnären upplevs av informanterna och hur konstnären tänker, eller upplevs tänka, kring sitt uttryck spelar roll för den samlade upplevelsen av kvalité i uttrycket.

“Man ser förarbetet, man ser att det är någon som tänkt till, förberett sig i förväg” - Toad

De Andra gruppen (fig. 06) handlar om konstnärens interaktion med mottagaren med hjälp av uttrycket. Detta behöver inte bara gälla publikkontakten. Där det förekommer ett samarbete bakom uttrycket spelar kontakten mellan utövare, samspelet, in i informanternas upplevelse av kvalité.

“Det ska vara det att man påverkar dom andra på scen. (.) ..Och ofta tycker jag att det är det som gör, alltså när påverkan gör att det, så här, når ut till publiken.” - Toad

Tredje gruppen (fig. 07) handlar om hur uttrycket upplevs av mottagaren. Gruppen består av abstrakta värdeord som *närvaro*, *laddning* och *wow*. Dessa värdeord beskriver en dimension i uttrycket som är svår att precisera. Det är något som berör informanterna på ett mer subjektivt plan till skillnad från de *konkreta* värdeorden, till exempel *okej*, *dåligt* eller *tydligt*. Dessa mer konkreta värdeord kan, trots att innebörden fortfarande är subjektiv, informanterna använda med större precision.

“Och efter tre år så kan de ändå helt okej.” - Mario

Vad vi märkte när vi analyserade grupperna är att värdeorden fungerar som en måttstock som mäter kvalité, men vad och hur de mäter påverkas av vilket kontext de verkar i. Då upplevelsen av uttrycket påverkas av mottagarens förväntningar och förkunskaper kan man ej använda sig av fasta måttenheter när man mäter kvalité. Vi märker att kvalité är en väldigt subjektiv analys av ett intryck. Något som kan liknas vid magkänsla berörs i intervjuerna.

“Ibland är det så lätt att man ser det, man ser en bra skådis som man bara känner a-, wow, vad bra det är!” - Toad

Det är något som inte går att ta på som ska mätas och då spelar många parametrar in. Det övergripande intrycket består utav en blandning av uppvisad hantverksskicklighet, samspel mellan konstnären och mottagaren och tidigare erfarenheter hos mottagaren.

4.3.2 Underliggande teman

Ingen av informanterna kunde uppge några konkreta kriterier på vad som gör att det blir hög kvalité på ett estetiskt uttryck men vi kunde i intervjuerna urskilja tre underliggande teman som verkar spela in i informanterna syn på kvalité. Dessa teman finner vi även stöd för i resultatet av värdeordsanalysen.

Konstnärens bakgrund

Det *första* temat handlar om konstnärens bakgrund, tekniska färdigheter och personliga egenskaper. Konstnären bör besitta en viss teknisk förmåga och kunna agera inom ramarna för den.

“Sen är det inte ... tycker inte jag att det är så att, ju bättre teknik desto mer uttryck, så behöver det inte vara. (.) Men att, du (.) du blir bekant med någonting.. ..sång, instrument, spel.. ..dator, som gör att du får utlopp för någonting, inom dig själv. ...” -Mario

När informanterna beskrev förkunskaper för att kunna tillgodogöra sig gymnasiestudierna med ett tillfredsställande resultat lyfte de också personliga egenskaper som öppenhet och nyfikenhet som kriterier. Detta tolkar vi som att informanterna ser dessa egenskaper som betydande för att nå en hög kvalitet.

“Nyfikenhet.. lust.. lust att lära (.) att a, att experimentera, att.. (Q: mm) tycka .. tycka att det är roligt, a.. (.)” - Luigi

Motivering

I det *andra* temat framkommer det att det bör finnas en tanke med det konstnären gör. Det ska finnas en medvetenhet som mottagaren kan uppleva i uttrycket. Den kan vara skriven, underförstådd eller på annat sätt förmedlad. Denna upplevda baktanke i uttrycket ger informanterna en större upplevelse av kvalitet.

“Sen är det ju alla.. (.) ..alla tankar (.) som.. (.) jag förstår att skådespelaren har. Att det finns en medvetenhet i det man gör. (.) Det är genomtänkt..” - Toad

Dessa första två teman behandlar kvalitet som informanterna, enligt vår tolkning, beskriver hos konstnären och dessa finner vi även i den första gruppen av värdeord (*fig. 05*).

Förmedling

Det *tredje* temat om kvalitet handlar om att konstnären ska kunna att förmedla sitt uttryck till mottagaren. Vad konstnären förmedlar varierar såklart mellan olika uttrycksformer och sammanhang.

“när man har hantverket så har man språket.. .. att uttrycka sig. (.) Och.. .. Sen att man har något att.. att säga helt enkelt.” - Mario

Här tolkar vi det som att informanten talar om att hantverket är ett viktigt hjälpmedel för att kunna förmedla det man har inom sig. Kvalitén uppstår när du har något att säga eller förmedla och besitter de tekniska och/eller de teoretiska kunskaperna för att kunna förmedla det.

“så att.. kvalitet i estetiska uttryck.. .. ja det blir någonting som är gediget, som blir någonting, som tar en form så att säga ((he)).” - Mario

Där det är aktuellt är även samspelet mellan konstnärer och mellan konstnärer och publiken, publikkontakten, viktigt för informanterna.

“Det ska vara det att man påverkar dom andra på scen. (.) ..Och ofta tycker jag att det är det som gör, alltså när påverkan gör att det, så här, når ut till publiken. (Q: M..) (-) ..Så publikkontakten är ju också jätte.. viktig” - Toad

I det här temat finner vi värdeord från *fig. 06*.

Dessa tre teman är generella för kvalitet inom de estetiska uttrycken. De sträcker sig från grundskoleelever som söker till gymnasiet till yrkesverksamma skådespelare, lärare, musiker och designers. Sammanfattningsvis kan man säga att man, som vi tolkar informanterna, når kvalitet genom att med hantverket, sina idéer, tankar och reflektioner nå ett uttryck som förmedlar något till mottagaren. Vidare kan vi tolka att synen på kvalitet hos informanterna i högsta grad är subjektiv och skiljer sig i uttryck hos informanterna.

4.4 Sammanfattning av resultatet

Gemensamt för de tre ovanstående teman i stort är som tidigare nämnts att allting är ytterst subjektivt. De teman vi hittat har flera beröringspunkter och dynamiken mellan dem är starkt sammanlänkad. Vi tolkar baserat på underlaget att informanterna i mycket bygger sin syn på kvalitet och vilka förkunskaper eleverna behöver baserat på sina referensramar. Dessa referensramar bildar som vi tolkar det, de medierande verktyg som informanterna använder sig av för att uppleva, tolka och bearbeta sitt ämne.

Detta blir än mer påtagligt när man sätter det i ett skolperspektiv, då vi i vidare analys av texten gör tolkningen av informanternas utlåtanden som att de gör ett tolkningsarbete av de värdeord som beskriver kvalitet i betygskriterierna när de ska sätta betyg. Informanten beskriver här hur värdeord används i betygsättning.

“Vi har ju kurser på gymnasiet med betygskriterier. ... och där står det ju vissa, ord som beskriver kvalitet.. alltså är det.. Om man jämför ett i betyg med ett av betyg så har man ju vissa.. ..ord.. .. som om det är E kanske det är enkla uttryck.. Medans.. ett A-betyg kan ju handla om, Nyanserat uttryck.” - Peach

En av informanterna nämner också svårigheten i att alla lärare har olika personligheter och tolkar kursplanerna på olika sätt. Alltså kommer de, som vi tolkar informanten, individuella referensramar som eleverna har med sig tolkas och innebära olika beroende på vilket gymnasium de väljer, och vilken lärare de får.

“men det är klart att det är ju så många olika personligheter, svårt att hitta något enhetligt men ändå så kanske man i.. i det centrala innehållet och i.. kursplanerna kunde va lite mer tydlig vad de e man vill.. att eleverna ska ha med sig” - Luigi

Detta blir intressant när det sätts samman med vår uppfattning att kvalitet är något subjektivt som upplevs olika beroende på vilka referensramar man har. Då informanterna använder sig av begrepp som beskriver deras förväntningar på eleverna och vad eleverna förväntas möta i undervisningen (fig. 01) tolkar vi det som att det sker ett förmedlande från lärare till elev inom ramarna uppsatta i skolan. Läraren uppmuntrar, ger feedback och hjälper eleven med sitt uttryck och att klara kurserna. Eleven är mottagaren av information som läraren behandlar utifrån sin tolkning av skolans riktlinjer. Med andra ord så påverkas undervisningen av lärarens *glasögon* det vill säga lärarens ämnesspecifika referensramar. När vi kopplar detta till elevernas förkunskaper upplever vi att lärarens syn på deras prestationer utgörs av tolkningar och kriterier kontra lärarens egen syn på ämnet. Något vi kunde kalla magkänsla uppdagades när vi läste intervjuerna då informanterna ofta hade en syn på kvalitet som de inte kunde precisera.

”Och då sätter vi ju poäng.. Från ett till femton.. så det är klart, vi tycker någonting om dem..[...] och de som vi tycker bäst om.. får femton..[...]och de som vi inte tycker.. ..sätter vi ett på. (.) Men det kanske handlar mer om att vi tycker att de inte har de kvaliteterna för att klara utbildningen. (.) ..alltså det kanske inte är så, alltså att det kanske inte är konstnärliga kvaliteter.. ” - Peach

Även om antagningsprov har en inverkan på vilka elever som kommer in på estetiska utbildningar är det inte alltid fallet. En av informanterna uttryckte sig om att även elever som tycker att ämnet är roligt, tycker att nivån på kunskapskraven i gymnasiet var hög och inte alls som de förväntat sig.

“när jag sitter och pratar med dom nu och har betygssamtal med dom och frågar hur det här första året har varit så säger alla att.. det var inte som jag trodde, det var roligare, men det var svårare ” - Luigi

Som vi tolkar det menar informanten att eleverna har en föreställning av hur programmet de sökt till ska vara. Elevernas förkunskaper behöver dock inte överensstämma med kunskapskraven. Informanterna har alltså en roll i att tolka och avgöra vad kvalitet i deras ämnen är. Vi upplever att informanternas tolkningar är färgade av vilka erfarenheter och värderingar de har. Vi tolkar dock att lärarens åsikter om vilka elever som bör börja på ett program visserligen har viss betydelse, men i slutändan är det ändå elevernas samlade meritpoäng som avgör (SFS 2016:589). Kvalitén som efterfrågas av lärarna är alltså inte alltid avgörande för den nivån utbildningen hamnar på.

Avslutningsvis kan vi sammanfatta resultatet med att informanterna beskriver kvalitén i sina ämnens hantverkskunskaper med hjälp av olika värdeord. Vi upplever att innebörden i denna värdering görs baserat på informanternas referensramar. Satt i ett skolperspektiv kan detta leda till att det blir svårt att nå en samsyn i definitionen av kvalitet. Detta har en viss inverkan på vilka elever som blir antagna till det estetiska programmet. I slutändan är det dock inte gymnasielärarna som bestämmer vilka elever som kommer in på programmet och på vilken nivå undervisningen får läggas.

5 Diskussion

I detta kapitel diskuterar vi resultatet och kopplar det till tidigare forskning. Efter vår presentation av huvudresultatet fortsätter vi med kopplingen till syfte och om vår studie har besvarat våra frågeställningar, hur vi kunnat göra studien på ett annat sätt, och hur man kan fortsätta forska vidare inom vårt ämne. Vi avslutar diskussionsstycket med en sammanfattning och en egen reflektion av vårt resultat.

5.1 Huvudresultat

Vi har delat upp huvudresultatet i två delar som vi döpt till *ryggsäckar och glasögon* och *förväntningar på elevernas förkunskaper*.

5.1.1 Ryggsäckar och glasögon

I vår tolkning av intervjuerna upplever vi att informanterna bygger sin bild av kvalitet på sina referensramar. Vidare tolkar vi det som att eleverna grundar sina prestationer i vilka hantverksmässiga och teoretiska referensramar de har med sig in i utbildningen. I vår bild av dessa referensramar kan man säga att människor ständigt samlar ny kunskap att lägga i sin *ryggsäck*, i det här fallet menar vi en ryggsäck av kunskap. Denna ryggsäck är sedan bland annat grunden för hur eleverna ska kunna tillgodogöra sig undervisning på gymnasiet estetiska program på ett tillfredsställande sätt. Ryggsäcken fungerar således som en referensram, där eleverna tar upp verktyg för att kunna uttrycka sig eller lösa uppgifter. Elever som har ett brinnande intresse för exempelvis musik, har ofta med sig en ryggsäck av kunskap hemifrån. Man spelar ett instrument på fritiden, och får då med sig förkunskaper som fås utanför skolans värld. Dessa referensramar utgör med andra ord grunden för hur man som utövare förhåller sig till sitt ämne och uttryck på både ett teoretiskt och ett praktiskt plan. Enligt Lundgrens et al. (2014) tolkning av Vygotskijs sociokulturella perspektiv kan till exempel ett verktyg uppfattas olika av människor med olika bakgrund. Om en elev har med sig extra förkunskaper i sin ryggsäck hamnar denne oftast på en annan nivå än de som endast har med sig förkunskaper från grundskolan. Vi tolkade det som att informanterna menar att eleverna ofta börjar med en ganska låg erfarenhet inom sitt valda område. Det är som vi förstår det inget stort problem men större förkunskaper hade som vi tolkar informanterna varit att föredra då undervisningen inte hade behövt starta på en så grundläggande nivå.

Vi tolkar det som att den *ryggsäck* man har med sig påverkar hur man upplever och behandlar det man möter. Man kan säga att ryggsäcken påverkar med vilka *glasögon* man ser på omvärlden. Detta blir, som vi upplever det, påtagligt när informanterna uttrycker sig om kvalitet, då de använder sig av värdeord för att beskriva den, om något är bra eller dåligt. Värdet av dessa ord är ytterst subjektivt och påverkas, som vi tolkar det, av med vilka *glasögon* informanterna ser på ämnet. Som lärare kan man till exempel se på kvalitet med ett *pedagogiskt synsätt*, kvalitet med ett *konstnärligt perspektiv* eller kvalitet i *betygsunderlaget*. För att exemplifiera; om man som lärare ser på ett estetiskt uttryck från en elev med ett pedagogiskt synsätt kan man se på vilka kvalitéer som kan förbättras. Om man fokuserar på samma uttryck ur ett konstnärligt perspektiv, tolkar man det nog på ett mer känslobaserat vis, hur det påverkar eller till och med tilltalar mig. Ser man på kvalitet i betygsunderlaget så ser man vilka kvalitéer inom betygskriterierna eleven uppnår i uttrycket. Dessa *glasögon* är, som vi ser det, svåra att separera, då de för läraren lätt kan ses som en samlad bild av kvalitén i uttrycket. Utan att veta med vilka *glasögon* man ser på uttrycket kan man väga in aspekter i kvalitetsbedömningen som inte hör till själva bedömningssituationen. När det kommer till att bedöma elevers insatser anser vi att detta kan bli problematiskt. Då lärarna ska tolka

betygskriteriernas användande av värdeord kan tolkningen av dessa skilja sig avsevärt beroende på lärarnas syn på vad de ser som kvalitet i området de betygsätter. Korp (2006) menar att lärarnas brist på samsyn i betygsättningen utgör problem för likvärdigheten i skolan. Denna likvärdighetsfråga blir nog extra relevant när det kommer till estetiska utbildningar där i mångt om mycket det är utbildningarnas lärare som gör de olika utbildningarna unika. Denna variation i de estetiska utbildningarna kan enligt oss ses som en tillgång, då variationen i utbildningarna motverkar en likriktning i konstutövandet i landet. Samtidigt som lärarens autonoma tolkningsarbete motverkar visionen om en likvärdig skola, då det går att läsa in så mycket i de vaga värdeorden som används för att beskriva betygsriterierna, lärarens *glasögon*. Det i sig inte behöver vara något negativt om läraren har en bred syn på kvalitet inom sitt område och en förmåga att lägga sina egna värderingar i ämnet åt sidan. Vi tolkar det alltså som att lärarens glasögon påverkar hur läraren ser på förkunskaper i en bedömningssituation. Detta behöver inte enbart vara bundet till betygsättning, det kan också appliceras på övriga bedömningssituationer till exempel antagningsprov.

5.1.2 Förväntningar på elevernas förkunskaper

Vår andra slutsats av intervjuerna är att informanterna har väldigt låga uttryckta förväntningar på vilka förkunskaper gymnasieeleverna i årskurs ett ska ha med sig in i utbildningen. Som vi förstår det utgår informanterna från att de kommer att lära eleverna de teoretiska kunskaper de behöver från grunden. Vissa grundläggande praktiska färdigheter som timing, grundläggande förståelse för ämnesspecifika begrepp och hur man använder till exempel färglära efterfrågas men förväntas inte av informanterna. Detta kan bero på att antagningsproven i sig inte är helt avgörande för om en elev kommer in på utbildningen eller ej. Provet kan bara ge eleverna extra meritpoäng men den totala poängen och söktrycket avgör i slutändan vilka som får tillträde till utbildningarna (SFS 2016:589). Konsekvenserna av att eleverna inte har med sig tillräckligt med förkunskaper när de börjar gymnasiet kan förmedla en bild av estetiska ämnen som någonting som inte är likvärdigt andra ämnen. När elever börjar gymnasiet förväntar man sig att de har med sig viss kunskap i exempelvis matematik och engelska, men om man som elev väljer att börja på bild och form på gymnasiet, behöver man inte ens ha godkänt i bild för att börja på utbildningen. Saar (2005) beskriver att många grundskolor menar att de har en stark estetisk inriktning och att lärarna har ett stort engagemang i estetik överlag. Men om skolorna nu har ett så stort engagemang, hur kan det då vara att många elever inte har med sig denna kunskap om estetik och skapande när de börjar gymnasiet? Saar (2005) beskriver också att konsten har en stor betydelse för samhället i stort och för individen - men ändå tar man bort möjligheten för elever att ha estetisk verksamhet på gymnasiet om de inte själva väljer ett estetiskt program. Lindgren (2006) har kommit fram till slutsatsen att eleverna genom estetisk verksamhet ska lära sig att samarbeta och formas till att bli bra och goda samhällsmedborgare. Som grundskollärare förväntas man alltså att stötta elever till att närma sig en slags norm med hjälp av estetisk verksamhet, att bild och musik är "roliga" ämnen som skiljer sig från de "andra" ämnena (Lindgren, 2006).

Det är nödvändigt att vidga barnets erfarenheter om vi vill skapa en tillräckligt stadig grund för dess skapande verksamhet. Ju mer barn har sett, hört, och upplevt, ju mer det vet och har tillägnat sig, ju större mängd verklighetselement det besitter i sin erfarenhet, desto betydelsefullare och produktivare blir dess fantasi vid övrigt lika förutsättningar. (Vygotskij 2006, s.20)

I och med borttagandet av estetisk verksamhet som kurs på gymnasiet blir avståndet till de estetiska ämnena ännu längre. Det finns en motsägelsefullhet där man hyllar estetik och vikten av skapande i skolorna, samtidigt som man tar bort möjligheten att utveckla sin

kreativa sida för de elever som inte har ett eget intresse av att studera på ett estetiskt program. I vår studie framkommer det att elever som själva valt ett estetiskt program, enligt vår tolkning av intervjuerna, ofta saknar fördjupade förkunskaper. Om inte ens de med ett eget intresse har fördjupad förkunskap, hur ser det då ut för de elever som inte ser estetik som ett primärt intresse?

Samtidigt som det uttrycks en attityd om att det inte behövs så stora egentliga förkunskaper framkommer det i begreppsanalysen en mängd ord som beskriver praktiska färdigheter som eleverna bör ha med sig in i utbildningen (*fig. 02*). Detta blir extra tydligt i teaterämnet där informanterna jämför sitt ämne med andra estetiska ämnen. De beskriver hur det är bekvämt att ämnet inte kräver så stora praktiska färdigheter innan man når fram till ett uttryck. De jämför sitt ämne med "teknikbaserade konstarter" så som dans, bild och musik där man måste öva ganska mycket på de tekniska färdigheterna innan man kan nå fram till ett uttryck. Här tolkar vi det som att man i teater har en omedveten kroppslig förkunskap, du vet hur du ska uttrycka dig i olika sociala samspel och sammanhang, du höjer rösten när du blir upprörd, du viskar i en biosalong, du använder dig omedvetet av olika rörelser i vardagen och får med dig dessa i kroppen. I ämnen som musik använder man sig inte av tekniken i vardagen på samma sätt. Där måste man avsätta mer tid och sitta ner med sitt hantverk och sina redskap.

Dessutom börjar man att träna på de färdigheterna i ett mycket senare skede. På ett sätt har teaterleverna alltså med sig en hög nivå av teknisk färdighet in till teaterprogrammet, men man har inte lärt sig att kanalisera den kunskapen, och kontrollera den som ett medierande redskap. För att kunna lära sig att få kontroll, måste man våga. Man måste få hjälp med att öppna upp den mentala spärren, lära sig att experimentera. I det sistnämnda finns det en lång undervisningstradition inom teater och vissa elever är mer mottagliga för den än andra. Med andra ord kan man säga att nivån på de praktiska förkunskaperna blir mer påtaglig inom de ämnen där en ny färdighet ska läras in från grunden och att teater kräver praktiska kunskaper på en nivå som kan upplevas som en naturlig fallenhet. När lärare på gymnasiet inte har en syn på estetiska ämnen som något som eleverna bör ha med sig förkunskaper i, påverkar detta synen på estetiska ämnen för alla yrkesverksamma lärare. Som vi nämnde i vår studies *bakgrund* motiverar man borttagandet av kursen *estetisk verksamhet* med att eleverna behöver mer tid för andra ämnen, och i och med det stämplar man estetiska ämnen som något som tar värdefull tid från viktigare kunskaper (Läraryrket, 2009).

5.2 Anknytning till syfte och frågeställningar

Vårt syfte med studien var att ta reda på vilka förkunskaper som gymnasielärare i estetiska ämnen tycker att eleverna ska ha med sig när de börjar på gymnasiet, och vilken syn de har på kvalitet i estetiska uttryck.

Vi anser att vi fick svar på våra frågeställningar i studien. Vi kom fram till att lärarna inte hade några höga förväntningar på att eleverna faktiskt har med sig några förkunskaper. Även om informanterna anpassar sig till situationen hade de en önskan om att eleverna skulle haft med sig grundläggande kunskaper inom det estetiska ämnet. Detta för att de i sin undervisning skulle slippa att lägga utbildningen på en allt för grundläggande nivå, och då ha chans att utveckla elevernas kunskaper ytterligare. Synen på kvalitet hos informanterna är subjektiv och skiljer sig åt mellan dem. Som vi förstår det menar informanterna att eleverna kan nå kvalitet i sina uttryck genom att med fördjupad medvetenhet i hantverket, sina idéer, tankar och reflektioner, nå ett uttryck som förmedlar något till mottagaren. Hur väl detta spelar in med elevernas förkunskaper hade spelat en större roll om nivåskillnaden mellan dem varit mindre.

5.3 Hur kunde vi gjort annorlunda

Något vi kunde kalla magkänsla uppdagades när vi läste intervjuerna då informanterna ofta hade en syn på kvalitet som de inte kunde precisera, vi hade kunnat be dem att utveckla detta i intervjuerna. Vi tolkar det som att informanterna i intervjusituationen antingen inte kände sig helt förberedda på frågan eller kände att de inte hade tid att verkligen precisera det hela. Vi hade kanske kunnat få ett utförligare resonemang om vi lagt upp intervjuerna på ett annat sätt. Vi hade kunnat precisera ännu mer om vad vi var ute efter, men i slutändan handlar det nog om en bristande erfarenhet hos oss i att intervjua. En annan sak vi märkte var att det inte var lätt att få informanterna att se på kvalitet ur samma perspektiv. Det hade kunnat ge oss en djupare förståelse för hur de ser på ett specifikt lager av kvalitet, till exempel ur ett pedagogiskt perspektiv. Denna insikt har vuxit fram ur analysen av datan från intervjuerna och vi tror att det har gett studien en prägel den annars saknat.

5.4 Hur man kan forska vidare

En fortsättning på studien hade varit hur eleverna ser på kunskapskraven när de börjar gymnasiet. Då våra informanter uttrycker att de behöver lägga nivån ganska grundläggande för att undervisningen ska passa alla, hade det varit intressant att ta reda på om kunskapskraven på gymnasiet hade kommit som en överraskning för eleverna. Hade eleverna förväntat sig denna reella nivå? En annan fortsättning att forska vidare i, hade varit i hur estetiska lärare ser på bedömning i sina ämnen. Nu när vi har tagit reda på vad lärare på estetiska program önskar att eleverna har med sig till gymnasiet, hade det varit spännande att vidare ta reda på hur tolkningen av kursplanen och bedömning skiljer sig/inte skiljer sig lärare emellan. En av våra informanter nämner detta som ett problem, då det centrala innehållet och kursplanen kunde varit tydligare. Alla lärare har olika glasögon och det kan bli svårt att hitta något enhetligt synsätt. Ofta när man jobbar på grundskolan i ämnen som musik, bild och slöjd är man ensam lärare i ämnet på skolan, i och med det har man inte samma förutsättningar för sambedömning som lärare i andra ämnen, där det oftast är fler än en som undervisar i samma ämne, får. Teater är inte ens nämnt i lgr11 varken som arbetsform eller som ämne. Forskning inom estetiska ämnen har överlag varit svårt för oss att hitta, och vi tror att all kommande forskning inom detta ämne är av vikt för framtida lärare i estetiska ämnen.

5.5 Sammanfattning

För oss som blivande lärare i grundskolan och gymnasiet, kan vår studie vara betydelsefull för att få syn på vilken förkunskap eleverna har med sig och vilken syn lärare har på kvalitet. Genom våra intervjuer med gymnasielärare på estetiska program fick vi reda på vilka förväntningar de har på eleverna som ska börja på gymnasiet. Detta kan ge oss en större bild av vad vi bör lägga fokus på i vår undervisning i grundskolan. Vår studie kan också ha en betydelse för gymnasielärare då de kan få en inblick i andra gymnasielärares förväntningar på eleverna som ska börja på det estetiska programmet. Då kvalitet i estetiska uttryck är så subjektivt kan vi genom att ta reda på vad våra informanter anser är kvalitet, komma närmare en samlad syn på begreppet och göra de estetiska ämnena lättare att tolka. Vi anser att det är viktigt att lärare har en tydlig bild av vad de lägger in för värden i sin bedömning. Utan att kunna motivera beståndsdelarna i sina didaktiska beslut blir det svårt att nå samsyn mellan lärare och lärare mellan elever. Detta blir tydligt då man som nyexaminerad lärare i estetiska ämnen förväntas betygsätta elever i deras personliga uttryck, och genom betygskriterier tolka vilken nivå eleven uppnått. Hur man väljer att tolka dessa kriterier är upp till den enskilde läraren och beror på vilka referensramar denne har med sig.

En viktig insikt vi nått i vår studie är att man måste vara medveten om att det finns så många lager av värderingar som utgör den egna tolkningen av den kvalité uttrycket man bedömer. Att ha en vetskap om detta kan hjälpa läraren att motivera sina didaktiska beslut. Det kan också bidra till att motverka känslostyrda beslut inom bedömning. Denna medvetenhet borde även kunna hjälpa lärare att tillsammans utforma en samsyn i tolkningen av kvalité. I slutändan skulle detta kunna leda till att förtroendet för läraryrkets professionalitet förstärks. Då de nya elevernas förkunskaper skiljer sig åt lägger våra informanter undervisningen på en väldigt grundläggande nivå. Gymnasielärarna har ett visst inflytande över antagningsprocessen. Det är dock inte helt avgörande då meritssystemet ser ut som det gör. Detta kan vara bra då elever som har ett intresse i ämnet men som ännu inte fått möjlighet att fördjupa i det, kan få en chans att göra det i gymnasiestudierna.

Avslutningsvis

Vår grund i den sociokulturella teorin har gett oss ett eget par glasögon att bearbeta texten med. Hade vi utgått från en annan teori hade nog resultatet blivit annorlunda. Så som vi med vår ryggsäck tolkat resultatet hade någon med andra referensramar gjort på ett annat sätt. På samma sätt som en helt likvärdig bedömning inte är möjlig då alla lärare har olika bakgrund borde kvalitativ forskning inte heller kunna nå ett helt enhetligt resultat. Men det ger oss ändå en fingervisning i vilken riktning resultaten visar.

6 Referenslista

- Descombe, M. (2016). *Forskningshandboken. För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Studentlitteratur AB, Lund.
- Ericsson, C. & Lindgren, M. (2007). *En start för tänket, en bit på väg: analys av ett utvecklingsprojekt kring kultur och estetik i skolan*. Karlstad: Region Värmland
- Eriksson, M. (1998). *Kvalitetstänkande skola: kunskaper, frågeställningar och metoder för kvalitetsarbete och kvalitetsredovisning*. Landskrona: GME förl. AB
- Kärrby, G. & Sheridan, S. & Giota, J. & Däversjö Ogefelt, A. & Björck, Å. (2003). *Pedagogisk kvalitet i skolan - PQS*. Lund: Studentlitteratur. 110 s. Perspektiv.
- Korp, H. (2006). *Lika chanser i gymnasiet?* (Doctoral Thesis, Malmö Studies in Educational Sciences;24). Malmö : Malmö Högskola. Tillgänglig:
<https://dspace.mah.se/bitstream/handle/2043/7717/HelenaKorpFINAL.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Lindgren, M. (2006). *Att skapa ordning för det estetiska i skolan; Diskursiva positioneringar i samtal med lärare och skolledare*. Göteborg: Högskolan för scen och musik vid Göteborgs Universitet
- Lundgren, U.P., Säljö, R., & Liberg, C. (red) (2014). *Lärande skola bildning, grundbok för lärare*. Stockholm: Natur & Natur
- Nordgren, Odenstad och Samuelsson. (2012). *Betyg i teori och praktik*. Malmö: Gleerups Utbildning AB
- Saar, T. (2005). *Konstens metoder och skolans träningslogik*. Karlstad: Universitetstryckeriet.
- SFS 2016:589. *Gymnasieförordning*. Hämtad 1 maj 2017, från Riksdagen, http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/gymnasieforordning-20102039_sfs-2010-2039#K7
- Skolverket (2017a). *Elevernas lärande i centrum*. Hämtad från, <https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/didaktik/relationer-larande/elevernas-larande-i-centrum-1.192089>
- Skolverket (2017b). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2016 (Lgr 11)* Hämtad från, https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_url_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwtpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf2575.pdf%3Fk%3D2575
- Skolverket (2017c). *Gymnasieskola 2011 (Gy 2011)*. Hämtad från, https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_url_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwtpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf2597.pdf%3Fk%3D2597

Skolverket (2017d). *Estetiska Programmet*. Hämtad från, <https://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/sok-amnen-kurser-och-program/program.htm?lang=sv&programCode=es001>

Skolverket (2017e). *Kvalitetsarbete i förskola och skola*. Hämtad från, https://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.84024!/kvalitetsredovisning.pdf

Skolverket (2017f). *Estetisk verksamhet*. Hämtad från, <https://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasiesarskola/sok-amnesplaner-och-kurser/subject.htm?lang=sv&subjectCode=ess&tos=gys>

Skolverket (2017g). *Slöjdens, Estetiska och Kulturella uttryck - Inspiration för slöjdundervisningen*. Hämtad från, https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwtpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf3731.pdf%3Fk%3D3731#page11

Skolverket (2017h). *Estetiska programmet*. Hämtad från, <https://www.skolverket.se/skolformer/gymnasieutbildning/gymnasieskola/program-och-utbildningar/nationella-program/estetiska-programmet>

Skolverket (2017i). *Kunskapskraven*. Hämtad från, <https://www.skolverket.se/bedomning/betyg>

SOU 2016:77. *En gymnasieutbildning för alla: åtgärder för att alla unga ska påbörja och fullfölja en gymnasieutbildning*. Utbildningsdepartementet.

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.

Thavenius, J., Persson, M. & Aulin Gråhamn, L. (2003). *Skolan och den radikala estetiken*. (Rapporter om utbildning, Nr 1/2003, s. 44-80) Malmö: Reprocentralen, Malmö högskola.

Vaage, S. (2003). Perspektivtagning, rekonstruktion av erfarenhet och kreativa läroprocesser. I Dysthe, O. (Red.), *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur

Vetenskapliga rådets etiska riktlinjer. *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtad 1 maj 2017, från: <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Wikström, B-M. (1997). *Estetik och omvårdnad*. Lund: Studentlitteratur

Bilagor

Bilaga 1

Gemensam intervjuguide

Hälsa och presentera dig och projektet.

Informera om att intervjun kommer att spelas in och att intervjun är anonym och frivillig.

Först några bakgrundsfrågor:

Kön

Födelseår

Yrkesverksam antal år

Ämne

Markera att du startar inspelningsapparaten.

Informera åter om inspelning anonymitet och frivillighet när "bandet rullar".

Starta intervjun

Vad tänker du på när vi säger "kvalitet i estetiska uttryck"?

- Vilka förmågor tycker du bidrar till hög kvalitet i utövandet av ditt ämne? (Vad gör att det blir hög kvalitet?)
- I det yrkesverksamma livet?
- Hos dina elever?

Vilka praktiska förkunskaper tycker du är viktiga för elever som börjar gymnasiet för att de ska kunna tillgodogöra sig gymnasiestudierna med ett tillfredsställande resultat?

- I vilken grad upplever du att eleverna har med sig dessa kunskaper in i utbildningen?
- Hur vill du arbeta vidare med dessa kunskaper?

Vilka teoretiska förkunskaper tycker du är viktiga för elever som börjar gymnasiet för att de ska kunna tillgodogöra sig gymnasiestudierna med ett tillfredsställande resultat?

- I vilken grad upplever du att eleverna har med sig dessa kunskaper in i utbildningen?
- Hur vill du arbeta vidare med dessa kunskaper?

Informera åter om anonymitet, frivillighet och stäng sedan av inspelningen.

Informera informanten om att vi vid intresse kan skicka ut slutresultatet till kontaktuppgifterna de anger nedan.

Om de vill ha återkoppling om arbetet kan de ange kontaktuppgifter.

Kontaktas på:

- Telefon
 - Email
 - Inte alls
-

Bilaga 2

Begreppskategorier

Skolan	Läraren	Eleven
<p>Betyg Betygskriterier/kriterier Färdighetsprov/test Poäng Klara kurserna Kulturskola Grundskola Skola Studieförberedande Enskilda elever Kursplan Inlämningar Grupparbeten</p>	<p>Feedback Hårt jobb Uppmuntra Hjälpa Dilemma Problem Frustrerad Samtal Hjälpmedel Övningar Strukturen Förklara Utmaningar Visa Betyg Betygskriterier/kriterier Färdighetsprov/test Poäng Klara kurserna Kulturskola Grundskola Skola Studieförberedande Enskilda elever Kursplan</p>	<p>Sy Skapa Experimentera Utmaningar Samtal Enskilt Läsa Ljudbok Hjälpmedel Lyssna Rösten Kroppsspråk Samarbeta Fingrarna Spela Öva Gestalta Samspel Lekstadie Leka Taktkänsla Improvisationer Repetera Jobba ihop Klara kurserna Kommunicera Timing Agera Kroppen Termer Begrepp Betyg Betygskriterier/kriterier Färdighetsprov/test Poäng Klara kurserna Kulturskola Grundskola Skola Studieförberedande Enskilda elever Kursplan Inlämningar Grupparbeten</p>

(Fig. 01) begrepp som berör skolan, lärare och elever.

Färdigheter	Förkunskaper
Skriva Prata/tal Jobba ihop Samarbete Timing Skriftliga Reflektion Kroppen Kroppsspråk Kommunicera Hantverket Instrument Taktkänsla Gehör Skriva Spela Sy Resonera Takt Sömnadskunskap Begrepp Proportioner Färglära Färgcirkel Nyanser Analys Termer Samspel	Kroppen Timing Skriftliga Språket Analys Reflektion Resonera Läsa Sy Gehör Begrepp Termer Färglära Nyanser Färgcirkel Sömnadskunskap Proportioner Kroppsspråk Kommunicera Takt Samarbeta Grupparbeten

(Fig. 02) begrepp som berör kunskaper och färdigheter gymnasieelever bör besitta eller utveckla.

Fackspråk		Referensramar
Plankning Tonart Förtecken Ramsorna Mode Bohemiskt Färglära Nyanser Färgcirkel Proportioner Konsthistoria Sömnadskunskaper Sy Sömmar Formgivning Design Scenisk gestaltning/gestaltning Ljussättning Scenografi Kostymarbete Text Gehör Noter Funktionsanalys Intervaller Puls	Scenen Improvisationer Timing Repetera Spela Skriva Föreställning Skådespelaren Publiken Pjäser Ackord Tangenter Toner Teknik Samspel Sång Instrument Dator Taktkänsla Trummor Takt Tondöv Jazzlåtar Genrer Agera	Föreställning Film Text Toner Ackord Begrepp Termer Ramsorna Design Konsthistoria Formgivning Ljussättning Scenografi Kostymarbete Skådespelaren Publiken Hierarkier Pjäser Hantverket Repetera Konstnärer Uttryck Svenska språket Analys Reflektion Gehöret Från scratch Funktionsanalys Noter Skapa Improvisationer Agera

(Fig. 03) Fackspråk som informanterna använde när de talade om sina ämnen både i skolan och yrkeslivet. Referensramar där man kan placera mycket fackspråk som informanterna använde men även andra ämnen som rör referensramar eleverna förväntas behandla.

Motivera	Samspel
förarbete Reflektion Resonera Gestalta Strukturen Tanke Konsthistoria Förklara Visa	Samtal Kommuniera Samarbeta Hierarkier Hierarkiska spelet Maktförhållande Status Samspel Jobba ihop Grupparbeten Lyhördhet Förklara Visa Publikkontakt

(Fig. 04) begrepp som används för att beskriva ett motiverande av varför man gör som man gör och begrepp som beskriver samspel och förmedlande.

Bilaga 3

Värdeordskategorier

Hos konstnären	Motiverande
intresserad motiverad uppdaterad nyanserad inspirerad nyfiken utvecklas öppen orädd duktig open minded fyrkantig förmåga	medvetet tankar tanke genomtänkt syfte något att säga

(Fig. 05) Värdeord som handlar om konstnärens, människan bakom uttryckets kvalitéer. Hur konstnären upplevs av informanterna och hur konstnären tänker, eller upplevs tänka, kring sitt uttryck spelar roll för den samlade upplevelsen av kvalité i uttrycket.

Kommunicerande
inspirera påverka känslor nä ut publikkontakt

(Fig. 06) Värdeord som handlar om konstnärens interaktion med mottagaren med hjälp av uttrycket.

Abstrakta	Konkreta
närvaro laddning energi driv märg kärna gediget wow	explicit tydligt personligt snyggt varierat bra dåligt slarvigt bluddrigt okej

(Fig. 07) Värdeord som handlar om hur uttrycket upplevs av mottagaren. De består av abstrakta värdeord som beskriver en dimension i uttrycket som är svår att precisera och konkreta värdeord som informanterna kan använda med större precision.

