



AKADEMIN FÖR UTBILDNING OCH EKONOMI
Avdelningen för kultur-, religions- och utbildningsvetenskap

Bygga ett torn

en undersökning av gymnasieelevers
upplevelse av ett lärande

Marie Aidehag

2014

Uppsats, Grundnivå, 15hp
Bildpedagogik

Bildpedagogik (76-90)

Handledare: Jan van Boeckel
Examinator: Ingela Edkvist

Abstrakt

I svensk gymnasieskola genomfördes 2011 en omfattande reform som innehöll stora förändringar. En av dessa förändringar var ett minskat utrymme för estetiska kurser. Många gymnasieelever genomgår numera en hel utbildning utan att ha mött någon estetisk uttrycksform.

I skolans styrdokument återkommer begrepp som kreativitet, förmåga att lösa problem och förmåga att ta initiativ. I ett modernt samhälle uttrycks en efterfrågan på ovanstående kompetenser. Skolans läroplaner beskriver elevers rätt till lärande genom flera olika uttrycksformer. I enlighet med dessa mål pågår en forskningsdiskurs kring ett designteoretiskt perspektiv och multimodala arbetsformer.

Mot bakgrund ur detta har jag genomfört en undersökning där en grupp elever fått besvara frågor kring ett upplevt lärande i samband med ett genomfört bildprojekt. Arbetsuppgiften innehöll ett antal olika moment och arbetssätt. I uppgiften arbetade eleverna med traditionella tekniker för bild och form, men även med digitala verktyg och reflekterande texter kring process och innehåll. Undersökningen behandlar frågor kring vilken kunskap eleverna upplever att arbetet med det specifika projektet ger och vilka förmågor de upplever att de får möjlighet att utveckla och träna genom arbetet?

Undersökningens huvudsyfte var att lyfta fram elevernas personliga upplevelser av ett lärande. Jag försökte dessutom att spegla arbetet ur en designteoretisk och multimodal diskurs, där läraren är en designer av lärandets förutsättningar och ger utrymme för ett lärande genom varierande uttryck och med olika verktyg. Undersökningen är genomförd i form av en enkät med tre frågor. Eleverna beskriver en personlig upplevelse med egna ord. Utsagorna har jag sedan bearbetat, klassificerat och analyserat.

Undersökningen synliggör en varierad upplevelse av ett lärande, där vissa utsagor återkommer hos många informanter och vissa andra återfinns hos några enstaka. Den samlade bilden är mångfacetterad och komplex och visar på en bredd och en mångfald av upplevelser. Eleverna lyfter fram en hel del förväntade upplevelser av ett lärande, men även mer oväntade. Resultatet är intressant i relation till det teoretiska perspektiv som jag valt att knyta min undersökning till och till den aktuella samhällsdebatten kring kunskap och kompetens. Jag finner även resultatet viktigt och intressant med tanke på utvecklingen för estetiska ämnen i skolan och i synnerhet för ett framtida bildämne.

Nyckelord: bildpedagogik; ämnesdidaktik, arkitekturpedagogik, designprocess, designteoretiskt perspektiv, multimodalt lärande

Abstrakt

Innehållsförteckning

1. Inledning	2
2. Bakgrund	2
3. Syfte	3
3.1 Frågeställningar	4
4. Metodologi och forskningsmetod	4
4.1 Urval och enkät	4
4.2 Avgränsning.....	6
5. Genomförande	6
5.1 Det undersökta projektet	6
5.2 Arbetsuppgiften	7
5.3 Undersökningen.....	7
6. Teoretiska perspektiv	8
7. Kunskapsbakgrund	9
7.1 Bildpedagogik - en kortfattad historisk tillbakablick.....	9
7.2 Lärande - några olika historiska teorier av intresse för studien	10
7.3 Designteoretiska perspektiv	11
7.4 Multimodalt lärande.....	12
8. Bearbetning och analys	13
8.1 Enkät - fråga 1	13
8.2 Enkät - fråga 2	15
8.3 Enkät - fråga 3	17
9. Analys och diskussion	18
10. Slutsats	21
11. Litteraturförteckning	23
11.1 Tryckta källor.....	23
11.2 Digitala källor.....	24
12. Bilagor	25
12.1 Bilaga 1	25
12.2 Bilaga 2	26

1. Inledning

Jag har sedan 1987 varit yrkesverksam som bildlärare. De första tio åren arbetade jag på en grundskola med klasser från årskurs ett till nio och jag undervisade barn och ungdomar på samtliga stadier. De senaste fjorton åren har jag tjänstgjort på en gymnasieskola med enbart högskoleförberedande utbildningar.

Jag gick min utbildning på Konstfack mellan 1984 – 1987. Under mitten av 80-talet, dominerades bildpedagogiken på utbildningen av ett arbete med bildanalys, av den polariserande pedagogiken och att förbereda bildlärarstudenterna för att undervisa om samhällets rådande massmediekultur. Gert Z Nordström var prorektor och hans idéer hade präglat utbildningen sedan han tillträdde som föreståndare för teckningslärarinstitutet och biträdande rektor för Konstfack i slutet av 60-talet. Nordström kom att bli tongivande i förändringen och utvecklingen av ämnet som skedde från slutet av sextiotalet och in i sjuttiotalet, där en samhällskritisk bildpedagogik dominerade.

Under de år jag gick på Konstfack förändrades återigen det ideologiska klimatet på utbildningen. Eleverna vände sig mot en upplevd dominans av massmediekulturen, krävde en upprättelse av konstbilden och önskade sig nya arbetsformer. Nordström skriver i sin bok ”Konst, Bilder och pedagogik” (2011, sid 93) angående förändringen,

Det var en kungstanke från revolttiden att massbilden skulle ingå i alla ämnen. Särskilt viktig i bildanalys, konsthistoria, och metodik. Plötsligt stod jag ensam, konstnären från femtiotalet, och försvarade massbilden. Jag förstod att tiden nu höll på att passera mig. Andra trender var på gång. Jag hade inte det självklara stöd längre som jag haft tidigare.

Som nyexaminerad bildlärare i slutet av 80-talet präglades min undervisning av en blandning av de pedagogiska idéer som jag mött under utbildningen. Jag gav självklart eleverna uppgifter där ett kritiskt förhållningssätt kring aktuell masskultur behandlades, men jag arbetade även med konstbilden och uppgifter av karaktären färdighetsträning och kännedom av tekniker och material enligt den motreaktion som den polariserande pedagogiken mötte under min tid på utbildningen.

Sedan min examen har mycket utvecklats inom fältet. Ny teknik har tillkommit och arbetssätt förnyats. Att se bildämnet som ett språk är fortfarande ett dominerande synsätt. Möjligheterna att använda digitala medier och verktyg har haft en avgörande betydelse för utvecklingen under senare delen av 90-talet och under 2000-talet. Anders Mörner och Hans Örtengren beskriver i ”En kulturskola för alla – estetiska ämnen och läroprocesser i ett mediespecifikt och medieneutralt perspektiv” att ett framtidsperspektiv för bildämnet är en större satsning på digitala verktyg i bildundervisningen (2003). De för även fram att skolan skall vara en social och kulturell mötesplats och att detta kräver ett bredare spektrum av mediering i skolan.

I min uppsats och i min undersökning kommer jag att behandla frågor kring en upplevelse av lärande och av att få kunskap. Jag är intresserad av hur elever upplever en genomförd arbetsprocess. Min frågeställning ställs i ljuset av ett framtida bildämne och hur de estetiska ämnena skall utvecklas och bli betydelsefulla i svenskt skolsystem. Min frågeställning utgår från den aktuella debatten i samhället, skolreformer som genomförts och det politiska och ideologiska klimat som styr Sverige för närvarande.

I min yrkesroll som pedagog ställs jag dagligen inför frågor kring arbetssätt och lärande. Jag har under de senaste åren blivit mer och mer intresserad av frågan kring vad elever upplever som ett meningsfullt skolarbete, en givande lärprocess och vilken kunskap som anses som värdefull. Jag kommer att inleda min uppsats med att ge en bakgrund till det undersökta fältets genom att beskriva något om historik, forskning och aktuell politisk debatt.

2. Bakgrund

En omfattande gymnasiereform genomfördes år 2011 av den nytilträdde borgliga regeringen med Fredrik Reinfeldt som statsminister och Jan Björklund som skolminister. Reformen hade föregåtts av en utredning ledd av Anita Ferm och som lades fram genom betänkandet ”Framtidsvägen – en reformerad gymnasieskola” (2008) Med utredningens förslag som underlag lämnade regeringen propositionen ”Högre krav och kvalitet i den nya gymnasieskolan” (2009) till riksdagen och därefter beslutade riksdagen om reformen i enlighet med regeringens förslag. Huvuduppgiften i uppdraget var att föreslå en ny struktur för gymnasieskolan. Reformen kom att kallas GY11 och där tydliggjordes bland annat skillnaderna mellan teoretiska och praktiska utbildningsvägarna. Syftet med reformen var att den skulle leda till att ungdomarna på yrkesprogrammen skulle bli bättre förberedda för yrkeslivet och att ungdomarna på de högskoleförberedande programmen bli bättre förberedda för högskolestudier.

De högskoleförberedande programmen utformades med ett ökat teoretiskt innehåll och med ökade kunskapskrav. Den sedan tidigare obligatoriska kärnämneskursen ”estetisk verksamhet” försvann och ersattes inte av någon gymnasiegemensam kurs. Elevernas valbara utrymme i utbildningarnas poängplaner minskade, vilket gjorde att möjligheten att välja estetiska kurser blev mindre. Dessutom kom i det nya systemet, ett val av en estetisk kurs att konkurrera med meritpoängsgivande kurser i matematik och språk och ett val av de sist nämnda kurserna ökar elevens möjligheter att komma in på önskad högskoleutbildning. Dessa samlade förändringar har påverkat förhållandena för de estetiska ämnena på gymnasiet. De flesta elever, både på yrkes- och högskoleförberedande utbildningar riskerar att inte möta någon estetisk/praktisk verksamhet alls under sin gymnasieutbildning.

I den gymnasieskola där jag är verksam skedde efter införandet av reformen en påtaglig minskning av antalet elever som läste en kurs med estetisk inriktning. Flera lärare i estetiska ämnen blev övertaliga och fick sluta sin anställning.

Reformen har enligt mitt sätt att se det, gett tydliga signaler kring vilka kompetenser som efterfrågas. De estetiska ämnena är inte prioriterade och de mätbara kunskaperna är i blickfånget. Jag anser även att den senaste tidens mediala fokus kring resultaten i PISA-

undersökningarna understryker den bilden. Jag ser hur en kunskapssyn för ett framtida effektivt och utvecklat samhälle växer fram hos politiker och beslutsfattare.

Denna utveckling har fått mig att fundera över bildämnets framtid. Ovanstående kontext skapar självklart oro, men det framträder även en bild av möjligheter. En i tiden mycket relevant fråga är i vilken form, med vilket utrymme och med vilket innehåll vi kommer att finna de estetiska ämnena i framtiden? Hur kommer förändringen att se ut?

Jag har under en längre tid arbetat med elever i projekt inriktade på design- och arkitektur. Jag ser arbetssättet som ett intressant och väl fungerande pedagogiskt verktyg för lärande. Jag upplever att arbetet ger eleverna en möjlighet att träna upp sin kreativitet och förmåga att tänka nytt, förmågor som uttalas som avgörande inom många sektorer i vårt framtida samhälle.

3. Syfte

Mitt arbete har en ämnesdidaktisk inriktning och syftet är att utveckla kunskap om hur en elevgrupp upplever ett specifikt pedagogiskt projekt. Jag är intresserad av hur en lärprocess skapas och upplevs.

Min undersökning koncentrerar sig på att undersöka elevers upplevelse av ett lärande. Jag är intresserad att undersöka vilka förmågor de upplever att de tränar och utvecklar i samband med några olika pedagogiska arbetsprocesser. Jag är även intresserad av elevernas upplevelse av den kunskap som arbetet ger.

Min frågeställning och min undersökning domineras av tre begrepp, vilka är återkommande i de styrdokument som definierar verksamheten som skolan bedriver.

Min första fråga gäller begreppet **kunskap**. Definitionen som Nationalencyklopedin ger är: ”fakta, förståelse och färdigheter, tillägnade genom studier eller erfarenhet”. Selander (2008) menar att den eller de som har kunskap är kapabla att engagera sig och handla i världen mot ett specifikt mål.

Min andra fråga gäller **förmågor**. Detta begrepp är tydligt framskrivet i de ämnesplaner och kursplaner som är gällande för grundskolan och gymnasiet på samma sätt som begreppet att **träna** gör.

Min tredje fråga rör begreppet **meningsskapande** som är vanligt förekommande i en kontext av lärande och kunskap. I min undersökning är det kopplat till frågan kring hur eleverna har upplevt arbetet. Selander (2008) ställer frågan om hur mening uppstår. Han menar att när vissa aspekter av ett objekt, ett fenomen eller en handling gång på gång betonas i sociala situationer, skapas en kommunikativ regelbundenhet. Vår uppmärksamhet riktas och företeelsen framstår som sammanhängande och meningsfull.

3.1 Frågeställningar

- Vilken kunskap upplever eleverna att arbetet med ett specifikt bild/design- projekt ger?
- Vilka förmågor upplever eleverna att de får möjlighet att utveckla och träna genom arbetet?
- Upplevs arbetet meningsskapande för eleverna och i så fall hur?

4. Metodologi och forskningsmetod

Undersökningen är en fallstudie och forskningsanslaget är fenomenologiskt.

I en fallstudie utgör de olika informanterna själva utgångspunkten för beskrivningen. De följs upp med avseende på de aspekter som är intressanta för studien och skapar ett sammanhang för beskrivningen (Sohlberg & Sohlberg, 2002)

Syftet med en fallstudie är att ta en liten del av ett stort förlopp. Vinsten med detta tillvägagångssätt är att man inte behöver ge sig in i den stora beskrivningen, utan kan på ett begränsat utrymme ändå ge läsaren en uppfattning om hur något går till eller ser ut. (Ejvegård, 2003)

Fenomenologin intresserar sig för att klargöra både det som framträder och på vilket sätt det framträder. Det studerar individernas perspektiv på sin värld, försöker i detalj att beskriva innehåll och struktur hos individernas medvetande, förstå den kvalitativa mångfalden hos deras upplevelser och göra deras väsentliga mening explicit (Kvale, 1997)

Genom ett fenomenologiskt forskningsanslag tolkas fenomenens möjliga variationer inom ramen för människors erfarenhet och man kan komma fram till och beskriva dess kärna eller verkliga natur (Tibelius, 1987) Denna forskning kan, enligt Tibelius, inrikta sig på hur lärare ser på kunskap.

4.1 Urval och enkät

Min undersökning är genomförd på en grupp elever som studerar första året på gymnasiet. Skolan ligger i en storstad och har ca: 1500 elever. Samtliga utbildningar på skolan är högskoleförberedande, teoretiska program. Gruppen av informanter studerar på ett Teknikprogram med inriktning på Design och produktutveckling. Undersökningen är genomförd inom ramen för en kortare bildkurs som är obligatorisk för inriktningen. Gruppen, som är en klass, består av 27 elever – 6 flickor och 21 pojkar och är en egen undervisningsgrupp. Jag har träffat klassen en gång i veckan under halvår.

Att göra en undersökning på en egen undervisningsgrupp ställer krav på en medvetenhet om riskerna att det skulle kunna påverka resultatet. Val av metod behöver anpassas utifrån den aktuella situationen så att studien blir så neutral och etiskt försvarbar som möjlig.

I den här empiriska studien tar jag fram uppgifter om människorna eller samhällena och dessa uppgifter analyseras och tolkas till dess att man nått en bättre förklaring eller en bättre förståelse (Trost, 2008)

Datainsamlingen har skett genom att informanterna har svarat på en enkät bestående av tre öppna frågor. (bilaga 1) Informanterna har svarat på frågor om en arbetsuppgift/ ett projekt som de genomfört. Den genomförda uppgiften är i form av en process, med flera steg och uppgiften genomförs så att eleverna arbetar med olika tekniker, material och arbetssätt.

Två lämpliga tekniker för att samla in data är enkät och intervju. Med intervju menar Eriksson & Wiedersheim-Paul (2001) en situation där en person (intervjuaren) ställer frågor till en annan person (den intervjuade). Frågorna och sättet att fråga är mer eller mindre bestämda i förväg. Om man istället väljer att skriva ner frågorna och skicka eller lämna ut till personer som skall svara, utgörs det av en enkät.

Valet av enkät som metod för insamling av empiriskt material till den aktuella studien gjordes efter ett antal avvägningar. Det teoretiska perspektivet styr val av metod, men valet är även viktigt med hänsyn till de etiska frågor som kan uppstå. I den här studien var gruppen av informanter en egen undervisningsgrupp och det var avgörande för trovärdigheten att skapa en situation som var så neutral som möjligt. Huvudskälet till valet av enkät istället för intervju, gjordes för att säkerställa att informanternas svar skulle vara så fria som möjligt från påverkan av den givna elev- och lärarrollen. Om intervjuer hade använts istället hade aspekter kring rollen av betygsättare och bedömare inte kunnat uteslutas. Vid genomförandet fick informanterna information om att enkäten skulle behandlas anonymt.

En annan aspekt som var avgörande var att enkäter ökar graden av enhetlighet i vad som skall besvaras. Enkäten ställer dock större krav på väl utarbetade frågor. Enligt Eriksson & Wiedersheim-Paul (2011) måste man veta vad man ska ha svar på, eftersom det inte ges några möjligheter till förtydligande när frågorna väl lämnats ut.

Sohlberg & Sohlberg beskriver (2002) enkätens grundläggande struktur som om det finns ett antal bakgrundsvariabler och effektvariabler, där bakgrundsvariablerna anses vara faktorer som är betydelsefulla för de effekter som man vill studera. De menar att vid konstruktionen av en enkät där vi vill mäta något, ställs vi inför att bestämma effektvariablerna, det vill säga på vilket sätt vill vi mäta? (en fråga om operationalisering).

Sohlberg & Sohlberg (2002) betonar vikten av att bryta ner allmänna frågor i konkreta delfrågor i en enkätkonstruktion, vilket gör att svaren från olika respondenter skall bli möjliga att jämföra. De för även fram att det ibland kan vara viktigt att fånga upp respondenternas samlade uppfattning om ett förhållande även om själva frågan kan uppfattas på olika sätt av olika respondenter. Intresset ligger då i upplevelseaspekten och inte i de konkreta förhållandena. Det kan vara viktigt att få reda på respondenternas subjektiva och totala upplevelse av något undersökt.

4.2 Avgränsning

Jag har valt att avgränsa min undersökning till att omfatta en elevgrupp och ett bildprojekt. Genom att studera en grupp som har arbetat med samma uppgift får jag ett enhetligt material att tolka och analysera.

Följande urval har gjorts;

Val av kurs - arbete i en bildkurs som är vanligt förekommande i gymnasieskolan. Den förekommer såväl som en obligatorisk kurs, men erbjuds även som ett valbart alternativ på många skolor. Valet är gjort för att det skall bli så allmängiltigt som möjligt.

Val av elevgrupp - en klass som läser ett högskoleförberedande program där visst inslag av skapande verksamhet finns, men där målet för utbildningen i första hand är förbereda för tekniska och naturvetenskapliga högskoleutbildningar. Valet är gjort för att arbetet skall spegla en aktivitet i en verksamhet där inte det estetiska arbetet är centralt.

Val av bildprojekt – ett arbete som har genomförts med ett processinriktat arbetssätt. Uppgiften har innehållit ett arbete med flera olika gestaltningstekniker – skissarbete, tredimensionell gestaltning i kartong, arbete med digital bildbehandling samt en portofolioinspirerad process-dokumentation.

5. Genomförande

5.1 Det undersökta projektet

Gruppen av elever, som är en klass, fick ett projekt introducerat under höstterminen 2013 som de skulle arbeta med i en bildkurs. Det var ett ganska omfattande bildprojekt som innehöll flera olika moment och arbetet kom att ta en ganska stor del tid kursens totala tid i anspråk. Eleverna studerar första året på Teknikprogrammet med inriktning mot design och produktutveckling. Kursen är obligatorisk för inriktningen. Elevgruppen består av 26 elever, 4 flickor och 22 pojkar. Utbildningen har vissa problem att locka till sig tillräckligt många elever som har valt den som förstahandsval och klassen består dels av elever som gjort ett aktivt förstahandsval för att gå på programmet, men även av elever som inte har kommit in på de gymnasieval som de har önskat i första och andra hand utan har hamnat här på ett lägre rangordnat val. Det finns även en grupp elever, 6 stycken, som har bytt till utbildningen efter ett missnöje med den utbildning och skola som de börjat på.

Projektet hade föregåtts av tre andra arbetsuppgifter i kursen. Den första uppgiften var inriktad på att tillverka en bildmapp (grafisk kommunikation), den andra behandlade skissteknik och svartvita tekniker och den tredje var en uppgift utformad som en workshop, där klassen arbetade i par med att bygga tillfälliga boenden för extrema väderförhållanden.

5.2 Arbetsuppgiften

Arbetsnamnet på elevgruppens uppgift var: Projekt Torn. Eleverna fick arbetet introducerat för sig genom en lärarledd inspirationslektion som innehöll bilder på olika historiska och samtida torn, samtal om tornet som företeelse och en beskrivning av vad arbetet skulle innehålla och vilka moment som skulle ingå. Ett arbetsdokument delades ut (bilaga 2) Eleverna skulle nu starta arbetet med att göra research. De använde sina datorer för att söka efter olika torn för inspiration och efter bilder på miljöer där ett torn skulle kunna placeras. Skolan som undersökningen genomfördes på har en dator till varje elev och ett uttalat mål för att använda digitala verktyg som ett pedagogiskt redskap.

Arbetet med utformningen av tornen inleddes och innefattade skiss och idéarbete i blyerts, en ritning med måttsättning och en skiss i form av en pappersmodell i vanligt ritpapper. Nästa steg var ett genomföra ett skalenligt modellbygge av det tänkta tornet i arkitektkartong. Den färdigbyggda modellen fotograferades därefter. Här behövde eleverna återvända till sin valda miljöbild där modellen skulle placeras i, för att kunna ta hänsyn till olika bildvinklar vid fotograferandet. Därefter vidtog ett arbete med hjälp av bildbehandlingsprogrammet Adobe Photoshop för att infoga sitt eget torn i en vald miljöbild och att få det att smälta in så verklighetstroget som möjligt. Arbetet avslutades med att eleverna lämnade in ett skriftligt dokument som innehöll reflektion över det egna arbetet och resultatet, samt visade arbetsprocessen.

5.3 Undersökningen

Undersökningen genomfördes genom att en enkät lämnades ut i inledningen av ett lektionspass. Hela gruppen hade vid det tillfället genomfört den praktiska delen av projektet. Alla elever hade dock inte slutfört den skriftliga inlämningen. Information gavs till eleverna om syftet med ifyllandet av enkäterna, dvs att det skulle komma att användas i ett vetenskapligt arbete på högskolenivå. Vetenskapsrådet har sammanställt ett antal forskningsetiska principer (1990) med syfte att skydda deltagande informanter. Det grundläggande individskyddskravet kan konkretiseras i fyra allmänna huvudkrav på forskningen. Dessa krav kallas informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Som det första kravet anges informationskravet. Där beskrivs att forskaren skall informera uppgiftslämnare och undersökningsdeltagare om deras uppgift i projektet och vilka villkor som gäller för deras deltagande. De skall upplysas om att deltagandet är frivilligt och om att de har rätt att avbryta sin medverkan. Informationen skall omfatta alla de inslag i den aktuella undersökningen som rimligen kan tänkas påverka deras villighet att delta. Eleverna fick dessutom information om de skulle komma att vara anonyma i sina synpunkter och att det var värdefullt om de var så utförliga som möjligt.

Enkäten var utformad så att den innehöll tre frågor, där informanterna uppmanades att med egna ord beskriva sin upplevelse av arbetet med projektet (bilaga 1).

Enkäten inleddes med ett stycke som sammanfattade och påminde om vad projektet hade innehållit. Därefter följde en uppmaning till eleverna om att undersökningen koncentrerade sitt intresse på att få veta hur den enskilda individen uppfattat arbetet med projektet och att de skulle svara på frågorna utan att värdera sin egen insats.

De tre frågorna som eleverna sedan svarade på var utformade på följande sätt:

1. *Kunskap*
Vad tycker du att du har lärt dig genom arbetet med projektet?
2. *Förmågor*
Vad tycker du att du har fått träna genom arbetet med projektet?
3. *Meningsskapande*
Hur upplever du projektet? Vad har varit bra? Vad har varit mindre bra?

De tre frågorna var formulerade utifrån syftet med undersökningen och uppsatsens frågeställningar.

6. Teoretiska perspektiv

För att kunna undersöka hur kunskapsbildning skapas enligt deltagarnas egen syn i ett praktiskt, skapande och kommunikativt arbete kommer jag att använda mig av de teoretiska perspektiven *Designteoretisk diskurs* och *Multimodalitet*. Jag finner anslaget relevant utifrån de frågor som undersökningen är utformad.

I en *designteoretisk diskurs* betonas att läraren är en designer av lärandets förutsättningar. Läraren skapar förutsättningar för ett framgångsrikt lärande (Rostvall & Selander, 2010). Ett *lärande ur ett multimodalt perspektiv* kopplar samman och kombinerar olika medier för ett pedagogiskt syfte (Rostvall & Selander 2010).

I antologin ”Design för lärande” (Rostvall & Selander 2010) presenteras ett perspektiv på lärande som säger sig ta avstamp i en tid av globalisering, nya kommunikationsmöjligheter och förändrade sociala relationer mellan människor. I boken beskrivs att en lärare idag skall forma en god lärandemiljö och välja bland en mängd tillgängliga resurser. Eleverna skall forma sin egen läroprocess och ta ansvar för sitt eget lärande.

I ett *designteoretiskt perspektiv* förs fram att det finns tydliga relationer mellan processer som kommunikation, lärande och kunskap (Rostvall & Selander, 2010). Kunskap visas genom kommunikation med olika semiotiska resurser som kombineras i olika media i form av tal, text, gester, bilder eller musik. Kommunikationen sker genom flera parallella semiotiska system, som vart och ett är bärare av mening och sägs vara *multimodal* (Rostvall & Selander, 2010)

Rostvall & Selander skriver i inledningen till antologin att lärande förutom att vara en individuell process även bör ses som en social process. En elev lär sig något i förhållande till någon och i förhållande till något som betraktas som meningsfullt och legitimt. De anger att

Vygotskijs teorier om den sociala interaktionens betydelse för lärandet, bildar en grund för ett designteoretiskt och multimodalt perspektiv.

I det följande kapitlet kommer jag att teckna en kunskapsbakgrund som sätter min frågeställning och mitt intresse för den undersökning som jag genomfört i ett sammanhang.

7. Kunskapsbakgrund

7.1 Bildpedagogik – en kortfattad historisk tillbakablick

I teckningsundervisningen i svensk skola rådde under tidigt 1900-tal en tradition av att lära ut hur man avbildade. Marie Bendroth Karlsson beskriver i sin bok ”Bildskapande i förskola och skola” (2001, sid 15)

” Det viktiga ansågs vara koncentrationen och att skärpa iakttagelseförmågan, men också att läraren hade kontroll över klassen. Varje streck drogs samtidigt av alla barn, på tecken från läraren. ”

” Från 1920-talet rekommenderas förutom lineärritning också minnes- och fantasiteckning. Detta var i första hand inte ett led i att uttrycka sig personligt, utan en väg till bättre iakttagelseförmåga och därmed bättre avbildning. ”

Herbert Read (1893-1968), engelsk konstfilosof, konstkritiker, författare samt professor vid universitet i Edinburgh kom att bli mycket betydelsefull för utvecklingen av bildämnet i skolan. (Cornell m.fl, 1985) Hans idéer presenterades i boken ”Education through art” (1943) som översattes till svenska och gavs ut under titeln ”Uppfostran genom konsten” (1956). Enligt författarna till uppslagsboken Bildanalys (1985) tillmäter Read den spontana estetiska upplevelsen stor betydelse och har därför arbetat för en uppfostran på estetisk grund. Read hävdade att vi borde söka bevara barnets naturliga mottaglighet, upplevelsen av att se för första gången och att stimulera barnets spontana uttryck i konstnärliga medier (Bendroth Karlsson, 2001) I Sverige syntes Reads idéer i den så kallade ”fria metodiken” (Cornell m.fl. 1985) och fördes vidare av svenska pedagoger så som Carlo Derkert , Jan Thomaeus och Marita Lindgren- Fridell.

Bendroth Karlsson beskriver (2001) att under 50- och 60-talen kom svensk teckningsundervisning att debatteras i dagspressen. Det som debatterades var pedagogens roll som fostrare av den goda smaken eller inspiratör till ett personligt skapande.

I slutet av 60-talet kommer en motreaktion till de idéer som utgått från Herbert Read och det fria skapandet ifrågasätts. Man kan t ex se att i ”Barnstugeutredningen”, en statlig utredning som ledde till förskolelagen och som stadgade rätten till allmän förskola betonas att bilden är ett språk och en kommunikation mellan barn och vuxna istället för ett personligt uttryck. Gert Z Nordström (1972) skriver i en bilaga till betänkandet att något s.k fritt skapande inte existerar. Att detta har blivit en myt och en mystifikation. Han menar att vad barn gör när de skapar fritt är att uttrycka och gestalta händelser och idéer från sin miljö vilken oftast är utan speciell originalitet. Det är främst kommersialismen – dess bilder, musik, noveller och skyltfönster som format den.

På teckningslärarinstitutet blir nu den polariserande pedagogiken tongivande. Där utbildningen tidigare varit uppbyggd kring konstbilden blev det nu den massmediala som stod i centrum. Eleverna skulle nu ges redskap att genomskåda den kommersiella bilden (Bendroth Karlsson, 2001)

7.2 Lärande – några olika historiska teorier av intresse för studien

Jean Piaget (1896-1980)

Schweizaren Jean Piaget var en av 1900-talets stora pedagoger och har haft stort inflytande över vår uppfattning om hur barn lär sig och utvecklas. Han intresserade sig för barns tänkande och lade fram en teori om intelligensens utveckling baserad på studier av hans egna barn. (UR, 2014)

J. Piaget gjorde många studier av barn i laboratorieliknande miljöer. Han intresserade sig för frågor som: Hur uppfattar barn proportioner? Hur skapar de begrepp? När börjar barn tänka logiskt? (Rostvall & Selander, 2010)

John Dewey (1859-1952)

Filosofen och pedagogen John Dewey var en av de första som talade om handens pedagogik - det var viktigt med praktik likväl som teori. Han tyckte också att det var viktigt att föra fram demokratin och såg skolan som det viktigaste instrumentet för att bygga ett demokratiskt samhälle. (UR 2014)

Den undersökande processen utgjorde grunden för hans sätt att se lärande som kun(skapande) verksamhet. Vetande handlar, enligt Dewey, bokstavligen om vad vi gör i handling, eftersom vi bara kan erfara något när vi har handlat. (Rostvall & Selander, 2010)

Lev Vygotskij (1896–1934)

Vygotskij, en rysk psykolog som har haft stor betydelse för modern utvecklingspsykologi och pedagogik. Han intresserade sig för konst och litteratur och relationen mellan text och människa. (UR 2014) Vygotskij betraktade den enskilda organismen som en del av den sociala miljön, där relationen till, och påverkan från, andra sågs som en central aspekt i lärandet. Mycket av det som går under begreppet socio-kulturell teori har sitt ursprung i Vygotskijs arbeten. (Rostvall & Selander, 2010)

Leif Strandberg (2006) beskriver Vygotskijs teori om ett lärande som socio-kulturell-historisk praxis. Att psykologiska processer så som tänkande, talande, läsande, problemlösande, lärande emotioner och vilja inte är sprungna ur en inre mental idévärld, utan må förstås som aktiviteter. Aktivitet är alltså ett nyckelord och de aktiviteter som leder till lärande och utveckling har enligt Vygotskij vissa mycket påtagliga kännetecken.

Strandberg kategoriserar dessa kännetecken i följande kategorier:

- Sociala, olika former av interaktioner med andra människor
- Medierade, artefakter - verktyg och tecken - som hjälper oss när vi löser problem
- Situerade, äger rum i specifika situationer som kulturella kontexter, rum och platser
- Kreativa, omskapande av relationer, hjälpmedel och situationer.

7.3 Designteoretiska perspektiv

Ett designteoretiskt, multimodalt perspektiv på lärande och kunskapsbildning har utvecklats av forskargruppen Didaktik Design vid Stockholms universitet. Gruppen har tidigare varit verksam på lärarhögskolan i Stockholm. Arbetet har utvecklats i dialog med Gunther Kress från Institute of Education i och Caray Jewitt från Knowledge lab i London, men även med andra forskargrupper nationellt och internationellt.

UR (Sveriges utbildningsradio AB) har på sin webbplats (UR, 2014) ett tema kring didaktikens verktyg. Där beskrivs att didaktisk forskning handlar om att se på världen med en viss sorts ögon och om att ställa vissa typer av frågor till olika fenomen. I vid mening intresserar sig didaktiska forskare för hur ett specifikt kunskapsområde utformas och bearbetas av olika personer i olika lärmiljöer. En miljö kan vara mer eller mindre formell och didaktiken studerar såväl lärande inom skola och universitet som inom museer och andra fritidsaktiviteter. Centrala frågor idag rör bl.a. hur kunskap representeras, hur information väljs ut, bearbetas (transformeras) och kommuniceras under en lärprocess. Vidare sägs att didaktiken berör också hur den enskilde individen lär sig, givet sina olika förutsättningar och handlingsmöjligheter. Man kan härutöver intressera sig för de yrkesgrupper eller professioner som är engagerade i olika verksamheter för att där organisera lärmiljöer och utveckla program för lärande.

På samma webbplats beskrivs ett designteoretiskt perspektiv på lärande. Staffan Selander, professor i didaktik vid Stockholms universitet, står som författare till texten och beskriver att i skolans värld är läraren en designer av lärandets förutsättningar. Han menar att läraren väljer vilka resurser som ska användas, hur lokalen ska utformas, hur tiden ska användas, hur bedömningskriterier ska tolkas osv. Elever eller studerande är både re-designers av befintlig information och designers av sina egna lärande vägar och av ny information, baserad på hur de förstår världen.

Staffan Selander påtalar vidare att designperspektivet sätter fingret på de omformande och inte på de reproducerande aktiviteterna. Han menar att designperspektivet visar också på det handlingsutrymme och det ansvar som är förknippat med olika positioner och verksamheter. Vidare beskriver han att en didaktisk design ser lärande som en symbolhanterande och teckenskapande aktivitet. Han beskriver att man undersöker vilka slags kunskapsrepresentationer som finns tillgängliga, respektive vilka representationer som förväntas av den studerande och vilka procedurer som blir möjliga. Dessa menar han kan ses till exempel som val av redskap, väg och handlingsalternativ och vilket handlingsutrymme som ges den enskilde individen. Det anges även att det är av vikt vilken erkännandekultur och vilka bedömningspraktiker som är rådande. Selander menar att lärande i detta perspektiv är en pågående och meningsskapande process där individen orienterar sig i omvärlden och införskaffar kunskaper, tekniker och förhållningssätt för att kunna delta i olika sammanhang

på ett meningsfullt sätt. Emellertid blir det också viktigt att se lärande i relation till de mål som skolan sätter upp. Selander anger två olika (UR 2014) aspekter som anses som viktiga:

”Relationen mellan den kunskap och det lärande som en individ överhuvudtaget är engagerad i på olika arenor, i relation till de kunskaper som just skolans kursplaner förespråkar vid en viss tidpunkt.”

”Frågan om lärarens didaktiska strategier att å ena sidan bibringa eleverna känslan av att lära sig, och lära sig behärska, något konkret, å andra sidan också se till att eleverna lär sig mer grundläggande (s.k. generativa) principer ur vilka de kan hantera/lösa nya frågor och problem.”

Staffan Selander har tillsammans med Anna-Lena Rostvall sammanställt en antologi, ”Design för lärande” (2010) där de i förordet inleder med att säga att de har som ambition att presentera ett nytt perspektiv på lärande. Boken är sammansatt av arton olika kapitel där författare presenterar olika synvinklar på det aktuella perspektivet. Rostvall & Selander (2010) tar i det inledande kapitlet upp frågor om design och meningsskapande och diskuterar bland annat begrepp som lärande, kunskap och meningsskapande.

Det kapitel som följer i antologin bär titeln ”Tecken för lärande – tecken på lärande, ett designteoretiskt perspektiv”. Där beskrivs att ett designteoretiskt perspektiv tar å ena sidan fasta på att det aktiva, situerade skapandet i en specifik institutionell miljö, å andra sidan tar perspektivet hjälp av multimodal teori för att mer i detalj kunna följa, kartlägga, analysera och förstå meningsskapande då teckensystem bearbetas och transformeras och sedan representeras som bearbetad, ny kunskap.”

7.4 Multimodalt lärande

Rostvall & Selander skriver i sitt inledningskapitel, ”Design och meningsskapande – en inledning” (2010, sid 13) att:

All kommunikation och därmed även alla lärsituationer är informationstäta och består av många olika system av tecken. Kommunikationen sker genom flera parallella semiotiska system, som vart och ett är bärare av mening. Kommunikationen kan därför sägas vara multimodal.”

På UR´s webbplats (2014) beskrivs vidare att begreppet multimodalitet handlar om att kommunikation (och lärande) alltid sker med olika semiotiska resurser samtidigt. Där beskrivs att man kan skilja mellan teckensystem och medier. Dessa teckensystem påstås behandla kommunikationens byggstenar såsom ord, gester, linjer, färger, ytor men även kommunikationens gränssnitt, såsom radio, TV, bok eller tidning, scen eller bio, dator, mobiltelefon eller läsplatta. I texten förs fram att ett verbalt språk eller bilder, gester och ljud får olika betydelser beroende på i vilka medier de används och vilka teckensystem och genrer som tilldelas rollen av informationsförmedlare. Man för fram att vi berättar på olika sätt i den tryckta texten jämfört med bildens rumslighet. Vidare beskrivs att användningen av bilder och

texter i läroböcker och läroprogram påstås spela en stor roll för hur den information blir som presenteras.

8. Bearbetning och analys

23 elever (av klassens 26) var närvarande när enkäten delades ut och samtliga närvarande svarade. Av informanterna var 20 pojkar och 3 flickor. Enkäten innehåller tre öppna frågor, där informanternas svar blir utsagor för ett upplevt lärande. I bearbetningen och i analysen framträder kvalitativt innehållsliga variationer i uppfattningen av ett lärande. Detta kapitel utgör en redovisning av med vilken innehållslig variation som en grupp gymnasieelever uppfattar sitt lärande i ett specifikt projekt i en bildkurs. Det redovisade materialet och resultatet klassificeras och tolkas genom de teoretiska perspektiv som ligger till grund för min undersökning

8.1 Enkät – fråga 1

Den första frågan på den utdelade enkäten har *kunskap* som rubrik och frågan lyder: *Vad tycker du att du har lärt dig genom arbetet med projektet?*

I min bearbetning av svaren finner jag att ett antal kunskapsområden är representerade. Dessa har framkommit vid min bearbetning och analys av det empiriska materialet. Utifrån de svar som undersökningen har gett, har jag gjort en klassificering av utsagan. Dessa utsagor utgör sex olika beskrivningskategorier.

Vissa kunskapsområden förekommer på många ställen och andra endast hos en informant. Jag kommer att redogöra de kunskapsområden som jag finner i svaren och hur ofta de förekommer. Jag har även valt att lyfta fram några citat ur undersökningen som belyser de svar som redovisas.

Resultatet kommer att relateras till de teoretiska perspektiv som jag har lyft fram för undersökningen.

Följande kunskapsområden har jag identifierat i undersökningens svar:

1. *Kunskap av teknisk karaktär, tex kunskap kring att arbeta med ett material eller en teknik*

Samtliga informanter utom en, angav att de har fått kunskap om en teknik eller ett material genom att arbeta med projektet.

Nio informanter anger det som den enda kunskap som arbetet gett.

” Hantera photoshop och arkitektkartong ” (elev A)

” Mina photoshop skills har förbättrats/fräschats upp. Jag har blivit bättre på att använda de olika materialen ” (elev B)

” Jag har lärt mig lite om bildbehandling i photoshop. Innan hade jag aldrig öppnat programmen, men nu känner jag att jag hanterar programmet.” (elev C)

12 informanter beskrev det som ett av flera kunskapsområden som de upplevt:

” Jag tycker det alltid är nyttigt att jobba kreativt då man alltid kan bli bättre på de sätt man jobbar på, t.ex photoshop och att skissa. Och det är väl det jag har ”lärt mig”. Förbättrat/utökat mina kunskaper i de områdena. Lärt mig arbeta i nya material.” (elev D)

” A – att göra olika form i papper. B – Jag har lärt mig hur man använder photoshop. C – Att skriva ett processdokument.” (elev E)

” Hur man jobbar med arkitektkartong. Att ha ett tydligt upplägg är viktigt. Mer om arkitektur, vad som funkar vid modellbygge i arkitektbygge. Photoshop – perspektiv av bild i miljöbild.” (elev F)

En informant nämnde inte att de fått någon kunskap om en teknik eller ett material som svar på frågan:

”Jag har lärt mig att planera och förbereda bildprojekt bättre än före uppgiften” (elev G)

En informant lämnade en beskrivning som genom min kategorisering är svår att placera under någon punkt.

” Jag har lärt mig mycket under arbetsgång och tyckt att allt varit kul och intressant. Skulle gärna lagt ner lite mer tid på Photoshop där vi möjligtvis gick igenom grunderna eller dylikt.” (elev H)

2. Kunskap om estetik och form.

Fyra informanter har i sitt svar angett att de har fått kunskap kring estetik eller form genom arbetet.

” Vad som gör en byggnad ett torn” (elev I)

” Jag har även lärt mig att konstruera och skissa ett torn som jag tror skulle passa i en viss miljö och ha ett speciellt syfte, det är svårare än det låter” (elev J)

”Jag har även lärt mig vad som är ett torn och vad som inte är ett torn”(elev K)

” Att på ett nyskapande sätt hitta lösningar som passar till en viss miljö och användning samtidigt som det skall vara vackert att titta på” (elev L)

3. Kunskap kopplat till samhällsbyggnad

En informant har i sitt svar angivit att han/hon fått kunskap om samhällsbyggnad

”Jobba och tänka mer arkitektiskt och se samhällets behov och se vad som kan funka och inte kan funka i samhället” (elev L)

4. Kunskap om arkitektur

Två informanter har angivit att de har fått kunskap om arkitektur

”Jag har fått kunskap och lärdom av detta projekt. Även insikt i arkitektens värld har gjort projektet mer roligt” (elev M)

”Jag tycker att jag har lärt mig att brainstorma och tänka lite som en arkitekt” (elev N)

5. Kunskap om planering

En informant har angivit att han/hon har fått kunskap om planering.

”Att ha ett tydligt upplägg är viktigt” (elev F)

6. Kunskap om en process

Två informanter har angivit att de har fått kunskap om hur det är att arbeta med en process

”Att skriva ett processdokument (elev E)

”Hur man bearbetar en idé, från att ha en bild i huvudet, till en skiss, till en verklig modell. (elev O)

7. Övrigt

Två informanter har angivit att de fått kunskap inom områden som går utanför mina sex beskrivningskategorier.

”Jag har fått träna på hur man argumenterar för att sälja någonting” (elev P)

”Vara mer noggrann med mätningar” (elev I)

8.2 Enkät - fråga 2

Den andra frågan på den utdelade enkäten har *förmågor* som rubrik och frågan lyder: *Vad tycker du att du har fått träna genom arbetet med projektet?*

I min bearbetning av svaren finner jag även här att ett antal olika förmågor är representerade. Dessa har framkommit vid bearbetning och analys av det empiriska materialet. Utifrån de svar som undersökningen har gett, har jag gjort en klassificering av utsagan. Dessa utsagor utgör sju olika beskrivningskategorier.

Vissa förmågor förekommer på många ställen och andra endast hos en informant. Utifrån de svar som jag fått har jag gjort en tolkning för att kunna kategorisera utsagan. Jag kommer att redogöra för de förmågor som jag finner i svaren, hur ofta de förekommer samt citera svaren ordagrant.

Följande förmågor har jag identifierat i undersökningens svar:

1. Förmåga kopplad till teknik eller material

Sex informanter har angivit denna förmåga som den enda förmåga som arbetet hade tränat:

”Jag har tränat på att använda Photoshop och att bygga och använda arkitektkartongen” (elev Q)

”Modellbygge och Photoshop. Jag har länge arbetat med Photoshop och olika modellbyggen, men absolut inte med papper. Jag tycker att jag har blivit bättre på mått o.s.v” (elev R)

Nio informanter har angivit att de upplevt att de fått träna denna förmåga tillsammans med flera andra förmågor

”Jag har fått träna mitt nyskapande tänkande och att hitta praktiska lösningar på olika problem. Även att se mig in i vad man behöver i en viss byggnad och behoven. Jag har också fått träna på att (lärt mig) att man kan förändra en bild mycket genom Photoshop vilket för mig var mycket intressant.” (elev L)

”Jag har fått träna mig i fingerfärdighet och att använda elektroniska verktyg, tex kamera och Photoshop och även word för att kunna skriva värderingen” (elev K)

2. Förmåga kopplad till kreativitet och fantasi

Fyra informanter har angivit att de tränat någon förmåga kring kreativitet och fantasi i arbetet:

”Kreativitet, form och konstruktion. Tänka som en arkitekt” (elev N)

”Jag tycker att sådana projekt är riktigt bra för man kan träna hur fantasin kan bli riktig!” (elev E)

3. Förmåga kopplad till problemlösning

Fyra informanter har angivit att de tränat denna förmåga genom arbetet:

”Jag har tränat på att utifrån egna skisser och modeller göra en färdig produkt och att få mina tankar ner på papper och i fysisk form” (elev J)

”Jag har fått träna på olika sorters hinder under arbetets gång” (elev S)

4. Förmåga kopplad till en praktisk tillämpning/praktiskt arbete

Sex informanter har angivit att de tränat dessa förmågor genom arbetet.

"Min förmåga att arbeta snabbt och smidigt" (elev O)

"Vi har fått träna på mycket precision och fingerarbete. Detaljarbete, både ritning och skära i arkitekturkartong" (elev T)

5. Förmåga kopplad till planering

Två informanter har angivit att de tränat denna förmåga

"Försiktighet, noggrannhet och planering" (elev A)

"Att planera och framställa bilder och prototyper av egenskapade projekt" (elev G)

6. Förmåga kopplad till en skriftlig inlämning

Två informanter har tagit upp att de tränat denna förmåga

"Skriva om arbetet" (elev B)

7. Övrigt

Tre informanter har angivit att de tränat förmågor som går utanför mina sex beskrivningskategorier.

"Jag har fått träna på att argumentera för att sälja saker/få människor intresserade" (elev P)

"Komma på en egen konstruktion" (elev U)

"Mycket design" (elev T)

8.3 Enkät - fråga 3

Den tredje frågan på den utdelade enkäten har *meningsskapande* som rubrik och frågan lyder: *Nyttoaspekt - hur upplever du projektet? Vad har varit bra? Vad har varit mindre bra?*

I min bearbetning av svaren finner jag även här att ett antal olika aspekter är representerade. Dessa är både av positiv och av negativ karaktär och har framkommit vid bearbetning och analys av det empiriska materialet. Utifrån de svar som undersökningen har gett, har jag gjort en tolkning för att kunna kategorisera utsagan. Dessa utsagor utgör fem olika beskrivningskategorier.

Vissa aspekter förekommer i flera informanters upplevelser, andra är unika för en enskild. Utifrån de svar som jag fått har jag gjort en klassificering av utsagan. Jag kommer att

redogöra för de aspekter som återkommer i flera upplevelser, hur ofta de förekommer samt citera svaren ordagrant.

Följande aspekter som återkommer har jag identifierat i undersökningens svar:

1. Flera olika arbetsmoment i samma projekt

Sju informanter har angivit aspekten som betydelsefull

”Jag tycker att det har varit bra att det finns många olika områden som man slår samman till en färdig produkt” (elev J)

”Projektet har varit bra och roligt just för att det innehållit många olika moment som utvecklar kunskaper inom flera olika områden” (elev F)

2. Kreativitet – skapande

Sex informanter har angivit aspekten som betydelsefull

”Det var ett roligt projekt som lät kreativiteten flöda, men ändå inom samlade former” (elev A)

”Jag upplevde det som ett kreativt och roligt projekt där man får visa upp hur våra första byggnader inom arkitekturen skulle se ut” (elev P)

3. Nyttigt för framtiden

Två informanter har angivit aspekten som betydelsefull

”Jag tycker att detta projekt varit lärorikt och bra för att det både kan komma till nytta i framtida skolprojekt och yrken” (elev G)

4. Tagit mycket tid

Två informanter har angivit aspekten som betydelsefull

”Det som har varit mindre bra är att det tog mycket tid” (elev I)

5. Fri arbetsuppgift

Två informanter har angivit aspekten som betydelsefull.

”Det har varit roligt att det varit så fritt, man fick i princip designa tornet hur man vill”. (elev C)

9. Analys och diskussion

I min analys av det bearbetade materialet kommer jag att kommentera resultatet med hjälp av de teorier som jag har valt för att belysa min frågeställning. I min diskussion av resultatet berör jag gällande styrdokument samt aktuell debatt och forskning.

Elevernas upplevelse av att få kunskap om och att få träna förmågor kring teknik och material syns tydligt i undersökningen. 22 av 23 elever angav att arbetet gett en sådan kunskap och 15 av 23 elever anger att de fått möjlighet att träna någon sådan förmåga.

Jag finner inte resultatet förvånande, utan snarare ganska väntat. Elevgruppen är en årskurs ett på gymnasiet och flera av dem möter med största sannolikhet en teknik eller ett material för första gången. Dessutom är det på många sätt något som förväntas av undervisningen, dvs att den skall ge kunskap om något konkret. Bildämnet innehåller naturligt en hel del moment av karaktären färdighetsträning, för att kunna behärska ett material eller en teknik. I kunskapskraven för den aktuella kursen där undersökningen genomförts, beskrivs att för betyget E skall eleven med **visst** handlag hantera material och tekniker för att åstadkomma önskade visuella effekter. För betyget C byts ordet visst ut mot **gott** handlag och för betyget A krävs ett **flexibelt och mycket gott** handlag.

Med utgångspunkt i resultatet av undersökningen är det viktigt att ställa sig frågan kring vad kunskap är. Rostvall & Selander (2010, sid 23) skriver i inledningen av Design för lärande om begreppet kunskap.

”Varje diskussion om lärande hos individer förutsätter en idé om vad kunskap är och hur den formas i samhället. Det är ganska vanligt att denna inte skrivs ut i texter som handlar om lärande, kanske för att den ses som något självklart. I stället fokuseras lärande i form av beteenden, begreppsbyggnad eller socialt samspel, oftast i relation till ett skolämne. Vi menar dock att det är viktigt att också diskutera kunskapsbegreppet och kunskapsbyggnad som en samhällsprocess, för att kunna analysera lärande hos individer och grupper”

Rostvall & Selander påtalar i samma stycke att valet av gestaltningssätt får en fundamental betydelse för hur något skall betraktas som meningsfulla handlingar och få status av kunskap. De påtalar vidare att den eller de som har kunskap är kapabla att engagera sig och handla i världen mot något specifikt mål och för att någon viss handling ska räknas som just kunskap behöver det vara möjligt att förstå vad handlingens syfte och mål är, så att man kan skilja den från mer slumpmässiga handlingar.

I de övriga kategorierna som min bearbetning av materialet har gett, ser jag inte samma samstämmiga upplevelse. Där uppger fyra eller färre samma kunskapsområde som upplevt. Kunskapsområdet estetik och form angavs av fyra informanter och de övriga angivna rörde samhällsbyggnad, arkitektur, planering och kunskap om att driva en process.

Jag finner att informanternas utsagor av den kunskap som projektet gett visar på en bredd och ett arbete utifrån ett multimodalt perspektiv. Där väljer läraren medvetet ut och gestaltar en läroprocess och en mängd olika förutsättningar för lärande skapas.

Design för lärande är ett teoretiskt raster som lyfter fram hur människor i olika sekvenser, utifrån val av teckensystem och medier i en meningsskapande process, transformerar existerande representationer av världen och formar och gestaltar nya egna representationer. Detta kan ske genom olika grader av formaliserad inramning (Rostvall & Selander 2010) Om jag ser på informanternas upplevelse av den kunskap som arbetet gett, överensstämmer det väl med ett designteoretiskt perspektiv på lärande.

Den andra frågan hade för avsikt att belysa vilka förmågor informanterna upplevde att de hade fått träna i arbetet. Även där visar resultatet att flest informanter, 15 stycken, hade kopplat en förmåga kring en teknik eller ett material till upplevelsen. De övriga förmågor som kopplades till arbetet enligt min bearbetning och som angavs av fyra informanter eller färre, var kreativitet och fantasi, problemlösning, praktiskt arbete, planering och en skriftlig inlämning.

I styrdokumentet för hur undervisning skall bedrivas på gymnasienivå talas mycket om förmågor. Eleven förväntas att träna och att visa förmågor att genomföra arbetsmoment på olika sätt och nivåer. Informanternas upplevelse av att få träna förmågor som har med kreativitet och problemlösning är intressanta utifrån Rostvall & Selanders (2010) definition av lärande. De anger att utformningen av en arbetsuppgift är avgörande för att lärandet skall upplevas ge någon kunskap. Där inte det meningsfulla sammanhanget är synligt, är det möjligt att upplevelsen av kunskap inte finns. De menar även att ett lärande kan ses som en social process. Att man lär sig i förhållande till någon och i förhållande till något som betraktas som meningsfullt och legitimt.

Med den tredje frågan var avsikten att undersöka elevernas upplevelse om och på vilket sätt de upplevde arbetet med projektet som meningsfullt.

Flest informanter (sju) hade angivit aspekten att flera arbetsmoment samverkade i samma arbete som betydelsefull. Andra aspekter som informanterna upplevde som betydelsefulla var att arbetet innehöll kreativitet och skapande, frihet och två informanter angav att de tyckte att arbetet upplevdes som nyttigt för framtiden.

Pedagogen John Dewey talade redan tidigt på 1900-talet om att se lärande som en kun(skapande) verksamhet. Han menade att om skolans undervisning innehöll fler praktiska aktiviteter som att "göra och tillverka" skulle ett större antal elever bli involverade i skolarbetet. Detta eftersom människan enligt Dewey, har en naturlig lust att tillverka och konstruera (Hartman & Lundgren 1998)

Jörgen Tholin (2010) diskuterar i sitt kapitel "Jag kan som du frågar" i antologin "Design för lärande" vilka omständigheter som gör att elever upplever en kunskap som viktig och relevant. Tholin betonar att en faktor som påverkar är hur läraren organiserar och planerar undervisningen och en annan vilka bedömningsformer läraren använder. Han avslutar med att understryka att hur en lärare arrangerar undervisningen och hur läraren organiserar de tillfällen som eleverna får visa att de nått målet för undervisningen är av den allra största betydelse för hur eleverna uppfattar vad som är väsentligt och om de har lyckats.

När min undersökning genomfördes var hela det praktiska arbetet med projektet genomfört, men alla hade inte slutfört arbetet med den skriftliga reflektionen och ingen elev hade fått återkoppling på hur arbetet hade bedömts. Med tanke på Tholins teori som beskrivs ovan, skulle det vara intressant att se om resultatet sett annorlunda ut om hela arbetsprocessen slutförts. Jag är, på samma sätt som Tholin, övertygad om att återkoppling i en lärandeprocess är mycket betydelsefullt för hur lärandet uppfattas.

10. Slutsats

Jag har i min undersökning ställt frågor till en grupp informanter som jag sedan bearbetat, tolkat, klassificerat och analyserat utifrån ett teoretiskt perspektiv. Frågorna var konstruerade med öppna svar. Informanterna satte egna ord på sin upplevelse. Det blev ett material som var nödvändigt att tolka för att kunna bearbeta.

Återvänder jag till min frågeställning som undersökningen utgick från kan jag dra några olika slutsatser.

- Vilken kunskap upplever eleverna att arbetet med ett specifikt bild/design- projekt ger?

Informanternas svar ger mig ett antal konkreta svar. I vissa av svaren är många informanter samstämmiga och i vissa är det bara några som upplever samma sak. De svar som jag fått på frågorna har jag bearbetat, tolkat och klassificerat. Jag är överraskad över mångfalden i de svar som frågan gav. Eftersom arbetsuppgiften i hög grad var styrd, så förvånas jag över det förhållandevis breda perspektivet på den upplevelsen av kunskap som det gav.

- Vilka förmågor upplever eleverna att de får möjlighet att utveckla och träna genom arbetet?

I utsagor som kan knytas till den ovanstående frågeställningen återkommer en del av de utsagor som jag fann i den tidigare frågan. Intressant att notera är dock att flera nya utsagor anges som inte togs upp på den tidigare frågan. Nu finns upplevelser av att ha fått arbeta med problemlösning, kreativitet och planering. Dessa förmågor angavs inte som en upplevd kunskap som kommit ur arbetet. Här kan jag dra en slutsats att informanterna ser en skillnad i vad de upplever som kunskap och vilka förmågor som tränas.

- Upplevs arbetet meningsskapande för eleverna och i så fall hur?

I de utsagor som informanterna gett och som kopplas till min tredje frågeställning finner jag fler upplevelser än vad som angivits tidigare och av en annan karaktär. Här finner jag utsagor som kopplas till hur arbetet har organiserats, men även kring nyttoaspekter för nutid och framtid. Jag kan dra slutsatsen att upplevelsen av ett meningsskapande i arbetet gav fler och skilda utsagor, men att vissa återfanns även i tidigare utsagor

Intresset för att få svar på frågorna grundar sig i framtiden för bildämnet i svensk gymnasieskola. Utrymmet för estetiska ämnen i gymnasieprogrammen efter reformen Gy11

har drastiskt minskat. Efterfrågan från samhället kring kompetenser inom bildområdet har förändrats. Den tekniska utvecklingen går snabbt framåt och förändrar arbetssätt.

Jag har valt att belysa mina svar med hjälp av ett designteoretiskt perspektiv och ett multimodalt arbetssätt, då jag ville pröva utsagorna med hjälp av ett raster som skulle kunna ge vägledning i ett utvecklingsperspektiv för ämnet.

Jag menar att en undervisning som bygger på kreativa lärprocesser är nödvändig för skolan och för ett modernt samhälle. Detta är ett perspektiv som återfinns i John Deweys texter kring pedagogik och didaktik. Jag finner i mitt arbete flera intressanta aspekter kring en utveckling av bildämnet. I mitt resultat kan jag utläsa att informanterna upplever att det är betydelsefullt att få vara kreativ, arbeta med en process, träna relevanta tekniker, planera och reflektera.

Genom ett designteoretiskt perspektiv med multimodala arbetssätt presenteras ett lärande i en tid som utmärks av snabba förändringar, nya kommunikationssätt, globalisering och förändrade sociala relationer (Rostvall & Selander, 2010) Jag anser att bildämnet behöver vara väl rustat för att klara dessa påfrestningar och träda fram som nödvändigt och betydelsebärande i vår samtid och framtid.

11. Litteraturförteckning

11. 1 Tryckta källor

Bendroth Karlsson, Marie. (2001). *Bildskapande i förskola och skola*. Enskede: TPB

Cornell, Peter (red.) (1985). *Bildanalys: teorier, metoder, begrepp*. Stockholm: Gidlund

Dewey, John (1998). *Individ, skola och samhälle: pedagogiska texter*. 3. utg. Stockholm: Natur och kultur

Eriksson, Lars Torsten & Wiedersheim-Paul, Finn (2011). *Att utreda, forska och rapportera*. 9. uppl. Malmö: Liber

Ejvegård, Rolf (2003). *Vetenskaplig metod*. 3., omarb. uppl. Lund: Studentlitteratur

Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur

Marner, Anders & Örtegren, Hans (2003). *En kulturskola för alla: estetiska ämnen och läroprocesser i ett mediespecifikt och medieneutralt perspektiv*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling

Tillgänglig på Internet:<http://www.skolverket.se/publikationer?id=1825>

Nordström, Gert Z. (2011). *Konst, bilder, pedagogik eller gossen som inte ville sluta skolan: varannandagsskola i Henån, läroverk i Uddevalla, konstutbildning på Slöjdföreningen och Valand i Göteborg, Konstfack i Stockholm; revoltör -68, lärare, rektor, professor- / Gert Z Nordström*. Partille: Warne

Rostvall, Anna-Lena & Selander, Staffan (red.) (2010). *Design för lärande*. 2. uppl. Stockholm: Norstedt

Sohlberg, Peter & Sohlberg, Britt-Marie (2002). *Kunskapens former: vetenskapsteori och forskningsmetod*. 1. uppl. Stockholm: Liber

Strandberg, Leif (2006). *Vygotskij i praktiken: bland plugghästar och fusklappar*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag

Tebelius, Ulla & Patel, Runa (red.) (1987). *Grundbok i forskningsmetodik: kvalitativt och kvantitativt*. Lund: Studentlitteratur

Trost, Jan (2008). *Att skriva uppsats med akribi*. 3., [rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur

11.2 Digitala källor

Nationalencyklopedin, 2014.04.15, *Kunskap*,
<http://www.ne.se/sok?q=Kunskap>

Vetenskapsrådet, 2014.05.19, *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*
<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

UR - Sveriges utbildningsradio AB, 2014.02.25, *Pedagogikens giganter*,
<http://www.ur.se/Produkter/145296-Pedagogikens-giganter-Jean-Piaget>

UR - Sveriges utbildningsradio AB, 2014.02.25, *Pedagogiken giganter*,
<http://www.ur.se/Produkter/145288-Pedagogikens-giganter-John-Dewey>

UR - Sveriges utbildningsradio AB, 2014.02.25, *Pedagogikens giganter*,
<http://www.ur.se/Produkter/145291-Pedagogikens-giganter-Lev-Vygotskij>

UR - Sveriges utbildningsradio AB, 2014.02.25, *Didaktikens verktyg*,
<http://www.ur.se/Tema/Didaktikens-verktyg/Didaktisk-design>

Gymnasiutredningen, 2008, *Framtidsvägen – en reformerad gymnasieskola* (SOU 2008:27) 2014.02.24
<http://www.regeringen.se/sb/d/10005/a/101587>

Regeringens proposition 2009, *Högre krav och kvalitet i den nya gymnasieskolan*, (prop. 2008/09:199) 2014.02.24
<http://www.regeringen.se/sb/d/11356/a/126461>

12. Bilagor

12.1 Bilaga 1

T13a - Projekt torn

Utvärderingsfrågor

Projektet har innehållit:

- Inspirationsföreläsning, bilder och genomgång av arbetet (Lärrledd)
- Research - olika exempel på torn och miljöer
- Skissarbete – teckning, måttsättning och pappersmodell
- Modellbygge i arkitektkartong
- Fotografering
- Bildbehandling i Photoshop – torn placeras i vald miljö
- Skriftlig inlämning - tankarna bakom arbetet, argument för utformning och beskrivning av hur arbetet har vuxit fram

Jag är intresserad av att veta hur **du** har **upplevt** arbetet med bildprojektet. Svara på frågorna utan att värdera din egen insats.

1.

Kunskap

Vad tycker du att du har du lärt dig genom arbetet med projektet?

2.

Förmågor

Vad tycker du att du har fått träna genom arbetet med projektet?

3.

Meningsskapande

Nyttoaspekt - Hur upplever du projektet? Vad har varit bra med? Vad har varit mindre bra?

12.2 Bilaga 2

Bild och form 1a1

T13a

Projekt Torn – arkitektur, form och bildbehandling



Bild: Emil Juzovitski

Arbetsordning:

1. Välj en miljö och en plats att placera ditt torn på. Välj ett syfte för tornet – Vad skall det användas till?
Utformningen av tornet skall styras av platsen och syftet.
2. Skiss/ritning med modellens mått angivna. Tänk på att anpassa din idé efter din förmåga.
3. Gör en enkel pappersmodell för att kunna se att form och proportioner fungerar. Material -vanligt ritpapper, tejp och sax.
4. Bygg modell i arkitektkartong.
5. Fotografera modellen och klistra in den i rätt miljö med hjälp av bildbehandlingsprogram (Photoshop)
6. Lämna in ett skriftligt dokument där du beskriver processen och hur du har tänkt kring utformning och idé. Den behandlade bilden – tornet i sin miljö - skall finnas med i dokumentet, men även skisser och inspirationsbilder.

Förmågor som övas:

Idé – förmåga att komma fram till en idé från givna förutsättningar och att genomföra ett bildprojekt.

Skiss och ritning – visa sin process.

Genomförande 1 – bygga en modell som stämmer med skisser och idé.

Genomförande 2 – bildbehandling - sätta in sitt arbete i ett lämpligt sammanhang

Avslutning – förmåga att presentera, beskriva och dokumentera sitt arbete.