



Högskolan
Kristianstad

Högskolan Kristianstad
291 88 Kristianstad
044-250 30 00

www.hkr.se

Examensarbete på avancerad nivå, 15 hp, för
Ämneslärarexamen med inriktning mot arbete i grundskolans årskurs 7–9
Termin år: HT 2022
Fakulteten för Lärarutbildning

Kritisk blick

- Elevers kritiska tänkande vid
bildanalys

Diana Edel Severin och Elin Savnäs

Författare

Diana Edel Severin och Elin Savnäs

Titel

Kritisk blick – Elevers kritiska tänkande vid bildanalys

Engelsk titel

Critical gaze – Pupils' critical thinking when analyzing images

Handledare

Christoffer Dahl

Bedömande lärare

Jonas Asklund

Examinator

Kristina Juter

Sammanfattning

Den empiriska undersökningens syfte var att synliggöra hur kritiskt tänkande kom till uttryck hos elever i årskurs 9 vid bildanalys av reklamannonser före och efter manipulation i form av Björkvalls (2019) verktyg för bildanalys. En intervention med kvasiexperimentell design genomfördes för att uppfylla uppsatsens syfte och frågeställning där 57 elever deltog med enkätsvar innefattande bildanalyser, varav 16 elever tillhörde kontrollgrupper vilkas funktion var att säkerställa att valet av bild inte var grundorsaken till ett specifikt kritiskt tänkande. Bexell och Kalms (2017) kategorisering av kritiskt tänkande: Skepsis och granskning, Kreativitet och självständighet, Avtäcka maktstrukturer samt Reflexiv självkritik, användes i syfte att synliggöra och analysera elevers kritiska tänkande. Resultatet från kontrollgrupperna visade att bildvalet inte påverkade hur kritiskt tänkande kom till uttryck. Dock bidrog resultatet med insikten att det kunde vara fördelaktigt att låta eleverna i experimentgrupperna analysera fler bilder i följd på liknande sätt som kontrollgruppen fick göra. Resultatet av den empiriska studien visade ingen direkt påverkan för hur elevers kritiska tänkande kom till uttryck efter manipulation i form av Björkvalls (2019) verktyg för bildanalys.

Ämnesord

Kritiskt tänkande, kategorisering av kritiskt tänkande, kritiskt tänkande på högstadiet, metafunktioner, multimodala texter, reklamannonser.

Förord

Denna uppsats tillkom genom ett fantastiskt fint och givande samarbete där våra olika styrkor bidragit till en helhet vi är stolta över. Vi valde ett tillvägagångssätt vilket enligt vår handledare Christoffer Dahl (2020) var förhållandevis sällsynt i det svensk-didaktiska forskningsfältet och som krävde mycket av oss som skribenter. Det har varit utmanande och kan stundtals summeras med ett nytt favoritcitat från ett elevsvar i vår ena enkät:

“Jag pallar verkligen inte Diana och Elin, hemskt ledsen” (Experi. 1: Elev 09).

Vi har använt digitala verktyg till hjälp för att gemensamt skapa denna uppsats. Utöver de specifika program vilka nämns i samband med utformningen av intervention, enkäter samt analys har vi använt oss av Zoom Cloud Meetings för att samskriva samt av Miro för att strukturera uppsatsen. Till utformningen av enkäten samt analys av denna har vi fått ovärderlig hjälp av universitetslektorn i psykologi på Högskolan Kristianstad, Anna Kemdal Pho, och riktar härmed ett varmt tack till henne!

Diana Edel Severin och Elin Savnäs

Innehållsförteckning

1. Inledning	5
1.2 Syfte och frågeställning	7
1.3 Disposition.....	7
2. Centrala begrepp och definitioner	8
3. Forskningsbakgrund.....	9
3.1 Kritiskt tänkande i skolan	10
3.2 Kritiskt tänkande i ett didaktiskt sammanhang.....	11
4. Teoretisk förankring	15
4.1 Verktyg för bildanalys	15
4.1.1 Kritiskt tänkande vid bildanalys	17
4.2 Kategorisering av kritiskt tänkande	18
4.3 Teoretisk diskussion	20
5. Metod.....	22
5.1 Val av verktyg	22
5.2 Datainsamling	23
5.2.1 Urval och bortfall	25
5.2.2 Material: Enkät och föreläsning	25
5.3 Analys av data	27
5.4 Etiska överväganden.....	28
6. Resultat och analys.....	29
6.1 Kontrollgrupp A och B	29
6.2 Kritiskt tänkande hos elever i årskurs 9 vid bildanalys före manipulation.....	30
6.3 Kritiskt tänkande hos elever i årskurs 9 vid bildanalys efter manipulation.....	32
6.4 Resultat och analys utifrån andra faktorer	34
7. Avslutande diskussion.....	35
8. Referenslista.....	38
9. Bilagor	42
Bilaga 1	42
Bilaga 2	44
Bilaga 3	47

1. Inledning

I gryningen den 24:e februari år 2022 invaderar Ryssland grannlandet Ukraina och internet exploderade. Nyhetsartiklar publiceras med bilder på söndersprängda byggnader, militärtrupper och människor vilka försöker fly landet. På sociala medier byter människor profilbild till bland annat den ukrainska flaggan för att signalera ett ställningstagande och på Facebook delas klipp på hur ukrainska soldater tar hand om hundvalpar. Ett narrativ, en berättelse, formas som talar om för människor vad de bör tänka. På Tiktok delas klipp på pansarvagnar som skjuter och på tomma, mörka gator med gråtande ljud i bakgrunden vilka leder till att människor donerar pengar för att sedan få reda på att klippen antingen är tagna från ett datorspel eller inte ens är från Ukraina. På Youtube släpps videor vilka analyserar orsaker till Rysslands president Vladimir Putins agerande och vidare hur Europas beroende av naturgas från Ryssland för att försörja samhällen med el leder till ett moraliskt dilemma. I ett hav av elektronisk information, hur ska människor tänka?

Enligt Skolverket (2022b) ska elever efter genomgången grundskola kunna “använda sig av ett kritiskt tänkande” (2022b, s. 13). Dilemmat uppstår då det saknas en enhetlig definition av vad kritiskt tänkande konkret är (Larsson, 2013; Sporrang, 2016). Ett sätt att definiera begreppet görs i Bexell och Kalms (2017) undersökning vilken delar upp kritiskt tänkande i fyra kategorier: *Skepsis och granskning*, *Kreativitet och självständighet*, *Avtäcka maktstrukturer* samt *Reflexiv självkritik*. De olika kategorierna berör olika ståndpunkter som bland annat argumentation i den förstnämnda, intuition och attityder i den andra kategorin samt samhällskritik i de två sistnämnda. Resultatet visade dels att Skepsis och granskning utgör basen i kritiskt tänkande varpå de andra kategorierna är en utveckling av den, dels att det förekommer en uppdelning inom vetenskaplig orientering: positivism och postpositivism (Bexell & Kalm, 2017). I den här studien riktas intresset mot hur elevers kritiska tänkande kommer till uttryck vid bildanalys och denna kategorisering används i analysen. Att undersöka elevers kritiska tänkande på högstadiet är intressant då det enligt Sporrang (2016) saknas en tydlig definition av kritiskt tänkande inom skolan vilket tvingar varje enskild lärare att ta ställning till begreppets innebörd.

Behovet av ett kritiskt förhållningssätt befasts då vi lever i ett konsumtionssamhälle och elever dagligen möter reklam, nyheter samt spenderar tid på sociala medier som Tiktok och Youtube (Bauman, 2008; Hietanen, 2016). I det centrala innehållet för svenska i grundskolan

understryks att 'text' inte enbart är skriftspråk. Efter genomförd skolgång ska elever enligt kursplanen kunna läsa och analysera "texter som kombinerar ord, bild och ljud" (Skolverket, 2022b, s. 229) vilket speglar samhället eleverna verkar i (Molin, 2020). Ett kritiskt förhållningssätt är inte medfött utan behöver läras ut och praktiseras för att vara behjälpligt vid tolkning av omvärlden (Jones-Jang et al., 2021; Molin, 2020) och undervisning bör enligt Molin (2020) utgå från elevers verklighet och förkunskaper. Jones-Jang et al. (2021) gjorde en studie i USA¹ i syfte att mäta om undervisning i läsförståelse kunde förhindra skadliga effekter av missledande information. Studiens resultat visade att informationslitteracitet² på ett betydande vis bidrar till att kunna identifiera så kallade fake news till skillnad från andra litteraciteter. Undervisning i kritisk analys av fake news, eller annan input, skapar enligt den tidigare forskning Jones-Jang et al. (2021) grundar sin studie på, ett skydd mot skadligt inflytande. Förutom i politiska sammanhang sprids fake news oftast via sociala medier och på internet generellt, en kontext i vilken elever i högstadiet spenderar mycket av sin fritid. Resultatet av studien visade att människor med kunskap om informationslitteracitet oftare kunde identifiera fake news och tenderade att vara mer skeptiska samt visade prov på realistiska förväntningar i förhållande till information i media. Ett kritiskt förhållningssätt är enligt Jones-Jang et al. (2021) värdefullt men räcker inte alltid för att identifiera fake news utan det behöver kompletteras med andra förmågor.

Mot bakgrund av dagens ökade digitala informationsflöde och behovet av ett kritiskt förhållningssätt är det viktigt att träna eleverna att förstå och tolka multimodala texter. Kress och van Leeuwen (2006) introducerar ett verktyg för att analysera multimodala texter vilka kan bestå av bland annat skrift och bild. Multimodala texter förstås enligt Kress och van Leeuwen (2006) utifrån att vara kommunikation vilken uppstår i ett socialt sammanhang där olika delar i multimodala texter får olika betydelse beroende på kontext. Kontexten för både läsare och skapare av text, vilken inte nödvändigtvis är samma, avgör vilken betydelse textens olika delar tillskrivs. Det teoretiska verktyget kategoriseras av Kress och van Leeuwen (2006) via *ideationell*, *interpersonell* och *textuell funktion* vilka är termer från Hallidays Systemisk funktionell grammatik (Halliday & Matthiessen, 2004). Björkvall (2019) gör en adaptation av detta verktyg med samma begrepp anpassat för en svensk kontext. I den empiriska studie vilken presenteras här kommer Björkvalls (2019) adaptation användas i en undersökning av hur

¹ Studien gjordes med hjälp av enkäter online med över 600 000 deltagare utifrån den generella befolkningen där medelåldern var 48,21 år (Jones-Jang et al., 2021).

² Kunskap om media samt en förståelse för medieproduktionssystem (Jones-Jang et al., 2021).

elevers kritiska tänkande kommer till uttryck vid analys av reklamannonser. Vi ämnar med den empiriska undersökningen synliggöra elevers förkunskaper och en möjlig påverkan introducerandet av verktyg för bildanalys kan ha på elevers kritiska tänkande.

1.2 Syfte och frågeställning

Den empiriska undersökningen syftar till att synliggöra olika former av kritiskt tänkande vilka kommer till uttryck hos elever i årskurs 9 vid analys av reklamannonser i ämnet svenska. Vi är intresserade av att undersöka hur ett urval av multimodala analysverktyg påverkar elevers förmåga att tänka kritiskt vid bildanalys. Detta undersöks med hjälp av följande frågeställning:

- 1) Vilka former av kritiskt tänkande³ kommer till uttryck hos elever i årskurs 9 vid analys av reklamannonser i ämnet svenska?
- 2) Hur förändras elevers uttryck av kritiskt tänkande efter genomgång av Björkvalls (2019) verktyg för bildanalys?

1.3 Disposition

Kapitel två innehåller centrala begrepp och definitioner vilka återkommer i uppsatsen.

Kapitel tre redogör för uppsatsens forskningsbakgrund vilken problematiserar kritiskt tänkande som ett mångfacetterat begrepp samt placerar begreppet i en skolkontext. Kapitlet redogör även för två skolrelaterade studier vilka kombinerar uppgiftskonstruktion och kritiskt tänkande.

Kapitel fyra presenterar teoretisk förankring innehållande de teorier vilka vi använder i vår undersökning i syfte att genomföra, jämföra och analysera insamlad data. Kapitlet avslutas med en teoretisk diskussion vilken motiverar dessa val i förhållande till studien.

³ Bexell och Kalms kategorisering av kritiskt tänkande (2017).

Kapitel fem beskriver den metod och de metodval med vilka uppsatsen innehållande forskningsbakgrunden och den empiriska undersökningen vuxit fram.

Kapitel sex presenterar och analyserar resultatet av den empiriska undersökningen.

Kapitel sju innehåller avslutande diskussion och slutsats kopplat till frågeställningen. Vidare förs en diskussion och problematisering av metodval. Kapitlet belyser även undersökningens relevans för det utbildningsvetenskapliga fältet och avslutas med förslag på vidare forskning.

2. Centrala begrepp och definitioner

Detta kapitel ämnar definiera och tydliggöra centrala begrepp vilka återkommer i uppsatsen. Kapitlet är organiserat i alfabetisk ordning där kärnan i begreppen förklaras utifrån de källor vi använder samt med Svenska Akademiens ordlista (SAOL) och Svenska ordboken (SO).

Kontext

Svenska Akademiens ordlista (SAOL, 2015) definierar kontext: “text-ställes samman-hang”. Enligt Svensk ordbok: “språkligt samman-hang som ord el. yttrande in-går i” (SO, 2021). Vidare definieras sammanhang: “an-knytande eller om-givande om-ständigheter ofta mycket abstrakt, om före-teelser som hänger ihop på något sätt” (SO, 2021). Utifrån ett sociokulturellt perspektiv innefattar kontext framför allt tid och kultur (Säljö, 2017). Det innebär att en individ är påverkad av sin omgivande kultur när hen exempelvis förstår vad en triangel symboliserar (Säljö, 2017). Kress och van Leeuwen (2006) exemplifierar kontext utifrån hur läsning av en multimodal text kan ske antingen från vänster till höger eller från höger till vänster beroende på vart i världen läsaren lever.

Literacy/Litteracitet

Svensk ordbok definierar litteracitet: “(beteckning för) förmågan att kunna läsa och skriva och de sociala och kulturella aspekterna av denna” (SO, 2021). Molin (2014) förklarar begreppet på ett liknande vis med definitionen: “Läsande och skrivande ses som något som görs i sociala sammanhang, snarare än som tekniska färdigheter” (Molin, 2020, s. 21). Detta innebär att

litteracitet används och anpassas utifrån specifik kontext, exempelvis medielitteracitet, informationslitteracitet, nyhetslitteracitet och visuell litteracitet.

Multimodalitet/Modalitet

En modalitet består av sammanfogandet av semiotiska resurser, exempelvis en bild, kroppsspråk, ljud eller ljus vilka samspelar i multimodala texter för att kommunicera mening (Björkvall, 2019; Kress & van Leeuwen, 2006; Söderling, 2011). Multimodalitet innebär alltså att flera modaliteter, exempelvis bild och ljud, bidrar till att skapa mening i text (Jönsson & Jennfors, 2017).

Semiotik

Svensk ordbok (SO, 2021) definierar begreppet enligt följande: “<språk-vetenskap, filosofi> läran om olika teckensystem så-väl språkliga som icke-språkliga; om studiet av tecknens betydelser, kombinationsmöjligheter, an-vändning m.m” (SO, 2021). Björkvall (2019) beskriver semiotiska resurser utifrån att vara likt byggmaterial för att skapa betydelse och mening för kommunikation inom bland annat texter. Exempelvis är bokstäver en semiotisk resurs där sammanfogandet av bokstäver till ord och i förlängningen språk blir till en semiotisk modalitet (Björkvall, 2019).

3. Forskningsbakgrund

Kapitlet redogör för kritiskt tänkande som ett mångfacetterat begrepp följt av en utredning av begreppet och dess funktion i förhållande till skolan och dess styrdokument. Vidare innehåller kapitlet en redogörelse av två studier vilka kombinerar uppgiftskonstruktion och kritiskt tänkande genom arbete med nyhetsbilder och reklamannonser.

En enhällig definition av begreppet kritiskt tänkande saknas enligt Sporrang (2016) i litteratur, svensk skola samt från forskarhåll trots att begreppet är närvarande och har en central roll i bland annat styrdokument, regelverk för grundskolan samt “är ett fundamentalt mål för högskoleutbildningen” (Sporrong, 2016, s. 17). Larsson (2013) drar en liknande slutsats och menar att det saknas en universell definition av vad kritiskt tänkande är, samt att det är en komplex företeelse med olika infallsvinklar, och att det behövs ytterligare forskning

inom området, framför allt i en svensk kontext. Begreppet kritiskt tänkande kan enligt Sporrang (2016) anses vara ett koncept vilket får varierande definitioner och värden beroende på kontext. Vad kritiskt tänkande innebär skiljer sig åt beroende på vilka egenskaper, erfarenheter och kunskaper granskaren har samt de olika föreställningar om begreppets innebörd och förutsättningar för informationsgranskning som förekommer. Att uppmana till kritiskt tänkande kräver enligt Sporrang (2016) en förståelse för dessa förutsättningar för att kunna uppnå goda resultat i praktiken.

3.1 Kritiskt tänkande i skolan

Avsnittet tar upp det sociokulturella perspektivet vilket präglar den svenska skolan. Då den empiriska studien har ett didaktiskt fokus är det naturligt för oss att använda oss av samt i jämförelse utgå från skolans styrdokument (Skolverket, 2022a; Skolverket, 2022b). Vidare redogörs hur kritiskt tänkande syns i skolans styrdokument och vikten av undervisning för att elever ska kunna ta till sig ett kritiskt förhållningssätt i skola och samhälle.

I kursplanen samt i kommentarmaterialet för ämnet svenska för högstadiet uttrycks kritiskt tänkande explicit vid informationssökning och källkritik (Skolverket, 2022a; 2022b). Vid tolkning och utläsning av texter utifrån struktur, samt i jämförelse med andra texter, synliggörs ett källkritiskt perspektiv (Skolverket, 2022a). Inom svenskämnet existerar en sociokulturell kunskapssyn (Skolverket, 2022a), vilket slås fast redan vid första syftesraden: “språk är människans främsta redskap för att tänka, kommunicera och lära” (Skolverket, 2022b, s. 224). Enligt Säljö (2017) innebär en sociokulturell kunskapssyn att människor använder medierande redskap⁴ och han hänvisar här till Vygotskij som menar att språk är det mest betydelsefulla verktyg människor har för att kommunicera, förstå och organisera omvärlden (Säljö, 2017). Språk är ett viktigt verktyg för att kunna läsa och tolka texter vilka “kombinerar ord, bild och ljud” (Skolverket, 2022b, s. 229) vilket är ett sätt att läsa text som Söderling (2011) kallar *det vidgade textbegreppet*⁵. En utvecklad språkförmåga påverkar “individens möjligheter att leva och verka i ett samhälle” då samhället ständigt förändras vilket elever behöver lära sig att förhålla sig till (Skolverket, 2022a, s. 5). Enligt Skolverket (2022b) ska skolan bidra med möjlighet för elever att utveckla förmågan att använda, värdera

⁴ Medierande redskap innefattar redskap och verktyg för att förstå och tolka omvärlden, exempelvis genom det metriska systemet och språk generellt (Säljö, 2017).

⁵ Det vidgade textbegreppet innefattar mediepedagogik, teater, film, bio och musik utöver skriven text i form av exempelvis böcker och tidskrifter (Söderling, 2011).

och förstå möjligheter samt risker med information vilken finns inom både analoga och digitala miljöer. Det krävs undervisning för att utveckla förmåga till kritiskt tänkande och undervisning bör innehålla ramverk vilka följer utvecklingen i en ständigt föränderlig mediemiljö (Jones-Jang et al., 2021). Detta kan vara ett sätt att hjälpa och förbereda elever för att de i framtiden ska kunna undvika att falla offer för exempelvis fake news.

Enligt Sporrang (2016) är begreppet kritiskt tänkande inom skolan inte definierat av Skolverket på ett tydligt sätt för att hjälpa lärare att förstå definitionen, vilket leder till att varje enskild lärare behöver ta ställning till vad begreppet innebär (Sporrang, 2016). Förhållandet till kritiskt tänkande i skolan är en utmaning då lärare enligt Sporrang (2016) uppmanar till och även också begränsar kritiskt tänkande i klassrummet. Kritiskt tänkande är inte sällan en utgångspunkt för bedömning av elevprestationer vilket ställer krav på eleven. För att främja kritiskt tänkande är det viktigt att lärare kommer ihåg att all kunskap sker genom en lärandeprocess. Det är därför av vikt att undervisa om kritiskt tänkande och olika metoder för att anta ett kritiskt förhållningssätt i syfte att öka elevers förståelse och fördjupa deras kunskaper (Sporrang, 2016).

3.2 Kritiskt tänkande i ett didaktiskt sammanhang

Avsnittet redogör för två empiriska studier vilka kombinerar uppgiftskonstruktion och kritiskt tänkande. Baz (2020) genomförde en undersökning med utgångspunkt i nyhetsbilder med resultatet att undervisning behövdes för att ge eleverna förutsättningar för att kunna tolka bilder. Brown (2021) använde ett verktyg samt skapade ett lektionsupplägg i syfte att låta elever tolka, analysera och omkonstruera reklamannonser.

Baz (2020) utförde en undersökning med syfte att illustrera hur en uppgift kan konstrueras, implementeras och utvärderas för att utöka elevers förmåga till visuell litteracitet i undervisningsämnet turkiska. Undersökningen genomfördes med 24 elever i åldersgrupp 11–12 år och en slutsats som dras i studien var att upplägget och innehållet enkelt kunde anpassas och appliceras på andra åldrar/klasser. Metoden för undersökningen var ett lektionsupplägg i flera steg innefattande bland annat test på förkunskaper, skrivande av artiklar samt elevers självutvärdering. Lektionen planerades genom samarbete med lärarkollegor och under genomförandet höll en av deltagarna i forskargruppen i lektionen och de andra antecknade observationer av elevernas reflektioner. Innehållet i uppgiften var prisbelönta nyhetsbilder och

uppgiften utformades på ett sådant sätt att eleverna var aktiva under arbetets gång. Uppgiften vilken Baz (2020) skapade syftade till att ge eleverna möjlighet att utveckla samarbetsförmåga i grupp. Uppgiften gick ut på att eleverna skulle skriva text till bilderna och sedan jämföra med varandra för att slutligen jämföra med originaltexten i syfte att uppmärksamma vilken kraft nyhetsbilder kan ha gällande opinionsbildning (Baz, 2020).

Lektionen inleddes med att ta reda på elevernas förkunskaper genom en lek där eleverna fick svara på huruvida olika påståenden kopplade till nyheter var sanna eller falska (Baz, 2020). De fick även ett arbetsblad med frågor kopplade till nyhetsbilderna i syfte att aktivera elevernas metakognitiva tänkande och på så vis förbereda dem inför huvuduppgiften. Nästa steg innebar att eleverna fick undervisning i olika stödstrukturer inför skrivandet i form av frågorna 'vem, var, varför, när, vad och hur?' samt nyckelord vilka de använde för att skriva artiklar till bilderna. Efter detta arbete fick eleverna läsa bildernas artiklar i original och försöka matcha rätt artikel med rätt bild varefter originaltexterna analyserades med hjälp av stödfrågorna. Eleverna arbetade efter detta moment med jämförelse av de egenproducerade artiklarna med originalen och redogjorde sedan muntligt för likheter och skillnader. Under hela arbetets gång skrev eleverna loggböcker vilka sedan lästes och analyserades av forskargruppen bakom studien i syfte att synliggöra processen ur elevernas perspektiv. Till stöd för att skriva loggbok fick eleverna frågor med uppmaningen att svara så uppriktigt de kunde. Genom att ge eleverna stödord inför skrivandet av artiklar samt introducera nyhetsartiklar genom riktade frågor förberedde läraren eleverna på att arbeta med den specifika uppgiften och med att förbereda ett metakognitivt tänkande passande för uppgiften. Det första stadiet av lektionen hade till syfte att öka elevernas motivation samt rikta deras fokus (Baz, 2020).

Loggböckerna analyserades i syfte att undersöka vad eleverna tyckte var lektionens styrkor och svagheter (Baz, 2020). En gemensam nämnare var att eleverna uttryckte att det var svårt att tolka bilderna med hjälp av endast nyckelorden men även att de fick en ökad medvetenhet kring globala frågor genom att arbeta med kända nyhetsbilder. Uppgiften skapade även en diskussion i klassrummet kring multimodalitet och hur nyhetsbilder är en egen bildgenre vilken eleverna inte tidigare reflekterat kring då de tidigare endast analyserat exempelvis målningar och serier. Resultatet av undersökningen visade att eleverna genom upplägget var aktiva samt att upplägget och innehållet ökade elevernas medvetenhet kring kulturell och visuell litteracitet. Teamet observerade att eleverna använde sig av kritiskt och kreativt

tänkande samt reflekterade, vilka alla är exempel på metakognition, när de skrev, analyserade, jämförde texter och slutligen genomförde självutvärderingen. Forskargruppen observerade även att koncentrationen hos eleverna var högre än normalt vilket de menade var en följd av användandet av bilder som medium. I utvärderingen av lektionen kom teamet fram till att det vore en god idé att ge eleverna undervisning i att tolka bilder för att underlätta processen och fördjupa lärandet ytterligare samt att det var ett givande sätt att undervisa i språk (Baz, 2020).

Brown (2021) gjorde en intervention där elever fick återskapa reklamannonser i undervisningsämnet engelska med hänsyn till bland annat mångfald och makt. Brown (2021) motiverade behovet av en studie med fokus på bilder utifrån att tidigare studier framför allt fokuserat på verbalspråk vid analys av texter. Syftet med Browns (2021) studie var att visa hur en introduktion i *critical visual literacy*⁶ (CVL) möjliggjorde för elever att förstå och använda multimodala verktyg för att förändra reklamannonser. Utifrån modellen *critical social practices* utformade Brown (2021) instruktioner till studiens uppgifter. Critical social practices består av fyra dimensioner: att ifrågasätta förgivettaganden i texten, att ifrågasätta texten utifrån olika perspektiv, rikta fokus mot sociopolitiska problemställningar och slutligen att utöva informerad handling. Den sistnämnda dimensionen innebär att förändringar sker både internt hos individen och externt utifrån handling efter att kunskap har införskaffats via de andra dimensionerna. Att utöva informerad handling anses vara den mest avgörande dimensionen då enbart kritik inte kan vara det slutliga syftet eftersom omkonstruktion baserad på etik och social handling är huvudsyftet med att vara kritisk. Brown (2021) menar att omkonstruktion är ett sätt att agera då det skapar en förändring gällande hur en bild representerar världen.

De uppgifter vilka tilldelades norska elever i åldersgrupp 16–17 år i Browns (2021) studie gick ut på att genom samarbete dekonstruera reklamannonser för att sedan återskapa dem så att de tydligare skulle uttrycka elevernas egna värderingar (Brown, 2021). Valet att låta elever utföra uppgifter genom samarbete grundades i en socialkonstruktivistisk syn på lärande vilket innebär att lärande sker tillsammans med andra genom bland annat samtal och diskussion kring olika tolkningar och betydelsepotentialer av en text. Studien varade i 16 veckor med

⁶ *Critical visual literacy* innebär enligt Brown (2021) att vara en ansats till att undersöka en bilds kulturella värde, sociala praktiker och maktförhållanden. Utgångspunkten är att all text är påverkad av bland annat historiska och kulturella kontexter, varpå *critical visual literacy* ämnar synliggöra ideologiska förekomster i bilder (Brown, 2021).

totalt tolv uppgifter vilka utgick från ordinarie undervisnings tre teman: stereotyper, ursprungsbefolkning och mångkultur. Lärandemål för elever att uppnå var bland annat att bli medveten om egna visuella stereotyper, hur bilders framställning framkallar en önskvärd reaktion och att bibehålla ett metaspråk för kritisk bildanalys. Browns (2021) studie delades in i tre faser varav den första innebar att elever skulle utveckla en medvetenhet kring hur bilder skapas och har ett syfte. Andra fasen introducerade verktyg för visuell grammatik baserade på det teoretiska perspektiv vilket erbjuds av Kress och van Leeuwen (2006) med fokus på hur bilder formar sociala maktpositioner- interpersonell metafunktion, eftersom fokus på makt enligt Brown (2021) korrelerar med critical visual literacy. Tredje fasens syfte var att sammanfoga verktyget för visuell grammatik med elevers förståelse för hur bilder skapas med ett syfte, för att kunna fokusera på sociopolitiska problem och utöva informerad handling (Brown, 2021).

Brown (2021) analyserade sedan inlämnade uppgifter från den tredje fasen. Uppgiften innebar att omkonstruera en reklamannons utifrån att dekonstruera, återskapa och slutligen reflektera. Materialet bestod av elevers kommentarer i anslutning till analyser av reklamannonser utförda i grupp, elevers individuella återskapade reklamannonser och elevers individuellt skrivna reflektioner. Brown (2021) använde tematisk analys för att analysera materialet, vilket innebar en gruppering av upprepade frekvenser av handlingar och användning av teman: makt, identifikation, mångfald och symbolism. Genom att utgå från alla faser i materialet gavs enligt Brown (2021) en mer fullständig bild kring elevers tankeprocess bakom deras omkonstruktion av reklamannonser. Resultatet av undersökningen visade att alla elever applicerade ett eller flera av de teman presenterade ovan när de återskapade reklamannonser för att förändra annonsens budskap. Elever visade en vilja till socialt agerande genom omkonstruktion utifrån synliggjorda identifierade sociopolitiska problemställningar, exempelvis genom att förändra vinkeln i en bild för att skifta maktpositionen och utöka mångfalden genom att addera olika individer inom bilden med skilda utseenden. Vidare visade resultatet att elever bland annat hade svårt att se igenom sina egna normföreställningar, exempelvis adderade eleverna en kvinna i reklamannonsen som anställd men inte som chef. Elevers egna reflektioner visade ingen djupare förståelse kring hur det egna samhällets ideologi kan påverka tolkningen av en reklamannons (Brown, 2021).

Undersökningarna vilka är presenterade ovan bidrar med relevans för den empiriska undersökningen då de ger exempel på hur arbete kring bildanalys kan genomföras och

analyseras samt bidrar till intressanta jämförelser.

4. Teoretisk förankring

I syfte att besvara frågeställningen används multimodala texter, mer konkret reklamannonser, för att undersöka elevers kritiska tänkande. Följande kapitel behandlar de teorier vilka vi använder i vår undersökning i syfte att genomföra, jämföra och analysera insamlad data. Björkvalls (2019) adaptation av Kress och van Leeuwens verktyg för bildanalys, vilken presenteras nedan, utgör innehållet i den empiriska undersökningens manipulation. Vidare redogörs även för Bexell och Kalms (2017) kategorisering av kritiskt tänkande vilken används i syfte att analysera insamlad data. Kapitlet avslutas med en teoretisk diskussion vilken motiverar dessa val i förhållande till studien.

4.1 Verktyg för bildanalys

Kress och van Leeuwen (2006) introducerar en modell för att analysera multimodala texter med särskilt fokus på bilder. Bilder och multimodala texter förstås enligt Kress och van Leeuwen (2006) utifrån att vara en form av kommunikation vilken uppstår i ett socialt sammanhang (Kress & van Leeuwen, 2006). Kontexten för både läsare och skapare av text är av stor vikt för vilken betydelse olika enheter tillskrivs. Kress och van Leeuwen (2006) kategoriserar det teoretiska verktyget för bildanalys med utgångspunkt i *interpersonell*, *ideationell* och *textuell funktion* vilka är termer från Hallidays *Systemisk funktionell grammatik* (Halliday & Matthiessen, 2004). Benämningen funktion utgår från uppfattningen att all kommunikation är funktionell och därför tjänar ett syfte, varpå ideationell, interpersonell och textuell räknas till metafunktioner⁷. Syftet med metafunktioner är att de adderar ytterligare ett perspektiv på hur grammatik kan analysera människors förståelse av världen. Med hjälp av detta perspektiv kan den mening en språklig sats ämnar förmedla diskuteras, exempelvis i form av att vara ett erbjudande, att vara representerande eller att vara beskrivande⁸ (Halliday & Matthiessen, 2004). Kress och van Leeuwen (2006) utgår från en

⁷ Användandet av metafunktion i stället för enbart funktion förklaras utifrån att funktioner innefattar praktisk användning av språk, medan meta tillför analysmöjligheter av språklig användning (Halliday & Matthiessen, 2004).

⁸ Exempelvis är uttrycket 'Stolen är blå' en beskrivande sats.

västerländsk kontext och Björkvall (2019) översätter dessa funktioner och applicerar dem i en svensk kontext vilken vi menar enklare kan appliceras i undervisning i ett svenskt klassrum.

Kommunikation kan enligt Björkvall (2019) betraktas som funktionell, den har alltid ett syfte och en tänkt mottagare vilken behöver tolka innehållet. Detta gäller all typ av förmedling via text och bild, exempelvis skrift i tidningar eller reklamannonser. Vid analys av bilder läggs fokus på deras betydelse enligt kategorierna: *interpersonell*, *ideationell* och *textuell metafunktion*. Funktionell kommunikation kan liknas vid interaktion mellan text/bild och läsare, vilket går under begreppet interpersonell metafunktion (Björkvall, 2019). Texter och bilder skapar och upprätthåller olika former av relationer, de förmedlar något till läsaren i form av budskap vilket kan ge upphov till handling eller åsiktsbildning (Björkvall, 2019). Vid analys av bilder kan mycket information förmedlas trots avsaknaden av ett skriftspråk; bilder kan förmedla en bildhandling, kommunikativ handling, distans och attityder till läsaren. Bildhandling är ett sätt för bilden att förmedla olika budskap samt initiera olika former av interaktion med läsaren, exempelvis genom kroppsspråk och blick eller närvaro av ögonkontakt hos den avbildade. Vid bildanalys är allt avbildat av vikt. När människor avbildas är det aldrig en slump om personen syns i helbild, endast ansikte, ensam eller tillsammans med andra. Även vid bilder utan människor är information likt färg, distans-närhet samt bildens perspektiv, om den är tagen ovanifrån eller underifrån, exempel på faktorer vilka påvisar maktförhållanden i bilden. Med dessa verktyg kan bilder utan tillhörande skrift förmedla kommunikativa handlingar i form av erbjudanden, uppmaningar, påståenden eller frågor (Björkvall, 2019).

Enligt Björkvall (2019) behövs en förståelse för att bilder är representationer av världen vid bildanalys, exempelvis vid läsning av kartor. Inom ideationell metafunktion består analysen av hur dessa möjliga representationer realiseras, exempelvis kan färgbyte i ett fotografi påverka uppfattning av den avbildade verkligheten. Vidare riktas intresse mot hur människor och objekt förhåller sig till varandra inom en bild. Begreppet processer används för att förstå förhållandet mellan människor-människor, människor-objekt samt objekt-objekt: vem gör vad mot vem, och framställning av olika versioner av omvärlden (Björkvall, 2019). Processer kan ha en narrativ funktion vilken förmedlar en förändring inom bilden och uppmärksammar läsaren på exempelvis ett händelseförlopp. Deltagare kan tillskrivas dynamiskt eller statiskt tillstånd via konceptuella processer. Samtidigt är det intressant att se till framställning av människor utifrån grupp eller individ. Analys av deltagare och processer är av vikt för en

kritisk analys. Grupper kan uppfattas främmande, anonyma eller hotfulla medan individer tenderar att engagera läsaren och vara enklare att identifiera sig med (Björkvall, 2019).

Textuell metafunktion handlar om textvärde och de betydelsepotentialer olika textelement och deras placering har (Björkvall, 2019). Textelement innefattar en del av helheten, exempelvis rubrik eller en bild vid förekomsten av flera bilder där var och en av bilderna är ett eget textelement enligt den textuella metafunktionen. Fokus i den här funktionen ligger på analysen av hur de olika textelementen samspelar med varandra, deras komposition samt hur de tillskrivs värden. De olika faktorerna medverkar till informationsvärdet för läsaren. Textelement placerade uppe till vänster i bild tolkas exempelvis som känd information för läsaren, textelement i mitten tolkas vara viktiga medan textelement placerade nere till höger tolkas vara mindre viktiga och därmed får mindre naturligt fokus vid första anblick (Björkvall, 2019).

4.1.1 Kritiskt tänkande vid bildanalys

I likhet med Kress och van Leeuwen (2006), vilka menar att ideologier och institutioner försöker manipulera betraktaren eller läsaren, innebär kritiskt tänkande kopplat till bildanalys enligt Hietanen (2016) förmågan att kunna genomsåda manipulativa budskap inom exempelvis reklam och politik. Människor är medvetna om att bilder kan manipuleras samt är ofta skeptiska till om bilder är autentiska eller inte (Hietanen, 2016). Förutom komponerade reklamannonser är även fotografier manipulerade på så vis att inramning, skärpa eller färgjustering kan anpassas efter motiv och bilder innehåller ofta strategiska konnotationer⁹ i syfte att påverka betraktaren. Reklamannonser anpassas även efter den tilltänkta publiken och små justeringar i samma bild görs innan tryck i exempelvis tidningar vilka anpassas efter tilltänkt läsekrets, vilket kallas lokalisering av reklam. Förutom att betraktarens förförståelse bidrar till tolkning innebär detta enligt Hietanen (2016) att bilder kan bidra till att förändra betraktarens tänkande när bilder betraktas och tolkas, vilket kan leda till exempelvis köp av en produkt. Att förhålla sig kritisk till bilder bidrar med insikt i manipulation av olika slag och skapar en förståelse för motiv bakom bilder samt varför de skapar de reaktioner de gör (Hietanen, 2016).

⁹ Konnotation= De associationer människor gör när de betraktar en bild. Konnotationerna är knutna till betraktarens förståelse samt kulturella och sociala kontext (Hietanen, 2016).

4.2 Kategorisering av kritiskt tänkande

Bexell och Kalm (2017) undersökte vad kritiskt tänkande är genom intervjuer med 13 handledare¹⁰ inom forskarutbildningen vid Lunds universitet. Syftet var att ta reda på uppfattningar vilka existerar bland dessa forskare för att kunna bidra till bredare diskussioner och påvisa existensen av tolkningsutrymme när det gäller att definiera kritiskt tänkande. För att kunna analysera intervjupersonernas svar i förhållande till kritiskt tänkande delade Bexell och Kalm (2017) upp kritiskt tänkande i fyra kategorier: *Skepsis och granskning*, *Kreativitet och självständighet*, *Avtäcka maktstrukturer*, och *Reflexiv självkritik* utifrån hur svaren kopplades till vetenskapliga perspektiv vilka presenteras nedan (Bexell & Kalm, 2017). Bexell och Kalm utgick i sin kategorisering från bland andra Davies och Barnett (2015).

Bexell och Kalms (2017) första kategori Skepsis och granskning innefattar det analytisk-filosofiska perspektivet. Inom detta perspektiv ligger fokuset framför allt på färdigheten att kunna konstruera och utvärdera argumentation (Davies & Barnett, 2015). Davies och Barnett (2015) menar att det krävs förmåga att identifiera och utvärdera samt vara medveten om hur logiska strukturer skapas och kunna undvika fallgropar i resonemang när kritiskt tänkande utövas. Det analytisk-filosofiska perspektivet kan förstås utgöra grunden för kritiskt tänkande då dess färdigheter beträffande logik, resonemang och argumentation återkommer inom de andra perspektiven på kritiskt tänkande (Davies & Barnett, 2015).

Bexell och Kalms (2017) andra kategori, Kreativitet och självständighet, utgår ifrån utbildningsperspektivet vilket utvidgar kritiskt tänkande till att bland annat gälla attityder, känslor, intuition och kreativitet (Davies & Barnett, 2015). Vardi (2015) menar att kritiskt tänkande som färdighet inte räcker, utan att fokus bör ligga på att utveckla kritiska tänkare. För att bli en kritisk tänkare behöver individen anamma beteenden och tankar vilka tillskrivs kritiska tänkare, exempelvis att vara välinformerad via ett kontinuerligt undersökande och frågande. Vidare tolkar, analyserar och värderar kritiska tänkare egna samt andras tankar i relation till exempelvis specifika frågeställningar (Vardi, 2015). För att uppnå detta behövs hos individen en inneboende motivation till att utmanas samt utvecklas och det är viktigt att utvecklingen får ske utan bedömning för att möjliggöra utrymme till självständiga tankar (Vardi, 2015).

¹⁰ Sju professorer, tre docenter och tre universitetslektorer (Bexell & Kalm, 2017).

Tredje kategorin, Avtäckta maktstrukturer, baseras på kritisk teori (Bexell och Kalm, 2017). Teorin är en reaktion på och en kritik mot utbildningsperspektivet. Perspektivet fokuserar på individen och ställer inte några krav på handling till följd av det kritiska tänkandet till skillnad från kritisk teori (Davies & Barnett, 2015). Brookfield (2015) redogör och exemplifierar hur kritisk teori syftar till att synliggöra de maktstrukturer vilka existerar i världen och hur dessa skapar förtryck. Kritiskt tänkande handlar enligt Brookfield (2015) om att se dessa maktstrukturer och hur bland annat ideologier manipulerar befolkningen till att tro på, samt agera utifrån, felaktiga antaganden vilka uppfattas vara valida. Vidare innebär kritiskt tänkande inom kritisk teori ett behov av politisk handling och ett konkret görande för att skapa förändring (Davies & Barnett, 2015).

Bexell och Kalms (2017) fjärde kategori är Reflexiv självkritik. Det reflexiva perspektivet har rötter i poststrukturalismen vilken kritiserar uppfattningen om objektiva kunskapskriterier. Fokuset läggs på att förhålla sig kritisk till möjligheter att ha kunskap om världen och att förstå hur ens egna kontext påverkar egna tolkningar samt slutsatser- att vara självkritisk (Bexell & Kalm, 2017).

Resultatet av Bexell och Kalms (2017) undersökning visade att intervjupersonerna var eniga i att kritiskt tänkande är en färdighet. Första kategorin, Skepsis och granskning, förstås utifrån intervjuvaren vara kärnan i vad kritiskt tänkande är vilket gör att resterande kategorier uppfattas som en utveckling av den (Bexell & Kalm, 2017) vilket överensstämmer med Davies och Barnetts (2015) slutsats. De skillnader vilka breddar innebörden av kritiskt tänkande kan enligt Bexell och Kalm (2017) förklaras utifrån vetenskaplig orientering: positivism och postpositivism. Det var enbart intervjudeltagare vilka beskrevs som postpositivistiska vilka definierade kritiskt tänkande utifrån kategorierna Avtäckta maktstrukturer och Reflexiv självkritik medan vissa positivisterna talade om en kritisk disposition men utan ett specifikt mål kring utövandet. Då kritiskt tänkande är ett utbildningsmål på alla nivåer kan avsaknaden av en konkret definition enligt Bexell och Kalm (2017) vara problematisk men de understryker att målet bör vara en öppen diskussion snarare än att påtvinga en specifik definition för alla.

4.3 Teoretisk diskussion

Den empiriska studien bygger på Björkvalls (2019) adaption av Kress och van Leeuwens (2006) grammatik för visuell design vilken de använder vid analys av multimodala texter. Björkvall (2019) menar att bilders betydelse förstås utifrån att bilder är mer verklighetstroga representationer av världen medan verbalspråkliga satsers betydelse signaleras utifrån bland annat lexikal ordningsföljd. Exempelvis är det betydelskillnad på 'Omar tycker om jordgubbar' och 'tycker Omar om jordgubbar'. Att ändra på exempelvis en bilds bakgrundsfärg får inte samma direkta betydelskillnad likt den i exemplet med lexikal ordningsföljd, varför det enligt Björkvall (2019) är problematiskt att kalla verktygen för visuell design *grammatik*. Då Kress och van Leeuwen (2006) utgår från sociosemiotiken är det naturligt att de väljer ett fokus på kontext och kultur, vilket i sin tur leder till mindre utrymme för ett kognitivt perspektiv. Genom att inte prioritera den här typen av kunskap försvinner en viktig del i vad kritiskt tänkande innefattar då det även krävs Reflexiv självkritik där betraktaren eller läsaren är medveten om exempelvis färgers påverkan. Hietanen (2016) betonar hur viktig frågan är om den individuella förståelsen av multimodala texters konstruktion samt lyfter vikten av kunskap som enda motståndare mot oreflekterad påverkan. Det krävs enligt Hietanen (2016) en förståelse för bilders påverkan då dessa kan förändra betraktarens tänkande och världsbild, varvid den Reflexiva självkritiken åter blir viktig. Kultur påverkar vilken typ av reklam som fungerar och verktyget kan användas i syfte att synliggöra denna påverkan, exempelvis normbildning, men svarar inte fullt ut på hur människor påverkas.

Enligt Kress och van Leeuwen (2006) är deras grammatik för visuell design ett deskriptivt ramverk vilket signalerar neutralitet i form av att användningen framför allt leder till ett redogörande, vilket i sin tur innebär att verktyget bidrar till ett språk för att tala om bilder. Samtidigt menar Kress och van Leeuwen (2006) att fokus vid kritisk bildanalys ska vara på makt och underliggande ideologier, att varje bild ska ses samt förstås utifrån hur bilder realiserar och institutionaliserar ideologier. Kress och van Leeuwens (2006) syn på kritiskt tänkande applicerat på bildanalys kan därmed sägas utgå från kritisk teori till följd av fokuset på makt och ideologi (Brookfield, 2015). Kritiken kring detta fokus är bland annat att en ideologi används för att kritisera en annan (Brookfield, 2015; Davies & Barnett, 2015). Brown (2021) använder Kress och van Leeuwens (2006) verktyg för bildanalys i sin undersökning med syfte att få elever medvetna om hur makt uttrycks och hur ideologier

gestaltas visuellt samt i syfte att medvetenheten hos elever ska leda till handling (Brown, 2021). Frågan blir om detta verktyg för bildanalys kan vara deskriptivt? Grunden i denna uppsats empiriska undersökning blir att ta reda på hur verktyget för bildanalys påverkar elevers kritiska tänkande.

Inom multimodala texter används flertalet modaliteter för att tillsammans förmedla ett budskap, exempelvis nyhetsartiklar vilka kan bestå av text och bild (Kress och van Leeuwen, 2006). Baz (2020) undersökte elevers visuella litteracitet genom att låta dem skapa text till nyhetsbilder för att sedan jämföra med originaltexten. Att jämföra och se olika perspektiv ingår i ett analytisk-filosofiskt perspektiv (Bexell & Kalm, 2017). Bazs (2020) upplägg kan däremot kopplas till Bexell och Kalms (2017) kategori Kreativitet och självständighet. Kreativitet och självständighet är en utveckling av kategorin Skepsis och granskning vilken innefattar det subjektiva hos individen. Denna kategori synliggörs i Bazs (2020) studie då elevernas kognitiva förmågor, deras förkunskaper samt efterföljande reflektioner värdesätts redan i lektionsplaneringen. Elevers kreativa och kritiska tänkande samt deras reflektioner får stor plats i Bazs (2020) studie vilket har stora likheter med det kritiska tänkandet som Bexell och Kalm (2017) kallar Kreativitet och självständighet. Den slutsats från Bazs (2020) undersökning vilken var viktigast är att elever behöver undervisning för att utveckla förmåga att tolka bilder.

Kritiskt tänkande i förhållande till bildanalys beskrivs framför allt som ett verktyg för att avtäcka maktstrukturer (Kress & van Leeuwen, 2006; Molin, 2020; Brown, 2021). När Brown (2021) använder interpersonell metafunktion från Kress och van Leeuwen (2006) i sin intervention för att ge elever verktyg för att omkonstruera en reklamannons läggs fokuset på maktstrukturer (Brown, 2021). Kress och van Leeuwen (2006) menar att kritisk bildanalys fokuserar på makt och ideologi men Browns (2021) intervention visar att elevers självmedvetenhet kring hur deras egna normer påverkar både läsning av multimodala texter och deras omkonstruktion försvinner. Fokuset hamnar på världen utanför i stället för vad som händer i individens inre. Brown (2021) menar att kritisk bildanalys bör leda till att läsaren agerar genom att skapa politisk förändring vilket är en ståndpunkt som har likheter med kategorin Avtäckta maktstrukturer, däri kritisk teori (Bexell & Kalm, 2017) men utan att explicit skriva ut det (Brown, 2021). En förklaring till detta fokus hos Brown (2021) kan vara användandet av Kress och van Leeuwens (2006) verktyg, då Kress och van Leeuwen (2006) menar att fokuset bör vara på maktstrukturer och ideologier när läsaren är kritisk. Det kan vara problematiskt att fokusera på en form av kritiskt tänkande då det medför risken att andra

former utesluts, samt att elever kanske 'nöjer sig' med att tänka på ett inlärt sätt för att uppnå specifika lärandemål och går miste om att tänka ett steg längre. Därför vill vi med den empiriska undersökningen testa om införandet av Björkvalls (2019) verktyg för bildanalys i undervisning, utan vår närvaro, kan öppna upp för fler former av kritiskt tänkande.

Bexell och Kalms (2017) studie grundas i vetenskapliga teorier för kritiskt tänkande inom akademiska studier, men anses vara användbara som analysverktyg även för högstadiel elever, då de används för att analysera enkätsvar snarare än i konkret undervisning. I den empiriska undersökningen används därför Björkvalls (2019) verktyg för bildanalys med särskild vikt lagd vid verktygets påverkan på det kritiska tänkandet till skillnad från Browns (2021) och Bazs (2020) undersökningar, där undervisningsupplägg utgjorde grund för forskningen. Skolans uppdrag är att bidra till att elever utvecklar ett kritiskt tänkande och enligt forskningsbakgrunden samt den teoretiska förankring denna uppsats vilar på är kritiskt tänkande en förmåga vilken elever tar till sig via en lärandeprocess (Hietanen 2016; Jones-Jang et al., 2021; Sporrang, 2016). Kategoriseringen av kritiskt tänkande är användbar i strävan att besvara uppsatsens frågeställning.

5. Metod

Den empiriska studien är en interventionsstudie med kvasiexperimentell design. Detta kapitel redogör tillvägagångssätt, metodval, val av verktyg, urval, bortfall, analysmetod och forskningsetiska överväganden i syfte att systematiskt genomföra denna studie.

5.1 Val av verktyg

Under lärarutbildningen mötte vi Björkvalls (2019) verktyg för bildanalys i en kurs om textanalys. Verktyget bygger på sociosemiotiken¹¹ med fokus på kontext (Kress & van Leeuwen, 2006). Den kultur människor växer upp i påverkar tolkningen av omvärlden. I en västerländsk kultur läser människor exempelvis från vänster till höger och tolkar texter på ett liknande sätt medan människor i kulturer där texter läses från höger till vänster får en annan

¹¹ Kress och van Leeuwen (2006) definierar *social semiotic* utifrån att tillhöra semiotiken med tillägget av sociokulturellt perspektiv. De tecken människor använder för att kommunicera, skapa mening och förståelse av världen påverkas samt utgår från den kontext vilka de uppstår i.

uppfattning av samma innehåll (Kress & van Leeuwen, 2006). Björkvall (2019) översätter och tillämpar verktyget i en svensk kontext vilket var anledningen till att vi valde att använda oss av hans adaptation i interventionen. Detta val gjorde vi då det enklare kunde appliceras i undervisning i ett svenskt klassrum.

5.2 Datainsamling

För att uppfylla syfte och frågeställningar samlades det empiriska materialet in med hjälp av en interventionsstudie med en kvasiexperimentell design. Denna typ av studie och upplägg används när orsakssamband ska undersökas i syfte att mäta effekter av en åtgärd/manipulation (Jonsson & Fellman, 2021) vilket var lämpligt då vi testade hur Björkvalls (2019) verktyg för bildanalys påverkade elevers kritiska tänkande. Det är ovanligt i svensksdidaktisk forskning att göra en interventionsstudie med kvasiexperimentell design (Dahl, 2020; Skar & Tengberg, 2014). Med denna empiriska studie hoppas vi kunna bidra med något nytt till forskningsvärlden.

Brown (2021) gjorde en interventionsstudie vilket vi fann vara intressant men där vi saknade jämförelsen före och efter interventionen. Intresset att jämföra var anledningen till att vi valde en kvasiexperimentell design då kausalitet undersöktes. Kvasiexperimentell design innebär att undersöka samband mellan orsak och verkan i en naturlig kontext, i detta fall ute på skolor, samt att forskarna manipulerar vissa variabler och försöker kontrollera andra (Jonsson & Fellman, 2021). I den empiriska undersökningen kunde direkt involvering i form av vår närvaro ha resulterat i en underliggande partiskhet, vilket inte tjänade undersökningens syfte. Längre klassrumsobservationer hade varit intressant för att mer djupgående synliggöra hur undervisning påverkar utformning av kritiskt tänkande men valdes bort då kvasiexperimentell design kräver en naturlig kontext för studien. Beslutet att inte närvara i klassrummet samt att undersökningen genomfördes i en normal miljö med ordinarie lärare på plats fattades i syfte att skapa mindre påverkan. Att tillämpa experimentell design är enligt Jonsson & Fellman (2021) nödvändigt vid undersökning om en metod är bättre än en annan vilket överensstämmer med denna empiriska undersökningens syfte och frågeställning.

Att välja en experimentell design för att testa en metod är inom utbildningsvetenskap en självklarhet när syftet är att "uppnå en förståelse för om en metod är verksam, för vem den är verksam, och varför den är verksam" (Jonsson & Fellman, 2021, s. 211). Det innebär dock en

stor utmaning att undersöka elevers lärande eller lärandeprocesser i jämförelse med experimentella studier inom exempelvis medicin där kontrollgruppen kan tilldelas en sockertablett i stället för ett verksamt medel. Det kallas en blindad studie då deltagarna är ovetande om de tillhör kontrollgruppen eller experimentgruppen. I syfte att testa en metod, i denna studie Björkvalls (2019) verktyg för bildanalys, blev det inte en blindad studie då eleverna vilka tillhörde kontrollgruppen var medvetna om att de inte tog del av föreläsningen (Jonsson & Fellman, 2021).

Upplägget var att elever fick utföra bildanalyser i form av två digitala enkäter vilka benämns "Enkät 1" och "Enkät 2" i uppsatsen ([se bilaga 1](#)). Enkät 1 gjordes i syfte att testa elevers förkunskaper innan eleverna tagit del av en inspelad föreläsning innehållande verktyg för bildanalys. Vid nästa lektion fick eleverna ta del av föreläsningen, vår intervention, för att sedan utföra en ny bildanalys i Enkät 2 med hjälp av ett stödmaterial ([se bilaga 2](#)). Då intresset var att mäta effekter innebar det att studien utgick från en kvasiexperimentell design med en kontrollgrupp och 3 experimentgrupper (Jonsson & Fellman, 2021). Till skillnad från experimentgruppen, vilken delade upp bildanalyserna till före och efter föreläsningen, fick kontrollgruppen analysera de två bilderna i denna studie vid samma tidpunkt.

Kontrollgruppen delades in i två grupper: A och B, där skillnaden dem emellan bestod i den ordning i vilken bilderna analyserades för att utesluta de två bildernas¹² påverkan kopplat till elevernas kritiska tänkande.

När experiment utförs i två separata grupper där de två grupperna får olika betingelser kallas detta för mellanpersondesigner (Jonsson & Fellman, 2021). I den empiriska undersökningen fick den ena gruppen betingelsen i form av Björkvalls (2019) verktyg för bildanalys (experimentgruppen) och den andra gruppen fick betingelsen utan stöd (kontrollgruppen). För att kunna dra slutsatser om kausalitet och säkert kunna fastslå att det är den oberoende variabeln (manipulationen) vilken orsakat förändring krävs kontroll över ovidkommande variabler, exempelvis bildernas påverkan, varför vi använde oss av en kontrollgrupp samt kontrollfrågor i Enkät 2 (Jonsson & Fellman, 2021).

¹² Bilder i Enkät 1 och Enkät 2, [se bilaga 1](#).

5.2.1 Urval och bortfall

Vid genomförande av en interventionsstudie är det önskvärt att deltagarantalet innefattar minst 30 personer för att kunna dra generaliserande slutsatser i förhållande till den tänkta populationen (Jonsson & Fellman, 2021). Urvalet av deltagarna var elever i årskurs 9 i ämnet svenska. Elever i årskurs 9 valdes då vi utgick från att de fått träna på att utveckla resonemang längre än elever i exempelvis årskurs 7. För att hitta deltagare hörde vi av oss till sammanlagt åtta skolor i Blekinge län och Skåne län via ett bekvämlighetsurval (Denscombe, 2018). Vi kontaktade åtta lärare på de olika skolorna varav tre skolor valde att delta med totalt 4 klasser.

Av de som valde att delta var antalet tillfrågade elever totalt 69 elever, 47 elever till Enkät 1 och Enkät 2, övriga 22 tillhörde kontrollgrupp A och B. Då det var frivilligt att delta fick eleverna vid besvarandet av enkäten välja att tacka nej även om samtycke givits innan genom ett informationsbrev ([se bilaga 3](#)). Detta resulterade i att Enkät 1 hade 26 tillfrågade med 3 bortfall och Enkät 2 hade 21 tillfrågade med 3 bortfall. Kontrollgrupperna hade totalt 6 bortfall. Anledningen till att det blev 12 bortfall kunde bero på sjukdom, bristande motivation, att elever behövde arbeta med kompletteringsuppgifter inför betygsättning eller det faktum att vi inte var på plats när eleverna ombads att delta.

5.2.2 Material: Enkät och föreläsning

Enkäten bestod av följande frågor: 1) Gör en kritisk bildanalys. Vad ser du och vad innebär det? 2) Motivera din analys. Varför tycker du så? Valet av endast två frågor var en följd av ett testutskick där en längre enkät med fler frågor besvarades av bekanta, samt av oss själva, i förhållande till de två bilder vilka ingick i Enkät 1 och Enkät 2. Testet medförde insikten att frågorna var ledande och begränsade det fria uttrycket och möjligheten att reflektera kritiskt vilket stred mot undersökningens syfte. Till följd av detta gjordes omskrivningen till de två frågor nämnda ovan. Dessa testades i sin tur på en testperson med resultatet att vi fick en kritisk bildanalys till svar vilket gick i linje med den empiriska undersökningens syfte och frågeställning.

Enkäten genomfördes online med hjälp av Microsoft Forms och innehöll kontrollfrågor i syfte att få fler variabler. Då detta var en kvasiexperimentell studie behövdes en kontrollgrupp för att utesluta att våra bildval inte var det som gav upphov till ett särskilt kritiskt tänkande. Det undersökningen testade var manipulationen i form av Björkvalls (2019) verktyg för bildanalys och dess effekt på elevernas kritiska tänkande. Ett stödmaterial ([se bilaga 2](#)) innehållande en

exempelmanalys, stödord och exempel på nyckelord kopplade till metafunktionerna utformades med syfte att hjälpa elever att genomföra Enkät 2. Detta gjordes eftersom förmågan att minnas föreläsningen och dess innehåll inte testades.

Manipulationen bestod av en inspelad föreläsning innehållande Björkvalls (2019) verktyg för bildanalys. De verktyg vilka användes för att skapa den inspelade föreläsningen var Microsoft Powerpoint, Zoom Cloud Meetings och DaVinci Resolve vilket är ett redigeringsprogram. Föreläsningen spelades in sju gånger och redigerades två gånger totalt. Efter mottagen feedback av testdeltagare och handledare lades en exempelmanalys till efter genomgång av metafunktioner i syfte att hjälpa eleverna att ta till sig och förstå materialet inför den egna analysen i Enkät 2.

Föreläsningens uppbyggnad:

- 1) Introduktion av multimodala texter
- 2) Genomgång av metafunktioner: textuell, interpersonell och ideationell
- 3) Exempelmanalys

Didaktiska val gjordes i syfte att öka förståelsen av verktyget och att hjälpa eleverna då vi inte var närvarande vid interventionen. Bland annat användes grafiska symboler kopplade till de olika metafunktionerna vilka återkom under föreläsningen samt i stödmaterialet till Enkät 2 för att hjälpa minnet hos eleverna. Vidare förekom diskussionspaus efter varje metafunktion där eleverna fick svara på en fråga kopplat till en bild, exempelvis “vad berättar reklamen för dig?” inom ideationell metafunktion.

Då undersökningen innefattade bildanalys var det naturligt att föreläsningen innehöll många bildexempel. Olika bilder väcker olika associationer hos människor (Hietanen, 2016), vilket inte gick att kontrollera och var anledningen till ett bredare urval av bilder i manipulationen. Utöver bildval är faktorer som uttal, betoning samt satsmelodi sådant vilket kan uppfattas olika hos olika mottagare. Valet av laddade bilder gjordes i syfte att provocera fram tankar hos alla deltagare. Vid sökandet av bilder användes Google, Flickr, Pixabay, Facebook och Pinterest. Högskolan Kristianstads jurist samt andra sakkunniga från högskolan kontaktades för diskussion av frågor gällande upphovsrätt och användande av bilder från internet. Bilder av intresse söktes vidare på deras ursprungshemsidor och upphovsmän kontaktades i syfte att

få tillstånd att använda bilderna. Vi fick kontakt med ett fåtal och fick godkännande av dessa, men inte alla, och därför publiceras inte de bilder vi använt i denna elektroniska utgåva.

5.3 Analys av data

I bearbetning och analys av insamlad data användes en modell av innehållsanalys i syfte att kvantifiera innehåll i enkätsvaren. En innehållsanalys innebär enligt Denscombe (2018) att studera text (enkätsvar) vilken sedan bryts ner i mindre enheter (slutsatser) för att kunna kategoriseras (enligt Bexell och Kalms (2017) kategorisering). Vi valde att fokusera på elevers slutsatser i syfte att kunna mäta enheternas frekvens i förhållande till olika variabler. Den empiriska undersökningen utfördes med ett antagande om att elever hade förmågan att uttrycka ett kritiskt tänkande. Att be om en kritisk bildanalys innebär dock inte nödvändigtvis att få någon. För att undersöka hur kritiskt tänkande kom till uttryck i elevernas svar valde vi därför att fokusera på slutsatser vilka följde på elevers tolkning vilken elever inte alltid skriver fram. Att endast observera och kommentera exempelvis en bilds färg var i vår tolkning och analys inte ett exempel på kritiskt tänkande.

All forskning som utförs bör följa principen för replikat vilket innebär att tidigare studier ska kunna återskapas (Jonsson & Fellman, 2021) vilket vi testade då vi använde oss av Bexell och Kalms (2017) kategorisering av kritiskt tänkande. Att använda en existerande kategorisering i ett nytt sammanhang var en utmaning. Bexell och Kalms (2017) kategorisering användes i syfte att testa om deras kategorisering kunde utföras i en ny undersökning för högstadiet. I analysen tolkades enkätsvaren i syfte att kategorisera dem vilket vi är medvetna om kan ge olika resultat beroende på vem som tolkar och analyserar svaren. Ett system för att kategorisera svaren konsekvent utformades och varje analys gjordes tillsammans för att hålla varandra ansvariga och säkerställa likvärdig analys. Alla slutsatser kategoriserades enligt ett schema vi skapade med exempel och kriterier vilka skulle uppfyllas och all kategorisering gjordes två gånger vid skilda tillfällen för att säkerställa att vi var konsekventa.

Inom kategorin Skepsis och granskning innebär ett kritiskt tänkande att se till ett arguments logiska konstruktion (Bexell & Kalm, 2017). I vår analys av enkätsvar innebar detta att elever fokuserade på bildens konstruktion och hur den uppfyllde sitt syfte/budskap eller ifrågasatte sanningshalten. Vid Kreativitet och självständighet (Bexell & Kalm, 2017) låg fokuset på elevers känslor eller problemlösning kopplat till bildens innehåll. Då Kreativitet och

självständighet innefattar en individs känsloliv (Bexell & Kalm, 2017) föll det naturligt att kategorisera slutsatser vilka gav uttryck för känslor inom denna kategori. Avtäckta maktstrukturer söker att synliggöra maktstrukturer i samhället (Bexell & Kalm, 2017). Elevsvar vilka fokuserade på intersektionalitet eller om slutsatserna var normkritiska placerades i denna kategori. Sista kategorin Reflexiv självkritik innebär ett antagande att kritiskt tänkande bör innefatta ett ifrågasättande av den egna tolkningen utifrån synen på att det inte går att frånga samtidigt påverkan (Bexell & Kalm, 2017). I denna kategori valde vi även att räkna med slutsatser vilka lyfte en bredare samhällskontext där eleven gick utanför sig själv.

Slutsatserna kodades till enheter vilka analyserades i programmet Jamovi¹³. Intresset var att beräkna korrelationer i syfte att undersöka faktorer utöver vår manipulation vilka kunde påverka resultatet, samt t-test för att utreda sannolikhetsgraden för generalisering. T-test är en metod vilken tillåter en jämförelse mellan två datauppsättningar i syfte att jämföra skillnader mellan dem, i det här fallet före och efter manipulation (Denscombe, 2018). Testet var lämpligt för vår empiriska undersökning då t-test används vid småskalig forskning och grupperna vilka jämförs inte måste vara lika stora (Denscombe, 2018).

5.4 Etiska överväganden

Inför undersökningen meddelades elever och deras vårdnadshavare om undersökningens syfte och innebörd, kontaktuppgifter, att deltagandet var frivilligt och att det kunde avbrytas under tiden undersökningen gjordes. Samtycke blev insamlat både i form av ett informationsbrev ([se bilaga 3](#)) med underskrifter samt i direkt anslutning till enkäten i onlineformuläret. För de elever vilka var 15 år fyllda krävdes endast skriftligt samtycke från eleven och inte vårdnadshavaren (Stockholms universitet, 2022). För de elever vilka var under 15 år visade vårdnadshavare genom sin signatur att de godkände barnens deltagande. Information rörande personerna vilka hanterar materialet samt hur länge materialet sparas var inkluderat i det informerade samtycket (Denscombe, 2018).

Insamlingen av dataunderlag gjordes via digitalt verktyg för att möjliggöra anonymitet. Eftersom det inte går att koppla en specifik elev till en specifik text skyddas elevens identitet då inga personuppgifter skrevs i enkäten. Då svaren inte kan härledas till specifika individer

¹³ Jamovi= Open statistical software for the desktop and cloud.

behandlas alla rättvist och lika. Detta medför att ingen tar skada varken fysiskt, psykiskt eller personligt (Denscombe, 2018).

6. Resultat och analys

Detta kapitel presenterar och analyserar resultatet av den empiriska undersökningen. Syftet med den empiriska undersökningen var att undersöka hur elevers uttryck för kritiskt tänkande förändrades efter manipulationen i Enkät 2. Kapitlet inleds med en redogörelse av kontrollgruppens funktion och resultat innan uppsatsens frågeställningar besvaras och analyseras i förhållande till det insamlade resultatet. Vidare presenteras och analyseras andra variabler vilka blivit intressanta i förhållande till den empiriska undersökningens resultat.

Vi var intresserade av att undersöka hur elevers kritiska tänkande förändrades efter manipulation i form av en föreläsning. Vi räknade elevernas kritiska slutsatser i syfte att kvantifiera, kategorisera och analysera resultatet. Sammantaget beräknades antalet slutsatser i de tre experimentgrupperna, samt i kontrollgrupperna, till 127 med ett medelvärde på 2,2 slutsatser per elev och typvärde 1¹⁴. Typvärde visar hur vanligt förekommande en variabel är (Denscombe, 2018), vilket innebar att elever oftast drog en slutsats. Kontrollgrupp A drog 31 slutsatser med ett medelvärde på 3,9 och typvärde 1. Kontrollgrupp B drog 42 slutsatser med ett medelvärde på 5,3 och typvärde 5. Sammanlagt drog kontrollgrupperna 73 slutsatser med ett medelvärde på 4,6 och typvärde 3. Experimentgrupperna vilka besvarade Enkät 1 drog 34 slutsatser med ett medelvärde på 1,5 och typvärde 2. Experimentgrupperna vilka besvarade Enkät 2 drog 20 slutsatser med ett medelvärde på 1,1 och typvärde 1.

6.1 Kontrollgrupp A och B

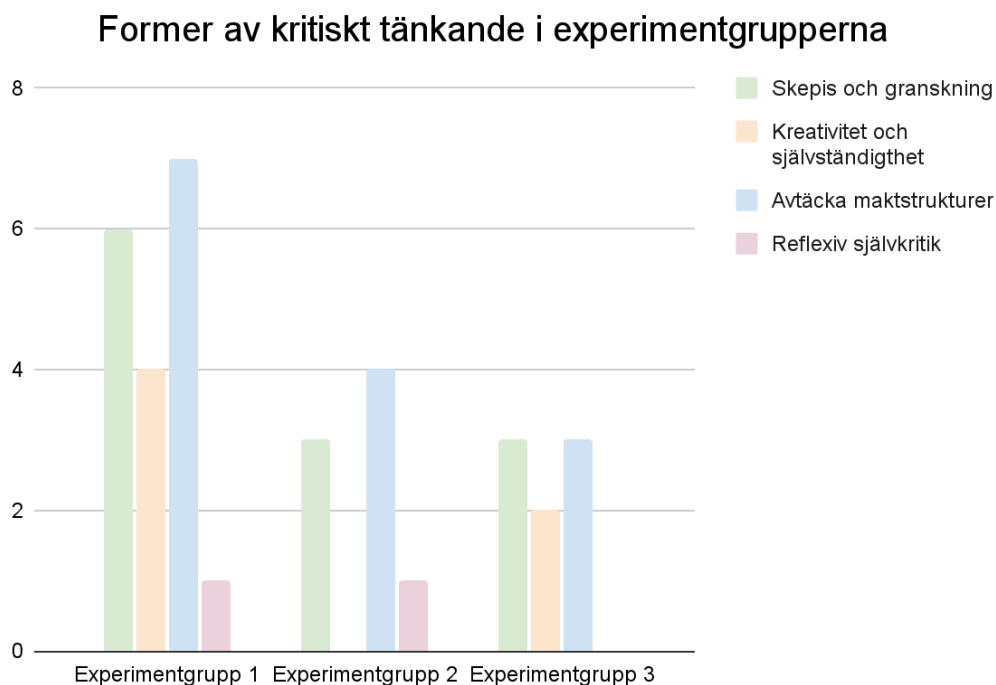
Resultatet av kontrollgruppernas svar visade att bilderna, eller ordningen i vilken de presenterades, inte var avgörande för elevernas uttryck av kritiska slutsatser. Bilden vilken analyserades sist fick något fler slutsatser än den eleverna analyserade först, detta gäller både Kontrollgrupp A och B vilka analyserade bilderna i motsatt ordning. Generellt har kontrollgrupperna flest slutsatser, mer än det dubbla antalet jämfört med de tre experimentgrupper vilka utförde enkäterna.

¹⁴ Observera att antalet elever skiljer sig åt i grupperna.

Av detta drar vi slutsatsen att det fanns en inlärningseffekt av uppgiften då eleverna drog fler slutsatser till den bild de analyserade som bild 2. En anledning till att eleverna i kontrollgruppen drog fler slutsatser kan vara att de hade en högre motivation då de arbetade med bildanalysen vid endast ett tillfälle. Det blev naturligt en skillnad i mängd tid samt vilka kognitiva krav som ställdes på eleverna i kontrollgrupperna jämfört med experimentgrupperna vilka även tog del av manipulationen. Detta kan vara ytterligare en anledning till att kontrollgrupperna hade flest slutsatser.

6.2 Kritiskt tänkande hos elever i årskurs 9 vid bildanalys före manipulation

Uppsatsens första frågeställning, vilken berör elevers förkunskaper, ämnade undersöka elevers kritiska tänkande före manipulationen i form av föreläsning om bildanalys. De former av kritiskt tänkande vi undersökt genom den empiriska undersökningen är Bexell och Kalms (2017) fyra kategorier av kritiskt tänkande vilka visas i figur 1.



Figur 1. Figuren visar experimentgruppernas antal slutsatser uppdelade enligt kategori efter Enkät 1 (före manipulation). Observera att antalet elever skiljer sig åt i grupperna.

Figur 1 visar det kritiska tänkande utifrån kategorisering (Bexell & Kalm, 2017) vilka eleverna tillämpade i slutsatser vid bildanalys utan stödmaterial eller manipulation i form av föreläsning. I experimentgrupp 2 och 3 visar diagrammet att eleverna inte drog slutsatser kopplade till alla fyra kategorier till skillnad från experimentgrupp 1 vilka tillämpade alla. I experimentgrupp 1 och 2 var kategorin Avtäcka maktstrukturer den mest använda och i experimentgrupp 3 var den likställd med kategorin Skepsis och granskning vilken också var den näst mest använda i alla grupper. Enligt Bexell och Kalm (2017) utgör det analytisk-filosofiska perspektivet, kategorin Skepsis och granskning, grunden för ett kritiskt tänkande och de övriga kategorierna är en utveckling av detta perspektiv. Med detta i åtanke antog vi inför den empiriska undersökningen att det skulle vara flest slutsatser kopplade till detta perspektiv, dock lät vi inte sakliga observationer kategoriseras som slutsatser vilket drog ner antalet avsevärt.

Att kategorin Avtäcka maktstrukturer var den mest framträdande kan ha många orsaker, en av dessa tror vi kan vara bildvalet i Enkät 1. Enligt Björkvall (2019) är det enklare att identifiera sig med en person jämfört med en grupp vilket kan förklara varför bilden med kvinnan uppfattades mer empatiskt av eleverna jämfört med bild 2 där ingen person syns i närbild. I läroplanens första kapitel går det att läsa "utbildningen ska förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på" (Skolverket, 2022b, s. 5). Vi tror att arbetet med värdegrunden, vilket sker i skolans alla ämnen, kan vara en orsak till att elever enklare drog slutsatser som berörde människors lika värde vilka kategoriserades som Avtäcka maktstrukturer.

De kategorier vilka fick lägst antal slutsatser i vårt resultat var Kreativitet och självständighet samt Reflexiv självkritik. Vi blev förvånade över att det var ett lågt antal slutsatser som kunde kopplas till Kreativitet och självständighet då frågan i Enkät 1 var öppen och ställd på ett sätt vilket inbjuder till former av tyckande, samtidigt som den valda bilden var laddad med betydelser. Kategorin Reflexiv självkritik kräver självinsikt och kunskap hos eleven och är svår att uppnå vilket också blir synligt i figur 1. Nedan visas ett exempel på ett elevsvar där kategorin tillämpas (rosa markering):

- 1) Gör en kritiskt bildanalys. Vad ser du och vad innebär det?
 - Jag ser att det är en kvinna som har en slöja på sig. Hon kollar rakt ut. Det ser ut som någon använder en app och programmera bilden. Därför att det finns en lista på hennes mun med massor med ord.

- 2) Motivera din analys. Varför tycker du så?
- Jag tycker så därför att jag har jobbat mycket med programmering och jag kan se det direkt att någon gör bilden med programmering (E2:E16¹⁵).

Eleven visar i sin motivering att hen förstår att förkunskaper påverkar tolkningen av bilden vilket är en form av kritiskt tänkande som vi anser överensstämmer med kategorin Reflexiv självkritik.

6.3 Kritiskt tänkande hos elever i årskurs 9 vid bildanalys efter manipulation

Uppsatsens andra frågeställning ämnade undersöka skillnader i elevers uttryck av kritiskt tänkande före och efter manipulation i form av föreläsning om bildanalys. Det antal slutsatser vi kunde se kopplade till de olika kategorierna redovisas i tabell 1. Tabellen visar medelvärde för antalet slutsatser eleverna dragit kopplat till de fyra kategorierna då antalet deltagare skiljer sig åt i Enkät 1 och Enkät 2.

Tabell 1. Sammanställning av medelvärde av slutsatser före och efter manipulation utifrån kategorier i de tre experimentgrupperna.

	Enkät 1	Enkät 2
Skepsis och granskning	0,522	0,611
Kreativitet och självständighet	0,261	0,167
Avtäcka maktstrukturer	0,609	0,278
Reflexiv självkritik	0,087	0,056

Tabell 1 visar att det sker en ökning av slutsatser kopplade till kategorin Skepsis och granskning från Enkät 1 till Enkät 2. Alla övriga kategorier har lägre medelvärde i antal slutsatser efter manipulationen än före. Hos en del elever var det tydligt att de använde Björkvalls (2019) verktyg för bildanalys efter manipulationen. Nedan följer ett exempel på ett elevsvar i Enkät 2 där verktyget tillämpas:

¹⁵ Experimentgrupp 2, Elev 16.

- 1) Gör en kritiskt bildanalys. Vad ser du och vad innebär det?
 - att alla inte har samma förutsättningar och hur de kan vara vissa jobbigt för vissa att hitta pengar till mat. bilden är tagen uppifrån vilken och på en vanlig plats vilket visar hur vi som har mer pengar än vad vi behöver kan ta kontroll över situationen och ge lite av våra pengar till hemlösa istället för att slösa dem
- 2) Motivera din analys. Varför tycker du så?
 - för att de visar en bild på en soptunna med bestik och de står for the homeless every day is a struggle (E1:E12¹⁶)

Att beskriva bilden på det sätt eleven gör i första frågeställningen med orden “bilden är tagen uppifrån vilken och på en vanlig plats...” följt av en slutsats visar att eleven tillämpat interpersonell metafunktion vilket är ett exempel på hur verktyget för analys kan användas (Björkvall, 2019).

I syfte att besvara frågeställningen angående hur elevers kritiska tänkande möjligtvis förändrades efter manipulation utfördes ett t-test. Vid uträkningen uppdagades att genomförandet av den empiriska undersökning ledde till att ett t-test inte kunde tillämpas på experimentgrupperna då det inte gick att identifiera enkätsvar i Enkät 1 till motsvarande enkätsvar i Enkät 2. Däremot utfördes t-test mellan kontrollgrupperna och experimentgrupperna för Enkät 1 och Enkät 2. Vid utförande av t-test mäter p-värdet om det är slumpen som avgör resultatet eller ej. Om värdet är $p = .005$ betyder det att det endast är 5% sannolikhet att det är slumpen som avgjort resultatet (Denscombe, 2018). Resultatet av t-testet visade statistisk signifikans mellan kontrollgrupperna och experimentgrupperna före manipulation: $t = -3.26 (16.67), p = .005$. På liknande sätt förekom statistisk signifikans mellan kontrollgrupperna och experimentgrupperna efter manipulation: $t = -3.66 (16.36), p = .002$. T-testet visade att kontrollgrupperna drog fler slutsatser jämfört med experimentgrupperna både före och efter manipulation. En möjlig förklaring till skillnader i antalet slutsatser mellan kontrollgrupperna och experimentgrupperna kan vara att kontrollgrupperna gick på en annan skola och fått undervisning vilken uppmuntrade utförligare analyser. Därmed visade inte resultatet om det var Björkvalls (2019) verktyg för bildanalys som orsakade mindre antalet slutsatser före och efter manipulation.

¹⁶ Experimentgrupp 1, Elev 12.

6.4 Resultat och analys utifrån andra faktorer

Resultatet av den empiriska undersökningen visade att Björkvalls (2019) verktyg för bildanalys inte påverkade elevernas uttryck för kritiskt tänkande i någon specifik riktning. Eleverna drog färre slutsatser i Enkät 2 jämfört med Enkät 1, men vissa tendenser utifrån kontrollfrågor blev tydliga i förhållande till de olika kategorierna för kritiskt tänkande. Detta ledde naturligt till frågan om det fanns andra faktorer vilka kunde vara orsaken till hur elevers kritiska tänkande kom till uttryck. I Enkät 2 ingick kontrollfrågor där eleverna fick svara enligt skalor ([se bilaga 1](#)) vilka vi använt för att undersöka korrelationer (Pearsons r), se tabell 2. Kontrollfrågorna besvarades av de elever vilka tog del av manipulationen samt av kontrollgruppen. Betyg gäller elevers slutbetyg i årskurs 8 i ämnet svenska och läsning samt nyheter gäller hur ofta elever läser eller lyssnar på böcker/nyheter (i en skala från aldrig till alltid) på sin fritid.

Tabell 2. Sammanställning av korrelationer mellan oberoende variabler *betyg, läsning* samt *nyheter* och beroende variabler *Slutsatser* (totalt antal), *Skepsis och granskning*, *Kreativitet och självständighet*, *Avtäcka maktstrukturer* samt *Reflexiv självkritik*. Tabellen visar slutsatser av elever i kontrollgrupperna samt elever vilka tagit del av manipulationen.

		Betyg	Läsning	Nyheter
Slutsatser	Pearsons r	.101	.236	.266
	p-värde	.569	.178	.129
Skepsis och granskning	Pearsons r	.192	.086	.309
	p-värde	.277	.628	.075
Kreativitet och självständighet	Pearson's r	-.156	.174	-.119
	p-värde	.379	.197	.504
Avtäcka maktstrukturer	Pearson's r	.042	.227	.275
	p-värde	.813	.197	.115
Reflexiv självkritik	Pearson's r	.244	.347	.253
	p-värde	.165	.045	.149

Tabell 2 visar en sammanställning av korrelationer mellan de oberoende variablerna betyg, läsning samt nyheter och den beroende variabeln Slutsatser samt utifrån använd kategorisering. Resultatet synliggör en svag positiv korrelation mellan slutsatser och läsning ($r = .236$) samt mellan slutsatser och nyheter ($r = .266$). Detta indikerar att ju mer en elev uppger sig läsa eller titta på nyheter desto högre sannolikhet är det att eleven drar fler

slutsatser. P-värde¹⁷ i kombination med korrelationerna visar att statistisk signifikans förekommer i två av kategorierna. Elever vilka uttryckte kritiskt tänkande i enlighet med den första kategorin Skepsis och granskning (Bexell & Kalm, 2017) var framför allt de vilka uppgav att de tittar på nyheter ($r = .309$). De elever vilka uttryckte kritiskt tänkande i enlighet med den fjärde kategorin Reflexiv självkritik (Bexell & Kalm, 2017) var framför allt de elever som uppgav att de läser ($r = .347$). Vi ser inte någon signifikans i korrelation mellan betyg och antal slutsatser. Exempelvis drog en elev i Kontrollgrupp B med slutbetyg D i årskurs 8 totalt 7 slutsatser i analysen vilket är högre än det genomsnittliga typvärdet.

7. Avslutande diskussion

I detta avslutande kapitel drar vi slutsatser kopplade till uppsatsens frågeställning med stöd av den empiriska undersökningens resultat och analys i förhållande till forskningsbakgrunden. Vi diskuterar och problematiserar resultat, metodval och genomförande för att avslutningsvis ge förslag på framtida forskning.

Den empiriska undersökningens resultat visade att manipulationen inte hade någon påverkan på hur kritiskt tänkande kom till uttryck hos eleverna. Vi kunde inte dra en generell slutsats utifrån tilltänkt befolkning (alla Sveriges elever i årskurs 9) då vi genom vårt metodval inte kunde göra ett korrekt t-test. Att låta eleverna vara helt anonyma och inte individbestämma dem bidrog till att data saknades för elever vilka besvarade Enkät 1 vilket i sin tur ledde till att dessa elevers svar inte kunde jämföras med svaren i Enkät 2. Detta hade varit intressant att göra om med anonyma kodnamn i en framtida undersökning. Vi kunde trots detta utläsa att manipulationen, på det sätt undersökningen genomfördes, inte var avgörande för hur elevers kritiska tänkande kom till uttryck. Det enda undantaget var en marginell ökning av slutsatser kopplade till kategorin Skepsis och granskning vilket innebär att Björkvalls (2019) verktyg för bildanalys kan påstås vara deskriptivt. En anledning till ökningen i slutsatser kopplade till Skepsis och granskning kan vara att kritiskt tänkande i skolan är starkt kopplat till ett källkritiskt perspektiv i svenskämnet (Skolverket, 2022a; Skolverket, 2022b). Detta faktum lyfter även Sporrang (2016) som menar att skolan saknar en tydlig definition av vad kritiskt

¹⁷ P = Hur signifikant testet är i förhållande till nollhypotesen. Ju lägre siffran är, desto större belegg ges för att avvisa nollhypotesen (desto högre chans att det finns en korrelation = inte slumpen). Om värdet är 0,05 eller lägre så finns det en signifikant skillnad mellan grupper (Dr McLeod, 2019).

tänkande är vilket leder till att den enskilde läraren blir tvungen att göra en egen tolkning av begreppet genom styrdokumentet vilket kan leda till ett ensidigt perspektiv där fokus hamnar på källkritik. Det sätt som undervisningen bedrivs på påverkar elevers uttryck av kritiskt tänkande mer än användandet av Björkvalls (2019) verktyg för bildanalys. Resultatet av Browns (2021) intervention visade att eleverna använde sig av ett kritiskt tänkande kopplat till kategorin Avtäckta maktstrukturer (Bexell & Kalm, 2017) vilket är ett resultat som skiljer sig från det som vår studie visar, då det endast visade en marginell ökning inom kategorin Skepsis och granskning. Skolans värdegrundsuppdrag (Skolverket, 2022b) var en faktor vilken vi antog skulle påverka elever att svara mer enligt kategorin Avtäckta maktstrukturer, och på så vis stämmer mer överens med resultatet i Browns (2021) studie, vilket inte var fallet. En fördel med vår studie var att vi såg alla former av kritiskt tänkande i vår empiriska undersökning. Detta var en skillnad från Browns (2021) studie som exempelvis inte såg några indikationer på Reflexiv självkritik vilken i vår intervention tillkom efter manipulationen i Experimentgrupp 3.

En intervention utförd på liknande sätt som Brown (2021) hade kunnat ge ett annat utfall gällande mängd skriven text från eleverna. Då Brown (2021) var närvarande i klasser under en längre tid och ledde undervisningen stegvis inför sin studie fick hon en annan typ av underlag än vad vi fick då enkätsvaren inte innehöll elevernas fullständiga tolkningar av bilderna. Resultatet av den empiriska studien visade att eleverna svarade med få slutsatser samt att motivationen för deltagande var låg. Det hade varit en fördel att arbeta med förberedelser på ett liknande sätt som Baz (2020) då han arbetade för att aktivera elevers metakognitiva tänkande i syfte att förbereda dem för huvuduppgiften. Baz (2020) undervisade även eleverna i olika stödstrukturer i syfte att öka motivationen vilket hade kunnat vara givande för oss i den empiriska undersökningen då vi såg en brist på motivation hos eleverna. Att förbereda en inspelad föreläsning vilken eleverna fick ta del av utan att ha träffat oss är ett upplägg i vår studie som skiljer sig betydligt från möjligheten att närvara och föra en direkt dialog, svara på frågor och interagera på olika vis med eleverna i klassrummet. Att närvara hade kunnat leda till andra svar vilka i sin tur eventuellt hade kategoriserats med annat utfall. Samtidigt såg vi genom vår intervention fler former av kritiskt tänkande vilka annars kanske hade uteblivit då vi inte, likt Browns (2021) fokus på maktstrukturer, kunde påverka eleverna i en viss riktning styrt av våra preferenser. Upplägget möjliggjorde för ett större underlag och kan testas igen tack vare att föreläsningen är inspelad. Det blir även samma föreläsning för alla experimentgrupper. Upplägget eliminerar på detta vis risken för att föreläsningen

anpassas eller förändras (information kan tilläggas eller försvinna även med manus) när fler grupper tar del av innehållet vid mer än ett tillfälle.

Det är ovanligt att inom svensksdidaktisk forskning utföra en interventionsstudie (Dahl, 2020; Skar & Tengberg, 2014) vilket betyder att denna uppsats bidrar med något nytt till forskningsvärlden och det utbildningsvetenskapliga fältet. Valet att utgå från akademisk forskning, här mer specifikt en modell för kategorisering av kritiskt tänkande, och applicera det på högstadielärares skriftliga svar öppnar upp för ett nytänk gällande vilka möjligheter det finns att applicera forskning i skolvärlden. Som nyexaminerade vill vi testa nytt vilket är viktigt då undervisning enligt Skollagen kap 1. 5 § “ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet” (Riksdagen, 2010:800). Björkvalls (2019) adaptation av Kress och van Leeuwens (2006) verktyg för bildanalys valdes då den i skrivande stund är mer relevant att utgå från då den är nyare samt är anpassad efter en svensk kontext. Detta tror vi kan bidra till att se fler kategorier av kritiskt tänkande och öppna upp för att möta eleverna där de är snarare än att indoktrinera dem i ett sätt att tänka (Molin, 2020). Elever påverkas av skolans kunskapssyn samt av hur undervisningen i skolan är utformad. Enligt skolans värdegrund och uppdrag är det skolans uppgift att “låta varje enskild elev finna sin unika egenart och därigenom kunna delta i samhällslivet genom att ge sitt bästa i ansvarig frihet” (Skolverket, 2022b, s. 5). Därav är det av vikt att undervisningen i skolan ger elever de verktyg de behöver för att leva i ett ständigt föränderligt samhälle (Hietanen, 2016; Jones-Jang et. al., 2021; Molin, 2020; Sporrang, 2016). Forskning förändras kontinuerligt, liknande bör undervisning vara öppen för förändring.

En slutsats vi drog var att Björkvalls (2019) verktyg för bildanalys inte hade en särskild påverkan på elevernas skrivna slutsatser i den kritiska bildanalysen. Det hade varit intressant att i en framtida studie testa två olika verktyg och ställa deras effekter mot varandra. Vidare hade det varit intressant att undersöka hur undervisning i skolan påverkar elever och deras uttryck för kritiskt tänkande. En ny interventionsstudie med fokus på läsning kopplat till kritiskt tänkande och bildanalys kan utföras då den empiriska undersökningen visade en korrelation mellan läsning och antal slutsatser. Vår studie visar på en korrelation mellan de läsvanor på fritiden som eleverna rapporterade och deras förmåga till kritisk bildanalys. Det är något som vi vill se relaterat till det vidgade textbegreppet (Söderling 2011), vilket hade varit spännande att undersöka vidare.

8. Referenslista

Avhandlingar och Artiklar

Baz, Mehmet Ali. (2020). Improving Visual Literacy Skills through News Photos. *Journal of Inquiry Based Activities*, v10 (n1), 61-82. <https://tinyurl.com/56p96dze>

Bexell, M., & Kalm, S. (2017). *Kritiskt tänkande i forskarutbildningen – handledares röster om ett betydelsefullt examensmål*. *Högre Utbildning*, 7(2), 1-17.

<https://doi.org/10.23865/hu.v7.1026>

Brown, Cecile Waallann. (2021). Taking action through redesign: Norwegian EFL learners engaging in critical visual literacy practices. *Journal of visual literacy, volume ahead-of-print (number ahead-of-print)*, 1-22. Doi: 10.1080/1051144X.2021.1994732

Jones-Jang, S. M., Mortensen, T., & Liu, J. (2021). Does Media Literacy Help Identification of Fake News? Information Literacy Helps, but Other Literacies Don't. *American Behavioral Scientist*, 65(2), 371–388.

Larsson, K. (2013). *Kritiskt tänkande i grundskolans samhällskunskap: en fenomenografisk studie om manifesterat kritiskt tänkande i samhällskunskap hos elever i årskurs 9*. Diss. Göteborg : Göteborgs universitet, 2013. [Göteborg].

Dr McLeod, S. (2019). *What a p-value tells you about statistical significance*.

<https://www.simplypsychology.org/p-value.html>

Molin, L. (2020). *Kritiskt digitalt textarbete i klassrummet*. Diss. Göteborg : Göteborgs universitet, 2020. [Göteborg].

Stockholms universitet. (19 augusti 2022). *Att informera forskningspersoner och inhämta samtycke*. <https://tinyurl.com/5d4juw3s>

Söderling, M. (2011). *Att sätta erfarenheter i rörelse: en undersökning av hur elever i år 7 läser film och hur svenskundervisningen kan förvalta deras filmläsning*. Licentiatavhandling Malmö : Malmö högskola, Lärarutbildningen, 2011. Malmö.

Bilder

Dhanda, U. (2015). Guerrilla Marketing: Small Budget, Big Impact Bildens. *Advances in Economics and Business Management*, 2(6), 560-567. "Bins". Fig 4, s. 565.

<https://tinyurl.com/4k642thb>

Frese, S. (2014). *Each minute counts*. <https://www.behance.net/gallery/21288885/BUND-Every-60-Seconds>

UN Women. (21 oktober 2013). *UN Women ad series reveals widespread sexism*. "Women need to be seen as equal". Ad series for UN Women by Memac Ogilvy & Mather Dubai.

<https://www.unwomen.org/en/news/stories/2013/10/women-should-ads>

Böcker och Antologier

Bauman, Z. (2008). *Konsumtionsliv*. Göteborg: Daidalos. Kap. 2.

Björkvall, A. (2019). *Den visuella texten: multimodal analys i praktiken*. (Andra upplagan). Lund: Studentlitteratur.

Brookfield, S. (2015). Speaking Truth to Power: Teaching Critical Thinking in the Critical Theory Tradition. I M. Davies & R. Barnett (Red.), *The Palgrave Handbook of Critical Thinking in Higher Education* (s.197–210). New York och Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Davies, M., & Barnett, R. (Red.) (2015). *The Palgrave Handbook of Critical Thinking in Higher Education* (s. 1–25). New York och Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. (4 uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Halliday, M., & Matthiessen, C. (2004). *An introduction to functional grammar*. (3 uppl.). Oxford University Press Inc.

Hietanen, M. (2016). Kritisk bildanalys. I E. Sporrang & Tikkanen, K.W. (Red.), *Kritiskt tänkande: i teori och praktik* (s. 87–107). Studentlitteratur.

Jonsson, B., & Fellman, D. (2021). Experimentella och kvasiexperimentella designern. I T. Nygren (Red.), *Vetenskapsteori och forskningsmetoder i utbildningsvetenskap* (s.208–239). [Stockholm]: Natur & Kultur.

Kress, G., & van Leeuwen, T. (2006). *Reading images - The grammar of visual design*. (2 uppl.). Taylor & Francis e-Library.

Skar, G., & Tengberg, M. (2014). Vilken forskning bedrivs egentligen inom forskningsfältet svenska med didaktisk inriktning? I P. Andersson, P. Holmberg, A. Lyngfelt, A. Nordenstam & O. Widhe (Red.), *Mångfaldens möjligheter - Litteratur- och språkdikaktik i Norden*. Göteborg 2013. <http://smdi.se/publikationer>

Sporrang, E. (2016). Kritiskt tänkande. I E. Sporrang & Tikkanen, K.W. (Red.), *Kritiskt tänkande: i teori och praktik* (s. 17–38). Studentlitteratur.

Säljö, R. (2017). Den lärande människan. I: A Lundgren, U.P., Säljö, R., & Liberg, C. (Red.), *Lärande, skola, bildning. Grundbok för lärare*. (4 uppl., s. 203–264). Stockholm: Natur & Kultur.

Vardi, I. (2015). The Relationship between Self-Regulation, Personal Epistemology, and Becoming a “Critical Thinker”: Implications for Pedagogy. I I M. Davies & R. Barnett (Red.), *The Palgrave Handbook of Critical Thinking in Higher Education* (s. 197–210). New York och Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Lagar

Riksdagen. (2010:800). Skollag. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800

Ordböcker

Svenska Akademiens Ordlista [SAOL] (2015). Kontext. Hämtad 5 februari 2022 från <https://svenska.se/saol/?id=1529172&pz=7>

Svensk Ordbok [SO] (2021). Kontext. Hämtad 5 februari 2022 från <https://svenska.se/so/?id=141321&pz=7>

Svensk Ordbok [SO] (2021). Litteracitet. Hämtad 5 februari 2022 från <https://svenska.se/so/?id=146665&pz=7>

Svensk Ordbok [SO] (2021). Sammanhang 1. Hämtad 5 februari 2022 från <https://svenska.se/so/?id=169421&ref=xnr307150>

Svensk Ordbok [SO] (2021). Semiotik. Hämtad 5 februari 2022 från <https://svenska.se/so/?sok=semiotik&pz=4>

Skolverket

Dahl, C. (2020). Textkulturer i fokus på SmDi. Skolverket. <https://tinyurl.com/84tr4ezn>

Jönsson, K., & Jennfors, E. (2016). Ett kritiskt språk- och kunskapsperspektiv. *Modul: Kritiskt textarbete – att läsa, samtala och skriva (om) världen. Del 1: Ett kritiskt språk- och kunskapsperspektiv*. Lärportalen Skolverket. <https://tinyurl.com/2p8mkzt2>

Skolverket. (2022a). Kommentarmaterial till kursplanen i svenska – grundskolan [PDF]. <https://tinyurl.com/yuw8sd7m>

Skolverket. (2022b). Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet – Lgr22 [PDF]. <https://tinyurl.com/hs6f8xwz>

9. Bilagor

Bilaga 1

Enkät 1

Tack för att ni vill svara på vår undersökning. Svara utförligt, alla tankar kring bilden är önskvärda.

(Länk till Enkät 1 med tillhörande bild för analys¹⁸)

- 1) Gör en kritisk bildanalys. Vad ser du och vad innebär det?
- 2) Motivera din analys. Varför tycker du så?

Bildbeskrivning:

Bilden innehåller en närbild på en kvinna med svart slöja som tittar in i linsen och ger betraktaren ögonkontakt. Bakgrunden är svart. Framför hennes mun finns en sökruta med orden "women need to" ifyllt och följande presenteras under orden:

women need to **be put in their place**

women need to **know their place**

women need to **be controlled**

women need to **be disciplined**

Bildens titel: "Women need to be seen as equal"

Credit: Memac Ogilvy & Mather Dubai

Ad series for UN Women by Memac Ogilvy & Mather Dubai

¹⁸ På grund av upphovsrättsliga skäl publiceras inte de bilder vi använt i denna elektroniska utgåva, se i stället bildbeskrivning.

Enkät 2

Tack för att ni vill svara på vår undersökning. Svara utförligt, alla tankar kring bilden är önskvärda.

(Länk till Enkät 1 med tillhörande bild för analys¹⁹)

- 1) Gör en kritisk bildanalys. Vad ser du och vad innebär det?
- 2) Motivera din analys. Varför tycker du så?

Kontrollfrågor

- 1) Kön (flicka/pojke/annat/vill inte svara)
- 2) Ålder (fritt svar)
- 3) Läser eller lyssnar du på böcker på fritiden? (aldrig – sällan - ibland - ofta – alltid)
- 4) Tittar eller lyssnar du på nyheter? (aldrig – sällan - ibland - ofta – alltid)
- 5) Har du gjort kritisk bildanalys i skolan innan? (ja/ja-men inte på det här sättet/nej/vet inte)
- 6) Vilket slutbetyg hade du i ämnet svenska i årskurs 8? (F/E/D/C/B/A/Vill inte svara)

Bildbeskrivning:

Bilden föreställer en grå, smutsig soptunna med ett runt hål där skräp och matrester syns. På soptunnan är bestick klistrade runt hålet för att simulera en dukning och ett klistermärke med texten "For the homeless every day is a struggle". Bakom soptunnan syns en grå stadsmiljö. Man kan se en tom parkbänk samt förstår att det är en miljö nära gatan då man delvis ser en bil samt cykel parkerad i bakgrunden. Till vänster i bildens bakgrund ser man en röd filt/ett rött täcke på marken samt en persons ben framför. Personen har inga skor.

Bildens titel: "Bins".

¹⁹ På grund av upphovsrättsliga skäl publiceras inte de bilder vi använt i denna elektroniska utgåva, se i stället bildbeskrivning.

Bilaga 2

Stödmaterial till eleverna

Titta på bilden, analysera den kritiskt och förklara varför du tänker som du gör. Vad du ser är intressant och vi vill veta allt. Vi påverkas mycket av vilka vi är, vår bakgrund och våra förkunskaper- därför kommer vi också att se olika saker när vi analyserar bilder. Tänk inte att något är rätt eller fel. Ingenting är en slump och allt vi ser ska påverka oss på något sätt.



Textuell metafunktion

- Placering
- Rubriker
- Färger
- Människor/objekt
- Vad betyder dessa?



Interpersonell metafunktion

Vad kommunicerar bilden?

- Budskap/åsikter
- Uppmaning, erbjudande, påstående eller fråga?
- Människor i bilden?
- Ingen text? Vad säger bilden? På vilket sätt säger den det utan ord?
- Perspektiv- underifrån/ovanifrån, nära/långt ifrån.
Maktförhållanden.
- Vad betyder dessa?



Ideationell metafunktion

- Vad innehåller bilden?
- Människor/objekt. En eller flera?
- Vilken berättelse ser du i bilden?
- Hur försöker avsändaren väcka känslor via bilden?
- Händelse? Tillstånd?
- Vad betyder dessa?

Exempelmanalys

Detta är ett exempel. Du kan upptäcka helt andra saker när du ser på bilder. Vad du ser är intressant och vi vill veta allt. Vi påverkas mycket av vilka vi är, vår bakgrund och våra förkunskaper- därför kommer vi också att se olika saker när vi analyserar bilder. Tänk inte att något är rätt eller fel. Ingenting är en slump och allt vi ser ska påverka oss på något sätt.

[Bild: Grey Seal²⁰]

Bildbeskrivning:

Bilden är en illustration förställande en säl som är fastklämd mellan en klockas minut-, och timvisare. Sälen ser skadad ut och verkar även skrika ut av smärta. Bilden syftar till att påminna betraktaren om att ett utrotningshotat djur dör varje minut.

Bildens titel: "Each minute counts. Each donation helps. Bund.net"
For client BUND by Agency Scholz & Friends

Textuell metafunktion

Titeln på bilden "every 60 seconds a species dies out" är placerad uppe till höger. Textelement placerade till höger anses vara ny information. Sälen är placerad i mitten- det signalerar att detta är det viktigaste i bilden. Under titeln står även budskapet "Each minute counts. Each donation helps: Bund.net".

I en annars väldigt grå bild så sticker den röda färgen på sekundvisaren ut vilket ger ett starkt intryck. Blodet är också rött vilket står i kontrast till resten av färgerna i bilden och fångar vår uppmärksamhet- ögonen dras dit och det påverkar vår uppfattning av bilden och de känslor som väcks när vi tittar på den.

Inga människor syns i bilden men de är ansvariga för det vi ser. Att inte visa människorna bidrar till känslan i bilden. Djuret plågas i sin ensamhet.

Interpersonell metafunktion

Bilden innehåller en uppmaning att donera pengar till organisationen som står bakom bilden/avsändaren. Budskapet är att det är bråttom att göra något. Det finns ett samspel mellan texten "every 60 seconds a species dies out" och valet av att visa en klocka som

²⁰ På grund av upphovsrättsliga skäl publiceras inte de bilder vi använt i denna elektroniska utgåva, se i stället bildbeskrivning.

tickar- sälen sitter fast i en klocka som inte slutar gå. Det är tydligt att avsändaren vill ge betraktaren åsikten att detta är fel- sälen skriker och blöder och kan inte komma loss.

Betraktaren tittar upp på sälen- det är ett underifrånperspektiv. Detta symboliserar vanligtvis att vi är underordnade den som är över oss. I detta fall kan det tolkas som att vi människor är underordnade naturen- om vi förstör den så kommer vi själva att gå under. Samtidigt har vi makten att påverka det som händer- detta genom uppmaningen att göra något (i detta fall skänka pengar).

Bilden innehåller text i form av rubrik och en kortare undertext. Det som sägs utan ord är att tiden är knapp och att djurens lidande är stort till följd av människors beteende. De människor som inte syns i bild bär ansvaret för det enorma lidande som sälen uttrycker med kroppsspråk och synliga skador.

Ideationell metafunktion

Bilden innehåller en stor, grå klocka som håller på att slå 12. En säl är fastklämd mellan timvisaren och minutvisaren medan den röda sekundvisaren obarmhärtigt närmar sig den hjälplösa sälen. Klockan och tiden som går symboliserar en pågående händelse. Sälen är skadad, den blöder och sitter fast- den visar ett statiskt tillstånd. Den kan inte hjälpa att den sitter där. Det finns även ett händelseförlopp som inte syns: människorna på jorden och deras påverkan på miljön. Människors sätt att leva är ohållbart för djuren på jorden som inte kan försvara sig eller be om hjälp.

Att använda ett djur som anses vara gulligt är ett effektivt sätt att väcka känslor av omtanke och empati hos betraktaren. Om det hade varit ett djur ingen bryr sig om, exempelvis en myra, hade bilden inte fått samma effekt. Att välja dystra färger, i en gråskala, gör också att vi enkelt förstår att det vi ser är något negativt. Hade bilden varit gul och solig hade vi inte fått samma uppfattning.

Bilaga 3

Brev för samtycke

Hej 😊

Vi heter Diana och Elin och är studenter på Högskolan i Kristianstad. Vi skriver vårt sista examensarbete i ämneslärarutbildningen och vill ha er hjälp med att göra en undersökning. Vårt examensarbete handlar om olika sorters kritiskt tänkande och syftet med undersökningen är att ta reda på hur verktyg för bildanalys kan påverka och utveckla elevers kritiska tänkande. Då vi är utbildade lärare för årskurs 7–9 vill vi utföra undersökningen i årskurs 9 eftersom ni snart är färdiga med grundskoleutbildningen och har förmågan till att tänka kritiskt. Skolans uppdrag är att förbereda elever till att kunna verka i samhället. En innebörd av att kunna verka i samhället är att kunna tänka kritiskt när det handlar om bland annat reklam då det finns en risk att bli lurad. Genom denna undersökning får vi en chans att se om de verktyg som finns hjälper er kritiska förmåga att utvecklas.

Genomförande

Undersökningen går ut på att ni får svara på en digital enkät efter att ha tittat på reklambilder, denna del går det inte att förbereda sig på. Andra delen innehåller en kort föreläsning om verktyg för att analysera reklamannonser och efter det får ni åter svara på en enkät. Ni kommer att ha tillgång till ett stödmaterial med verktygen för bildanalys under tiden ni svarar på enkäten. Examensarbetet publiceras online i Diva när det är färdigt. Har ni några frågor går det bra att kontakta oss enligt de kontaktuppgifter ni finner nedan.

Deltagande

Det är frivilligt att delta i undersökningen och det går när som helst att avbryta sitt deltagande utan att behöva ange någon orsak. Alla deltar anonymt och alla svar behandlas konfidentiellt. Vi kan inte se vem som svarar vad på de olika frågorna då detta sker i ett digitalt forum där inga namn anges. Alla enkätsvar sparas under två års tid och raderas därefter, anledningen är att arbetet kan behöva granskas vid ett senare tillfälle. Svaren hanteras främst av oss skribenter men kan komma att ses över av våra lärare på Högskolan Kristianstad.

Om ni är under 15 år gamla behöver en vårdnadshavare signera samtycket tillsammans med er. Tack för att ni vill delta och hjälpa oss att undersöka denna viktiga och spännande fråga!

Jag ger härmed samtycke till att de svar och formuleringar jag lämnar i samband med undersökningen får användas anonymt för det akademiska forskningssyftet och publiceras anonymt i databasen Diva.

Datum:

Elevens underskrift

Vårdnadshavarens underskrift

Kontaktinformation

Diana Edel Severin och Elin Savnäs

diana.elin.hkr@gmail.com