



GÖTEBORGS UNIVERSITET

# ”Vad skall jag med andragradsekvationer till?”

En kvalitativ studie om lärande på gymnasieskolans  
estetiska program och hantverksprogram

Ulrika Cardestig  
Tina Reuterberg

LAU690

Handledare: Christina Ekström

Examinator: Ninni Trossholmen

Rapportnummer: VT 12 112013

## **Abstract**

### **Examensarbete inom lärarutbildningen**

<b>Titel:</b>	”Vad skall jag med andragsradsekvationer till?”
<b>Författare:</b>	Tina Reuterberg och Ulrika Cardestig
<b>Termin och år:</b>	VT 2012
<b>Kursansvarig institution:</b>	Sociologiska institutionen
<b>Handledare:</b>	Christina Ekström
<b>Examinator:</b>	Ninni Trossholmen
<b>Rapportnummer:</b>	VT 12 112013
<b>Nyckelord:</b>	Elevers lärandebehov, estetiska processer, hantverksprocesser, kunskapssyn, pedagogens roll, processbaserat lärande.

#### **Sammanfattning**

Vårt syfte har varit att undersöka och problematisera kunskap och lärandet som sker på hantverksprogrammets frisörinriktning, textil design samt estetiska programmets bild och formgivninginriktning. Kännetecknande för den kategori av elever som står i centrum för vårt intresse är att de är högpresterande inom sina karaktärsämnen men har svårigheter att nå målen i de teoretiska gymnasiegemensamma ämnena. Vår studie behandlar frågeställningar så som: Vad kännetecknar den kunskap som står i fokus på gymnasieskolans praktiska och estetiska program? Vad är utmärkande för lärandet i dessa ämnen och hur går lärandeprocesserna till? Vi ville också finna ut vilken roll pedagogen har på dessa program. Vår valda metod är kvalitativ och vi har använt oss av intervjuer av lärare och elever på två olika skolor i Västsverige för att undersöka vår frågeställning. Vår teoretiska ram har varit sociokulturell lärandeteori samt mästarlära. Litteraturen behandlar lärande med kroppen, kunskapssyn och flera pedagoger av betydelse för lärandet i pragmatiskt inriktat kunnande. Resultatet pekar mot att det är viktigt för eleverna ifråga att ha valmöjligheter i arbetet och att de kan slippa sitta still. Att arbeta med bilder både som förklaring i instruktioner och i utförande skulle främja denna elevgrupps lärande. Att få arbeta med händerna och att deras arbeten synliggörs genom hela processen för att öka deras egen förståelse är betydelsefullt. Eleverna upplevde inte att samarbete med andra ligger som grund i de teoretiska gymnasiegemensamma ämnena utan menade att samarbete tränas och är en naturlig del av lärandet enbart på den valda inriktningen. Lärandet på dessa program kännetecknas av ett aktivt handlande där *görandet* är mycket viktigt. Undersökningen pekar på betydelsen av att lärandet ansluter mot verklighetsförankrade mål samt att variation och elevinflytande i uppgifter och i undervisningsplaneringen leder till utveckling. Detta är av stor vikt för att uppnå mer stimulans i elevens lärandeprocess.

## Innehåll

1. Inledning.....	5
1.1 Bakgrund .....	5
1.2 Syfte, frågeställningar .....	6
2. Litteraturgenomgång .....	7
2.1 Kunskapsbegreppet .....	7
2.2 Lärandeteorier .....	10
2.3 Lärandeprocesser.....	12
2.4 Pedagogernas perspektiv på lärande .....	14
2.5 Övriga studier relaterade till problemområdet .....	16
3. Metod och genomförande.....	19
3.1 Metodval.....	19
3.2 Urval.....	19
3.3 Genomförande .....	20
3.4 Etik .....	20
3.5 Metoddiskussion.....	21
4. Resultatredovisning och analys .....	22
4.1 Presentation av informanterna.....	22
4.2 Om kunskap.....	23
4.3 Lärande och lärprocesser.....	24
4.4 Pedagogens roll .....	29
5. Diskussion .....	31
5.1 Sammanfattning av resultat .....	31
5.2 Resultatdiskussion.....	32
5.3 Slutdiskussion.....	34
Litteraturförteckning .....	36
Bilaga .....	39

# 1. Inledning

## 1.1 Bakgrund

Många elever klarar inte sin gymnasieexamen och går ut gymnasieskolan utan fullständiga betyg. Detta kommer även till uttryck i skolverkets officiella statistik, *Betyg och studieresultat i gymnasieskolan läsåret 2010/11* (Skolverket, 2011). Ofta saknas betyg i något av de teoretiska gymnasiegemensamma ämnena. Flera av dessa elever återfinns på hantverksprogram och på estetiska program.

Vi har under vår studietid på korta lärarprogrammet under VFU-perioderna på estetiska programmet och hantverksprogrammets frisörinriktning noterat att vitt skilda uppfattningar om elever på dessa program är vanligt förekommande bland lärarna. Även synen på vad kunskap är och hur eleverna skall tillgodogöra sig den skiljer sig markant åt.

I lärarrummet känner vi inte igen bilden som flera av lärarna i de gymnasiegemensamma ämnena ger i sina elevbeskrivningar av våra elever. Ointelligenta, lata, likgiltiga sa läraren i samhällskunskap när han stod vid kopian och beklagade sig över hantverkselevernars tillkortakommanden och menade att kunskapsnivån var låg bland dessa elever. Vilka elever är det han talar om? Det är vår uppfattning att när vi arbetar med samma elever lär de med lätthet och ligger i framkant i sin kunskapsutvecklingsprocess. De är målinriktade, framåttänkande, är intresserade och positiva. Våra elever vill helst tillbringa det mesta av tiden i skolans verkstäder och salonger. De är delaktiga i sitt lärande och förstår tydligt syfte och mål.

Hur kommer det sig att dessa elever misslyckas trots styrdokumentens intentioner i läroplanen GY 11, *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskolan* (Skolverket, 2011) vilka säger att:

Läraren skall:

- utgå från den enskilda elevens behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande (s. 10).
- organisera och genomföra arbetet så att eleven upplever att kunskap är meningsfull och att den egna kunskapsutvecklingen går framåt (s. 11).
- svara för att alla elever får ett reellt inflytande på arbetssätt, arbetsformer och innehåll i undervisningen (s. 13).

Skolan skall:

- stimulera elevernas kreativitet, nyfikenhet och självförtroende samt vilja pröva och omsätta nya idéer i handling och att lösa problem (s. 7).

Detta väckte vår fråga om hur lärandet sker på elevernas valda inriktning. Vilka styrkor utvecklar eleverna på dessa program och hur kan de tillvaratas för att främja elevernas lärande i de teoretiska gymnasiegemensamma ämnena?

## 1.2 Syfte, frågeställningar

Vårt syfte är att undersöka och problematisera hur lärare och elever tänker om kunskap och lärande som sker på gymnasieskolans hantverksprogram och estetiska program.

Våra frågeställningar är:

- Vad kännetecknar kunskap som står i fokus på gymnasieskolans hantverks och estetiska program?
- Vad utmärker lärandet på dessa i programinriktningar, hur går lärandeprocessen till?
- Vilken/vilka är pedagogens roll/roller?

## 2. Litteraturgenomgång

### 2.1 Kunskapsbegreppet

I vårt västerländska samhälle har vi ända sedan antiken försökt analysera och förstå vad kunskap är. Enligt pedagogikprofessorn Gustavsson i *Vad är kunskap* (2002) har det innan vår moderna tideräkning funnit tankar och idéer om hur olika former av kunskap skiljer sig åt. Aristoteles gör en uppdelning av kunskap i tre olika kategorier vilka är *episteme*, *techne* och *fronesis*. Episteme står för reflekterande, undersökande och vetenskaplig kunskap, techne kan ses som praktisk kunskap och kan knytas till hantverk och skapande. Fronesis kan beskrivas som en handling som inte leder till en fysisk produkt utan där praktiskt handlandet är kopplat till samhällsnytta, en slags klokhet inom etik och politik.

Detta synsätt på att kunskap inte är ett entydigt begrepp utan kan delas upp inom olika områden lever kvar i dag. I den nya gymnasieskolans styrdokument GY11 (Skolverket, 2011, s. 9) kan man läsa: ”Kunskap kommer till uttryck i olika former – såsom fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet – som förutsätter och samspelar med varandra”. Vidare betonar texten vikten av vetenskaplighet vilket kan härledas till begreppet episteme. Skolans värdegrund kan kopplas till fronesisens samhällsnytta och etik. Techne, det praktiska, handens arbete betonas starkast under de olika programmålen i gymnasieskolan.

Även om vår kunskapssyn inte har förändrat sig radikalt genom tiderna så har våra värderingar gjort det. Docenten i pedagogik, Hansson skriver i *Didaktik för yrkeslärare, under redaktion av Hansson* (2009) att redan under antikens Grekland finns en hierarki inom de olika synsätten av kunskap och handens arbete uppfattats lägre än tänkandet. Enligt Gustavsson (2002) så beror det praktiska arbetets låga status på det manuella och intellektuella arbetets koppling till olika ställningar inom produktionsleden och relationen till uppdelningen av olika samhällsklasser.

Läroplansteoretikern och professorn Lundgren (2005) skriver i *Boken om pedagogerna, under redaktion av Forsell* att bakomliggande faktorer såsom ekonomiska, ideologiska och samhälleliga har styrt vår kunskapssyn. Inom den svenska skolhistorien har t.ex. förmågor som fostrar den goda undersåten såsom att kunna läsa och förstå bibliska texter, fosterlandskänsla, kristen moral och etik haft hög status. Pedagogikprofessorn Linde (2005) menar att under den framdanande industrialismen växer det fram en ny kunskapssyn utifrån marknadens nya krav på arbetskraft. Han skriver vidare att det inte är förrän i mitten på 1900-talet som den praktiska kunskapen börjar få en starkare status i skolan. Många olika faktorer kan ha påverkat detta skifte såsom t.ex. den amerikanska progressivistiska rörelsen med sin kunskapssyn där nyttotänkandet och inte isolerad kunskap står i centrum. Didaktikprofessorn Höghielm (2009) påpekar att under samma tidpunkt utvecklar den engelska filosofen Gilbert Ryle sina teorier om att i alla mänskliga handlingar finns kopplingar mellan intellektuellt och praktiskt arbete vilket också kan ha påverkat.

Förändringar av kunskapssynen i förhållandet mellan teori och praktik speglas i den svenska skolans läroplaner. Den stora skillnaden mellan Lgr 62 och Lgr 69 är att linjedelningen i åk. 9 mellan yrkes och studieförberedande program försvinner eftersom det visar sig att elever som väljer en praktisk linje inte gör det för att de är intresserade av praktiskt arbete utan att de istället väljer en praktisk inriktning p.g.a. ett bortval av teoretiska studier (Linde, 2005).

Andra förändringar på synen av teoretiska och praktiska kunskaper i såväl grundskolan och gymnasieskolan sker på sjuttioalet. Genom den så kallade integrativa koden ersätts korta lektionspass av mer flexibelt schemaläggande vilket ger mer utrymme för övergripande temaarbeten. Elevers förmågor börjar bedömas inte endast genom provresultat utan också genom deras arbeten. Den tidigare kunskapssynen där fokus ligger på fakta och vetande kompletteras vid denna tidpunkt med färdigheter, förmågor, omdöme och reflektion (Linde, 2005). I Skolverkets rapport, *Vetande, kunnande och klokheten* (Gustavsson & Wahlström, 2004) kan man läsa att på sjuttioalet sker för kunskapssynen en viktig förändring genom intågandet av mikroprocessorn. Med datorernas intåg sker en devalvering av bruksvärdet på lagrad teoretisk kunskap. Detta kommer att ha en avgörande betydelse på synen om vilken slags och vilka former av kunskap det informationsteknologiska samhällets behöver.

I läroplanerna sker en progression till att blocklägga undervisningen och en strävan gentemot ämnesintegration (Linde, 2005). I den senaste läroplanen för gymnasieskolan, GY 11, betonas ämnesintegrationen starkt genom att ämneslärare skall samverka och elever skall få möjlighet att arbeta ämnesövergripande (Skolverket, 2011). De skarpa gränserna mellan teoretiska och praktiska ämnen som tidigare funnits ges i skolans nya styrdokument möjligheter till ämnesintegrering.

I skolverkets Lpf 94, *Läroplanen för de frivilliga skolformerna* (2006) försvinner uppdelningen mellan allmänna ämnen och yrkesämnen och ersätts med begreppet kärnämnen och karaktärsämne. Man vill med detta betona att det inom ett enskilt ämne finns plats för teoretiska och praktiska kunskapsformer. I samma läroplan presenteras en definition av kunskapsbegreppet i fyra nyckeltermerna vilka är: *fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet*. Det skrivs vidare att undervisningen inte ensidigt får betona någon kunskapsform och att de alla berikar och är beroende av varandra. Dessa fyra termer som definierar kunskapsbegreppet finns även kvar i den senaste läroplanen för gymnasieskolan, GY 11 (Skolverket, 2011).

Hur ser då visionärerna på begreppet kunskap? Debatten om vad viktig kunskap är i ett framtidsperspektiv pågår för fullt. Kreatören Härén hävdar i sin nätbaserade föreläsning *Om Kunskap* (2007) att för den framtida samhällsutvecklingen står traditionell teoretisk kunskap, betyg och examen lågt i kurs och har svag konkurrenskraft. Orsaken till detta är enligt honom att denna kunskap är billigt och lätt kan införskaffas. Vad som kommer att ha stor betydelse för framtiden är enligt honom däremot förmågor såsom kreativitet och uppfinningsrikedom.

Den internationella forskaren Bamford skriver i sin avhandling *The Wow Factor* (2006) hur viktigt konstnärligt innehåll i skolans undervisning är. Hennes forskning visar att praktisk estetisk verksamhet inte bara utvecklar kulturella och konstnärliga förmågor utan även lärandet inom det språkliga, matematiska, ekonomiska samt förmågor såsom kreativitet, kritiskt tänkande, innovationsförmågor och social utveckling. Dessutom ökas elevernas självförtroende och förståelse.

Bamford skriver att en hierarkisk kunskapssyn lever kvar mellan teori och praktik, bland annat genom hur kvalitetskontroll av skolans verksamhet i huvudsak sker mest i de teoretiska ämnena. Bamford menar att detta synsätt bör ifrågasättas eftersom det i studien visar att estetisk verksamhet utvecklar många viktiga förmågor hos eleverna.

En annan författare som skriver om kunskapssyn och förmågor är Pink som i boken *A Whole New Mind* (2006) framhåller att yrkesroller såsom uppfinnare, konstnärer och entreprenörer ligger väl till i ett framtidsperspektiv och förmågor såsom fantasi och kreativitet är av stort

intresse för många yrkesgrupper såsom lärare, stylister och försäljare. Dessa förmågor tränas enligt honom genom kreativa, konstnärliga processer.

I GY 11 tycks de enligt ovan moderna visionerna av kunskap betonas. I texten kan läsas att ”Skolan skall stimulera elevernas kreativitet, nyfikenhet och självförtroende samt vilja att pröva och omsätta nya idéer i handling och att lösa problem” (Skolverket, 2011, s. 7). Så enligt skolans styrdokument verkar allt vara på sin plats, kunskapssynen är föränderlig och såsom Lundgren (2005) tidigare påstår styrs kunskapssynen av för samhället viktiga bakomliggande faktorer.



## 2.2 Lärandeteorier

### Sociokulturell lärandeteori

Att leva är att lära menar Säljö, professor i pedagogisk psykologi, i sin bok *Lärande i praktiken* (2000). Han har som grundantagande att ”lärandet är en aspekt av all mänsklig verksamhet” (Säljö, 2000, s. 13). Detta perspektiv med det sociala som utgångspunkt för lärande och kunskap lägger vikten vid de sociala och kulturella systemen individer ingår i. Vi speglar oss och får erfarenheter, kan imitera, relatera, men alltid via andra människor. Mening, förståelse, lärande och kunskap uppstår i samspelsprocessen. Kunskapen ses som gruppens uppgörelse om vad som är kunskap och vilken status kunskapen har/får. Kunskapen kan heller inte ses som frånskild från sitt sammanhang, den är *situerad*. Sammanhanget blir avgörande för hur vi t.ex. löser problem, resonerar och interagerar.

Mellan individen och världen runtomkring finns de kulturella redskapen, fysiska och intellektuella, vars uppgift är medierande. Det vill säga att individens varseblivande om världen är förtolkad från start, människor ingår i och färgas av ett kulturellt, socialt och historiskt händelseförlopp och gränsen mellan individen och sammanhangen hon ingår i suddas ut. Detta skriver lektorn i pedagogik, Lindberg i sin studie *Yrkesutbildning i omvandling* (2003). I detta sociokulturella perspektiv har termerna *redskap* och *verktyg* en bestämd innebörd som beskrivs vara ”resurser, såväl språkliga (eller intellektuella) som fysiska, som vi har tillgång till och som vi använder när vi förstår vår omvärld och agerar i den” (Säljö, 2000, s. 20). Det kraftfullaste medierande kulturella redskapet människan har är språket, som används till att ge struktur åt vår omgivning, språket gör omvärlden begriplig samt möjlig att dela med andra.

Upphovsmannen för det sociokulturella synsättet var forskaren i psykologi och pedagogik Vygotskij. I sin bok *Tänkande och språk* från 1934 i svensk översättning 1999, skriver han att den viktigaste upptäckten med sin studie av tänkande och språk, är att ords betydelser *utvecklas* och *förändras*. Vygotskij anser att ords innebörd och mening inte är givna eller fastställda, ord ges mening av de kommunicerande individerna och är en aktiv språkhandling. Meningsgivandet är socialt, kulturellt, och historiskt förankrat och är på så sätt ständigt sammanvävt i ett sammanhang. Språket ses därmed som socialt utformat (Lindberg, 2003).

Vygotskij vänder sig också emot att det språkliga uttrycket säger något om hur människor tänker. Detta förklarar han med följande ord:

Tanken består inte av enskilda ord- så som språket gör. Om jag vill förmedla tanken att jag idag såg hur en pojke i mörkblå blus barfota sprang längs gatan- då ser jag inte pojken för sig, blusen för sig, att den är mörkblå för sig, att han är barfota för sig och att han springer för sig. Jag ser allt detta tillsammans- i en enda tankeakt, men i språket delar jag upp detta på skilda ord. Tanken representerar alltid en helhet, som sträcker sig mycket längre och omfattar mycket mer än det enskilda ordet (Vygotskij, 1999, s. 466).

Ett viktigt begrepp inom den sociokulturella teorin är Vygotskij's begrepp *den närmaste utvecklingszonen* som han definierar som ”det som barnet i dag kan göra i samarbete kommer det i morgon att kunna göra självständigt” (Vygotskij, 1999, s. 333). Inlärning är bara möjlig när det finns möjlighet att imitera, barnet kan bara lära sådant som det redan har förmågan att lära sig. Genom samverkan med andra människor, vilka kan vara en kamrat som kommit längre eller en vuxen möjliggörs lärandet. Begreppet har format en mäktig teoretisk grund för socialt medierat, individuellt lärande menar pedagogikprofessorn, Dysthe i sin bok *Dialog, samspel och lärande* (2003).

## Mästarlära

Professorn i pedagogisk psykologi, Kvale och docenten Nilsen definierar mästarlära som ”Lärande genom deltagande i praxisgemenskap med ömsesidiga förpliktelser för mästare och lärling inom en specifik social struktur över en längre tidsrymd” (Nilsen & Kvale, 2000, s. 284) i sin bok, *Mästarlära- lärande som social praxis* (2000). Det skiljs också på formell och informell mästarlära.

I Europa har *formell mästarlära* inneburit en bestämd lärotid, ofta fyra år, med ett skrivet kontrakt innehållande de båda parternas förpliktelser gentemot varandra. Lärotiden avslutas oftast med att lärlingen tar sitt gesällbrev och får en officiell status som gesäll. Ordningen är vanligen nybörjare, lärling, gesäll, erfaren yrkesman och slutligen mästare. Detta har gällt både hantverksskråna såväl som för konstnärerna. *Informell mästarlära* är en andra typ av mästarlära, informell med hänseende på att lärlingarna så att säga växer upp i yrket. (Nilsen & Kvale, 2000).

Mästarlärandeformen är gammal och bygger på ett samarbete mellan den mer kompetente mästaren och den mindre skicklige lärlingen. Traditionell skolundervisning är alltså inte nödvändig för att bli kapabel och lärd. Härmande är en del av lärprocessen och ses som ett uttryck för att utvecklingen sätts i gång, tvärtemot vad som ofta är fallet i traditionell skolundervisning, där efterlikning och imitation oftast inte ses som ett argument för en högre utvecklingsnivå. (Nilsen & Kvale, 2000).

Skolutbildning	Lärlingskap
Lärandet separeras från produktionsprocessen	Produktionsprocessen utgör grunden för lärande
Verbal undervisning är dominerande	Lärandet i miljön är centralt
Skolklasser organiseras utgående från ålder, alla elever har samma erfarenheter	Nybörjaren möter aktörer med varierande erfarenheter

Skillnaderna i lärandet mellan skolutbildning och lärlingskapsutbildning. (Lindberg, 2003, s. 58)

Då lärandet sker utan konventionell undervisning i mästarlära är frågan vad som främjar lärandeprocesserna. Är det relationen mellan lärlingen och mästaren samt dennes förhållningsätt till yrket som bli avgörande för lärandet?

Detta sätt att se på processen kallas *individcentrerad mästarlära*. I detta perspektiv är mästaren ideal, han synliggör yrkets tänkande, utgör en källa för igenkännande och visar hur arbetsuppgifter skall läras. *Scaffolding* eller *ställningsbyggande* är begrepp inom individcentrerat tänkande vilken belyser interaktionen mellan den som lär och den som lär ut med avseende på mästarens selektiva ingripande, stödjande, som ger lärlingen redskap och vidgar den lärandes förmågor till att lösa och hantera problem samt klara uppgifter som lärlingen inte klarat lösa på egen hand. Detta sätt att lära kan direkt kopplas mot Vygotskij's begrepp med utvecklingszonen, ett samarbete i lärandeprocessen mellan den mer kompetente och den som lär, för att lösa olika uppgifter (Nilsen & Kvale, 2000).

Är det gemenskapen i praxisstrukturerna som får fart på lärandeprocesserna? Detta perspektiv går under namnet *decentrerad mästarlära* (Nilsen & Kvale, 2000). Här betonas just *deltagande* i konkreta aktiviteter på en arbetsplats vilket beskrivs med begreppet *legitimt perifert deltagande*. Arbetslivet i sig självt där lärlingen tillsammans med övriga aktörer, äldre såväl som yngre, lär komplexa kunskaper genom sitt deltagande och blir antagen som medlem i yrkesgemenskapen. Centrum ligger inte på den personliga relationen med mästare utan i

relationerna med hela yrkesgruppen på arbetsplatsen. Lärlingen tar små steg i lärandet tills han behärskar alla arbetsuppgifter, först då blir han en fullvärdig medlem av gruppen. (Nilsen & Kvale, 2000). Gustavsson (2002) påstår att kunskap kan läras framgångsrikt inte bara i skolan genom pedagogerna utan också inom yrkesverksamheter inom hantverket. Han skriver följande:

I en skräddarverkstad går det att iaktta hur lärlingar utför avancerade matematiska beräkningar vid utskärning av tyg. Frågan är hur de lärt sig detta, något som de kanske inte klarat med skolans matematikundervisning. Svaret är att de socialiserats in i en verksamhet, i en praktik (Gustavsson, 2002, s. 84).

Är språket ett undervisningsredskap inom mästarlära? Ett betraktelsesätt är att berättelser och språk är klart väsentligt för denna lärandeform. Genom att lyssna på historierna får lärlingen viktig kunskap om hur olika situationer hanteras. Andra hävdar och betonar den tysta aspekten, eleven lär av att se hur något görs och av att göra själv. Genom att se hur ett hantverk blir utfört, tillägnar sig lärlingen yrkets implicita kunskaper. Att lära utan språklig kommunikation, kan kallas *tystnadens pedagogik*. Från detta håll blir språkets roll nedtonad och svag. (Nilsen & Kvale, 2000).

Kritiken mot denna lärandeform kan vara att det ges lite rum för reflektion och nytänkande påstår lektorerna i pedagogik, Repstad & Tallaksen i boken *Variert undervisning- mer läring* (2006). Positivt kan sägas att den omedelbara styrkan vid mästarlära är den direkta kommunikationen mellan den som lär och den lärde. Lärandet är autentiskt, direkt och användbart. De praktiska och tekniska färdigheterna blir också inlärd så de sitter.

## 2.3 Lärandeprocesser

### Estetiska läroprocesser

Inom det pedagogiska området har begreppet estetiska läroprocesser under den senare tiden kommit att synas mer och mer. Vad är då estetiska läroprocesser? Filosofie doktorerna Lindstrand och Selander försöker i sin antologi *Estetiska läroprocesser* (2009) kartlägga detta ur olika perspektiv.

Författarna menar att begreppen *estetiska* och *läroprocesser* inte har en entydig teoretisk definition eftersom de i olika kulturer, kunskapsfält och traditioner har skilda betydelser. Selander påstår (2009) att det dock finns vissa gemensamma drag såsom att i skapande verksamheter är det processbaserat lärande som står i centrum. Det på förhand målinriktade resultatet är inte primärt fokus utan det är handlingen, tanken och känslan i samspel med varandra som är centralt. Idén, skissen eller utkastet inleder arbetet, synliggör riktningen, bearbetning leder vidare till själva görandet. Denna process är mödosam, ofta förkastas idéer, man går tillbaka från utgångspunkten, nya beslut tas o.s.v. En av de stora svårigheterna är att veta när man är färdig och skall sluta för att inte få ett överarbetat resultat. Själva förståelsen över resultatet kommer inte förrän efteråt genom iakttagelse och reflektion.

Selander (2009) menar att detta lärande sker genom mediering av tolkningar med olika teckenskapande språk. Molander (2009) professor i teoretisk filosofi belyser språkets vida betydelse för mänsklig verksamhet där inte bara tal och skrift utan även andra symbolsystem, inkluderat de estetiska, är av stor betydelse och att dessa olika teckensystem samverkar och berikar i ett växelspel med varandra. Detta står i ett socialt sammanhang mellan skapare och brukare. Förförståelsen är av betydelse både genom ett personligt upplevt perspektiv samt genom den tolkning som står i relation till historia och kultur.

Gemensamt för estetiska lärprocesser är enligt Selander (2009) att i dessa sker ett utforskande arbete baserat på ett samspel mellan form, färg och yta vilket i vår tid och kultur är starka meningsbärare. Lärandet sker genom aktivitet, görande, dock ej nödvändigtvis kopplat till ett ting eller en produkt. Molander (2009) belyser hur nyttan av kunskap är kopplat till aktiva handlingar bland praktiskt kunniga människor och inte böcker och datorer. Vidare står den estetiska lärprocessen i motsats till rationella processer och vetenskap, konsten behöver inte vara prövbar eller genomskinlig. De konstnärliga processerna bygger dock oftast, liksom vetenskapen, på beprövad erfarenhet. Estetiska lärprocesser återfinns inte bara inom de konstnärliga områdena utan kan mycket väl genomlysas och appliceras på annan kunskapsutveckling. Detta visar att Selander (2009) ser ett vidare nyttoperspektiv av estetiska läroprocesser.

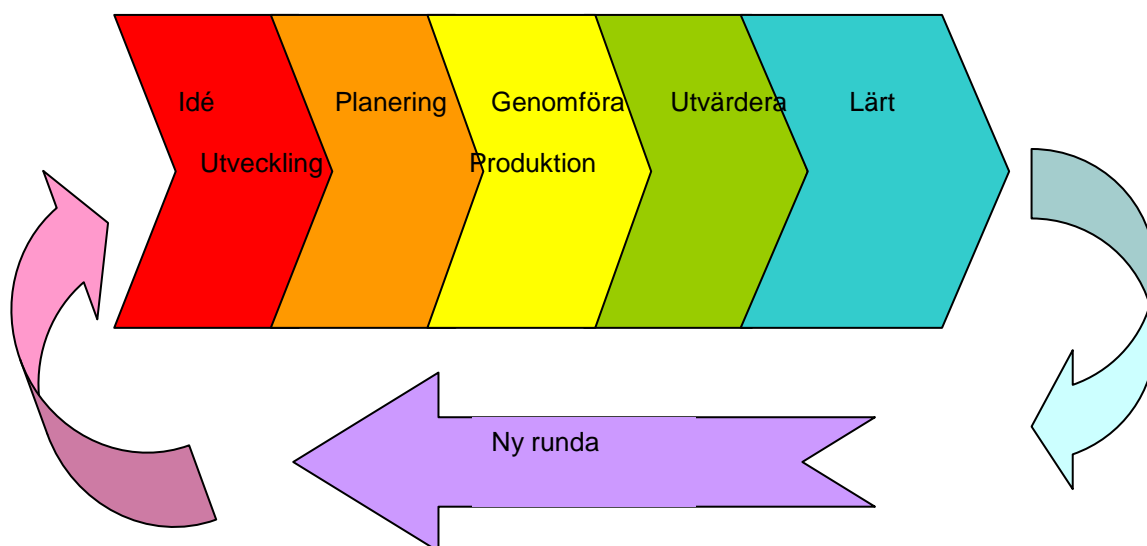
### **Hantverksprocesser**

Vad är ett hantverk? I detta avsnitt utgår vi ifrån Molanders definition i *Håndverk och kunnskap* (Børrensen & Molander, 2006) där han har gjort ett avgränsat urval utifrån att hantverk och hantverksmässig betonar handling med händerna, en verksamhet som inte bara utgörs av eller grundas på teori och resonemang.

- Hantverkaren har en gedigen yrkeskunskap som bygger på lång lärotid.
- Yrkeskunskapen lärs bäst från en person till en annan och övas upp genom praktiskt arbete.
- Det manuella inslaget är stort i förhållande till det maskinella och datorbaserade.
- Arbetet fodrar en mycket god känsla för material och form.
- Hantverkaren har ett självständigt arbete, med eget ansvar för hela arbetsprocessen (Molander, 2006, s. 15).

Arbetsprocesser inom hantverk kan se väldigt olika ut beroende på vad som skall göras och målet för slutprodukten. Abstraktionsförmågan och den gestaltande förmågan måste vara hög och hantverkaren måste i förväg ha hela processen klar för sig från start. Hur skall föremålet se ut, fungera och produceras? Erfarenheter av materialens egenskaper och möjligheter, verktygstillgång måste begrundas och kräver en rad olika ställningstaganden. Det är en lång och slingrig arbetsprocess som kräver både mental och kroppslig energi. Konsumerat material är för alltid förbrukat och den färdiga produkten kan bara rättas till genom handling, till skillnad från en skriven produkt som kan utsättas för granskning och lätt kan korrigeras (Molander, 2006).

I boken *Design og Håndverk* (2006) av filosofie doktorn Haaland Sund ses hantverksprocessen variera mellan olika hantverk, den har likväl många förenade nämnare i produktionsprocesserna. Gången i arbetsprocessen kan ses i pilen nedanför. Från idé till färdig produkt. Den är fundamental för att se och förstå vad ett yrkesarbete går ut på samt vad som behöver läras. Pilen ger en enkel överblick över arbetsgången, och ger ett gott stöd för analys. Den är indelad i fem huvudfaser, som ofta går om lott med varandra.



Hantverksprocessens olika faser illustreras genom pilen ovan.

I *idéfasen* kan det handla om en kunds önskemål, kommunikation eller egen idé. I skoluppgifter kan det handla om en uppgiftsbeställning från läraren. Analys av behov, värdera kompetens och verktyg. I *planeringsfasen* berörs olika saker beroende på hantverket. Det kan handla om att skissa, ta bilder, sätta upp en tidsram samt kontrollera att allt material/verktyg som behövs finns tillgängligt. I *genomförandefasen* utförs hantverket. Ofta innebär det effektivitet och ordning. *Utvärdera* kan innebära att självständigt finna ut vad, hur, varför och vem. Vad fungerade bra och vad som inte fungerade bra. Att lära av erfarenheten samt att motiveras till att lära mer. *Lärandet* kan innebära många saker, inte bara att se på slutprodukten, utan även samarbete, kreativitet och vad detta kan användas till i framtiden. Ett bra sätt kan vara att skriva en logg för även senare reflektion. Detta finns med i litteratur av HEEK i boken *Grunnläggande ferdigheter i make up inspirasjon og stil* (2008).

## 2.4 Pedagogernas perspektiv på lärande

Ända sedan reformpedagogen Dewey gjorde sitt intåg i den pedagogiska diskussionen har den enskilda elevens behov och intressen kommit mer och mer i fokus i den svenska skolan. Dewey ser möjligheter att genom det individuella lärandet skapa motivation och framgång och beskriver hur fyra olika drivkrafter ligger bakom lärandet. Den första är den *sociala instinkten* som kan kopplas till språket och förmågan att samspela med andra människor. Den andra är *instinkten att tillverka* vilket kopplas till människans lust och tillfredsställelse i att skapa verkliga föremål. Den tredje är *instinkten att undersöka* vilket han kopplar till människans nyfikenhet att göra saker och se resultatet av sina handlingar. Den fjärde kan beskrivas som den *expressiva instinkten*, vilken kan länkas till de två första eftersom man genom konstnärlig verksamhet både kommunicerar och producerar (Sundgren, 2005<sup>1</sup>).

Dessa grundläggande instinkter kan kopplas till vad pedagogen och utvecklingspsykologen Gardner skriver i boken *De sju intelligenserna* (1994) om människans olika individuella förutsättningar till lärandet. Gardner definierade dessa förmågor såsom olika intelligenser och menar att människan inte innehar en form av intelligens utan att de överlappar varandra men att styrkan kan ligga i en. De olika intelligenserna kan fungera som medel för olika former av kunskapsöverföring och berikar varandra.

<sup>1</sup> Här har yttre rådande förutsättningar styrt valet att inte använda originalkälla.

De intelligenser som kan vara av större intresse här är dels den *spatiala eller visuellt-rumsliga intelligensen* där elevens styrka ligger på god urskilningsförmåga för färg, linje, form och djup. Denna grupp har förmågor att utifrån en idé, en inre bild, visualisera och översätta till ett verkligt resultat. Typiska yrkesgrupper som innehar dessa förmågor är bl.a. designers, konstnärer och uppfinnare. Den andra formen är den *kroppslig-kinestetiska intelligensen* där balans och motorik är väl utvecklade. Denna grupp har goda förmågor att skapa illusioner av aktivitet på olika sätt samt att arbeta med sina händer. Förmågorna återfinns exempelvis hos yrkesgrupper som idrottsmän, skådespelare, hantverkare och uppfinnare.

### **Vilka kan då nyttoaspekterna vara på detta synsätt?**

Gardner (1994) skriver att för att stärka lärandet hos elever med läs och skrivsvårigheter, måste otraditionella inlärningsmetoder användas. Dessa kan t.ex. vara kopplade till kroppslig rörelse, kinestetiska och taktila. Om eleven har ett specialintresse kan texter lättare förstås om den är kopplad till detta intresse. I psykologen Armstrongs bok *Barns olika intelligenser* (1998) konkretiseras Gardners teorier genom att visa att elever med svårigheter för skrift och matematik, men med spatiala och kroppsligt-kinestetisk intelligens, kan berika sitt lärande genom att i undervisningen få tillgång till bilder, diagram, färgkodning, fysiska laborationer, skapandet av fysiska modeller och kinestetiska memoreringstekniker. Vidare ger Armstrong (1998) exempel på hur multipla intelligenser kan användas för problemlösning i teoretiska ämnen där visualisering och ideskisser kan användas för den spatialt begåvade elevens lärande, samt hur rörliga bilder, taktila upplevelser är av betydelse. Arbete med händer och kropp kan berika lärandet för elever med kroppsligt-kinestetisk intelligens.

Bland flera pedagoger belyses värdet av nyttoaspektens kopplande till lärandet samt lärande kopplat till praktiskt handlande. I Deweys teorier ligger just nyttotänkande och praktiskt arbete som en central del. Han menar att det praktiska hantverket stimulerar elevens konstruktivitet, lust, fantasi och logiskt tänkande. Det verkliga arbetet i materialet kan aldrig ersättas av lärarledda demonstrationer. I skolmiljöns gestaltande är därför skolans verkstäder en viktig del (Sundgren, 2005).

En annan pedagog som ser nyttoaspekten i lärandet och dess koppling till verkligheten genom praktiskt arbete är den franska pedagogen Freinet (Nordheden, 2005<sup>2</sup>). Han ses som grundaren till vad som kallas Arbetets pedagogik. Inom denna rörelse skall arbetet i skolan vara meningsfullt och ha en verklig mottagare, först då skapas förståelse. Genom möten, inte bara med lärare, utan också andra utanför skolan, sker en kunskapsträdning med det omgivande samhället. Skolan ses som en del av samhället och inte en isolerad institution. En viktig del av Freinets pedagogiska syn på skolan är att den är elevernas arbetsplats där produktivt arbete sker, ett arbete som inte har något slut. Handens och hjärnans arbete värderas lika och elevens arbetsdag innehåller en hel del praktiskt arbete.

---

<sup>2</sup> Här har yttre, rådande förutsättningar styrts valet av att inte använda originalkälla.

## 2.5 Övriga studier relaterade till problemområdet

### Brandvägg

En för denna studie intressant och närliggande forskningsprojekt är den av Göransson genomförda avhandlingen *Brandvägg* (2004). Utgångspunkten i denna är hur teoretiska läromedel för brandmän bör utformas för att stimulera till ett övergripande syftet med studien är att skapa en dialog för hur språkhandlingar inom yrkesutbildningar kan vidareutvecklas. Studien tar avstamp i kommunikation och sociala aspekter i lärandet.

Genomgripande i studien är den diskussion som förs i hur teori och praktik står i motsats och/eller förenas med varandra. Brandmännen har under en lång tid levt i en språklig, muntlig tradition där de gärna delar med sig sina erfarenheter till varandra som en form av informellt lärande. Detta har under senare tid kommit att ändras och i tillägg till muntliga traditioner är nu teoretiskt lärande av väsentlig del vilket skapar schismer mellan lärare och student.

Centralt i Göranssons studie är begreppsbildningar såsom lärandet i ett sociokulturellt sammanhang, den tysta kunskapens betydelse, praktiskt lärande, nyttan av språket i läroprocesser, behovet av nära verklighetsförankring av teorier samt synen på teoretiskt och praktiskt kunnande.

Gemensamt för brandmännen i studien är att de anser att teorin tar för mycket tid i anspråk och att den inte ger dem tillräckligt praktisk användning. Det visas också att informanterna skiljer på praktiskt kunnande som sitter i kroppen och papperskunskaper som hämtas via böcker och datorer. Informanterna påpekar också att teoretisk kunskap är meningslös om den inte kan användas i praktisk handling. Teoribildning avvisas inte helt utan de ser att den kan agera som stöd för praktiskt handlande. I intervjuerna framkommer att de finner nyttan av teori, att det kan vara bra att veta mer än man behöver för att få fördjupad förståelse.

Brandmännen i undersökningen är överens om att kunskap och handling sker i en symbios med varandra. Informanterna efterlyser en starkare koppling mellan teori, praktiska övningar och diskussioner i undervisningen vilket då bättre kan motivera det teoretiska lärandet. En av brandmännen påpekar att det är lättare att minnas genom fysisk kroppslig handling där syn, hörsel och taktila upplevelser aktiverades under inlärningsprocessen. Studien belyser hur dessa brandmän lärande är sociokulturellt, att de lär tillsammans med andra människor och att hela kroppen, alla sinnen är aktiverade i denna process. Detta hänger också tydligt ihop med hur teori och praktik ses som en helhet.

Enligt Göransson är det verbala språket bärande för brandmännens kunskapsdistribution. Praktiken medvetandegörs genom muntligt berättande. Deras kunskaper och erfarenheter nedtecknas mycket sällan vilket står i kontrast till hur andra representanter inom området lever i en starkare skriftspråkstradition. Vidare skrivs att om det skall ske en kommunikation mellan brandmän och t.ex. brandingenjörer behöver den undersökta gruppen bättre hantera det formella skriftspråket. Detta av väsentlig betydelse för att brandmännen inte skall hamna i underläge med de övriga i fältet aktiva deltagare.

Göransson påpekar att den starkt rotade yrkeskultur som kollektivet besitter utgör ett hinder i deras lärande. När individerna sammanförs i en undervisningssituation skapar deras gemensamma värderingar en låsning i kunskapsinhämtningen och konflikter skapas då mellan

studenterna och lärarna. I studien visas att både studenter och lärare bör komma närmare varandra och samarbeta för att stärka läroprocessen.

Göransson påvisar att genom förvetenskapliggörande i brandmansutbildning har mycket av undervisningen inte med brandmanskunskap att göra. Teorierna bör dock utgå från praktiken och yrkesbilden. Vidare visas att det finns ett behov av att brandmännens lärare har praktiska erfarenheter från räddningstjänsten samt pedagogisk skolning.

### **Den inre teatern i lärandet- en studie om kunskapsväxandet inom hantverk**

En annan närliggande forskning som berör yrkeslärares perspektiv på yrkesutbildning är filosofie doktorn, Andersson-Gustavssons avhandling, *Den inre teatern i lärandet – en studie om kunskapsväxandet inom hantverk* (2002). Hon har bl.a. studerat vad som är viktigt vid lärande inom ett hantverk genom att samla in fyrtioåtta frisörers och frisörlärares individuella berättelser. Detta material sammanställdes till en kollektiv berättelse som ger forskaren möjlighet att berätta om praxis inom ett hantverksyrke som utförs individuellt. Hon använder hermeneutisk metod men eftersträvar att i berättandet försöka återge så mycket som möjligt i original.

Några av hennes syften är

- Studera vad som är viktigt vid läranden inom hantverksyrken, studera dess begreppsutveckling och lyfta fram hantverkets språk och kultur.
- Med hjälp av litteratur och forskning göra analogier till olika yrkeskategorier för att tydliggöra likartade dilemman inom olika yrken.  
(Andersson-Gustavsson, 2002, s. 28)

Frågorna hon vill ha svar på är

- Vad händer med yrkeskunskapen när utbildningen flyttas från den informella; praktiska arbetsplatsen till en formaliserad kontext (skolan) och tiden för att tradera erfarenhetsbaserad kunskap krymper?
- Hur växer kunskap inom praktiska yrken individuellt och kollektivt?
- Vad är viktigt att bevara av yrkeskunnande inom hantverk och vad borde vi utveckla i utbildningen?  
(Andersson-Gustavsson, 2002, s. 28)

Med utgångspunkt i frågorna kan det sammanfattningsvis sägas att grogrunden för den kunskap och lärande som växer fram i lagarbetet på arbetsplatserna försvinner. Därmed minskas chansen till progression genom dialog över yrkesproblem då många hantverkare blir enmansföretag.

Gällande frisörernas yrkesspråk som kom på 70-talet via Pivot Points' utveckling av en teknisk frisörterminologi, var det enda som inte kunde beskrivas frisörens fingertoppskänsla när materialet hår behandlas. Det som tidigare gick ut på att klippa en rak linje heter numera:

Att skulptera en horisontell designlinje med noll graders projektionsvinkel och 90 graders inklinationsvinkel och dessutom transportera håret i en perpendikulär distribution  
(Andersson- Gustavsson, 2002, s. 51).

Frisörskolorna jublade, äntligen skulle det vara möjligt att lära alla studerande samma sak. På salongerna var det delade meningar, vissa till och med förbjöd eleverna att använda språket. Det gnisslade i elevernas lärandeprocess, vad gällde? Språket inom ett hantverk är föränderligt utan fasta regler till skillnad mot ett traditionellt akademiskt språk. Krocken mellan två språk kan skapa sämre lärande och för frisörerna blev det en tudelning av branschen. De äldre mästarerna ute på salongerna talade inte samma språk som de yngre och än i dag är detta tillstånd giltigt (Andersson- Gustavsson, 2002).



Andersson – Gustavsson skriver:

Tekniken att överföra kunskaper som någon har i kroppen kräver både demonstrativa exempel och verbalt formulerad kunskap. När gränsen för det formulerbara är nådd återstår enbart att visa (Andersson- Gustavsson, 2002, s. 220).

Inom all hantverkskunskap hamnar man sist och slutligen i visandet som har sina rötter i mästar-lärling traditionen. Lärlingen och mästarens situation innebär att alla sinnen är delaktiga. Syn, hörsel, intuition bygger förståelse. Det uttrycks inte med ord, utan med kroppens handling, traderingens verktyg blir handlingen. (Andersson-Gustavsson, 2002).

Andersson – Gustavsson ser att kroppen är ett rum för minnet där erfarenheter samlas genom olika nivåer. I hantverksutvecklingen samlas olika kunskapsmoment i kroppen och i minnet. Tillsammans bidrar detta till att utveckla intuition som blir till ett kroppsminne när novisens utveckling tar fart. När intuitionen behövs finns den i kroppen, att känna när något är rätt vid korrekt tillfälle kan kallas intuitivt handlande. Att använda bilden är ett sätt att öka kommunicerbarheten mellan beställaren och utföraren som används av arkitekten, frisören, guldsmeden och många andra. Synsinnet hjälper oss att uppfatta mer än om bara det verbala språket brukas, via bilden kan tankeinformationen gestaltas. Utbildningen bör i framtiden fokusera på att träna eleverna i att tolka bilder både verbala och verkliga. Detta menar Andersson-Gustavsson vara av vikt för att uppnå nyckelkvalifikationer som en hantverkare behöver.

## 3. Metod och genomförande

### 3.1 Metodval

För att undersöka hur lärare och elever tänker och förhåller sig till kunskap och lärande inom det praktiskt estetiska området har vi använt oss av kvalitativa ostrukturerade intervjuer. I *Metodpraktikan* (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wängnerud, 2007) kan läsas att vid användandet av kvalitativa metoder är forskaren ute efter hur ett fenomen gestaltar sig, ett synliggörande av ett fenomen, till skillnad från kvantitativ metod som ofta innebär sökandet efter hur ofta ett fenomen förekommer. I vårt fall ville vi synliggöra och belysa fenomenet lärandeprocesser, inte hur ofta eller om de förekommer.

Fördelarna med intervju som metod till skillnad från enkät är att forskaren kan gå på djupet och möjligheten till en helhetsförståelse av fenomenet ökar. Dessutom kan följdfrågor ställas och därigenom reduceras misstolkningar. Nackdelarna med intervju kan vara s.k. intervjuareffekter, informanten svarar olika beroende på vem som ställer frågorna eller ger de svar som de tror förväntas. (Esaiasson m.fl. 2007). Därmed kan också metoden i sig ses som en påverkansseffekt.

### 3.2 Urval

I studien har ett strategiskt urval gjorts av undersökningens population. Detta eftersom vi på förhand har en uppfattning om vilket urval som kan lämpa sig för studiens syfte och frågeställning (Esaiasson m.fl. 2007).

Vi bestämde oss för 6 informanter, tre lärare och tre elever. Både lärare och elever undervisar och studerar på gymnasieskolans hantverksprogram och estetiska program. Gemensamt för de i studien valda inriktningarna är att i programbeskrivningar och programmål finns gemensamma faktorer såsom att praktiskt arbete betonas starkt, det språkliga har en undertonad betydelse och i utbildningen är estetiska och hantverksmässiga arbetsprocesser av central betydelse.

Det gemensamma kriteriet för oss i urvalsförfarandet var att få med lärare med erfarenhet och kunskap inom sitt ämnesområde och med goda erfarenheter av både praktiskt och teoretiskt lärande. De lärarna vi valde har alla arbetat minst 5 år i läraryrket.

Urvalsprincipen för detta har skett enligt likhetsprincipen eftersom vid ett eventuellt bortfall ett studieobjekt kan ersättas av ett liknande. Informanterna är för oss inte okända eftersom vi på olika sätt tidigare arbetat tillsammans med dem.

Eleverna vi valde för studien är alla i slutfasen av sina gymnasieutbildningar och 18 år gamla. Syftet var att de kan reflektera över sin gymnasietid vilket inte gäller för elever i början av sin utbildning. Utifrån studiens frågeställning ansåg vi det intressant att undersöka elever med höga betyg i praktiska och estetiska ämnena men som inte nådde målen i flera av de teoretiska ämnena.

Då vi ville ha spridning valde vi lärare och elever på två olika skolor i olika kommuner. Den ena skolan är kommunal, den andra är en friskola. Skolorna befann sig i vår närhet, detta av

tidsbesparingsskäl. Den kommunala skolan ligger i en centralort i norra delen av Västra Götalandregionen och erbjuder ca tio olika program, högskoleförberedande och yrkesförberedande. Skola nummer två är ligger i södra delen av Västra Götalandsregionen och ingår i ett större utbildningsbolag med såväl privata som offentliga verksamheter. Programutbudet på skolan är varierande men den har både högskoleförberedande program och yrkesförberedande program.

### 3.3 Genomförande

Intervjuerna genomfördes under mars månad på respektive skola. Både lärare och elever fick själva välja den plats där intervjuerna skulle genomföras, detta för att skapa en trygghetskänsla. Samtliga intervjuer varade i enighet med vad Stukat skriver i sin bok *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap* (2011) rekommendationer på ca en timme. Innan intervjuerna genomfördes hade separata frågeguider tagits fram till elever och lärare. ( bilaga 1). Under intervjuerna användes frågematerialet som ett stödmaterial och checklista så att alla områden vi önskade beröra täcktes upp. Hur och i vilken ordning frågorna togs upp var av underordnad betydelse eftersom det avsågs att inte störa det naturliga flöde som uppkom i de skilda intervjuerna. Samtliga intervjuer spelades in med Iphone. Transkriberingen av intervjuerna genomfördes samma dag. Det transkriberade materialet lästes ett flertal gånger. Efter detta gjordes en kategorisering kopplat till studiens frågeställningar.

### 3.4 Etik

I denna undersökning har hänsyn tagits till de fyra etiska principer som Humanistiska-samhällsvetenskapliga forskningsrådet, HSFR, framtagit. Dessa är enligt universitetslektorn Stukat (2011) *informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet*.

För att uppfylla informationskravet har alla inblandade i undersökningen informerats om dess syfte, att det är frivilligt att delta och att man när som helst kan avbryta sitt deltagande. Informanterna samt skolornas rektorer har också informerats om hur undersökningen skall genomföras samt hur och i vilket sammanhang undersökningens resultat skall presenteras. Samtyckeskravet har uppfyllts genom att informanterna i förväg informerats om att de när som helst kan avbryta undersökningen utan negativa följder. Noggrannhet har också iakttagits så att ingen påtryckning eller påverkan av de intervjuade skett. De inblandade har också informerats om att de kan ta del av resultatet när undersökningen är genomförd. Samtliga informanter var över 18 år så samtyckeskrav från föräldrar har inte behövts. I undersökningen har konfidentialitetskravet uppfyllts genom att de inblandade hållits anonyma i rapporteringen. De har informerats att om känsliga uppgifter uppkommer i en rapportering kommer de att få ta del av detta innan publicering av materialet sker. Nyttjandekravet har beaktats genom att vi har tydliggjort att insamlat material endast använts till forskningsändamål.

I en etikdiskussion kan ett problem ses i vårt urval av elever genom att vi identifierat dem som på ett område svaga och att de då kan känna sig utpekade. Detta har dock inte varit något problem för studien eftersom eleverna känner trygghet och styrka i sitt praktiska arbete samt

att urvalet skett i nära samarbete med deras mentorer. Dessa står dem nära och är personer eleverna känner och har tillit till.

### 3.5 Metoddiskussion

Arbetet med denna studie har gjorts med en objektiv eftersträvan. Mycket tid och noggrannhet har lagts på metodhanteringen och dess tolkning. Syftet med studien har inte varit att den skall vara generaliserbar utan gäller endast för den undersökta gruppen (Stukat, 2011) där informanternas syn i nuläget beskrivs.

Studien kan ses som repeterbar genom att de kriterier som analysenheterna valts ut på är tydligt strukturerade, liknande informanter kan identifieras av någon annan som vill pröva studiens giltighet. Det frågeunderlag som legat till grund för studien kan återanvändas.

Vårt urval i studien är baserat på ett strategiskt urval vilket vi anser är viktigt för att på bästa sätt knyta an till syfte och frågeställning. Enligt Esaiasson m.fl. (2007) är studier med denna urvalsmetod osäker när det gäller generalisering. Han skriver vidare det enda sättet att stärka detta är att göra om studien flera gånger. Detta skulle kunna ha varit önskvärt men med den avsatta tidsram som varit tillgänglig har utrymme för detta inte kunnat ges.

Reliabiliteten kan ifrågasättas genom att antalet informanter kan ses som förhållandevis litet. Esaiasson m.fl. (2007) rekommendation är tio personer i varje kategori, vi hade tre. Beslutet av antalet har endast baserats på vad som ansetts rimligt inom given tidsram. Hur reliabilitet förhåller sig till att vi känner lärarinformanterna kan diskuteras på två sätt. En viss påverkan kan ha skett genom att vi känner till varandras pedagogiska grundsyn samt arbetar inom närliggande fält. Det kan också vara en fördel att genom att informanterna kan känna sig trygga.

En annan möjlig svaghet som kan belysas är att eleverna i studien endast är flickor. Vi anser dock att i relation till studiens syfte och frågeställning denna möjliga bakomliggande variabel är av ringa betydelse. Dessutom är de gymnasieinriktningar vi valt att studera kvinnodominerande, alltså ger vår studie en god bild av verkligheten genom att vi i våra intervjuer vänder oss till den dominanta könsgruppen.

Det frågeunderlag som legat till grund för denna studie kan bedömas vara av god kvalitet. Frågorna hade nära koppling och relevans till syfte och frågeställning och gav många utfyllande svar av informanterna.

Att intervjuerna genomförts av två personer kan skapa en form av intervjuareffekt eftersom olika personer såsom en äldre forskare och en yngre student kan få mycket olika svar i en intervjuarsituation (Esaiasson m.fl. 2007). Intervjuerna i detta fall är dock mycket lika, de är båda kvinnliga lärarstudenter i samma ålder och med samma etnicitet. Att studien har genomförts av två personer kan också stärka studiens reliabilitet eftersom tolkningar och kategoriseringar av intervjumaterial gått genom två olika bedömare (Stukat, 2011).

Vidare kan belysas att studiens trovärdighet ytterligare kunnat stärkas genom att i tillägg till intervjuerna också ha gjort klassrumsobservationer. Detta hade varit önskvärt då våra valda lärandeteorier bygger på interaktionen mellan människor.

## 4. Resultatredovisning och analys

Resultatet utgår ifrån sex intervjuer vi gjort med lärare och elever på hantverksprogrammet samt estetiska programmet. Vårt resultat redovisas utifrån tre utgångspunkter som löper samman med vår frågeställning. Varje tema inleds med lärarnas synpunkter följt av elevernas. Dessa sammanvävs därefter i en gemensam analys.

### 4.1 Presentation av informanterna

Vi har valt att presentera informanterna med fingerade namn för att borga för deras anonymitet. Informanterna är följande:

	<b>Ulrik</b>	<b>Katarina</b>	<b>Charlotte</b>
Programinriktning	Estetiska, Bild och form	Hantverk, Frisör	Hantverk, Textil design
Geografisk placering	Norra Västra Götaland	Södra Västra Götaland	Södra Västra Götaland
Skolform	Kommunal	Friskola	Friskola
Yrke innan lärare	Konstnär	Frisör	Skräddare
Antal år som lärare	8	5	12
Ålder	40	42	45

Lärarinformanter

	<b>Johanna</b>	<b>Bea</b>	<b>Anna</b>
Programinriktning	Estetiska, Bild och form	Hantverk, Frisör	Hantverk, Textil design
Geografisk placering	Norra Västra Götaland	Södra Västra Götaland	Södra Västra Götaland
Skolform	Kommunal	Friskola	Friskola
Årskurs	3	3	3

Elevinformanter

## 4.2 Om kunskap

Kunskap är enligt informanterna ett stort begrepp vilket väl framkommer under intervjuerna. Estetläraren Ulrik poängterar att kunskap är förmågan att se mönster, att kunna skapa mening och förståelse för ett sammanhang. Vidare beskriver han att utvecklingen av elevens nyfikenhet och förmågan att skapa ett undersökande förhållningssätt är centralt kopplat till kunskapsbegreppet. Kunskapssökandet i sig, inte sökandet efter fakta, är enligt samtliga lärare av stor väsentlighet.

Frisörläraren Katarina framhåller i intervjun att:

Kunskap är något direkt användbart i arbete och vardagsliv. Meningsfullheten är själva drivkraften till att ta emot eller som man säger förvärva ett kunnande som leder till aktivt deltagande och handlande. Kunskap ger effekten av ett bredare synfält där synen på att använda mer än ett perspektiv leder till trygghet och fler möjligheter.

Ulrik anser också att det är viktigt att lyfta fram vad kunskap inte är. Denna ickekunskap beskriver han som: ”Fakta som redovisas i ett prov som varar en halvtimme och sen läggs på hyllan och glömmas bort”.

Vidare ser pedagogerna att när eleverna i sitt praktiska handlande kan förklara ett moment för sina klasskamrater, som kanske missats på den gemensamma genomgången, har de uppnått en djupare förståelse och därmed en djupare kunskap. Charlotte som är lärare på textil design poängterade att all repetition sköts av gruppen själva. Gruppen kan förklara för varandra och därmed ökas allas kunskap. Samtliga pedagogerna vidhåller att kunskap inte endast sitter i huvudet utan i hela kroppen.

Eleverna anser att alla erfarenheter är kunskap, allt man vet och kan. De säger att för stor betydelse läggs i de teoretiska gymnasiegemensamma ämnenas kunskapssyn där skrift och tal oftast är den enda uttrycksformen och får alldeles för stor betydelse. Inom samma ämnen berättar de att för stor tyngd läggs på kunskaper kopplade till ett färdigt resultat. Detta till skillnad mot kunskapssynen i karaktärsämnena där eleverna tycks se kunskapen löpa som en röd tråd, från idé till färdig produkt. Eleverna säger också att viktig kunskap sitter i för livet och är något de tränar på tills det sitter ordentligt. Bea på frisörprogrammet berättar:

Viktig kunskap är den man har med sig hela livet och har nytta av i sitt handlande. Jag måste kunna använda kunskapen, jag ser inte hur jag kan använda mig av andragradsekvationer i mitt liv. Vad skall jag med andragradsekvationer till? Vad har jag då för nytta av att lära mig det? Det kunnandet blir inte till kunskap då jag inte ser när jag skall använda den.

Exempel från eleverna vad erfarenhetsbaserade kunskaper kan vara är bland annat att kunna köra bil, cykla och formge olika saker. Kunskapen behöver också vara direkt användbar för att kännas meningsfull.

### **Sammanfattande analys av kunskapssynen**

Gemensamt för kunskapssynen bland pedagoger och elever är en uppfattning om att teoretisk stoffkunskap har låg prioritet och att kunskaper kopplade till kunnandet och den praktiska nyttan har hög prioritet. Viktiga förmågor beskrivs av informanterna som analytiska, reflekterande och handlingsinriktade. Denna kunskapssyn kan ses samstämmig med de tendenser som den mer framåtblickande forskare Bamford (2006) och kreatören Hären (2007)

efterlyser där förmågor och inte stoffkunskap står i centrum för individen och samhällets utveckling.

Hur informanterna ser kunskapens koppling till nytta är samstämmigt med vad som framkommer i studien Brandvägg (Göransson, 2004) där det visar att brandmännens kunskapssyn är tydligt förbunden till kunskap som kan omsättas till praktiskt handlande. Detsamma säger Molander (2009) genom att påstå att kunskap är kopplat till praktiskt kunnande och inte bokkunskap.

Informanterna anser att kunskap måste kopplas till både vardagsliv och till lärandet i skolan. Detta överensstämmer med Freinets (Nordheden, 2005) och Deweys (Linde, 2005) kunskapssyn där nytta med handlandet är direkt kopplat till verklighetsanknutna projekt i lärandet.

Själva kunskapssökandet i sig är också av stor betydelse samt att kunskap relaterar till en helhet inom ett arbetsområde, att processen ger kunskap i kontrast till fragmentarisk stoffbaserad kunskap. Lärare och elever belyser att kunskapen i karaktärsämnena sitter i hela processen, såväl i tanken som i kroppen. De anser vidare att inom de teoretiska gymnasiegemensamma ämnena är kunskapen mer kopplat till ett slutgiltigt resultat.

### **4.3 Lärande och lärprocesser**

I denna del har vi valt att göra en tematisering och uppdelning av olika aspekter på lärande och läroprocesser. Dessa innefattar processens betydelse i lärandet, samarbete, kroppen och sinnena samt språkets betydelse.

#### **Processen**

Ulrik berättar att inom estetiska ämnen är processen den viktigaste delen i läroprocessen. Eleverna tränas att driva sin egen process framåt istället för att fokusera på en färdig produkt. Som ett exempel på detta berättar pedagogen om en elev som under en redovisning av en misslyckad skulptur i form av en trasig trollslända fick ett MVG just därför att eleven arbetat mycket medvetet med processen och haft en djup förståelse för dess betydelse. Just hur svårt det kan vara att vrida elevernas blick från resultatet beskriver han genom följande citat:

Och man kan också se elever som har fokus på att jag vill ha ett MVG ofta missar det fast de kämpar stenhårt för ett MVG men har fel fokus på nått sätt och missar det på något sätt.

En annan viktig aspekt som denna pedagog betonar är att i arbetet med eleverna är det viktigt att försöka få ihop en koppling mellan teorin och praktiken. Hantverkslärarna berättar att oftast har de en gemensam gruppgenomgång med klassen. De betonar att de aldrig har långa teoripass, deras erfarenhet är att eleverna inte orkar lyssna. Att sedan direkt koppla görandet mot teorin är viktigt. Eleverna måste få prova på och det ganska direkt.

I karaktärsämnena sker lärandet genom att delvis härma då lärarna ofta har demonstrationer innan moment utförs. Kunskapen växer gradvis genom de tre åren eleverna är i skolan. Under år ett betonas nästan uteslutande processen för att under år två och framförallt årskurs tre vikta över mot själva resultaten. Eleverna på frisörprogrammet lär både på dockor och på människor. Att lärandet sker på människor gör att resultaten blir viktigare i slutfasen av utbildningen. På frisörprogrammet är det mycket träning som gäller, alla moment görs under alla tre åren men arbetet skall bli bättre och bättre.

Eleverna i studien betonar också vikten av processen. Esteteleven Johanna säger att inom karaktärsämnena är process och resultat av lika stor vikt. Hon jämför detta med de teoretiska gymnasiegemensamma ämnena där läraren kanske inte bryr sig om hur man lär sig, bara att man lär sig. Hon berättar att i de estetiska ämnena är varje liten del i processen samt resultatet man får med sig som otroligt viktigt. Johanna tycker att det bästa lärandet sker inom karaktärsämnena just därför att teori och praktik varvas på ett naturligt sätt. Hon säger också att hon bäst lär när hon har valmöjligheter och kan utgå från egna intressen, vilket finns stora förutsättningar för i dessa ämnen. Inom de teoretiska gymnasiegemensamma ämnena tycker hon inte det finns samma möjligheter.

Johanna har vid ett tillfälle i sin utbildning arbetat med en uppgift där integrering mellan ett teoretiskt och ett praktiskt ämne skett. Hon påpekar att kunskapen då satt sig, den finns kvar därför att problemet har angripits ur många olika synvinklar och med flera olika metoder. Hon beskriver detta arbetsmoment så här:

Vi skulle lära om fotosyntesen i naturkunskap. Då fick jag göra en affisch om det. Jag arbetade på och när jag får arbeta med händerna så kommer jag ihåg. Jag kommer fortfarande ihåg hur fotosyntesen fungerar. Hade jag inte gjort affischen utan bara suttit med boken hade jag nog redan glömt det.

Bea beskriver hur misslyckanden är del i processen att lära och hur den insikten lugnade ner henne.

Vi skulle klippa lugg på en docka, min blev totalt misslyckad. Jag klippte för långt in på sidorna och luggen blev bred och för kort, resultatet var förskräckligt. Detta var på ett klippprov i årskurs ett. Det trodde jag innebar ett lågt betyg, men i min lärares kommentarer stod bara att jag hade lärt mig något mycket viktigt, dels att materialet hår krymper när det torkar dels att inte klippa för långt ut. Då såg jag att fiaskon tillåts och är en del av att lära.

Samma elev menar att misslyckanden inte tillåts i de teoretiska gymnasiegemensamma ämnena. Hon beskriver sina försök att få förståelse i matematiken så här:

Jag sitter i klassrummet med boken framför mig och kör fast på första talet. Sen får jag vänta i trettio minuter på att få hjälp och då har lektionen gått. Vi är för många och läraren har inte tid. Vi sitter stilla och vi har bara boken. Jag kan inte välja uppgifter. Jag gör inget annat än sitter still och väntar på hjälp.

Bea känner också att det inte finns hjälp att hämta hos sina kamrater i gruppen då de också kör fast i arbetet eftersom de ofta kan sitta fast på samma tal.

### **Samarbete**

Ulrik påpekar att eleverna lär mycket av varandra genom att ta del av och diskutera arbetet tillsammans samt låter sig inspireras av varandra. Ulrik anser dock att han måste ta huvudansvar och styra upp arbetet och aldrig lägga över ansvaret fullt ut på eleverna, då blir det inte bra. För att styra upp diskussioner utgår han från en systematiserad diskussionsmall vid gemensamma genomgångar. Hur samspelet i genomgångar praktiskt går till beskriver han genom hur eleverna deltar i redovisningar, genom att säga:

Under redovisningarna får de andra också gå in en aktiv roll där de inte bara är elever på en stol utan de är åhörare till redovisningen och ge kommentarer.

Elevinformanten Anna på textil design berättar att hon tycker det finns en stor skillnad på hur man lär av varandra i olika ämnen. Det fungerar bra i karaktärsämnena där klasstorlekarna varierar mellan tolv och sexton elever. I de teoretiska gymnasiegemensamma ämnena kan de ibland vara upp till 30 elever vilken hon tycker är för stort för att skapa någon form av



meningsfullt utbyte eller dialog med varandra. Dessutom finns inte samma förutsättningar för samarbete där.

Johanna har goda erfarenheter från lärandet i grupp inom karaktärsämnena. Hur detta går till förklarar hon genom hur hon i sitt projektarbete haft stor nytta av att befinna sig i en gemenskap. Hon berättar att hon och hennes klasskamrater tagit hjälp av varandra, läst textavsnitt, reflekterat och kommenterat varandras arbeten. Detta beskriver hon på följande sätt:

Så egentligen kan jag ju säga att det inte är bara jag som har skrivit mitt projektarbete. Vi har ju varit med flera stycken egentligen. Och så är det ju med andras arbeten också där har ju jag varit med och hjälpt till lite också. Så alla har varit med och petat lite överallt i arbetena.

### **Kroppen och sinnena**

Ulrik påpekade att det finns en skillnad mellan de mer rörliga karaktärsämnena och de stillasittande teoretiska gymnasiegemensamma ämnena. Under matematiklektionerna sitter eleverna ner i sina bänkar medan de i hans ämnesblock nästan alltid får röra sig fritt och arbeta med alla sinnen. Vad det betyder och beror på uttrycker han i citatet nedan:

Jag tror att vi består av en kropp och den behöver användas och använder man kroppen på olika sätt så tror jag man lättare kan ta till sig kunskap. Enda anledningen till att vi sitter still i en skolbänk är ju för att det är praktiskt.

Ulrik fortsätter med att utgå ifrån sig själv och berätta att så fort han börjar tänka så vandrar han fram och tillbaks. Han kommer sällan fram med något bra idé när han sitter ner. Vidare påpekar han att man kanske med ganska så små medel kan skapa rörelse i klassrummet och att det ibland kan vara tillräckligt att stå upp.

Hur anser då eleverna att de lär bäst? Bea tycker att det är för ensidigt att bara ha en bok att lära ifrån. Hon lär bäst när hon kan välja uppgifter själv, röra sig i rummet och samtala med andra vilket sker i karaktärsämnena. Där kan de jobba tillsammans med en kund eller docka, de kan välja tillvägagångsätt och att lärarna uppmuntrar till samarbete. Eleven menar också att lärandet från början sker genom härmning och eget övande. Detta beskriver hon så här:

Vi fick börja klippa första veckan, då såg jag på hur läraren gjorde på dockan. Jag försökte härma så gott det gick, det var roligt och jag gick upp i det helt. Det är mycket övande på frisörprogrammet. Jag har övat sedan dess, mycket på familj och vänner. Jag tittar även på hur klasskamraterna gör.

Anna menar att lärandet i de teoretiska gymnasiegemensamma ämnena är svårt, där det finns inga val och det är läraren som är aktiv och föreläser vid tavlan. Eleverna sitter stilla och skall lyssna. I ett av de ämnen där eleven inte når målen är läraren av utländsk härkomst. Då vågar eleven inte fråga för många gånger för att inte läraren skall känna sig dum. Eleven tycker att det blir pinsamt för båda om hon frågar för mycket.

Johanna har också tankar om kroppens betydelse för lärandet. Hon säger att människor inte är byggda att sitta bakom ett skrivbord och läsa och skriva i flera timmar utan är byggda för att använda hela kroppen. Hon anser att lärandet sker genom att hela kroppen används. Vidare berättar hon att lärandet i de olika ämnena har stora skillnader på hur kroppen aktiveras. Johanna uttrycker en olust att tvingas sitta still. Detta beskriver hon med följande anekdot:

Det är ju som att säga till en katt att bara ligga i soffan, där skall du ligga still och inte göra något annat. Katten mår inget bra av det, den går därifrån till slut. Det blir ingen glad katt som bara ligger på där på soffan för den är till för att göra så mycket mer.

Hon berättar att hon hört talas om muskelminne vilket hon tror verkligen kan stämna, att man minns med hela kroppen. I sitt egen lärande har hon mycket lättare att minnas när hon får arbeta med händerna, bara genom att skriva ner eller rita bilder samtidigt som hon läser en text hjälper hon minnet, hon får då något att kroka upp texten på. Hon anser att det inte bara är minnet som får hjälp av kroppslig aktivitet utan även förståelsen. Detta beskrivs genom detta tidiga barndomsminne:

Det minns jag när jag var liten och frågade mamma, hur gör man när man kör bil? Hon förklarade hur man gör och jag fattade ingenting, det var ju hokus pokus och grekiska alltihop. Men så fick jag sitta i knät på henne någon gång och hon visade, nu trycker jag på kopplingen, nu trycker jag på gasen, då var det helt plötsligt mycket lättare att förstå hur bilen funkade fast jag var väldigt liten när jag frågade.

Johanna påpekar också att den kroppsliga aktiviteten är lättare att ha inom karaktärsämnen men kanske svårare att applicera i de teoretiska gymnasiegemensamma ämnena. Som ett exempel på svårigheten i att aktivera ett kroppsligt lärande i de senare säger hon: ”I matematik när man kommer upp högre i graderna kan det bli väldigt svårt att lära sig sjunga derivata eller måla en tavla om det”.

### **Språket**

När vi frågar om språkets betydelse i läroprocessen är pedagogerna eniga om att det är en viktig del. Charlotte menar att med språkets hjälp skapar man trovärdighet mot en kund eller kommande arbetsgivare. Mycket av konfektionsindustrin ligger långt borta, internationella kontakter är vanliga, då behöver eleven engelska för att kunna göra sig förstådda och förstå. Eleverna behöver också språket för att kunna problematisera sitt och andras arbeten. Språket för frisörerna hjälper dem i sin förståelse av vad en kund vill ha. Alla menar att idag är språket viktigt inom alla områden. Lärarna är dock mycket medvetna om att eleverna lär bäst genom bilder och korta skriftliga anvisningar i prov och uppgifter.

Ulrik anser att även om eleverna arbetar visuellt och taktilt så är språket av stor betydelse. Han säger att i samarbetet med eleverna är det viktigt att kunna sätta ord på det man gör för att få en progression i arbetet, att förmedla idéer, analysera och diskutera. Språket har enligt Ulrik stor betydelse i de teoretiska delarna i hans undervisning där t.ex. konsthistoria och idéhistoria ingår. Utvecklingen av ett gemensamt språk inom bild och formområdet är viktigt enligt honom. Inte bara för dialogen i klassrummet utan också för att ge eleverna ett gemensamt yrkesspråk. Skriftspråkets betydelse är dock inte lika tydligt betonat i undervisningen. Det skrivande arbete som bedrivs i hans ämnesblock är endast genom att eleverna för en loggbok där de reflekterar över sin arbetsgång, i bild och text.

Johanna påpekar att det finns flera sätt att kommunicera på men språket är en väldigt stor del av vår kommunikation. Hon berättar att hon genom att prata om sina egna arbeten och andras i redovisningarna lär bättre. I undervisningen ingår rena bildanalyser och till hjälp användes mallar som dialogen kan hängas upp på. Johanna anser att det går lättare att föra en dialog om man har en struktur. Hon tycker att i de teoretiska gymnasiegemensamma ämnena finns en stark betoning på skrift och tal, detta i kontrast till de praktiska ämnena där en dialog sker genom fler kanaler än den språkliga.

## **Sammanfattande analys av lärande och läroprocesser**

Inom alla karaktärsämnen jobbas det med processbaserat lärande, från idé till färdig produkt. Att processen betonas lyser igenom hos alla informanter. Det finns en gemensam uppfattning om att det bästa lärandet sker genom praktiskt handlande. Detta kan kopplas till vad Molander (2009) anser om lärandet och dess anslutning till aktivt handlande.

I intervjuerna framkommer det att det finns en skillnad mellan de olika karaktärsämnena när det gäller risktagande i arbetsprocessen. I den estetiska undervisningen kan ett arbete falla i spillror och eleven kan känna att det gått vägen i alla fall. Eftersom processen dokumenteras kontinuerligt i loggboken finns arbetsprocessen kvar. När det gäller arbetet i kundsalongen på frisörprogrammet under år två och tre är det skarpt läge, resultatet, kundens hår, kan inte haverera. Däri måste läraren ibland styra upp arbetet och i vissa fall gripa in. På textil design är processen lång, från första sömmen till färdigt plagget. Sömmarna kan repas upp och sys om till skillnad mot frisörens arbete med kundens hår. Genomgripande visas att misslyckandet i sig är en del av lärandet och det ges större tillåtelse till detta i karaktärsämnena jämfört med de teoretiska gymnasiegemensamma ämnena. Detta visar stora likheter med vad Selander (2009) skriver om estetiska läroprocesser där resultatet inte står i primärt fokus. Däri kan tolkas att det är genom processen lärandet sker och inte genom resultatfixering.

Samtliga lärare betonar att teori bör kopplas direkt till praktisk nytta så att eleverna kan se och använda teori i sitt handlande ganska omgående. Detta menar pedagogerna ger eleverna en trygghet i att pröva sig fram och se om teorin stämmer och följer det praktiska handlandet i de olika momenten. Ett liknande synsätt framkommer i Göranssons (2004) studie där brandmännen påpekar att goda förutsättningar ges för lärande när teori och praktik förenas.

Lärare och eleverna betonar att samspel med andra är viktigt vilket sker i karaktärsämnena. Detta till skillnad från de teoretiska gymnasiegemensamma ämnena där det är mycket svårare. Eleverna anser att de lär bäst om de själva är med och väljer metod i uppgifter. Hur viktigt det sociala samspelet är i läroprocesser samstämmer med Säljös (2000) syn på de sociokulturella aspekterna på lärandet.

Samtliga informanter påpekar att arbeta med händer och kropp har en stark positiv koppling till lärandet. Med kroppens betydelse menar de inte bara rörelse och aktivitet utan att lärande genom samtliga sinnen. Bilder som tolkas genom synintryck är av stor vikt för ett väl fungerande lärande. Flera av informanterna kommer i intervjuerna med praktiska förslag på hur kroppen kan aktiveras i läroprocesser. Det framkommer att de finns större möjlighet att använda kropp och sinnen inom karaktärsämnena till skillnad mot de teoretiska gymnasiegemensamma ämnena. Informanterna beskriver de påverkningsmöjligheter kroppen har på minnet och förståelsen i lärandet. Detta resultat kan tydligt sammankopplas till Garners (1994) teorier om att lärandet sker på olika sätt hos elever. Lärandet i denna elevgrupp kan ses som spatalt och kinetiskt. I studien Brandvägg (Göransson 2004) betonas hur fysiskt kroppsligt handlande har en positiv påverkan lärandeprocesser. Andersson-Gustavssons (2002) studie visar också att kroppen och lärandet hänger väl samman och genom erfarenheter sätter sig kunskaper i ett kroppsminne, samma muskelminne som en av informanterna beskriver.

I intervjuerna framkommer att flera av deltagarna i studien anser att språket inte är det enda bärande verktyget för kommunikation men att talspråket är en viktig del i sammanhanget för lärandet. Flera av informanterna är ense om att det talade språket är av större betydelse än det skriftliga. Detta hänger väl samman med Göranssons (2004) resultat i sin studie av brandmännen där förhållandet till språket som kunskapsdistribuerande i huvudsak sker genom

det verbala språket. Detta kan liknas med vad Andersson-Gustavsson (2002) skriver om i sin studie där parallellt med demonstrativt lärande också verbalt formulerade kunskaper är av betydelse. Molander (2009) talar i sin studie om hur inte bara tal och skrift utan andra teckenskapande system såsom bilder är av betydelse för lärandeprocesser.

## 4.4 Pedagogens roll

Ulrik ser som sitt ideal att vara en vägvisare som ställer frågor och leder eleverna. Alla pedagoger poängterar att det är viktigt att låta eleverna finna nyckeln till svaren på frågorna själva. De anser att en allt viktigare uppgift för dem som mentorer ligger i att motivera eleverna till att försöka klara de teoretiska gymnasiegemensamma ämnena.

Ifråga om ämnesövergripande undervisning ser denna lärargrupp att de bör öka detta för att stärka meningsfullheten för eleverna. Samtidigt säger pedagogerna genom sina erfarenheter att lärandet inom programinriktningen åtsidosätts vid sådana projekt. Tid stjåls från karaktärsämnena. Charlotte har dåliga erfarenheter och beskriver det så här:

I projekt är min erfarenhet att det hela tiden tas från yrkesämnet. För mycket tid lades på teorin och eleverna hann inte sy sin vårkollektion. Det borde vara tvärtom. Tiden försvann för det praktiska arbetet. Jag tror kärnämnslärarna är för dåligt insatta i karaktärsämnet. De är inte tillräckligt insatta i vad eleven gör på sitt valda program. Kärnämnslärarna skall ju närma sig yrkesprofilen, det är ju nu inskrivet i läroplanen.

Lärargruppen tror dock att lärandet i de teoretiska gymnasiegemensamma ämnena kan göras mer praktiskt men att detta kräver större förberedelser av lärarna i de teoretiska ämnena.

Lärarna ser som sin roll att vara läromedelsproducenter eftersom de med sina specifika ämneskunskaper och pedagogiska erfarenhet har stor kunskap om vilka läromedel som bäst fungerar. Hur ser då de läromedel och uppgifter ut som pedagogerna väljer till sin undervisning? Framförallt gör eleverna portfolios, ordlexikon och skriftliga dokumentationer. På frisörprogrammet gör eleverna skriftliga reflektioner på sitt praktiska arbete där de uppmanas att använda yrkesterminologin. På det estetiska programmet för eleverna loggbok där de lägger upp bilder på processen och färdiga resultat. På textil design gör eleverna egna lexikon som både innehåller sydda moment samt bilder med anvisningar om hur momentet sys. Övergripande innehåller läromedlen mycket bilder i förhållande till textmassa och är färgkodade. Lärarna uppger att de sällan eller aldrig använder prov som är enbart skriftburna. De flesta provsituationer är av praktiskt karaktär som eleven kan ha nytta av senare.

Lärarna ser också sin roll att bredda kunskapen och förankra den i elevernas verklighet. Undervisningen läggs i anknytning till miljöer utanför skolan. Detta kan innebära utställningar, visningar samt studiebesök både i och utanför Sverige. De använder företag som yttre motivation för eleverna, företag som också kommer till skolan och undervisar.

Att arbeta från idé till färdig produkt innebär att man arbetar med alla bitar i processen, eleverna tränas under tre år. Lärandet är handlingsinriktat vilket gör att lärarna ser det som mycket viktigt att i början av utbildningen lägga tillräkta så att eleverna känner att de lyckas. Detta innebär framförallt valet av material och tekniska moment, från det enkla till det svåra, små bitar i taget. Pedagogerna anser att kryddan i att vara lärare är att följa elevens utveckling under tre år och att se eleverna finna nya mål, att finna sin plats och att se dem växa som människor. Däri kan de i sin roll få möjligheter till att nära följa sina elevers kunskapsutveckling och ge individuell vägledning.

Johanna tycker att en bra lärare ger eleverna valmöjligheter. Läraren skall vara mer en handledare än en lärare som står och pekar och säger till eleverna vad de skall göra. Hon påpekar att en bra pedagog måste kunna ha fler ingångar på arbetet än bara en enda för alla lär på olika sätt. Viktigt är också att läraren skall ge ordentligt med kritik med en god balans mellan både positivt och negativt. Bea ser läraren som den som kan allt och menar att lärarna på frisörprogrammet är närvarande och stöttar upp om det inte blir som hon hade tänkt på kunden. Hon säger att om man har en dålig dag och misslyckas gör det inte så mycket, lärarna ser det som lärande i sig. Hon trivs med att lärarna ger stor frihet, att de kan välja mycket själv i uppgifterna och i övandet. På design och mode är eleven nöjd att alltid få välja designmoment till sitt egna plagg. Hon ser läraren som en vägvisare och en som vet och kan det mesta.

### **Sammanfattande analys av pedagogens roll**

Vilka slutsatser kan då dras av detta i en sammanfattande analys av hur våra informanter ser på pedagogens roll? Göransson (2004) påvisar i sin studie att när lärare och studenter kommer närmare varandra stärks läroprocessen. Ett liknande förhållningssätt kan ses genom att eleverna har större närhet till sina karaktärsämneslärare jämfört med sina lärare i de teoretiska gymnasiegemensamma ämnena. Storleken på klassen kan vara en avgörande faktor men också närheten i samarbetet samt att tiden eleven tillbringar med sina karaktärsämneslärare är mycket större vilket ger större möjligheter till socialt samspel.

En gemensam syn är att pedagogerna skall leda eleverna genom arbetet utan att direkt visa vägen. Eleverna själva måste genom processen få möjlighet att göra sina egna vägval. I Selanders (2009) beskrivning av estetiska läroprocesser kan man läsa att arbetsgången från idé till färdig produkt är mödosam. Elever står i sitt arbete inför många beslut och kan behöva hjälp. I intervjuerna framkommer detta behov genom att det ges ett uttryck för att den mer erfarna läraren skall stötta eleverna i deras arbete genom att vara med och kritiskt granska och analysera tillsammans med eleven.

Pedagogerna ser sin roll som stöttande, det är viktigt att alla skall lyckas i början, detta möjliggörs genom tillrättaläggande av material och att de enklaste momenten kommer först. Eleverna på hantverksprogrammen ser läraren som en som kan och vet det mesta och som alltid ligger steget före eleverna.

Gemensamt anser eleverna det viktigt att lärarens roll är att se till att eleverna får valmöjligheter i uppgifterna. Detta är precis vad intentionerna i den nya läroplanen GY 11 (Skolverket, 2011) skriver, elevinflytande skall vara en del av undervisningen.

## 5. Diskussion

### 5.1 Sammanfattning av resultat

Vårt resultat visar att kunskapen på de programinriktningar vi undersökt kännetecknas av ett handlingsinriktat kunnande där hela kroppen tas i bruk samt att kunskapen är svår att finna i texter. Görandet är mycket viktigt och kunskapen fås genom ständig träning och nötning av tekniker och metoder där alla sinnen nyttjas för att få till en helhet. Kunskapen bygger på erfarenhet och därmed blir tiden på programinriktningen en viktig faktor. Dessa kunskaper anses vara färdigheter man har nytta av, inte stoffbaserad osammanhängande faktakunskap. Däremot prioriteras träning av kunskapssökandet samt analytiska och reflekterande förmågor samt kreativt tänkande.

Lärandeprocesserna startar och sker ofta genom imitation där lärarna först visar genom demonstration och eleverna därefter tränar på sina dockor, vid symaskinerna eller vid drejskivan. Innehållet i processen, från idé till färdig produkt, är varierande inom programmen men ändå väldigt lika. Heek's (2006) processpil använd som analysverktyg både av lärare och elever på frisörprogrammet och ligger som grundstomme till elevernas dokumentationer. Lärandet går från de enklare momenten och teknikerna till det svårare. Lärandet sker ofta med bilder som medierande gestaltande verktyg vilket ökar elevgruppens förståelse för att i och under processen få insikt i vad som skall göras.

Kurslitteraturen består till stor del av bild och film och är ofta pedagogiskt genomtänkta samt färgkodade. Skriftspråket har en underordnad betydelse för lärandet kontra det talade språket. Dialog och samtal är viktiga faktorer vid lärandet och stärker vid demonstrationer.

Elevinformanterna påtalar vikten av att få använda hela kroppen i processen och lär bra genom rörelse. Misslyckande är inte att likställa med okunskap utan lärande. En annan viktig faktor är elevernas önskan om att få vara med att fatta egna beslut gällande val av metoder och tekniker i arbetena. Detta tillgodoses i karaktärsämnen genom att uppgifter och kursmål bearbetades så att eleverna ser koppling däremellan och att slutresultatet tillåts se olika ut. Att de kan ta hjälp av andra elever menar gruppen sker mestadels i karaktärsämnet. Att träna samarbete är en förutsättning och en grundläggande byggsten för att undervisningen skall fungera. Det är inte en enskild händelse eller en enskild metod som plockas in i undervisningen vid speciella tillfällen av pedagogerna. Det ingår som en naturlig del i elevens utvecklingsprocess och lärande.

I de teoretiska gymnasiegemensamma ämnena anser eleverna att det inte ges utrymme att lära av varandra och att lärarna är de som är aktiva under lektionerna. Eleverna känner sig inte delaktiga i planeringen eller att de har valmöjligheter gällande uppgifterna i de kurser de inte når målen. I dessa kurser saknade eleverna även en nyttoaspekt med lärandet, sammanhanget till att använda kunskapen finns inte med ur elevernas perspektiv.

Pedagogens roll på dessa program är att stötta elevens kunskapsutveckling, till en början tillrättaliggande så att eleverna lyckas. Pedagogerna i karaktärsämnena har rollen av mästare då undervisningsupplägget är att genom direkta demonstrationer visa hur man gör. Därefter imiterar eleverna och tränar på de olika momenten så att läroprocessen kommer i gång. Sedan kan eleverna gå vidare och själva experimentera samt utvecklas med pedagog som

handledare. Undervisningen läggs så att praktik kopplas direkt till teorin, i individuell differentierad handledning. Pedagogens roll är även att vara mentorer och stötta eleven genom hela gymnasietiden. Detta skapar förutsättningar för en trygg läroplattform där elevens progression och återkoppling lätt kan följas upp av lärarna. Pedagogerna använder också andra arenor och företag utanför skolan för att verklighetsförankra undervisningen, stärka den yttre motivationen och höja kunskapsnivån för eleverna. Lärarinformatörernas erfarenhet är att samarbetsprojekt mellan teoretiska och praktiska ämnen inte gynnar elevernas kunskapsväxande inom karaktärsämnet då den skriftspråkliga kunskapen prioriteras framför det praktiska kunnandet.

## 5.2 Resultatdiskussion

I resultatdiskussionen har vi med utgångspunkt från lärandeteorier tematiserat resultaten. Temana är: samarbete, kunskap och nytta, språket och pedagogens roll.

### Samarbete

Vygotskij menar att det är viktigt att lära i det sociala samspelet med andra. Han definierar det han kallar den proximala utvecklingszonen. Denna utvecklingszon är den möjliga potentialen en elev har när han får hjälp att lära nya ting. Det vill säga att utvecklingen hos eleven startar i det sociala och går vidare mot det individuella. Utvecklingszonen är skillnaden mellan vad en elev kan göra med hjälp av andra och vad han är i stånd till att göra på egen hand.

Lärandet på karaktärsämnena i studien bygger på att eleverna tränar samarbete. Det är en förutsättning och fundamentalt för att undervisningen på dessa program skall fungera. Det är inte en enskild händelse eller en enskild metod som plockas in i undervisningen vid speciella tillfällen av pedagogerna. Det ingår som en naturlig del i elevens utvecklingsprocess. Däri kan ses att arbetsätten i karaktärsämnena vilar på samarbetslärande så som det sociokulturella perspektivet erbjuder.

Samarbetet kan också ses som en viktig faktor inom mästarläran vilket definieras som ”Lärande genom deltagande i praxisgemenskap med ömsesidiga förpliktelser för mästare och lärling inom en specifik social struktur över en längre tidsrymd” (Nilsen & Kvale, 2000, s. 284). Skolan kan ses som en specifik social struktur och praxisgemenskap som har som huvudsakligt mål att lära till skillnad från praxisgemenskapen på en arbetsplats vars huvudsakliga mål är produktionen. Även om skolans mål primärt är lärande finns det ett inbäddat mål att producera samhällsmedborgare för arbetsproduktion.

Utvecklingszonen som bygger på samarbete med den mer kompetenta läraren eller andra elever/arbetskamrater kan också ses i båda perspektiven. Skillnaderna kan vara att i skolan är det oftast inte åldersblandade grupper utan homogena, detta ger dock ingen åtskillnad i lärandet i karaktärsämnet då eleverna ligger på olika kunskapsnivåer samt att lärarna differentierar uppgifterna utifrån elevernas individuella nivå. Även om uppgifter och prov är personliga löses de med hjälp av kamraterna. Detta uppmuntras och ses som positivt och del i lärandet i karaktärsämnet av både lärare och elever vilket har stora likheter med det decentrerade mästarläraperspektivet som fokuserar på lärandet i åldersblandade grupper på en arbetsplats. Eleven eller lärlingen lär genom att delta i gemenskapen och inte bara av mästaren/läraren. Eleverna på våra valda program gör även någon form av praktik ute i arbetslivet eller resor för att verklighetsförankra undervisningen samt höja kunskapsnivån. Eleverna på frisörprogrammet har mest, en dag i veckan APL under två år. Det som kan brista här är ojämnheter i grundvärderingarna hos de olika salongerna vilket kan medföra stora skillnader i utbildningen. Lärandet i skolmiljöerna snuddar också vid detta perspektiv genom

att eleverna på frisörinriktningen har kundsalong med skarpt läge, verkliga kunder i produktion som kan liknas vid en arbetsplats. Detsamma gäller för de andra inriktningarna som tar emot beställningar av kunder och har utställningar där produkter är till försäljning.

### **Kunskap och nytta**

I ett sociokulturellt sammanhang kan kunskapen inte ses som frånskild från sitt sammanhang, den är situerad (Säljö, 2000). Ett liknande synsätt kan ses inom mästarläran där kunskapen är tydligt kopplad till process och resultat (Nilsen & Kvale, 2000). I jämförelsen mellan dessa två lärandeteorier är det tydligt att kunskap och nytta samspelar med varandra.

Elevinformanterna i studien beskriver kunskap som något man kan ha nytta av. De behöver i sitt lärande se en koppling till framtida användning av kunskapen samt att processen blir tydlig. Att se nyttoavsikten i lärandet i karaktärsämnen kan ses som självklar, intresse förenar människor och ger oftast en inre motivation. Eleven får här en tydlig överblick i hela arbetsprocessen, alla moment kopplas till ett gripbart mål i form av en synlig produkt. Detta är inte lika tydligt i de teoretiska gymnasiegemensamma ämnena där läromedlet som används av informanten beskrivs som en bok utan någon anknytning till elevens intresse eller med någon vidare nyttoavsikt i ett bredare perspektiv utifrån elevens nivå eller mot elevens valda inriktning.

### **Språket**

Molander (2009) menar att språket har en vid betydelse för all mänsklig verksamhet och att språket inkludera inte bara skriftspråk utan andra symbolssystem. Vidare påpekar han att dessa står i ett socialt samspel mellan parterna där det personliga, historiska och kulturella har betydelse för tolkningen vilket kan ses i ett sociokulturellt perspektiv. Inom mästarläran finns olika synpunkter på språkets betydelse som undervisningsredskap. Berättelser men också tysta aspekter där lärlingen lär genom att betrakta, den så kallade tystnadens pedagogik är viktiga (Nilsen & Kvale, 2000). I dessa åskådningar belyses en vidgad betydelse av språkliga redskap. Lärandet i karaktärsämnet kan ses ur detta perspektiv, skriftspråket är underbetonat och bilder används ofta som meningsbärande element. De tysta aspekterna är centrala genom att läraren, utan ord, kroppsligt, demonstrerar för eleverna som sedan imiterar. Inom de teoretiska gymnasiegemensamma ämnena har språket inte samma vida aspekt, där är det skrivna och det talade ordet som står i centrum.

### **Pedagogens roll**

Pedagogernas roller kan också betraktas utifrån dessa lärandeteorier. I det individcentrerade perspektivet inom mästarläran fokuseras det på relationen och kommunikationen med mästaren. Detta kan ses i hur pedagogerna i karaktärsämnen har demonstrationer, förevisar och planerar undervisningen. Eleverna imiterar pedagogen, genom imitationen kommer läroprocessen i gång. Pedagogerna kan ses som mer kunnig än eleverna och rollerna kan då liknas vid det individcentrerade perspektivet. Pedagogerna följer eleverna under en lång tid som i den formella mästarläran även om det lärandet sker på en arbetsplats utan formella ramar så som i skolan med läroplaner och kursmål. Här kan ses en stor olikhet i förutsättningarna mellan pedagogerna på elevernas utbildning. Pedagogerna i de teoretiska gymnasiegemensamma ämnena följer oftast inte eleverna under tre år, därmed minskar chansen att skapa långsiktiga relationer och ett långsiktigt perspektiv på lärandet.

Det decentrerade perspektivet bygger inte på relationen med läraren/ mästare utan i arbetsgemenskapen. Här kan ses det sig mot skolverksamheten. Även om samarbetet i gruppen ligger som grund i drejarverkstaden, sysalen eller salongen måste det vara lärarens roll att leda arbetet.



I resultatet uppger våra lärarinformeranter i karaktärsämnen att samarbete med lärarna på de teoretiska gymnasiegemensamma ämnena enligt deras erfarenhet inte gynnar karaktärsämnen då den skriftspråkliga kunskapen prioriteras vilket gör att karaktärsämnen får stå tillbaka.

Vi menar att utvecklingszonen även kan tolkas till att gälla lärarna även om den mest nyttjas i förhållande till eleverna. Att bygga upp ett samarbete runt eleverna för att de skall få en helhet och mening i sin utbildning i ett bredare perspektiv är nödvändigt. Vad kan karaktärsämneslärarna och lärarna i de teoretiska gymnasiegemensamma ämnena på elevens valda programinriktning lära varandra? Vad kan dessa samarbeten leda till för eleverna? Vi menar att samarbete mellan lärarna på programinriktningen är nödvändigt för att eleven skall få en helhet i sin utbildning. Klarar skolan att tillrättalägga ramarna så att samarbete kommer till stånd så eleven gynnas?

### **5.3 Slutdiskussion**

Uppsatsen inledning beskriver problemet med att den undersökta elevgruppen ofta saknar avgångsbetyg i något av de teoretiska gymnasiegemensamma ämnena trots att samma elever klarar karaktärsämnen galant. Vi har i detta arbete försökt synliggöra och fördjupa oss i processbaserat lärande och ser hur arbetsätten som används i karaktärsämnen representerar en annan kunskapstradition än i de teoretiska gymnasiegemensamma ämnena. Lärandet på elevernas karaktärsämneskurser kan ses vila på sociokulturell grund, därigenom även mästarläran. Hela undervisningen och lärandet där bygger på samarbete.

Kunskapsutveckling är motivationen och drivkraften för alla människor. Elevens intresse och förkunskaper är viktiga faktorer att ta hänsyn till. Detta görs tydligt i GY 11 där man kan läsa att elevens behov, meningsfylld kunskapssyn, reellt inflytande på arbetsätt samt stimulering av kreativitet och problemlösning skall ingå i undervisningen (Skolverket, 2011). För att lärandet skall få en nyttoavsikt för eleverna krävs att pedagogerna är formbara och kreativa om de skall lyckas. Saker förändras och nya ramar kommer till, men är lärarna lika formbara? Kan vi lärare utveckla oss till att gå bakom eleverna istället för framför?

#### **Hur kan lärandet stärkas i de teoretiska gymnasiegemensamma ämnena?**

För att skapa ett mer motiverat lärande med nyttoavsikter så att eleverna ser relevansen behöver pedagogerna på programinriktningen samarbeta för att skapa en helhet i undervisningen som kommer eleven till godo. För att möjliggöra potentialen med det sociokulturella perspektivets byggstenar med imitation, samarbete och utvecklingszon kan åldersblandade grupper vara en idé i de teoretiska gymnasiegemensamma ämnena.

Utifrån resultaten kan det ses att det är viktigt att lyfta fram processen i kunskapsutvecklingen så att eleverna ges möjlighet att se sin egen progression. Kursmål bör tolkas mer utifrån elevens syn samt att eleverna är delaktiga i undervisningsplaneringen. Lärandet kan stärkas genom att lyssna mer till elevernas sätt att ta till sig kunskaper, våga bryta tillvägagångssätt och hitta mer nyttoavsikter i ett lärandeperspektiv där elever känner att inflytande leder till utveckling och inte att bestiga berg.

Resultaten visar också att denna elevgrupp lärande i de teoretiska gymnasiegemensamma ämnena mestadels sker genom det skrivna ordet. Eleverna menar att lärandet i karaktärsämnen är lättare att ta till sig genom att bilder används. För att tillvarata dessa elevs styrkor kan undervisningen i de teoretiska gymnasiegemensamma ämnena utnyttja

bilder för att tydliggöra och på så vis öka elevernas förståelse. Detta kan ske genom att lärarna tar mer fasta på bildens betydelse i urvalet av läromedel. En annan möjlighet är att mer fokusering ges på klassrummens utformande, förklarande planscher och tredimensionella modeller. Starka meningsbärare för dessa elever är färg, form, linjer och textur. Vidare kan också mer bildligt berättande användas av eleverna själva bl.a. i sina egna redovisningsrapporter eftersom det i vår undersökning ter sig som att teoretisk kunskap bättre sätter sig när den också får bearbetas genom bildframställande.

### **Förslag på vidare forskning och slutord**

Då vi nu erfar vilka styrkor som ligger i processbaserat lärande inom de karaktärsämnen vi undersökt ser vi att elevernas förmågor att lära genom bilder och i grupp belyses, skulle vidare didaktisk forskning kunna undersöka vilka möjligheter som finns för att utveckla bilden som undervisningsredskap i de teoretiska gymnasiegemensamma ämnena.

Slutligen, denna studie har gett oss en större förståelse för lärande och läroprocesser samt synliggjort viktiga aspekter av detta ur elevperspektiv. Elevens fråga, ”Vad skall jag med andragradsekvationer till?” bör tas på allvar. Om vi, pedagogerna, inte kan förklara detta på ett bra sätt borde vi då inte fortsätta att ifrågasätta vilken kunskap och vilket lärande som verkligen bör stå i centrum?

# Litteraturförteckning

## Tryckta källor

- Andersson Gustavsson, G. (2002). *Den inre teatern i lärandet- en studie om kunskapsväxandet inom hantverk*. Malmö: Elanders digital.
- Armstrong, T. (1998). *Barns olika intelligenser*. Falun, AiT Scandbook AB.
- Bamford, A. (2006). *The Wow factor: global research compendium on the impact of The arts in education*. (Second edition). Münster: Waxmann.
- Børrensen, A-K. & Molander, B. red. (2006). *Håndverk och kunnskap*. Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.
- Dysthe, O. (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Esaiasson, P. Gilljam, M., Oscarsson, H. & Wängnerud, L. (2009). *Metodpraktikan – Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Stockholm: Norstedts Juridik.
- Gardner, H. (1994). *De sju intelligenserna*. Jönköping: Brain Books AB.
- Gustavsson, B. (2002). *Vad är kunskap: en diskussion om praktisk och teoretisk kunskap*. Stockholm, Myndigheten för skolutveckling: Liber distribution.
- Haaland Sund, G. (2006). *Design og Håndverk, produkter og tjenester*. Oslo: Yrkeslitteratur AS.
- Hansson, T. (2009). Didaktik och människokunskap, *Didaktik för yrkeslärare*. Lund: Studentlitteratur AB.
- HEEK. Krogstad, E. Osebakken, H., Lønvik K. & Palmqvist, K. (2008). *Grunnleggende ferdigheter i make up inspirasjon og stil*. Oslo: A/S Oslo.
- Höghielm, R. (2009). Yrkesutbildning mellan två kulturer. *Didaktik för yrkeslärare*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Lindberg, V. (2003). *Yrkesutbildning i omvandling- En studie av lärandepraktiker och kunskapstransformationer*. Göteborg: HLS förlag.
- Linde, G. (2005). Historien om en radikal omdaning, *Boken om pedagogerna, under redaktion av Forsell A*. Stockholm: Liber.
- Lundgren, U. (2005). Den politiska styrningen av skolan. *Boken om pedagogerna, under redaktion av Forsell A*. Stockholm: Liber.
- Molander, B. (2006). Hantverk i bokstavlig och överförd mening. *Håndverk och kunnskap, under redaktion av Børrensen, A-K. & Molander, B*. Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.

- Molander, B. (2009). Estetiska lärprocesser-några kunskapsteoretiska reflektioner. *Estetiska lärprocesser, under redaktion av Lindstrand F. & Selander S.* Lund: Studentlitteratur AB.
- Nielsen, K. & Kvale, S. (2000). *Mästarlära- Lärande som social praxis, under redaktion av Nielsen, K. & Kvale, S.* Lund: Studentlitteratur.
- Nielsen, K. & Kvale S. (2000). *Mästarlära som lärandeform av i dag. Mästarlära- Lärande som social praxis under redaktion av Nielsen, K. & Kvale, S.* Lund: Studentlitteratur.
- Nordheden, I. (2005). *Freinet och Arbetets Pedagogik, Boken om pedagogerna, under redaktion av Forsell A.* Stockholm: Liber.
- Pink, D. (2006). *A Whole New Mind.* New York: The Berkley Publishing Group.
- Repstad, K. & Tallaksen, I. (2006). *Variert undervisning- mer läring.* Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad& Bjørke AS.
- Selander, S. (2009). Det tolkande-och det tolkade-uttrycket. *Estetiska lärprocesser, under redaktion av Lindstrand F. & Selander S.* Lund: Studentlitteratur AB.
- Skolverket (2006). *Läroplan för de frivilliga skolformerna.* Ödeshög: AB Danagårds grafiska
- Skolverket (2011). *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskolan 2011.* Västerås: Edita.
- Stukat, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom lärarutbildningen.* Lund: Studentlitteratur AB.
- Sundgren, G. (2005). John Dewey- reformpedagog för vår tid. *Boken om pedagogerna, under redaktion av Forsell A.* Stockholm: Liber.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken, ett sociokulturellt perspektiv.* Stockholm: Prisma.
- Vygotskij, L. (1999). *Tänkande och språk.* Göteborg: Daidalos AB.

### Otryckta källor

- Härén, F. (2007). *Om Kunskap, del två*  
 Hämtat 2012-04-11.  
<http://www.youtube.com/watch?v=ohHNONAbheE&feature=relmfu>
- Gustavsson, B. & Wahlström, N. (2004). *Vetande, kunnsande och klokheten,*  
 Hämtad 2012-04-15  
<http://www.skolverket.se/publikationer?id=1452>
- Göransson, A-L. (2004). *Brandvägg, Ord och handling i en yrkesutbildning,* Malmö: Reprocentralen.  
 Hämtat 2012-03-03  
<http://195.178.227.4/bitstream/handle/2043/7064/brandvagg.pdf?sequence=1>
- Skolverket (2011). *Betyg och studieresultat i gymnasieskolan läsåret 2010/11, tabell 2B och 4B*

Hämtat 2012-02-28

<http://www.skolverket.se/statistik-och-analys/2.1862/2.4391/2.4395>

# Bilaga

## Frågor till eleverna:

- Hur ser du på begreppet kunskap/vad är kunskap för dig?
- Hur upplever du praktisk respektive teoretiskt lärande?
- Vad kännetecknar ett bra lärande för dig?
- Hur har lärandet gått till på det program du just skall avsluta?
- Vad är det viktigaste du har lärt dig på detta program?
- Vilken kunskap/ vilket lärande har stått i fokus på din valda programinriktning?
- Hur viktigt är språket för ditt lärande?

## Frågor till lärarna:

- Hur tänker du kring kunskap/vad är kunskap för dig?
- Vilken kunskap/ vilket lärande har stått i fokus på denna programinriktning?
- Vad är det viktigaste eleverna fått med sig härifrån?
- Hur tänker du kring och hur arbetar du med praktiskt respektive teoretiskt lärande i dina ämnen?
- Hur tänker du kring spänningsfältet mellan teoretiska-praktiska ämnen i termer av lärande?
- Hur tänker du kring elevernas styrkor och svagheter sett till frågor om lärande?
- Hur går lärandet till på detta program under tre år?
- Hur ser du på din roll som pedagog?