

# Skapande som språk

En studie i hur skapande undervisning används i en klass med nyanlända elever

Henni Mahboubi

Institutionen för utbildningsvetenskap med inriktning mot tekniska, estetiska och praktiska kunskapstraditioner  
Självständigt arbete inom allmänt utbildningsområde; GN, 15hp  
Läroprogrammet med inriktning mot *Barn, teknik och Skapande*, 240hp  
Hösttermin 2010  
Handledare: Pernilla Ahlstrand  
English title: Creating as a language



Stockholms  
universitet

# Skapande som språk

En studie i hur skapande undervisning används i en klass med nyanlända elever

Henni Mahboubi

## Sammanfattning

Den här studien undersöker skapande undervisning i en klass med nyanlända elever. Syftet med studien är att undersöka vad pedagogen har för ambitioner med skapande undervisning och vilka aspekter av skapande som finns närvarande i dennes undervisning i arbetet med *Livets träd*, ett projekt som fortgick under den tid då studien genomfördes. För att undersöka skapandets plats i undervisningen har intervjuer och observationer genomförts och analyserats. Utifrån dessa analyser har fem kategorier framkommit: *skapande som språk*, *kunskap genom skapande*, *identitet*, *verksamhetspraktiska mål* samt *symboler*. Dessa kategorier utgör centrala delar i studiens analys och diskussion. Studien landar i tankar om skapande undervisnings inverkan på språk, tänkande och förmåga att förstå omvärlden.

### Nyckelord

Skapande, Livets träd, estetik, nyanlända, språk, fantasi, meningsskapande, identitet.

# Innehållsförteckning

<b>1 Inledning</b>	<b>1</b>
<b>2 Bakgrund</b>	<b>2</b>
<b>3 Syfte och frågeställningar</b>	<b>4</b>
<b>4 Teoretisk referensram</b>	<b>4</b>
<b>5 Metod</b>	<b>5</b>
5.1 Val av metod	5
5.2 Urval	6
5.3 Genomförande	7
5.4 Databearbetning	8
5.5 Tillförlighetsfrågor	8
5.6 Etiska aspekter	8
<b>6 Resultat</b>	<b>9</b>
6.1 Ambitioner med skapande	9
6.1.1 Skapande som språk	9
6.1.2 Kunskap genom skapande	9
6.2 Ambitioner med Livets träd	10
6.2.1 Identitet	10
6.2.2 Verksamhetspraktiska mål	10
6.3 Aspekter av skapande i Livets träd	11
6.3.1 Symboler	11
<b>7 Analys av resultat</b>	<b>12</b>
<b>8 Diskussion</b>	<b>13</b>
8.1 Metoddiskussion	15
8.2 Konklusion	15
<b>Referenslista</b>	<b>17</b>
<b>Bilaga 1</b>	<b>18</b>
<b>Bilaga 2</b>	<b>19</b>
<b>Bilaga 3</b>	<b>20</b>
<b>Bilaga 4</b>	<b>21</b>
Intervjufrågor	21
Frågor till klasspedagog, tillfälle 1 av 2	21
Frågor till klasspedagog, tillfälle 2 av 2	21
Frågor till socionom	21

# 1 Inledning

Under min verksamhetsförlagda utbildning inom lärarprogrammet med inriktning *Barn, teknik och skapande* har jag använt mig av och reflekterat kring skapande undervisningsformer som ett komplement till den traditionella undervisningen. Jag har noterat hur det talas om att pedagogen skall ta hänsyn till elevers olika lärtilar. Min upplevelse är att pedagogen oftast tar hänsyn till olika lärtilar i introduktionen av ett ämne eller ett tema men att undervisningen sedan fortskrider på traditionellt vis d.v.s. med läsning och skrivning, undervisningssätt som kräver goda språkkunskaper. Detta får mig att fundera kring hur undervisningen kan se ut för att språksvaga elever skall kunna gottgöra sig den. Med språksvaga avser jag elever med t.ex. läs- och skrivsvårigheter eller stor ovana i det svenska språket. För mig har det blivit särskilt intressant att fundera kring nyanlända elever och deras undervisning, då dessa elevers kunskaper i svenska ofta ligger på en väldigt låg nivå när de tidigt tar sina första kliv in i den svenska skolan. Jag menar att skapande undervisning som t.ex. i form av bildskapande kan vara ett komplement till den traditionella undervisningen då själva processen inte nödvändigtvis kräver goda kunskaper i läsning och skrivning, lösningen av ett problem behöver enligt mig inte vara beroende av att eleven kan formulera den i skrift. Detta resonemang tillsammans med läroplanens syn på skapande, att det skall vara en tydlig del av elevernas utbildningsgång samt att skapandeförmågan är viktig att utveckla, medför att jag vill undersöka huruvida bildskapandet används i undervisningen med nyanlända elever.<sup>1</sup>

Denna studie grundar sig i ett projekt på den skola där jag har gjort min undersökning. Projektet, *Livets träd*, hålls i en s.k. introduktionsgrupp med nyanlända elever och är en metaforisk plattform för att ta reda på mer om sig själv.<sup>2</sup> Detta görs genom att varje deltagare skapar sitt eget träd där olika delar av trädet symboliserar olika aspekter av livet. Skapelsen och presentationen av trädet görs i bild och ord. För att trädet skall fungera som en metaforisk plattform krävs det inte att deltagaren bemästrar språket, det går bra att rita istället för att skriva eller skriva på det språk man känner sig bekvämast i. Av dessa skäl lämpar sig projektet väl för introduktionsgruppen då den svenska språknivån är låg. Ännu ett skäl till varför *Livets träd* är lämplig som arbetsmetod för denna grupp är p.g.a. att deltagarna får möjlighet att utforska och känna sig stolta över sitt ursprung.

---

<sup>1</sup> Skolverket (1994). 1994 års läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo94. Sid. 6

<sup>2</sup> Livets Träd: <http://www.dulwichcentre.com.au/tree-of-life.html>

## 2 Bakgrund

Följande stycke behandlar begreppen estetik och skapande. Då skapande ses som en del av estetisk verksamhet bör dessa inte utläsas som två begrepp vars meningsinnebörd skiljer sig nämnvärt.<sup>3</sup> Jag kommer att framställa vad läroplanen antyder samt gå in på hur litteraturen tar upp och belyser dessa begrepp. I sökandet av litteratur till denna studie har jag valt sådan som behandlar begreppen estetik och skapande i ljuset av individen. Detta urval syftar till att såväl studien som läsaren skall ges en bakgrund i vad dessa begrepp kan innebära för individen samt hur de kan tolkas och användas.

I Nationalencyklopedin benämns definitionen av estetik som ”läran om varseblivning och sinneskunskap”.<sup>4</sup> Estetiken inramar studerandet av exempelvis former i såväl konsten som naturen. Då denna definition kan upplevas som toppen av ett isberg ämnar jag att använda mig av ett flertal källor för att diversifiera och synliggöra innebörden av begreppet.

Lindstrand & Selander redogör för vad estetik har för betydelse för människan. De anser att denna förmåga är central i förståelsen av hur människan begriper sin omvärld genom att hon gestaltar sina upplevelser och erfarenheter i form av olika uttryck. Det estetiska uttrycket kan enligt författarna ge människan verktyg till nytt medvetande och förståelse för sin omgivning.<sup>5</sup> Genom estetisk verksamhet kan människan således utveckla förståelsen för något abstrakt, som omvärlden. Enligt Júlíusdóttir bidrar estetiken till att barn utvecklar sin kognitiva förmåga. Detta genom att låta skapandet vara en del av barnens upplevelsevärld där det enligt henne kan medverka till funderingar hos barnen som utvecklar både det egna tänkandet samt förmågan att förstå andras tänkande.<sup>6</sup> Dessa resonemang lyfter fram estetik som ett verktyg att förstå sig själv och omvärlden med.

I Lpo94 lyfts estetiska aspekter som skapande arbetsformer upp som en väsentlig del av elevers utveckling. Skapandet skall ta plats i såväl bild och form som text och vidare står skrivet att ”förmåga till eget skapande hör till det som eleverna skall tillägna sig.”<sup>7</sup> Läroplanen beskriver därmed att skapande undervisning inte är begränsad till estetiskt inriktade ämnen. I skapande undervisning som inte rör text behövs inga direkta krav på språkduglighet för att undervisningen skall kunna bedrivas eller vara givande. Detta menar Marner & Örtegren då de använder sig av begreppet *horisontell mediering* som syftar till att beskriva språket som något bredare än bara text.<sup>8</sup> Därför blir denna typ av undervisning särskilt intressant med tanke på språksvaga elever, som t.ex. nyanlända. I Lindgrens text framgår det att estetiska arbetsformer i skolans verksamhet kan vara till för barn med problem. ”Kategorin barn med problem innefattar elever med olika typer av behov. Det kan vara flyktbarn, barn som mår dåligt, barn som anses ha svårigheter i skolverksamhet utanför det estetiska området och barn som är okoncentrerade.”<sup>9</sup> Hon beskriver vidare att de barn som har svårigheter i skolan kan anses vara i behov av mer estetisk verksamhet och att denna verksamhet därmed kan få en terapeutisk

---

<sup>3</sup> Lärarförbundet (mars, 2006). Konferensrapport om kultur och estetik i skolan: *Är estetiska ämnen viktigt för demokratin?* Sid. 1, 6

<sup>4</sup> Nationalencyklopedin: <http://www.ne.se/estetik>

<sup>5</sup> Lindstrand, Fredrik & Selander, Staffan (red.) (2009). *Estetiska lärprocesser – upplevelser, praktiker och kunskapsformer*. Sid.12

<sup>6</sup> Alerby, Eva & Elídotír, Jórunn (2006). *Lärandets konst – betraktelser av estetiska dimensioner i lärandet*. Sid. 127-128

<sup>7</sup> Skolverket (1994). Sid. 7

<sup>8</sup> Lärarförbundet (mars, 2006). Sid. 6-8

<sup>9</sup> Lindgren, Monica (2009) Normalitet och kunskapsideal i skolans estetiska verksamhet. I Lindstrand & Selander (red.): *Estetiska lärprocesser – upplevelser, praktiker och kunskapsformer*. Sid. 180

inriktning, man ersätter elevers svagheter med något de är bra på eller har lättare för.<sup>10</sup> I detta resonemang tappar estetiska arbetsformer mark mot de teoretiska i och med den värdering som Lindgren bidrar med. Estetiska arbetsformer förknippas snarare med barn med problem, något som skiljer sig markant från synen i Lpo94.

I viss likhet med Lindgrens resonemang anser Barnes att bildskapandet kan vara ett medel för barn att uttrycka sina gjorda erfarenheter och upplevelser av världen på och att det kan vara ett sätt att arbeta med de barn som inte är läs- eller skrivkunniga.

*For children, art can be a means whereby they reconstruct and assimilate the experiences they have had. What might have been an incomplete inner vision can become clear enough for them to give meaning to what they encounter and can help to build up concepts of themselves in relation to the world. Nowhere is this more obvious than when young children cannot read or write. Their early art provides them with a personal language which describes the world they live in through the shapes and symbols they make when they draw.*<sup>11</sup>

Han menar att bildskapandet kan hjälpa dessa barn att utveckla ett eget språk som tar uttryck i former och symboler och med hjälp av dessa kan barnen få större förståelse såväl om sig själva som om sin omgivning.<sup>12</sup> Bildskapande blir således ett komplement för de barn som har svårigheter i språket i sitt sätt att uttrycka erfarenheter och upplevelser som skiljer sig från det traditionella. Till skillnad från Lindgrens text behöver estetiska arbetsformer inte ses som tillhörande de teoretiskt svaga eleverna. Istället bidrar estetiska arbetsformer, i detta fall bildskapande, med ett språkligt stöd som kan utnyttjas för att stötta de språkligt svaga. Barnes tankar om bildskapandet som språkutvecklare går även att finna spår av i Libergs resonemang. Hon menar att individen skapar mening genom att stimulera sin fantasi och kreativitet i användandet av språket. Vidare resonerar hon i sin text att meningsskapandet i ett nytt språk blir problematiskt då nybörjarens ordförråd är magert samt att denne saknar kännedom kring de språkliga normer och regler som gäller för språket. Att meningsskapandet blir lidande bidrar till frustration då nybörjaren inte kan uttrycka tankar och känslor. Hon upplyser om ett flertal tillvägagångssätt för att kringgå detta problem som innebär att finna nya metoder att kommunicera och uttrycka sig via. Ett sådant tillvägagångssätt är enligt henne bildspråket då bilden har en förmåga att förmedla budskap över tal- och skriftspråkets gränser. ”Ett typiskt drag för bilden är också att den är avläsbar i de flesta kulturer. Samma bilder kan i princip brukas från land till land, medan en skriven text måste bytas ut för att budskapet ska fungera.”<sup>13</sup> Förutom att bildspråket kan fungera som ett sätt att uttrycka sig på och kommunicera via anser Liberg att det skapar förutsättningar för identitetskapande samt socialisation genom de kreativa, fantasieggande och berättande processer som bildskapandet kan innebära.<sup>14</sup>

Lindström skriver om bedömningskriterier i skapande ämnen. ”En flerdimensionell bedömning ger eleverna feedback (återkoppling, gensvar) som underlättar för dem att upptäcka sina starka sidor och bli varse på vilka områden de behöver bättra sig.”<sup>15</sup> Han skriver att en förutsättning för läroprocesser i skapande och för att skapande förmåga skall växa fram är bedömandet. Eleven bör stå för en del av bedömandet. Detta sker genom träning i att värdera sitt eget arbete, få gensvar och ge gensvar till kamraters arbete. Pedagogens bedömning är även den av stor vikt då den ger eleven betydelsefull

<sup>10</sup> Lindgren (2009). Sid.176-181

<sup>11</sup> Barnes, Rob (2002). *Teaching art to young children 4-6*. (2nd edition). Sid.1

<sup>12</sup> Barnes (2002). Sid. 5

<sup>13</sup> Skolverket (2007). *Att läsa och skriva – forskning och beprövad erfarenhet*. Sid. 14

<sup>14</sup> Skolverket (2007). Sid. 11-16

<sup>15</sup> Lindström, Lars (2004) Kriterier i skapande ämnen. I Morteau & Wretman: *Betyg och utvärdering*. Sid. 27

feedback kring vilka styrkor eleven har och vad som kan utvecklas. Om pedagogen inte bedömer den skapande undervisningen eller bortser från att bedöma de processer som undervisningen innebär, kan undervisningens kärna gå förlorad. Marner & Örtegren menar att ämnet bild traditionellt sett har inneburit fritt skapande då det syftar till att pedagogen ger få riktlinjer och pekpinna. Fokus har legat på att eleverna i och med skapandet skall få utlopp för sina känslor och tankar. Vidare nämner de att relativt få samtal som rör det eleverna har skapat äger rum. En konsekvens av detta kan bli att reflektion kring vad eleven själv skapar uteblir då intryck och inspiration lika gärna kan komma från externa källor som t.ex. klasskamrater.<sup>16</sup> Med detta resonemang faller tesen om att ett fritt skapande ämne bidrar till stimulans för elevens känslor. Detta får mig att fundera kring hur skapande undervisning kan se ut i arbetet med nyanlända elever vilket blir särskilt intressant i ljuset av de tankar om skapande och estetik som lyfts fram ovan.

### 3 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att undersöka vad skapandet har för mening i skolans arbete med nyanlända elever. Jag vill ta reda på vilket sätt pedagogen använder sig av skapande undervisning och hur undervisningen utformas utifrån dennes ambitioner. Detta undersöks genom följande frågeställningar:

1. *Hur formulerar pedagogen sina ambitioner med skapande undervisning?*
2. *Vilka ambitioner finns med projektet Livets träd i den undersökta klassen?*
3. *Vilka aspekter av skapande finns i projektet Livets träd?*

### 4 Teoretisk referensram

John Dewey (1859-1952) företräder pragmatismen, en inriktning som med sin syn på förståelse genom förvärvande och användning av kunskap förespråkar förekomsten av praktiska inslag i skolundervisningen.<sup>17</sup> Dewey anser att pedagogen bör lägga fokus på att träna kognitiva förmågor och att skolan skall sträva efter en helhetssyn på vad eleven behöver för sin utveckling. En central tanke med utbildning är att utveckla förmågan till problemlösning och inte bara memorering av fakta. Det bästa sättet att lära sig är genom praktiska övningar, därav uttrycket *Learning by doing*. Undervisningen skall även utgå från något som är verklighetsanknutet och identifierbart hos eleven, särskilt som denna utgångspunkt redan finns i deras begrepps värld. Därmed är det pedagogens ansvar att lyckas stimulera eleven till nya erfarenheter och synsätt genom att välja ut vad i begrepps världen som denne tillsammans med eleven kan bygga vidare på. ”Det är en grundprincip hos den nyare pedagogiken att man skall börja undervisningen med den erfarenhet som eleverna redan har: att denna erfarenhet, och den färdighet som utvecklas tack vare den, skall vara startpunkten för all vidare

---

<sup>16</sup> Lärarförbundet (mars, 2006). Sid. 6-8

<sup>17</sup> Nationalencyklopedin: <http://www.ne.se/john-dewey>

inläring.”<sup>18</sup> Dewey betonar även utbildningens demokratiska uppdrag, han menar att skolan bör arbeta mot detta genom att eleven får möjlighet att delta i aktiviteter som avspeglar verkligheten. På så vis utvecklar hon verklighetsbaserade insikter samt förmågan till deltagande och ansvar.<sup>19</sup> Således skulle skolan påminna om och förbereda eleven för det verkliga livet.

Lev Vygotskij (1896-1934) företräder den sociokulturella teorin, en inriktning där individens omgivning lägger grunden för dennes utveckling. Utvecklingen hos individen sker via ett samspel med såväl närstående individer i omgivningen som med den befintliga kulturen. Individens närstående utgör med sina kunskaper och erfarenheter en spegel för hur världen är beskaffad, därmed lär sig och utvecklas individen med hjälp av personer i sin omgivning. Utveckling sker även i mötet med kulturen, där tänkandet utvecklas med hjälp av att varje tänkt tanke är formulerad i språket.<sup>20</sup> Vygotskij beskriver människans kunskapsprocess som en ständig aktivitet vilken består av kreativt och reproduktivt handlande. Förståndet bevarar och reproducerar tidigare erfarenheter och känslor samt kombinerar och bearbetar dessa och skapar på så vis nya situationer. Att fantisera handlar om att tolka dessa erfarenheter och känslor. Barns erfarenheter blir således viktiga att vidga eftersom dessa i sin tur utgör en gedigen bas för fantiserande, ju fler erfarenheter, desto rikare fantasi. Vidgandet av erfarenheter görs i arbetet med barn lättast via ritandet som är ett för åldern utmärkt uttrycksätt. "[...] just ritandet erbjuder barnet i denna ålder den enklaste möjligheten att uttrycka vad som engagerar det"<sup>21</sup> Vidare är det fantasin som lägger grunden för människans skapande och det är således fantasin som gör oss framtidsinriktade genom kraften att tänka nytt och skapa något utifrån dessa tankar. Människans önskningar och behov är vad som eggat fantasin genom att locka fram tänkandeprocesser som rör ett uppnåendemål. Finns behovet av att lösa ett problem är det vår fantasi och kreativitet som skapar förutsättning för att hitta en lösning.<sup>22</sup>

## 5 Metod

Under denna rubrik framställer jag mina val av metod samt motiverar dessa. Även de etiska aspekterna som rör studien lyfts fram.

### 5.1 Val av metod

Min undersökning bygger på deltagande observationer i en introduktionsgrupp med nyanlända elever samt kvalitativa intervjuer med klassens pedagog och en till kommunen knuten socionom.

Kvale & Brinkmann beskriver att kvalitativa intervjuer kan vara uppbyggda med ett antal olika typer av frågor. För att intervjun skall vara kvalitativ bör dessa frågor luta mot öppenhet, d.v.s. att informanten har möjlighet att reflektera och formulera sig fritt. De typer av frågor som jag använder mig av i studien är följande; *inledande frågor* som öppnar för spontanitet och upplevelse, *direkta frågor* som markerar början av ett ämne samt *tolkande frågor* som använder vad informanten säger för

---

<sup>18</sup> Dewey, John (2004). *Individ, skola och samhälle*. Sid. 206

<sup>19</sup> Dewey, John (2002). *Demokrati och utbildning*. Sid. 121-140

<sup>20</sup> Nationalencyklopedin: <http://www.ne.se/lev-vygotskij>

<sup>21</sup> Vygotskij, Lev S (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Sid. 51

<sup>22</sup> Vygotskij, Lev S (1995). Sid. 11-29

att skapa tolkande följdfrågor.<sup>23</sup> I likhet med dessa frågor talar Trost om begreppet standardisering. Begreppet används för att belysa till vilken grad olika intervjuer är lika varandra. Vid låg grad av standardisering ställs frågor inte nödvändigtvis i en viss ordning, intervjun fortgår istället utifrån informanten som styr riktningen för samtalet.<sup>24</sup> Dessa typer av frågor används för att ringa in och skapa förståelse för informantens information samt ge plats för en spontan upplevelsenivå. Då syftet delvis består av att samla information kring pedagogens ambitioner med skapande undervisning anser jag att denna metod bistår med att fånga in pedagogens tankar på ett sätt som trots sin tydliga ämnesinriktning ger utrymme för fritt tänkande. Av detta skäl används ovan beskriven metod även i intervjun med kommunens socionom.

Patel & Davidson skriver om forskningsmetodik och tar bl.a. upp *deltagande observation* samt för- och nackdelar med detta tillvägagångssätt för att samla in information. Nackdelar med deltagande observation är att närvaron kan ändra gruppens beteende samt att datainsamlingen blir lidande då det kan vara svårt att dokumentera och delta samtidigt. En fördel med denna metod är närheten av beteenden och yttranden som den medför. De observationer som genomförs under studien har en låg grad av struktur.<sup>25</sup> Enligt Einarsson & Chiriac innebär en sådan form av observation att observatören har ett öppet och utforskande förhållningssätt till det som observeras. Forskningsfrågan finns i bakgrunden men styr inte vilket beteende eller vilket fenomen som skall studeras, istället ser observatören en helhet som i sin tur belyser forskningsfrågan.<sup>26</sup> Denna riktning visar även hur studiens observationer inspireras av en etnografisk ansats där forskningsfrågan eller hypotesen inte styr vad som observeras. Med en etnografisk ansats går observatören inte in i observationen förutsättningslöst, men har inställningen att problemområdet inte nödvändigtvis är fastställt vid observationens början. Vidare påminner denna studies observationer om en etnografisk ansats genom sin ambition att komma nära de som påverkas av pedagogens ambitioner, i detta fall eleverna.<sup>27</sup> Genom deltagandet i den grupp som berörs av pedagogens ambitioner menar jag att en etnografiskt inspirerad ansats möjliggör en upplevelsedimension i studien som utgörs av deltagandet. Deltagandet ger närhet till eleverna och i förlängningen möjligen deras upplevelser. Det kan i förlängningen även ge mig som observatör ett annat perspektiv på pedagogens ambitioner än om observationerna skedde endast med pedagogen i fokus. Det är den tillagda dimensionen jag redogör för som motiverar valet av denna ansats i mina observationer.

## 5.2 Urval

För studien valde jag att förlägga min tid för observation och intervju i en introduktionsgrupp med tolv elever där klassens längst verksamma elev hittills har varit i ca 10 månader. Åldern på eleverna i klassen varierade mellan sju till tolv år och totalt fanns sex språk representerade bland dessa elever. I klassen fanns även en klasspedagog samt under projektet fyra till eleverna knutna modersmåls lärare. Valet av denna klass föll på att den, som en av få introduktionsgrupper i kommunen, arbetade med skapande undervisning. Jag anser heterogeniteten i gruppen vara intressant ur språksynpunkt. Många elever har på grund av sina olika språkbakgrunder svårt att kommunicera, inte bara med klasspedagog utan även med övriga klasskamrater. Mitt val att intervju klasspedagogen är en följd av mitt syfte, att undersöka vad denne har för ambitioner med skapande undervisning. Kommunens socionom som har övergripande ansvar för metoden *Livets träd* i den undersökta kommunen, intervjuades för att ge studien en mer nyanserad bild av projektet.

<sup>23</sup> Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend (2010). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (2:a uppl.). Sid. 151-152

<sup>24</sup> Trost, Jan (2005). *Kvalitativa intervjuer*. (3:e uppl.). Sid. 19

<sup>25</sup> Patel, Runa & Davidson, Bo (1994). *Forskningsmetodikens grunder*. Sid. 82-84

<sup>26</sup> Einarsson, Charlotta & Hammar Chiriac, Eva (2002). *Gruppsobservationer – Teori och praktik*. Sid. 19

<sup>27</sup> Einarsson & Hammar Chiriac (2002). Sid. 131-132

### 5.3 Genomförande

I den klass där studien genomfördes arbetade klasspedagogen som nämnt i inledningen med projektet *Livets träd*. Under projektets tid närvarade jag för observationer och intervjuer. Inför dessa tillfällen formulerades ett informationsbrev som gick ut till berörd pedagog, skolchef samt elevernas föräldrar.<sup>28</sup> Den första kontakten med socionomen togs via telefon då dennes telefonnummer var den enda kontaktuppgiften jag hade tillgång till. Under detta inledande samtal informerades socionomen om min studie och önskad intervju med denne.

Två personer med anknytning till det projekt som fortgick i klassen under min tid för datainsamling intervjuades. Den ena som klassens pedagog och den andra som en av kommunens socionomer med erfarenhet av genomförandet av liknande projekt i kommunen. De genomförda intervjuerna utformades efter kvalitativ intervjumetod. Utifrån mitt syfte och mina frågeställningar ställde jag upp ett antal frågeområden som jag önskade beröra.<sup>29</sup> Dessa områden varierade något p.g.a. informanternas profession och tidpunkt för intervjun men gällde i stort följande områden; informantens professionella bakgrund och uppdrag, *Livets träd* som projekt, *Livets träd* kopplat till fantasi och kreativitet samt skolverksamhetens syn på skapande i arbetet med nyanlända elever. Intervjuerna präglades av en låg grad av standardisering. Intervjuernas frågeområden var inte identiska för de båda informanterna. Frågorna ställdes heller inte i en förutbestämd ordning utan anpassades till intervjuens gång med informantens tankar som utgångspunkt. Vidare förstärktes informanternas möjlighet till reflektion i sina svar genom användandet av inledande och tolkande frågor.

Två intervjuer genomfördes med klasspedagogen i dennes hemklassrum efter lektionstid vid två olika tillfällen, innan och efter projektet. Mitt val av dessa tillfällen föll på att den första intervjun skulle handla om skapande och undervisning i allmänhet men även kopplat till *Livets träd*. Tanken med den andra intervjun var att ställa följdfrågor kring det genomförda projektet. Dessa intervjuer tog ca 35 respektive 13 minuter. Valet av denna plats var medvetet för att informanten skulle känna sig trygg och i förlängningen inte ifrågasatt av de undringar jag kom med. Platsen var avskild från elever och personal och förfriskningar fanns på plats i hopp om att öka studentens trivsel. Intervjun spelades in med hjälp av diktafon. Upplägget vid intervjun med en socionom från kommunen var liknande, intervjun tog plats på dennes kontor med samma motivering som i fallet med klasspedagogen. Tiden för denna intervju uppgick till ca 33 minuter.

För de observationer som genomfördes valde jag att vara deltagande då jag har varit en del av ett projekt där flera pedagoger med olika uppdrag ingick. Jag funderade kring effekter av mitt deltagande och då särskilt på huruvida gruppens beteende kunde ändras i och med min närvaro. Även om min slutsats var att ett modifierande av gruppens beteende inte påverkade resultatet av min studie nämnvärt valde jag att närvara vid klassens ordinarie lektionstid under en vecka innan projektet och mina observationer ägde rum. Detta för att vänja klassens elever vid min närvaro och möjligen mildra effekterna av mitt deltagande. Observationerna tog plats i det hemklassrum där projektet *Livets träd* pågick, ett projekt som varade i tre dagar. Observationernas utgångspunkt var frågeställningen *hur utformar pedagogen skapande undervisning utifrån sina ambitioner?* För insamlandet av data förde jag anteckningar när tillfälle gavs. Fortlöpande anteckningar var inte möjliga p.g.a. mitt deltagande. De anteckningar som gjordes var mestadels av sammanfattande karaktär och citat. De transkriberade citaten var dock begränsade till ett antal elever som kunde uttrycka sig på svenska eller engelska, vilka är de språk jag själv behärskar. Möjligen har jag gått miste om viss information då mina språkkunskaper inte räckte till för att förstå vad samtliga barn talade om. Ett exempel på detta är de

---

<sup>28</sup> Se bilaga 1

<sup>29</sup> Se bilaga 4

texter som vissa av barnen skrev på sina modersmål inom ramen för projektet. De modersmåls lärare som var närvarande kunde dock ge en kompletterande bild av elevernas tankar och uttryck. Total tid för observation uppgick till nio timmar varav tre timmar per dag. Övrig skoltid innebar raster och övergångar vilka inte observerades då jag inte anser att dessa tillfällen bidrar med kunskap som är av vikt för studien.

## 5.4 Databearbetning

Till en början transkriberades det insamlade intervjumaterialet ordagrant. I framställningen av detta material i resultatdelen modifierades talspråket något för läsarens bekvämlighet men även den stigmatisering av informanten som skrivet talspråk kan innebära.<sup>30</sup> Sedan sammanfattades de delar som är relevanta för studien. För att strukturera mina data har jag valt att koda dessa efter den intervjuanalytiska metoden *meningskodning*. Metoden syftar till att söka efter nyckelord som sedan knyts till textstycken. Detta sätt att strukturera data underlättar sökandet av mening inför sammanställandet och analyserandet av dessa. Tanken med denna metod är att den till slut skall resultera i kategorier som på ett tydligt sätt fångar in det studerade området.<sup>31</sup> Rent praktiskt innebär denna metod manuell kodning av de data som erhålls av datainsamlingen. Kategoriserandet kan då ske exempelvis med hjälp av märkpenor eller annan tydlig åtskiljare för att få ett stort material överskådligt och lättarbetat. Utifrån detta har jag sedan kunnat koppla mina data till relevanta teorier.

## 5.5 Tillförlighetsfrågor

Då studiens observationer inspirerats av etnografisk ansats där forskningsfrågan enligt metodavsnittet ovan kan sägas vara något rörlig har observationerna i denna studie inte haft ett noga utformat och efterföljt observationsschema. Således menar jag att en konsekvens av detta blir att reliabiliteten påverkas negativt. Jag anser vidare att denna negativa påverkan dock blir naturlig i och med studiens öppna förhållningssätt till observationstillfället. Studiens frågeställningar: *Hur formulerar pedagogen sina ambitioner med skapande undervisning? samt vilka ambitioner finns med projektet Livets träd i den undersökta klassen?* efterforskades med hjälp av kvalitativ intervju där samtliga intervjuer spelades in. I och med att materialet speglar verkligheten och att det är möjligt att återgå till detta oändligt många gånger för att försäkra en förståelse kring det som sades, menar jag att reliabiliteten ökar. Jag anser vidare att vald metod har bidragit med validitet till studien då frågan är direkt ställd till pedagog och socionom. Å andra sidan menar jag att validiteten kan ifrågasättas då det i intervjuens frågor och svar alltid uppstår tolkningar. Vidare kan validiteten även ifrågasättas utifrån de frågor som formuleras, huruvida de verkligen representerar syftet samt huruvida dessa är uppbyggda på ett sätt som ger svar med stor validitet. Dock ökar studiens validitet i och med att fler än ett datainsamlingssätt användes samt med det faktum att transkriberade data från mina intervjuer skickades för granskning tillbaka till informanterna.<sup>32</sup>

## 5.6 Etiska aspekter

Studien följer vetenskapsrådets forskningsetiska principer.<sup>33</sup> Vad gäller *informationskravet* har barnen och deras vårdnadshavare blivit informerade kring vad studien innebär och när den skall äga rum. Även skolchef, klasspedagog och socionom har informerats. Då *samtyckeskravet* innebär att samtycke

<sup>30</sup> Kvale & Brinkmann (2010). Sid. 204

<sup>31</sup> Kvale & Brinkmann (2010). Sid. 217-218

<sup>32</sup> Patel & Davidson (1994). Sid.84-88

<sup>33</sup> Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk- samhällsvetenskaplig forskning*. Sid. 6-14

inte behöver fås om studien är av icke etiskt känslig karaktär har samtyckesinformation inte gått ut. Vad gäller *nyttjandekravet* används den insamlade informationen endast inom ramen för denna studie och kommer inte att arkiveras eller på annat sätt sparas, denna information gick ut till samtliga informanter innan de intervju- och observationstillfällena som ägde rum.<sup>34</sup> Alla namn och uppgifter i studien och de insamlade data som den bygger på är fingerade vilket är ett *konfidentialitetskrav*. Som lärarstuderande har jag även sedan tidigare skrivit under en tystnadsplikt i den kommun som studien genomfördes.

## 6 Resultat

I denna del av studien presenteras de resultat som framkommit av genomförd datainsamling. Resultaten presenteras under tre huvudkategorier formade utifrån studiens frågeställningar, dessa är: ambitioner med skapande, ambitioner med *Livets träd* och aspekter av skapande i *Livets träd*. Vidare kategorisering sker i underkategorier som växt fram genom meningskodning. De två förstnämnda huvudkategorierna belyses genom data insamlad från intervjuer och den tredje belyses med data från observationer. De citat som används från studiens intervjuer har identitetskodats till IP1 och IP2 av etiska skäl. IP1 avser den intervjuade pedagogen, IP2 avser socionomen. Det framställda resultatet analyseras sedan under rubriken *analys av resultat*.

### 6.1 Ambitioner med skapande

#### 6.1.1 Skapande som språk

*Skapande för mig är att uttrycka sig på ett annat sätt än att skriva [...] speciellt när man inte verbalt kan uttrycka sig så kan man alltid uttrycka sig med andra estetiska... man behöver inte språket för att uttrycka sig. [...] eftersom att det skapas ett träd så får man en visuell bild av det som man har inom sig. IP1*

Pedagogen framhäver att skapandeformer i undervisningen kan hjälpa språksvaga barn att få uttryck och utlopp för sina känslor, detta blir speciellt viktigt i introduktionsgruppen där endast de som knappt behandlar det svenska språket överhuvudtaget hamnar. Skapandet blir en kanal för eleverna att nå såväl pedagogen som sig själva och de kan genom denna kanal dela med sig av sina känslor och upplevelser. I detta fall menar pedagogen att en sådan kanal bildas genom att använda sig av metaforen träd.

#### 6.1.2 Kunskap genom skapande

*Det är jätte viktigt att man känner med de olika sinnen för att lära sig begrepp och förståelse [...] att man får känna av de olika dimensionerna med händerna och med andra sinnen [...] jag tror att det blir en djupare kunskap med olika sinnen [...] det finns ju olika lärostilar, då är det viktigt att alla de olika lärostilarna blir tillfredsställda [...] självklart utvecklas det praktiska. IP1*

---

<sup>34</sup> Se bilaga 2 och 3

Pedagogens skapande undervisning syftar till att förstärka kunskap genom sin förmåga att beröra ett flertal sinnen. Den varierande sinnesberöringen bidrar även till stimulerandet av olika lärstilar. Därigenom kan pedagogen nå ut till fler barn och göra undervisningen meningsfull för stora delar av gruppen. Det framhävs att det i undervisning där skapande används kan utvecklas estetiska och praktiska förmågor.

## 6.2 Ambitioner med Livets träd

### 6.2.1 Identitet

*Målet är att stärka deras identitet, att de själva ska känna att jag är det här och jag är bra på det här [...] om man har en bra självkänsla så skapar det en viss trygghet, om man har trygghet så kan man lättare ta till sig ny kunskap [...] genom att veta vem man är och vara stolt över sig själv och känna sig trygg i sig själv så kan man bemöta andra människor på ett bra sätt. IP1*

Det framkommer att identitet är en viktig del i arbetet med *Livets träd*. Pedagogerna använder sig av begreppet självkänsla som en del av den identitet som utvecklas. Den trygghet som självkänslan innebär presenteras som viktig för såväl mötet med kunskap som i mötet med den sociala verkligheten.

*Tanken är att man ska få syn på nya sidor av sig själv. Att vidga berättelserna om sig själv och sitt liv [...] genom att se hela sig och sitt sammanhang tycker jag att man kan enklare få en bild över det som är viktigt för mig i livet och det som jag vill nå och det som jag värdesätter. IP2*

Här beskrivs ambitionen med *Livets träd* som en vidgande process av självbilden. Självbilden skapas inte endast genom att se sig själv och sina förmågor, utan även genom att se sin omgivning, sina drömmar och vad som är viktigt i dessa.

### 6.2.2 Verksamhetspraktiska mål

*De kanske lär sig specifika vardagsord genom den här arbetsmetoden. Den är väldigt vardagsnära, det är upplevda händelser och de vet vilka personer de pratar om. Då blir språket mer berikat än om man sitter och läser ifrån en studiebok [...] Livets träd utgör en dokumentation till mig själv, en bedömning. Vad fungerade i den här gruppen, vad behöver de träna mer på, som en förståelse för mig att gå vidare i undervisningen. IP1*

*Livets träd* kompletterar pedagogens vardagliga undervisning då projektet bidrar till att stimulera språkanvändandet med barnens egna erfarenheter som utgångspunkt. Samtidigt framkommer en dimension där de processer som projektet medför blir underlag för bedömning och vidare planering av det pedagogiska arbetet.

*Man får se att det inte bara är jag som bär på den här erfarenheten utan det är flera och vi har upplevt det på olika sätt och gått igenom olika saker, men nu är vi här tillsammans [...] om man känner trygghet så kan man lättare ta till sig ny kunskap. IP1*

De sociala processer som metoden innebär lyfts upp som något som skapar förståelse inom gruppen och i förlängningen bidrar till en fungerande och välmående klassrumssituation. En trygg och välmående miljö kan ge individen bättre förutsättningar till kunskapsinhämtning.

*Det ska vara en process som ska röras mellan olika nivåer. Alltså innehållsnivån, det som man pratar om men också meningsskapande, då man rör sig mellan de här nivåerna. Kring upplevelser och praktiskt görande till meningsskapande. IP2*

Socionomen beskriver sina tankar kring hur *Livets träd* kan förmå eleverna att röra sig mellan olika nivåer, från praktiskt görande till meningsskapande. Vad eleverna får ned i sitt träd får således kraften att vara meningsskapande.

## 6.3 Aspekter av skapande i Livets träd

### 6.3.1 Symboler

Som tidigare nämnt undersöktes aspekter av skapande i *Livets träd* via observationer. Dessa visade att metaforen träd användes som utgångspunkt för barnens förståelse av sig själva men även som underlag för kommunikation. Trädets olika delar användes som symboler för olika delar av elevens liv där rötter symboliserade bakgrund, stammen bilden av sig själv, grenarna var drömmar och förhoppningar etc. Symbolerna användes tillsammans för att skapa ett helt träd genom att eleven funderade kring och fysiskt skapade samtliga delar av trädet. De olika delarna av trädet ritades i olika omgångar och emellan dessa samlades elever, pedagog och modersmåls lärare för att tala om sina tankar. Nedan följer ett utdrag av citat från en sådan samling där pedagogen inleder med dagens första uppgift som behandlar barnens rötter. Pedagogen ber barnen att tänka efter kring sina rötter och sedan berätta för alla i gruppen om vad de kommer ihåg från där de tidigare bott.

*Elev 1: "Where I come from, we bury people."*

*Elev 2: "Jag känner inte pappa, han dog när jag liten."*

*Elev 3: "Jag har inte pappa."*

*Elev 4: "Där jag kom från snöar inte"*

*Elev 3: "Min by, mycket blomma."*

*Elev 2: "Vi har rötter i kroppen" (Eleven pekar här på sin handled och det mönster som venerna bildar)*

Elevernas tankar grundas på en och samma symbol, trädets rötter. Då alla har erfarenhet av var de kommer ifrån leder ett uttalande till ett annat när de ser likheter med varandra. Projektet fortgår på detta sätt, olika delar av trädet skapas efterhand och diskuteras. Eleverna har i slutet av projektet ett helt träd. Därefter diskuteras träden som symboliserar elevernas liv, som en helhet. Pedagogen sätter upp dessa på väggen som en skog och de talar om att skogen består av många träd som inte är ensamma och att dessa träd kan skydda varandra mot stormar som kan angripa.

Användandet av symboler är extensivt och ovan framkommer det att metaforen inte stannar vid bilden av sig själv. När pedagogen skapar en skog får träden en ny dimension som kan kopplas till

gemenskap. Hela projektet igenom samtalar pedagogen med eleverna med hjälp av symboler för att stimulera hur barnen tänker kring vilka de är och vad de har upplevt.

Pedagog: ”Barnen förstår varandra genom sina berättelser. För det som jag har varit med om har även han.”

Symbolerna blir metaforer som syftar till att förstärka eller tydliggöra elevens förståelse genom att en visuell dimension av livet blir synlig. Symbolen träd blir med både sin helhet och sina delar en kommunikativ plattform där eleverna har någonting att utgå ifrån för att diskutera upplevelser och erfarenheter.

## 7 Analys av resultat

Pedagogens ambition med skapande har delvis en språklig inriktning. Skapandet används som kommunikationsmedel trots den nyanlända elevgruppens avsaknad av det svenska tal- och skriftspråket. Detta är särskilt intressant utifrån Vygotskijs resonemang om språk och tänkande. Språket stimulerar tänkandet genom att agera verktyg för tankar att hänga upp sig på. Tankarna får struktur, dessa strukturer bildar mening. Frågan är då om det talade språket är annorlunda än det språk som skapandet bidrar med, som kan tänkas vara bildligt. En vidare intressant aspekt av skapande som språk utifrån Vygotskijs teori är hur denna grupp, som är mycket heterogen i sin modersmålsbakgrund och därför har svårigheter att kommunicera, genom skapandet kan få kommunikationsverktyg. Genom möjligheten att kommunicera och det sociala samspel som följer med på köpet av kommunikation bildas förutsättningar för utveckling då interaktionen med andra individer och deras upplevelser stimulerar till nya erfarenheter och tankar, som i sin tur utvecklar språket och därmed tänkandet.<sup>35</sup> Dessa tankar kommer igen i intervjuvären kring frågan om *Livets träd* och vad som är ambitionen med projektet. Pedagogen nämner hur de deltagande eleverna genom metaforen träd skapar en gemensam vokabulär att samtala utifrån. Den metaforiska användningen beskrivs som ett förbipasserande av de språkbarriärer som finns. Gruppens nya sätt att kommunicera för de närmare, pedagogen menar att en sådan miljö kan beskrivas som trygg och välmående och i förlängningen inverka positivt på elevernas kunskapsinhämtning.

*Livets träd* utgår från elevens begreppsvärld för att förtydliga uppställningen av elevens bild av sig själv och sitt liv. Eftersom begreppsvärlden redan är känd för eleven blir abstrakta begrepp som drömmar, rötter m.m. en mer konkret upplevelse. Dewey menar att utbildningen alltid bör ha sin utgångspunkt i något som barnet redan har kunskap om för att området skall bli konkret och därmed stimulerande.<sup>36</sup> Att lyckas konkretisera de delar av livet som *Livets träd* behandlar bidrar till stärkt identitet då projektet syftar till att synliggöra såväl sin egen bild av sig själv som andras. En ambition med projektet *Livets träd* tycks av intervjuvären vara att det är metodens möjlighet till rörelse mellan praktiska skapande processer, erfarenhets- och upplevelsenivån samt en meningsskapande nivå som delvis gör den intressant och värd att använda sig av. Det tycks då som att den praktiska nivån för att vara meningsfull bör ha andra nivåer att pendla mellan, för att användandet skall bli meningsfullt.

Av intervjuerna framgår en syn på skapande som förstärkande av kunskapsförvärvandet. Den förstärkande funktionen utgörs av skapandets förmåga att stimulera fler sinnen än vad som stimuleras vid traditionell undervisning. Ur ett sådant resonemang finns ett flertal kopplingar till Deweys teorier.

---

<sup>35</sup> Vygotskij (1995). Sid.51-79

<sup>36</sup> Dewey (2002). Sid. 184

Hans pragmatiska syn på utbildning förutsätter en stimulans av något annat än vad den traditionella undervisningen erbjuder. Sådan stimulans kan finnas i skapande undervisning och kan vara av praktisk art. Att få skapa, göra något är att förankra en upplevelse som bygger upp erfarenhet vilket är viktig kunskap att ha med sig senare i livet, kognitiva förmågor som befäster bilden av en helhetssyn i utbildningen. Detta är vad Dewey kallar *Learning by doing*, ett synsätt som inte stannar vid att förespråka att inslag i utbildning bör vara av praktisk art utan även av sådan praktisk art att den är användbar när eleven växer upp och ska ta sin plats i samhället.<sup>37</sup> Fortsättningsvis kan praktiska inslag i utbildningen även bli en viktig del i skolans demokratiska arbete. Detta genom att den skapande undervisningen ofta innebär ett processarbete som engagerar eleven i mer än bara slutresultatet. Eleven blir då delaktig i sin egen kunskapsinhämtning vilket är ett arbetssätt som återspeglar samhällets verklighet där eget ansvar är nödvändigt för att klara av tillvaron som en självständig medborgare. Detta demokratiska deltagande kan även kopplas till ytterligare aspekter av undervisningen. Enligt den intervjuade pedagogen är detta fallet i dennes klassrum då skapande undervisning eller undervisning med praktiska inslag kan sägs vara meningsfulla för att nå dem som anses språkligt svaga.

## 8 Diskussion

Hur formuleras ambitioner med skapande undervisning och hur kan dessa ambitioner kopplas till projektet *Livets träd*? Det framkommer i resultatet av denna studie att pedagogen ser skapande undervisning som ett komplement till traditionell skolundervisning. Det finns en syn på att skapandet kan nå en djupare dimension av kunskapsinhämtandet och därmed framhävs skälet till varför skapandet har en plats i pedagogens undervisning med nyanlända. I Lpo94 erkänns värdet av skapande arbetsformer och det nämns att estetiska aspekter bör finnas representerade i undervisningen.<sup>38</sup> Skapande ses som en av de förmågor vilken skolan har som uppdrag att utveckla hos eleven. Intressant är att läroplanen talar om skapande på ett sätt som att detta inte behöver vara begränsat till skapande av bilder, musik eller andra estetiska uttryckssätt utan att skapandenaspekter skall vara representerade även i den undervisning som utgår från textarbete.

I studerandet av ambitioner med skapande undervisning har jag upplevt en viss fokus på språk och kommunikation, även om det ibland har varit underförstått. Under min första intervju med pedagogen lyftes språkliga vinster med skapande undervisning samt att skapandet kan kringgå elevers svagheter i tal- och skriftspråk. I ljuset av ett sådant uttalande anser jag att skapandet kan ses som en kompensande lösning som används när förmågor i tal och eller skrift inte anses tillräckligt utvecklade för att bedriva undervisning. I likhet med sådana tankar kring skapandets användningsområden i skolan resonerar Lindgren att estetiska arbetsformer i verksamheten kan användas i terapeutiska avsikter där barn med problem, exempelvis traumatiserade nyanlända elever, får en typ av undervisning som de har lättare för än den traditionella.<sup>39</sup> Jag tolkar det som att den traditionella undervisningen, som blir för svår för den nyanlände p.g.a. sin ovana i språket, i sådant fall undviks för att inte göra situationen än mer traumatiserande för eleven. Jag upplever dock att pedagogen talar om skapande i en mer positiv kontext än att det endast är något för elever som är traumatiserade eller har andra svårigheter. Jag tolkar det snarare som att en ambition med skapande är

---

<sup>37</sup> Dewey (2002). Sid. 231-240

<sup>38</sup> Skolverket (1994). Sid. 6

<sup>39</sup> Lindgren (2009). Sid. 176-181

som komplement till språket vilket inte endast är användbart i arbetet med nyanlända utan med alla typer av elever. Pedagoger beskriver nämligen skapandets visualiserande kraft på ett generaliserande sätt som inte tycks begränsat till de nyanlända elever hon för närvarande undervisar. Den visualiserande kraften beskrivs som en del av språket, ett bildspråk eleven har inom sig, obegränsat av vilket modersmål eller vilken nivå i språket eleven ligger på. Jag upplever att pedagogens tankar närmar sig de som Barnes framställer, när han med bildskapandet som utgångspunkt resonerar kring skapandet som kompletterande till språket utan att det bör begränsas till dem som har det svårast. Barnes talar även om en symbolvärld som stöttar eleven i sin språkutveckling, något som jag menar att *Livets träd* med sin metaforiska prägel kan bidra till. I mina observationer noterade jag ett extensivt arbete med symboler, ett arbete som pedagoger menade var till för att skapa en konkret utgångspunkt för meningsbyggnad. Barnes menar att ett sådant arbete kan ligga till grund för förståelsen av sig själv och sin omgivning vilket för oss in på avtäckandet av ännu en dimension av skapandets betydelse som består av meningsskapande.<sup>40</sup> Meningsskapande är något jag ser flera uttryck för i min studie. Den intervjuade sociologen uttrycker meningsskapande som en mycket viktig anledning till varför metoden *Livets träd* används överhuvudtaget. De uttryck som pedagoger gör för meningsskapande är underförstådda men består i aspekter som meningsfullhet i bemärkelsen att i undervisningen stimulera olika lärostilar och meningsfullhet i att finna sig själv och sin plats i omgivningen. Liberg menar att mening skapas då individen stimulerar sin fantasi och kreativitet i användandet av språket. Hon resonerar även om mening utifrån bildskapande då en sådan skapandeform effektivt kan kringgå de frustrationer som språksvighet kan bidra till när individen försöker uttrycka sig.<sup>41</sup> Detta resonemang anser jag passar väl in på *Livets träd* som metod.

Vidare finner jag de samtal som *Livets träd* innebär vara en intressant aspekt i undervisning. Detta utifrån Marner & Örtengrens tankar om vikten av reflektion som en del av undervisningen i ämnet bild. Faran med att inte behöva förklara och reflektera det som har skapats kan vara att meningen, vad verket ger uttryck för, går förlorat eller att uttrycket kommer någon annanstans ifrån än eleven själv.<sup>42</sup> Dewey talar om att undervisningen bör utveckla kognitiva förmågor som blir användbara senare i livet.<sup>43</sup> Jag ser förmågan till reflektion som en sådan förmåga och tror att den kan nås genom exempelvis skapande undervisning där själva processen, att skapa något som blir meningsfullt, är det som värderas. Om processen värderas anser jag att det möjligtvis gör eleven medveten och intresserad, eleven kan få syn på vilka aspekter som har påverkat resultatet i form av känslor, yttre påverkan m.m. En sådan förmåga, vilken jag ser som reflektiv, upplever jag vara kopplad till Lindströms resonemang om skapande förmåga. Även om begreppen reflektion och skapande kan ses som skilda innebördsmässigt menar jag att de står nära varandra. Reflektionsförmåga står enligt mig för eftertanke och förmåga att se saker ur fler perspektiv. Skapande förmåga, enligt Lindström, kan vara experimenterande, problemlösande, sökande och självvärderande. Min tanke om närhet dessa begrepp emellan är således att jag har svårt att se en reflekterande process som samtidigt inte är experimenterande och sökande. Tvärtom ser jag heller inte problemlösande och självvärderande processer utan att dessa får reflektiva inslag. För att utveckla förmågor som dessa menar Lindström att utvärdering och bedömning är av stor vikt. Utan sådana inslag kan varken läraren eller eleven vara säkra på i vilken riktning utvecklingen går. Detta resonemang för mig in på tankar om *Livets träd*, där bedömning och utvärdering av elevernas process och slutprodukt inte var ett representerat inslag. Detta skulle med Lindströms ögon möjligen vara ofördelaktigt då det är svårt att veta om eleverna själva värderar sitt arbete och hur de i så fall gör det.<sup>44</sup> Möjligen förekom viss självvärdering i och

---

<sup>40</sup> Barnes (2002). Sid.1-2

<sup>41</sup> Skolverket (2007). Sid. 11-18

<sup>42</sup> Lärarförbundet (mars, 2006). Sid. 6-8

<sup>43</sup> Dewey (2002). Sid. 231-240

<sup>44</sup> Lindström (2004). Sid. 29

med att fler elever följde samma riktlinjer och att slutprodukten var öppen i avseendet att alla kunde se den. Jag anser dock att sådan självvärdering skulle kunna inverka direkt negativt på eleven om den är av sådan art att eleven jämför sin produkt med de andras och anser att denne inte lyckas särskilt bra i någon kategori. Jag tänker mig dock att den uteblivna bedömningen av elevernas träd kan ha varit ett medvetet val av pedagogen. Detta då trädens innehåll består av personlig information som kan göra bedömningen problematisk, som t.ex. vad man anser sig vara bra på, vilka personer som är viktiga, drömmar i ens liv m.m. Min tanke är att sådan information kan bli såväl känslig som direkt onödig att bedöma.

## 8.1 Metoddiskussion

För att undersöka vilka aspekter av skapande som fanns i det pågående projektet valde jag att arbeta med deltagande observation. Observationerna fortgick väl, dock fann jag det utmanande att förutsättningslöst undersöka min fråga samtidigt som jag var del i en grupp. I efterhand funderar jag kring hur det hade varit att välja en mer strukturerad observation som utgår från ett observationsschema med uppställda kategorier skapade utifrån frågeställningen. Möjligen hade en sådan ansats underlättat min undersökande process då jag hade haft möjligheten att stå utanför gruppen och skapat mig en annan typ av översikt kring vad som pågick i klassrummet. En nackdel med denna metod för min studie är att de kategorier som skall undersökas bör vara uppställda redan från början, vilket går emot min tanke om att med inspiration av etnografisk ansats observera något förutsättningslöst. Jag tänker mig dock att en kombination av dessa två metoder kan möjliggöras genom videodokumentation. Genom ett sådant observationssätt skulle jag ges möjlighet att delta i gruppen samtidigt som jag har ett öga som ger mig översikt och ett material som dessutom är möjligt att återgå till. För att gå vidare med en sådan metod menar jag dock att det blir nödvändigt att fundera kring på vilka sätt videokamerans närvaro ändrar gruppens beteende.<sup>45</sup>

För att undersöka ambitioner med *Livets träd* och skapande undervisning arbetade jag med kvalitativa intervjuer. Jag anser att metoden lämpade sig väl för att besvara mina frågor. Dock var mina intervjuer få till antalet och därför väldigt beroende av att bli väl genomförda. Av detta skäl samt att jag inte genomfört många intervjuer tidigare anser jag att det kunde ha hjälpt studien, och i synnerhet min första intervju, att utföra en provintervju. Detta för att få möjlighet att uppleva såväl informantens som egna reaktioner på de frågor som ställs, huruvida frågor bör omformuleras samt att bli en erfarenhet rikare kring intervju som metod.<sup>46</sup>

## 8.2 Konklusion

Mina sammanfattade tankar kring studien tar sin början kring skapande som undervisningsform. I vald litteratur, den intervjuade pedagogens utsagor och läroplanen lyfts positiva aspekter av skapande undervisning fram, något jag finner intressant. Med tanke på det mångfacetterade samhälle vi idag lever i, med reklambudskap, ständig information, etnisk mångfald m.m. tror jag att det finns ett stort behov av en undervisning som stärker självmedvetande och identitet och som dessutom underlättar

---

<sup>45</sup> Patel & Davidson (1994). Sid. 54, 76, 82-84

<sup>46</sup> Dalen, Monica (2008). *Intervju som metod*. Sid. 36

kommunikationen med såväl omgivningen som med sig själv. Jag upplever utifrån studiens resultat att skapande undervisning har förmågan att göra detta.

Vidare tankar rör skapande undervisning i relation till individens plats i samhället. Såväl Júlíusdóttir som Lindstrand & Selander är inne på resonemang som handlar om att estetiken och skapandet innebär sätt att förstå världen och förhålla sig till den på.<sup>47</sup> Att finna förhållningssätt och kunna inta andras perspektiv anser jag vara enormt viktigt för ett demokratiskt samhälle där var och en behöver ta ansvar för sina handlingar för att systemet skall fungera. Jag vill dock se längre än att samhället skall bestå av fogliga medborgare som skall fungera. Jag anser att skapandet är en förutsättning för dit vi skall ta oss imorgon, i likhet med Vygotskijs tankar om att det är vår fantasi och kreativitet som skapar lösningar och därmed den framtid som vi kommer att leva i. Att finna morgondagens lösningar anser jag ingår i min egen utbildning, både som pedagog rent allmänt men i synnerhet som pedagog i ämnet teknik. Jag inser att denna inriktning färgar min syn på vad som är viktigt för samhället i framtiden men tror mig komma undan med västvärldens mer och mer omfattande fokusering på hållbar utveckling när jag avslutar denna diskussion med ett påstående: För att erhålla en framtid krävs hållbar utveckling. För att erhålla hållbar utveckling krävs innovativa lösningar, kreativa sinnen och delaktiga och ansvarsfulla världsmedborgare som har verktyg för att reflektera och ifrågasätta. För att erhålla detta krävs medvetna pedagoger som driver en medveten undervisning där skapandet har en självklar plats.

---

<sup>47</sup> Alerby & Elfdóttir (2006). Sid. 127-128  
Lindstrand & Selander (2009). Sid. 12

# Referenslista

- Alerby, Eva & Elídotír, Jórunn (2006). *Lärandets konst – betraktelser av estetiska dimensioner i lärandet*. Lund: Studentlitteratur.
- Barnes, Rob (2002). *Teaching art to young children 4-6*. (2<sup>nd</sup> edition). London: RoutledgeFalmer.
- Dalen, Monica (2008). *Intervju som metod*. Malmö: Gleerups utbildning AB
- Dewey, John (2004). *Individ, skola och samhälle*. Stockholm: Natur och kultur.
- Dewey, John (2002). *Demokrati och utbildning*. Göteborg: Daidalos.
- Einarsson, Charlotta & Hammar Chiriak, Eva (2002). *Gruppobservationer – Teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend (2010). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (2:a uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Lindstrand, Fredrik & Selander, Staffan (red.) (2009). *Estetiska lärprocesser – upplevelser, praktiker och kunskapsformer*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindström, Lars (2004). Kriterier i skapande ämnen. I Morteau & Wretman: *Betyg och utvärdering*. Solna: Fortbildningsförlaget.
- Livets Träd: <http://www.dulwichcentre.com.au/tree-of-life.html> (hämtad: 2011-01-16)
- Läraryrket (mars, 2006). Konferensrapport om kultur och estetik i skolan: *Är estetiska ämnen viktigt för demokratin?*  
<http://www.lararforbundet.se/web/shop2.nsf/81fd9969356536f5c1256e5a003339b3/4ec42507089aa15dc1257129003e3e70?OpenDocument> (hämtad: 2010-12-22)
- Nationalencyklopedin: <http://www.ne.se/estetik> (hämtad: 2010-12-22)
- Nationalencyklopedin: <http://www.ne.se/john-dewey> (hämtad: 2010-12-22)
- Nationalencyklopedin: <http://www.ne.se/lev-vygotskij> (hämtad: 2010-12-22)
- Patel, Runa & Davidson, Bo (1994). *Forskningsmetodikens grunder*. (2:a uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Skolverket (1994). *1994 års läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo94*. Stockholm: Utbildningsdepartementet/Fritzes. [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se) (hämtad: 2010-12-16)
- Skolverket (2007). *Att läsa och skriva – forskning och beprövad erfarenhet*. Stockholm: Liber distribution. <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1887> (hämtad: 2010-12-22)
- Trost, Jan (2005). *Kvalitativa intervjuer*. (3:e uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk- samhällsvetenskaplig forskning*. <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> (hämtad: 2010-12-16)
- Vygotskij, Lev S (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos.

# Bilaga 1

Hej alla föräldrar,

Mitt namn är Henni Mahboubi och jag är lärarstudent på (Xskolan). Under november kommer jag att göra en studie om hur (klasspedagogen) arbetar med skapande undervisning med sina elever. Jag kommer att dokumentera min studie med hjälp av observationer i klassrummet.

Om ni har några frågor gällande detta så hör gärna av er till (klasspedagogen).

Vänliga hälsningar

Henni Mahboubi

# Bilaga 2

Hej (klasspedagog),

Jag behöver göra två intervjuer med dig. En innan det arbete som jag ska följa börjar samt en intervju efter. När kan du hitta tid för detta? Jag är flexibel. Räkna med att en intervju tar ca 40 min.

Intervjuerna är för mitt uppsatsarbete, jag kommer inte använda ditt namn på något sätt. Jag har inte som mål att "sätta dit" någon heller, så obekväma frågor kommer att utebli. Om du tycker att vissa frågor blir obekväma så är det okej att säga ifrån. Jag hoppas att jag inte skrämmer dig eller så, jag måste bara informera dig innan vi börjar.

Ser fram emot att ses!

Kram, Henni

# Bilaga 3

Hej (socio)nom,

Hoppas allt är bra med dig. Tack för din tid senast, det var väldigt roligt att få träffa dig och höra mer om projektet Livets träd.

Jag har transkriberat din intervju, du kommer att aidentifieras i uppsatsen. Jag kommer inte att använda detta material i något annat syfte än detta. Jag bifogar den till dig så att du får en överblick av det vi har pratat om osv.

Tusen tack igen, hoppas att våra vägar korsas igen :-)

God jul & gott nytt,

Henni

# Bilaga 4

## Intervjufrågor

### Frågor till klasspedagog, tillfälle 1 av 2

1. Vilken utbildning har du?
2. Hur ser din tjänst ut idag?
3. Vad är Livets träd, kan du beskriva projektet?
4. Varför anser du att metoden är relevant för denna målgrupp?
5. Hur upplever du att barnen upplever metoden?
6. Anser du att metoden fungerar som ett komplement till språket?
7. Vad innebär skapande för dig?
8. Anser du att verksamheten jobbar med skapande arbetsformer?

### Frågor till klasspedagog, tillfälle 2 av 2

1. I din förra intervju så nämnde du att en ambition med skapande undervisning var att stärka elevernas identitet, det här med livets träd. Hur har nuvarande projekt arbetat mot målen?
2. Du talade även om ökad självkänsla, hur upplever du att projektet har strävat efter att införliva den ambitionen?
3. I din förra intervju så nämnde du ”det vidgade textbegreppet”, kan du berätta lite mer om hur du kopplar det till skapande?
4. Senast så lyfte du fram vikten av att göra bedömningar på andra saker än text för att ta hänsyn till olika lärostilar, hur får du detta i undervisningen?

### Frågor till socionom

1. Vilken utbildning har du?
2. Vad har du för uppdrag?
3. Kan du berätta om Livets träd?
4. Hur jobbar ni med Livets träd i skolor?
5. Hur kommer det sig att ni jobbar med denna målgrupp?
6. Har fantasi utrymme i Livets träd som metod?

Stockholms universitet/Stockholm University  
SE-106 91 Stockholm  
Telefon/Phone: 08 – 16 20 00  
[www.su.se](http://www.su.se)



**Stockholms  
universitet**