

Göteborgs Universitet

Institutionen för journalistik och masskommunikation (JMG)

Medie- och kommunikationsvetenskap

Medieundervisningen och dess förutsättningar
på den svenska gymnasieskolan



En kvalitativ studie av styrdokument samt gymnasielärare
och deras attityder till medieundervisning

Frida Wall

Frida Wall
Uppsatsarbete, fortsättningskurs
Höstterminen 2005
Handledare; Karin Fogelberg

Förord

Det har varit otroligt intressant att arbeta med denna uppsats. Kanske framförallt av personliga skäl. Som blivande lärare har jag kommit min framtida yrkesroll närmare genom en djup granskning av styrdokumentet. En vision är att få arbeta med medier som en integrerad del i övrig ämnesundervisning. Jag önskar att alla lärare skulle få en inblick i medieundervisning och dess innebörd. Att se mediekunskap som en integrerad del i skolan är otroligt spännande. Så många dörrar öppnas. Det faktum att denna uppsats är mitt examensarbete inom lärarutbildningen gör det även extra intressant att förankra undersökningen till skolan.

Att skriva examensarbete är svårt. Att skriva det ensam gör det inte lättare. Det dalas med jämna mellanrum. Men samtidigt är det en enorm resa. När man står här med en varm utskrift i famnen är det inte utan stolthet man inser att resan är färdig.

Jag skulle vilja tacka samtliga respondenter för visat intresse, trots en stressig period på skolorna. Jag skulle också vilja tacka min handledare, Karin Fogelberg, för givande kommentarer och diskussioner. Sist måste jag passa på att tacka nära och kära för stöd och uppmuntran, inte bara genom denna uppsatsen utförande utan genom hela min utbildning.

Frida Wall

Göteborg, den 9 januari 2006

Abstract

- Institution: Institutionen för journalistik och masskommunikation (JMG)
- Kurs: Uppsatsarbete, fortsättningskurs
- Termin: Höstterminen 2005
- Titel: Medieundervisningen och dess förutsättningar på den svenska gymnasieskolan –en kvalitativ studie styrdokument samt gymnasielärare och deras attityder till medieundervisning
- Författare: Frida Wall
- Syfte: Att beskriva medieundervisningen och dess förutsättningar på den svenska gymnasieskolan
- Metod: Kvalitativa forskningsintervjuer av verksamma lärare samt kvalitativ innehållsanalys av styrdokument
- Material: Läroplanen för de frivilliga skolreformerna och kursplanerna för kärnämnen engelska, estetisk verksamhet, naturkunskap, religionskunskap, samhällskunskap och svenska.
- Huvudresultat: Flera formuleringar kan knytas an till medieundervisning styrdokument, de tenderar dock att vara relativt vaga och tolkningsmöjligheterna är stora. Lärarna anser inte att det är deras roll att undervisa om medier istället anser de att källkritik, konsten att kommunicera och det kritiska perspektivet är viktigt. Detta stämmer även överens med styrdokumentet där undervisning om medier generellt saknas, samtidigt saknar samtliga lärare någon sort av medieutbildning. Analysen resulterade dock i två typer av lärare; den mediebekanta och den mediebekanta. Den mediebekanta läraren använder medier i sin undervisning, framförallt tidningar och TV/film. Detta medan den mediebekanta läraren inte använder medier i undervisning då de anser att den källan inte speglar ett objektiva material att arbeta med. Ofta sker det ingen specifik medieundervisning, om det sker så sker det genom ett speciellt moment i kurserna hos de mediebekanta lärarna. De mediebekanta menar att medieundervisning är något som sker som en integrerad del genom hela undervisningen. Sammanfattningsvis behövs framförallt styrdokument med tydliga riktlinjer, utbildning för lärare och politikernas intresse för att nå upp till den normativa synen på en god medieundervisning.

Innehållsförteckning

1	Inledning.....	4
2	Bakgrund.....	6
2.1	Medierna i dagens samhälle	6
2.2	Ungdomars medieanvändning	6
2.3	Den svenska gymnasieskolan	8
2.3.1	De svenska styrdokumentet	9
2.4	Sammanfattning av bakgrund.....	10
3	Teori.....	12
3.1	Samhällsteorier utifrån ett medieperspektiv	12
3.2	Begreppsdefinition	14
3.2.1	Medieutbildning	16
3.2.2	Medieundervisning	16
3.2.3	Kritisk medieundervisning	17
3.3	Medieundervisningen av demokratiska skäl	18
3.4	Det normativa synsättet på den goda medieundervisningen	20
3.4.1	Medieundervisningens villkor	22
3.5	Medieundervisningen idag –en forskningsöverblick	24
3.5.1	Den internationella forskningen om medieundervisning	24
3.5.2	Den nationella forskningen om medieundervisning.....	25
3.6	Sammanfattning av teori –en problemformulering	28
4	Syfte och frågeställningar	30
5	Material & Metod.....	32
5.1	Material	32
5.1.1	De undersökta styrdokumentet	32
5.1.2	Respondenterna och deras skolor	33
5.2	Metod.....	34
5.2.1	Forskningsetiska överväganden	35
5.2.2	Metod för analys av styrdokumentet	36
5.2.3	Metod för intervjuernas genomförande & analys av intervjuerna	36
5.3	Validitet och tillförlitlighet.....	38
5.4	Sammanfattning av material & metod.....	40
6	Medieundervisningen på den svenska gymnasieskolan	41
6.1	Vad säger styrdokumentet om medieundervisning?.....	41
6.1.1	Analys av läroplanen ur ett medieundervisningsperspektiv	41
6.1.2	Analys av kursplanerna ur ett medieundervisningsperspektiv	45

6.2.2.1	Presentation av kurserna.....	45
6.2.2.2	Explicita & implicita formuleringar i kursplanerna	47
6.4	Vad säger lärarna om medieundervisning?	52
6.4.1	Presentation av respondenterna	52
6.4.2	Analys av respondenterna ur ett medieundervisningsperspektiv	53
6.4.	Den mediemedvetna & den medieomedvetna läraren.....	61
6.5	Styrdokumentet & lärarna i förhållande till de normativa kraven på den goda medieundervisningen	62
6.5.1	Vad kan förändras för att skapa en god medieundervisning på gymnasiet?.....	65
7	Slutdiskussion	69
8	Sammanfattning	71

Referenslista

Bilagor

1	Analysschema
2	Intervjuschema
3	Brev
4	Kontrakt

1 Inledning

Vi lever idag i ett informationssamhälle. Varje dag överöses vi av medier och deras budskap så mycket att det är rent av omöjligt att ta in all information som dagligen når oss. Ungdomar ägnar ett flertal timmar av olika medier varje dag. Musiken från MP3-spelarna flödar ut i deras öron, dataspelen öppnar en helt ny värld, dokusåpor och realityserier är något som ungdomar tar del av varje dag. Därför måste samhället se till att vi har en medieutbildning. Det är alla människors rätt att få ta del av information, själva gestalta och göra mediebudskap men också att kritiskt granska medierna och dess budskap och få en kunskap om medier. Här spelar skolan en viktig roll. Som blivande gymnasielärare och 60 poäng inom ämnet medie- och kommunikationsvetenskap finner jag det intressant att kartlägga medieundervisningen på gymnasieskolan. Detta sker inte på medieprogrammet i denna uppsats, utan med utgångspunkt från styrdokument och verksamma lärare på andra gymnasieprogram. För det bör finnas någon sorts medieundervisning – oavsett vilket program man läser på inom gymnasiet. Medieundervisning borde förekomma i alla ämnen för att ingen ska gå utan verktyg att behandla medieflödet med.

Syftet med uppsatsen är därför att *beskriva medieundervisningen och dess förutsättningar på den svenska gymnasieskolan*. Vad står det då i skolans styrdokument om medieundervisning? Hur förhåller sig lärarna till kritisk medieundervisning? Hur kan gymnasieskolan utvecklas för att nå upp till en god medieundervisning? Det är några av de frågor som denna uppsats koncentrerar på. Problemet belyses ur två perspektiv, dels utifrån styrdokumentet men också genom gymnasielärare. Det empiriska materialet består av läroplanen och kursplaner för kärnämnen och intervjuade gymnasielärare. Vidare har materialet analyserats genom kvalitativa metoder.

Resultatet pekar på att flera formuleringar kan knytas an till medieundervisning i styrdokumentet, de tenderar dock att vara relativt vaga och tolkningsmöjligheterna är stora. Lärarna anser inte att det är deras roll att undervisa om medier istället anser de att källkritik, konsten att kommunicera och det kritiska perspektivet är viktigt. Detta stämmer även överens med styrdokumentet där undervisning om medier generellt saknas, samtidigt saknar samtliga lärare någon sort av medieutbildning. Analysen resulterade dock i två typer av lärare; den mediemedvetna och den medieomedvetna. Den medieomedvetna läraren använder medier i sin undervisning, framförallt tidningar och TV/film. Detta medan den mediemedvetna läraren inte använder medier i undervisning då de anser att den källan inte speglar ett objektiva material att arbeta med. Ofta sker det ingen specifik medieundervisning, om det sker så sker det genom ett speciellt moment i kurserna hos de medieomedvetna lärarna. De mediemedvetna menar att medieundervisning är något som sker som en integrerad del genom hela undervisningen. Sammanfattningsvis behövs framförallt styrdokument med tydliga riktlinjer, utbildning för lärare och politikernas intresse för att nå upp till den normativa synen på en god medieundervisning.

Sammanfattningsvis beskrivs först en bakgrund till problemområdet där informationssamhället tas upp och ungdomars medieanvändning. Senare fastställs uppsatsens teoretiska ramar och dess begrepp även medieutbildning av demokratiska skäl diskuteras och en forskningsöverblick presenteras. Efter det synliggörs undersökningens syfte och frågeställningar, följt av ett metodkapitel. Sist analyseras styrdokumentet och intervjuerna för att till slut falla samman i en slutdiskussion. En sammanfattning av uppsatsen följer på slutet.

2 Bakgrund

I detta kapitel ska bakgrunden till problemområdet belysas. Dagens samhälle beskrivs ur ett medieperspektiv, ungdomar och deras medieanvändning diskuteras samt den svenska gymnasieskolan och dess styrdokument tas upp. Allt för att läsaren skall få en övergripande bakgrund kring varför uppsatsen belyser medieutbildning.

2.1 Medierna i dagens samhälle

Nedan förklaras samhället utifrån ett medieperspektiv, vilket är av betydelse för en vidare bakgrund kring problemområdet.

Många forskare hävdar att vi idag lever i ett informationssamhälle.¹ Mer information produceras under vår livslängd än vad som hade producerats fram tills den dag då vi föddes. Utifrån detta perspektiv lever vi i ett informationssamhälle som är väldigt långt ifrån våra förfäders samhälliga miljö. Om man bor i USA och vill försöka läsa alla nypublicerade böcker i landet under detta år skulle man vara tvungen att läsa en bok var 8: e minut, dygnet runt. Internet erbjuder 2,5 billioner dokument att läsa, varje år produceras 31 millioner program för TV i hela världen över och det finns sammanlagt 47,776 radiostationer på jorden. För varje år som går blir informationen mer aggressiv i syftet att väcka vår uppmärksamhet. Meddelanden levereras till alla, överallt och konstant. Ur ett västländskt perspektiv är inte problemet längre hur vi får tillgång till all information, utan hur vi ska kunna hänga med i informationsflödet. Vi har dock sedan länge nåt den punkten då det är omöjligt att ha kunskap om alla budskap som når oss. W. James Potter, professor vid University of California, beskriver vår kultur som en global supermarket av mediemeddelanden. Meddelandena är överallt, oavsett om vi inser det eller inte, och vi kan inte undvika att bli påverkade.² Vad menas då med information? Man kan säga att information syftar på kommunikation av fakta, däribland verifierbara och objektiva fakta om världen.³ Jag menar dock att informationen tål att ifrågasättas. Är den verkligen objektiv? Är det verkligen ren fakta av världen? Det är också viktigt att påvisa att information inte endast omfattar skriftliga former. Information sprids dagligen via andra medier än tidningar, så som TV, Internet, radio, musik etc.

När nu mediernas roll i samhället har beskrivits krävs en bakgrund kring ungdomar och deras medieanvändning för att läsaren ska få en inblick i vilken roll medier spelar i ungdomarnas liv.

2.2 Ungdomars medieanvändning

I detta stycke presenteras ungdomarnas medievanor för att läsaren ska få en bakgrund till hur stor del medierna är av ungdomarnas vardagliga liv.

¹ Se vidare Potter 2005, Buckingham 2003, Semali & Pailliotet 1999 m.fl.

² Potter, 2005:3f

³ Dimpleby & Burton, 1999:281

Då denna uppsats koncentrerar sig på medieundervisning i gymnasieskolan bör det först och främst definieras vad som egentligen menas med begreppet ungdomar. Nordicom betraktar människor mellan 9-14 år som barn medan individer mellan 15-24 år räknas som ungdomar. Detta gäller dock inte alltid. I mediebarometern från 1999 benämns även gruppen 14-18 år som barn och enligt FN:s konvention om barnens rättigheter är man barn upp till 18 års ålder.⁴ När denna uppsats fortsättningsvis diskuterar ungdomarna menas det främst elever som läser på gymnasiet –oavsett ålder. Låt oss inte problematisera detta begrepp ytterligare.

Ungdomar i västra Europa har generellt sett tillgång till medier i hemmet. Det finns oftast inte bara en TV, utan två eller tre. Många gånger har de även en personlig dator och tillgång till Internet. Hur mycket använder då ungdomar medier? Nedan presenteras ett utdrag ur en tabell hämtad från Nordicom-Sveriges *Mediebarometer 2004*, för att illustrera svenska ungdomars medieanvändning.⁵

Tabell 1. Svenska ungdomars, 15-24 års ålder, medieanvändning en genomsnittlig dag. Räknat i minuter. *Källa; Nordicom-Sveriges mediebarometer 2004*⁶

Medium	15-24 år
TV	102
Radio	81
CD:s	41
Internet	36
Böcker	29
Populär-/facktidskrift	28
Video/DVD	20
Dagstidning	17
Tidskrift	11
Text-TV	3
Kassetband	1
Total=	341

Som tabellen visar är ungdomar i kontakt med medier av olika slag varje dag. De surfar på internet, läser, lyssnar på musik och ser på TV. Ungdomar använder medier mer än 5 h/dag i genomsnitt, de ser mest på TV men ägnar inte så mycket tid åt dagstidningar. Medier är en integrerad del av ungdomarnas vardagliga liv, och de olika medierna slåss om ungdomarnas intresse. Utbudet kan tyckas vara oändligt. Ungdomarna tittar på olika dokusåpor eller reality serier, de surfar omkring på Internets olika chatsidor, de tittar på MTV och prenumererar på populärtidningar, de bemöts av reklam i skolan och bär på MP3-spelare dagligen. Därför är det av sin vikt att undersöka lärarnas roll för elevernas utveckling av mediekompetens.

⁴ Jonsson, 2005:6

⁵ Nordicom –Sveriges mediebarometer gör undersökningar varje år för att ta reda på hur många svenskar som har tagit del av ett visst antal medier under en dag. De utgår från telefonintervjuer med omkring 3000 individer mellan 9-79 år.

⁶ Nordicom-Sveriges Mediebarometer, 2005:25

Jag har valt att inte beskriva ungdomars medieanvändning ur ett internationellt perspektiv, då det är svårt att jämföra olika länder med varandra eftersom de är så olika. En del länder har ens inte undersökt ungdomars medieanvändning. Det ska dock nämnas att i länder där TV: n har stor spridning hos befolkningen är det också det medium som ungdomar mest använder. I länder där TV är mindre vanligt är det istället radion som ungdomarna ägnar sig åt.⁷

Medier är alltså en integrerad del av ungdomarnas vardagliga liv. De ägnar ett antal timmar dagligen åt medier, därför är det intressant att sätta detta i relation till skolans betydelse av medieutbildning. För att läsaren ska få en inblick i den svenska gymnasieskolan presenteras nedan en överblick hur den faktiskt är uppbyggd med alla dess program och kurser.

2.3 Den svenska gymnasieskolan

Då läsaren har fått en inblick till ungdomars medieanvändning krävs också en genomgång kring den svenska gymnasieskolan varav studien vilar på. Även de svenska styrdokumentet diskuteras nedan.

Enligt skolverket har alla kommuner i Sverige enligt lag en skyldighet att erbjuda alla elever som avslutat grundskolan en gymnasieutbildning till och med det första kalenderåret eleven har fyllt 20 år. Gymnasieskolan får inte ta ut några avgifter för skolgången och det är en frivillig skolform som ska ge grundläggande kunskaper för yrkes- och samhällsliv samt för vidare studier.⁸

Gymnasieskolan är uppbyggt av nationella program, Sverige har 17 olika program som ungdomar kan välja emellan. Dessa är exempelvis samhällsprogrammet, naturvetenskapliga programmet, medieprogrammet, byggprogrammet, omvårdnadsprogrammet med flera. Varje program karaktäriseras av karaktärsämnen som regeringen fastställer för varje program. Inom samhällsprogrammet kan dessa ämnen vara samhälliga kurser eller för medieprogrammet kan detta vara olika mediekurser. Samtliga nationella program som Sveriges gymnasier består av har åtta kärnämnen; engelska, estetisk verksamhet, idrott och hälsa, matematik, naturkunskap, samhällskunskap, svenska (alternativt svenska som andraspråk) och religionskunskap.⁹ Oavsett vilket program en elev läser på så läser han/hon alltså minst grundkursen i dessa kurser.

Om kommunen som eleven bor i inte har ett särskilt program har eleven rätt till att söka program i andra kommuner. Men ungdomarna har också rätt att söka till friskolor. De fristående gymnasieskolorna motsvarar i stort den kommunala gymnasieskolan eftersom de erbjuder utbildningar som motsvarar de nationella programmen. Det är skolverket som beslutar om en fristående gymnasieskola blir berättigad till bidrag eller inte. De fristående

⁷ Feilitzen & Bucht, 2001:32, se även Feilitzen & Carlsson, 1999:16

⁸ <http://www.skolverket.se/sb/d/740>, 16/12/05

⁹ Ibid., 16/12/05

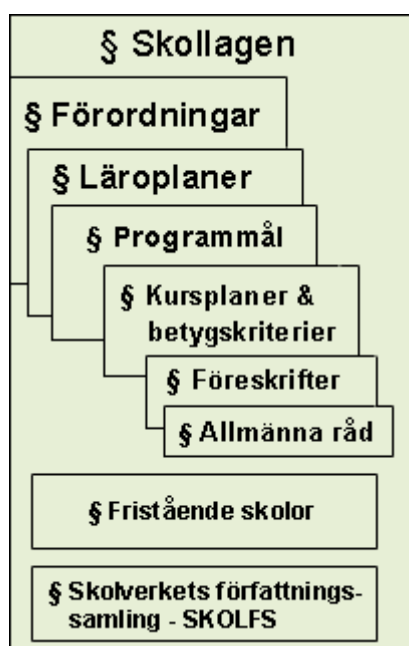
gymnasieskolorna är också öppna för ungdomar som har avslutat grundskolan. Dessa skolor finansieras av kommunala bidrag då elevavgifter inte får förekomma.¹⁰

Sammanfattningsvis undersöker denna uppsats främst samhällsvetenskapliga programmet och naturvetenskapliga programmet. Medieundervisning diskuteras senare ur ett demokratiskt perspektiv, vilket betyder att inte endast gymnasier med en medieinriktning ska vara berättigad medieundervisning. Även andra elever som inte läser sådana program ska få en kritisk medieundervisning. När läsaren nu har fått en överblick av den svenska gymnasieskolan och dess uppbyggnad presenteras nu de svenska styrdokumentet och dess innebörd.

2.3.1 De svenska styrdokumentet

I detta stycke presenteras en kort beskrivning av de svenska styrdokumentet. För att illustrera hur gymnasieskolan är uppbyggd presenteras nedan en modell av styrdokumentet förordningar.

Modell 1. Styrdokumentet för den frivilliga skolan och vuxenutbildning.¹¹



Som modellen indikerar finns det styrdokument som utarbetats för att kunna styra skolverksamheten. Dessa är utformade på olika nivåer: riksdagen (skollagen), regeringen (förordningar, där läroplaner och program mål ingår) och Skolverket (föreskrifter med kursplaner och betygskriterier samt allmänna råd). Denna uppsats analyserar läroplanen för gymnasieskolan och vuxenutbildning (Lpf 94) och kursplaner samt betygskriterier. Skola och vuxenutbildning ingår i ett målstyrt system med ett stort lokalt ansvar. Huvudansvaret för

¹⁰ Ibid., 16/12/05

¹¹ <http://www.skolverket.se/sb/d/155/a/220>, 19/12/05

verksamheterna ligger dock på kommunerna och på olika huvudmän för fristående skolor.¹² I detta fall har både kommunala och fristående skolor varit mål för den empiriska studie som genomförs. De styrdokument som anger kraven i utbildningen är program mål, kursplaner och betygskriterier. Varje kommun ska också fastställa en skolplan.¹³ I denna uppsats analyseras kursplanerna för de enskilda kärnämnen och dess betygskriterier. Program målen och skolplanerna har alltså uteslutits med motivering att om så skett hade materialet varit alldeles för stort att hinna genomföra på tio veckor.

Den senaste läroplanen för gymnasieskolan och de övriga frivilliga skolformerna (komvux, gymnasiesärskolan och särsvux) trädde i kraft den 1 juli 1994. Här anges skolans grundläggande uppdrag om de övergripande målen för skolans verksamhet. Läroplanen anger även skolans värdegrund och grundläggande riktlinjer och mål. Det bör tilläggas att en ny läroplan och kursplaner är i nuläget under bearbetning. År 2007 planeras en ny form av styrdokument.¹⁴ Därför är det av intresse att idag analysera nuvarande styrdokument för att se vad som saknas eller vad det behövs mer utav.

I gymnasieskolan är ämnena indelade i kurser. De omfattar 50, 100, 150 eller 200 poäng, enstaka större kurser finns emellertid. Till varje kurs finns en kursplan, som anger de mål som undervisningen ska uppnå. Dessutom finns betygskriterier till varje kurs, som anger vilken kunskapsnivå som eleven ska uppnå för betygen Godkänd, Väl godkänd och Mycket väl godkänd.¹⁵ Det är alltså kurser och deras betygskriterier som kommer behandlas i denna uppsats, samt Lpf 94.

När nu läsaren har fått en övergripande bakgrund till problemområdet sammanfattas den nedan för att i nästa kapitel diskutera de teoretiska utgångspunkterna.

2.4 Sammanfattning av bakgrund

För att sammanfatta bakgrunden för denna uppsats kan man säga att undersökningen lutar sig tillbaka på ett medialt samhällsperspektiv där medierna hjälper oss att forma vår livsvärld. Vi överflödas dagligen av tusentals budskap som alla tävlar om vår uppmärksamhet. Medierna är en del av vårt dagliga liv därför krävs det också en kunskap om dem.

Ungdomar använder dagligen olika typer av medier. I över 5 timmar/dag ägnar ungdomar sin uppmärksamhet åt olika medier. Medierna är en del av deras vardagliga liv. Därför är det av sin vikt att ungdomar lär sig om medier och lär sig tolka dess budskap.

Den svenska skolan utformas specifikt för de program som finns att välja mellan. Sverige har 17 olika gymnasieprogram, dessa kan vara till exempel medieprogrammet,

¹² <http://www.skolverket.se/sb/d/155/a/220>, 19/12/05

¹³ <http://www.skolverket.se/sb/d/740>, 16/12/05

¹⁴ <http://www.skolverket.se/sb/d/437>, 16/12/05

¹⁵ <http://www.skolverket.se/sb/d/740>, 16/12/05

samhällsprogrammen, naturvetenskapliga programmet och fordonsprogrammet. Den svenska gymnasieskolan styrs av ett antal styrdokument som har utformats av riksdagen, regeringen och skolverket. Läroplanen är det styrdokument som hela svensk skolan är uppbyggt på. Oavsett vilket program ungdomar läser på måste eleverna läsa ett antal kärnämnen som är gemensamma för samtliga gymnasiestuderande.

Sammanfattningsvis är medierna helt integrerade i det omskrivna samhällslivet, detta gäller alla människor men uppsatsen tar sin utgångspunkt från ungdomarnas medieanvändning. Uppsatsen behandlar läroplanen och kursplanerna för kärnämnen. Verksamma lärare inom dessa ämnen intervjuas för att belysa hur medieundervisningen kan se ut på gymnasieskolan, inte bara för dem som läser på medieprogrammet. När nu läsaren har fått en bakgrund till problemområdet presenteras teorin i följande kapitel.

3 Teori

För att i ett senare skede undersöka den kritiska medieundervisningen på gymnasieskolan krävs det en teoretisk ram att arbeta inom. Nedan presenteras en begreppsutredning för att indikera hur uppsatsen använder relevanta begrepp. Begreppen teoretiseras och den svenska samt internationella medieundervisningens forskningsområde beskrivs. Allt för att i nästa kapitel kunna utforma ett specifikt syfte och gedigna frågeställningar.

3.1 Samhällsteorier utifrån ett medieperspektiv

Redan i bakgrunden har informationssamhället presenterats, i detta kapitel teoretiseras mediasamhället ytterligare för att understryka mediernas roll i samhället. Detta för att slutligen falla tillbaka på varför medieutbildning är viktigt i ett demokratiskt samhälle och hur den goda medieundervisningen bör se ut samt vilka villkor den vilar på. Sist presenteras en forskningsöverblick.

Under senare år har mycket forskning i masskommunikation ägnat sig åt de kognitiva faktorerna för hur människor hanterar information. Jesper Strömbäck, doktorand i journalistik vid Stockholms Universitet, menar att detta beror på att vi lever i ett samhälle där vi mer än någonsin överöses av information som är svår att hantera. Detta flöde av information kallas för perceptioner vilka vi helt enkelt måste lära oss att hantera.¹⁶ Även John B. Thompson, verksam vid University of Cambridge, menar att det handlar om en selektiv förmåga för att kunna koncentrera sig på det man är intresserad av. Enligt Thompson handlar det dock inte om att individer går vilse i informationsflödet, vi är inte oförmögna att hitta vägen i överflödet av information.¹⁷ Strömbäck beskriver vidare samhället som en informationsmiljö där teorin om kognitiva scheman har fått en stor betydelse under de senaste årens forskning kring människors sätt att bearbeta och inhämta information.¹⁸ Foucaults menar att individer har förvandlats till subjekt som tänker och handlar efter de möjligheter som redan är givna på förhand.¹⁹

Vissa forskare menar att vi allt för ofta accepterar informationen som medierna sänder ut, vilket kan sluta i katastrofala situationer enligt Art Silverblatt, professor i journalistik och kommunikation vid Webster University i St. Louis. Vi köper alldeles för lätt bilden av världen eller samhället som vi lever i av journalister eller medier. Vi tror att vi förstår den världen vi lever i.²⁰ Men gör vi verkligen det? Medierna lägger fram olika sätt att förstå världen och formar våra identiteter.²¹ Även Jostein Gripsrud, professor i medievetenskap vid Universitetet i Bergen, menar att medierna bidrar till att definiera verkligheten omkring och vilka vi är.²²

¹⁶ Strömbäck, 2000:82

¹⁷ Thompson, 1995:259

¹⁸ Strömbäck, 2000:85

¹⁹ Thompson, 1995:261

²⁰ Silverblatt, 2001:2

²¹ Thompsen, 1995:17f

²² Gripsrud, 2002:17

Tvärtom menar dock den kanadensiska professorn i kommunikation, Marshall McLuhan, att sysselsättningen av att analysera mediebudskap eller hur medier används är slöseri med tid.²³ Dock håller inte många andra forskare med då de menar att det borde finnas utrymme att ta ett steg bakåt och analysera samt applicera meningar från texter och sätta detta i den sociala kontext vi lever i. Genom att konfrontera det som oftast tas för givet och går på rutin kan definitioner av verkligheten bli ifrågasatta. Allt för ofta hamnar vi i fällan där vi tar verkligheten för given och oproblematiserad, därmed blir vi immuna mot det kritiska tänkandet.²⁴ David Buckingham, professor vid University of London, menar att medierna har en stor central roll i våra samhälliga liv, vilket gör att man helt enkelt måste ha en kunskap om dem för att kunna delta i offentligheten.²⁵ Även Karin Fogelberg, medieforskare vid Göteborgs Universitet, diskuterar detta då hon menar att i dagens mediepräglade samhälle är det viktigt för alla medborgare att ha kunskaper om medier.²⁶

Uppsatsen tar sin utgångspunkt i att medierna socialt konstruerar vår verklighet. Medierna formar våra tankar om vad som är manligt och kvinnligt, vår klasstillhörighet och vad som är etnicitet eller ras samt vad nationalitet innebär. De talar om vad som är rätt och fel, positivt eller negativt samt vilka som är onda och vilka som är goda. Därför är det viktigt att förstå, tolka och kritisera mediernas budskap och innebörd. Kritisk medieundervisning är därför en viktig källa för individer och samhällen att lära sig hur man kan motstå mediemanipulation och sätta sig själv i en roll i relation till medierna och dess kultur.²⁷ Medierna tillhandahåller ungdomar information om den politiska processen, de erbjuder idéer och bilder om hur världen ser ut, de hjälper oss forma den verklighet vi lever i. Medierna tenderar att ta över skolans och familjens plats – ungdomar spenderar många gånger mer tid framför TV:n än med deras familj eller i skolan. Sociologer kallar de socialisationsprocesser som pågår utanför familjen för den *sekundära socialisationen*, det är alltså denna som tenderar att överta den *primära socialisationen* som försiggår bland annat inom familjen.²⁸ Då medierna kan ses som en del av den sekundära socialisationen är de integrerade i vårt vardagliga liv, de definierar ungdomarnas identiteter.²⁹ Det är extra viktigt för de ungdomar som desperat söker efter en identitet och en given plats i vuxenvärlden att lära sig kritiskt granska medieflödet. Här betonar Ladislaus M. Semali, professor vid Pennsylvania State University, skolans roll -det måste finnas utrymme för detta i klassrummen. För dessa ungdomar är det extra viktigt att bli kritiska aktörer.³⁰ Därför är det intressant att undersöka gymnasiet och hur dessa lärares attityder till kritisk medieundervisning ser ut.

²³ Strömbäck, 2000:90

²⁴ Pailliotet & Semali, 1999:15f

²⁵ Buckingham, 2003:5

²⁶ Fogelberg, 2005:3

²⁷ Kellner, 1995:XIII

²⁸ Gripsrud, 2002:17

²⁹ Buckingham, 2003:5

³⁰ Semali, 1999:187

Fortsättningsvis teoretiseras uppsatsen begrepp som används inom problemområdet för att senare diskutera den medieundervisningen ur ett demokratiskt perspektiv och för att även presentera det normativa synsättet på den goda medieundervisningen samt tidigare forskning.

3.2 Begreppsdefinition

I detta avsnitt diskuteras och definieras de för uppsatsen relevanta begreppen inom problemområdet.

Forskningsområdet inom medieundervisning har en tendens att använda olika begrepp och innebörder. För att läsaren ska förstå användandet av begreppen i denna uppsats krävs också en genomgång av dem. Uppsatsen utgår från de internationella erkända begreppen för att till sist landa i svenska begrepp som används vidare i uppsatsen. Det är dock inte helt konfliktfritt att använda sig av svenska översättningar då internationell forskning och dess begrepp kan vara mer utvecklade, diskuterade och erkända. Svenska översättningar av de internationella begreppen inom forskningsområdet tenderar att bli otympliga.³¹ Jag menar ändå att svenska begrepp är behövliga för att även Sverige ska orientera sig inom forskningsområdet, jag har dock valt att använda mig av internationella definitioner som har applicerats på svenska begrepp. Nedan följer en begreppsdiskussion följt av en teoretisering av de fortsättningsvis använda begreppen.

När det gäller den internationella forskningen beskrivs problemområdet framför allt med begreppen *Media Literacy*, *Media Education* och *Critical Media Literacy*. Då begreppens betydelse ofta går in i varandra och orden används synonymt med varandra bör det vara på plats med en gemensam förklaring. Det handlar om alla medier som kommunikationsmedel, det handlar om en förståelse om hur medier fungerar och verkar i samhället, kritiska reflektioner är viktiga och man ska lära sig producera eget mediebudskap. Alla ska inte bara ha rätt att ta del av information utan det ska även finnas en frihet och möjlighet att uttrycka sig genom medier. Detta gäller alla medborgare i alla samhällen.³²

Inom den internationella forskningen används begreppet *Media Literacy* för att benämna ovanstående fenomen mer översiktligt. Det är dock inte alltid självklart hur man bör använda begreppet men forskare är överens om att det alltså handlar om en övergripande förklaring. *Media literacy* behandlar insikten av mediernas betydelse i samhället och denna insikt bör verka både inom och utanför skolan.³³ Karin Fogelberg använder sig av den svenska översättningen –*Medieutbildning*, för att samla begreppen *media literacy*, *media education* och *education for communication* vilket är en passande översättning.³⁴ Erika Jonsson menar dock i sitt examensarbete inom lärarutbildningen vid Göteborgs Universitet (GU) att

³¹ Stigbrand, 1989:65

³² Feilitzen & Bucht, 2001:63

³³ Feilitzen & Bucht, 2001:61

³⁴ Fogelberg, 2005:9

medieutbildning är en passande översättning för media education och vidare är *Mediekunskap* en benämning för media literacy.³⁵

Ett ord som ofta används synonymt med media literacy är media education. Båda begreppen avser utbildning om hur medier fungerar. Media education nämns dock oftast i skolsammanhang, det handlar om vilken roll skolan ska spela när det gäller att utbilda barn och ungdomar om medier, medan media literacy oftast används som mer övergripande benämning. Media education är alltså den del av media literacy som koncentrerar sig på undervisning om och med medier.³⁶ Som tidigare nämnt översätter Jonsson använder översättningen medieutbildning för att förklara media education. Fogelberg översätter i sin tur media education med *Medieundervisning* då det handlar om just undervisningen.³⁷

Även *Education for Communication* är ett begrepp som man stöter på inom problemområdets sammanhang. Begreppet är mer frekvent och innebär att alla måste lära sig att använda medier då en egen produktionsprocess av somliga förväntas leda till egna reflektioner och kritik.³⁸ Det är dock inte detta uppsatsen koncentrerar sig på, istället belyser uppsatsen lärandet *om* medier. Education for communication går att kopplas samman med de svenska begreppen mediepedagogik och mediedidaktik. Mediedidaktik är dock koncentrerat kring hur man gör när man undervisar *med* medier. Mediepedagoger använder alltså medier som ett hjälpmedel eller läromedel i undervisningen. Jag vill understryka att det inte är detta som uppsatsen koncentrerar sig på. Istället är problemområdet hur man undervisar *om* medier och hur man ger ungdomar upphov till ett kritiskt tänkande. Det är dock oundvikligt i vissa fall att man i detta syfte använder sig av medier i undervisningen.

För att vidareutveckla media literacy handlar det mångt och mycket om den kritiska mediekompetensen, som Fogelberg benämner det.³⁹ Det internationella begreppet brukar vara critical media literacy. Innebörden handlar om att kunna ifrågasätta mediernas roll samt makt, kunna urskilja vems röst som blir hörd och vems röst som inte blir hörd. Man ska alltså kritiskt kunna granska alla slag av medietexter.⁴⁰ Vidare används begreppet kritiskt medieundervisning då det handlar om den kritiska aspekten inom medieundervisning.

Sammanfattningsvis använder denna uppsats av Fogelbergs begreppen. Dels för att Jonssons begrepp mediekunskap kan blandas ihop med kursen mediekunskap som finns på gymnasieskolan, men också för att Fogelberg helt enkelt är en erkänd forskare inom området. Uppsatsen vidareutvecklar dock medieundervisning då jag anser att den kritiska medieundervisningen är en viktig del av begreppet och detta bör belysas i större mån. Nedan teoretiseras begreppen var för sig.

³⁵ Jonsson, 2005:6

³⁶ Buckingham, 2003:4

³⁷ Fogelberg, 2005:6

³⁸ Feilitzen & Bucht, 2001:62

³⁹ Fogelberg, 2005:7

⁴⁰ Hammet, 1997:207

3.2.1 Medieutbildning

Nedan diskuteras de teoretiska ramarna för begreppet medieutbildning som vidare används, likt media literacy, som en övergripande förklaring i denna uppsats.

För att läsaren ska få en mer specifik definition om begreppets innebörd hämtas betydelsen från Potters förklaring av media literacy;

Media Literacy is a set of perspectives that we actively use to expose ourselves to the media to interpret the meaning of the messages we encounter. We build our perspectives from knowledge structures. To build our knowledge structures, we need tools and raw material. These tools are our skills. The raw material is information from the media and from the real world. Active use means that we are aware of the message and are consciously interacting with them.⁴¹

Medieutbildning kan alltså ses som ett flertal perspektiv som medborgare behöver använda sig av för att sätta sig själva i relation till medier och meningen av dess budskap som de stöter på. Potter förklarar vidare att inget av alla dessa perspektiv som individer arbetar med är bättre än det andra. Det gäller däremot att använda våra verktyg för att kunna navigera i ett informationssamhälle. Verktygen vi använder är våra egna färdigheter i ämnet. Potter jämför begreppet med en termometer –ju fler grader den visare desto mer kunskaper har man om medieutbildningens innebörd. Man kan dock inte säga att någon helt saknar en medvetenhet om kring medier, än mindre kan man säga att någon är fullärd inom ämnet –det finns alltid plats för upprustning. Vissa forskare menar att medieutbildningen är en hel filosofi för sig, en ändlös process.⁴² Förklaringen till begreppet kan tyckas vara något diffus, men sen så är det också en stor variation om vad medieutbildning faktiskt betyder för den enskilda människan.⁴³

Kort och gott handlar medieutbildning om att lära sig att ta kontroll. Genom att bli mer medveten får man klarare perspektiv att se skillnaden mellan sin egen verklighet och den verklighet som framställs av medierna. När man är medveten om begreppets innebörd har man tydliga kartor som hjälper en att navigera i medievärlden.⁴⁴ Uppsatsen tar således utgångspunkt i att verkligheten är socialt konstruerad av media, men genom hjälpmedel kan vi kritiskt granska deras verklighet och faktiskt förstå vår egen verklighet. Det är detta som kritisk medieundervisning handlar om, i ett senare stycke utvecklas teorier om detta begrepp. Först, för att få en insikt i hur medieutbildning fungerar inom skolan teoretiseras begreppet medieundervisning.

3.2.2 Medieundervisning

⁴¹ Potter, 2005:22

⁴² von. Feilitzen, 1999:25

⁴³ Potter, 2005:22-23

⁴⁴ Potter, 2005:13-14

I detta stycke teoretiseras begreppet medieundervisning som står för en del av medieutbildning. Den del som kopplas samman med skolan.

Buckingham är en av världens ledande experter inom området medieundervisning. Han menar att medieundervisning innebär att både aktivt engagera sig om medier och lära sig att kritiskt granska och förstå dem. Vad som är viktigt är dock att förstå att medieundervisning har ingenting med den vardagliga medieanvändningen att göra. Istället koncentrerar man sig på att lära *om* medier.⁴⁵ Buckingham definierar medieundervisning som något mer relevant och sammanhängande än medieutbildning.⁴⁶

*Media education, then, is the process of teaching and learning about media... Media education therefore aims to develop both critical understanding and active participation.*⁴⁷

Som citatet talar för handlar medieundervisning om en utbildningsprocess där man ska lära sig om medier –både ur ett kritiskt perspektiv samt genom ett aktivt engagemang. Det är denna betydelse som uppsatsen tar fasta på. Medieundervisning är således den del av medieutbildning som sker inom skolan. Begreppet koncentrerar sig på undervisningen om medier i klassrummet där det är viktigt att undervisa om medier, deras roll och betydelse i dagens samhälle. Uppsatsens fokus ligger dock på det kritiska perspektivet inom medieundervisning, därför teoretiseras begreppet nedan.

3.2.3 Kritisk medieundervisning

Då uppsatsen fokuserar på den kritiska medieundervisningen följer nedan en diskussion inom den delen av medieutbildning och medieundervisning.

Silverblatt menar att medieutbildning handlar om att förstå masskommunikationens processer, vara kapabel att analysera och diskutera mediernas budskap, förstå mediernas kontext och producera egna budskap genom medier.⁴⁸ Men framförallt lägger Silverblatt tyngden vid den kritiska medieundervisningen. Han menar att först och främst är det viktigast att man bär på en kompetens av kritiskt tänkande av källan som producerar den mesta informationen; medierna. Silverblatt menar att

*Media literacy encourages individuals to develop a critical distance from the content they receive through the media, so that they can make independent choices about what to watch, read, or hear. Rather than tuning to a specific program, audiences all too often simply watch the *medium*.*⁴⁹

⁴⁵ Buckingham, 2003:4

⁴⁶ Buckingham, 2003:49

⁴⁷ Buckingham, 2003:4

⁴⁸ Silverblatt, 2001:3

⁴⁹ Silverblatt, 2001:2

Alltså, medieutbildning handlar till stor del om att kritiskt granska och kritiskt reflektera över medierna och deras budskap samt inverkan på våra liv. Kritisk medieundervisning tar således utgångspunkten från de kritiska aspekterna inom begreppen medieutbildning och medieundervisning. Det handlar inte om att producera eget mediematerial eller hur ofta läraren låter eleverna se på film. Istället handlar det om kritiska reflektioner, analyser och granskning av medieinnehåll eller mediebudskap. Det handlar också om att förstå mediernas syfte, deras makt och deras intressen. Begreppet hämtar innebörden dels från Felitzen och Bucht när de talar om medieutbildning för analys och kritisk reflektion och Fogelbergs aspekt som menar att medieundervisning kan handla om kritisk mediekompetens. Även Viklunds teorier om att det är viktigt med undervisning *om* medier tas med i begreppet. Kritisk medieundervisning handlar således om lärarens uppgift att lära eleverna kritiskt analysera mediernas budskap för att uppnå en kritisk mediekompetens, även undervisning om mediernas roll i samhället är i fokus. Framförallt beskriver nedanstående citat vad som även menas med kritisk medieundervisning.

Critical media literacy, like any form of critical literacy, aims at teaching students how to read texts critically. Students are generally challenged to examine representations, to ask whose voice is heard and whose is not, to question where power lies (who has it, who has not), to attempt to understand who loses or gains in situations and events, and to try to uncover the values and ideologies that underlie texts and discourses.⁵⁰

Som citatet indikerar handlar kritisk medieundervisning om att eleverna kritiskt ska läsa texter, de ska lära sig att ifrågasätta mediernas roll och makt samt kunna urskilja vems röst som egentligen blir hörd. Det är också viktigt att försöka förstå vem som tjänar på vad och blotta värderingar och ideologier i texterna. Det är av sin vikt att understryka; det handlar inte enbart om litterära texter, utan mediala texter i vilka former som helst.

Sammanfattningsvis används medieutbildning som en övergripande begrepp när fenomenet diskuteras ur ett övergripande samhällsligt perspektiv. Medieundervisning är ett begrepp som endast appliceras inom skolan, varav kritisk medieundervisning är en del av detta begrepp. För att understryka medieutbildningens betydelse i samhället koncentrerar kapitlet fortsättningsvis på olika samhällsteorier ur ett medieperspektiv där vikten av medieundervisning görs synlig. Även tidigare forskning kring problemområdet presenteras.

3.3 Medieundervisning av demokratiska skäl

Uppsatsen tar sin utgångspunkt i att medieundervisning bör ske av demokratiska skäl diskuteras teorier om detta.

⁵⁰ Hammet, 1999:207

Enligt Birgitte Tufte finns det två olika perspektiv på medieutbildning. Det ena kallar hon det aristokratiska perspektivet som verkar uppifrån och ner. Vuxenvärlden syftar här till att moraliskt fostra ungdomarna, man vill få ungdomarna att undvika dåligt medieinnehåll genom att tala om vad som är bra och vad som är dåligt. Det andra perspektivet kallar hon det demokratiska perspektivet, vilket tar sin utgångspunkt utifrån ungdomarnas faktiska medieanvändning och verkar från ett underifrån och upp perspektiv.⁵¹ Det demokratiska perspektivet har uppkommit på senare år. Tufte menar dock att en kombination av dessa två perspektiv är idealet för en god medieutbildning. Denna uppsats förklarar medieutbildningens betydelse med demokratiska skäl, medan fokus ligger på den kritiska medieundervisningen inom medieundervisningen.

I FN:s konvention från 1989 står det uttryckligen i artikel 13 att barn (individer under 18 år) ”shall have the right to freedom of expression; this right shall include freedom to seek, receive and impart information and ideas of all kinds...” Vidare kan man läsa i artikel 17 att FN ska försäkra att ”...the child has access to information and material from diversity of national and international sources...”. Ungdomar ska alltså fritt kunna uttrycka sig genom medier och de ska ha fri tillgång till informationen och dess källor.⁵² Detta kan tyckas vara självklart, men av sin vikt –speciellt i länder där medier inte är så utbrett som här i Sverige. Ur ett svenskt eller västländskt perspektiv där medierna verkligen är en del av samhället kan man dock sakna ett barns rättighet att få kritisera och kritiskt reflektera kring våra institutioner i vårt samhälle. I artikel 17 står det att barn ska skyddas från information som kan vara till skada. Detta är också självklart i mina ögon, men om dem kommer i kontakt med skadogörlig information (vilket är fullt möjligt varje dag) så måste barnen få lära sig hur de ska tacklas med sådan information. I artikel 14 står det dock anmärkningsvärt att ”State parties shall respect the right of the child to freedom of thought...”. Barn och ungdomar ska därmed ha rätt att fritt tänka och reflektera kring saker och ting.⁵³ Det är av sin största vikt, som förälder eller lärare måste vi låta barn och ungdomar utveckla sina egna tankar och idéer. Likt FN:s artiklar skriver den amerikanska statsvetaren Robert Dahl att demokratin lutar sig tillbaka på sex aspekter som måste uppfyllas för att ett samhälle ska få kallas en demokrati. Bland nämner han yttrandefriheten där varje medborgare ska ha rätt att uttrycka sig fritt, även tillgången till information är viktig då alla medborgare i ett demokratiskt samhälle ska ha rätt att fritt söka och skaffa sig den information de vill ha.⁵⁴ Liknande beskriver Gripsrud kraven för ett demokratiskt samhälle. Han menar att informationsfrihet är den absoluta grunden i varje demokratiuppfattning. Vidare är också betydelsen av att den enskilda medborgaren är välinformerad och kommer fram till sina egna val och ståndpunkter. Detta är en normativ grund för ett demokratiskt samhälle.⁵⁵

⁵¹ Tufte, 1999:214

⁵² Bucht & von. Feilitzen, 2001:7

⁵³ Hamelink, 2002:34

⁵⁴ Strömbeck, 2000:27

⁵⁵ Gripsrud, 2002:293

Forskare är överens om att även föräldrar och politiker bär ett ansvar att hjälpa barn och ungdomar orientera sig själva i informationssamhället, ansvaret ligger inte endast hos skolan. Karin Fogelberg menar att medieutbildning är en fråga för alla. Medieutbildning är en kompetens som medborgare behöver i ett demokratiskt samhälle.⁵⁶ Jag menar dock att skolan är en del av vårt samhälle, och därmed av stor betydelse för demokratiska processer som medieutbildning.

För att sammanfatta detta stycke talar idag medierna om för oss hur vi ska bete oss, hur vi ska tänka, vara och vad vi ska tycka. De formar vår världsbild och våra värderingar. Kritisk medieundervisning är grundat på ett perspektiv av social rättvisa, där man hävdar att det är skolans demokratiska ansvar att hjälpa eleverna att ifrågasätta och agera mot den makten (medierna) som formar vår världsbild.⁵⁷ Som tidigare har diskuterats menar forskare att medieundervisning är av sin vikt då alla ska vara delaktiga i samhällsliga processer som i sin tur ligger i grund för ökad demokrati.⁵⁸ Här har skolan en viktig roll då det offentliga skolväsendet vilar på en värdegrund av demokratiska aspekter.⁵⁹ Därför är det av intresse att undersöka just skolan och hur medieperspektivet integreras där.

Sammanfattningsvis håller jag med Jonsson som menar att det finns många argument för att medieundervisningen är viktig och bör ingå i lärarens normativa uppdrag. Detta då exempelvis Barnkonventionen är en av de internationella konventioner som Sverige har gått med på ska genomstyra alla utbildningssammanhang. Skolan ska förmedla världen som vi i Sverige är eniga om och som landet har ställt sig bakom. Detta kan användas som argument för att ungdomar, i en medierad värld behöver medieundervisning för att klara sig i samhällslivet och som de dessutom måste ha för att kunna utöva sina rättigheter. De diskuterade forskarnas framställning av samhället och argumentationer av medieundervisningen sammanfaller med internationella rekommendationer varför medieundervisning är viktigt.⁶⁰ Hur ser då den goda medieundervisningen ut och på vilka villkor vilar den? Detta diskuteras i nästa avsnitt.

3.4 Det normativa synsättet på den goda medieundervisningen

För att jag senare i resultatet ska kunna diskutera medieundervisningen i gymnasieskolan krävs en teoretiserad del om hur medieundervisningen kan eller bör se ut enligt forskare inom problemområdet. Anledningen till att jag benämner den goda medieundervisningen med en normativ diskurs är att rekommendationerna av den goda medieundervisningen naturligtvis innebär mer eller mindre subjektiva idéer hur den bör utformas.

⁵⁶ Fogelberg, 2005:9

⁵⁷ Hammet, 1999:207

⁵⁸ Fogelberg, 2005:6

⁵⁹ Se vidare www.skolverket.se

⁶⁰ Jonsson, 2005:17

Fogelberg sammanfattar de rekommendationer som har gjorts när det gäller den goda medieundervisningen. Den internationella forskningen menar att medieundervisningen bör omfatta alla slag av medier och det bör ge en kunskap om mediernas historia, deras roll, innehåll och villkor. Även den kritiska förmågan bör utvecklas för att ungdomarna ska kunna analysera mediebudskap. Fogelberg menar vidare att dialogen bör ta sin utgångspunkt från ungdomarnas egna referensramar och erfarenheter. Färdigheten att kunna kommunicera och uttrycka sig genom medier är också viktig.⁶¹ Jonsson menar vidare att det centrala i medieundervisningen är ett brett innehåll och att det kritiska förhållningssättet är i fokus för den normativa medieundervisningen.⁶² Jag vill understryka att det som kanske är viktigast att förstå innan man diskuterar medieundervisning är att det inte enbart handlar om skrivna texter. Istället expanderar forskare begreppet och inkluderar alla kanaler och former av masskommunikation.⁶³ Det är också viktigt att inte glömma bort nya, digitala medier.⁶⁴

Fogelberg menar vidare att medieundervisning kan eller bör ske genom tre olika former; *Kritisk mediekompetens* som syftar till att bibringa eleverna en kritisk och analytisk mediekompetens genom att undervisa om mediernas historia, dess villkor, innehåll och roll i samhället; *Medier som gestaltungsform* som syftar till att eleverna ska lära sig uttrycka och gestalta sig genom medier samt; *Medier som läromedel* där undervisningen syftar till att använda olika medier som undervisningsinnehåll.⁶⁵ Buckingham menar dock att medieundervisningen bör fokusera på den kritiska medieundervisningen, det är viktigt att lära sig om medier –inte genom medier.⁶⁶ Uppsatsen tar vidare fasta på undervisning om medier där den kritiska aspekten är viktig.

I undervisningen kan medieundervisning sedan appliceras på fyra olika sätt enligt tidigare forskning. Antingen arbetar man med medieundervisning *mediumcentrerat* där man fokuserar på ett särskilt medium och undervisar om dess kännetecknande drag och dess roll i samhället. Eller så kan man arbeta med medieundervisning på ett *tematiskt* sätt där man utgår från ett tema och diskuterar mediernas roll i samhället. Man kan också arbeta med medier som en särskild *fördjupning* inom exempelvis samhällsundervisning där man fördjupar sig på medieperspektivet eller så arbetar man på ett *integrerat* sätt med medier där man integrerar medier i undervisningen för att få en större helhet.⁶⁷ Fogelberg menar dock att det borde finnas ett medieämne i skolan som fokuserar på just medieundervisning, då hon tror att medieundervisningen kan komma att försvinna om alla ska ha ansvar för den.⁶⁸

För att sist beskriva lärarens roll så finns det enligt Semali och Ann Watts Pailliotet, assisterande forskare vid Whitman College in Walla Walla, fem kännetecken för den kritiskt

⁶¹ Fogelberg, 2005:11

⁶² Jonsson, 2005:17

⁶³ Silverblatt, 2001:2

⁶⁴ Feilitzen, 1999:26

⁶⁵ Fogelberg, 2005:7

⁶⁶ Buckingham, 2003:4

⁶⁷ Andersen m.fl, 1999:149

⁶⁸ Fogelberg, 2005:27

reflekterande läraren; han/hon *arbetar med dilemman*, tar vara på *elevernas frågor* och är *uppmärksam* inom institutionen eller inom den kulturella kontext han/hon arbetar inom. Den reflekterande läraren är också *engagerad* inom skolutveckling och tar *ansvar för sin egna professionella utveckling*.⁶⁹

Sammanfattningsvis handlar inte längre medieundervisning om att bygga upp ett skydd mot falska eller onda mediebudskap.⁷⁰ Jag menar att medierna idag har sådan stor inverkan på våra liv att vi inte kan skydda oss eller barn och ungdomar från dem. Istället har skolan och lärare en uppgift att lära ungdomarna och ge dem verktyg så att de kan handskas med all information som överöses dem dagligen. Fogelberg understryker dock att vi inte kan lägga över hela ansvaret på skolan.

Vi kan inte enbart slå oss till ro och lägga hela ansvaret på skolan eftersom även vuxenvärlden behöver ha en kritisk mediekompetens, inte minst behöver vuxenvärlden kunskaper om medierna för att kunna möta och utbilda barn och ungdomar i frågor om medier.⁷¹

Självklart har inte skolan hela ansvaret, men jag menar att den har ett mycket viktigt och stort ansvar. Därför koncentrerar sig denna uppsats på gymnasieskolan. Nedan beskrivs vidare den normativa medieundervisningens villkor.

3.4.1 Medieundervisningens villkor

För att läsaren ska få en inblick kring hur medieundervisningen ser ut idag krävs först en diskussion om medieundervisningens villkor för att skapa en god sådan.

En förklaring till att kritisk medieundervisning inte har fått existera inom undervisningen kan vara att medier länge har betraktats som nöjen och inget som man sysslar med i skolan. En annan förklaring kan vara att medieutbildning är något relativt nytt inom forskningen. Det har slagit igenom i länder som England, Canada och Australien men i andra länder är inte medieutbildning lika välutvecklat.⁷² Dessutom har forskarna inte alltid lätt att få politikernas stöd när det gäller att utforma medieutbildning, medieundervisning eller kritisk medieundervisning i samhället.⁷³ Men i takt med betydelsen av att medieutbildning sprids, så sprids även vikten av den kritiska medieundervisningen. Vad som är anmärkningsvärt är att forskare i västvärlden vill att medieutbildning ska leda till kritiska och oberoende individer.⁷⁴

Den franske sociologen Pierre Bourdieu delar in samhället i olika sociala fält. Man kan bland andra tala om utbildningsfältet.⁷⁵ Medieundervisning skulle i sin tur kunna vara ett fält inom

⁶⁹ Pailliotet & Semali, 1999:16

⁷⁰ Buckingham, 2003:12

⁷¹ Fogelberg, 2005:9

⁷² Semali, 1999:188

⁷³ Tufte, 1999:212

⁷⁴ von. Feilitzen, 1999:23

⁷⁵ Gripsrud, 2002:95f

utbildningsfältet. Om aktörerna inom medieundervisningsfältet hade varit eniga om vad som är viktigt kan det också pågå en strid om dess erkännande. Det är nämligen aktörerna på fältet som definierar vad fältet ifråga ska handla om och vad som är värdefullt.⁷⁶ Detta skulle kunna vara en sociologisk förklaring kring varför inte medieundervisningen får den genomslagkraft som ofta önskas.

Semali menar att medieutbildning medför kunskaper om hur eleverna ska stå emot mediers försök till manipulation. Därför måste de lära sig att kritiskt granska medierna. Han problematiserar detta vidare då Buckingham menar att man inte ska fokusera på mediernas negativa delar då det gäller att försöka sälja idén av medieutbildning.⁷⁷ Von. Feilitzen och Bucht menar vidare att medieutbildningens utveckling kommer att misslyckas om man endast fokuserar på det kritiska medieinnehållet. Viljan att vaccinera publiken från dåligt medieinnehåll kommer att medföra att medieutbildningen i samhället misslyckas. Medieutbildning som endast syftar till att kritiskt analysera mediebudskap är alltså inte framgångsrikt. Istället måste man låta ungdomar producera egna mediebudskap för att senare reflektera över processen.⁷⁸ Likaså skriver Douglas Kellner, professor i filosofi vid University of Texas-Austin, det är inte bara av sin vikt att ungdomar får lära sig mediernas mening utan också att faktiskt producera sitt eget material.⁷⁹ Då kommer medieutbildningen att lyckas.⁸⁰ I motsatts menar dock Stan Denski, assisterande professor i kommunikation och teater vid Indiana University, och David Sholle, assisterande forskare i kommunikation vid Miami University, att "... the process of *making the invisible visible* –are undertaken".⁸¹ Jag menar inte att den kritiska medieundervisningen måste ta överhand. Men mina förutfattade meningar säger att lärare i många fall använder sig av medier i undervisningen utan att reflektera över vilken roll de spelar i våra liv, vilken påverkan och makt de egentligen har och utan att analysera dess budskap. För att elever ska kunna arbeta med medier måste de också ha en kritisk relation till dem för att skapa förståelse. Men det är inte bara detta kritisk medieundervisning handlar om. För att medieundervisningen ska få ett genomslag krävs också att lärarna får den utbildning de behöver för att kunna genomföra en sådan. Dessutom är upphovsrätten ett tänkbart hinder för medieundervisningen.⁸²

För att sammanfatta detta stycke kan man säga att medieundervisningen vilar på en del villkor för att nå upp till det normativa synsättet på en god medieundervisning. Dessa villkor är politiskt stöd, förankrad forskning, upphovsrätt och vissa forskare menar att man inte ska ta fasta helt på de kritiska aspekterna medan andra menar att det är just detta som saknas. Återigen är det viktigt att understryka att medieundervisning omfattar alla medier och att

⁷⁶ Gripsrud, 2002:97

⁷⁷ Semali, 1999:189

⁷⁸ Feilitzen & Bucht, 2001:62. Se även Feilitzen, 1999:22

⁷⁹ Kellner, 1999:225

⁸⁰ Von. Feilitzen & Bucht, 2001:62

⁸¹ Denski & Sholle, 1995:22

⁸² Bucht & Feilitzen von., 2001:70

lärarna är utbildade är en viktig förutsättning. Föreläsningsvis presenteras nedan en forskningsöverblick om medieundervisningen och hur den ser ut idag.

3.5 Medieundervisningen idag –en forskningsöverblick

För att få en överblick av tidigare studier inom medieundervisning presenteras nedan den internationella och den nationella forskningen kring problemområdet. Tidigare forskning har även diskuterats ovan när de teoretiska begreppen diskuterats, när informationsområdet presenterats och när den goda medieundervisningen har redovisats. Nedan sammanförs dock tidigare forskning.

3.5.1 Den internationella forskningen om medieundervisning

I detta stycke presenteras den internationella forskningen om medieundervisning, efter det redovisas den svenska forskningen inom problemområdet. NORDICOM sammanställer och publicerar forskning från olika länder angående barn, ungdomar och medier. En del forskning handlar just om medieutbildning eller medieundervisning. Vissa forskare skriver specifikt även om kritisk medieundervisning.⁸³ Detta är en enorm kunskapskälla som ligger i grund för detta stycke.

Buckingham är som tidigare nämnt en framstående forskare inom medieutbildning. 2001 sammanställer han tillsammans med Domaille en enkätstudie riktad till medieutbildningsexperter i olika länder.⁸⁴ De menar att man har gått från ett synsätt att vaccinera ungdomar från skadligt medieinnehåll till att istället utveckla ungdomarnas kritiska tänkande.⁸⁵ Buckingham och Domailles resultat visar en bild av medieundervisningen ur ett internationellt perspektiv. De menar att medieundervisningen främst sker för högre åldrar, de som får minst medieundervisning är barn under 11 år. Det visade sig också att medieundervisning oftast inte ges som en egen segregerad kurs, istället sker denna undervisning integrerat i kurserna samhällskunskap eller modersmålsundervisning. Undervisningen sker även genom medier som läromedel, därmed uteblir den kritiska medieundervisningen. Detta även då endast ett fåtal länder har medieundervisning som något obligatoriskt.⁸⁶ Dessutom beskriver författarna att medier oftast används som ett medel för att uppnå något annat mål kanske för att tydliga riktlinjer för medieundervisningens mål saknas.⁸⁷ Det ska bli intressant om detta även stämmer i den svenska skolan. Som tidigare resonerat kring var resultatet också att medieundervisningen inte får något större politiskt stöd, vilket bidrar till att forskning kring ämnet inte prioriteras.⁸⁸ Som diskuterats i uppsatsen konstaterar även Feilitzen och Bucht att medieundervisningen saknar politiskt stöd och att lärare inte har någon utbildning kring ämnet, vilket är en förutsättning för att medieundervisning ska äga

⁸³ Fogelberg, 2005:4

⁸⁴ Buckingham & Domaille, 2004:42

⁸⁵ Buckingham & Domaille, 2004:45, se även Buckingham 2003:12 & Tufte, 1999:206

⁸⁶ Buckingham & Domaille, 2004:43

⁸⁷ Buckingham & Domaille, 2004:48

⁸⁸ Buckingham & Domaille, 2004:44

rum. Även upphovsrätten nämns i detta fall som ett hinder för medieundervisningens genomslag.⁸⁹

Semali och Pailliotet menar att amerikansk undervisning har misslyckats att möta utmaningen att hjälpa unga människor att navigera i havet av informationsflödet i deras dagliga liv. Dessutom existerar det ingen kritisk medieundervisning.⁹⁰ Liknande beskriver Fogelberg situationen i den svenska skolan. Det finns utrustning men ingen kompetens.⁹¹ Arnold S. Wolfe menar att uppdraget är att, likt Lennon och McCartney, ”take a sad song and make it better”.⁹²

Sammanfattningsvis diskuteras ofta medieundervisningens förutsättningar inom den internationella forskningen, många forskare menar att detta område saknar politiskt stöd och att medieundervisning därför inte får något genomslag. Detta bidrar till att lärare inte har någon utbildning kring medier och att sådan undervisning därför inte prioriteras. Internationellt sett sker medieundervisning för elever med högre åldrar och främst i modersmålsundervisning eller inom samhällsvetenskapliga kurser. Det är nu intressant att se hur forskningen bedrivs ur ett nationellt perspektiv.

3.5.2 Den nationella forskningen om medieundervisning

I detta avsnitt presenteras den svenska forskningen om medieundervisning för att läsaren ska få en överblick hur forskningen har skett även ur ett nationellt perspektiv.

Det finns en del svenska avhandlingar, rapporter och större omfattande böcker om medier i undervisningen. Ett exempel är *Medieresor* som visserligen beskriver mediernas makt och förhållande till ungdomar, men boken är utformad för pedagoger med tips om hur man kan använda medier i undervisningen.⁹³ Det är av sin vikt att det finns sådana böcker så vi lärare någonstans kan hämta in praktiska tips och råd men böckerna fokuserar inte på undervisning om medier. Ett annat sådant exempel är *Att lära av varandra*.⁹⁴ Sådan forskning bedrivs dock ur ett elevperspektiv, vilket inte är syftet med denna uppsats.

Sundin skriver i sin bok *Seriegubbar och terrorkrig* att dagstidningar används i undervisningen i relativt stor mängd. Det är dock inte överraskande att materialet används främst som läromedel.⁹⁵ Liksom Fogelberg förespråkar jag ett synsätt på medieundervisningen som understryker det kritiska perspektivet.⁹⁶ Förutfattade meningar

⁸⁹ Bucht & von. Feilitzen, 2001:70

⁹⁰ Pailliotet & Semali, 1999:99

⁹¹ Fogelberg, 2005:27

⁹² Wolfe, 1999:99

⁹³ Boreson & Olson, 2004

⁹⁴ Hansson, 2004

⁹⁵ Sundin, 2004:154

⁹⁶ Se Fogelberg, 2005:15

säger mig att många använder medier i undervisningen men reflektioner kring medier görs inte lika ofta.

Karin Fogelberg skrev 2005 en rapport vid namn *Media Literacy, En diskussion om medieundervisning*.⁹⁷ Rapporten är övergripande och har en hel del referenser som denna uppsats har utgått ifrån. Rapporten har varit till stor hjälp vid sökandet av litteratur kring problemområdet men Fogelberg har också intressanta reflektioner kring medieutbildning som har används ovan där den normativa goda medieundervisningen presenteras och där begreppen får sin innebörd för denna uppsats. Fogelberg skriver att medieundervisning framförallt kommer in i gymnasiet via kurserna samhällskunskap och svenska. Men medieperspektivet kommer även in i de estetiska kurserna.⁹⁸ Hon menar vidare att läsningen av styrdokumentet är dels glädjande då det finns en hel del skrivningar som definitivt kan kopplas till medieundervisning.⁹⁹ Karin Stigbrand, lektor i medie- och kommunikationsvetenskap vid Högskolan Gävle-Sandviken, skriver dock en aning ironiskt att det som skrivs i läroplanen bör betraktas som en del av läroplanens så kallade poesidel.¹⁰⁰ Fogelberg menar liknande att det är deprimerande då dessa skrivningar tenderar att vara relativt vaga och att det saknas tydliga riktlinjer hur denna undervisning ska ske.¹⁰¹ Fogelberg har dock inte gjort någon djupare analys av styrdokumentet, vilket denna uppsats åtgärdar. Man kan dock tolka det som om att stramare tyglar och tydligare riktlinjer för medieundervisningen också hade uppmanat lärare att undervisa om just medier och därmed hade utbildningen för lärare tvingats att ge undervisning för lärare kring hur man undervisar om medier.

Fogelberg tar även upp en del mediepedagogiskt material, så som tidningen i skolan etc. Som tidigare nämnt är det inte för denna uppsats relevant att undersöka undervisning med medier utan undervisning om medier. Därför lämnas sådan litteratur eller sådana projekt åt sidan. Vad som är intressant är dock Fogelbergs påstående om att Stigbrands beskrivning av medieundervisningen från 1989 fortfarande är aktuell.¹⁰² Stigbrands slutsatser liknar i mångt och mycket Buckingham och Domailles då hon bland annat menar att många lärare saknar mediepedagogisk utbildning. Stigbrand kommer dock fram till ett mer intressant resultat ur ett nationellt perspektiv då hon menar att styrdokumentet tenderar att innehålla mer om medieundervisning än vad som genomförs i undervisningen. Detta är intressant att se om det även stämmer idag.¹⁰³

När det gäller den svenska forskningen om problemområdet så finns det ett flertal böcker, avhandlingar och rapporter som beskriver och motiverar syftet med medieutbildning och

⁹⁷ Fogelberg, 2005

⁹⁸ Fogelberg, 2005:21

⁹⁹ Fogelberg, 2005:21. se även Sundin, 2004:147

¹⁰⁰ Stigbrand, 1989:187

¹⁰¹ Fogelberg, 2005:22

¹⁰² Fogelberg, 2005:14

¹⁰³ Stigbrand, 1989:204

medieundervisning. Det finns dock inte lika många exempel som beskriver hur det faktiskt ser ut på skolan eller i undervisningen. *Mediekunskap i skolan –En studie av massmedieundervisningens ABC* är dock en bok som beskriver medieundervisning ur ett nationellt perspektiv och författaren gör det väldigt bra.¹⁰⁴ I detta sammanhang bör även Vårdsskildringsrådets bok *Mediekunniga lärare?* nämnas.¹⁰⁵ Stigbrand och Margareta Lilja-Svensson, journalist, beskriver lärarhögskolornas roll inom problemområdet. De saknar kunskaper hos lärarna när det gäller medieutbildning och kommer med ett flertal förslag hur man skulle kunna lösa problemet. Boken fokuserar dock på lärare på grundskolenivå och dessutom har vi idag en annorlunda lärarutbildning som inte går att sättas in i bokens kontext, detta gäller även boken som nämndes dessförinnan.

Jonssons uppsats som tidigare har nämnts är mycket välformulerad och tar upp många aspekter inom forskningsområdet. Jonssons uppsats ligger i grund för denna uppsats utformande. Man skulle kunna säga att min uppsats är en breddning av Jonssons då hon undersöker grundskolan och medieutbildningen.¹⁰⁶ Jonsson menar att läroplanen för grundskolan (Lpo94) har ett historiskt perspektiv, ett miljöperspektiv, ett internationellt perspektiv och ett etiskt perspektiv men inte något medieperspektiv.¹⁰⁷ Detta är tämligen intressant att undersöka även i Lpf94. Det handlar dock mycket om att kunna tänka kritiskt i Lpo94. Jonsson kommer också fram till att de undersökta lärarna använder styrdokumentet som bakgrund i sin undervisning men att de även formar undervisningen lite som de vill. När det gäller den faktiska medieundervisningen undervisar lärarna på grundskolan om medier och med medier på flera olika sätt men materialet de använder är något enformigt. SO-lärarna tar upp mer om kritiskt medieundervisning än vad svenska lärarna gör och de medium som mest används är tidningar. Detta gäller då främst medieproduktion men också som läromedel. Vissa arbetar med medier som en integrerad del i undervisningen medan andra arbetar på ett tematiskt sätt.¹⁰⁸ Jonsson beskriver medieundervisningen som tämligen överraskande då hon framställer resultatet ganska positivt. Hon menar att det finns en medieundervisning på grundskolan som dock är ganska tanig.

Sammanfattningsvis beskriver Fogelberg den svenska medieundervisningen ett område som har problem. Många författare beskriver bristen på den nationella policy som borde utvecklas. Det saknas tydliga riktlinjer för medieundervisningen och kriterier för de olika mål som borde uppnås genom medieundervisning. Mediekompetensen hos lärarna är också ett problem. Det finns i huvudsak ingen sådan kompetens och därför blir medieundervisningen lågt prioriterad. När den sker, sker den av så kallade eldsjälarna. Fogelberg poängterar dock att eldsjälarnas arbete inte räcker till för att medieundervisningen ska få en generell implementering. Medieundervisningen tenderar också att ske genom elevers medieproduktion och gestaltning. Kunskaper om mediernas roll, innehåll, villkor och betydelse ges en liten del i

¹⁰⁴ Stigbrand, 1989

¹⁰⁵ Lilja-Svensson & Stigbrand, 1997

¹⁰⁶ Se vidare om denna diskussion i Metodkapitlet

¹⁰⁷ Jonsson, 2005:32

¹⁰⁸ Jonsson, 2005:44

undervisningen.¹⁰⁹ Jag menar emellertid att mycket av detta sällan har undersökts på gymnasiet, faktum är att jag inte har stött på en enda undersökning om medieundervisning och gymnasieskolan. Fogelberg diskuterar dock detta kort i sin rapport, men det saknas en helhet. För att försöka bidra till en större generell helhet inom den nationella forskningen och medieundervisning koncentrerar sig därför denna uppsats på gymnasieskolan.

När nu begreppen har teoretiserats, en presentation av samhälliga teorier ur ett medieperspektiv har skett, den goda medieundervisningen har beskrivits och tidigare forskning har presenterats så sammanfattar nästa stycke uppsatsens teoretiska utgångspunkter för att jag slutligen ska kunna formulera ett specifikt syfte.

3.5 Sammanfattning av teori –en problemformulering

För att kort sammanfatta problemområdet där uppsatsens syfte tar sin utgångspunkt knyts nu den teoretiska påsen ihop.

Medieutbildning är det generella begreppet jag använder för att ringa in problemområdet i denna uppsats, medieundervisning är sedan en del av medieutbildning som koncentrerar sig på skolan och dess användning av medier i undervisningen och undervisning om medier. Kritisk medieundervisning är vidare ett begrepp som används för att förklara betydelsen av den kritiska kompetensen som är av sin vikt i det informationssamhälle vi idag lever i.

Uppsatsen tar sin utgångspunkt från informationssamhället, medieutbildning är en rättighet i ett demokratiskt samhälle. därför koncentrerar sig uppsatsen på medieundervisning med betoning på den kritiska medieundervisningen i gymnasieskolan.

Sammanfattningsvis kan man sammanställa den tidigare forskningen i två grupper. Den första aspekten behandlar samhället som vi lever i, informationssamhället, där medieutbildning är en demokratisk rättighet. Alla ska få undervisning om medier. Konsten att navigera i ett informationssamhälle är av betydelse för att kunna överleva. Skolan är en viktig institution och en viktig del i demokratiska processer därför är också skolan en relevant utgångspunkt för att undersöka medieundervisning. Innehållet i medieundervisningen tar sin utgångspunkt från teoretiskt förankrade kunskaper. Dessa kunskaper ska vara verktyg för att kunna genomföra kritiska analyser av mediebudskap, de ska hjälpa eleven att orientera sig i ett mediesamhälle.

Den andra teoretiska aspekten behandlar det normativa synsättet på den goda medieundervisningen. Där det är viktigt att förstå att medieundervisningen vilar på speciella villkor som måste tillgodogöras för att en medieundervisning ska kunna äga rum. Dessa villkor är till exempel politiskt stöd, förankrad forskning, resurser och utbildning. För att öva sin teoretiska färdighet inom medieundervisning krävs också en praktisk verifiering. Eleven ska kunna uttrycka sig genom medier, gestalta och skapa egna mediebudskap. Men det

¹⁰⁹ Fogelberg, 2005:16, se även Buckingham & Domaille om eldsjälur, 2004:43

viktigaste är kunskaper om medier, där det är viktigt att analysera mediebudskap. Det är också viktigt att påpeka att medieundervisning handlar om alla slags medier. Medieundervisning omfattar tv, radio, musik, Internet, böcker etc. Här är det också viktigt att ta utgångspunkten från elevernas faktiska medieanvändning samt inte glömma bort nya, digitala, medier

De teoretiska slutsatserna är att forskare är överens om att medieutbildning är en viktig del i ett demokratiskt samhälle. Uppsatsen tar sin utgångspunkt i att alla medborgare behöver medieundervisning i ett demokratiskt samhälle, därför utesluter undersökningen medieprogrammet och koncentrerar sig istället på kärnämnena och läroplanen som alla elever får ta del av –oavsett vilket gymnasieprogram de går på. Skolan har ett ansvar för medieundervisningen men den tenderar att saknas, i varje fall för elever i yngre åldrar. I den mån som medieundervisning finns så verkar den som en integrerad del i modersmålsundervisning eller samhällsorienterande kurser enligt internationell och nationell forskning. Generellt sett saknar trots allt lärarna utbildning kring medier.

Jonsson beskriver i sin uppsats medieundervisningen på grundskolenivå och har visat att det finns en medieundervisning även om det oftast handlar om medier som läromedel. Men vi vet inte mycket om hur medieundervisning ser ut på gymnasiet. Eller om den över huvudtaget existerar. För att försöka bidra till en större helhet inom forskningsområdet koncentrerar sig därför uppsatsen sig på gymnasieskolan och dess attityder, värderingar och tankar kring medieundervisning.

För att knyta ihop den teoretiska påsen så har det inte skett någon forskning om gymnasieskolan och dess medieundervisning. För att medieundervisningen ska få en större genomslagskraft krävs att alla områden belyses där medieundervisning kan integreras. Därför hoppas jag att denna uppsats ska bidra till en större helhet inom forskningsområdet. I nästa kapitel presenteras syfte och frågeställningar som handlar om den svenska gymnasieskolan och dess medieundervisning.

4 Syfte och frågeställningar

När läsaren nu har fått en bakgrund till uppsatsens problemområden presenteras det egentliga syftet med undersökningen, även frågeställningarna redogörs. Då tidigare forskning har fastställt att medieundervisning tenderar att saknas i skolan formuleras syftet som nedan.

Syftet är att beskriva medieundervisningen och dess förutsättningar på den svenska gymnasieskolan

Problemet kommer att belysas från två olika håll –ur styrdokumentens och gymnasielärarnas perspektiv. Det är speciellt intressant att undersöka ett urval lärares förhållande till kritisk medieundervisning. Detta är tänkvärt att undersöka ur ett socialt perspektiv då skolans uppgift är att fostra eleverna till kompetenta medborgare. Då medier är en sådan central del av samhället och vårt liv, måste eleverna även utbildas kring detta ämne. Därför är det också intressant ur ett medieperspektiv. Men även av pedagogiska skäl finns det anledning att undersöka problemet, då det är intressant att se hur lärare förhåller sig till styrdokumentet och deras eget förhållande till medieundervisning. Uppsatsens fokus ligger på den kritiska medieundervisningen inom begreppet medieundervisningen och medieutbildning belyses ur ett demokratiskt perspektiv.

Utifrån syftet har tre frågeställningar formulerats;

○ *Hur ser medieundervisningen ut inom styrdokumentet? Existerar den? I så fall, hur och var?*

Frågan tar sin utgångspunkt från medieundervisning av demokratiska skäl och koncentrerar sig på styrdokumentet. Det är av intresse att se hur och var medieundervisningen appliceras i kurser som inte bara elever på medieprogrammet läser, utan alla gymnasieungdomar. Frågan koncentrerar sig därför på kärnämnen engelska, estetisk verksamhet, naturkunskap, religionskunskap, samhällskunskap och svenska.

○ *Hur förhåller sig lärarna till medieundervisning? Vad är deras attityder till medieundervisning? Hur värderar lärarna medieundervisning? Hur beskriver de medieundervisningen som sker i klassrummet?*

Det är också intressant att se hur respondenterna som inte undervisar på medieprogrammet förhåller sig till medieundervisning för att få en inblick i hur den faktiska medieundervisningen ser ut bortanför mediegymnasiet. Här är det intressant att undersöka hur lärare undervisar om ämnet, lärarnas förhållande till undervisning om medier samt hur de värderar medieundervisning. Frågan belyses utifrån lärarnas perspektiv, några observationer av lektioner kommer inte att genomföras.

○ *Vart vore det möjligt att medieundervisningen skulle kunna vara ett bidrag till undervisningen? Vad kan utvecklas för att nå upp till de normativa kraven på en god medieundervisning?*

För att knyta samman undersökningens resultat tar den sista frågeställning fasta kring hur man skulle tänka sig att medieundervisningen ska utvecklas och vart medieundervisningen skulle kunna vara ett generellt bidrag till gymnasieskolan. Detta för att inte enbart konstatera hur medieundervisningen ser ut utan också i ett nästa stadie kunna diskutera vad som kan bli bättre.

5 Material & Metod

För att läsaren ska få en insikt kring tillvägagångssättet beskrivs uppsatsens metod och material i detta kapitel. Även validitet och tillförlitligheten för uppsatsen diskuteras, det vill säga undervisningens kvalitet.

5.1 Material

Nedan beskrivs det analysmaterial som den empiriska studien utgår ifrån. En presentation av intervjupersonerna kommer dock senare i analyskapitlet. För att kunna svara på frågeställningarna angrips problemområdet från två olika håll –från styrdokumentet för gymnasieskolan och från gymnasielärarnas perspektiv. Nedan presenteras materialet för de två olika perspektiven.

5.1.1 De undersökta styrdokumentet

I detta stycke beskrivs hur styrdokumentet valdes ut. Detta för att läsaren ska få en inblick i vad för material uppsatsen undersöker.

Styrdokumentet i den genomförda undersökningen omfattas av Läroplanen för de Frivilliga skolformerna (LpF 94) och kursplaner från ämnena engelska, estetisk verksamhet, naturkunskap, religion, samhällskunskap och svenska. Anledningen till att jag har valt just dessa kursplaner är de helt enkelt är kärnämnen. Det betyder att alla gymnasieelever läser i varje fall grundkursen i dessa ämnen. De övriga kärnämnen matematik och idrott och hälsa har uteslutits ur undersökningen, dels för avgränsningens skull men också för att det inte går att hitta något om medieundervisning i dessa ämnen.

Både ämnesbeskrivningen, mål och betygskriterier har analyserats i kursplanerna. När det gäller engelska, historia, samhällskunskapen och svenska har alla kurser undersökts; A, B och C. Religionskunskap och naturkunskap har kurserna A och B, vilka har analyserats. Estetisk verksamhet har endast en kurs och även denna har analyserats.

Avgränsningen till sex ämnen visade sig vara en lagom precisering till en uppsats utformad på tio veckor. Om fler ämnen hade analyserats anser jag att risken hade varit ett uteblivande djup i undersökningen då tiden inte hade räckt åt djupare reflektioner och analyser. Anledningen till att en avgränsning har skett från karaktärsämnen är helt enkelt att inte alla elever läser dessa ämnen. Medieutbildning diskuteras i denna uppsats utifrån demokratiska skäl, vilket kan betyda att medieundervisning bör ske i de ämnen som alla elever läser. En annan avgränsning som har gjorts är valet att utesluta de lokala styrdokumentet. Varje skola har en skolplan som förklarar de lokala målen, dessa har alltså uteslutits från undersökningen. Dels för att de intervjuade lärarna arbetar på ett flertal olika skolorna –analysmaterialet skulle bli för omfattande om även skolplanerna skulle ha analyserats, men också dels för att skolplanerna kan se väldigt olika ut –en jämförelse av dessa skulle kunna omfatta en hel uppsats.

Sammanfattningsvis består de analyserade styrdokumenterna av Lpf94 och kursplanerna för ämnena engelska, estetisk verksamhet, naturkunskap, religion, samhällskunskap och svenska. Nedan beskrivs hur skolorna och respondenterna valdes ut för undersökningen.

5.1.2 Respondenterna och deras skolor

I detta stycke beskrivs material och urval för skolorna och respondenterna. Även avgränsningar diskuteras.

När jag var på jakt efter respondenter kontaktades nio kommunala gymnasier utspritt på tre orter i västra Sverige, även sex friskolor fick brev om min undersökning. Jag valde skolorna med en geografisk utgångspunkt så att det helt enkelt skulle finnas tid att besöka de olika skolorna. Då undersökningen inte syftar till att undersöka medieprogram där eleverna troligen får någon sorts av medieundervisning kontaktades främst skolor med samhällsprogrammet och/eller naturvetenskapliga programmet. En kommunal skola kontaktades dock i sista stund där både ett medieprogram och ett musikprogram finns då det rådde brist på respondenter. Lärarna som intervjuades på denna skola (Johan och Kristina) undervisar dock på musikprogrammet, resterande respondenter undervisar alltså på naturvetenskapliga eller samhällsvetenskapliga programmet. Det är dock inte detta som är det viktiga. Det intressanta är att samtliga lärare undervisar i något kärnämne, vilket betyder att alla elever oavsett programtillhörighet läser dessa kurser. Skolorna resulterade i fyra olika, de kom att bli två friskolor och två kommunala skolor.

I samtliga fall fick rektorn på respektive skola brev om undersökningen som i sin tur vidarebefordrade förfrågan till lärarna, det är emellertid svårt att veta i vilken mån detta gjordes. Jag fick dock svar av rektorerna att detta skulle göras. Vissa lärare kontaktade i sin tur mig då de var intresserade av att delta, andra lärare söktes upp av mig då jag fick tillgång till en del skolors kontaktlistor. Då lärarna själva fick söka upp mig fanns risken att dessa var fullt medvetna av medieundervisning och att de gärna ville ta tillfället i akt att diskutera detta. Brevet visade sig emellertid vara tämligen bra formulerat då det även tilltalade lärare som inte hade denna medvetenhet.¹¹⁰ Ett problem jag stötte på var beroendet av rektorerna och att de kontaktade sina kollegor. Det är svårt att veta i vilken mån de vidarebefordrade min förfrågan trots att alla lovade att göra så. Därför valde jag i de fall där jag fick tag på kontaktlistor att kontakta alla lärare som undervisade i något eller några av de analyserade ämnena. Ett annat problem jag stötte på var att det var otroligt svårt att få tag i lärare som hade tid att ställa upp för intervju, men efter en hel del telefonsamtal och e-mail lyckades jag få tag i respondenter. Jag intervjuade samtliga lärare som tackade ja till att delta i undersökningen vilket resulterade i sju lärare.

¹¹⁰ Se bilaga 3

Det enorma arbete att få tag i respondenter visade sig göra det omöjligt att försöka styra över kön, ålder och ämnesundervisning samt hur många respondenter som skulle tillhöra en kommunal skola eller friskola. Det visade sig trots allt att spridningen blev relativt stor. Många undervisar i två ämnen av de jag undersöker i analysen av styrdokumentet vilket passade utmärkt. Åldern har en relativ spridning, med en koncentrerings på 35-55 år, och tre lärare undervisar på friskolor och fyra på kommunala skolor. Respondenternas kön är koncentrerat till fyra män och tre kvinnor. Poängen är dock inte att jämföra kvinnliga och manliga lärares förhållande till medieundervisning. Läsaren ser spridningen enligt tabellen nedan.

Tabell 1. Spridningen av respondenterna i förhållande till ålder, kön och ämne. De kursiva namnen arbetar på friskolor

<u>RESPONDENTERNA</u>	25-35 år	35-45 år	45-55 år	55-65 år
Engelska		<i>Per</i>	Eva	
Religion		Britt	Eva	
Samhällskunskap	<i>Anders</i>	Britt	Kristina	
Svenska	Johan	<i>Per</i>	Kristina	<i>Göran</i>

Som tabellen visar undervisar tre lärare på friskolor där Anders och Per undervisar på samma fristående skola. Johan och Kristina arbetar på samma kommunala skola medan Britt och Eva har samma kommunala arbetsplats, Göran kommer från friskola. Alltså koncentrerar sig undersökningen på fyra olika gymnasier varav två kommunala och två fristående skolor.

Sammanfattningsvis intervjuades sju respondenter, varav fyra män och tre kvinnor. Lärarna är utspridda på fyra olika gymnasieskolor, två kommunala och två friskolor. Skolorna har i sin tur en spridning på tre olika städer. En mindre, en medelstor stad och en större i västra Sverige. När nu material, urval och avgränsningar har diskuterats handlar nästa stycke om metoden för uppsatsen och dess analys.

5.2 Metod

När tankarna sprudlade om en idé till en uppsats stötte jag på en uppsats från vårterminen 2005 av Erika Jonsson som hade koncentrerat sig inom samma problemområde som jag tänkt. Först blir man lite konfunderad och inser inte sina möjliga vägar. Det tar bara stopp. Men, efter att jag hade läst igenom Jonssons uppsats valde jag att använda denna som en utgångspunkt för att bredda hennes resultat en aning. Jonsson har som tidigare nämnt undersökt medieundervisning på grundskolenivå därför fann jag det intressant att undersöka även gymnasiet och medieundervisning. Jag har hämtat inspiration från Jonssons metod då hon utförde en analys av styrdokument samt forskarintervjuer. Som blivande gymnasielärare har jag självfallet intresse för andra styrdokument och andra lärare och vill därmed understryka att meningen inte har varit att plagiera någons uppsats utan istället utnyttja andras resultat och

häriifrån ta en utgångspunkt. Jag kan försäkra läsaren om att våra uppsatser både kan ses som en helhet tillsammans eller en del för sig. Nedan följer en beskrivning av tillvägagångssättet för denna uppsats.

Först och främst skrevs syftet ned som kom att preciseras och omarbetas under den teoretiska bearbetningen. När den teoretiska utgångspunkten var färdigställd valdes metod för att svara på frågeställningarna. Vidare analyserades det empiriska materialet som samlats in genom intervjuer och innehållsanalyser för att sedan konstatera resultatet. Metoden för den empiriska undersökningen är dels kvalitativa forskningsintervjuer av ett urval av gymnasielärare, dels kvalitativ innehållsanalys av styrdokumentet. Vad som är viktigt att belysa är det faktum att resultatet ses utifrån ett medieperspektiv. Det betyder att analysen präglas genom ett par medieglassögon som har utformats utifrån den teoretiska ramen. Jag är medveten om att vissa slutsatser endast kan dras på det sätt jag har gjort om man utgår från ett medieperspektiv (ett miljöperspektiv till exempel hade inte tolkat saken likadant kan man anta). Det är dock av sin vikt att dessa tolkningar faktiskt görs för att påpeka hur vissa meningar i styrdokumentet kan tolkas ur ett medieundervisningsperspektiv. Läsaren ska dock vara medveten om att samtliga slutsatser vilar sig tillbaka på ett perspektiv som utgår från det teoretiska kapitel i denna uppsats.

Nedan beskrivs metoden mer specifikt för analys av styrdokumentet, genomförandet av intervjuerna samt analys av intervjuerna men först diskuteras de forskningsetiska överväganden som har gjorts.

5.2.1 Forskningsetiska överväganden

För att kunna genomföra en studie måste vissa forskningsetiska överväganden diskuteras. I denna undersökning är diskussionen om anonymitet och integritetsskydd av intresse.

Det är alltid en övervägningsfråga med att utlova anonymitet. Detta bör utlovats endast i väl motiverade fall där respondenterna riskeras att skadas om deras namn anges.¹¹¹ I detta fall blev många intervjuer känsliga när vi kom in på lärarnas förhållande till styrdokumentet, det visade sig att en del lärare tog avstånd från dem eller hade svårt att prata om dem då de erkände att de inte läste dem allt för ofta. Om anonymitet inte hade utlovats menar jag att lärarna möjligtvis hade känt att en pinsam situation hade uppstått eller inte vågat erkänna att de inte var så insatta i styrdokumentet med tanke på risken att deras kollegor kanske läser uppsatsen. För ökad anonymitetsskydd utlovades också ett grupprum på universitetet där intervjuerna kunde genomföras. Ingen av lärarna hade dock detta behov så samtliga intervjuer skedde på respondenternas arbetsplats. Båda parterna, respondenten och intervjuaren, skrev under ett kontrakt för att uppmärksamma deltagarna om deras rättigheter och mina skyldigheter.¹¹² Kontraktet tog upp hur materialet skulle behandlas och respondenten hade när som helst rätt att avsluta sitt deltagande i studien utan vidare diskussioner, vilket inte begärdes

¹¹¹ Esaiasson, 2005:285

¹¹² Se bilaga 4

av någon respondent. Samtliga lärare blev uppmanade att begära en konjunkturläsning av uppsatsen innan den gick i tryck för att återigen godkänna sitt medverkande. Det var dock ingen respondent som bad om detta.

Sammanfattningsvis har jag varit noggrann med att respondenterna förstår vad för undersökning de ingår i, varje intervju började med samtal om hur uppsatsen kommer behandlas där kontraktet lästes igenom gemensamt. Samtliga respondenter har därmed gett sitt medgivande till undersökningen och inga kompletterande diskussioner eller överväganden har ägt rum. Vidare beskrivs metoden för analyserna.

5.2.2 Metod för analys av styrdokumentet

Nedan följer en beskrivande förklaring till hur styrdokumentet har analyserats.

Innehållsanalysen av styrdokumentet gjordes enligt ett analyschema vilket utgår från Jonssons dokumentanalysmanual, men som har omarbetats och anpassats efter denna uppsats material.¹¹³ Analyschemat visade sig vara otroligt underlättande för själva analysarbetet då visentliga aspekter synliggjordes. Den lutar sig tillbaka på uppsatsens första frågeställning som handlar just om styrdokumentet och medieundervisning och är uppbyggt efter frågor som besvaras allt eftersom textens systematiska bearbetas. På så sätt kan man säga att texten själv fick svara på frågorna, detta för att minska mängden av subjektiva tolkningar. Hela analysarbetet av styrdokumentet skedde innan intervjuerna ägde rum. Detta för att ha en bakgrund till respondenternas ämnen de undervisar i men också för att gemensamt kunna titta på styrdokumentet och diskutera dem tillsammans med lärarna. Efter att styrdokumentet hade analyserats sammanställdes de olika kursplanerna och läroplanen efter explicita och implicita formuleringar. Med explicita formuleringar menas meningar där medieundervisning går att koppla direkt till citatet, implicita formuleringar är de meningar där medieundervisning kan urskiljas ur ett medieperspektiv. Jag sammanfattade vad de olika dokumenten skrev om medieundervisning för att sedan jämföra och titta noggrannare på resultatet. Även citat togs ut för att exemplifiera det generella eller extremfall. På så sätt genomfördes analysen av styrdokumentet genom tre olika plan. Först samlades alla styrdokument in för att svara på frågorna i analyschemat, efter det sammanfattades de olika dokumenten för att sist kunna belysa citat.

Sammanfattningsvis underlättade analyschemat arbetet med styrdokumentet betydligt, det var dock ett krävande jobb om än dock ett måste för undersökningens syfte. Nedan beskrivs metoden för de genomförda intervjuerna samt analysen av dessa.

5.2.3 Metod för intervjuernas genomförande & analysen av intervjuerna

¹¹³ Se bilaga 1

I detta beskrivs utförligt hur intervjuerna genomfördes samt hur analysen av intervjuerna gick till.

Målet med intervjuerna var att lärarna själva skulle få så stort utrymme som möjligt att själva få reflektera och fritt tala om ämnet. Det var inte meningen att tvinga fram något svar utan istället lyssna och höra lärarens enskilda tankar kring ämnet. Vissa lärare hade dock väldigt mycket att säga om vissa saker och mindre om andra, och så fick det vara. Rollen som intervjuare bestod av att aktivt lyssna, ställa objektiva frågor och följdfrågor vid behov.

Vid intervjutillfället fick båda parter skriva under ett kontrakt av forskningsetiska skäl gällande hur materialet skulle behandlas. Intervjuerna skedde i samtliga fall på lärarnas arbetsplats (trots att grupprum på Sprängkullsgatan utlovades vid behov av ökad anonymitet) i ett lugnt och tyst klassrum eller grupprum. Samtalet bandades och anteckningar fördes.

Intervjuerna skedde efter en mall men denna följdes inte under alla intervjuer.¹¹⁴ Istället tilläts respondenterna tala om det som de kände extra mycket för och följdfrågor ställdes, dock utan att något område efterlämnades. Intervjuguiden byggdes upp efter tre teman; bakgrund, förhållande till medier i undervisningen och förhållande till styrdokument. Det första temat bestod av frågor som förklarade lärarens bakgrund för att jag i senare i analysen skall kunna sätta resultatet i större kontext. Temat om medier i undervisningen lutar sig tillbaka på frågeställning två i denna uppsats som tar upp den faktiska medieundervisningen och lärarnas förhållningssätt gentemot medieundervisning. Det sista temat som handlar om lärarnas förhållande till styrdokumentet handlar togs upp mest för att kunna diskutera med lärarna vad som står om medieundervisning i styrdokumentet och härifrån ta utgångspunkt för vidare diskussion om hur de förhåller sig till medieundervisning.

Respondenterna fick en anonym identitet och sist transkriberades intervjuerna och skrevs ut för att påbörja det egentliga analysarbetet. En koncentring av de olika intervjuerna genomfördes för att sammanfatta texterna. Koncentringen skedde utifrån de tre teman som intervjumallen byggdes upp efter; Bakgrund, förhållande till medier i undervisningen och förhållande till styrdokument. Analysarbetet skedde sedan på två olika plan. Återigen hade jag intervjuguiden framför mig. Det första planet handlade om hur lärarna svarade på frågorna generellt sätt. Detta underbyggdes med citat av typiska svar. Jag letade även efter extremfall, lärare som urskiljde sig från de andra svaren. Dessa citerades och tankar om hur och varför svaren var så olika i dessa fall väcktes. Vid det sista analytiska planet letade jag efter olika idealtyper genom att utläsa olika dimensioner i intervjuerna. Specifika typfall utarbetades där citat valdes ut för att underbygga tolkningar och indikera hur lärarna förhåller sig till medieundervisning.

¹¹⁴ Se bilaga 2

Kort och gott gavs respondenterna stort utrymme vid intervjuerna och analysarbetet fick ta sin genomarbetande tid. Läsaren är nu insatt i hur intervjuerna har genomförts och även hur analysen av intervjuerna har gått till. För att diskutera uppsatsen validitet och tillförlitlighet beskrivs uppsatsens sammanfattande trovärdighet i nästa stycke.

5.3 Validitet & tillförlitlighet

I detta stycke resoneras uppsatsens trovärdighet utifrån validitet och tillförlitlighet.

Kvalitativa metoder är som känt mer subjektiva i sin tolkning än vad kvantitativa metoder innebär. Trots detta ser jag inga problem i analysen eller i resultatet då faktiska citat av respondenterna underbygger hela analysen. Även citat från styrdokumentet anges, trots att en del är indirekta tolkningar av texten. Detta skrivs dock inte mellan raderna, uppsatsen är tydlig när det gäller explicita och implicita formuleringar. Dessutom tillkännages ibland alternativa tolkningar, vilket påvisar en medvetenhet om att det inte endast finns en sanning. Alla människor präglas av sina egna erfarenheter och utgår från en egen referensram som kan påverka tolkningar eller uppfattningar om vissa resultat. Det gäller därför att vara öppen för andra vägar och våga problematisera sina egna slutsatser –för att i slutändan kanske förstärka dem och lyfta resultatet till en generell nivå. Kvalitativa metoder kräver också en viss reflexivitet i arbetet. Detta innebär att teoriutvecklingen, datainsamling, analys och tolkning hela tiden genomgripes varandra.¹¹⁵ Därför har uppsatsens olika kapitel hela tiden omarbetats allt eftersom.

När man talar om kvalitativa metoder kan det vara missvisande att använda sig av begrepp som indikerar att mäta något. Eftersom kvalitativa metoder nästan aldrig har som avsikt att mäta resultatet talas det istället om analysredskap. Ett bra sådant studerar istället det typiska och betydelsefulla när det gäller historiska och kulturella texter.¹¹⁶ Men inte enbart texter tas om hand i detta fall (styrdokumentet) utan även respondenter (intervjupersonerna) behandlas utefter speciellt utformade analysredskap; analyschema och intervjuschema. Ett begrepp som används i sådana fall benämns *Allmängiltlighetsproblemet*. Begreppet handlar om hur man går tillväga för att i analysen kunna dra slutsatser som är giltiga för en större grupp.¹¹⁷ I detta fall analyseras intervjumaterialet med hjälp av typfallsanalyser, vilket förutsätter noggranna och utförliga beskrivningar av det material som omfattas.¹¹⁸ I analyskapitlet presenteras därför både styrdokumentet och respondenterna för att läsaren ska kunna sätta resultatet i en större kontext. Detta är ett sätt att lösa *intersubjektivitetsproblemet*. Man arbetar då med explikation och exemplifiering.¹¹⁹ Därför har jag varit noggrann med att övergripande citera både styrdokument och respondenter för att hela tiden underbygga mina analyser och resultat. Jag är dock medveten om att sju respondenter inte är ett representativt urval för en hel yrkeskår,

¹¹⁵ Djerf-Pierre, 1996:49

¹¹⁶ Djerf-Pierre, 1996:48

¹¹⁷ Djerf-Pierre, 1996:47

¹¹⁸ Djerf-Pierre, 1996:49

¹¹⁹ Ibid.

jag menar dock att intervjuerna ändå kan indikera hur lärare förhåller sig till medieundervisning. Däremot anser jag att styrdokumentet är ett representativt urval för att belysa styrdokumentets syn på medieundervisning. Intersubjektivitetsproblemet syftar till att systematiskt tillämpa en metod som utgör grunden för en vetenskaplig efterkontroll och kritisk utvärdering. Begreppet avser alltså att skapa god kontrollbarhet och kritiserbarhet.¹²⁰ Jag menar att metoden beskrivs utförligt och att resultatet har tolkats systematiskt vilket tyder på en intersubjektiv medvetenhet.

När de gäller de misstag som gjorts kan jag påpeka att det skulle ha underlättat om respondenterna hade kontaktats ett antal veckor tidigare. På så sätt hade orosmomentet om hur många respondenter man skulle få ihop ha minskats. Den teoretiska ramen krävde dock sin tid att genomarbets och det krävs förstås en teoretisk grund att stå på innan man påbörjar sin metod och urval. Även en viss osäkerhet uppkom under intervjuerna, om undersökningen verkligen svarar på mina frågeställningar. Man kan diskutera en alternativ metod som hade inneburit observationer av den faktiska undervisningen för att se hur läraren relaterar till medieutbildning i sin undervisning. Tidigt kunde jag dock konstatera att tiden inte fanns till detta. Istället utgår uppsatsen från lärarnas förhållande till medieundervisning, den reella undervisningen är inte i fokus. Jag vill här understryka detta, undersökningen fokuserar inte på den reella undervisningen kring medier utan lärarnas attityder, värderingar och tankar kring medieundervisning.

När det gäller tillförlitligheten är det viktigt som intervjuare att inte (oavsiktligt) inverka på svaren. Därför valdes intervjuerna att göras efter en intervjumall. Allt för att undvika ledande frågor eller frågor som formuleras på ett visst sätt för att få ett visst svar. För att inte motverka kreativitet och föränderlighet i intervjuerna följdes dock inte mallen strikt.¹²¹ Vissa respondenter var väldigt värtaliga och så fick de också vara. Det går dock inte att helt undvika ledande frågor i kvalitativa intervjuer. I vissa fall var jag kanske tvungen att föra respondenterna in i ett relevant samtal då de ibland svävade iväg en aning. Det kan också tänkas att respondenter ibland svarar det de tror att intervjuaren vill höra, detta har jag dock försökt undvika genom att lyssna och ställa så öppna frågor som möjligt. Övergripande har inga systematiska eller slumpmässiga fel gjorts i undersökningen vilket påvisar en mycket god tillförlitlighet.¹²²

Genom att teoretiskt definiera begrepp, ramar och problemområdet skapas en trovärdig utgångspunkt där teorierna har hjälpt mig tolka resultaten. Den teoretiska hållbarheten mellan teorin och forskningsfrågorna är genomtänkt och välarbetad, även planeringen av uppsatsens upplägg och metod är väl genomförd. Jag menar vidare att intervjuerna har en hög kvalitet där uppsatsens resultat ett flertal gånger återkontrollerades med vad respondenterna faktiskt sa, även utskriften tillägnades ett antal timmar för att kunna översätta talspråk till skriftspråk.

¹²⁰ Djierf-Pierre, 1996:47

¹²¹ Kvale, 1997:213

¹²² Esaiasson m.fl, 2005:67

Likaså har analysen av styrdokumentet skett på goda grunder och tolkningarnas logik är hållbar därmed är analysen valid. Det undersökta materialet tar sin utgångspunkt från problemställningarna och metoden har valts utefter syftet. Jag vågar påstå att uppsatsen undersöker det som syftet syftar till att undersöka. Därför är även validiteten god.

Sammanfattningsvis skapar till sist uppsatsens validitet och tillförlitlighet en god resultatvaliditet, jag menar att resultatet går att lita på. Nedan presenteras en sammanfattning av kapitlet material och metod.

5.4 Sammanfattning av material & metod

Sammanfattningsvis studerar uppsatsen läroplanen och kursplanerna för kärnämnen engelska, estetisk verksamhet, naturkunskap, religion, samhällskunskap och svenska för att kunna svara på frågeställning ett och tre. Även lärare intervjuas för att kunna svara på frågeställning två och utveckla fråga nummer tre. Sju lärare har intervjuats som är spridda på två kommunala och två fristående skolor. Skolorna är i sin tur spridda på tre olika städer i västra Sverige. För att kunna analysera styrdokumentet har ett analyschema används, även ett intervjuschema användes vid intervjutillfällena. Allt för att öka validiteten och tillförlitligheten. Genom ett systematiskt genomförande vid behandlingen av materialet och ett strukturerat arbetssätt samt återkommande bearbetning av uppsatsens utformande har en god resultatvaliditet skapats.

När nu läsaren har fått en bakgrund till problemområdet, teorin för uppsatsen har fått sitt ramverk, syfte och frågeställningar har fastställts och material och metod har diskuterats övergår uppsatsen i nästa kapitel –analys och resultat.

6 Medieundervisningen på den svenska gymnasieskolan

När nu bakgrund, teori, syfte och frågeställningar samt metod och material har beskrivits påbörjas redovisningen av undersökningens analys och resultat. Först presenteras styrdokumentet och vad de säger om medieundervisning sedan diskuteras respondenterna och deras förhållande till medieundervisning samt hur den faktiska medieundervisningen ser ut enligt lärarna själva. Sist diskuteras vad som kan förändras för att nå upp till det normativa synsättet på den goda medieundervisningen.

6.1 Vad säger styrdokumentet om medieundervisning?

I detta stycke sammanförs analysen och resultatet kring styrdokumentet och vad de säger om medieundervisning. Först presenteras analysens resultat av läroplanen, följt av analys och resultat av kursplanerna. Texterna skriver om medieundervisning både explicit och implicit. Med implicita formuleringar menas här mindre tydliga meningar om medieundervisning där en medieinriktad tolkning krävs. Gränsen mellan explicit och implicit är ibland hårfin. Med explicita formuleringar menas dock där begrepp som ”medier”, ”information” eller ”kommunikation” ingår samt meningar som tar upp kritisk granskning.¹²³ Återigen vill jag understryka att samtliga tolkningar görs utifrån ett medieundervisningsperspektiv. Jag väljer att läsa styrdokumentet med ett par medieglassögon som har vaskats fram ur det teoretiska avsnittet i uppsatsen, vilket läsaren också bör göra för att förstå resultatet. Nedan analyseras läroplanen följt av kursplanerna.

6.1.1 Analys av läroplanens ur ett medieundervisningsperspektiv

Nedan presenteras mer eller mindre explicita och implicita formuleringar av läroplanen och vad den säger om medieundervisning.

Vad som är intressant att notera är att i de fall där medieundervisning dyker upp i läroplanen är framför allt under rubrikerna ”Mål att sträva mot”. Ibland skymtas de dock inom rubrikerna ”Riktlinjer” men allt för sällan ingår medieundervisningen under rubrikerna ”Mål att uppnå”. Mål att sträva mot anger inriktningen på skolans arbete, de anger en *önskad* kvalitetsutveckling i skolan. Därmed är det inget som eleven minst ska ha uppnått när eleven lämnar utbildningen, vilket mål att uppnå indikerar för.¹²⁴

Citatet nedan är ett exempel på en implicit formulering om medieundervisning, där medieperspektivet kan bli synligt med ett par medieglassögon.

Skolan har uppgiften att till eleverna överföra värden, förmedla kunskaper och förbereda dem för att arbeta och verka i samhället.

¹²³ Jonsson, 2005:24

¹²⁴ Utbildningsdepartementet, 1994:9

Skolan skall förmedla sådana mer beständiga kunskaper som utgör den gemensamma referensram som alla i samhället behöver.¹²⁵

Medieundervisning har tidigare motiverats som något som alla behöver i ett demokratiskt samhälle.¹²⁶ Om man utgår från Fogelberg som menar att medieutbildning är en kompetens som alla medborgare behöver i ett demokratiskt samhälle så kan citatet handla om just det här.¹²⁷ En gemensam referensram i dagens samhälle borde med andra ord inkludera medieutbildning. Även om formuleringen ovan inte nämner medier explicit så menar jag ur ett medieperspektiv att citatet delvis talar för medieundervisning som självfallet är något som alla behöver ur ett medieundervisningsperspektiv. Även om man ser på skolans uppgift som enligt citatet är att dels förbereda eleverna för att verka i samhället så kan det bland annat inkludera medieundervisning. I det samhälle som vi lever idag måste vi ha verktyg för att kunna navigera oss i en komplex verklighet.¹²⁸ Därför kan man ur ett medieperspektiv tolka att när skolan ska förbereda eleverna att verka i samhället måste man också räkna med en medieundervisning för att ungdomar ska kunna överleva i informations-samhället.

Tidigare skriver läroplanen att ”Skolan har en viktig uppgift när det gäller att förmedla och hos eleverna förankra de värden som vårt samhällsliv vilar på”.¹²⁹ Ur ett medieperspektiv kan det handla om medieundervisning, om än dock meningen är implicit formulerat. Men medier är en så pass stor del av vårt samhälle idag att det inte går att räkna bort från samhällliga värden. Medieperspektivet måste ingå i samhällsbegreppet enligt min mening.

Läroplanen talar också mycket om det kulturella, om skolans uppgift att förmedla den svenska kulturella mångfalden och eleven ska även vara förtrogen med Sveriges kultur.¹³⁰ Med ett par medieglassögon anser jag att medierna är en del av vår kultur då de är en sådan stor del av våra liv. Framför allt är de en del av ungdomars kultur då ungdomar ägnar ett flertal timmar åt medier och de är en del av ungdomarnas kulturella kontext.¹³¹ Ur ett medieperspektiv kan citatet tolkas som att skolan har en uppgift att förmedla mediernas kulturella anspråk. Dock borde läroplanen utveckla detta vidare vad som egentligen menas med den kulturella mångfalden. Ur ett medieperspektiv kan det vara självklart att medierna är en del av vår kultur. Det finns scener och rum landet runt där kultur förmedlas men medierna är en större förmedlare av vår kultur. Man kan dock inte förvänta sig att lärare utan mediekompetens tolkar meningen på detta sätt.

Som tidigare diskuterats kan medieutbildning argumenteras som en gemensam referensram som vi alla är berättigade till. Här har skolan ett ansvar. Ur ett medieperspektiv måste det finnas utrymme till kritiskt tänkande av medieflödet i klassrummet. Enligt Semali är detta

¹²⁵ Utbildningsdepartementet, 1994:5

¹²⁶ Se denna uppsats stycke 3.3

¹²⁷ Fogelberg 2005:9

¹²⁸ Jfr Potter, 2005:13-14

¹²⁹ Utbildningsdepartementet, 1994:3

¹³⁰ Ibid.

¹³¹ Se denna uppsats stycke 2.2

speciellt viktigt för ungdomar som desperat söker efter en identitet.¹³² Nedan citeras läroplanen för att påvisa att den faktiskt har tagit del av detta ansvar. Mer explicit skriver läroplanen att

Eleverna skall också kunna orientera sig i en komplex verklighet med stort informationsflöde och snabb förändringstakt. Deras förmåga att finna, tillägna sig och använda ny kunskap blir därför viktig. Eleverna skall träna sig att tänka kritiskt, att granska fakta och förhållanden och inse konsekvenserna av olika alternativ.¹³³

Citatet tyder på att läroplanen har formulerat skolans ansvar för den kritiska medieundervisningen. Vad som dock är intressant är att det främst handlar om elevernas rätt till att söka och finna ny kunskap. Detta kan kopplas till FN deklARATIONEN som menar att det är alla barn och ungdomars rättighet att söka, infinna och använda information av alla dess slag.¹³⁴ Men citatet talar även för en medvetenhet av det informationssamhälle vi lever i när läroplanen tar upp kunskapen om att kunna orientera sig i en komplex verklighet med stort informationsflöde. Det är precis där uppsatsen tar sin utgångspunkt, att vi lever i ett informationssamhälle där vi måste lära oss hur vi ska behandla alla de meddelanden som når oss. Citatet ovan talar också om den kritiska färdigheten. Som tidigare diskuterats är kritisk medieundervisning en viktig del av medieundervisningen. Den går ut på att granska och analysera alla sorter av texter.¹³⁵ I mål att sträva mot när det gäller kunskaper skriver läroplanen att

Skolan skall sträva mot att varje elev i **gymnasieskolan, komvux och SSV** samt, om det är möjligt, i **gymnasiesärskolan och särsvux** ... kan använda sina kunskaper som redskap för att kritiskt granska och värdera påståenden och förhållanden... Skolan ska sträva mot att varje elev i **gymnasieskolans nationella och specialutformade program samt den gymnasiala vuxenutbildningen** dessutom kan överblicka större kunskapsfält och utvecklar en analytisk förmåga och närmar sig ett alltmer vetenskapligt sätt att arbeta och tänka...¹³⁶

Återigen förespråkar läroplanen ett analyserande förhållningssätt och kritiskt tänkande. Detta är som tidigare nämnt viktigt i medieundervisningen men, ännu en gång, det handlar också att lära om medierna (som ofta är sändaren av de olika påståenden och informationen) hur de påverkar oss, deras roll och deras makt i samhället.¹³⁷ Ur ett skolperspektiv kan man tänka sig att citatet ovan möjligtvis handlar om den enskilda källan eller källkritik.

¹³² Jfr Semali, 1999:187

¹³³ Utbildningsdepartementet, 1994:5

¹³⁴ Jfr Bucht & Feilitzen von., 2001:7

¹³⁵ Silverblatt, 2001:3

¹³⁶ Utbildningsdepartementet, 1994:9

¹³⁷ Jfr Buckingham, 2003:4

Läraren ska också enligt läroplanens önskemål ”tydliggöra vilka värderingar och perspektiv kunskaperna vilar på och låta eleven ta ställning till hur kunskaper kan användas”.¹³⁸ Medier är idag en stor källa till kunskap. Ur ett medieundervisningsperspektiv lever vi idag i ett informationssamhälle där medierna konstruerar vår verklighet. Medier överför dagligen olika värden, de talar om för ungdomar hur de ska se ut, vara och bete sig. Genom att analysera olika mediers värderingar så problematiserar de också bilden av verkligheten som många så annars lätt köper, som enligt Silverblatt kan leda till förödande konsekvenser.¹³⁹

Fortsättningsvis skrivs det att ”Skolan skall utveckla elevernas kommunikativa och sociala kompetens”.¹⁴⁰ Detta kan tolkas som en explicit formulering då de handlar om elevernas faktiska kommunikativa förmåga. Läroplanen skriver även för kunskapens riktlinjer att läraren ska organisera arbetet så att eleven ”får stöd i sin språk- och kommunikationsutveckling”.¹⁴¹ Eleven ska med andra ord få hjälp med att utveckla en kommunikativ förmåga. Genom dessa explicita meningar förespråkar läroplanen här en kommunikativ kunskapssyn där eleven ska utveckla sin kommunikativa förmåga, vilket bland annat kan argumenteras för att det har med medieundervisning att göra. Som tidigare nämnt handlar ju medieundervisning även om att själv kunna producera och sprida budskap, för detta krävs förstås en kommunikativ färdighet. Medieundervisning handlar inte enbart om teoretiskt förankrade kunskaper om hur man analyserar mediebudskap. Eleverna måste även kunna producera egna budskap. Teorin och praktiken hänger ihop.¹⁴² Det är dock anmärkningsvärt att återigen nämna att detta inte är något *krav* utan ett *önskemål*. Läroplanen skriver vidare att läraren ska se till att ”eleverna tillägnar sig bok- och bibliotekskunskap” vilket förstås handlar om hur eleverna ska orientera sig bland all information men ur ett medieperspektiv är inte bara bibliotek och böcker en kunskapskälla.

Även rektorns ansvar tas upp i läroplanen.

Rektorn har ansvar för skolans resultat och har därvid, inom givna ramar, ett särskilt ansvar för att ... arbetsmiljön i skolan utformas så att eleverna får tillgång till handledning och läromedel av god kvalitet samt andra hjälpmedel för att själva kunna söka och utveckla kunskaper, bl.a. bibliotek, datorer och andra tekniska hjälpmedel ... lärare och annan personal får möjligheter till den kompetensutveckling som krävs för att de professionellt skall kunna utföra sina uppgifter”.

Här handlar det om tillgång till medier i skolan. Framför allt datorn förespråkas men även andra hjälpmedel. Dessa hjälpmedel behöver förstås inte vara medier, men ur ett medieperspektiv kan det tolkas så. Rektorn har även i uppgift att utveckla lärarnas profession, vilket kan tänkas krävas för en bättre medieundervisning. Detta kan kopplas till tidigare

¹³⁸ Utbildningsdepartementet, 1994:12

¹³⁹ Jfr Silverblatt, 2001:2

¹⁴⁰ Utbildningsdepartementet, 1994:5

¹⁴¹ Utbildningsdepartementet, 1994:11

¹⁴² Jfr Silverblatt, 2001:3

forskning som menar att mediekompetensen saknas i huvudsak hos lärarna. För att en medieundervisning ska kunna bedrivas så måste förstås även lärarna vara utbildade.¹⁴³

Sammanfattningsvis förekommer en del medieundervisning i läroplanen, både explicita och implicita formuleringar finns att läsa. Även om det står explicit formulerat om medieundervisning är tolkningsmöjligheterna enorma då det saknas tydliga riktlinjer om hur man uppnår de relevanta målen. Dessutom sammanfaller oftast medieundervisningen med önskemål och är därför inga krav för utbildningen. Ett viktigt perspektiv som också saknas i läroplanen är undervisning om medierna.¹⁴⁴ När nu läroplanen har analyserats presenteras analys och resultat för kursplanerna i nästa stycke.

6.1.2 Analys av kursplanernas ur ett medieundervisningsperspektiv

I detta avsnitt diskuteras kursplanerna och vad det står om medieundervisning. Resultatet presenterar både explicita formuleringar där det uttryckligen står skrivet om medier, information, kommunikation eller källor och implicita formuleringar där man utifrån ett medieundervisningsperspektiv kan tänka sig att det handlar om medieundervisning. Samtliga citat är hämtade för kursplanerna för de olika ämnena.¹⁴⁵ För att läsaren ska kunna sätta resultatet i större kontext presenteras först kurserna.

6.1.2.1 Presentation av kurserna

Nedan presenteras kurs för kurs och deras innebörd samt om det är ett kärnämne eller inte. Kursbeskrivningarna är tagna från Skolverkets hemsida.¹⁴⁶

Engelska

Engelska A bygger upp förmågan att kommunicera på engelska i olika situationer. Kursen skall öka elevens tilltro till den egna språkliga den ger tillfälle till läsning för glädje, kunskaper och kulturkännedom. Engelska A är en kärnämneskurs. Engelska B bygger på Engelska A. Kursen har en mer analytisk inriktning. Perspektiven vidgas ytterligare mot språkanvändning i varierande och komplicerade situationer. Kännedomen om engelskspråkig kultur fördjupas. Engelska B är gemensam kurs på de estetiska, naturvetenskapliga, samhällsvetenskapliga och tekniska programmen. Engelska C bygger på Engelska B. Kursen förbereder för yrkesarbete eller högskolestudier med engelska som arbetsredskap. Engelska C är en valbar kurs.

Estetisk verksamhet

¹⁴³ Bucht & Feilitzen von., 1999:70

¹⁴⁴ Fogelberg, 2005:22

¹⁴⁵ Se adressen nedan för kontroll av källor. Kurserna står i bokstavsordning via en länk från skolverkets hemsida (www.skolverket.se).

<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0506&infotyp=3&skolform=21&id=0&extraId=>, 21/12/05

¹⁴⁶ Se www.skolverket.se

Estetisk verksamhet kan inriktas mot olika estetiska områden såsom bild, dans, musik, formgivning eller teater. I ämnet ingår skapande eller konstnärlig verksamhet, som även kan vara av gränsöverskridande karaktär, där olika estetiska uttrycksformer både kan blandas och utövas sida vid sida. Såväl traditionella konstnärliga metoder som nyare digitala för framställning av konstnärliga produkter kan ingå i ämnet. Också upplevelser och reflexion är en del av ämnet. Kursen är en kärnämneskurs.

Historia

A-kursen i historia ger sammanhang och bakgrund för hela historien från forntiden till vår tid samtidigt som den ger tillfälle till särskilda nedslag och fördjupningar utifrån elevernas behov och intressen. Historia A är gemensam kurs på samhällsvetenskapsprogrammet, estetiska programmet och naturvetenskapsprogrammet. Historia B bygger på Historia A och skall öka elevens självständiga och kritiska förmåga genom fördjupningar och temaarbeten. Kursen är gemensam inom kultur- och samhällsvetenskapsinriktningen på samhällsvetenskapsprogrammet. Historia C fördjupar sedan kunskaperna vad gäller källkritik och historiesyn. Historia C är en valbar kurs.

Naturkunskap

Naturkunskap A tar främst upp miljöfrågor, men även frågor kring ekologi, energi- och resursanvändning behandlas. Naturkunskap A är en kärnämneskurs. Naturkunskap B behandlar människans biologiska, fysikaliska och kemiska vardag, materien, livets förutsättningar och utveckling samt organismens byggnad och funktion. Även betydelsen av en hälsofrämjande livsstil ingår i kursen, liksom etiska frågor – speciellt de som gäller den moderna genteknikens utveckling och utnyttjande. Naturkunskap B är gemensam kurs på samhällsvetenskapsprogrammet.

Religionskunskap

A-kursen betonar etiska och moraliska frågor samt människors olika livstolkningar. Kursen skall visa att religion och livsåskådning är naturliga delar av samhällslivet och också ge förståelse av vad ett eget ställningstagande kan betyda för den personliga utvecklingen. Religionskunskap A är en kärnämneskurs. Religionskunskap B breddar och fördjupar innehållet i Religionskunskap A. Eleverna får möjligheter att vidareutveckla sina kunskaper och färdigheter på tros- och livsåskådningarnas område. Religionskunskap B är gemensam kurs inom kultur- och samhällsvetenskapsinriktningarna på samhällsvetenskapsprogrammet.

Samhällskunskap

Samhällskunskap A breddar och fördjupar eleverna sina kunskaper om och förståelse för samhället och dess historia genom studier av olika samhällsfrågor. Kursen är en kärnämneskurs. Samhällskunskap B och C ger ytterligare breddning och fördjupning av utbildningen i ämnet. De samhällsfrågor som studeras blir mer komplexa. Samhällskunskap B är gemensam kurs inom samhällsvetenskapsinriktningen och Samhällskunskap C är valbar.

När nu ämnena har presenterats enligt ovan går jag raskt vidare med att presentera de explicita och implicita formuleringarna i kursplanerna.

6.2.2.2 Explicita & implicita formuleringar i kursplanerna

I detta stycke presenteras resultat och analys av kursplanerna och vad de säger explicit och implicit om medieundervisning och kritisk medieundervisning.

I naturkunskap finns det inget explicit skrivet om medieundervisning, lika så gäller estetisk verksamhet och religionskunskapen. I det sistnämnda ämnens skrivs dock mer implicit att

”Eleven skall kunna beskriva och förstå hur religion och livsåskådning tar sig uttryck i människors sätt att tänka och handla ... känna till kristendomens och några andra världsreligioners och andra livsåskådningars grundläggande uttrycksformer, tro och idéer”.

Här tar jag fasta på begreppet uttrycksformer. Olika världsliga religioner speglas dagligen via medier. Men religionerna väljer också att förmedla sin tro och sina idéer via medierna. Därför kan man ur ett medieundervisningsperspektiv tolka det som att citatet talar för en förståelse av olika religioners uttryckssätt. Alltså ta del av hur religionerna kommunicerar med världen och hur medierna framställer olika livsåskådningar. Ur ett medieperspektiv kan det tolkas som förståelse av hur olika grupper kommunicerar, det är dock naivt att tro att lärare i religionskunskap tolkar citatet på detta sätt. Även naturvetenskapen skriver mer implicit att ”Eleven skall ha kunskap om den naturvetenskapliga världsbildens framväxt”. Somliga forskare menar att medier framställer vår världsbild, de formar och konstruerar vår världsbild.¹⁴⁷ Ur ett medieundervisningsperspektiv kan det alltså tänkas att citatet talar för en förståelse av naturvetenskapens världsbildens framväxt i medier. Naturvetenskapens världsbild kan ges i uttryck genom medier vilket gör att det kan handla om medieundervisning. Ännu en gång är det dock svårt att tänka sig att lärarna i ämnet tänker liknande när de läser kursplanen.

Estetisk verksamhet skriver i sina mål att ”Eleven skall kunna uttrycka tankar eller idéer med något estetiskt uttrycksmedel ... kunna reflektera över och diskutera sitt eget skapande ... ha kunskap om olika konstnärliga uttryck och företeelser”. När kursplanen för estetisk verksamhet talar om estetiska uttrycksmedel kopplar jag det till olika uttrycksformer där olika medierade former av de som medieundervisningen fokuserar på hamnar i fokus. Alltså att eleven ska gestalta sitt budskap genom olika slag av medier. Så behöver det självklart inte vara. Ett estetiskt uttrycksmedel kan självfallet även vara dans till exempel. Det kritiska förhållningssättet framgår dock då eleven ska kunna granska sitt eget skapande. Detta skapande behöver förstås inte vara av medial form, men det *kan* vara det.

Generellt sett handlar de explicita formuleringarna som kan kopplas till medieperspektivet framför allt om källkritik i de analyserade kursplanerna. I engelska förekommer källkritik framförallt i betygskriterierna. Ett mål som eleven ska ha uppnått efter avslutad kurs handlar

¹⁴⁷ Jfr Potter, 2005:13-14

dock om att ”kunna självständigt hämta information från olika källor samt bearbeta och strukturera den information som tagits fram”. Detta är något som finns i A, B och C kursen för engelska genomgripande. Ett mål för godkänt i engelska B menar att eleven ska kunna ”inhämta information”. Detta kan dock, som en alternativ tolkning handla om ren språkförståelse. Men det är inte helt otänkbart att man ur ett medieperspektiv även kan väva in medieundervisningen då inhämtning av information ofta sker genom just medier. Och konsten att navigera bland ändlös information är viktig i medieundervisningen. Även i religionskunskap förekommer denna betygskriterie, dock för mycket väl godkänt. ”Eleven inhämtar på egen hand information om någon religionsvetenskaplig problemställning.” I samhällskunskapen blir det ändå tydligare där man genomgripande i alla tre kurser kan läsa ett flertal gånger om betydelsen av elevens förhållande till källor. A-kursen upprepar formuleringar om källkritik ett flertal gånger i betygskriterierna.

Eleven skall kunna använda olika kunskapskällor... Eleven söker, väljer ut och ställer samman fakta från olika källor... Eleven värderar olika källor... Eleven arbetar med olika typer av material, bedömer tillförlitligheten hos olika källor samt visar i sitt arbete ett kritiskt förhållningssätt till fakta, tolkningar och värderingar.

Detta gäller även övergripande för B och C kursen i samhällskunskap. I C-kursen går sedan att läsa att ”Eleven skall... vara förtrogen men användandet av olika källor och medier samt kritisk kunna granska och tolka dessa”. Alltså, i samhällskunskapen handlar det mycket om ett kritiskt förhållande till källor. Vad som är intressant är dock att det är först i C-kursen som kursplanen tycks indikera att en källa kan vara någon sort av medium.

Även kursplanerna för de olika kurserna inom svenska tar upp källkritik. ”Eleven skall kunna inhämta, värdera och ta ställning till information från bibliotek och databaser samt kunna använda datorer för att skriva och kommunicera.” Det är alltså av sin vikt att återigen låta eleverna värdera information men samtidigt ska de också mer utförligt lära sig kommunicera via datorer. I kurserna för svenska ska även eleven kunna förmedla sina åsikter ”som är anpassat efter situation och mottagare”. Detta genomstyr betygskriterierna för alla tre kurserna. Även i målen tas detta upp. Dessa kommunikativa aspekter dyker upp i fler ämnen. I engelska A beskriver kriterierna för väl godkänt att ”Eleven skriver brev, kommentarer och sammanfattningar till inhämtat stoff på ett tydligt och informativt sätt och med anpassning till några olika syften och mottagare”. Detta perspektiv blir tydligare i betygskriterierna för mycket väl godkänt där ”Eleven skriver med sammanhang och variation, använder språkets ord och strukturer med säkerhet samt kommunicerar skriftligt med anpassning till olika mottagare”. I engelska B dyker detta perspektiv upp i de faktiska målen för kursen. För godkänt i B-kursen ska eleven anpassa talandet till ”situation och mottagare” och få ”kommunikationen att fungera väl”. För mycket väl godkänt i samma kurs ska också eleven kunna analysera ”hur olika texter på olika sätt anpassas till syfte och mottagare”. Denna kommunikativa färdighet i ämnena engelska, samhällskunskap och svenska kan kopplas till tidigare forskning som menar att om medieundervisningen ska få en given plats i samhället så

måste också eleverna lära sig hur man kommunicerar och praktiskt öva på detta. Eleverna måste själva kunna producera och gestalta budskap.¹⁴⁸

Explicit formulerat står det också i engelskans kursplan att

Eleven skall förstå vad som sägs i längre sekvenser av sammanhängande tydliga tal som förmedlas direkt eller via medier och där innehållet kan vara obekant för eleven och av relativt teoretisk karaktär ... Eleven skall kunna kritiskt granska och analysera information från olika källor

Återigen handlar det om kunskapen att analysera källor. Men det handlar också om en förståelse för vad som förmedlas via medier. Ur ett medieundervisningsperspektiv är formuleringen återigen torftig. I citatet handlar det förmodligen om att förstå vad som sägs. Ur ett medieundervisningsperspektiv skulle man dock kunna tolka det som att citatet belyser förståelsen av själva mediet. Alltså kunskap om medier. Det är dock för positivt att tro att alla lärare ska tolka det på det här sättet. Vad som dock är intressant är att medier nämns över huvudtaget, vilket inte är vanligt i kursplanerna.

I engelska är det viktigt att ”Eleven skall ha kunskap om samhällsförhållanden, kulturtraditioner och levnadssätt i engelskspråkiga områden och kunna använda dessa kunskaper för att jämföra olika kulturer”. Ur ett medieperspektiv kan man argumentera för mediernas centrala betydelse vad gäller att skapa eller upprätthålla kulturtraditioner. Medier är en del av vårt samhälle och vår kultur, framför allt ur ett ungdomligt perspektiv. Ungdomar spenderar mer än 5 timmar/dag med att bland annat se på tv, lyssna på musik och surfa på Internet och medier är en del av deras vardagliga liv.¹⁴⁹ Därmed kan man tolka det som om citatet handlar om medieundervisning. Vidare ska eleven i engelska B beskriva ”olika samhällsförhållanden, kulturtraditioner och levnadssätt i områden där engelska talas, och använder denna bakgrund för att kommentera och diskutera skönlitteratur, film och musik samt facktexter av olika slag”. I kursplanen för samhällskunskap ska eleven också ”känna till hur åsikter och attityder uppstår samt vara medveten om hur värderingar och ställningstaganden formas”. Som tidigare har diskuterats sänder medier ut värderingar och åsikter som vi dagligen tar del av.

I engelska C skrivs det vidare att

Eleven skall ... aktivt delta i muntlig kommunikation ... informera muntligt ... reflektera över texternas innehåll ... visa ett kritiskt förhållningssätt vid granskning och utnyttjade av olika källor ... känna till utvecklingen inom något eller några områden som politik, samhällsliv, religion, litteratur, film, konst eller musik i något engelskspråkigt land ...

¹⁴⁸ Jfr Bucht & Feilitzen von., 1999:22

¹⁴⁹ Se Nordicom-Sveriges Mediebarometer, 2005:25

Återigen handlar det om att kommunicera, om än dock muntligt och det handlar ännu en gång om källkritik. Men, den sista meningen kan tolkas som en viktig del i medieundervisningen. Här betonas kunskaper om utvecklingen av bland annat film och musik. Detta är en viktig aspekt när det gäller lärandet om medier. Genom att undervisa om mediernas historia, dess villkor och innehåll bibringar man en analytisk mediekompetens som är viktig för medieundervisningen.¹⁵⁰

I svenska B tas medier upp mer konkret för betygen väl godkänt. ”Eleven gör iakttagelser om bildbaserade mediers uttrycksmedel och analyserar självständigt sådana medier.” Detta är av sin vikt ur ett medieundervisningsperspektiv. Det är otroligt viktigt att styrdokumentet inte enbart nämner betydelsen av att analysera skriftliga budskap. Här skriver kursplanen för svenska uttryckligen att eleven ska analysera bildmedier. Dock är detta en mening i mängden. Som tidigare nämnt talar medieundervisningen om betydelsen av att inkludera alla sorter av mediebudskap. Genom ovanstående mening fick kursplanen med bildmedier om än dock ganska tanigt. Även medier som uttrycksmedel tas upp som mål för svenska C. ”Eleven skall känna till vilka presentationsformer som digitala medier kan erbjuda.” Forskare inom medieundervisning menar att det är viktigt att inte glömma bort nya sorters medier i undervisningen.¹⁵¹ I betygskriterierna ska eleven vidare resonera ”om texters och andra mediers innehåll, form och budskap”. Även här belyser kursplanen för svenska analyserande kunskaper av andra medier och inte bara tryckta texter. Det är tämligen intressant att kursplanen för svenska tar upp kunskaper om mediers innehåll, vilket är av betydelse för den kritiska medieundervisningen.¹⁵² Ur ett medieundervisningsperspektiv saknas dock kunskaper om mediernas historia och vilken roll de spelar i dagens samhälle.

Svenska är det ämne där medier nämns specifikt även i engelska nämns medier explicit formulerat. Annars får källkritik ett betydande utrymme i samtliga kursplanerna. Även den kommunikativa kunskapen om att anpassa budskap till syfte och mottagare får en beskärdd del samt färdigheten att kunna kommunicera och analysera olika texter. Framför allt rör ämnena svenska och engelska medieundervisning, men även samhällskunskapen redogör för en del explicita formuleringar av medieundervisning. Detta kan jämföras med Fogelbergs studie där hon menar att svenska och samhällskunskap är de ämnena som främst tar upp medieundervisning.¹⁵³ Jag menar dock att samhällskunskapen tar upp förvånansvärt lite om medieundervisning med tanke på att det är ett samhällsorienterande ämnen och medierna är en del av vårt samhälle. Däremot så tar engelskan upp förvånansvärt mycket om medieundervisning då jag trodde att detta ämne mer fokuserade sig på språkets uppbyggnad. Istället tas medier upp rent konkret, källor blir viktiga och konsten att kommunicera understryks. Svenskan nämner dock mer specifikt vikten av att analysera medier och

¹⁵⁰ Jfr Fogelberg, 2005:9

¹⁵¹ Jfr Feilitzen von., 1999:26

¹⁵² Jfr Fogelberg, 2005:7

¹⁵³ Jfr Fogelberg 2005:21

användandet av medier då det i engelskan handlar mycket om kunskaper att kommunicera på ett främmande språk men även ett kritiskt förhållningssätt till olika texter tas upp, däribland även film och bilder. Olika slag av texter ska analyseras, detta gäller även religionskunskapen. I engelska kommer dock kunskaper om medier upp, vilket är överraskande då tidigare forskning menar att medieundervisning framförallt existerar inom modersmålsundervisning och inom samhällsorienterande ämnen.¹⁵⁴

Generellt sett handlar det mycket om källkritik i engelska, religion, samhällskunskap och svenska. Även naturkunskap och estetisk verksamhet förutsätter en del kritiska ställningstaganden. Det är inte ofta det står uttryckligen om medier, i dessa fall förekommer det i ämnen som svenska och engelska. Ett kritiskt förhållningssätt förespråkas dock övergripande i alla kurser, vilket är intressant då även Jonsson beskriver situationen sådan.¹⁵⁵ Det tenderar dock att oftast handla om ett kritiskt förhållningssätt till källan.

Sammanfattningsvis går det att sammanställa kursplanerna i två olika grupper; *Kurser med mer medieundervisning* och *Kurser med mindre medieundervisning*. I den förstnämnda gruppen ingår kursplanerna för svenska, engelska och samhällskunskap. Detta stämmer delvis med tidigare forskning som menar att modersmålsundervisningen och samhällsorienterande ämnen är de kurser där medieundervisning ingår.¹⁵⁶ Vad som är intressant är dock att i min undersökning är även engelska, som är ett främmande språk, ett ämne med medieundervisning. Ämnet tar även upp undervisning om medier. Det faktum att samhällskunskapen tar upp förhållandevis lite om medieundervisning är överraskande. Kursen måste dock räknas som ett ämne med mer medieundervisning då de andra kurserna har väldigt lite om medieundervisning i kursplanerna. I gruppen Kurser med mindre medieundervisning ingår naturkunskap, estetisk verksamhet och religion. Detta är tämligen överraskande då tidigare forskning menar att estetisk verksamhet har mer medieundervisning i kursplanen.¹⁵⁷ Detta kan jag dock inte hålla med om då det för det första står ytterst lite i kursplanen för estetisk verksamhet generellt sett men också för att det aldrig uttryckligen står något om medier.

Samtliga ämnen tar upp källkritik, förmågan att kommunicera och ett kritiskt förhållningssätt till olika slags verk och resultat i kursplanerna, vilket stämmer med tidigare forskning.¹⁵⁸ Kurser med mindre medieundervisning tar dock inte upp detta lika mycket som kurser med mer medieundervisning. Dessutom tar de sistnämnda upp förmågan att producera egna budskap och användandet av medier i större mån. De tar även upp mer explicit ett kritiskt förhållningssätt mot olika medier. Vad som är intressant och vad som är anledningen till att gruppen inte helt enkelt heter kurser med medieundervisning är att samtliga ämnen utesluter mediernas roll, betydelse och makt i dagens samhälle. Det finns inga kursplaner som

¹⁵⁴ Ibid.,

¹⁵⁵ Jfr Jonsson, 2005:32

¹⁵⁶ Jfr Fogelberg, 2005:21, jfr även Buckingham & Dommille, 2004:43

¹⁵⁷ Fogelberg, 2005:21

¹⁵⁸ Ibid.

understryker detta, vilket är en betydande del i medieundervisningen. Fortsättningsvis beskrivs lärarnas attityder och förhållande till medieundervisning i nästa stycke.

6.4 Vad säger lärarna om medieundervisning?

För att läsaren ska kunna sätta resultatet i en större kontext presenteras först lärarna i detta avsnitt. Detta följer av lärarnas förhållande och attityder till medieundervisning.

6.4.1 Presentation av respondenterna

Till att börja med ska jag presentera respondenterna. Redan här tycks dock ett intressant resultat synas. När jag frågar respondenterna vad de tänker på när de hör ordet medier svarar de flesta tv, radio och tidningar. I två fall nämns även musik och Internet. När vi sedan går vidare och pratar om medier och ungdomar associerar respondenterna till helt andra saker. De talar istället om mp3-spelare, film, data och Internet. Men även ungdomsredaktioner på tidningar och att ungdomar är enorma mediekonsumenter nämns. Detta är ytterst intressant då medieundervisning ska ta sin utgångspunkt i ungdomarnas faktiska användande av medier för bästa resultat.¹⁵⁹ Redan här stöter jag alltså på ett problem som kan tänkas hindra medieundervisningens framväxt.

Nedan följer en sammanfattande presentation av respondenterna för att läsaren ska kunna sätta resultatet i en större kontext.

Göran

Göran är 62 år och har varit verksam lärare sedan han som ung tog lärarexamen. Emellan åt har han ägnat sig åt större projekt så som att skriva läroböcker eller engagera sig i olika delar på lärarhögskolan då han är allmänt intresserad av pedagogik. Göran undervisar i historia och svenska på en gymnasial friskola i en större kommun i västra Götalands län. Han tänker på Tv, tidningar och Internet när han hör ordet medier. När det gäller ungdomar och medier tänker han på det som ungdomarna har i öronen 24 timmar om dygnet (musik).

Britt

Britt är 43 år och undervisar på en kommunal gymnasieskola i en mindre ort i västra Sverige och där har hon arbetat i tio år. Hon undervisar i religion och samhällskunskap och tänker på tidningar när ordet medier nämns. Hon tänker främst på tidningar när ordet medier nämns men kopplar medier och ungdomar till film och dataspel.

Eva

Eva är 54 år och arbetar på samma skola som Britt. Hon undervisar i ämnena historia och religion och arbetsplatsen har varit densamma sedan 25 år tillbaka. Eva tänker på tidningar

¹⁵⁹ Bucht & Feilitzen von., 2001:70

och tv när hon hör ordet medier. Hon tänker på datorer och musik när hon tänker på ungdomar och medier.

Anders

Anders arbetar på en gymnasial friskola, han är 30 år och arbetat i fyra år som gymnasielärare. Dessförinnan arbetade han med elever med behov av särskilt stöd på högstadiet. Anders läser nu didaktik vid sidan av sitt arbete för att vidareutvecklas inom ämnet, annars undervisar han i svenska och psykologi. Ordet medier kopplar han till Tv, tidningar och radio medan när det gäller ungdomar och medier associerar Anders till ett stort medieanvändande och elever som betydande mediekonsumenter.

Per

Per är 37 år och har arbetat som gymnasielärare sedan han utbildade sig, ämnena är svenska och engelska. Han har varit verksam lärare i åtta år, varav fyra år på den aktuella skolan. Arbetsplatsen är densamma som Anders. Per tänker på tidningar och Tv när han hör ordet medier och kopplar medier och ungdomar till ungdomsredaktioner på tidningar eller REA på Tv.

Johan

Johan är 28 år och tog lärarexamen för ett år sedan, han arbetade en termin på ett högstadium men nu har han fått jobb på en kommunal skola i samma kommun som Per och Anders. Skolan arbetar med projekt som är ämnesövergripande vilket är nytt sedan höstterminen –05. Johan undervisar i ämnena musik och svenska. Han tänker på tv, tidningar och musik när det gäller medier och associerar till skolan när det talas om ungdomar och medier då skolan har ett medieprogram.

Kristina

Kristina är 47 år och undervisar på samma skola som Johan. Hon undervisar i svenska och samhällskunskap. Hon slutar dock på skolan efter jul då hon inte vill arbeta på det nya arbetssättet som skolan nu inriktar sig på. Kristina tänker på tv när hon tänker på medier och kopplar medier och ungdomar till internet.

6.4.2 Analys av respondenterna ur ett medieundervisningsperspektiv

I detta stycke analyseras lärarnas förhållningssätt till medieundervisning. Citat anges för att underbygga tolkningar.

För att återgå till hur respondenterna relaterar ungdomar och medier till helt andra saker än när de pratar om bara medier belyser nedanstående citat hur lärarna tänker.

... ja, vi går ju inte in på pop och rock i samhället som då jag kanske tänker på. Vilket kanske är synd ... men det är ju oftast vad som skrivs i myndighetsmedier.

Johan

Det är just det här som Johan diskuteras som saknas i medieundervisningen. Citatet är talande för de flesta lärarna. Istället för att utgå från elevernas egna referenser av medier tar lärarna utgångspunkt i andra medier som kan skapa en barriär mellan vuxenmedier och ungdomars medier. När det gäller respondenternas förhållande till kritisk medieundervisning så håller de flesta med om att detta är viktigt. De stryker särskilt under att den kritiska medieundervisningen är av sin vikt, alla associerar då framförallt till källkritik.

Jag är ju väldigt noga med det här med källkritik och det är ju ett sätt att ... ja, det är ju ett kritiskt perspektiv. De får faktiskt aldrig använda bara en källa utan de måste ha med flera. Men ibland blir det ju lite överdrivet då ... ja, en gång kom en sån där duktig elev du vet och hade hela två sidor med referenser. Och då var arbetet på fem sidor bara, med referenserna alltså.

Eva

Citatet är talande för alla respondenter. När vi talar om ett kritiskt perspektiv tar de upp förhållande till källor och detta ser de som mycket viktigt. De ska anges rätt och det ska finnas flera perspektiv i elevernas texter samt vart de fått tag i källorna. Detta går hand i hand med styrdokumentet som understryker källkritikens vikt i både kursplanerna och läroplanen. Det anses inte vara lärarens uppgift att undervisa om medier eller hur man analyserar mediebudskap.

Ja, egentligen så måste ju alla elever lära sig att ... ja, ifrågasätta saker och så ... men, jag är ju svenskalärare i första hand och inte någon medialärare. Jag kan ju inte så mycket om sånt heller. Den biten får de väl någon annanstans hoppas jag ... för det är ju viktigt, det är det. Att de lär sig att inte bara godkänna allting och så. Men, nej. Det är ingenting som jag sysslar med. De arbetar ju med projekt och då kanske de får det där. Jag vet inte.

Kristina

Alla lärare ser helt enkelt kritisk medieundervisning som något alla elever borde få ta del av i skolan. Men det är i stort sätt ingen som vill ta på sig detta ansvar. Det finns dock två undantag. Anders och Per som arbetar på samma skola förutsätter ett kritiskt granskande och detta menar de är något som löper som en röd tråd i deras undervisning.

...det är någonting som man bör kritisera, eller vara kritisk mot. Och lära sig de instrumentena, hur man gör när man är kritisk mot dom. Givetvis mot media, lära sig att vara kritisk mot dagens medier. Där är, tycker jag nog, en uppgift som jag har.

Per

Anders och Per arbetar aktivt med att eleverna ska ifrågasätta olika budskap. Vad som dock är anmärkningsvärt är att de främst talar om tryckta medier. Så som tidningsartiklar men även

den egna läroboken vilket även tidigare forskning har konstaterat. Det handlar sällan om tv, radio eller musik. I många fall kommer Per och Anders även in på det kritiska förhållandet till källor och hur viktigt det är att eleverna kan orientera sig i informationsflödet. Per talar om verktyg som eleverna ska ha för att kunna kritisera medier vilket kan kopplas till tidigare forskning där man menar att medieundervisning handlar om elevens färdighet av olika verktyg för att överleva i informationssamhället.¹⁶⁰ Anders förespråkar istället ett kommunikativt undervisningsperspektiv. Det är svårt att förstå vad han menar med detta men det kan kopplas till kursplanerna i framförallt svenska som han undervisar i där den kommunikativa färdigheten är viktig.

Fast jag väljer snarare att undervisa om kommunikationsbegreppet som sådant... ..så snarare alltså mänsklig kommunikation i allmänhet. Att det bakom varje budskap också finns en sändare och mottagare... Det är ju också viktigt att förstå att vi pendlar mellan dessa saker. Att vi producerar attityder och åsikter som vi också är mottagare av.

Anders

Således har Anders lagt tonvikten vid att eleven ska kunna producera ett eget budskap och anpassa detta till lyssnare och dess syfte. Även här handlar det dock framförallt om skriftliga texter eller tal, alltså har andra mediala texter uteslutits. Detta går hand i hand med kursplanen i svenska där konsten att kommunicera genom tal och skrift görs betydande. Anders tar själv upp att det är viktigt med kritisk medieundervisning, eleverna får även analysera varandras texter. Även Johan bejakar sådana lägen när eleverna vill analysera mediebudskap eller när de på goda grunder kritiserar medier. Det är dock ingenting som han själv undervisar om och ingenting han har i åsikt heller istället sker det på elevernas egna initiativ.

Även Göran kopplar kritisk medieundervisning till källkritik men han har också ett moment i sin undervisning som tar upp källkritik.

Ja i historia till exempel ... och i svenska! ... har vi haft ett tema verkligheten om källkritik, vi har en bok som ... jag inte har med mig här och nu ... men den tar upp väldigt mycket av detta hur vissa bilder redigeras och tas bort från Lenins bilder och så då va. Hur vi ser på vår egen historia, vi som en gång gick och tågade under fanor efter Gustav Adolfs torg. Vi har ju lärt oss en annan historia va, så får man bygga upp exempel så att de blir aktuella för våra elever...

Göran

Göran påpekar dock i samma andetag att det kritiska inte får någon större plats i undervisningen. När det sker så handlar det alltså om källkritik och som ett moment i undervisning. Likadant beskriver Johan situationen, dock med en vikt på att ifrågasätta sändarens syfte. Johan har dock inget segregerat moment som handlar om medieundervisning.

¹⁶⁰ Jfr Potter, 2005:13-14

Han kan heller inte säga att det ligger som en röd tråd genom undervisningen. Istället menar Johan att han uppmanar elever att tänka kritiskt när dessa situationer dyker upp.

...det korrekta sättet att ange källor och hur viktigt det är. Det är många som till exempel tycker att internet är en väldigt bra källa. Och det kan det ju vara. Men då måste man diskutera i vilket syfte som den sidan finns... ...det är då viktigt det här med källorna för att kolla om man kan nöja sig med ett svar. Vem är det som skriver om det? Är det nåt fan som lagt upp informationen?

Johan

Framförallt Internet anges som en källa som eleverna borde kritisera. Även Göran diskuterar problematiken att elever kopierar arbeten från olika hemsidor. Han menar att böcker är en mer trovärdig källa och eleverna borde lära sig de olika kvalitéerna för de olika källorna. Generellt sätt glömmar lärarna bort att olika medier kan vara källa till kunskap. Det handlar oftast om böcker, Internet nämns dock som en källa man borde ifrågasätta. Men allt för ofta utesluts andra medier från källkritiken.

Annars talar samtliga lärare om argumenterande texter där eleverna ska motivera och ställa sakfrågor mot varandra ur olika perspektiv. Det anses vara viktigt att eleverna motiverar varför de tycker på ett visst sätt.

Vi jobbar en hel del med argumenterande texter. Det tycker jag är intressant. Men sen så tycker ju inte eleverna det är lika roligt för då måste de hålla tal för klassen. Men ändå... jag tycker det är viktigt att de liksom tar ställning, typ om droger eller sånt.

Britt

Återigen handlar det dock om texter eller tal. Lärarna förespråkar dock att eleverna ska kunna ta ställning till olika sakfrågor, det handlar dock aldrig om medier.

Per och Anders talar uttryckligen om att analysera medier genom hela undervisningen, även Göran kommer in på detta i en del av sin undervisning även om det inte tar en sådan stor del. Däremot så har Britt, Eva, Kristina och Johan en svagare inställning. Det handlar nästan enbart om källkritik och i vissa fall om att eleverna ska kunna argumentera för sina åsikter. Medieundervisning handlar även om undervisning *om* medier. Men detta påvisar lärarna, återigen, att det inte är deras uppgift.

I svenskan så undervisar vi ju lite om, skillnaden kanske mellan en krönika och så. Men vi pratar ju inte om mediernas roll kan jag ju inte säga. Än så länge i alla fall, det är ju inget jag har tänkt göra...

Johan

Som tidigare nämnt beskriver Kristina situationen likadant. Kristina, Johan och Britt blir lite förvånade när jag frågar efter kritisk medieundervisning. De skrattar åt saken precis som att

jag borde förstå att de är andra lärare, inte medielärare. Eva förstår betydelsen av kritisk medieundervisning men arbetar inte något med det här. Göran har ett moment i sin undervisning där han tar upp kritiska förhållningssätt men längre än så går det inte. De som kan betraktas som extremfall är Per och Anders som arbetar på samma skola. De förespråkar den kommunikativa undervisningen och anser att det är viktigt att eleverna får kunskaper om mediernas roll i samhället. Frågan är i vilken mån de gör detta? Det är ingen tvekan om saken att Anders och Per anser det viktigt. Det är dock en annan sak i vilken utsträckning de faktiskt göra detta, vilket jag återkommer till senare.

Sammanfattningsvis inser respondenterna betydelsen av den kritiska medieundervisningen och undervisning om medier men längre än så kommer de inte. Många hänvisar till andra ämnen. De flesta associerar i första hand kritisk medieundervisning till källkritik eller kunskapen att argumentera i olika texter vilket också är tydligt i kursplanerna. Medier utesluts dock här till största delen. Två fall har en högre medvetenhet om medieundervisning. Nedan diskuteras vidare lärarnas beskrivningar av den medieundervisning som lärarna bedriver.

När respondenterna kommer in hur medieundervisningen ser ut i deras egna undervisning blir det intressant. Det visar sig, som tidigare förutfattade meningar sa mig, att lärarna använder sig av medier i undervisningen. Det är dock inte ofta eleverna får reflektera kring de medier de använder och det sker ingen undervisning om medier trots att de menar att det är viktigt. Göran och Johan använder mycket tidningsartiklar för att introducera ett visst ämne. Även film och tv tas då i beaktning.

Ja, det är rätt vanligt att jobba så. Vi skriver ut artiklar och så får eleverna läsa för att få en bakgrund till det vi ska hålla på med... Sen så använder vi ju video också, jag menar det... kanske man inte får göra hur som helst... men vi har köpt in lite filmer...

Göran

Som citatet påvisar används framförallt tidningsartiklar som en bakgrund till ett område läraren ska undervisa om. Men det handlar inte då om att analysera texten eller budskapet. Vidare menar Johan att medier används för att väcka idéer.

Men det kan också vara i projektet, varje projekt inleds med någon form av idéinjektion för eleverna och det kan vara en film till exempel eller något inspelat tv-program och så... det är ju ett sätt. Sen så i undervisningen i övrigt så har man väl med lite tidningsartiklar och så som svensklärare. Alltså då är inte syftet att undervisa om media eller så utan jag kanske tar en artikel och lyfter ur olika ordklasser eller så.

Johan

Även Britt och Kristina använder sig av tidningar för att väcka uppmärksamhet hos eleverna. De får dock inte analysera budskapet och värderingarna i texterna. Tidningsartiklar läggs

också fram som ett sätt att skriva, ett sätt att kommunicera på. Ofta får eleverna själva testa på att skriva en ledarartikel eller nyhetsartikel.

Mina elever tycker det är jätteroligt. Verkligen. Det brukar vara som en sån där skojlektion om du förstår vad jag menar. De får liksom sitta och skriva lite, låtsas att de är journalister. Men de kollar ju aldrig liksom vad som speglas i artiklarna... eller ja, ibland kanske någon reagerar över att det inte är så som dom tycker som det står i där. Men det är ju inte det som är poängen då. Grejen är att de liksom får känna på hur det är att skriva en sån journalistisk text.

Kristina

I samtliga dessa fall handlar det alltså aldrig om att kritiskt analysera mediebudskap. Eleverna får heller ingen undervisning om medier. Tidigare forskning menar att medieundervisning inte enbart handlar om att eleverna får använda olika slag av medier vilket inte är fallet i denna undersökning, eleverna ska även förstå dess betydelse och få kunskaper om medierna ur ett medieundersökningsperspektiv.¹⁶¹ Även detta tenderar att saknas. När det handlar om kritisk medieundervisning så är det, som tidigare diskuterats, källkritik som upptar tid i klassrummet. Vad som är intressant är att i de två extremfall som uppsatsen har resulterat i så använder man sig i stort sätt inte alls av medier i undervisningen. Framförallt inte som en bakgrund till en sakfråga som ska diskuteras.

Men åtskillnaden som jag ändå gör mellan media som studieobjekt och media som studiemedel. Den består utav att där du behandlar media som studieobjekt så är också syftet att granska själva media, eller syftet med media eller budskap som framförs. Då använder vi ju naturligtvis oss av mer media. Som ett annat exempel när man talar om media som studiemedel, jag kan nämna tidningarnas dagsaktuella nyhetsrapportering. Då använder jag media i stort sätt aldrig i undervisningen för att visa på ett fenomen. Jag anser helt enkelt att dagstidningar fallerar i det att problematisera innehållet, så jag bedömer det helt enkelt för dåligt för kvalificering att använda sådan källa som insändare som källa till kunskap. Utan snarare blir artikeln ett underlag för kritisk granskning.

Anders

Likadant beskriver Per situationen. Medier är ingenting som används i undervisningen om det inte är för att just analysera och problematisera mediernas budskap. De anser helt enkelt att detta är material som man jämt och ständigt borde vara kritisk mot och att använda sådant material som objektiv undervisningsunderlag anser Anders vara en mycket dålig idé, trots att han vet att det är relativt vanligt. Per kan låta eleverna ibland få producera eget medieinnehåll i samband med redovisningar. Men han ser samtidigt ett problem med detta.

¹⁶¹ Jfr Buckingham, 2003:4, jfr även Pailliotet & Semali, 1999:15-16

Vad jag har sett lite grann och det kanske jag borde ta på mig som lärare lite grann också att den, vad ska man säga, att det fokuseras mycket på formen. Så här ska den se ut, den är snygg! Jag hade en ämnesredovisning förra veckan där de hade gjort ett litet bildspel och så där, jättesnyggt som de hade gjort själva med ganska roliga gubbar och så där. Kanonsnyggt! Hade de haft ett innehåll till det här också så hade det varit suveränt!”

Per

Per menar att den kritiska medieundervisningen tar en stor del i hans undervisning. Det är trots det inte ofta hans elever får analysera mediebudskap och han undervisar inte om medier. Endast en gång har Pers elever fått analysera ett mediebudskap annars handlar det generellt om att vara kritisk mot all sorts information, vilket i och för sig är viktigt inom medieundervisningen. Men tidigare forskning säger att det inte är att förglömma att medieundervisning ska inkludera alla sorter av medier, inte bara texter. Per, liksom Anders, talar om den kommunikativa färdigheten som är viktig och som präglar medieundervisningen. Det är viktigt att ha ett syfte med det som skrivs och detta ska vara anpassat till mottagaren enligt Per och Anders och detta präglar deras undervisning. Men även här handlar det oftast om skriftliga texter, inga andra mediala budskap. Detta kan kopplas ihop med styrdokumentet som har en förmåga att utebliva mediernas budskap, istället koncentreras det på andra texter.

Medieundervisning om medier är utebliven hos respondenterna. Det talas dock om att de använder medier. Göran kommer återkommande gånger in på att eleverna använder datorn, då framför allt när de ska maila in arbeten som de har skrivit. På lektionstid är inte detta ett medium som upptar undervisningstid. Johan nämner dock vid ett tillfälle att eleverna i musikämnet ibland får analysera musiktexter. De ifrågasätter MTV och hur folk ser ut och liknande. Detta är dock någonting som endast har hänt vid ett tillfälle. Kristina, Britt, Eva och Göran låter dock sällan, om inte aldrig, sina elever analysera mediebudskap.

Nej. Jag förstår inte varför de skulle göra det. Som jag sa innan så är jag ingen medialärare. Jag kan inte sånt. Sen så är inte det min del. Det är liksom inte viktigt. Förstår du? Jag blir så trött... det är som det här med projektet. Där vill dom att massa delar ska komma in i mitt ämne. Men jag vägrar. Det ska inte vara så. Jag vill ju såklart inte att mina elever ska hålla på med musik eller så på mina lektioner. Jag har inte med det att göra.

Kristina

Göran talar dock om att det kritiska perspektivet kommer in som en del i undervisningen men det handlar främst om källkritik. Det är heller ingenting som flyter som en röd tråd genom hela kurser, till skillnad från de två extremfallen –Per och Anders.

Då blir det så att säga inte det klassiska mediamomentet i undervisningen. Det är snarare underbyggt till ett större moment, en större frågeställning.

När det gäller hinder i medieundervisningen kommer samtliga respondenter, utan Kristina (som inte ser något hinder eftersom hon inte arbetar med eller har någon relation till medieundervisning), in på upphovsrätt. Anders ser dock inte detta som något större problem, han menar att har man fantasi så ordnar det sig ändå. Detta kan kopplas ihop med Jonssons resultat där vissa lärare menar att ”vill man så kan man”.¹⁶² Alltså ser inte Anders upphovsrätten som något hinder för medieundervisningen vilket tidigare forskning hävdar att så är fallet.¹⁶³ Johan menar att det borde finnas speciella regler i undervisningssyfte medan Per inte förstår hur de har tänkt sig samtidigt som han erkänner att det inte är ett större problem då han ibland kringgår lagen.

Jag tror inte uphovsmakarna skulle gilla att vi använder vissa medier.
Om man inte betalar för det. Men har man det här i läroplanen så
borde det också ges större utrymme att använda filmer till exempel.

Per

Även Göran diskuterar upphovsrätt men ur ett annat perspektiv. Han tycker att det är irriterande att lärare säger att de inte behöver några läroböcker men samtidigt kopierar de en hel del från dem. Detta har säkerligen att göra med att Göran har skrivit läroböcker själv, i nästa andetag menar han dock att det är svårt att veta om man får visa filmer eller liknande. Britt och Eva diskuterar upphovsrätt men menar att de klarar sig på det material som skolan har. Eva menar att det kanske inte blir lika roligt för eleverna att se gamla filmer men hon ser ingen annan utväg. Frågan om upphovsrätt är intressant då detta kan tänkas vara ett hinder för medieundervisning som tidigare forskning har påpekat.¹⁶⁴ Men i min undersökning verkar inte lagen ett större problem för medieundervisningen vilket också Jonssons analys resulterar i.¹⁶⁵

När det gäller utbildning om medieundervisning är det bara Anders som försöker komma sig till påminnelse om han har fått något sådant som en integrerad del i sin utbildning men det är tveksamt. De andra svarar blankt nej på den frågan. Per förklarar snarare att hans undervisning som är förankrad till kritisk medieundervisning snarare har att göra med sitt personliga intresse av medier. Ingen av respondenterna har alltså någon utbildning kring medier vilket också kan tänkas vara ett hinder för medieundervisningens genomslagskraft.¹⁶⁶

Sammanfattningsvis använder lärarna sig av medier (tidningar och film) i undervisningen med det existerar ingen undervisning om medier, lärarna menar att detta inte är deras uppgift. Lärarna förstår dock vikten av medieundervisning men menar att detta inte är något som vilar på deras ansvar. De två extremfallen är dock undantag som menar att deras undervisning präglas av detta genomgripande. Vad som är intressant är att respondenternas attityder och

¹⁶² Jonsson, 2005:47

¹⁶³ Jfr Bucht & Feilitzen von., 2001:70

¹⁶⁴ Bucht & Feilitzen von., 2001:70

¹⁶⁵ Jonsson, 2005:47

¹⁶⁶ Jfr Stigbrand, 1989:40, jfr även Fogelberg, 2005:14, samt Bucht & Feilitzen von., 2001:70

förhållande till medieundervisning verkar ske på basis av styrdokumentet. Det som genomsyrar styrdokumentet när de skriver om medieundervisning är också typiskt för respondenterna när de talar om medieundervisning. På så sätt är inte lärarna styrda att ha en mer omfattande medieundervisning som kanske önskas ur ett medieperspektiv samtidigt som de är medvetna om vad som står i styrdokumentet om medieundervisning och detta lilla har de uppenbarligen tagit del av. Nedan följer en övergripande sammanfattning av respondenterna och medieundervisning utifrån analysen, vilken resulterade i två huvudkategorier av lärare; Den mediemedvetna och den medieomedvetna läraren.

6.4.3 Den mediemedvetna & den medieomedvetna läraren

För att sammanfatta resultatet av respondenterna och medieundervisning krävs en presentation av två olika typer av lärare; *den mediemedvetna* och *den medieomedvetna* läraren. Den sista benämningen kan tyckas vara något hård. Jag menar dock att det handlar om en medvetenhet eller omedvetenhet om medieundervisning. Hur medvetna eller inte medvetna lärarna är inom andra områden kan jag inte yttra mig om. I tidigare forskning har man valt att kalla extremfall för eldsjälar.¹⁶⁷ Jag kan dock inte göra det i detta fall då jag menar att den mediemedvetna läraren är medveten om medieundervisning och kritisk medieundervisning men det betyder inte alltid att han eller hon omvandlar sin medvetenhet till praktiskt utförande av medieundervisning. I varje fall inte till den mån som jag, förespråkare av medieundervisning, vill företräda.

Den mediemedvetna läraren är då i mångt och mycket medveten om medieundervisning och kritisk medieundervisning. I detta fall handlar det om Per och Anders. De förespråkar ett analyserande perspektiv i undervisningen men även de kommunikativa delarna är viktiga. De menar att allt det gör i klassrummet har med kommunikation att göra då de syftar på budskap vars syfte är anpassat till mottagaren. Det är dock viktigt att påpeka att kritisk medieundervisning inte enbart handlar om detta. De tycker dock också att det är viktigt att eleverna får analysera budskap. I de flesta fallen handlar det emellertid här om tryckta texter. Det är inte ofta som Per och Anders elever får analysera bilder eller filmer för att nämna ett par exempel. Det är återigen viktigt att understryka att medieundervisning förutsätter en granskning av all slags medier –inte enbart det tryckta. Kort och gott representerar Per och Anders en medvetenhet om medieundervisning och kritisk medieundervisning. Men de har svårt att leva upp till de kraven i klassrummet som kritisk medieundervisning förespråkar. De inser vikten av kritisk medieundervisning och försöker omvandla detta till praktisk handling i klassrummet och gör så inom vissa delar men de tappar några bitar på vägen. En bit är undervisning om medier som är viktigt inom medieundervisningen. Denna del saknas uteslutande inom den faktiska medieundervisningen på gymnasieskolan. Jag kan inte säga att den mediemedvetna läraren uppnår de fem kriterierna som Semali och Pailliotet understryker för en god medieundervisnings-lärare.¹⁶⁸ Istället arbetar den mediemedvetna läraren med källkritik, kritiskt tänkande och ifrågasättande som en integrerad del i undervisningen, vilket

¹⁶⁷ Jfr Fogelberg, 2005:16, jfr även Buckingham & Dommille, 2004:43

¹⁶⁸ Se Pailliotet & Semali, 1999:16

också tidigare forskning har kommit fram till.¹⁶⁹ Vad som också är utmärkande för den mediemedvetna läraren är att de näst intill aldrig använder sig av medier i undervisningen. Istället menar de att medier fallerar i att problematisera något problem eller att det fokuseras för mycket på formen i dessa fall. Den mediemedvetna läraren talar också om att det är viktigt att eleven lär sig orientera sig i ett informationssamhälle. Denna medvetenhet är intressant då medieundervisning handlar om just detta.

Den medieomedvetna läraren då kanske också förstår vikten av medieundervisning. Men inser inte att det är ett ansvar som vilar på deras axlar. Istället lägger de över ansvaret på medielärare eller medieprogrammet. Detta är intressant då de samtidigt menar att alla elever borde lära sig om medier. Om den medieomedvetna läraren undervisar om vikten av kritiskt tänkande etc. sker detta som en segregerad del inom undervisningen. Det är alltså ingenting som löper som en röd tråd genom hela kursen, istället tas det upp som ett moment i undervisningen. Den medieomedvetna lärare använder dock medier i undervisningen som en bakgrundsbeskrivning eller för att väcka idéer hos eleverna. Medier används alltså för att uppnå annat mål än kritisk medieundervisning, vilket även stämmer överens med tidigare forskning.¹⁷⁰ Medier används alltså som läromedel, detta gäller framförallt tidningsartiklar eller film. Resultatet går i samma spår som tidigare forskning då Sundin menar att medialt material oftast används som läromedel, framförallt tidningar.¹⁷¹ Dessutom säger tidigare forskning att medier oftast används för att nå upp till ett annat mål, inte för att påvisa mediernas roll i samhället eller liknande.¹⁷² Detta stämmer även i min undersökning.

Sammanfattningsvis vill jag betona att undervisning om medier tenderar att saknas i lärarnas beskrivning av deras egna ämnesundervisning vilket också kan kopplas till de analyserade styrdokumentet där undervisning om medier till stor del utesluts. Vad som också är intressant är att jag inte kan säga vilka ämneslärare som undervisar mest om medieundervisning då det inte verkar existera någon överhuvudtaget. De två mediemedvetna lärarna har dock en annorlunda kunskapssyn än de medieomedvetna lärarna. Det kommunikativa undervisningssyftet är viktigt och de understryker kunskaper om att navigera i informationssamhället. Det borde även lyftas fram att få medier blir synliga i lärarnas beskrivning av deras undervisning. De medier som används är framför allt skriftliga eller TV/film. I nästa stycke beskrivs den empiriska undersökningen i relation till det normativa synsättet på den goda medieundervisningen för att till slut kunna diskutera vad som kan förändras för att skapa en god medieundervisning.

6.5 Styrdokumentet & lärarna i relation till de normativa kraven på en god medieundervisning

¹⁶⁹ Jfr Buckingham & Domaille, 2004:43

¹⁷⁰ Jfr Buckingham & Domaille, 2004:48

¹⁷¹ Jfr Sundin 2004:154

¹⁷² Jfr Buckingham & Domaille, 2004:43

För att svara på den tredje frågeställningen i kapitel 4 diskuteras nu hur medieundervisningen ser ut i styrdokumentet och lärarnas förhållande till medieundervisning i relation till teorins normativa syn på den goda medieundervisningen. I nästa stycke diskuteras vidare hur man skulle kunna tänka sig utveckla medieundervisningen för att nå upp till detta synsätt.

Medieundervisning i läroplanen förekommer oftast som mål att sträva mot. Alltså får inte medieundervisningen den prioritering som kan önskas av medieundervisningens förespråkare. För att bedriva en medieundervisning krävs tydliga riktlinjer.¹⁷³ Detta menar jag saknas i både läroplanen och i kursplanerna för kärnämnen. Ett problem är också *hur* man lär eleverna att tänka kritiskt? *Hur* ska eleverna lära sig att orientera sig i en komplex verklighet? På många ställen kan man tolka vissa meningar i läroplanen och kursplanerna som explicit formulerade om medieundervisning vilket är ett gott resultat. Frågan är dock om detta spelar någon roll när det saknas tydliga riktlinjer om hur denna undervisning ska gå till. Även om vissa formuleringar skrivs mer explicit om medieundervisning är det ändå lätt för läsare av läroplanen att välja att tolka det som om det inte handlar om medieundervisning då formuleringarna är vida och i många fall kan de tyckas vara endast flum rent ut sagt. Jag skulle önska att styrdokumentet var mer konkret i sitt språk och visade tydligt vad de egentligen menar. Så som styrdokumentet ser ut idag är de väldigt tolkningsbara, vilket kanske också är poängen, men jag menar att mycket av medieundervisningen tenderar att falla bort eller hamna i skymundan på det sätt styrdokumentet är utformat. Det faktum att medieundervisning generellt sett inte är ett krav i läroplanen utan ett önskemål är en besvikelse ur ett medieperspektiv. Jag menar att medieundervisningen inte får den prioritet som önskas ur ett medieundervisningsperspektiv i läroplanen.

Styrdokumentet tar dock upp textbegreppet, källkritik och den kritiska förmågan. Det är också viktigt att förstå det samhälle vi lever i, speciellt ur ett kulturellt perspektiv. Ur ett medieperspektiv kan det tyckas vara självklart att detta omfattar kunskaper om medier. Men för de lärare som inte intar ett medieperspektiv är det lätt att hoppa över den biten eller helt enkelt tolka det som att medier inte finns med i läroplanen. Läroplanen är utformat på ett sätt att tolkningsmöjligheterna är enorma, ur ett medieperspektiv är dock formuleringarna till viss del lätta att applicera i en medievärld. Men det är viktigt att förstå att alla lärare inte utgår från ett medieperspektiv. För att medieundervisningen ska bli synlig måste också läroplanen bli tydlig. Det är dock en intressant slutsats att lärarnas syn på medieundervisningen präglas av styrdokumentet. Det verkar som om de har tagit fasta på det lilla som står om medieundervisning och gjort det till en central del i undervisningen.

Historiska, miljö-, kulturella, språkliga och jämställdhetsperspektiv tas upp i läroplanen. Medieperspektivet har emellertid helt uteslutits vilket kan kopplas till Jonssons resultat. Hon menar att medieperspektivet helt har uteslutits från läroplanen för grundskolan.¹⁷⁴ Detsamma

¹⁷³ Jfr Fogelberg, 2005:22

¹⁷⁴ Se Jonsson, 2005:32

gäller alltså Lpf94. För att skapa en god medieundervisning krävs också att styrdokumentet gör den synlig i deras formuleringar. Detta kan kopplas ihop med tidigare forskning som menar att medieundervisningen måste ha ett politiskt stöd för att lyckas.¹⁷⁵ Det faktum att medieundervisningen tenderar att underskattas i styrdokumentet ur ett medieperspektiv tyder på att även svenska politiker inte prioriterar medieundervisningen vilket i sin tur kan tänkas hämma medieundervisningen i gymnasieskolan.

Läroplanen tar upp rektorns ansvar för att vidareutbilda sin personal. Detta kan tänkas vara av sin vikt ur ett medieundervisningsperspektiv då medieutbildade lärare tenderar att saknas och i och med att mediekompetensen saknas så får också medieundervisningen en låg prioritering.¹⁷⁶ Detta är intressant även i min undersökning då samtliga respondenter saknar någon form av medieutbildning. Detta kan alltså tänkas hämma medieundervisningens utbredning. Liknande beskriver Jonsson resultatet i sin undersökning.¹⁷⁷ Medieundervisningen klarar sig inte på de få eldsjälar som existerar inom skolan.¹⁷⁸ Ur ett medieperspektiv skulle jag önska att läroplanen skrev uttryckligen att mediekompetensen är viktig hos lärarna för att eleverna ska kunna orientera sig i en komplex verklighet.

När de gäller lärarnas roll tenderar de att använda medier i undervisning som diskuteras ovan, detta gäller framförallt tidningsartiklar och film. Detta resultat stämmer med tidigare forskning som hävdar att lärare ofta använder medier, framförallt tidningar, för att uppnå ett annat undervisningssyfte än kunskaper om medier. Ur ett medieundervisningsperspektiv är det dock viktigt att inkludera alla sorters medier för att nå upp till den normativa synen på en god medieundervisning. Om lärare dessutom hade lyckats förankra undervisningen till ungdomarnas referensramar kanske intresset för medieundervisning också hade ökat hos eleverna själva.

Jonsson kommer fram till ett intressant resultat i sin undersökning som behandlar upphovsrätten. Enligt tidigare forskning skulle detta vara ett hinder för medieundervisningen.¹⁷⁹ Jonssons hävdar dock att så inte är fallet i sin undersökning.¹⁸⁰ Liknande pekar mitt resultat delvis åt detta håll medan andra lärare menar att upphovsrätten hindrar dem i medieundervisningen. Vad som är intressant är dock att de mediedvetna lärarna inte ser upphovsrätten som ett hinder medan de medieomedvetna lärarna ser det som ett hinder. Detta kan förklaras med att de medieomedvetna lärarna har en tendens att använda fler medier i undervisningen, dock inte i syfte att undervisa om medier. Tidigare forskning menar att det står mer om medieundervisningen i styrdokumentet än vad som sker i undervisningen.¹⁸¹ Detta kan jag inte hålla med om utifrån min undersökning då lärarna

¹⁷⁵ Jfr Buckingham & Domaille, 2004:44

¹⁷⁶ Jfr Fogelberg 2005:16

¹⁷⁷ Se Jonsson, 2005:51

¹⁷⁸ Jfr Buckingham & Domaille, 2004:43

¹⁷⁹ Jfr Feilitzen & Bucht, 2001:70

¹⁸⁰ Se Jonsson, 2005:52

¹⁸¹ Stigbrand, 1989:204

verkar ha tagit fasta på det som finns i styrdokumentet. Samtidigt kan jag inte hålla med Sundin som menar att medieundervisningen får stöd i de svenska styrdokumentet.¹⁸² Ur ett medieundervisningsperspektiv saknar jag mål och kriterier kring kunskaper om medier vilket är en betydande del inom medieundervisningen.

Slutligen skulle jag vilja hålla med Fogelberg. Man blir glad när man tycker sig urskilja en medieundervisning i styrdokumentet. Samtidigt blir man deprimerad när dessa skrivningar tenderar att vara relativt vaga då det saknas tydliga riktlinjer.¹⁸³ Jag kan inte förstå hur dessa mål ska nås upp till när det inte finns förklaringar *hur* man ska göra. Därför måste jag även instämma med Stigbrand som menar att dessa formuleringar liknar poesi.¹⁸⁴ Det låter väldigt bra och det är fint formulerat. Frågan är hur detta ser ut i verkligheten när inga tydliga riktlinjer och mål existerar i de undersökta styrdokumentet. En förklaring till att de flesta lärare är medieomedvetna menar jag kan bero på styrdokumentets vaga formuleringar om medieundervisning. Om formuleringarna hade konkretiserats i större mån hade kanske också lärarnas förhållningssätt till medieundervisning genomsyrats av detta.

När nu resultatet för den genomförda empiriska undersökning har satts i relation till det normativa synsättet på en god medieundervisning diskuteras nedan vad som kan utvecklas eller förändras vidare för att nå upp till de normativa kraven.

6.5.1 Vad kan förändras och utvecklas för att skapa en god medieundervisning på gymnasieskolan?

För att utveckla ovanstående stycke diskuteras nu vad som kan förbättras inom den svenska gymnasieskolan för att nå upp till de normativa kraven på en god medieundervisning.

Styrdokumentet skriver generellt sett att det är viktigt att eleven ska tänka kritiskt och granska fakta. Detta är av sin vikt i medieundervisningen. Men ur ett medieperspektiv skulle jag vilja utveckla detta vidare. Eleverna borde inte bara träna sig att tänka kritiskt de borde också lära sig att göra detta ständigt som ska utvecklas till en bestående kunskap. Man skulle kunna önska ur ett medieperspektiv att de ska inte bara förstå innebörden av olika alternativ de ska också förstå själva innebörden i budskapet som dem granskar och de ska ha kunskaper om medierna som kan tänkas vara förmedlare av kunskaper.¹⁸⁵ Styrdokumentet har också som vana att nämna ordet text i en hel del avsnitt. Frågan är vad som menas med text? Ur ett medieperspektiv skulle jag även vilja utveckla textbegreppet i läroplanen. Det kan vara lätt att tolka begreppet som tryckta källor så som böcker eller tidningar, vilket verkar vara fallet hos lärarna. Men ur ett medieundervisningsperspektiv menar jag, liksom Hammet, att kritisk medieundervisning handlar om att kritiskt granska vilka texter som helst. Både tryckt

¹⁸² Sundin, 2004:147

¹⁸³ Jfr Fogelberg, 2005:22

¹⁸⁴ Se Stigbrand, 1989:187

¹⁸⁵ Jfr Hammet, 1999:207

information av fakta samt information som produceras i tv, radio eller vilket annat medium som helst.¹⁸⁶

Läroplanen skriver också att det är av sin vikt att ungdomar kan orientera sig i ett bibliotek. Även här anser jag att läroplanen borde utveckla denna innebörd. Det är inte bara i bibliotek ungdomar tar del av information. De måste även lära sig att navigera i ett större rum av informationssamhälle. Här är det viktigt att ta utgångspunkten hos elevernas egna referenser.¹⁸⁷ Många ungdomar hämtar information på Internet, vilket skolan även borde formulera betydelsen om hur man gör det och kunskaper om detta medium. Men ungdomar inhämtar och tar del av information på fler ställen. Dagligen lyssnar de på musik, ser på tv, lyssnar på radio och läser tidningar. Kunskaper om hur man behandlar och inhämtar information från dessa källor samt kunskaper om dessa mediers historia, roll och betydelse i samhället borde även finnas med i läroplanen.

Ur ett medieundervisningsperspektiv skulle jag också vilja utveckla källkritik-begreppet ytterligare för att få med alla dess viktiga aspekter. Det handlar inte bara om att värdera källor och svara på frågan; Litar jag på den här källan? Ja eller Nej. Styrdokumenten och lärarna tycks nöja sig med en viss värdering av olika källor, framförallt tryckta källor. Ur ett medieundervisningsperspektiv måste man problematisera begreppet källkritik ytterligare. Där måste ingå att ständigt analysera och kritiskt granska alla slag av källor samt en kunskap *om* källan som producerar den mesta informationen; medierna.¹⁸⁸ Detta för att kunna reflektera över vem som har skrivit vad och i vilket syfte.¹⁸⁹ Det är ytterst viktigt att inte enbart fokusera på källan när man talar om källkritik. Ur ett medieundervisningsperspektiv menar jag att även kunskapen om att förstå det medium där källan finns är av stor vikt. Detta inkluderar mediernas villkor, kunskapen om olika medier och deras roll och betydelse i samhället. Här misslyckas styrdokumentet ur ett medieperspektiv. Självklart ska eleverna lära sig att kritiskt läsa texter, men det handlar också om att kunna urskilja vems röst som egentligen blir hörd.¹⁹⁰ Liksom begreppet texter så borde begreppet källkritik inkludera alla slag av budskap, fakta och information.¹⁹¹ Då medierna är en stor källa till information menar jag att detta borde tas i beaktning när kursplanerna talar om källkritik. Antydningar om detta saknas dock i styrdokumentet och hos lärarna.

En viktig aspekt att lyfta fram ytterligare är saknandet av att eleverna får lära sig *om* medier. Kritiskt tänkande och den praktiska färdigheten är förstås viktig, men det är också viktigt att lära sig på vilka villkor medierna verkar och vad de spelar för roll i dagens samhälle för att senare utveckla den kritiska förmågan.¹⁹²

¹⁸⁶ Jfr även Feilitzen & Bucht, 2001:63

¹⁸⁷ Jfr Bucht & Feilitzen von., 2001:70

¹⁸⁸ Jfr Silverblatt, 2001:2

¹⁸⁹ Jfr Hammet, 1999:207, jfr även Silverblatt, 2001:2

¹⁹⁰ Jfr Hammet, 1999:207

¹⁹¹ Jfr Jonsson, 2005:31

¹⁹² Jfr Buckingham, 2003:4

Kommunikationsbegreppet tenderar att förlora sin betydelse ur ett medieundervisningsperspektiv i styrdokumentet. Oftast handlar det om kunskapen att *skriva* eller *tala* på ett väl kommunikativt sätt. Medieundervisningen lyfter dock begreppets betydelse till en högre nivå då det handlar om att även kunna producera andra mediebudskap, inte bara skriftliga. Det är inte enbart via datorer man ska kunna kommunicera. Liksom källkritik och texter så borde begreppet kommunicera omfatta alla sorter av fenomen som man kan kommunicera via. Eleven måste även få kunskaper om hur man gör eget radioprogram, hur man producerar en tv-serie eller skriver musik. Allt för att i nästa steg reflektera över processen.¹⁹³

Även samhällsfrågor tas upp generellt i styrdokumentet. Ur ett medieundervisningsperspektiv är det omöjligt att undervisa om samhällsförhållanden och kulturtraditioner utan att ta hänsyn till medierna eftersom de är en del av dessa fenomen. Styrdokumentet borde utveckla vad de egentligen menar med samhällsförhållanden och kulturtraditioner. Ur ett medieperspektiv är det självklart att mediernas betydelse och roll inkluderas i dessa fenomen. Det är dock anmärkningsvärt att alla lärare inte har ett par medieglassögon på sig när de läser styrdokumentet därför missar de sådana delar där medieundervisningen har en möjlig plats utifrån ett medieperspektiv.

Vad som också är intressant är vad som saknas kring medieundervisning på gymnasieskolan? Jag tycker att i många fall framhävs perspektiv som kulturella, samhällsvetenskapliga och historiska. Men ett medieperspektiv nämns aldrig explicit. Detta stämmer även med tidigare forskning.¹⁹⁴ Man skulle dock kunna tänka sig att det samhällsvetenskapliga perspektivet förutsätter just detta då medierna är en del av vårt samhälle. Det saknas dock en tydlighet, man kan i många fall tolka resultatet och koppla det till medieundervisning. Men detta kräver en form av medieglassögon att se på innehållet med. Förutfattade meningar säger att alla lärare inte har detta.

Sammanfattningsvis kan man säga att styrdokumentet borde utvecklas. Jag menar att om detta sker kommer också lärarna se vikten och betydelsen av medieundervisning. Alltså borde politiker inse sin roll för utvecklandet av den normativa goda medieundervisningen, om detta sker kommer möjligtvis medieundervisningen få en given plats i gymnasieskolan. Även om det finns en viss del av medieundervisning redan i gymnasieskolan så borde detta utvecklas utifrån ett medieperspektiv. Resultatet är till stor del en besvikelse ur ett medieundervisningsperspektiv då medieundervisningen får en liten och vag plats i skolan. Trots det gäller det att se det ur en ljus synvinkel, medieundervisningen finns om än inte i den stora mån som förespråkare av medieundervisningen skulle önska. Med tiden och samhällsutvecklingen så får man hoppas på att medieundervisningen ska få sin givna plats och

¹⁹³ Ibid.,

¹⁹⁴ Se Jonsson, 2005:52

att alla ska inse dess vikt och betydelse. Slutligen skulle jag vilja beskriva uppdraget för alla förespråkare av medieundervisning precis som Wolfe gör; *Take a sad song and make it better.*

7 Slutdiskussion

För att knyta samman uppsatsen presenteras nedan uppsatsens helhet med en avslutning som blickar framåt.

Syftet med uppsatsen var att beskriva medieundervisningen och dess förutsättningar på den svenska gymnasieskolan. Utifrån detta formulerades tre frågeställningar, de två första behandlar om styrdokumentet samt lärarna och deras förhållande till medieundervisning för att belysa hur medieundervisningen ser ut på den svenska gymnasieskolan. Den tredje frågeställningen handlade sedan om vad som kan utvecklas för att skapa en god medieundervisning enligt det normativa synsättet. För att svara på frågeställningarna analyserades Lpf94 och kursplanerna för kärnämnenä engelska, estetisk verksamhet, naturvetenskap, religionskunskap samhällskunskap och svenska. 7 verksamma lärare på gymnasiet intervjuades även.

Resultatet visade att styrdokumentet tog upp relativt mycket om medieundervisning. Ur ett medieperspektiv är det dock inte tillräckligt. Det saknas riktlinjer kring kunskaper om medier. Istället blir källkritik, konsten att kommunicera och den kritiska aspekten viktig. Den kritiska aspekten tenderar dock att handla om kritik av källor. Källkritik tenderar i sin tur att handla om skriftliga texter och inte om andra medier. Även kunskaper om samhället och den kulturella kontext vi lever i är av betydelse i styrdokumentet, vilket kan kopplas samman med medieundervisning ur ett medieperspektiv. Det är dock av sin vikt att framhäva att alla lärare inte läser styrdokumentet med ett par medieglassögon därför skulle man kunna tänka sig att medieperspektivet faller mellan fingrarna. När det gäller lärarna verkar de gå i samma fotspår som styrdokumentet. Lärarna har snappat upp det som står om medieundervisning därför skulle det kunna tänkas att om styrdokumentet utvecklar medieperspektivet så skulle också lärarna låta sin undervisning genomstyras av detta. Istället är fallet att lärarna anser att det inte är deras roll att undervisa om medier. För att nå upp till de normativa kraven på en god medieundervisning krävs med andra ord att styrdokumentet utvecklas med tydliga riktlinjer, lärarna måste utbildas, politikerna måste inse sin roll och alla medier måste hamna i fokus.

När nu uppsatsen vilar på sina sista rader skulle jag vilja blicka framåt. Vi har trots allt idag styrdokument som är under bearbetning. Denna uppsats kommer att skickas in till Skolverket som förslag till förändring i läroplanen och kursplanerna och någonstans hoppas jag att vissa aspekter tas till godo. År 2007 kommer det nya styrdokument och då blir det återigen aktuellt att se hur medieundervisningen återspeglas i både grundskola och i de frivilliga skolformerna. I framtiden skulle jag framför allt vilja se att medieundervisning får sin givna plats i styrdokumentet och att dessa blir tydligare och inte fullt så tolkningsbara. Allt för att medieundervisningen inte ska falla bort genom fingrarna.

Om medieundervisning ska få ett genomslag måste politiker, forskare och skola gemensamt föra en diskussion om hur den ska se ut. Även lärarutbildningen måste inse sin roll. Här ser blickar jag framåt och hoppas på en kurs för dem som läser till lärare för att även de ska bli medvetna om medieundervisningens betydelse.

För att medieundervisningen ska lyckas krävs också vidare aktuell nationell forskning. Jag hoppas på att framtida studenter inom lärarutbildningen som läser mediekunskap som inriktning tar del av denna uppsats och annan forskning inom området så att medieundervisningen får den uppmärksamhet den måste ha för att slå igenom. När det gäller framtida forskning önskar jag undersökningar om medieundervisning även på utbildningsnivå. Hur värderar universiteten medieundervisning? Hur ser den ut på lärarutbildningen? Men det är också intressant att undersöka den faktiska undervisningen för att se hur medieundervisning utformas i klassrummet.

Denna undersökning har varit intressant att genomföra både av vetenskapliga skäl och personliga. Personliga då min roll som lärare har blivit tydligare. Med mediekunskap som ämnesspecialisering önskar jag arbeta med medier som en integrerad del i undervisningen, inte ett ämne för sig och inte på medieprogrammet. Ur vetenskapligt perspektiv hoppas jag att uppsatsen är en bidragande del inom forskningsområdet och jag önskar den bidrar till en större helhet inom medieundervisningsforskningen där stora delar saknas.

8 Sammanfattning

Vi lever idag i ett informationssamhälle där alla behöver kunskaper om hur man navigerar i ett komplext samhälle. Medierna är idag en så pass stor del av vårt vardagliga liv att det inte längre handlar om att vi ska skyddas från dåligt medieinnehåll, istället måste vi lära oss hantera alla information som når oss. Därför är medieutbildning en demokratisk rättighet i ett demokratiskt samhälle. Medier är idag en stor del av ungdomars liv och dessa formar ungdomarnas identiteter och framställer den verklighet de lever i därför är det extra viktigt för ungdomar att ha kunskaper om källan till den mesta informationen; medier. Här kommer skolan in som en viktig institution i ett demokratiskt samhälle och det är här en medieundervisning bör finnas. Därför koncentrerar uppsatsen sig på gymnasieskolan.

Då tidigare forskare menar att medieundervisningen tenderar att saknas i stor mån är syftet med denna uppsats att beskriva medieundervisningen och dess förutsättningar på den svenska gymnasieskolan. Frågeställningarna handlar om vad styrdokumentet för gymnasieskolan säger om medieundervisning, hur lärare förhåller sig till medieundervisning och vad som skulle kunna utvecklas för att nå upp till de normativa kraven på den goda medieundervisningen.

Metoden för att svara på frågeställningarna är kvalitativa innehållsanalyser av kursplanen i ämnena engelska, estetisk verksamhet, naturkunskap, religionskunskap, samhällskunskap och svenska samt läroplanen för de frivilliga skolreformerna (Lpf94). Även kvalitativa intervjuer av sju stycken verksamma gymnasielärare har genomförts för att undersöka deras förhållande till medieundervisning. Ett strategiskt urval gjordes av styrdokumentet för att ringa in kärnämnen medan samtliga lärare intervjuades som tackade ja till att delta i studien.

Flera formuleringar kan knytas an till medieundervisning i styrdokumentet, de tenderar dock att vara relativt vaga och tolkningsmöjligheterna är stora. Lärarna anser inte att det är deras roll att undervisa om medier istället anser de att källkritik, konsten att kommunicera och det kritiska perspektivet är viktigt. Detta stämmer även överens med styrdokumentet där undervisning om medier generellt saknas, samtidigt saknar samtliga lärare någon sort av medieutbildning. Analysen resulterade dock i två typer av lärare; den medieomedvetna och den medieomedvetna. Den medieomedvetna läraren använder medier i sin undervisning, framförallt tidningar och TV/film. Detta medan den medieomedvetna läraren inte använder medier i undervisning då de anser att den källan inte speglar ett objektiva material att arbeta med. Ofta sker det ingen specifik medieundervisning, om det sker så sker det genom ett speciellt moment i kurserna hos de medieomedvetna lärarna. De medieomedvetna menar att medieundervisning är något som sker som en integrerad del genom hela undervisningen. Sammanfattningsvis behövs framförallt styrdokument med tydliga riktlinjer, utbildning för lärare och politikernas intresse för att nå upp till den normativa synen på en god medieundervisning.

Bilaga 1

Analysschema

- Vad kan knytas till medieundervisning i Lpo94? Står det klart och tydligt att det har med medier att göra? Vad är explicit formulerat? Vad är implicit formulerat?
- Vad kan knytas till medieundervisning i de olika kursplanerna? Står det klart och tydligt att det har med medier att göra? Vad är explicit formulerat? Vad är implicit formulerat?
- Är det något som saknas i styrdokumentet? Vad skulle det kunna vara? Vad skulle kunna utvecklas?
- När styrdokumentet kan anknytas till medieundervisning, vad handlar det om? I vilken mån är medieundervisningen formulerad i styrdokumentet?
- Finns det någon skillnad mellan de olika kursplanerna när det gäller vad som står om medieundervisning? I så fall, hur ser denna skillnad ut?

Bilaga 2

Intervjuschema

Bakgrund

- Ålder
- Kön
- Utbildning, ämnen
- Arbetsbakgrund
- Hur kom det sig att du blev lärare?
- Vad tycker du att ditt uppdrag som lärare är?
- Tror du ditt uppdrag påverkar din undervisning? Hur? Varför?

Förhållande till medier i undervisningen

- Vad tänker du på när du hör ordet ”medier” eller ”media”? Varför tänker du på det tror du?
- Vad tänker du om ungdomar och medier?
- Vad tänker du på när det gäller mediernas roll i skolan?
- Brukar du undervisa om massmedier på något sätt? Varför? Varför inte? Kan du ge något exempel? Hur mycket?
- Hur undervisar du om medier? Vilka resurser använder du? (Böcker, internet, video, musik) Är det viktigt att undervisa om medier?
- Använder du medier i undervisningen? (tv, tidningar etc) Varför? Varför inte?
- Brukar dina elever producera eget medieinnehåll? Varför? Varför inte? Vad gör de då?
- Brukar du uppmuntra dina elever till kritiskt tänkande? Varför? Varför inte?
- Tycker du det är viktigt att eleverna lär sig tänka kritiskt och granska fakta? Varför? Varför inte?
- Tycker du det är viktigt att eleverna lär sig reflektera kring medier? Varför? Varför inte?
- Finns det något som är viktigt eller mindre viktigt när det gäller undervisning om medier? Vad? Varför? Varför inte?
- Brukar du bedöma elevernas kunskaper om medier? Varför? Varför inte?

Förhållande till styrdokument

- Använder du dig av styrdokumentet när du planerar dina lektioner? (kursplaner, LPF94) Varför? Varför inte? Hur använder du dig av dem?
- Har du funderat vad det står i läroplanen om medier? Varför? Varför inte?
- Vad tänker du när du ser det här utdraget ur läroplanen? Hur tolkar du det som står där? Tycker du det är viktigt? Varför? Varför inte?
- Har du funderat vad det står om medier i kursplanerna för ÄMNET?
- Vad tänker du när du ser det här utdraget ur kursplanerna för ÄMNET? Hur tolkar du det som står där? Tycker du det är viktigt? Varför? Varför inte?
- Vad tycker du om det som står i styrdokumentet? Är det viktigt? Varför? Varför inte?
- Finns det något du saknar i styrdokumentet när det gäller medier?
- Finns det något du skulle kunna tänka dig ta bort när det gäller medier i styrdokumentet?

Bilaga 3

Frida Wall
Adress [bortagen]
Telefon [bortagen]

Förfrågan om respondenter till examensarbete inom lärarutbildningen

Mitt namn är Frida Wall och jag är student inom lärarutbildningen vid Göteborgs Universitet. Under höstterminen skriver jag nu min specialisering inom mediekunskap, vilket är en uppsats på 10 poäng. Uppsatsen ska också tillgodoräknas som examensarbete inom lärarutbildningen.

Jag kontaktar nu Er då jag är på jakt efter respondenter till min undersökning. Syftet med undersökningen är att försöka belysa medieundervisningen på den svenska gymnasieskolan. Det är dock viktigt att understryka att undersökningen ej fokuserar på medieprogrammet utan på kärnämneslärare och deras förhållande till medier kopplat till deras undervisning. Därför önskar jag intervjua kärnämneslärare på just Er skola.

De deltagande lärarnas identitet kommer att skyddas och intervjuerna sker på deras villkor. Jag har även formulerat ett brev till läraren om hur materialet kommer att behandlas, självklart kan läraren när som helst avbryta deltagandet.

Nu är mina förhoppningar att Ni skulle vilja hjälpa mig i arbetet att finna verksamma lärare som är villiga att ställa upp för intervju. Jag vore tacksam om brevet vidarebefordrades till lärarna på Er skola så att de själva i sin tur skulle kunna kontakta mig.

Med vänlig hälsning

Frida Wall

Bilaga 4

Frida Wall
Adress [bortagen]
Telefon [bortagen]

Forskningsintervju om medier i undervisningen

C-uppsats inom ämnet MKV på nya lärarutbildningen vid Göteborgs Universitetet

Ni har blivit förfrågad om att vara med som respondent i en undersökning om medier i undervisningen. Då uppsatsen går i tryck som offentlig handling krävs att båda parter är medvetna om hur materialet kommer att behandlas. För att ingen i slutändan skall bli missnöjd krävs att båda parter skriver på ett kontrakt, dels för forskningsetiska skäl och dels för att respondenten skall bli väl informerad.

Din anonymitet kommer att skyddas, namn anges figurerade och skolan kommer inte heller att namnges. Det är dock av sin vikt att respondenten förstår att det finns risk att kollegor eller andra respondenter på de respektive skolorna kan förstå vilka som ingår i undersökningen om de läser arbetet då viss bakgrundsinformation kommer att anges (ålder, kön, utbildning etc). Ingenting som dock skulle kunna skada respondenten på något sätt kommer att skrivas med i rapporten.

Ni har blivit erbjuden att utföra intervjuen på annan plats än skolan där Ni arbetar för att öka skyddet för anonymitet. Ni har dock tackat nej och är medveten om att detta ökar risken att kollegor kan identifiera Er om de läser arbetet.

Det är viktigt att Ni är medveten om att Ni när som helst kan avbryta medverkan utan några negativa följder. Deltagandet är frivilligt och sker på respondentens premisser.

Intervjuerna bandas och citat återges som skriftspråk, författaren har därmed frihet att översätta talspråk till skriftspråk. Om respondenten vill läsa igenom citat som kommer att användas innan uppsatsen går i tryck är respondenten välkommen att delge detta önskemål. Det är dock inget som författaren förutsätter.

Om Ni godkänner ovanstående information och anser Er blivit väl informerade om syftet och metoden innan intervjun ber jag Er skriva på kontraktet för att även indikera att Ni har blivit informerade om Era rättigheter och att Ni deltar i undersökningen frivilligt.

Tack för visat intresse!

Med vänlig hälsning,
Frida Wall

Jag deltar i denna undersökning frivilligt. Jag har blivit väl informerad om undersökningens syfte, metod och mina rättigheter.

(Underskrift)

Jag försäkrar att respondenten har blivit väl informerad om undersökningens syfte och metod. Respondentens rättigheter har framförts.

(Underskrift)

Referenslista

Tryckta källor

- Andersen Neil, Duncan Barry & Pungente John J. "Media education in Canada –the second spring". I *Children and Media Violence, Yearbook 1999*. The international Clearinghouse on Children, Youth and Media, Nordicom, Göteborgs Universitet
- Boreson Cecilia & Olson Kristin (2004) *Medieresor, om medier för pedagoger* Stockholm : Sveriges utbildningsradio (UR) i samarbete med Myndigheten för skolutveckling och Svenska filminstitutet
- Bucht Catharina & Feilitzen von Cecilia (1999) *Outlooks on Children and Media; Child Rights, Media Trends, Media Research, Media Literacy, Child Participation, Declarations* The UNESCO International Clearinghouse on Children and Violence on the screen at Nordicom, Göteborgs Universitet
- Bucht Carharina & Feilitzen von Cecilia (2001) *Outlooks on Children and Media; Compiled for the 3rd World Summit on Media for Children*. The UNESCO International Clearinghouse on Children and Violence on the screen at Nordicom, Göteborgs Universitet
- Buckingham David (2003) *Media Education. Literacy, learning and contemporary culture*. Cambridge: Polity press
- Buckingham David & Domaille Kate (2004) "Where are we going and how can we get there?" I *Promote or Protect? Perspectives on Media Literacy and Media Regulation: Introduction, Yearbook 2003*. The international Clearinghouse on Children, Youth and Media, Nordicom, Göteborgs Universitet
- Carlsson Ulla (1999) "Forword". I *Children and media, Children and Media Violence, yearbook 1999, The UNESCO International Clearinghouse on Children and Violence on the Screen at Nordicom, Göteborgs Universitet*
- Denski Stan & Sholle David (1995) "Critical Media Literacy". I *Rethinking Media Literacy, A Critical Pedagogy of Representation*. New York : P. Lang
- Djerf-Pierre, Monika (1996) *Gröna Nyheter – Miljöjournalistiken I televisionens nyhetsförändringar 1961-1994*. Göteborg : Institutionen för journalistik och masskommunikation, Göteborgs Universitet
- Esaiasson Peter, Gilljam Mikael, Oscarsson Henrik & Wängnerud Lena (2005) *Metodpraktikan Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Stockholm: Nordstedts Juridik AB
- Fogelberg Karin (2005) *Media Literacy, En diskussion om Medieundervisning*. Arbetsrapport nr. 25, Institutionen för Journalistik och Masskommunikation, Göteborgs Universitet
- Gripsrud Jostein (2002) *Mediekultur Mediesamhälle*. Göteborg: Daidalos AB
- Hamelink Cees J. (2002) "Media Globalisation: Consequences for the Rights of Children" i *Children, Young People and Media Globalisation*. The UNESCO International Clearinghouse on Children, Youth and Media, Nordicom, Göteborgs Universitet Kungälv, Sverige 2002
- Hammet Roberta F. (1999) "Intermediality, hypermedia and Critical Media Literacy". I *Intermediality, The Teachers' Handbook of Critical Media Literacy*. Oxford: Westview
- Hansson Kristina (2004) *Att lära av varandra, ett mediepedagogiskt utvecklingsarbete i Piteå kommun*. Stockholm: Svenska Filminstitutet
- Jonsson Erika (2005) *Medieundervisning i grundskolans senare år – en kvalitativ studie av hur sju lärare i år 7 till 9 förhåller sig till och arbetar med medieundervisning i relation till nationella och lokala styrdokument*. Examensarbete inom lärarutbildningen, rapportnr 2432-001, Göteborg: Göteborgs Universitet

- Kellner Douglas (1995) "Preface". I *Rethinking Media Literacy, A Critical Pedagogy of Representation*. New York: P. Lang,
- Kellner Douglas (1999) "Afterword" I *Intermediality, The Teachers' Handbook of Critical Media Literacy*. Oxford: Westview
- Kvale Steinar (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur
- Lilja-Svensson Margareta & Stigbrand Karin (1997) *Mediekunniga lärare? Om lärarhögskolorna och mediepedagogiken*. Stockholm: Våldsskildringsrådet
- Nordicom-Sverige (2004) *Nordicom-Sveriges mediebarometer*. NORDICOM-Sverige, Göteborgs Universitet, Göteborg
- Pailliotet Ann Watts & Semali Ladislaus M. (1999) *What Is Intermediality and Why Study It in U.S. Classrooms?* i *Intermediality, The Teachers' Handbook of Critical Media Literacy*. Oxford: Westview
- Potter James W. (2005) *Media Literacy*. Thousand Oaks, CA: Sage
- Semali Ladislaus M. (1999) "Critical Viewing as Response to Intermediality; Implications for Media Literacy" I *Intermediality, The Teachers' Handbook of Critical Media Literacy*. Oxford: Westview
- Silverblatt Art (2001) *Media Literacy, Keys to Interpreting Media Messages*. Westport: Praeger
- Skolverket (1994) *Läroplanen för de frivilliga skolreformerna* Stockholm: Utbildningsdepartementet
- Stigbrand Karin (1991) *Mediekunskap i skolan - Vad vet vi? Vad gör vi?* Våldsskildringsrådets skriftserie Nr 1, Stockholm: Våldsskildringsrådet
- Stigbrand Karin (1989) *Mediekunskap i skolan: En studie av massmedieundervisningens ABC*. Stockholm: Stockholms Universitet
- Strömbäck Jesper (2000) *Makt och medier En bok om samspelet mellan medborgarna, medierna och de politiska makthavarna*. Lund: Studentlitteratur
- Sundin Ebba (2004) *Seriegubbar och terrorkrig – Barn och dagstidningar i ett förändrat medielandskap*. Göteborg: Göteborgs Universitet
- Thompson John B (1995) *Medierna och moderniteten*. Göteborg: Daidalos AB
- Tufts Birgitte (1999) "Media Education in Europe" I *Children and media, Yearbook 1999*. The UNESCO International Clearinghouse on Children and Violence on the Screen at Nordicom, Göteborgs Universitet, Göteborg
- Wolfe Arnold S. (1999) "A late-'60s Leftie's Lessons in Media Literacy; A Collaborative Learning Group Project for a Mass Communication Class" I *Intermediality, The Teachers' Handbook of Critical Media Literacy*. Oxford: Westview

Internetkällor

Skolverket *Kursplaner och betygskriterier*

<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0506&infotyp=3&skolform=21&id=0&extraId=>
21/12/05

Skolverket *Gymnasieskolan*

<http://www.skolverket.se/sb/d/740>
16/12/05

Skolverket *Vad styr skola och vuxenskola?*

<http://www.skolverket.se/sb/d/155/a/220>
19/12/05

Skolverket *Nya kursplaner 2007*
<http://www.skolverket.se/sb/d/437>
16/12/05