

YRKESHÖGSKOLAN

NOVIA

I MÖTET SKAPAR VI VARANDRA

Introduktionskurs till högskolestudier vid Jakobstadsenheten

JAANA ERKKILÄ (red.)



I MÖTET SKAPAR VI VARANDRA

Introduktionskurs till högskolestudier vid Jakobstadsenheten

JAANA ERKKILÄ (RED.)

SAMMANFATTNING

Syftet med denna publikation är att dokumentera kursen Introduktion till högskolestudier vid Jakobstadsenheten. Kurshelheten omfattar en sex veckors period i början av terminen. Målsättningen är att studerande arbetar gränsöverskridande i projekt med att utforska uttryck i tal, skrift, bild och gestaltning. De olika konstformerna möter varandra och studerande arbetar både individuellt och kollektivt. I grupper skapar studerandena projekt utgående från ett övergripande tema. Projekten presenteras under en gemensam avslutning och studerandena ger varandra feedback. Projektet dokumenteras i en portfolio. Introduktion till högskolestudier omfattar de olika moment som anges i studieplanen. En studieresa till Helsingfors ingår i Introduktionskursen.

SUMMARY

The purpose of this publication is to document the course Introduction to University Studies at the Jakobstad unit of Novia University of applied sciences. The whole course includes a six-week period at the beginning of the semester. The goal is that students work in cross-border projects exploring expression in speech, writing, illustration and performance. The various art forms meet each other and students work both individually and together. In groups, students create projects based on an overall theme. The projects are presented at the end of the course and students give each other feedback. The project is documented in a portfolio. Introduction to University Studies covers the various topics listed in the syllabus. A study trip to Helsinki is part of introductory course.

Utgivare: Yrkeshögskolan Novia, Wolffskavägen 35 B, 65200 Vasa, Finland
© Yrkeshögskolan Novia
Redaktör: Jaana Erkkilä
Novia Publikation och produktion, serie R: Rapporter 3/2014
ISBN 978-952-5839-88-3 (online), ISSN 1799-4179
Layout: Jessica Taipale / Kommunikatören

INLEDNING

Denna publikation presenterar ett exempel på hur nya studerande inom kulturområdet kan introduceras till yrkeshögskolestudier utgående från en grundläggande tanke om samverkan mellan olika konst- och kulturprogram och dess koppling till pedagogik och forskning inom konstområdet. Även om publikationen behandlar en introduktionskurs inom Yrkeshögskolan Novia, tror vi, att upplägget kan tillämpas och inspirera även andra yrkeshögskolor.

Lektor Ingela Bodbacka-Rak beskriver introduktionskursens innehåll och målsättningar. Hon visar hur man kan knyta ihop innehållsmässigt krävande projektrubriker med studerande från olika utbildningsprogram och samarbeta målinriktat inom ramen för en gemensam kurs. Bodbacka-Rak gör en sammanfattning av kursen på följande sätt: *”Detta, det bransch- och programöverskridande upplägget och samarbetet med både lärare, personal och studerande har varit en styrka och har bidragit till det goda resultat som framkommit i utvärderingar av såväl studerande som lärare. Samarbetet är styrkan, utmaningen är att i helheten uppnå en förståelse för diversiteten inom kulturområden och samtidigt utveckla det eget uttrycket, utgående från musik, bildkonst, fotografering och formgivning.”*

Bettina Backström-Widjeskog, pedagogisk utvecklare inom Yrkeshögskolan Novia, konstaterar att allt verkligt liv är ett möte. Hon betonar studerandecentrerade metoder och konstruktivistisk pedagogik som en ledande princip i Novias pedagogiska strategi. Backström-Widjeskog tar även upp vikten av lärarens förmåga att skapa ömsesidig respekt och förtroende mellan lärare och studerande.

Forsknings- och utvecklingsledare Jaana Erkkilä fokuserar på vikten av att arbeta med text och forska inom konstområdet. Erkkilä lyfter fram en diskussion och frågeställning kring forskning och bearbetning av text inom konstområdet.

Forskare och lärare Birgitta Snickars von Wright har en bred erfarenhet av att undervisa i kreativt skrivande och hon har också föreläst om vikten av berättande och story-telling inom konst- och kulturområdet. Artikeln belyser vikten av gruppdynamik och hur viktigt det är att kunna bygga en känsla av samhörighet redan i den inledande fasen av studierna.

I sin artikel betonar forskningschef/prorektor Birgitta Forsström vikten av forskning och utveckling för att kunna upprätthålla kvalitet i undervisningen. Forsström konstaterar att den övergripande och långsiktiga målsättningen med forskning och utveckling är att stärka välfärden och konkurrenskraften och samtidigt bidrar också forskning till att utveckla de olika yrkesområden som finns representerade inom Yrkeshögskolan Novia.

Jaana Erkkilä, Redaktör

Ingela Bodbacka-Rak, lektor

KURSEN INTRODUKTION TILL YRKESHÖGSKOLESTUDIER

BAKGRUND

För några år sedan i samband med planeringen och färdigställandet av en ny läroplan 2010, beslöt lärarna inom det visuella området i Nykarleby att genomföra kursen Introduktion till yrkeshögskolestudier som en gemensam, program- och branschöverskridande kurs förlagd till de fyra inledande veckorna av studierna. Introduktionskursen omfattning är 6 studiepoäng (SP). Ambitionen var och är fortsättningsvis att genom samarbete med både lärare och studerande med utgångspunkt i en konstruktivistisk pedagogik med fokus på ett projektifierat lärande uppnå goda resultat i en kreativ och utvidgad atmosfär. Samtliga studerande får en möjlighet att använda och bidra med sina respektive intressen och styrkor och samtidigt få en kännedom om den egna högskolan. Ytterst har målet varit att gemensamt motivera och inspirera de studerande i sina fortsatta studier inom kulturområdet. Tyngdpunkten har också varit att lära känna varandra och lära av varandra såväl inom det egna utbildningsprogrammet som övriga utbildningsprogram.

DEN STRUKTURELLA STUDIEHELHETEN

Kursen består av tre olika kurshelheter som planerats och utformats så att de samverkar och bildar en överskådlig helhet.

Del 1, 1 SP

Kursen Introduktion till yrkeshögskolestudier inleds med *allmän information* om yrkeshögskolan Novia. Här ges information om studieorientering branschvis och generellt såsom administrationen, studiestöd, hälsovård, studiehandledning, Winha Wille, bibliotek m.m. Denna sekvens utgör en mer eller mindre traditionell introduktionskurs.

Del 2, 1 SP

Den andra sekvensen, utgörs av *kreativt skrivande*. Syftet med den här delen av kursen är att öppna upp för den konstnärliga processen och för det egna uttrycket. Kursen fungerar som en helhet där de studerande tar del av varandras erfarenheter och bakgrund för att lära känna varandra. Processen bidrar till förståelse för varandra utgående från egna korta berättelser och reflektioner. Efter att helheten kreativt skrivande genomförts uppnås en "bas" för att starta de olika projektuppgifterna i grupp. Under den här sekvensen har de studerande indelats i olika projektgrupper och även fått projektuppgifter. Kursdelen kreativt skrivande avslutas med att varje grupp gör ett *manifest* och presenterar sina intentioner och tankar kring projektuppgiften. Projektet genomförs i den tredje sekvensen av kursen.

Del 3, 4 SP

Den tredje sekvensen omfattar genomförande och "görande" av olika projektuppgifter och ett praktiskt genomförande som resulterar i någon form av en produkt som presenteras och avslutar hela kurshelheten. Det kan vara en utställning, en performance, en film, en installation eller en konsert. Inom den här sekvensen ingår också en gemensam exkursion till Helsingfors på två dagar med en övernattnings. Syftet med exkursionen är att bekanta sig med viktiga och inspirerande utställningar

utgående från de olika programmens inriktningar. Ett annat viktigt syfte med exkursionen är att umgås, uppnå en gemenskap och samtidigt uppleva det hela gemensamt.

DEN UNDERVISANDE PERSONALENS ROLL

Den övergripande målsättningen är att kurshelheten genomförs programöverskridande där lärare och studerande tillsammans utforskar och skapar relevant kunskap utgående från de givna projektuppdragen som utformats och planerats av lärare.

Tanken är att lärare från de olika programmen samarbetar både i planering och handledning, detta genomförs i schemalagda gemensamma handledningstillfällena och den undervisande personalens roll är att främst *handleda och motivera* de studerande, att leda de studerande framåt i sina projekt.

PROJEKTUPPDRAG OCH PROJEKTRUBRIKER

Ett övergripande tema för kurshelheten är *Hållbar utveckling* med betoning på konstnärlig, kulturell, social och ekologisk hållbarhet ur ett brett och utvidgat perspektiv och utgående från de studerandes utgångspunkter och infallsvinklar.

Hållbar utveckling har fungerat som en övergripande paraplyrubrik för samtliga projektgrupper och utgående från den övergripande rubriken har sedan olika underrubriker eller projektuppdrag tilldelats de olika grupperna. Grupperna av studerande är sammansatta av studerande från olika program.

Första gången kursen genomfördes, hösten 2010, låg fokus uttryckligen på konstnärlig hållbarhet. Projektuppdraget var att på olika sätt gestalta och visionera kring vilken roll konstnärer och formgivare spelar i ett framtida samhälle, 2020. En studerandegrupp valde då att uttrycka sig i form av en performance som utgjordes av en vision av ett framtida kulturparti.

Det andra året 2011, var inriktningen *Kontinenten Afrika* i växelverkan med resten av världen utgående från ett konstnärligt och kulturellt perspektiv, avstamp och *inspiration* utgick från ARS 2011 på Kiasma i Helsingfors. En projektgrupp arbetade med återanvänt material i en samhällelig kontext inspirerad av traditionen.

Det tredje året, 2012, var temat *Att gro* och förståelsen av att gro och växa såväl individuellt som kollektivt. Bland annat utmynnade projektuppdraget i en animation med tankar på det första egna hemmet. Material till animationen baserade sig på intervjuer.

Hösten 2013 är fokus på *Mat och föda* med betoning på vad som är viktigt för att överleva och på vad som är viktigt att bevara för kommande generationer. Årets introduktionskurs involverar förutom studerande från det visuella området även musikstuderande i det gemensamma Campus Allegro i Jakobstad.

Manifest

För hållbar utveckling

Vi tror på hållbar utveckling. Som konstnärer har vi ett ansvar gentemot nästa generation. Det vi producerar idag skall varken skada människan, miljön eller ekonomin. Vi vill att man även i framtiden kan njuta av samma förmåner som vi gör idag.

För att främja hållbar utveckling tänker vi:

- Sortera våra sopor, återanvända det vi kan.
- Understöda inhemska produkter och tillverkare.
- Använda oss av naturmaterial, sådant som är nedbrytbart eller går att återanvända.
- Medvetet främja industrier och företag som delar samma tankar och värderingar om hållbar utveckling.
- Genom våra produkter väcka ett intresse för hållbar utveckling hos såväl andra inom samma bransch som allmänheten.

KURSANSVARIGAS PERSONLIGA KONKLUSION

Det bransch- och programöverskridande upplägget och samarbetet med både lärare, personal och studerande har varit en styrka och har bidragit till det goda resultat som framkommit i utvärderingar av såväl studerande som lärare. Samarbetet är styrkan, utmaningen är att i helheten uppnå en förståelse för diversiteten inom kulturområden och samtidigt bibehålla och få utveckla sitt eget uttryck, utgående från musik, bildkonst, fotografering och formgivning.



Foto: Anders Aromäki

Bettina Backström-Widjeskog, PeD

”ALLT VERKLIGT LIV ÄR MÖTE”

Inom Yrkeshögskolan Novia har vi utvecklat en pedagogisk strategi som inleds med orden ”På Novia står lärandet i centrum”. All vår verksamhet bygger med andra ord på ambitionen kunskapsutveckling, inte enbart för de studerande, utan även för personalen. Den övergripande målsättningen är att våra studerande skall vara attraktiva på arbetsmarknaden och att sysselsättningen/anställningsbarheten bibehålls för de utexaminerade. Vi hävdar att denna målsättning uppnås genom att erbjuda utbildning som är arbetslivsförankrad, som integrerar forskning och utveckling, som fostrar till företagsamhet och hållbar utveckling och som ger beredskap att fungera i ett internationellt sammanhang. Vi strävar efter att stöda de studerande till personlig och professionell tillväxt och mer konkret formulerat är målsättningen att utbilda modiga, ansvarstagande och initiativrika kunskapssökare. Hur detta låter sig göras förklaras genom att hänvisa till konstruktivism och studerandecentrerade metoder där kunskapsutveckling och förståelse sker genom aktiv kunskapssökning och reflektion. Lärarens uppgift är att handleda i det pedagogiska mötet.

Men hur kan vi som lärare skapa möten som leder till kunskapsutveckling? Dagens kunskapseffektiva utbildningsinstitutioner är mindre inriktade på att förstå och förklara och mer inriktade på att bedöma om utbildningen når de uppställda målen. Samtidigt måste vi även koncentrera oss på att minska kostnaderna och öka intäkterna. De internationella mätningarna får allt större utrymme i utbildningspolitiken och finansieringen blir resultatbaserad. Owe Wikström har hävdad att vi lever i en kultur där instrumentella värden är huvudordet. Idealen är åtgärd och resultat, att prestera, och att prestera effektivt. Vi bör, i motsats till detta, stå upp för det humanistiska idealet, där fokus ligger på process, men framförallt på eftertanke, klarsyn, mognad, överblick och besinning. Kunskaperna verkliggörs först då de upphör att vara likgiltiga, neutrala instrument. Det är i meningsfullheten som likgiltigheten försvinner och de skapande krafterna tar vid.

Men förutom att skapa förutsättningar för att ”verkliggöra” kunskaper har utbildningsinstitutionerna även en existentiell uppgift: att vara en mötesplats. I campus Allegro har arkitekt Roger Wingren uttalat visionen om campuset som en mötesplats där materiella, psykiska och andliga krafter möts, kolliderar med varandra och blandar sina definitiva innebörder och öden. Campus Allegro är skapad att bli en lärmiljö där kreativitet och kulturell delaktighet råder. Hur skapar vi denna lärmiljö?

När kraven på effektivitet och ökad genomströmning ökar blir det ännu viktigare för läraren att fråga sig ”Vad bidrar jag med, vart strävar jag med mitt arbete, och vem vill jag vara som lärare och medarbetare”. Diskussionen i denna artikel utgår från dessa frågeställningar. Ambitionen är inte att komma fram till konkreta svar, utan snarare att väcka till eftertanke och reflektion kring frågor som berör lärarroll och kunskapsutveckling i relation till den alltmer kunskapseffektiva synen på bildning. Fokus utgör pedagogikens tredje diskurs, det vill säga *mötet*. Den första pedagogiska diskursen utgår från läraren och den auktoritet som tillskrivs lärararbetet. Kunskapen ses som instrumentell och överförbar. Det blir lärarens uppgift att överföra kunskapen, gärna på ett strukturerat och intressant sätt till de studerande som inhämtar och reproducerar kunskapen. Den andra diskursen fokuserar på de studerande och utgår från studerandes kunskapssökande. Kunskapsutvecklingen ses därmed som icke-dualistisk. Studerandecentrering och konstruktivism är perspektiv som ankommer denna diskurs. Det tredje steget blir då det pedagogiska mötet, där kunskaper verkliggörs. Trots att frågorna ovan verkar lärarfokuserade är tyngdpunkten ändå på mötet. Genom att medvetandegöra de egna ambitionerna och begränsningarna utvecklas förutsättningarna för att åstadkomma genuina möten, såväl pedagogiska som kollegiala. Allt verkligt liv är möte, säger dialogfilosofen Martin Buber.

VAD BIDRAR VI MED?

I våra läroplaner har vi formulerat kompetenser som beskriver de ämnes- och yrkesmässiga målen efter genomgången kurs. Vi bemödar oss om att ha klara rutiner och processbeskrivningar för olika moment inom utbildningen. Kontakten till samhället och det yrkesliv som väntar är betydelsefullt. Likaså att kunna erbjuda på forskning baserad utbildning. Jag citerade ovan målsättningarna utgående från Novias pedagogiska strategi. I den betonas studerandes personliga och professionella utveckling.

Enligt Whiteley (Bergem 2007) visar såväl systematiska analyser som erfarenheter att högskolor tar lätt på sin förpliktelse att stimulera utvecklingen av studerandes personlighet. De flesta länder prioriterar den yrkesmässiga utvecklingen och tar för givet att ämnesstudierna skall resultera i personlighets- och karaktärsutveckling. Jag är benägen att hålla med om att personligheten kan utvecklas i

relation till den yrkesmässiga utvecklingen, men detta förutsätter att läraren är medveten om hur pedagogiska möten kan skapa förutsättningar för denna personliga utveckling. Detta blir då en didaktisk fråga. Förutom att koncentrera sig på att utveckla mätbara, välformulerade kompetenser, som är tydliga för de studerande, reflekterar läraren kring hur man på bästa sätt skapar förutsättningar för att nå de uppsatta kompetenserna. I samband med detta uppkommer utmaningen hur man kan stimulera de studerandes personliga utveckling. Får de studerande tillräckligt stor frihet att tänka och handla självständigt utifrån de valda arbetsformerna? Lär de sig att ifrågasätta, problematisera, samarbeta? Ges de möjlighet till eget skapande samt reflektion kring det egna kunskapsbehovet och meningsskapandet? Genom att ställa bland annat dessa frågor kan läraren utveckla sin handlingsberedskap mot såväl effektivitet som ansvarsfullhet i sin yrkesutövning.

Inom kursen *Introduktion till högskolestudier* får nya studerande information om högskolestudierna. Här blir de medvetna om vad studierna innebär, vilka förväntningar och ansvar som sätts på dem, att de kan utvecklas i gruppen genom att ge och ta emot feedback, reflektera och problematisera. Den studerande skall kunna svara på frågorna ”Varför är jag här?”, ”Vad är min insats?” och ”Vad förväntar jag mig av mina studier?”. Då görs den studerande ansvarig för sin utbildning. På samma sätt bör läraren kontinuerligt ifrågasätta och utvärdera sitt arbete. ”Varför gör jag som jag gör?” och ”Vad leder det till?” Att vara människa innebär mycket mer än att tillägna sig kunskaper säger den ryska filosofen Nikolaj Berdjajev - det handlar om att upptäcka och avslöja det som vill bli upptäckt och det som vill bli avslöjat. Där denna nyfikenhet saknas, saknas också framtidshopp.

DET PEDAGOGISKA MÖTET

Lärarens uppgift är att handleda i det pedagogiska mötet skrev jag ovan. Vad innebär detta pedagogiska möte? Nedan kommer jag att diskutera mötet, eller det mellanmännliga, utgående från bland annat Martin Buber, Jonas Aspelin, fil.dr och professor i pedagogik vid Malmö högskola och Knud E. Løgstrup, filosof, teolog och etiker. Gemensamt för dessa är att de sätter Jag-Du-förhållandet i centrum. Med detta menas relationen mellan två subjekt. Den andra dimensionen utgörs av ett Jag-Det-förhållande, det vill säga en subjekt-objekt relation. Beroende på vilket förhållande Jaget intar i relationen, får parten antingen karaktären av ett Det eller ett Du. Jag-Det skapar ofta trygghet, kontroll och förutsägbarhet i relationen, det skapar mental och social ordning. I denna relation kan vi samverka, handla tillsammans. Men det är i Jag-Du relationen som vi möter liv, där den genuina samvaron uppstår. Relationell pedagogik står för *sam-verkan* baserad på *sam-varo*. Vi både verkar och är ¹ tillsammans.

Buber (1993b) hävdar att en central pedagogisk ambition är att göra den studerande ansvarig för sig själv, för sina studier och för sitt liv. Lärarens uppgift är att svara an, respondera, på studerandes handlingar och samtidigt ansvara för sig själv och sina handlingar. Utbildningens egentliga syfte är då, enligt Buber, inneboende i aktiviteten, i handlingen, och förverkligas genom möten mellan lärare och studerande. En verksamhet där man mekaniskt transporterar stoff från en källa till en annan, reproducerar och imiterar, faller utanför det Buber kallar pedagogik. Han vill inte gärna beskriva undervisning i termer av överföring, utan poängterar att den studerandes potentiella kraft och nyfikenhet aktualiseras i mänskliga möten. Kunskapsstoffet har en Du-prägel, vilket baserar sig på uppfattningen att den studerande lär sig inget av värde om hon inte själv är involverad i processen och denna invol-

1 i betydelsen ser, bekräftar och respekterar varandra

vering sker med hjälp av meningsfullt kunskapsstoff och mänskliga möten.

I dessa mänskliga möten finns lärare på plats som vägvisare. Utan vägvisning kan inte den studerande utföra sitt uppdrag. Det pedagogiska mötet innebär således en existentiell kommunikation mellan en som funnit riktning och en som håller på att göra det (Friedman, 2002). Detta synsätt hävdar att den studerande inte kan finna sin väg utan vägvisare, men inte heller genom att läraren säger vart och hur den studerande skall gå. Buber påpekar att en sann lärare strävar efter att öppna perspektiv och visa på en möjlig väg, inte en ståndpunkt. Enligt Aspelin (2010, s. 90) kan uttrycket tolkas så att den studerande har att ”söka sin personliga riktning och pedagogen har att hjälpa honom finna den. Pedagogens riktning och elevens riktning är inte identiska, men för att vara sann och verkningsfull måste den förra avpassas till den senare.” Pedagogik är för Buber en verksamhet som ”lyfter” de studerande, som öppnar sinnen och gör det möjligt för dem att förstå den värld de befinner sig i och som inspirerar dem att gå sina egna vägar.

Buber talar om förtroende, konfirmering och omfattning i det pedagogiska mötet. Läraren måste förtjäna den studerandes *förtroende*. Det gör han genom att svara an på den studerande, se denne och ”avpassa sig” till denne. I denna förtroendefulla relation tar parterna ansvar för sina handlingar gentemot varandra. Det råder en ömsesidig respekt.

Konfirmering handlar inte enbart om att acceptera och bekräfta den andre sådan han är, utan även svara an på och bejaka honom sådan han är på väg att bli. I och med att läraren ser den studerandes potential uppmuntras den studerande att ”lyfta sig”, att anstränga sig och utföra det arbete som krävs för att nå målet. Genom konfirmering sporrar således läraren den studerande till främatskridande och utveckling.

Med omfattning menar Buber förståelse av den andre, man blir delaktig i dennes verklighet. Han säger att

”den människa som har till yrke att influera påverkbara människor måste hela tiden uppleva sina göranden och låtanden från motsidan (och ibland verkar det vara mycket mera fråga om ett ”låttande”² än ett ”görande”). Utan att den handling hans själ utför på något sätt försvagas måste han samtidigt befinna sig på mottagarsidan, på den punkt i den andra själen som träffas av budskapet” (Buber, 1993b, s. 66).

Buber skiljer dock mellan omfattning och empati. Empati innebär här att känna in den andre så långt att det egna jaget exkluderas, medan jaget i och med omfattning enbart breddas och berikas. Aspelin (2010, s 111) tolkar Bubers (1990, s 55) perspektiv på det mellanmänskliga och refererar: ”Så långt som jag är vaksam och medveten om den andre sådan hon verkligen är blir jag en del av det mellanmänskliga. Så långt som jag behandlar henne som ett från mig åtskilt föremål främmandegörs jag från henne och hämmar det mellanmänskligas tillväxt.”

Det pedagogiska mellanmänskliga mötet visar sig i dialogen. Aspelin (2010, s 120f) konstaterar att dialog alltid är möjlig men kan aldrig tas för given. I sin tolkning av Buber (1993a) poängterar Aspelin att sättet, på vilket människan förhåller sig i relationen, har en avgörande betydelse för om det blir en äkta dialog eller enbart ”falska uttryck”. Äkta dialog uppstår då någon blir närvarande inför någon annan. Aspelin refererar till Bubers sätt att se på relationen mellan Jag och Du som ett *interperso-*

2 dvs vi måste vara lika måna om att lyssna och tillåta som att tala (min anmärkning)

nell, inte ett *intrapersonellt* skeende. ”Oavsett vilken social kontext jag är delaktig i – om jag står ansikte mot ansikte med en annan människa eller om jag relaterar mig till en annan människa imagi- närt – är äkta dialog ett själarnas möte” (ibid, s 121).

Läraren utsätts ständigt för möten, tillfällen till dialog och kommunikation. Hur väljer läraren att förhålla sig i dessa tillfällen? Den *tekniska dialogen* är ingen egentlig dialog, utan en monolog, eftersom läraren då intresserar sig endast för kommunikationens innehåll men inte för den eller de personer han kommunicerar med. Denna är liksom den *förklädda dialogen*, där det handlar om att tala *till* någon och för sig själv, men inte *med* den andre, vanlig i undervisningssammanhang. Aspelin (2010, s 132) varnar för att vi inte kan utgå från att föreläsningar per definition är tekniska eller förklädda dialoger och att grupparbeten och projektifiering är dialogiska. Den äkta dialogen innehåller moment som oliktankande och mångtydighet, det handlar om att mötas i ögonblicket och tala *med* varandra. Det är ett förhållningssätt vi kan sträva efter i vårt lärararbete. ”Vad det kommer an på är att man ”har mottagaren påslagen”, är öppen för stundens tilltal och ger ögonblicket svar. Med en sådan attityd till världen kan äkta möten uppstå”, konstaterar Aspelin (ibid, s.135).

Enligt Buber är relationer lärandets plattform, där vi når verksamhetens mål. Det är i relationen vi kan åstadkomma utveckling. Men han framhåller också att det äkta mötet inte kan tas för givet. De uppstår inte automatiskt och kan inte fångas av några modeller, operationaliseras med principer eller frambringas med fasta handgrepp. Aspelin (2010, s. 88) uttrycker äkta möten:

”De kan inte ges någon rättvis skildring med vetenskapliga begrepp eller andra slags representationer. De uppstår sällan, och kanske alltmer sällan. De kan inte skapas, inte läras ut, inte behärskas, inte kontrolleras, inte hanteras eller bedömas. Vi kan påverka dess villkor och verka för att omständigheterna blir så goda som möjligt. Men vi kan inte utgå från att våra insatser, antingen de nu är av politiskt, organisatoriskt, socialt eller individuellt slag, främjar ett autentiskt liv. Sådana åtgärder har, hur goda intentionerna än må vara, stundom en benägenhet att gå på tvärs mot sina mål. Rationaliteten åtföljd av irrationalitet. Förutsägelser bryts av det oförutsägbara. Vi pedagoger står inför en prekär uppgift. Och sådan är människans lott, enligt Buber.”

DEM VILL JAG VARA SOM LÄRARE OCH MEDARBETARE?

”Beakta tre ting. Vet varifrån du kommer, vart du är på väg och inför vem du är ansvarig.” Martin Buber

Enligt Buber är läraryrket det yrke som samhällets öde vilar på, och blir därmed det viktigaste yrket. Yrket är lika viktigt som det är krävande påpekar Bergem (2007). Relationen, eller det äkta mötet, är själva kärnan i den pedagogiska aktiviteten konstaterades ovan, liksom att detta möte inte kan behärskas eller organiseras. Det som blir kvar är då den egna reflektionen. Vem vill jag vara? Hur vill jag agera?

Frågan vem jag vill vara bör alltid relatera till vem jag vill vara i *relation* till min omvärld. Jones (2008) undersöker fenomenet pedagogiskt förhållningssätt och bygger på antagandet att det primära i utbildning inte är hur människor betar sig mot varandra, utan hur man förhåller sig till varandra. Förhållningssättet är inget man kan påklistra eller kräva. Först då vi tolkar vår uppgift som ett personligt och existentiellt ansvar får hållningen fast förankring. Jones använder termerna *till-tal* och *an-svar*. Genom bindestreken vill hon visa på att det läggs in en särskild betydelse i konstruktionen än i det vardagliga bruket av orden. Hon förklarar att man som lärare uppfattar allt man är med om, vad de

studerande gör och hur man själv agerar, som ett existentiellt till-tal, vilket fordrar att man personligen svarar an på det till-talet. Detta kan jämföras med att vi inte bara sam-verkar, utan vi gör det i sam-varo.

Det finns något unikt i varje möte mellan lärare och studerande. Arbetet kan inte sammanfattas i någon formel eller utövas enligt någon instruktionsbok. Lärarskicklighet formuleras ofta som förmåga till social sensitivitet. Det kräver en vilja och förmåga att sätta sig in i den andres position. Det kräver inlevelse, intuition och äkthet. ”Lärarens insikt om det mellanmänniska som pedagogikens grundsten är en implicit men oundgänglig förutsättning för att hon ska kunna bidra till genuina lärprocesser. Det mellanmänniska uppkommer inte av personligt engagemang, men inte heller utan det.” (Aspelin, 2010, s 111). Den pedagogiska relationen är en etisk relation.

Den danske teologen och etikern Knud E. Løgstrup (1994) säger att etiken inte kan ge oss direkta svar hur vi bör leva eller uppföra oss mot andra. Inte heller kan den svara på hur vi bör uppträda som yrkesutövare. Livet är alltför mångfasetterat och komplext sammansatt. Däremot kan etiken avslöja drag i vår relation till studerande och kollegor som istället för trygghet och acceptans, skapar rädsla och distans. I etikens ”mottljus”, det vill säga det ljus som likt kvällssolen blottlägger smutsen på fönsterrutorna, är det möjligt för läraren att upptäcka betänkliga och ofördelaktiga drag i samspelet med studerande, kolleger och samarbetspartners. Aspekter som man lätt bortser från under en stressig arbetsdag. (Bergem, 2007)

Det finns många skäl till att vi både som privatpersoner och yrkesutövare inte förmår upptäcka de betänkliga sidorna av vårt uppträdande, fortsätter Bergem (ibid) sitt resonemang. Han menar att ”blindheten” i vissa fall är ett resultat av medvetna försök att tränga bort dessa aspekter. Men det kan också vara så att de drag som kan ifrågasättas är så allmänt accepterade i den yrkeskultur vi socialiserats in i att vi aldrig gjort dem till föremål för en kritisk granskning eller för medvetna reflektioner.

Dessa drag eller attityder påverkar vårt beteende. De är inte alltid så enkla att förändra. Stabila attityder eller beteendemönster kan betraktas som dygder påstår Bergem (ibid, s. 43f). Han menar att en dygdetisk tolkning av attitydbegreppet, lärarens förhållande till sina studerande och lärarens yrkesetik kan ha många positiva konsekvenser. Som exempel nämner han att det är lätt att ansluta sig till åsikten att lärare bör vara rättvisa, omsorgsfulla, tillitsfulla, tålmodiga, opartiska, osjälviska, kloka, kunskapsrika, skickliga, engagerade, se den studerandes speciella förutsättningar osv osv. Detta perspektiv kan relateras till den första pedagogiska diskursen och till den tidiga lärarforskningen. Denna forskningstradition var ensidigt upptagen av vilka personliga egenskaper och dygder lärare borde besitta.

I och med den tredje diskursen refererar Aspelin och Persson (2011, s 135) till Bingham och Sidorkin (2004) som i *No Education Without Relation* lyfter fram att det i dagens utbildningsinstitutioner saknas levande gemenskap mellan människor, en sådan gemenskap som är en förutsättning för att stabila och hälsosamma själv ska kunna byggas. Man blir inte bemött som den man är utan hanteras som ting eller roller i ett socialt system. Om man upplever sig själv som i grunden ensam är man ständigt på sin vakt och oroar sig för hur man värderas av andra. Allt man gör blir ett potentiellt uttryck för inre brister och personlig otillräcklighet. Individualismen göder inte enbart en bristande självtillit utan också misstro mot andra och ett aktivt sökande efter jämförelse. Man söker tecken på andras misslyckanden och brister för att kunna höja det egna jagets värde. Öppenhet och ömsesidigt förtroende inom personalen är en avgörande förutsättning för samarbete. Likaså har ledaren en central roll i att skapa en god atmosfär byggd på tillit och respekt för vars och ens kunnande. Vi stärker och kompletterar varandra.

En studentkurator citeras i Gren (2008, s.65) som framhåller att människosynen har förändrats. De studerande hon tar emot i sina terapisaamtal hävdar att det som värderas i dag är det som omvärlden kan mäta och jämföra. Studerande upplever att de är vad de presterar och värderas utifrån det de gör och visar upp. Människan i sig har inget värde. Vad är vår uppgift som lärare i en sådan värld? Bedömning, jämförelse och spelregler är naturliga delar av livet, såväl i studier som i arbetsliv. Resultat bedöms, vi lär av våra framgångar, men ännu mer av våra misslyckanden. Hur denna bedömning eller utvärdering sker i utbildningsförhållanden har betydelse.

Jag vill här relatera till Løgstrup som belysande påpekar att ”vi är varandras öde”. Det är förhållandet till andra människor som gör att vi bör ta ställning till hur vi ska förhålla oss till dem vi möter. Det är inte nödvändigtvis genom våra ord och teorier som vi påverkar den andres liv (eller öde), utan det kan lika gärna vara genom vår blick, vårt tonfall eller vår attityd. Som lärare och kollega ska vi vara medvetna om betydelsen av vår position och inse att vi antingen kan bidra till att ge de studerande en tro på sig själv och de egna möjligheterna eller brutalt undergräva denna tro. Likaså ska vi i mötet med kollegor och samarbetspartners tänka på vad vi bidrar till detta möte för att på så vis främja en lärmiljö där kulturell delaktighet, kreativitet och arbetsglädje råder. Jag avslutar med ett citat av Carl Rogers för fortsatt inspirerande reflektion och betydelsefulla möten.

”Jag vill hävda att morgondagens utbildare, det må vara den yngsta bland folkskollärare eller rektor för ett stort universitet, måste, i djupet av sitt innersta, veta vad hon eller han har för inställning till livet. Med mindre än att han vet varifrån han har sina värderingar, vad för sorts människa han hoppas ska stiga fram ur hans utbildningsorganisation, huruvida han ägnar sig åt manipulation av mänskliga robotar eller har att göra med fria individer och vad för slags förhållande han strävar mot att etablera till dessa personer, sviker han inte bara sitt yrke utan hela sin kultur.” Carl Rogers (ur Gren, 2008, s. 22)

Källor:

- Aspelin, Jonas (2010). Sociala relationer och pedagogiskt ansvar. Kristianstad: Gleerups.
- Aspelin, Jonas & Persson, Sven (2011). Om relationell pedagogik. Kristianstad: Gleerups.
- Bergem, Trygve (2007). Läraren i etikens motljus. Lund: Studentlitteratur.
- Bingham, Charles & Sidorkin, Alexander (red.) (2004). No Education Without Relation. New York: Peter Lang Publ. Inc.
- Buber, Martin (1990). Det mellanmänskliga. Dualis förlag Ab.
- Buber, Martin (1993a). Dialogens väsen. Dualis förlag Ab.
- Buber, Martin (1993b). Om uppfostran. Ludvika: Dualis förlag Ab.
- Friedman, Maurice S. (2002). Martin Buber: The Life of Dialogue. London and New York: Routledge.
- Gren, Jenny (2008). Etik i pedagogiskt vardagsarbete. Tredje uppl. Stockholm: Liber.
- Jons, Lotta (2008). Till-tal och An-svar. En konstruktion av pedagogisk hållning. Stockholm: Stockholms universitet.
<http://su.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:198520>
- Løgstrup, Knud E. (1994). Det etiska kravet. Göteborg: Daidalos.
- Pedagogisk strategi för Yrkeshögskolan Novia 2012-2016. Online 14.06.2013:
https://intra.novia.fi/images/stories/slutlig_pedagogisk_strategi_godknd_av_yh-styrelsen_21.8.2012_uppdaterad_16112012_enligt_yh_styrelsens_beslut_25092012_.pdf

Jaana Erkkilä, Forsknings- och utvecklingsledare, Konstdoktor

ATT SKRIVA KONST – KONSTEN ATT SKRIVA

Även om vi påstår att vi lever i en ständig växande visuell kultur, är det fortfarande texten som gäller när vi talar om examensarbete eller förmågan att presentera våra tankar. Diskussion om betydelse av den skrivna texten har ändå blivit bredare och textbegreppet har fått olika innebörder. Konstbaserade, konstnärliga och andra kvalitativa forskningsmetoder har utvidgat förståelse för ett annorlunda sätt att skriva och formulera även teoretiska argument. Text behöver inte mera vara enbart bokstäver lagda i rad efter varandra.

William G. Tierney (1997, 31) föreslår, att vi kommer bort från en standardiserad modell för hur vi beskriver verkligheten och går i en mera experimentell inriktning. Mircea Eliade skrev redan på 50-talet om styrkan av fiktiva texter som avtäckar sanningen på ett helt annat sätt än det vi kallar en objektiv forskningsrapport (1957/2003). Det är viktigt att presentera olika exempel på hur vi kan skriva, att vi får inspiration från skönlitteratur, berättande och även det traditionella akademiska sättet att skriva. Antropologer har sedan länge använt berättande i en skönlitterär stil i sina forskningsrapporter. Enligt Greg Tanka (1997, 268) skrev Zora Neale Hurston en berättelse i bakhtinsk anda, att låta olika röster tala polyfoniskt, redan 1935 om den svarta populationen i södra delar av USA (*Mules and Men*, 1935). Peter Matthiesson (1962) blandade skönlitteratur med formella etnografiska detaljer. Tanka kallar Matthiesson en mästare i att skriva icke fiktiv text som litteratur (Tanka 1997, 269). Kirin Narayan (1993) har utmanat etnografer att använda en kombination av berättande och analys i en text. Ruth Behar och Deborah Gordon (1995) har editerat boken, *Women Writing Culture*, med fiktiva texter, biografiska texter, drama och andra icke traditionella textformer i forskningssammanhang. Förebilder för olika kreativa sätt att forska och skriva inom humanistiska discipliner finns hur mycket som helst och jag anser att vi inom konst- och kulturområden måste hitta våra sätt att skriva utan att göra skrivandet till något slags ”måste”, en tung plikt som inte går att undvika.

De flesta studerande som börjar vid olika konsthögskolor är inte särskilt textorienterade eller intresserade av teoretiska ämnen. Man söker efter ett annat språk - det gestaltande, musikens och teaterkonstens språk - och ändå är man tvungen att skriva ett examensarbete i ord och paketera allt i en akademisk låda. Yvonna S. Lincoln (1997, 49) lyfter fram fakta att unga i dag, observera att hon skrev detta redan för sexton år sedan, är mera engagerad i den visuella världen och mindre i den textbaserade världsbilden som fortfarande är härskande i högskolekulturen. En paradigmförändring har redan skett i stor skala inom humanistiska discipliner och inom konstutbildningar, även om en viss gammalmodighet står kvar så länge det finns lärare som värnar om sina egna traditioner. Att skriva kan skapa ångest, men det kan också vara roligt, spännande, nyskapande och ge ny insikt i vars och ens inre värld. Inom konstnärlig forskning och visuell antropologi har man en kraftig tro på att en bild kan avtäcka något sådant som är omöjligt att lyfta fram genom orden. Uwe Flick (2007) reflekterar över hur svårt det är att bevisa att man inte skulle komma till motsvarande resultat med andra metoder, det vill säga mera traditionella. Jag ser det visuella språket som ett språk som alla andra. En forskar och lär sig genom bilder, den andra använder musik eller gestaltning eller ord. Lincoln (1997) refererar till Postman (1985) och Birkerts (1994) och påstår att vi är på väg bort från ett tvådimensionellt bokbaserat sätt att lära och närmar oss något som vi kan kalla ett tredimensionellt rum för lärande. Med detta menar hon att vi har två olika alternativ som inte behöver utesluta varandra: vi engagerar oss i ny teknologi och använder bilder eller andra konstformer för att skapa en mångfald i toner eller vi drar oss verkligen bort från teknologin och går tillbaka till den berättande formen,

storytelling, att lära av och forska i. Och det vill säga, att vi talar om en ny metod att skriva examensarbete och bedriva forskning.

ATT SKRIVA OCH FORSKA INOM KONSTOMRÅDEN

Vi har drivit korta workshopliknande kurser i kreativ skrivandet på YH Novias kulturutbildningar inom kursen introduktion till högskolestudier. Syftet har varit att introducera det utvidgade textbegreppet som står närmare konstens värld än den traditionella akademiska texten. I dagens mening kan en text vara rörelse, ljud, bild, tal, överhuvudtaget någonting som skapar betydelse. Vi har velat uppmuntra studeranden att skriva, att skriva på sitt sätt och att förstå vikten av att kunna presentera sina tankar. Berättandet har kommit in i den akademiska världen och en allvarlig forskning kan ta form i en berättelse.

Att man kan använda fiktiv text eller visuella berättelse som forskning ställer nya krav på dem som bedömer resultatens kvalitet. Tierney (1997, 33) reflekterar kring hur vi bedömer en text då den inte följer det traditionella formatet, som vi är vana vid i den akademiska världen? Det är självklart, att allt som är så kallat annorlunda inte kan vara bra bara därför att det avviker från det traditionella. Olikheten har aldrig ett värde i sig. Tierney föreslår, att vi måste använda motsvarande kriterier som används i konstvärlden, och även fråga om det kommer fram ny kunskap eller information. Använder vi en berättelse i litterär form, måste vi också ställa samma frågor som en kritiker skulle göra om hon analyserar ett skönlitterärt verk. Vi måste också kunna fråga, om texten tar fram ny kunskap inom den bransch den presenterar.

Att vara kreativ i skrivande och prova på olika stil eller/och röster betyder inte att det är mindre krävande än att skapa en traditionell akademisk text. Kraven är helt enkelt annorlunda och det är viktigt att förstå, att studerar hen inom kulturutbildningar är det sannolikt att den naturliga begåvningen och intresset hos en studerande ligger någon annanstans än i den akademiska traditionen att skapa och utforska kunskap. Den studerande har andra styrkor och intressen än att producera en traditionell analys av ett problem. Analys och argumentation är viktiga, men det finns egentligen inga hinder för att argumentera genom berättelser, bilder, ljud och rörelse.

Carolyn Ellis (1997) berättar, hur Tolstojs berättelse Ivan Ivanovichs död berättar mera om döden och de stora frågorna i livet än en enda sociologisk forskningsrapport hon läst. För Ellis är Tolstojs litteratur ett exempel och inspiration för att skriva annorlunda texter inom sociologin. Hon beskriver den långa vägen och processen som hon gick igenom under en period av nio år då hon sökte efter ett nytt sätt att skriva i forskningskontext. Det gick att förändra paradigmet och sättet att skriva eftersom hon kände till det som man hade gjort tidigare. Hon kunde medvetet välja hur hon skulle skriva. Det nya var inte det enda hon kände till. Ellis började skriva sociologi som kreativ icke fiktion med scener, dialog, och dramatiska händelser. Ändå hade hon något gemensamt med det traditionella akademiska sättet att skriva: att vara mån om att lyfta fram sanningen så bra som möjligt, även om hennes metodik avvek väsentligt från de andra mera traditionella forskarnas.

Juha Varto (2001, 2007) hänvisar vid flera tillfällen till Husserl och hans syn på hur fiktion är ett grundläggande element i alla de vetenskapliga områden som utforskar synliggörande. Med Husserls ord: ”..dass die Fiktion das Lebenselement der Phänomenologie, wie aller eidetischen Wissenschaft, ausmacht...” Och hur fiktion har en förmåga att lyfta fram sanning: ”...das Fiktion die Quelle ist, aus

der Erkenntnis der 'ewigen Wahrheiten' ihre Nahrung zieht." (Husserl, 1913. Ideen I, §70, s.163). När det handlar om sanning talar man ofta om hur den avslöjas. Sanningen är någonting som redan finns och det som konstnären eller en forskare avtäcker eller avslöjar är sanningen. Men även om vi tänker, att ett konstverk kan visa verkligheten bättre än så kallad objektiv forskning, kommer vi inte bort från kraven att dela resultat på ett sådant sätt att man kan diskutera det med andra, att det blir en del av den diskussionen som berör den akademiska eller/och konstfältet som gäller vår bransch. Konstverk utan kontakt med forskningsfältet är inte forskning, även om det kan ha avslöjat sanningen inom ramen för konsten.

Martin Heidegger (1935/1998) skriver i sin text om konstverkets ursprung hur sanningen sätter sig i verket för att bli förverkligat. Konstverkets sätt att förmedla information och sanning, som alltid är en subjektiv insikt även i den traditionella forskningen, är annorlunda men lika värdefull som i det traditionella akademiska forskningsfältet. Tere Vadén (2001) reflekterar kring relationen mellan det konstnärliga arbetet och akademisk forskning och hur man kunde utveckla konstnärlig forskning så att konsten inte förlorar sin unika aspekt. Vår utmaning i skrivandet inom kulturområdena är att de flesta lärare är lika motvilliga att bekanta sig med den akademiska traditionen som studerande är. Läraren i yrkesämnen är bildkonstnärer, fotografer, formgivare, musiker och skådespelare. För att utveckla nya sätt att skriva inom konstfältet behöver vi lärare som är intresserad av att reflektera kring textbegrepp på ett nytt sätt. Vad betyder en text i formgivningskontext? Vad är text då det gäller bildkonst? Hur skapar man en text genom musiken? Kan man bryta en tradition utan att känna till den?

Behovet för argumentation och för intellektuell diskurs inom konstvärlden var bekant redan på 1500-tal. Man kom till den slutsatsen att för en konstnär räcker det inte till att lära sig enbart det praktiska som det traditionella gesällsystemet erbjöd. Det var viktigt att vara allmänbildad och att kunna diskutera om samhälle, filosofi och konst. Idag diskuteras vi fortfarande om samma sak. Det finns åsikter mot teoretisk undervisning inom konstområden och man ifrågasätter konstnärer som forskare. Varför borde man forska, om det finns en möjlighet att göra konst? Vadén lyfter fram den unika situationen, där en konstnär skapar genom att forska i kunskap som har sin grund i erfarenhet. Dessutom har en konstnär ett annat språk än den traditionella forskaren. Han visar hur viktigt det är att skapa en helhet där forskning och konst går hand i hand. Det är ingen vits att först skapa ett konstverk och efteråt försöka att skriva en objektiv forskningstext som kunde ha gjorts av en utomstående. Vem kunde skriva bättre om konstnärliga processer än en konstnär som själv är i processen? Graeme Sullivan (2005, 78 – 79) säger, att en konstnär är en nyckelperson när det kommer till att producera ny kunskap som har en potential att förändra vårt sätt att se och förstå världen med dess olika fenomen. Enligt Sullivan är den viktigaste frågan i konstbaserad forskning, hur man skapar ny kunskap under en konstnärlig process? För att kunna besvara denna fråga, måste forskaren och konstnären vara samma person.

Kan man bryta en tradition utan att känna till den? Svaret är enkelt nekande. Det går inte att erbjuda ett trovärdigt alternativ utan att känna till det som man inte vill ha, det vill säga det traditionella akademiska sättet att producera forskning och examensarbete. Man måste förstå vad och hur man tidigare gjort för att kunna placera sitt eget arbete i fältet och vara kritisk mot det som man vill avvika ifrån. När konstnärlig forskning är en självklar del av forskningsfältet kommer vi till situationen, där man måste känna till olika sätt att forska inom konst och först då definiera sitt eget sätt att göra det. Vi har inte råd att försumma att bekanta oss med andras tankar, oberoende om de har en visuell, textmässig eller ljudbaserad form. Kan vi förvänta oss att någon är intresserad i vår konst eller forskning, om vi inte har intresse i det som andra gör och har gjort?

Litteratur:

- Behar Ruth & Gordon Deborah (1995). *Women Writing Culture*. London: University of California Press.
- Birkerts, S. (1994). *The Gutenberg Elegies: The fate of reading in an electronic age*. Boston: Faber and Faber.
- Eliade, Mircea (1957/2003). *Pyhä ja Profaani (Das Heilige und das Profane, 1957)*. Suom. Teuvo Laitila. Loki-kirjat. Helsinki.
- Ellis Carolyn (1997). *Evocative Autoethnography: Writing Emotionally about Our Lives*. In *Representation and the Text – Re-Framing the Narrative Voice* (ed. Tierney W. & Lincoln Y) State University of New York, 115 – 139.
- Flick, Uwe (2007). *Using Visual Data in Qualitative Research*. London: Sage Publications.
- Heidegger Martin (1935/1998). *Taideteoksen alkuperä*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Taide.
- Lincoln Yvonne S. (1997). *Self, Subject, Audience, Text: Living at the Edge, Writing in the Margins*. In *Representation and the Text – Re-Framing the Narrative Voice* (ed. Tierney W. & Lincoln Y) State University of New York, 37 – 56.
- Matthiessen Peter (1962). *Under the Mountain Wall: A Chronicle of Two Seasons in Stone Age New Guinea*. New York: Viking Press.
- Narayan Kirin (1993). *Creativity/Anthropology*. Lavie, Narayan, Rosaldo eds. Ithaca: Cornell University Press.
- Postman Neal (1985). *Amusing ourselves to death: Public discourse in the age of show business*. New York: Penguin.
- Sullivan Graeme (2005). *Art Practice as Research*. London: Sage Publications.
- Tanaka Greg (1997). *Pico College*. In *Representation and the Text – Re-Framing the Narrative Voice* (ed. Tierney W. & Lincoln Y) State University of New York, 259 – 304.
- Tierney, William G. (1997). *Lost in Translation: Time and Voice in Qualitative Research*. In *Representation and the Text – Re-Framing the Narrative Voice* (ed. Tierney & Lincoln), State University of New York. s.23 – 36.
- Vaden Tere, 2001. *Taiteellinen tutkimus*. Eds. Kiljunen & Hannula. Helsinki: Kuvataideakatemia.
- Varto Juha (2001). *Esille saattamisen tutkiminen*. Eds. Kiljunen & Hannula, *Taiteellinen tutkimus*. Helsinki: Kuvataideakatemia.

Birgitta Snickars von Wright, forskare och lärare

”ÖMTÅLIGA PAPPER KAN EJ SLICKAS AV BRINNANDE ORD” – OM ATT HITTA SIN EGEN RÖST I SKRIVANDE I BERÄTTANDE

*“Skäms inte för att vara människa. Var stolt.
Inne i dig öppnar sig valv efter valv oändligt
Du blir aldrig färdig och det är så det skall vara.”*

(Tomas Tranströmer: *Romanska bågar*, ingår i *För levande och döda* 1989)

Kreativt skrivande (1 sp) ingår numera som en del av kursen Introduktion till högskolestudier (6sp) vid Jakobstadsenheten, Yrkeshögskolan Novia. Våren 2010 diskuterades möjligheten att inom kursen Introduktion till högskolestudier lyfta fram kreativt skrivande som en del av kurshelheten. Tanken på en kurs i kreativt skrivande hade långt tidigare dykt upp i diskussioner kring skrivandets roll i högskoleundervisningen. Hur motivera studerande att skriva och läsa? Hur motivera studerande att formulera sig verbalt vid sidan av andra konstnärliga uttrycksformer? Hur introducera ett utvidgat textbegrepp i konstutbildningar?

Under åren har det visat sig att studerande i olika situationer stött på svårigheter att skriftligt ut-

trycka sina erfarenheter och kunskaper. Inför lärdomsprovsprocessen kan svårigheterna bli akuta. Av denna orsak vill vi inom ramen för Introduktionskursen fokusera på kreativt skrivande och därmed avdramatisera skrivandet och etablera skrivandet som en del av kunskapsinhämtandet. Kompetenser för delen kreativt skrivande formuleras enligt följande:

- att studeranden utvecklar sin fantasi och uttrycksförmåga i tal, skrift och gestaltning
- att studerande utforskar det individuella och kollektiva uttrycket i en gruppdynamisk process och därmed lär känna varandra
- att studerande upptäcker relationen mellan olika konstformer: bild, text, form, musik och scenisk gestaltning
- att studerande förstår vad ett utvidgat textbegrepp innebär.

Kompetenserna för kursen Introduktion till högskolestudier fokuserar ytterligare på att studeranden blir medveten om den personliga utvecklingens betydelse i relation till livslångt lärande och yrke, att reflektera över studier och att skapa sin egen kunskapsväg tillsammans med andra, känna till processen kring projektarbete, kritiskt söka och utvärdera information och arbeta tillsammans med andra i olika gruppansättningar.

Enligt Kimselius (2012) är kreativt skrivande inte journalistik eller akademiskt skrivande. Med kreativt skrivande avses här ett avslappnat sätt att skriva, att släppa kraven, att låta berättelsen uppstå utan att tänka på stavning och grammatik – formalia får komma senare. Kreativt skrivande handlar om att uttrycka tankar och känslor på ett fantasifullt, personligt, poetiskt sätt, att lita på texten och att se processen som lustfylld. Att skriva från hjärtat och att uppleva kärleken till orden och magin i berättelsen.

Kursen hålls under de första veckorna av terminen och omfattar berättande och skrivande i en gruppdynamisk kontext. Under det första året 2010 engagerades forskningsledare Jaana Erkkilä och lektor Birgitta Snickars von Wright i kursen. Gruppen träffade båda lärarna och kursinnehållet utformades så att Jaana Erkkilä fokuserade på temat att skriva om konst utgående från artiklar. Jaana Erkkilä betonade också vikten av att våga skriva på ett eller flera andra språk. Detta ger en frihet och ett avslappnat förhållningssätt till skrivandet. Birgitta Snickars von Wright arbetade i ett gryppdynamiskt perspektiv där deltagarna får möjlighet att lära känna varandra genom lek, rörelse, berättande, skrivande och gestaltning. Den övergripande tanken var att uppmuntra varje studerande att hitta "sin egen röst" dvs hitta sitt eget uttryck i muntligt berättande och i skrift. Det handlar om att varje studerande modigt vågar pröva sina uttryck och i tranströmersk anda" inte skämmas för att vara "människa" utan se de oändliga möjligheterna i den inre dialogen och dialogen med andra.

Under de senare åren har också lektor Ingela Bodbacka-Rak och lektor Anders Aromäki arbetat tillsammans med Birgitta Snickars von Wright i kursen kreativt skrivande. Ingela Bodbacka-Rak har bidragit med ett konstteoretiskt perspektiv och Anders Aromäki med formgivarens syn på text och gestaltning.

DEN PEDAGOGISKA GRUNDSYNNEN

Yrkeshögskolan Novia utgår i den pedagogiska strategin 2012–2016 (hämtad 18.9 2013) från att studerande är aktiv, nyfiken och vill skapa mening i sin tillvaro. Novias pedagogiska strategi lyfter fram

ett konstruktivistiskt tänkande. Detta innebär att vi lär oss bäst när vi är aktiva, genom att göra och reflektera kring vårt lärande och görande. Studerandecentrerade metoder förespråkas och bygger på mötet mellan studerande och handledare, mellan studerande och studerande, mellan studerande, handledare och samhället. I dialogen möts vi, delar med oss av våra erfarenheter och lär av varandra. (Aspelin 2011; Buber 1990; Dyste mfl 2001). En konstruktivistisk pedagogisk grundsyn genomsyrar kursen i kreativt skrivande.

Den övergripande idén för kursdelen Kreativt skrivande utgår från tanken att studeranden arbetar med att muntligt, skriftligt och kroppsligt hitta sitt kollektiva och individuella uttryck. Genom detta blir studerande medveten om den personliga utvecklingen, reflekterar kring sin kunskapsväg och förhållandet till andra i samtal och dialog. Detta innebär att den gruppdynamiska dimensionen lyfts fram och att studerande lyssnar till varandra och delar erfarenheter med varandra. Denna tankegång härrör sig från resonemanget om att det muntliga, skriftliga och kroppsliga uttrycket är närbesläktade och påverkar varandra. Natalie Goldberg påpekar detta i sin bok *Skriwa med kropp och själ Befria författaren i dig* (1986). Det kroppsliga uttrycket kommer först, därefter det muntliga och det skriftliga berättandet. Allt samvekar. Också Birgitta Boucht (2000) ser muntligt berättande som inspiration för skrivande. Både Goldberg och Boucht lyfter därtill upp det gestaltande uttrycket dvs att gestalta en berättelse både verbalt och non-verbalt, att låta kropp, rörelse och text sammansmälta till en helhet. Birgitta Boucht ser skrivandet som en fysisk handling och det muntliga berättandet som inspiration för skrivandet.

Natalie Goldberg (1989) talar om skrivandet som en fysisk aktivitet. Att skriva har inte bara med tankelivet att göra. Det har i högsta grad med sinnen att göra: med syn, lukt, smak och känsla. Goldberg påpekar, att skrivande är rörelse, att hitta både den yttre och inre rörelsen dvs. berättelsens andning.

Birgitta Boucht (2000) påpekar att skrivandet inte enbart är en teknisk färdighet. Det är ett filosofiskt beslut. Det är modet att ta ansvar för sitt liv och att formulera detta. Att skriva tar hela kroppen i anspråk. Det är inte huvudet, inte händerna som skriver, inte sinnesstämningen, inte ångesten. Det är helheten. Boucht menar, att skrivandet startar med en tillåtelse. Allt är tillåtet. Det är tillåtet att misslyckas, att inte kunna koncentrera sig att inte hitta det rätta uttrycket. Det är tillåtet, att ena stunden vara ett geni och i den andra totalt blockerad. Det handlar om att vilja, att våga, att vänta och att framför allt, inte vara rädd.

Både Goldberg(1989) och Boucht (2000) säger, att skrivandet handlar om att lyssna. Det handlar om att vara mottaglig för andra, för rummet och för miljöer, för tankar, för nuet, det förgångna och framtiden. Det handlar om att lyssna med hela kroppen, inte bara med öronen. Goldberg säger, att skrivandet till 90 % handlar om lyssnade. Lyssnandet innebär mottaglighet. Ju bättre vi kan lyssna desto bättre kan vi skriva. Grundläggande för att lära sig skriva, enligt Goldberg, är att lyssna noga och djupt, läsa mycket och skriva en massa.

Också Claes Andersson(2006) ser i boken, *Har du sett öknens blomma Om skrivandets lust och vanda*, läsandet som inspiration för skrivandet vid sidan av fantasi och minnen. Han påpekar att inte säga allt, att lämna utrymme mellan raderna och på detta sätt skapa spänning. Detta innebär, att inte vara för tydlig och att arbeta med undertexter d.v.s. det som inte sägs direkt utan det som kan anas.

Elisabeth Norin (2013) påpekar i boken, *Tre enkla regler finns inte En romanskola*, vikten av att låta sig

inspireras av det som lockar till berättande och skrivande. Läs böcker, se filmer, gräv fram foton, gå på utställningar, använd dig av ditt inre, dina sorger, glädjeämnen, din fruktan och din rädsla. Allt finns redo inne i människan.

ETT UTVIDGAT TEXTBEGREPP

Kursen kreativt skrivande utgår från tanken om ett utvidgat textbegrepp. Anders Björkvall (2009) diskuterar i boken *Den visuella texten multimodal analys i praktiken*, en modell där text och bild blandas och analyseras. Tyngdpunkten i boken ligger på analysen av bilder och deras förhållande till text. I en konstnärlig utbildning ser jag just detta som viktigt: Hur reflekterar studerande kring bildens betydelse? Hur kan bild skapa text och hur kan text inspirera till att skapa bild, musik och scenisk framställning? Det utvidgade textbegreppet, utgående från Björkvall, inkluderar visuella element och tar fasta på texters kommunicerande och betydelseskapande funktion. Ibland är det inte klart vad som uppfattas som en text. Man kan alltså se texter som ”materialiserade resultat av interaktion”. (Björkvall 2009 s.8).

Synen på text har idag förändrats. Text är alltså inte enbart bokstäver. Många texter innehåller bilder, foton, grafer och kan länkas till filmer. Att arbeta med ett utvidgat textbegrepp har under de senaste åren aktualiserats vid högskolor och universitet. Också i grundundervisningen talat vi om ett utvidgat textbegrepp i till exempel modersmålsundervisningen. Kaihovirta-Rosvik och Björkvall beskriver multimodala texter d.v.s texter som innehåller många olika kommunikationsformer: text, bild, rörliga bilder, musik, tal och rörelse. (Kaihovirta- Rosvik 2009; Björkvall 2009).

GENOMFÖRANDE AV KURSEN – SKRIVANDE I ETT GRUPPDYNAMISKT PERSPEKTIV.

Kursen kreativt skrivande inleds med gruppdynamiska övningar för att stärka den individuella och den kollektiva processen. Det handlar om grundläggande kommunikativ träning där lyssnandet lyfts fram som ett viktigt element. Att på ett lekfullt sätt arbeta non-verbalt, verbalt och interaktivt i rummet är grunden för att lära känna varandra och för att våga uttrycka sig. Häri uppstår identiteten. (Nilsson-Waldemarsson 2007; Backlund 2006). Att arbeta med skrivande och berättande blir därför i allra högsta grad identitetsförstärkande.

Under kursens första session fokuseras arbetet kring jaget och gruppen. Gruppdynamiska övningar inleder den första sessionen där deltagarna presenterar varandra muntligt. Genom att lyssna till varandra, genom att berätta, genom att uttrycka sig nonverbalt och verbalt lär gruppmedlemmarna känna varandra. Ju bättre de känner varandra desto mer vågar de bidra med. Att röra sig i rummet, att bli medveten om varandra och att respektera varandra, att vara närvarande och koncentrerad påverkar vem jag är i gruppen, vilken min berättelse är och hur jag fungerar tillsammans med andra. Frågan om identitet och skapande lyfts fram. Denna grundsyn finns tydligt i dramapedagogiken, där den genomgående tanken är att människan är skapande. Paolo Freire (1972), Augusto Boal (1995) och Karin Byreus (2009) poängterar att människan är subjekt i sitt eget liv. Utgångspunkten att alla människor är skapande är också ledstjärnan för Birgitta Boucht (2000).

Under kursen arbetade grupperna parallellt med muntligt, skriftligt och sceniskt berättande. Grupperna arbetade kollektivt och individuellt genom att röra sig tillsammans i rummet till musik, att möta

varandra, att se varandra, att hälsa på varandra, att utforska närhet och distans, att lyssna in varandra. Detta är grundläggande gruppdynamisk aktivitet för att skapa tillit och trygghet för att våga experimentera och få mod att dela med sig av egna berättelser.

Att hitta balansen mellan det individuella och det kollektiva är viktigt i denna form av arbete. Att låta gruppen styra men samtidigt ge individerna möjlighet att låta var och ens röst komma fram och på detta sätt experimentera med det individuella uttrycket. Metoden att intervjua och presentera varandra ger möjlighet att lyssna in, tolka och berätta varandras liv, att lyssna in förväntningar och drömmar inför utbildning och framtid, att närma sig och lära känna varandra.

”Bilderna av den skapande människan växer fram i mötet med den skapande människan. Att reflektera över sig själv, sin språkliga identitet, sin egen litterära och mänskliga historia är att vara både medskapande i och delaktig i sin tids kultur. Det hör till vårt mänskliga arv att vara kreativa, sökande och nyfikna. Det behövs inte mer än att man umgås med ett barn i några timmar för att man skall förstå att så är fallet. Vuxna människor måste dock anstränga sig för att hitta till de kreativa källorna. Vi behöver goda omständigheter, tid, uppmuntran för att nå dit.” (Boucht 2000, s 87).

Kursen kreativt skrivande ger en möjlighet att ge studerandena de goda omständigheterna för stöd, uppmuntran och lekfullhet i att utforska och skapa ny kunskap.

Kursen fortsätter med övningar i berättandet utgående från föremål, minnen av personer och platser. Dessa övningar är individuella och ger var och en möjlighet att uttrycka tankar och känslor. Övningarna är korta och spontana och ger var och en möjlighet att under en kort stund vara i fokus, att så att säga ”inta scenen”.

Att fånga det förgångna för att förstå nuet och framtiden, att arbeta med individuella och kollektiva minnen för att utforska den egna och den kollektiva historien fördjupar närvaron i egna och i andras liv. Att visuellt och skriftligt gestalta livskartan och att muntligt berätta om viktiga vändpunkter i livet skapar dramatiska stunder av liv. Att lyfta fram föremål som har en viktig symbolisk funktion, att dela med sig av diktupplevelser och att skapa egna dikter med inspiration från bilder ger många en förvånande insikt i skapandets magi. Att genom improvisation utforska uttryck, att genom processkrivning utveckla och kommentera varandras texter, att gestalta och arbeta dramaturgiskt ger deltagarna en insikt i att alla kan skriva och att alla har ett budskap att förmedla.

Övningar sker ofta muntligt i cirkel och avslutas med att berättelserna skrivs ner. Alla sessioner avslutas med en reflektionsrunda kring vad som skett under sessionen och vad det väckt för känslor och tankar. I början upplever studerande att det är svårt att formulera sina reflektioner. Under kursens gång upplever studerandena det lättare att distansera sig och metakommunicera kring vad som skett.

Introduktionskursen har under åren innehållit en studieresa till Helsingfors. Målsättningen med resan är att studerande får möjlighet att besöka museer och gallerier. Under resan är det meningen att varje studerande dokumenterar sina erfarenheter. Erfarenheterna skrivs ner i dagboksform och används under kreativt skrivande som utgångspunkt för grupparbetet Att skriva sin kunskap. Målsättningen med detta är att låta studerandena i smågrupper dela erfarenheter och sammanställa en gemensam text om det som upplevts under resan. Studiebesöket kopplas till det kreativa skrivandet så att varje studerande får i uppdrag att dokumentera besöket visuellt och skriftligt och att välja ett

konstverk eller en konstnärlig företeelse som tilltalade. Detta är utgångspunkten för att skriva sin kunskap dvs reflektera och kommentera varför och hur konstverket påverkar hen.

Att skriva sin kunskap handlar om att skriftligt verbalisera en frågeställning, kommentera och reflektera. Utgående från de grundläggande frågeställningarna Vem, Vad, Var, Varför, Hur och för Vem utvecklar gruppen och individen sin skriftliga förmåga. Genom att skriva utvecklas idéer och tänkande. Genom skrivande synliggörs tankar och intentioner. Genom skrivande får gamla tankar nytt innehåll. Genom skrivandet fångas tanken och känslan.

Under kursen Introduktion till högskolestudier ingår ett längre projekt. Projektet är knutet till hållbar utveckling i relation till konst och kultur. Temat för projektet fastställs varje år av introduktionskursens lärare. Studerandena indelas i grupper och får en rubrik att utforska. Utgående från rubriken arbetar studerandena under kreativt skrivande fram ett manifest. Manifestet beskriver vad gruppen vill göra i projektet och fungerar som riktgivande för processen med projektet.

EXAMINATION

Under kursen skriver studerande dagligen en loggbok där hen reflekterar kring upplägget och vilka tankar och känslor arbetssättet väcker. Som examination lämnar varje studerande in en portfolio där studerande samlar sina tankar kring kursen, reflekterar kring övningar och uppgifter, utvärderar sin insats och gruppens arbete. Formen för portfolion är fri, d.v.s. varje studerande väljer sin egen form som en del i resan att "hitta sin egen röst" och att tro på sina egna idéer och tankar.

Portfolion bedöms med en skriftlig kommentar.

STUDERANDEKOMMENTARER PÅ KURSEN KREATIVT SKRIVANDE

Utvärderingen av kursen baserar sig på de kommentarer som skrivits i portföljerna under åren. Responsen är inte heltäckande men tar upp olika tankegångar som jag nedan vill kommentera. Här nedan citat ur studerandenas utvärderingar:

"Hade ingen aning om att man skulle få syssla med skrivande då man sökte in som formgivare, men det gläder mig. Önskar att kursen kunde ha varit något längre. Kändes mest som om man skrapat på ytan och när man väl fått upp farten så tar kursen slut."

"Allt som allt var det en väldigt lärorik, intressant och inspirerade kurs. Alla borde få möjlighet att ta del av något likande, för det är verkligen självförverkligande. Huvudsaken är att man har roligt och skoj och god samvaro har verkligen inte varit några bristvaror i denna kurs."

"Förmågan att kunna arbeta i grupp är ovärderlig".

"Genom att vi inte haft några strikta regler över hur vi skall skriva har man fått fantisera och utveckla sin text nästan helt självständigt."

"Genom olika lekar och övningar har man fått lära känna sina klasskamrater bättre, vilket gjort att

man har lättare att umgås även utanför skolan.”

”Det viktigaste jag har lärt mig är nog förmågan att vara egen. Men på samma gång lyssna och ta emot andras feedback för att ytterligare finslipa sitt verk.”

”Innehållet i sig blev lite väl flummigt när man inte fick någon direkt feedback av läraren på sina texter. Man visste inte Vad som var dåligt och Vad som var bra.”

”De texter som vi skulle läsa igenom var ganska komplicerade att förstå. Om jag hade fått välja skulle jag ha velat gå igenom dem med läraren lite först.”

”Innan kursen började trodde jag att den skulle bli helt okej. Jag har inga dyslektiska problem och tyckte att det där med att hitta sin egen röst lät rätt intressant. När kursen sedan började kändes som om jag inte skrivit förut. De lösa och fria instruktionerna gick inte ihop med det jag tidigare lärt mig om texter och skrivande. Detta gjorde att jag kände mig väldigt dum och okunnig.”

”Nu i efterhand har jag faktiskt lärt mig att en text kan vara vad som helst och att man inte behöver ha så hemskt stor respekt för texter och skrivande.”

”Jag har börjat lära mig att vara stolt över mitt arbete. Jag har börjat slappna av mer vid presentationerna tack vare övningarna. Jag har fått tillbaka intresset i att skriva efter en lång tid. Jag har börjat jobba med min blyghet.”

KOMMENTAR KRING KOMMENTARERNA

Utgående från responsen framgår det att de flesta anser att under Kreativt skrivande lärde studerandena känna varandra bättre. Att arbeta i blandande grupper med deltagare från olika inriktningar uppskattades. Att presentera egna texter för andra upplevdes som nyttigt och man upplevde det positivt att inte få negativ feedback eller bli bedömd. Det upplevdes som avslappnade och inspirerade att kunna ta avstånd från traditionellt skrivande, ”skoluppsatser” och att skrivande inte behöver vara så allvarligt. En studerande hoppas att ”vi skriver ännu mer på kommande modersmålskursen”. En studerande påpekar att hon utvecklats under kreativt skrivande och att hon aldrig skrivit på detta sätt förut. Hon anser det väldigt lärorikt och roligt, fantasin och tänkandet kom i gång. Kursen har visat att huvudsaken inte är vad du skriver utan att du skriver. Att presentationerna inte kommenterades kändes bra.

En studerande skriver att denna kurs ”bör SKALL finnas med kvar framöver”. Samma studerande ser det som positivt att lärarna deltog. Detta stärker banden mellan studerandena och lärarna. Det är viktigt att studerandena också kan uttrycka sig genom text. En studerande har upptäckt att alla har intressanta saker att berätta och att det känns svårt men nyttigt att ta itu med svåra ämnen. En studeranderöst hoppas på att det kommer fler skrivdagar. ”Nu kändes det som om man bara skrapade på ytan.”

I stort sätt var de flesta under åren varit positivt inställda till Kreativt skrivande som helhet. Några studerande ifrågasätter strukturen och tycker att upplägget varit för ”flummigt”. Några har upplevt lekarna, rörelsen i rummet under det första passet som ”icke högskolemässiga”. Någon anser, att läraren

borde ha ”rättat texterna” och givit feedback på dem direkt.

För någon kändes kursen jobbig i början men senare kändes det ändå roligt och lärorikt. Att skapa text på kort tid upplevdes som jobbigt. Kursen kändes något för lång (gäller hela kursen Introduktion till högskolestudier), då väntan på de ”riktiga” studierna var stor. Kursen kunde ha varit endast en vecka lång. ”Man kände sig helt slut att varje dag att tvingas producera, producera och producera saker.” Trots detta hoppas den studerande att kursen kreativt skrivande fortsätter. En studerande anser att kursen omfattade får många diskussioner.

Några studerande ville ha mer skolmässig feedback på sitt skrivande. Det fanns för många olika svar på en frågeställning. Instruktionerna inför övningarna kunde ha varit mer strikta och att det kunde ha förklarats ”varför vi gjorde vissa saker”. Ett par studerande anser att det är synd att gruppen var delad i smågrupper, så att man inte fick möjlighet att höra den andra gruppens texter. Någon studeranderöst tycker att uppgifterna blev för känslomässiga och att det kändes jobbigt att berätta och uppträda inför varandra.

Det vore skäl att följa upp studerandena som under åren gått kursen i kreativt skrivande och undersöka om attityden till skrivande ändrats och hur studerandena förhåller sig till att skriva under utbildningen och under processen med examensarbetet. Har de gruppdynamiska övningarna överhuvud taget haft någon betydelse för hur studerandena förhåller sig till varandra och sina kommande yrkesområden?

INFÖR FRAMTIDEN

Det vore skäl att följa upp studerandena som under åren gått kursen i kreativt skrivande och undersöka om attityden till skrivande ändrats och hur studerandena förhåller sig till att skriva under utbildningen och under processen med examensarbetet. Har de gruppdynamiska övningarna överhuvud taget haft någon betydelse för hur studerandena förhåller sig till varandra och sina kommande yrkesområden?

Jag hoppas att kreativt skrivande fortsättningsvis kommer att finnas som en del av Introduktionskursen till högskolestudier och att samtliga program och inriktningar vid Kulturenheten kan delta i kursen. År 2013 deltog musiken för första gången. Kreativt skrivande vill lyfta fram skrivandet som en del av det vardagliga arbetet i utbildningen, avdramatisera skrivandet, visa på skrivandet som en konstform, som ett sätt att dokumentera och som ett sätt att synliggöra lärandet. Jag hoppas att skrivandet också i fortsättningen kan kombineras med muntligt berättande och hoppas att förståelsen för ett utvidgat textbegrepp kan fördjupas under de fyra år studerande får experimentera och samla erfarenheter inför arbetslivet.

Och, som Tomas Tranströmer säger, vi kommer att få syn på nya valv inom oss och vi blir aldrig färdiga och det är så det skall vara.

Litteratur:

Andersson, Claes (2006) : Har du sett öknen blomma. Helsingfors: Söderströms förlag.
Aspelin, Jonas & Petersson, Sven (2011): Om relationell pedagogik. Kristianstad: Gleerups

- Backlund, Britt:(2006)Inte bara ord – en bok om talad kommunikation. Studentlitteratur: Stockholm.
- Björkvall, Anders(2009): texten multimodal analys i praktiken. Uppsala: Hellgren & Fallgren
- Buber, Martin (1990): Dialogens väsen. Dualis förlag. Ab
- Boal, Augusto(1995): The rainbow of desire. The boal method of theatre and therapy. London: Routledge.
- Byreus, Karin(2009): Du har huvudrollen i ditt liv. Stockholm: Liber
- Boucht, Birgitta (2000): Det brinner en eld. Helsingfors: Söderström.
- Dyste, Olga mfl(2001): Dialog, samspel och lärande. Oslo: Studentlitteratur
- Freire, Paolo(1972): Pedagogik för förtryckta. Stockholm: Gummessons förlag.
- Goldberg, Natalie (1989): Befria författaren i dig Att skriva med kropp och själ
- Kimselius, KM (2012): Att skriva med glädje. Roslags textförlag.
- Tranströmer, Tomas (1989): För levande och döda.
- Waldemarsson Anna Karin – Nilsson Björn (2007). Kommunikation- samspel mellan människor. Stockholm: Studentlitteratur.

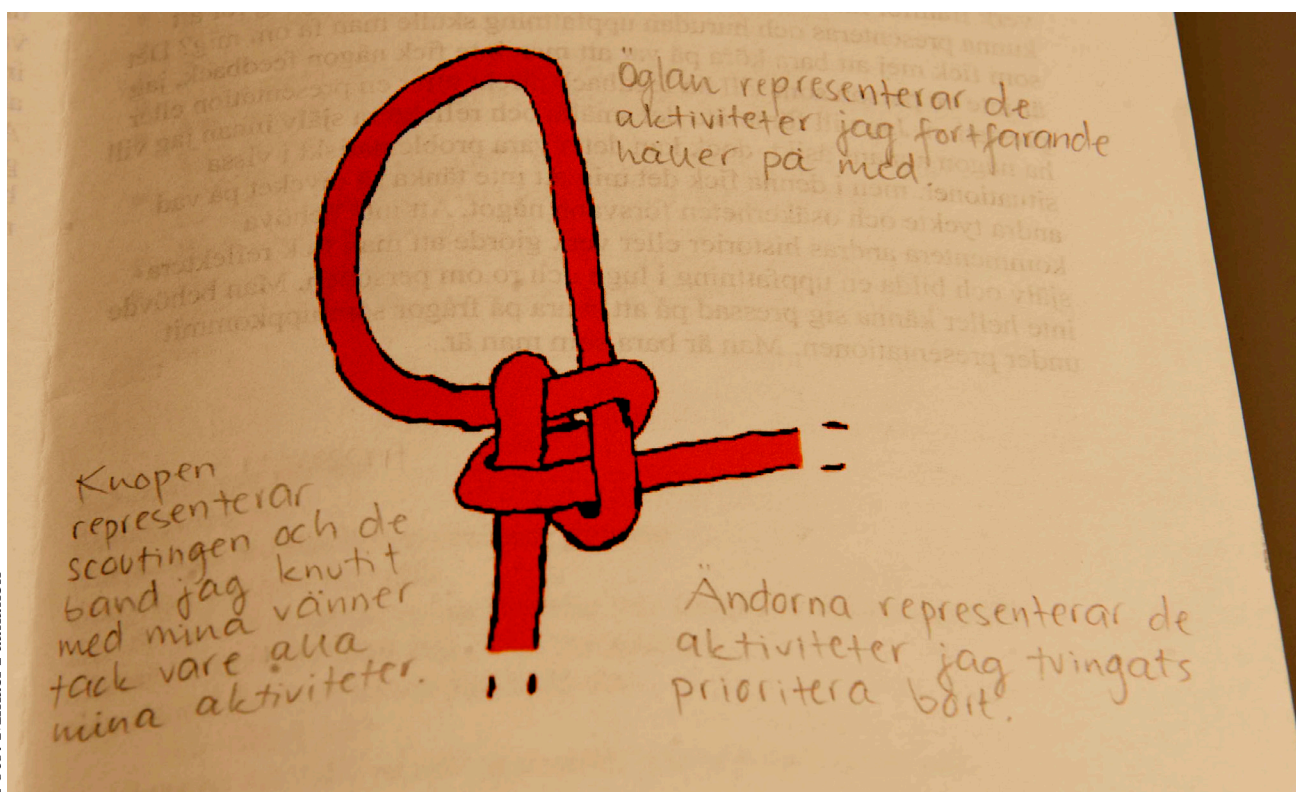


Foto: Mikael Paananen

Birgitta Forsström, Pro rektor, ED

FORSKNING OCH UTVECKLING – TRÅDEN SOM BINDER SAMMAN

Dagens arbetsliv är krävande och under ständig utveckling – det enda vi med säkerhet kan säga är att mycket kommer att förändras. Vilka kompetenser ska då en utbildningsorganisation som ska möta denna arbetsmarknad fokusera på? Vi vet att det inte längre räcker med att utbilda enbart inom det

fackliga, utan att paletten måste utökas med andra kompetenser. Detta betyder att vi ska ge våra studerande verktyg att sköta sina jobb och bli proffsiga medarbetare eller ledare, men också att hantera förändring och bidra till att utveckla, förbättra och bygga nytt.

För att våra studerande ska få alla dessa färdigheter under sina studier måste den fackkunskap som meddelas genom högskolans undervisning hålla en hög standard. En viktig ingrediens i att upprätthålla denna höga standard är att anamma ett forskande och utvecklande grepp. Detta betyder till exempel att våra studerande lär sig att använda sådana verktyg och tillämpa sådana processer, vars syfte är att systematiskt och metodiskt ta fram ny kunskap eller förbättra existerande modeller, metoder, produkter eller tjänster. Förmågan att ta till sig detta kunnande övas upp genom att simulera den verklighet som väntar ute i det kommande arbetslivet.

Forskandet eller utvecklingsarbetet kan också göras av en lärare som vill testa nya undervisningsmetoder eller utforska ett nytt spår i den bransch där han eller hon undervisar – eller bådadera på en gång. Genom att sedan dokumentera processen och resultaten har man kanske fått fram någonting nytt som är bättre, mer ändamålsenligt eller till fördel för långt fler än läraren och de studerande.

Den övergripande och långsiktiga målsättningen med forskning och utveckling är att stärka vår välfärd och konkurrenskraft och därigenom hela vårt samhälle, och samtidigt utveckla och påverka de branscher som finns representerade på Novia.

För att kunna göra detta riktar vi oss både inåt och utåt. Vad behöver vi utveckla hos oss själva? Vad är vi starka på – kan vi bli ännu bättre? Vad saknar vi helt och hållet? Vad behöver våra studerande? Vilka behov har deras framtida arbetsgivare? Finns det arbetsgivare? Om inte, vad gör vi för att råda bot på det? Genom att ställa oss själva dessa frågor kan vi hitta den tråd som kan vara början till en utvecklingsprocess, där både lärare, studerande och branschfolk kan komma samman i välfungerande samarbetsnätverk, identifiera behov och utveckla, förnya, förbättra eller bygga någonting helt nytt från grunden.

Vår vision för år 2016 betonar att forskning och utveckling inom kulturområdet ska vara känd för nytänkande som betonar konstens potential att främja välfärd. Den ska fokusera på att bereda ny mark och lyfta fram konstens möjligheter att på ett mångsidigt sätt bidra till människans vardag, arbetsliv och utbildning - även då livsvillkoren är utmanande. Vi ska jobba proaktivt för att konst och kultur kunde bli grundläggande byggstenar i välfärdssamhället och etablerade verktyg för att stärka vår konkurrenskraft.

Så nu lyder frågan: var hittar vi den tråd, som inspirerar, väcker skaparlust och som gör att just våra branscher skulle bli bättre och mer livskraftiga? Om vi hittar svar på den frågan kan vi baka in både forskning, utveckling och undervisning i samma paket och märka att precis som i arbetslivet kan allt detta ske som en gemensam process. Det kan vara vagt och komplext eller konkret och nyttoinriktat och kräva olika kunnande och kompetenser. Därför är det vår uppgift att se alla trådar som kan paketera och knyta ihop till helheter. Genom att samarbeta både inom- och utanför Novia har vi en möjlighet att påverka hur framtiden ser ut, för både våra studerande och samarbetspartner, men också för oss själva.

YRKESHÖGSKOLAN
NOVIA

Yrkeshögskolan Novia har ca 4000 studerande och personalstyrkan uppgår till ca 360 personer. Novia är den största svenskspråkiga yrkeshögskolan i Finland som har examensinriktad ungdoms- och vuxenutbildning, utbildning som leder till högre yrkeshögskoleexamen samt fortbildning och specialiseringsutbildning. Novia har utbildningsverksamhet i Vasa, Jakobstad, Raseborg och Åbo.

Yrkeshögskolan Novia är en internationell yrkeshögskola, via samarbetsavtal utomlands och internationalisering på hemmaplan. Novias styrka ligger i närvaron och nätverket i hela Svenskfinland.

Novia representerar med sitt breda utbildningsutbud de flesta samhällssektorer. Det är få organisationer som kan uppvisa en sådan kompetensmässig och geografisk täckning. Högklassiga och moderna utbildningsprogram ger studerande en bra plattform för sina framtida yrkeskarriärer.

YRKESHÖGSKOLAN NOVIA

Wolffskavägen 35 B, vån 4, 65200 Vasa
Växel tfn (06) 328 5000
Fax (06) 328 5110
www.novia.fi

ANSÖKNINGSBYRÅN

Wolffskavägen 33, 65200 Vasa
Tfn (06) 328 5555
Fax (06) 328 5117
ansokningsbyran@novia.fi

Yrkeshögskolan Novia upprätthåller en publikations- och produktionsserie för att sprida information och kunskap om verksamheten såväl regionalt, nationellt som internationellt. Publikations- och produktionsserien är indelad i fem kategorier:

R - Rapporter • P - Produktioner • A - Artiklar • L - Läromedel • S - Studerandes arbete

Läs våra senaste publikationer på www.novia.fi/FoU/publikation-och-produktion