

Eva Ahlskog-Björkman



Textilt skapande som estetisk-etisk transformation

Om medierat lärande i vårdutbildning



Eva Ahlskog-Björkman

Studier i slöjdpedagogik vid Pedagogiska fakulteten, Åbo Akademi, PeM 2000

Bildkonststudier vid Pedagogiska fakulteten, Åbo Akademi

Har undervisat i textilt skapande vid olika yrkesutbildningar, bl a inom barn- och ungdomsledarutbildning vid Fria kristliga folkhögskolan och vid barnpedagogiska institutionen vid Åbo Akademi

Har ansvarat för ämnesområdet hantverk inom Vasa stads grundundervisning i konst 1993-2003

Amanuens inom yrkeslärarutbildningen vid Pedagogiska fakulteten, Åbo Akademi 2003-2006

Doktorand i pedagogik vid Pedagogiska fakulteten, Åbo Akademi 2006

Pärmbild: Anne Smeds, portfoliobild under kursen Kultur i vården, 1998

Pärm layout: Gunnar Bäckman

Åbo Akademis förlag

Biskopsgatan 13, FIN-20500 ÅBO, Finland

Tel. int. +358-2-215 3292

Fax int. +358-2-215 4490

E-post: forlaget@abo.fi

<http://www.abo.fi/stiftelsen/forlag/>

Distribution: Oy Tibo-Trading Ab

PB 33, FIN-21601 PARGAS, Finland

Tel. int. +358-2-454 9200

Fax int. +358-2-454 9220

E-post: tibo@tibo.net

<http://www.tibo.net>

TEXTILT SKAPANDE SOM ESTETISK-ETISK
TRANSFORMATION

Textilt skapande som estetisk-etisk transformation

Om medierat lärande i vårdutbildning

Eva Ahlskog-Björkman

ÅBO 2007

ÅBO AKADEMIS FÖRLAG - ÅBO AKADEMI UNIVERSITY PRESS

CIP Cataloguing in Publication

Ahlskog-Björkman, Eva

Textilt skapande som estetisk-etisk transformation : om medierat lärande i vårdutbildning / Eva Ahlskog-Björkman. -

Åbo : Åbo Akademis förlag, 2007.

Diss.: Åbo Akademi. – Summary.

ISBN 978-951-765-396-1

ISBN 978-951-765-396-1
ISBN 978-951-765-397-8 (digital)
Oy Arkmedia Ab
Vasa 2007

Abstrakt

Temat för denna avhandling är det textila skapandets möjligheter som kommunikativ uttrycksform i pedagogiska sammanhang. Ett grundantagande är att estetisk reflektion främjar etisk reflektion i textilt skapande. I avhandlingen ställs frågan om textilt skapande som visuell kommunikationsform innehåller kvaliteter för att utveckla vårdstuderandes estetisk-etiska tänkande och medvetenhet som aspekter av lärande i relation till deras framtida yrkesverksamhet. I studien granskas lärandet i ett sociokulturellt perspektiv där studiens resultat visar på vilket sätt textilt skapande som kommunikationsform kan utgöra ett redskap för att mediera kunskap till vårdstuderande.

Föremål för den empiriska undersökningen var en kulturpedagogisk kurs som ordnats vid Svenska yrkeshögskolan i Vasa för studerande inom sektorn för hälsovård och det sociala området. Kursen Kultur i vården planerades och genomfördes utgående från Kolbs teori om erfarenhetsbaserat lärande. En uppgift i kursen bestod av att skapa en textil produkt som kunde användas för att förhöja vårdtagares välbefinnande.

Kursen Kultur i vården är en pedagogisk innovation och studien är uppbyggd för att så heltäckande som möjligt fånga det lärande som medierats. Studiens empiriska del utgörs därför av en fallstudie som är indelad i tre faser, som omfattar erfarenhet, reflektiv process respektive handlingsberedskap. Den första fasen, erfarenhet, omfattar en beskrivning av teorier som kursen stöder sig på, och beskrivning av kursens genomförande. I den andra fasen granskas de textilt skapade produkterna semiotiskt för att kunna tolka vad de studerande uttryckt genom dem. I den sista fasen undersöks på vilket sätt det textila skapandet bidragit till ökad handlingsberedskap.

Studien bidrar med teoribildning i form av modellbygge som beskriver läroprocesser som utvecklar ett estetisk-etiskt tänkande. De studerande kunde tillämpa vårdideologiskt tänkande i planering och utformning av textila produkter. De studerandes kommunikation kombinerad med reflektion möjliggjorde utveckling av vårdstuderandes sensibilitet. De vårdstuderande utvecklade sin sensibilitet genom de estetisk-etiska transformativa processerna det textila skapandet som kommunikativ uttrycksform bidragit med. Studien visar bl.a. att de vårdstuderande önskar inkludera skapande verksamhet i vården i sin framtida yrkesverksamhet. Meningsskapande potentialer för lärande relaterat till textilt skapande har identifierats i ett individuellt, estetisk-teknologiskt, relationellt och samhällsrelaterat perspektiv. Studien bidrar till att öka förståelsen för textilt skapande använt som estetisk-etisk kommunikativ uttrycksform. Textilt skapande har visat sig fungera som estetisk-etisk transformativ läroprocess för medierat lärande inom vårdutbildning.

Abstract

The subject of this study is exploring creating with textiles as a possible communicative form of expression in educational contexts. One of the study's fundamental assumptions is that esthetical reflection promotes ethical reflection in creating with textiles. The study addresses the question of whether or not creating with textiles as a visual form of communication contains qualities with which nursing students' esthetical-ethical thoughts and awareness, as aspects of learning in relation to their future professions, can be developed. In the study, learning is assessed from a socio-cultural perspective, where the study results indicate in what manner creating with textiles as a form of communication can comprise a tool for mediating knowledge to nursing students.

The object of the study's empirical investigation was a cultural education course held at the University of Applied Sciences in Vaasa for students studying health care and social welfare. The "Culture in Care" course was planned and realized in accordance with Kolb's theory of experience-based learning. One course assignment was to create a textile product that could be used for better care of the recipients' well-being.

The "Culture in Care" course is an educational innovation and this study is designed to understand the learning that is mediated as completely as possible. The study's empirical section is partially composed of a case study, split into three phases, that examine experience, the reflective process, and readiness for application. The first phase, experience, consists of a descriptive explanation of the theories that the "Culture in Care" course is based on and descriptions of the realization of the course. The second phase evaluates semiotically the creating-with-textiles products in order to decipher what the students have expressed. The third phase investigates in what way creating with textiles has contributed to an increased readiness for application.

The study contributes to theory formation through a model that describes learning processes that develop esthetical-ethical thoughts. One main result is that the students in the study are able to convert ideological care thought into textile products. The students' communication, together with reflection, made possible the development of their sensibility. The students developed their sensibility through the esthetical-ethical processes that creating with textiles as a communicative form of expression contributes. The study shows, amongst other things, that nursing students wish to include creative activities in their future professions in care. The meaning potential for learning related to creating with textiles is identified in an individual, esthetical-technological, relational, and society-related perspective. Accordingly, this study contributes to increased understanding of creating with textiles used as an esthetical-ethical form of expression. Creating with textiles is demonstrated to work as an esthetical-ethical transformative learning process for mediated learning in nursing education.

Förord

Under en lång period av mitt liv har jag arbetat med undervisning i textilt skapande i olika former. Några exempel är textilt skapande vid olika yrkesutbildningar, bland annat vid barnpedagogiska institutionen vid Åbo Akademi och inom barn- och ungdomsledarutbildningen vid Fria kristliga folkhögskolan i Vasa. Jag har arbetat med olika konst- och kulturprojekt, bland annat området hantverk inom Vasa stads grundundervisning i konst, Reggio Emilia baserade projekt, projekt inom Kultur i skolan och Kultur i vården.

All denna undervisning i textilt skapande väckte mitt intresse att ta reda på hurdant lärande textilt skapande kan bidra med. En del av detta kunskapssökande är denna avhandling som inriktats på den kunskap som textilt skapande möjliggör i en vårdutbildning. Den undersökta kursen Kultur i vården genomfördes inom Svenska yrkeshögskolan med bidrag från Svenska kulturfonden. Till de studerande som möjliggjorde avhandlingsarbetet genom sitt deltagande i kursen vill jag rikta mitt tack.

När forskningsarbetet nu avslutas går många uppskattande tankar till professor emerita Ulla Suojanen som uppmuntrade mig att söka till forskarutbildningen. Jag har haft en inspirerande handledare, professor Anna-Lena Østern, som jag riktar ett stort och varmt tack för all uppmuntran under forskningsprocessen. Min doktorandtjänst har gett mig möjlighet att slutföra forskningsarbetet och jag har många gånger känt mig privilegierad som har fått tillfälle att forska i det närmaste på heltid. Under mitt avhandlingsarbete har jag haft glädjen att diskutera både vardagliga och mer forskningsinriktade frågor med kolleger och vänner. Jag vill speciellt nämna Anna Slotte-Lüttge, Tom Wikman, Gunilla Eklund-Myrskog, Pamela Backholm, Lillemor Gammelgård och Kitti Skog. Under två korta perioder har jag också haft förmånen att få sitta i forskartornet på Tritonia tillsammans med andra doktorander där diskussioner på olika nivåer stimulerat avhandlingsarbetet. Här vill jag också uppmärksamma Hannah Kaihovirta-Rosvik som jag arbetat tillsammans med under många konstprojekt. Till alla er riktar jag ett stort varmt tack.

Docent Kari Søndena vid universitet i Stavanger och FD Marlene Johansson vid Göteborgs universitet har som mycket sakkunniga förgranskare bidragit med värdefulla synpunkter. Gunnar Bäckman har hjälpt mig med fotografierna, Tarja Grahn-Björkqvist med datatekniken, Juha Hartvik med figurerna och Barbro Wiik har skött språkgranskningen. Cynthia Sandström och John Shepherd har varit engagerade i de engelskspråkiga texterna. Ni har alla på ert professionella sätt bidragit till avhandlingens utformning och varit ett stort stöd.

Många vänner runt omkring mig, min familj och framför allt mina allra närmaste, Anders, Petter, Maria och Anna, har inneburit det stora stöd jag behövt för att kunna genomföra forskningsprojektet. Tack alla för att ni finns.

Innehåll

| | | |
|-------|--|----|
| 1 | Visuell kommunikation - ett medierande redskap för lärande | 13 |
| 1.1 | Bakgrund | 13 |
| 1.2 | Syfte | 16 |
| 1.3 | Avhandlingens disposition | 18 |
| 2 | Textilt skapande som resurs för utvecklande av erfarenhet och reflektion | 20 |
| 2.1 | Erfarenheter i en socialt situerad praktik | 20 |
| 2.2 | Reflektion i en socialt situerad praktik | 24 |
| 2.2.1 | Reflektiva processer vid lärande | 24 |
| 2.2.2 | Modell för reflektivt lärande | 26 |
| 2.2.3 | Studiens tillämpning av processer vid reflektivt lärande | 28 |
| 2.3 | Kursen Kultur i vården som erfarenhet | 31 |
| 3 | Textilt skapande som redskap för kommunikation | 35 |
| 3.1 | Textilt skapande som aktivitet | 35 |
| 3.1.1 | Slöjd som fenomen | 35 |
| 3.1.2 | Olika slöjdformer | 36 |
| 3.2 | Textilt skapande som intention | 39 |
| 3.2.1 | Individrelaterade aspekter i det textila skapandet | 39 |
| 3.2.2 | Kreativt textilt skapande | 40 |
| 3.3 | Textilt skapande som interaktion | 41 |
| 3.3.1 | Estetisk-humanistiska slöjdhandlingar | 41 |
| 3.3.2 | Slöjd som skapande process | 43 |
| 3.3.3 | Formgivningsprocess för textilt skapade produkter | 44 |
| 4 | Textilt skapande som medierande redskap för reflektion och lärande | 47 |
| 4.1 | Socialt och kulturellt perspektiv på lärande | 47 |
| 4.1.1 | Lärande som socialt situerat | 47 |
| 4.1.2 | Redskap, mediering och kommunikation | 50 |
| 4.1.3 | Visuell kommunikation som medierande redskap | 51 |
| 4.2 | Interaktion och reflektion | 53 |
| 4.2.1 | Kunskap, handling, kommunikation och reflektion | 53 |
| 4.2.2 | Intersubjektiv kompetens – att ta den andres perspektiv | 56 |
| 4.2.3 | Reflektion, sensibilitet och etiska överväganden | 58 |
| 4.3 | Estetisk-etiska transformativa processer | 60 |
| 4.3.1 | Lärande som etisk transformation | 60 |
| 4.3.2 | Lärande som estetisk-etisk transformation | 63 |
| 4.3.3 | Kultur i vården | 64 |
| 5 | Metod och genomförande | 67 |
| 5.1 | Hermeneutiskt inriktad forskningsansats | 67 |
| 5.2 | Fallstudie | 70 |
| 5.3 | Datainsamlingsmetoder | 72 |
| 5.4 | Fallstudiens validitet | 74 |

| | | |
|-------|---|-----|
| 6 | Textilt skapade produkters semiotiska betydelser | 77 |
| 6.1 | Forskning i produkter | 77 |
| 6.2 | Forskning i produkter som bärare av tecken | 79 |
| 6.3 | Textilt skapade produkter som semiotiska analysobjekt | 82 |
| 6.4 | Semiotisk analys av textilt skapade produkter | 83 |
| 7 | Textilt skapade produkter som reflektiv process | 86 |
| 7.1 | Syfte med att undersöka textilt skapade produkter | 86 |
| 7.2 | Textilt skapade produkters betydelser | 87 |
| 7.2.1 | Lektavla | 87 |
| 7.2.2 | Nallebjörn | 90 |
| 7.2.3 | John Blund | 92 |
| 7.2.4 | Bocciaspel och ärtpåsar | 94 |
| 7.2.5 | Barndomshemmet | 97 |
| 7.3 | Identifierade betydelser i textilt skapade produkter | 99 |
| 7.3.1 | Förhöjande av vårdtagarnas välbefinnande | 100 |
| 7.3.2 | Visualisering av vårdtagares behov | 106 |
| 7.3.3 | Betydelser i textilt skapade produkter | 111 |
| 7.3.4 | Vårdideologiskt uttryck i textilt skapade produkter | 114 |
| 8 | Handlingsberedskap | 116 |
| 8.1 | Syfte med att undersöka handlingsberedskap | 116 |
| 8.2 | Faktorer som påverkar handlingsberedskapen | 117 |
| 8.2.1 | Upplevelser som påverkar de skapande processerna | 118 |
| 8.2.2 | Identifierade betydelser i vårdstuderandes reflektioner | 136 |
| 8.2.3 | Tillämpning av nya erfarenheter | 146 |
| 8.3 | Processer för ökad handlingsberedskap | 154 |
| 8.3.1 | Upplevelser som påverkar läroprocesserna | 154 |
| 8.3.2 | Reflektioner under de skapande processerna | 155 |
| 8.3.3 | Framtida tillämpning | 156 |
| 8.3.4 | Estetisk-etisk transformation i vårdutbildning | 157 |
| 8.3.5 | Modell över estetisk-etisk transformation | 160 |
| 9 | Möjligheter till estetisk-etisk transformation | 162 |
| 9.1 | Kursen Kultur i vården som erfarenhet | 162 |
| 9.2 | Textilt skapade produkter som reflektiv process | 164 |
| 9.3 | Estetisk-etiska läroprocesser | 168 |
| 9.4 | Meningsskapande potentialer i lärande relaterat till textilt skapande | 174 |
| 10 | Slutreflektion | 180 |
| 11 | Summary | 186 |
| | Litteratur | 186 |

Figurer

| | |
|--|-----|
| Figur 1. Modell över erfarenhetsbaserat lärande. | 22 |
| Figur 2. Modell över det reflektiva lärandet. | 26 |
| Figur 3. Tillämpning av modellen över reflektivt lärande. | 29 |
| Figur 4. Den nutida slöjdens områden med dess två dimensioner. | 37 |
| Figur 5. Niiniluotos tolkning av Poppers tre världar och interaktionen mellan dem. | 77 |
| Figur 6. Dimensioner som interagerar och påverkar de skapande processerna. | 155 |
| Figur 7. Identifierade betydelser i vårdstuderandes reflektioner. | 155 |
| Figur 8. Vårdstuderandes tillämpning av nya erfarenheter. | 156 |
| Figur 9. Modell över estetisk-etisk transformation i vårdutbildning | 157 |
| Figur 10. Modell över estetisk-etisk transformation | 161 |

Tabeller

| | |
|--|-----|
| Tabell 1. Hur de studerande anser att lektavlan kan förhöja sjukhusbarns välbefinnande. | 102 |
| Tabell 2. Hur de studerande anser att nallen kan förhöja sjukhusbarns välbefinnande. | 103 |
| Tabell 3. Hur de studerande anser att John Blund kan förhöja dagisbarns välbefinnande. | 103 |
| Tabell 4. Hur de studerande anser att boccia spelet och ärtpåsarna kan förhöja åldringars välbefinnande. | 104 |
| Tabell 5. Hur de studerande anser att stödkudden barndomshemmet kan förhöja åldringars välbefinnande. | 104 |
| Tabell 6. Vårdideologiskt uttryck i textilt skapade produkter. | 114 |
| Tabell 7. Upplevelser som påverkar vårdstuderandes skapande processer. | 135 |
| Tabell 8. Betydelser i vårdstuderandes reflektioner. | 145 |
| Tabell 9. Tillämpning av nya erfarenheter. | 153 |

1 Visuell kommunikation

- ett medierande redskap för lärande

Temat för denna avhandling är det textila skapandets möjligheter som kommunikativ uttrycksform i pedagogiska sammanhang. Avsikten med studien är att bidra till kunskapsutvecklingen rörande textilt skapande integrerat med vårdutbildning. Ett grundantagande är att estetisk reflektion främjar etisk reflektion i textilt skapande. Följande citat är hämtat ur vårdstuderandes utvärdering av en kulturpedagogisk¹ kurs som använt textilt skapande som kommunikationsform:

”... att vårdbehövande (samt alla människor egentligen) mår bra av att göra något kreativt, ge uttryck för känslor osv”. (SOI/96O)²

Citatet visar att den studerande under kursens gång bildat sig en uppfattning om att skapande verksamhet har stor betydelse för vårdtagares och egentligen för alla människors välbefinnande. I avhandlingen ställer jag frågan om textilt skapande som visuell kommunikationsform innehåller kvaliteter för att utveckla vårdstuderandes estetisk-etiska tänkande och medvetenhet i relation till deras framtida yrkesverksamhet? Jag är intresserad av att synliggöra vårdstuderandes lärandeprocess och ta reda på vilken medierande resurs för lärande textilt skapande som kommunikationsform kan innebära för studerande inom en vårdutbildning. Svar på min forskningsfråga söker jag genom att undersöka kursen Kultur i vården.

1.1 Bakgrund

Att slöjda är ett allmänt fenomen i samhället. Slöjd finns dessutom inom olika institutionella utbildningssammanhang där undervisningen ger färdigheter att tillverka produkter i olika tekniker. Undervisningsmål som olika institutioner önskar nå varierar beroende på åldersstrukturer och intresse vilket även benämningar i olika läroplaner visar. Utan att här gå in på olika undervisningsmål vill jag exemplifiera den variationsrikedom som finns genom att ge exempel på existerande benämningar. Ämnesområdet heter nämligen ”slöjd” i läroplanen för den grundläggande utbildningen, ”konst och kultur” i grunderna för förskolans läroplan och ”hantverk” i läroplanen för grundundervisning i konst. I ett lärande som ses som socialt konstruerat i en specifik kultur och i ett specifikt socialt sammanhang blir kontexten avgörande

¹ Se närmare delkapitel 4.3.3 om hur kulturbegreppet definieras i studien.

² Citatet finns med i analysen av vilka betydelse som kan identifieras i vårdstuderandes reflektioner i relation till vårdideologiskt tänkande (se delkapitel 8.2.2). Kodan (SOI/96O) förklaras i början av delkapitel 7.2.5.

för hur lärandet utfaller (Lindblad och Sahlström, 2001). Lärandet i föreliggande studie antas bli påverkat av den situation där det specifika lärandet önskas ske. Mitt intresse ligger i att utreda vilket lärande som äger rum då textilt skapande används som begrepp för slöjd, där tyngdpunkten är lagd på visuell kommunikation, oberoende av benämningarna på ämnesområdena inom olika läroplaner. Den definition jag ger begreppet textilt skapande³ i studien omfattar en verksamhet som innehåller estetiska⁴ dimensioner med betoning på visuell kommunikation.

Den kurs som är aktuell för studien genomfördes hösten 1998 vid Svenska yrkeshögskolan i Vasa med studerande inom sektorn för hälsovård och det sociala området. Kursen Kultur i vården var en innovation, ett pedagogiskt försök med ett explorativt syfte att utvinna ny kunskap om estetisk-etiska lärandeaspekter i vårdutbildning. Kursen kunde genomföras tack vare ekonomiskt bidrag från Svenska kulturfonden. Kultur i vården är en fortsättning på ett landsomfattande samarbetsprojekt Kultur i skolan som Svenska kulturfonden arrangerade åren 1995–1998. När projektet Kultur i skolan startade var tanken att man skulle skapa större plats för konsten, kulturen och de kreativa inslagen i skolornas vardagsverklighet (Ekström & Kronholm, 1998). Första året deltog enbart grundskolor men de två följande åren fick även gymnasier, yrkesskolor och specialskolor delta. Hösten 1998 fortsatte projektet med inriktning på Kultur i vården. Projektet riktades främst till vårdinstitutioner men även vårdutbildningar hade möjlighet att söka bidrag. Idén med Kultur i skolan och Kultur i vården var att erbjuda konstnärer inom olika estetiska områden som dans, drama, bildkonst, musik, litteratur och hantverk möjlighet att komma till skolorna och genomföra olika projekt med eleverna. Fortfarande år 2007 finns det möjligheter att anhölla om bidrag från Svenska kulturfonden för att arrangera projekt som Kultur i skolan eller Kultur i vården.

För det projekt som ordnades för studerande inom vårdutbildningen vid Svenska yrkeshögskolan i Vasa engagerades två handledare, jag i egenskap av textilpedagog samt bildkonstnär Hannah Kaihovirta-Rosvik. Vår avsikt var att använda konstnärligt textilt skapande i kursen Kultur i vården, vilken de studerande kunde välja som en valfri studievecka⁵. Den aktuella kursen planerades och genomfördes enligt Kolbs (1984) modell för erfarenhetsbaserat lärande eftersom vi strävade efter ett helhetsbetonat kunskapsinhämtande. I Kolbs modell ses lärande som en process där kunskap skapas och utformas i interaktion med miljön och den lärande individen. Då de vårdstuderandes textilt skapande processer bygger på erfarenhetsbaserat lärande ges möjligheter till att koppla ihop de konkreta upplevelsena med inre reflektioner. Skapandet av kunskap och mening som utmynnar i lärande innebär att kunna omforma och

³ I delkapitel 3.1.2 utreder jag olika slöjdformer och presenterar närmare hur begreppet textilt skapande definieras i studien.

⁴ Om estetisk erfarenhet se närmare delkapitel 3.3.1 och vidare delkapitel 4.3.2 som ingående betraktar lärande som estetisk-etisk transformation.

⁵ Se bilaga 1 för presentation av kursen Kultur i vården.

förändra tidigare vanor i en omvandlingsprocess som kontinuerligt skapas och återskapas⁶ (Kolb, 1984). Denna omvandlingsprocess kallar Mezirow (1991) för transformativt lärande. Mezirow ser det transformativa lärandet som ett erfarenhetslärande genom att den studerande omtolkar sina tidigare erfarenheter eller sina nya erfarenheter.

Kursen Kultur i vården planerades och genomfördes med tanke på att integrera textilt skapande med vårdutbildning. Kursens målsättning var att vårdstuderande med hjälp av konstnärligt textilt skapande hade möjlighet att förankra sitt vårdideologiska tänkande i den omgivande verkligheten. Den huvudsakliga uppgiften var att skapa en textilprodukt som kunde användas för att förhöja vårdtagares välbefinnande. För att uttrycka sig visuellt använde de studerande sig av textiltryck vilket de fick lära sig på kursen. I det textila skapandet under kursen Kultur i vården tog de vårdstuderande vårdtagarnas perspektiv då de uttryckte tankar i form av ett önskat välmående. Det textila skapandets möjligheter som kommunikativ uttrycksform och den estetiska och etiska reflektion som öppnades härigenom blir centralt. Konstnärlig-estetiska upplevelser som innebär emotionella upplevelser har enligt Sava (1995) betydelse för hur människan processar kunskap. Dessa estetiska processer gynnades då de vårdstuderande skapade textila produkter. Dessutom stimulerades de vårdstuderandes etiska reflektion eftersom huvuduppgiften i kursen var att kommunicera ”det goda”, nämligen att skapa en textil produkt som möjliggjorde ett ökat välbefinnande för fiktiva vårdtagare.

Studien betraktar jag som tvärvetenskaplig, baserad på både pedagogik och slöjdpedagogik. Dessutom tangeras vårdvetenskapliga teorier. Den teoretiska grund avhandlingen vilar på är att vårdstuderandes reflektioner och lärande sker genom sociala och relationella processer tack vare kommunikationen i det textila skapandet. Ett tydligt synsätt som genomsyrar avhandlingen och som stöder sig på lärande i ett sociokulturellt perspektiv, är att människan bearbetar verkligheten genom konkret verksamhet för att komma i kontakt med sin omvärld (Wertsch, 1991; Vygotskij, 1978). Till denna bearbetning behöver människan fysiska och intellektuella eller språkliga redskap. I den här studien vill jag granska på vilket sätt textilt skapande som kommunikationsform kan utgöra ett redskap för att mediera⁷ kunskap till vårdstuderande. Intentionen är att låta textilt skapande fungera som ett medierande kulturellt verktyg mellan vårdstuderandes tidigare erfarenheter, bl.a. deras yrkesteoritiska och praktiska studier, till den verklighet där de kommer att utöva sitt yrke i framtiden.

I en tidigare studie (Ahlskog-Björkman, 2000) har jag undersökt kursen Kultur i vården där textilt skapande undersökts som ett estetiskt ämne inom kulturpedagogik⁸. Som en följd av den tidigare studien intresserar jag mig i det

⁶ Se närmare delkapitel 2.1 där Kolbs teori (1984) presenteras.

⁷ Mediering innebär att människan med hjälp av olika redskap, fysiska eller språkliga kommer i kontakt med sin omvärld (Vygotskij, 1978). Se närmare delkapitel 4.1.2.

⁸ Se också Ahlskog-Björkman, E. (2000). Konstslöjd som kommunikationsform i vården. En studie av textilslöjdens betydelse i en vårdvetenskaplig utbildning.

här arbetet för att utreda det lärande individen erhåller genom att delta och kommunicera i en social praktik.

1.2 Syfte

Syftet med avhandlingen är att öka förståelsen för det textila skapandets möjligheter till att användas som visuell kommunikativ uttrycksform i ett lärande sammanhang. För att nå mitt syfte har jag valt att undersöka en kulturpedagogisk kurs inom en vårdutbildning. Med kursen Kultur i vården som utgångspunkt betraktar jag lärandet som den framtida handlingsberedskap de vårdstuderande erhåller genom att använda textilt skapande för kommunikation. Detta lärande omfattar att göra erfarenheter, att kommunicera och att reflektera. Till erfarenheter räknar jag vårdstuderandes upplevelser under de textilt skapande processerna men också kommunikationen och reflektionen som sker då vårdstuderande visuellt uttrycker ett ökat välbefinnande genom sina textilt skapade produkter. Huvudfrågan som ställs i avhandlingen är om textilt skapande som visuell kommunikationsform innehåller kvaliteter för att utveckla vårdstuderandes estetisk-etiska tänkande och medvetenhet i relation till deras framtida yrkesverksamhet. Det jag ytterligare fäster uppmärksamhet på är att undersöka vilka meningsskapande potentialer jag kan identifiera i lärandet då textilt skapande relateras till vårdideologiskt tänkande.

Studien är en kvalitativ fallstudie över kursen Kultur i vården. Att jag väljer en kvalitativ fallstudie innebär att jag strävar efter att belysa de vårdstuderandes textila skapande och lärande under hela kursen så heltäckande som möjligt. För avhandlingens struktur använder jag Bouds, Keoghs och Walkers (1985) modell över reflektivt lärande⁹. Modellen är indelad i tre delar. Den första delen omfattar erfarenhet, den andra reflektiva processer och den tredje förändrat beteende i form av handlingsberedskap. För att utreda de vårdstuderandes framtida handlingsberedskap och komma fram till vilka meningsskapande potentialer som kan identifieras i de vårdstuderandes lärande har jag på motsvarande sätt strukturerat studiens empiriska analys i tre faser¹⁰: kursen Kultur i vården som erfarenhet, textilt skapade produkter som reflektiv process och som handlingsberedskap.

I studiens första fas, som omfattar erfarenhet, ger jag en beskrivning av de vårdstuderandes erfarenheter när det gäller de skapande processerna under hela kursen Kultur i vården. Genom den utförliga beskrivningen önskar jag ge en klar bild av planeringen och genomförandet av kursen för att ge förståelse för hur textilt skapande som pedagogisk metod kan bidra till att utveckla lärande i en vårdutbildning. I studiens andra fas analyserar jag de textilt skapade produkterna

⁹ Studiens tillämpning av processer vid reflektivt lärande beskrivs i delkapitel 2.2.3.

¹⁰ Den empiriska studiens tre faser behandlas i olika kapitel. Se närmare delkapitel 2.3 som behandlar fas I, kapitel 7 som behandlar fas II och kapitel 8 som behandlar fas III.

för att klargöra på vilket sätt de vårdstuderande förmår kommunicera ett förhöjande av vårdtagares välbefinnande samt på vilket sätt detta visuellt uttrycks i de textilt skapade produkterna. Textilt skapade produkters möjlighet att mediera lärande synliggörs i denna fas. I studiens tredje fas undersöker jag på vilket sätt de vårdstuderandes erfarenheter som upplevelser och reflektioner under de skapande processerna påverkar vårdstuderandes framtida handlingsberedskap. De resultat jag härigenom kommer fram till möjliggör identifieringen av meningsskapande potentialer i lärande i relation till textilt skapande.

För den teoretiska utvecklingen utgår jag dels från estetiska teorier, dels från etiska teorier som jag sammanför med transformativa lärandeteorier. Utgångspunkter för de etiska teorierna är förankrade i Aristoteles begrepp "fantasia" medan utgångspunkterna för de estetisk-etiska teorierna är förankrade i Aristoteles begrepp "akrasia". Fantasia innebär bl.a. etiska överväganden (Nussbaum, 2000). Den etiska referensramen bygger jag ytterligare på teorier som stöder ett synsätt som jag anser vara betydelsefullt i ett vårdideologiskt tänkande, nämligen att utveckla intersubjektiv kompetens¹¹. Detta innebär kompetens att ta den andres perspektiv (Mead, 1976; Vaage, 2001; von Wright, 2000). Den intersubjektiva kompetensen utvecklar i sin tur kompetens för sensibilitet, vilket innebär mottaglighet och förståelse för andras situation (Nortvedt & Grimen 2006). De vårdstuderande ges möjligheter att utveckla kompetenser som omfattar etiska överväganden då de visuellt kommunicerar genom det textila skapandet.

När det gäller utgångspunkten för de estetisk-etiska teorierna förankrar jag dem i Aristoteles begrepp "akrasia" som betyder etiskt tillkortakommande. Aristoteles anser nämligen att akrasia blir tydlig vid bristen av kontakt med egna känslor och inlevelse i andra (Nussbaum 2000). När det gäller att motarbeta vårdstuderandes akrasia grundar jag mitt tänkande på estetiskt transformativa teorier i en konstnärlig läroprocess. Sava (1995) argumenterar för att starka emotionella och känsloladdade upplevelser kan leda till en förändring av den inre verkligheten, vilket också har betydelse för kunskapsutveckling. Både Mezirow (1991) och Sava (1995) anser att då individens invanda tänkande förändras transformeras individens mentala modeller. Enligt Mezirow uppfattar individen den estetiska transformationen som en meningsskapande aktivitet. Transformationen sker genom dialog i en interaktiv process, och den önskvärda effekten är att transformationen ska leda till ett utvecklat autonomt tänkande.

Tyngdpunkten i studien läggs på visuell kommunikation och interaktion vilket gör att synen på lärande och utveckling förankras i en sociokulturell tradition. Jag väljer att förankra studien i den sociokulturella traditionen, eftersom människor inom denna tradition uppfattas som deltagare i social interaktion, där handlandet och lärandet sker inom olika praktiska och kulturella sammanhang.

¹¹ Eriksson (1987; 1988) ser vårdprocessen som en interaktiv process med en kärna bestående av relationen mellan patient och vårdare. Se närmare delkapitel 3.3.3.

Ytterligare en aspekt i den sociokulturella traditionen som är intressant i den här avhandlingens perspektiv omfattar det kollektiva redskapet språk som tillsammans med fysiska artefakter är medierande redskap för lärande (Bakhtin, 2000; 2006; Vygotskij, 1978). Kunskapen medieras inte enbart genom de färdigt skapade textila produkterna utan också genom den textilt skapande processen. I denna process använder de studerande artefakter i form av textila material, redskap och tekniker tillsammans med reflektion för att kunna kommunicera ett budskap genom de textila produkterna.

Enligt Eriksson (1987; 1988) består vårdprocessen av en ömsesidighet mellan patient och vårdare. Att en vårdare är lyhörd för en vårdtagares situation ser Nortvedt och Grimen (2006) som en källa till kunskap och reflektion. Denna kunskapskälla kallar Nortvedt och Grimen för sensibilitet, och de anser att sensibilitet, reflektion, etik och kunnande egentligen är sammanvävda i alla mänskliga sammanhang men är speciellt framträdande i vårdprofessionerna.

1.3 Avhandlingens disposition

Studien utgör en fallstudie av kursen Kultur i vården. Tyngdpunkten i studien är lagd på att granska visuell kommunikation genom textilt skapande och dess potentialer att utveckla lärande i en vårdvetenskaplig utbildning. Efter studiens inledning där jag klarlagt syfte fortsätter jag i kapitel 2 att beskriva den teoretiska bas kursen Kultur i vården planerades utifrån. Beskrivningen innefattar Kolbs teori (1984) om erfarenhetsbaserat lärande och Boud, Keogh och Walkers modell (1985) om processer vid reflektivt lärande, vilka båda bidragit till avhandlingens struktur. Avhandlingen är indelad i tre faser som belyser forskningsproblemet från olika håll. I delkapitel 2.2.3 beskriver jag de tre faserna tillsammans med syfte för respektive fas.

Delkapitel 2.3 omfattar studiens första fas. Efter att jag presenterat forskningsfrågorna för denna fas följer en deskriptiv beskrivning av kursen Kultur i vården som helhet. Eftersom en avsikt med kursen var att lära de studerande använda textilt skapande som visuellt uttrycksmedel redogör jag i kapitel 3 för centrala slöjdpedagogiska och slöjdvetenskapliga teorier som berör textilt skapande. Kapitel 4, benämnt textilt skapande som medierande redskap för reflektion och lärande, omfattar tre delar där lärandet intar en central plats. I delkapitel 4.1 skapar jag en grund för studiens förankring i det sociokulturella perspektivet. I det andra, delkapitel 4.2, klargör jag för de relationer som interaktion och reflektion har till vårdstuderandes lärande i ett sammanhang som betonar kommunikation. I delkapitel 4.3 granskar jag ingående teorier som berör estetiska och etiska transformativa läroprocesser. I kapitel 5 redogör jag dels för studiens metodologiska ansats som är förankrad i hermeneutik och dels för studiens metod och genomförande. Kapitel 6 kan ses som en övergång till den empiriska studien. Här presenterar jag den semiotiska analysmetoden som har stor betydelse vid analys och tolkning av de textilt skapade produkterna.

Jag inleder kapitel 7 med att presentera syfte och forskningsfrågor för fas II varefter jag analyserar och tolkar de textilt skapade produkterna. Kapitel 8 utgörs av studiens analytiska del, fas III. Jag inleder kapitlet med att presentera syfte och forskningsfrågor. Forskningsfrågorna är här speciellt inriktade på den handlingsberedskap det textila skapandet använt som kommunikationsform leder fram till. I delkapitel 8.3 utformar jag en teori utgående från ett modellbygge som beskriver de läroprocesser som leder fram till estetisk-etisk transformation. Modellbygget avslutas i delkapitel 8.3.4 med en modell över estetisk-etisk transformation i vårdutbildning. Dessutom konstruerar jag i delkapitel 8.3.5 en modell över estetisk-etisk transformation som gäller generellt för olika konstnärliga uttrycksformer. I kapitel 9 gör jag en tolkande reflektion över resultaten i förhållande till forskningsfrågorna inom de tre faserna och belyser på vilket sätt upplevelser och reflektioner under de skapande processerna ger möjligheter till estetisk-etisk transformation. Meningsskapande potentialer som framträder i lärande relaterat till textilt skapande klarlägger jag i delkapitel 9.4. Dessa meningsskapande potentialer stöder sig på den teoribildning som utformas i delkapitel 8.3.4. En slutreflektion tillsammans med en validitetsdiskussion och förslag på vidare forskning avslutar studien i kapitel 10.

2 Textilt skapande som resurs för utvecklande av erfarenhet och reflektion

Avsikten med kapitel 2 är att beskriva den didaktiska grunden för den kurs som är underlag för studiens empiriska analys. Kursen Kultur i vården är planerad och uppbyggd enligt Kolbs teori (1984) om erfarenhetsbaserat lärande. Erfarenheter och reflektion innehar en central plats i denna teori, vilka även har betydelse för vårdstuderandes lärande under deras textila skapande. Kolbs teori har beröringspunkter med den sociokulturella synen på lärande. Dessa beröringspunkter har jag valt att notera i fotnoter för att inte avbryta den löpande texten om erfarenhetsbaserat lärande. Jag ser Kolbs teori som bakgrundsteori till studien varför beskrivningen sker mer i form av presentation än i form av diskussion.

2.1 Erfarenheter i en socialt situerad praktik

Kolb (1984) placerar erfarenheterna i centrum för lärande i och med hans uppfattning att lärande sker i en process där kunskap skapas genom omvandling av erfarenheter. Av denna anledning ses lärandet främst som en aktiv process och inte i form av ett slutresultat. Det väsentliga blir här att människans idéer kontinuerligt transformeras¹² genom erfarenheter vilka utformas och skapas i interaktion mellan miljön och den lärande individen¹³. Erfarenheter ses som utgångspunkt för vårdstuderandes lärande i studien. Utifrån vårdstuderandes erfarenheter sker lärandet genom de estetisk-etiska transformativa läroprocesserna som blir möjliga tack vare att vårdstuderande kommunicerar genom att skapa textila produkter för fiktiva vårdtagare. Kolb hävdar att interaktionen som sker mellan miljön och den lärande individen leder till att både de objektiva förhållandena och de subjektiva erfarenheterna förenas så att en väsentlig förändring sker hos dem båda.

I det holistiska och integrerade perspektiv Kolb har på lärande kombinerar han erfarenhet, perception, kognition och beteende. Erfarenhetsbaserat lärande omfattar dessutom teori och praktik samt affektivt och kognitivt tänkande. Hela människan är på så sätt aktiverad i lärandeprocessen. Kolbs teori om erfarenhetsbaserat lärande valdes som utgångspunkt för kursen Kultur i vården på grund av dess holistiska karaktär (Kolb, 1984). En annan avgörande faktor för

¹² Om transformativa läroprocesser se närmare delkapitel 4.3.

¹³ Här finns kontaktpunkter mellan Kolbs teori och den sociokulturella synen på lärande eftersom båda betonar betydelsen av de kulturella sammanhangen för att utveckla lärande (se delkapitel 4.1).

att välja Kolbs teori som grund för kursen var att Kolb betonar vikten av att låta lärandeprocessen genomsyras av mänskliga erfarenheter som delas och tolkas i dialog¹⁴ med andra. Utgångspunkten för lärandet under kursen Kultur i vården är att de studerande använder sig av sina tidigare erfarenheter gällande vård, både personliga och utbildningsmässiga, samt textil erfarenhet då de kommunicerar med fiktiva vårdtagare ett förhöjt välbefinnande genom den textilt skapande processen och produkten. De tidigare erfarenheterna blir betydelsefulla för lärandet då de studerande bygger sin kommunikation på dessa, vilket i sin tur leder till de studerandes nya erfarenheter gällande det textila skapandet under själva kursen.

Det har tidigare visat sig att principerna för erfarenhetsbaserat lärande är användbara inom yrkesutbildningar och universitetsstudier genom att utbildning kan sammankopplas till arbete och personlig utveckling. (Kolb, 1984). Erfarenhetsbaserat lärande har använts exempelvis inom konstfostran (Räsänen, 1993; Räsänen, 1997) och undervisning av främmande språk (Forsman, 2006; Kohonen, 1988; 2001; 2006). Grunden för Kolbs teorier om erfarenhetsbaserat lärande finns hos de tre föregångarna Dewey, Lewin och Piaget. Dewey intresserade sig redan på 1930-talet för teorier om lärande byggt på erfarenheter och Lewin utvecklade på 1940-talet metoder för erfarenhetsbaserat lärande inom utbildning och företagsutveckling. Dessutom har Kolb inspirerats av Piagets kognitiva utvecklingsmodell (jämför Kolb, 1984, 5-15). De gemensamma dragen hos dessa tre traditioner är att alla understryker att inläringens kärna är att lära sig lära med betoning på utveckling som leder till ett meningsfullt liv och till självstyrning. De konkreta personliga upplevelserna får en framträdande plats, eftersom de ger liv, nyanser och mening åt abstrakta begrepp, som de studerande tillsammans med andra individer kan dela och testa i en åskådlig verklighet (Kolb, 1984).

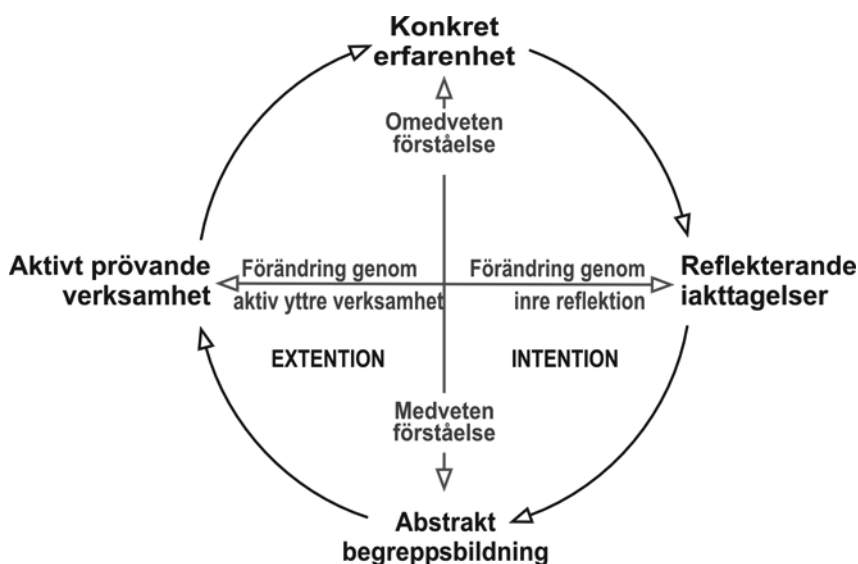
Modell över erfarenhetsbaserat lärande

Med den empiriska studiens utgångspunkt i erfarenhetsbaserat lärande finner jag intresse i att förstå skillnaden mellan erfarenheter och upplevelser. Enligt Rauhala (1990) har erfarenheterna två sidor, dels upplevelser som består av förnimmelser, iakttagelser, känslor, tro och vetande, dels de tankar som uppstår genom dem och ger verkligheten betydelse. Lehtovaara (2001) går ett steg längre och drar paralleller mellan erfarenhet och lärande. Betydelsefullt lärande och erfarenhet består av att utforma, utveckla och rekonstruera meningsfulla samband mellan människan och världen, menar han. Då begreppet erfarenhetsbaserat lärande uppfattas som en psykisk term, med utgångspunkt i hela personligheten, innebär det att individen lär sig på ett personligt, meningsfullt och helhetsinriktat sätt. Kunskapen förvärfvas inte genom att man memorerar andras erfarenheter som narrativer eller texter utan kunskapen blir

¹⁴ Kontaktpunkter framträder här mellan Kolbs teori (1984) och den sociokulturella traditionen eftersom båda betonar språkets betydelse i lärandesammanhang (se Vygotskij, 1978; Bakhtin, 2000, 2006).

personlig när individen lever sig in i sitt lärande helt och fullt.

I sin modell utgår Kolb från att effektivt lärande kräver fyra slag av förmågor: förmåga till omedelbar upplevelse, förmåga att reflektera, förmåga att skapa abstrakta begrepp och förmåga till aktivitet. Individen bör ha förmåga att uppmärksamma sina erfarenheter från olika synvinklar, skapa begrepp och integrera sina iakttagelser till teorier som kan användas i beslutsfattande och problemlösningar i framtiden. Kolbs modell om erfarenhetsbaserat lärande (Kolb, 1984, 42) kan ses som ett kretslopp i fyra stadier som består av en konkret–abstrakt-dimension och en aktiv–reflektiv-dimension (se figur1).



Figur 1. Modell över erfarenhetsbaserat lärande (Kolb, 1984, 42; skribentens översättning).

De fyra stadierna som följer cykliskt på varandra är omedelbar subjektiv upplevelse, reflekterande observation, abstrakt begreppsbyggnad och aktivt prövande verksamhet. I de två motsatta dimensionerna är förståelsen antingen en omedveten, intuitiv erfarenhet eller en medveten förståelse. Transformationen av erfarenheterna sker antingen med hjälp av inre reflektion, intention, eller med hjälp av extension som förutsätter aktiv manipulering av den yttre världen. I modellen finns två dimensioner i lärandet och i dessa dimensioner förenas fyra stadier som betonar lärande på följande sätt:

1. Konkreta erfarenheter omfattar känslomässiga upplevelser som de studerande får genom att exempelvis utöva drama, se på videofilmer eller höra berättelser. I kursen Kultur i vården är de konkreta erfarenheterna lärandet av textiltryck i kombination med övriga uppgifter under kursen samt upplevelserna under de skapande processerna.

2. Reflekterande iakttagelser sker genom att de studerande betraktar ett fenomen från olika synvinklar för att förstå sammanhang. I kursen Kultur i vården sker reflektionen genom studerandes anteckningar under processen om den kommunikation de för med vårdtagare genom det textila skapandet. Reflektionerna kopplar ihop tankarna i den textilt skapande processen med vårdstuderandes tidigare erfarenheter i anknytning till deras vårdideologiska tänkande.
3. I stadiet för den abstrakta begreppsbildningen finns en strävan efter ett systematiskt och behärskat tänkande och en förståelse av hur problem skall lösas. I kursen Kultur i vården använder de studerande regler och teorier bildade med hjälp av logiskt tänkande då de använder sig av tecken och symboler både i den textilt skapande processen och i de produkter som skapas för att förhöja vårdtagares välbefinnande.
4. Lärande i detta stadium utgår från aktiv verksamhet som är målinriktad med syfte att påverka individen att söka tillämpningar och förändringar. Det lärande jag är intresserad av i denna avhandling faller inom ramen för detta stadium. Då de vårdstuderande genomgått de tre första stadierna kommer deras framtida handlingsberedskap förmodligen att påverkas i någon riktning (Kohonen, 2001; Kolb, 1984; Räsänen, 1997).

Kolb argumenterar för en teori om dubbel kunskap som består av omedveten förståelse och medveten förståelse. *Personlig kunskap*, som innebär implicit förståelse, är en subjektiv process som endast kan kommuniceras till andra genom en medveten förståelse. Den medvetna förståelsen är en objektiv social process, således ett kulturellt verktyg, också kallad *social kunskap* (Kolb, 1984). Kohonen (2006) beskriver denna teori om dubbel kunskap inom språkundervisningen där han är intresserad av interaktionen mellan studerandes egna erfarenheter, attityder och känslor i fråga om språket, och interkulturellt lärande. Kunskap, som Kolb (1984, 36) uttryckligen säger, "...är resultatet av transformationen mellan social kunskap och personlig kunskap¹⁵".

En viktig utgångspunkt för fallstudien i denna avhandling är Kolbs teori om erfarenhetsbaserat lärande där avsikten är att integrera teorierna i klassrummet med den yttre verkligheten. Handedarna ansåg Kolbs teori vara användbar genom att kursen Kultur i vården erbjuder: 1) känslomässiga upplevelser av ett konstnärligt textilt arbetssätt i kombination med att lära de studerande ett textilt skapande verktyg, textiltryck, 2) reflektion i anslutning till det textila skapandet då de vårdstuderande kommunicerar vårdideologiska tankar i sina produkter, 3) bildandet av abstrakta begrepp genom att låta de vårdstuderande skapa visuella tecken för att kommunicera med fiktiva vårdtagare ett förhöjt välbefinnande och dessutom 4) en intention av att utöka vårdstuderandes lärande i form av framtida handlingsberedskap.

¹⁵ Även i den sociokulturella traditionen förväntas lärande ske både som en kollektiv process mellan människor som inom individen (jämför Lave 1988; Vygotskij, 1978; Wertsch, 1991).

Då de studerande kommunicerar med fiktiva vårdtagare använder de sig dels av sina tidigare erfarenheter från den vårdvetenskapliga utbildningen och dels av sina egna personliga erfarenheter av människor i behov av vård. Utgångspunkten för erfarenhetsbaserat lärande är subjektiva känslomässiga upplevelser vilka Kolb betraktar som väsentliga för lärande. Då vårdstuderande tar del av sina nya erfarenheter, som omfattar textilt skapande använt för att visuellt kommunicera ett välbefinnande för vårdtagare, blir vårdstuderandes subjektiva upplevelser betydelsefulla eftersom dessa möjliggör estetisk-etiska läroprocesser. I studien betraktas det textila skapandet använt som kommunikativ uttrycksform som det intellektuella eller språkliga och fysiska redskap vilket medierar lärande.

2.2 Reflektion i en socialt situerad praktik

I Kolbs modell om erfarenhetsbaserat lärande spelar reflektion¹⁶ en avgörande roll för lärandet. I detta sammanhang vill jag lyfta fram reflektionens betydelse för vårdstuderandes lärande under de textilt skapande processerna där det textila skapandet används för att kommunicera ett välbefinnande för fiktiva vårdtagare. Är reflektionens uppgift att utvinna personliga betydelser ur erfarenheter, som Kohonen (2006) hävdar, blir reflektion viktig för att möjliggöra lärande. En utgångspunkt är då att se reflektionerna som medvetna processer. Denna syn på lärande blir även tydlig hos Kolb vilket framkommer av citatet "... lärande är en process där kunskap skapas genom att transformera erfarenhet" (Kolb, 38, 41). Transformationen¹⁷ sker i en process där tänkandets centrala roll betonas. Lärandet, skapandet av kunskap och mening, inträffar då aktiviteter i den yttre världen bearbetas genom inre reflektion (Kolb, 1984). Kohonen (2001) framhåller att transformativt lärande har nåtts då en studerande kan förändra sina övertygelser, antaganden och förväntningar och ser sin omvärld på ett kvalitativt nytt sätt. Denna kritiska reflektion ser han som nyckeln till att lära sig genom sina erfarenheter.

2.2.1 Reflektiva processer vid lärande

Utgående från den teoretiska bas, erfarenhetsbaserat lärande, som kursen Kultur i vården vilar på, har reflektion en stor betydelse. Tre förgrundsgestalter inom detta område är Boud, Keogh och Walker (1985) som har granskat reflektionens betydelse i pedagogiska sammanhang. De vill med begreppet reflektion peka på de intellektuella och affektiva aktiviteter en individ engageras i genom sina erfarenheter, och denna aktivitet leder fram till ny förståelse och nya värderingar. Boud, Keogh och Walker anser att bearbetningen av erfarenheter är betydelsefull vid lärandet och att den medvetna reflektionen gör det möjligt för individen att göra aktiva och medvetna avgöranden. De betonar att det är enbart

¹⁶ I delkapitel 4.2 behandlas interaktion och reflektion närmare.

¹⁷ Enligt Mezirow (1991) handlar transformativt lärande om erfarenhetslärande vilket sker då individen omtolkar tidigare erfarenheter. Teorier om estetisk-etiska transformativa läroprocesser som är centrala för studien fördjupas i kapitel 4.3.

då vi medvetandegör våra idéer och tankar som vi kan utvärdera dem och som vi kan avgöra vad vi vill och inte vill. Det bästa sättet att öka inläringen, menar de, är att förstärka länken mellan erfarenheter och reflektion i samband med lärande (jämför Suojanen, 1993).

Kemmis (1985) igen ser på kritisk reflektion som en social och politisk men också som en psykologisk aktivitet som är handlingsorienterad och inbäddad i en kulturell och historisk kontext. Kemmis hävdar att reflektion inte enbart är en inre psykologisk process utan även en social process där både tanke och handling är förenade. Reflektion är ett slags metatänkande där vi betraktar relationen mellan våra tankar och handlingar i en speciell kontext.

Till de tankar Schön (1983) har utvecklat om den reflekterande praktikern är att underförstådd kunskap vanligtvis ligger som grund för våra handlingar, vilket han benämner kunskap i handling. I en professionell praktik uppstår ibland överraskningar eller konfliktsituationer och speciellt då handlar personen utöver den underförstådda kunskapen med hjälp av reflektion, reflektion i handling. Enligt Schön är det teoretiska kunnandet eller teknisk expertis inte tillräcklig kunskap för en yrkesutövare utan han eller hon behöver utveckla sin förmåga att reflektera i handling både när det gäller att behärska nya situationer men även i fråga om välbekanta uppgifter för att kunna hantera dem på ett mer inlevelsefullt och ett mer etiskt ansvarsfullt sätt än tidigare. Schön ger olika exempel på hur praktiskt kunnande utvecklas inom olika verksamheter som bl.a. arkitektur, medicin och musik. En professionell praktiker som är uppmärksam i sin handling reflekterar över kunskap i själva handlingen (*reflection in action*) samtidigt som han eller hon reflekterar efter handlingen (*refection on action*).

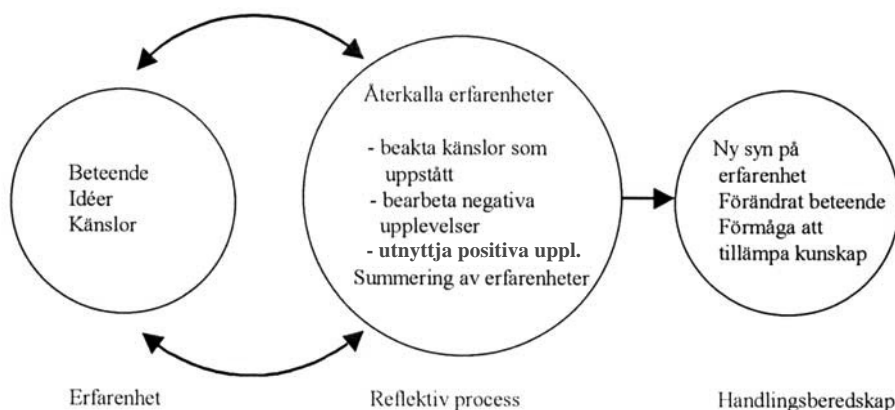
Enligt Schön (1983) är den kunnige praktikerns kunskap i handling förankrad i tidigare erfarenheter. Den kunnige praktikern kan handla i nya situationer genom att förhålla sig öppen till situationen samtidigt som han reflekterar över det fenomen han står inför och över sina tidigare tolkningar. Molander (1996) anser att reflektionen över handling men också reflektion i handling innebär konversation eller dialog¹⁸. Det är i konfrontation med sig själv och andra, tillsammans med eftertanke, som praktikern ser sig själv. Således blir individen själv reflekterad som i en spegel genom andra men också genom det individen gör. Molander som granskat Schöns teorier har kommit fram till att de båda ser handlingssammanhang som ett meningssammanhang som formas med hjälp av olika slag av symboliska medier. Det som blir oklart hos Schön är enligt Molander relationerna mellan språk, kunskap och praktik. I sin vidare diskussion vill Molander ytterligare betona språkets roll för kunskapsutveckling i och med att han ser kunskap som en öppen, ständigt oavslutad dialog (Molander, 1996). Även Søndena (2004) betonar dialogens betydelse för att utveckla det hon uttrycker som kraftfull reflektion, eftersom sådan reflektion inte kan utvecklas i

¹⁸ I delkapitel 4.2 under rubriken Interaktion och reflektion fördjupas den teoretiska förståelsen för reflektionens betydelse för att utveckla vårdstuderandes vårdideologiska tänkande i det textila skapande sett som kommunikativ uttrycksform.

ensamhet. För att utveckla förmågan till kraftfull reflektion är det viktigt att diskutera vad vi skall reflektera över, och därför behöver vi ta ställning till ett innehåll. Söndenå, som speciellt betraktar reflektion anknuten till utvecklande av lärarprofession, vill på så sätt gå djupare i reflektionstänkandet och komma bort från den alltför praktisk-pedagogiska handlingsfixeringen. Hon menar att det inte räcker att handla omtänksamt och reflekterat, utan lärarna behöver också förstå värdet av att reflektera och vilken kunskap de har behov av vid olika tidpunkter.

2.2.2 Modell över reflektivt lärande

Boud, Keogh och Walker (1985, 36) har utvecklat en modell över reflektivt lärande efter Kolbs teori över erfarenhetsbaserad inläring. I denna modell ses processerna vid reflektivt lärande i en kontext. Kontexten presenteras genom de tre cirklarna i modellen (se figur 2).



Figur 2. Modell över reflektivt lärande (Boud, Keogh & Walker, 1985, 36; skribentens översättning).

Modellen ger en bild av hur erfarenhet förändras till ny inläring genom processer vid reflektivt lärande. Till den reflektiva processen hör tre skeden som Boud, Keogh och Walker presenterar i modellens mittersta cirkel. Skedena är inte tre separata, linjära på varandra följande skeden, utan ses hellre som en cykliskt pågående process där de tre skedena kontinuerligt rör sig mellan varandra fram och tillbaka. De tre skedena består av 1) att återkalla erfarenheter, 2) att beakta känslor som uppstått och 3) att summera erfarenheterna.

Att återkalla erfarenheter utgörs av det skede då personen återvänder till sina utgångserfarenheter och lyssnar till sina känslor. Till skedet att beakta känslor som uppkommit hör två aspekter: att dra nytta av positiva upplevelser och att bearbeta negativa upplevelser. Då kunskap inhämtas genom positiva upplevelser är det högst sannolikt att dessa väcker positiva attityder till inläring. Det är

också viktigt att bearbeta negativa upplevelser från tidigare erfarenheter eftersom det är en förutsättning för att lära sig nya saker. Det mest centrala skedet i erfarenhetsbaserat lärande är att summera erfarenheterna. Detta skede innebär en kunskapskonstruktion där den lärande fogar ny kunskap till sin tidigare begreppsliga referensram. Kunskapskonstruktionen sker då den lärande summerar erfarenheterna genom att individen förenar ny kunskap till det tidigare kända, integrerar den nya kunskapen med tidigare kunskap, fastställer kunskapen och slutligen tillägnar sig den. De fyra nämnda element som Boud, Keogh och Walker betraktat kan enligt dem bidra till reflektion och utveckla lärande (Boud, Keogh & Walker, 1985). Suojanen (1993) utgår från ett slöjdperspektiv och anser att till reflektiva processer i slöjdkontext hör den utvärdering som sker i slöjdarens sinne utifrån de iakttagelser han eller hon gör av sin omgivning, av arbetet och av sig själv, under tiden slöjdaren planerar och tillverkar sitt arbete. I de vårdstuderandes textila skapande sker en kontinuerlig process av reflektiva tankar som både berör produktens tillblivelse och de tankar som produkten skall förmedla. Enligt Suojanen bidrar de reflektiva processerna till att förbättra slöjdarens självkänsla, och då förbättras även möjligheterna till djupare inläring.

När det gäller reflekterat lärande urskiljer Habermas (1974) tre nivåer i kunskapsuppfattningen. Dessa omfattar teknisk, praktisk och kritisk nivå. Suojanen utgår från dessa tre nivåer då hon betraktar reflektiva slöjdprocesser och benämner dessa 1) teknisk reflektion, 2) tolkande, praktisk reflektion och 3) kritisk reflektion. Enligt Suojanen (1993) befinner sig kunskapen på den tekniska reflektionsnivån då slöjdarbetet endast betraktas utifrån det aktuella arbetet. En slöjdare som befinner sig på teknisk nivå kan känna arbetsglädje men slöjdaren klarar endast av att använda de inlärd tekniker och arbetssätten i motsvarande situationer. På den tolkande reflektionsnivån förmår slöjdaren sätta in kunskapen i ett större sammanhang då kunskapen uppfattas som del av en större helhet. På denna nivå anses slöjdaren vara en skicklig slöjdare eftersom han eller hon kan utveckla principiella lösningar för att förverkliga idéer. Slöjdaren upplever att arbetet ger tillfredsställelse och estetiska upplevelser och han eller hon har dessutom förmåga att tillämpa kunskapen i nya situationer. Slöjdaren som befinner sig på den kritiska reflektionsnivån granskar slöjdprodukten och processen både ur produktionsmässiga, ekonomiska, sociala som ur kultur- och miljömässiga synvinklar. Arbetet ger slöjdaren starka estetiska och etiska upplevelser, vilket gör att han eller hon känner moraliskt och etiskt ansvar för slöjdprodukten (Suojanen, 1993).

Zeichner (1994, 12) utreder begreppet reflekterande praktiker i ett lärarperspektiv. Han hänvisar till andra forskare som på motsvarande sätt som Suojanen bygger sitt tänkande på Habermas (1974) tre reflektionsnivåer, nämligen teknisk, praktisk och kritisk reflektion. Zeichner hävdar att exempelvis Carr & Kemmis (1986/2002) och van Manen (1977) betonar de reflektiva nivåerna i ett hierarkiskt system där han själv väljer att se de tre nivåerna som lika viktiga reflektionsområden. För att fånga uppmärksamhet är det enligt

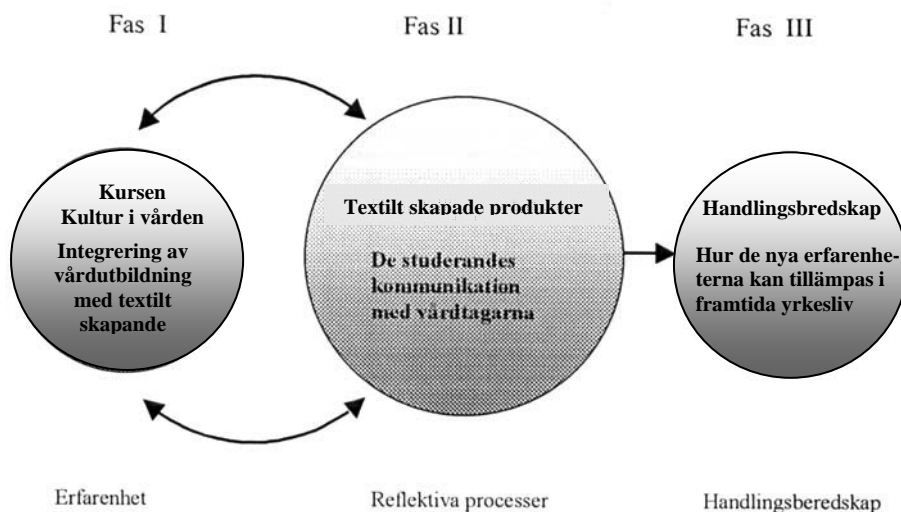
Zeichner viktigt att utgå från de studerandes egna erfarenheter. De studerandes tidigare erfarenheter och den sociala kontinuitet och förändring där de är gjorda betraktas som utgångspunkter för olika former av reflektion hellre än att arbeta för att de olika reflektionsnivåerna ska överträffa varandra. I kursen Kultur i vården är de vårdstuderandes reflektioner oberoende av nivå det väsentliga, eftersom ett vårdideologiskt¹⁹ tänkande är det centrala och framträder förmodligen oberoende av om reflektionen sker på teknisk, tolkande eller kritisk nivå. Dock ser jag det önskvärt att de studerande har förmåga att sätta kunskapen i ett större sammanhang och att de kan anta ett kritiskt perspektiv på sin verksamhet. Det som är avgörande för de studerandes reflektioner är naturligtvis vilket område eller vilken nivå de vårdstuderandes tidigare erfarenheter befinner sig på. I vårdstuderandes textila skapande av produkter för att kommunicera med vårdtagare kommer de reflektiva processerna att ha stor betydelse för de studerandes lärande. I kommunikationen använder de studerande delvis sina tidigare erfarenheter, med andra ord den kunskap Schön (1983) kallar kunskap i handling. Både Molander (1996) och Søndena (2004) betonar dialogens betydelse för att utveckla reflektion²⁰. Denna dialog eller kommunikation ses även i studien som betydelsefull för att utveckla vårdstuderandes reflektioner med tanke på vårdstuderandes kunskapsutveckling. Reflektionen sker under det textila skapandet då de vårdstuderande visuellt kommunicerar ett välbefinnande för fiktiva vårdtagare.

2.2.3 Studiens tillämpning av processer vid reflektivt lärande

Den empiriska studiens tre faser sammanfaller med den modell över det reflektiva lärandet som Boud, Keogh och Walker (1985) utarbetat (se figur 2). Modellen har tillämpats på följande sätt i studien (figur 3):

¹⁹ Begreppet vårdideologiskt tänkande används i studien för att hänvisa till det innehåll de vårdstuderande grundar sitt tänkande på när de visuellt kommunicerar genom det textila skapandet. Dessa tankar härstammar från de studerandes tidigare erfarenheter av vård, från vårdutbildningen eller egna vårderfarenheter.

²⁰ Se närmare om reflektion, sensibilitet och etiska överväganden i delkapitel 4.2.3.



Figur 3. Tillämpning av modellen för processer vid reflektivt lärande.

Vid tillämpningen av Bouds, Keoghs och Walkers modell (1985) byter jag ut deras begrepp erfarenhet, reflektiva processer och handlingsberedskap mot kursen Kultur i vården som erfarenhet, textilt skapade produkter som reflektiv process och handlingsberedskap. Jag belyser problemet från olika håll i de tre faserna.

Fas I

I studiens första fas, med utgångspunkt i Bouds, Keoghs och Walkers modell över reflektivt lärande, är huvudområdet erfarenhet aktuell. Denna fas omfattar kursen Kultur i vården som erfarenhet. Det specificerade syftet är att beskriva kursen Kultur i vården och de erfarenheter kursen ger de studerande. Beskrivningen av kursen ger större förståelse för studiens följande faser. Hela kursen är präglad av att stöda integreringen av studerandes yrketeoretiska och praktiska kunskaper med textilt skapande.

Delsyftet i denna fas är att med hjälp av beskrivningen av kursen Kultur i vården ge ett bidrag till utvecklandet av en pedagogisk metod för textilt skapande inom vårdutbildning.

Fas II

I den empiriska studiens andra fas med utgångspunkt i Bouds, Keoghs och Walkers modell är textilt skapade produkter som reflektiv process i fokus. Det specificerade syftet är att undersöka vilka betydelser som kan identifieras i textilt skapade produkter i relation till vårdideologiskt tänkande.

Delsyftet i denna fas är att undersöka på vilket sätt de studerande anser att de textilt skapade produkterna kan förhöja vårdtagares välbefinnande. I denna fas undersöks ytterligare på vilket sätt de studerande visualiserar de behov som de

uppfattar vårdtagarna har och vilka betydelser man kan läsa ur produkterna. Jag analyserar och tolkar de textilt skapade produkterna semiotiskt²¹ för att kunna besvara de frågor som specificeras i syftet. I kapitel 7 genomför jag den empiriska analysen och inleder kapitlet med att presentera de aktuella forskningsfrågorna.

De textilt produkterna som vårdstuderande skapade för att förhöja vårdtagares välbefinnande innebär en kommunikation med fiktiva vårdtagare. I de textila produkterna kan man utläsa på vilket sätt de studerande integrerar textilt skapande med vårdideologiskt tänkande, vilket i sin tur ger svar på vilka betydelser textilt skapande kan ha i en vårdutbildning. Produkterna används som datamaterial jämsides med det frågeformulär som ville fånga de vårdstuderandes reflektioner angående skapandet av de textila produkterna (se bilaga 6). De artefakter som används för det textila skapandet, textiltrycksverktyg, färger, tyger, symaskiner med mera är utgångspunkten för att kunna kommunicera i denna kontext. Kommunikationen som de vårdstuderande för med vårdtagare tack vare de textila produkter de skapat och därigenom även processen och reflektionerna ses tillsammans med de övriga artefakterna som medierande redskap²². De medierande redskapen i ett sociokulturellt perspektiv förmedlar kunskap varför det är viktigt att inse betydelserna av det textila skapandet i relation till vårdideologiskt tänkande för vårdstuderandes kunskapsutveckling.

De reflektiva processerna under denna fas förverkligades genom att handledarna uppmuntrade de studerande att reflektera över sitt skapande. Dessa nertecknade tankar och reflektioner samlade de studerande i en portfölj. De reflektiva processer som genomfördes kontinuerligt under processens gång under det textila skapandet är ytterst centrala för studiens sista fas som är fokuserat på lärande.

Fas III

I den empiriska studiens tredje fas som också har utgångspunkt i Bouds, Keoghs och Walkers modell över reflektivt lärande är huvudområdet handlingsberedskap centralt. Det specificerade syftet i denna fas är att undersöka vilka meningsskapande potentialer som kan identifieras i lärandet inom kursen Kultur i vården som är fokuserad på textilt skapande inom vårdutbildning.

Delsyftet i denna fas är att undersöka på vilket sätt textilt skapande kan påverka de studerandes handlingsberedskap. Hur avser de studerande använda den kunskap de får ut av kursen i sin framtida yrkesverksamhet? Vägen till de vårdstuderandes handlingsberedskap går via upplevelser och reflektioner vilket också är föremål för undersökningen i denna fas. Eftersom estetisk-etiskt transformativa processer ger möjligheter till meningsskapande²³ fokuseras intresset på att klargöra huruvida det textila skapandet kan användas som resurs

²¹ Den semiotiska analysmetoden är närmare beskriven i kapitel 6.

²² Se delkapitel 4.1.2 under rubriken Redskap, mediering och kommunikation.

²³ I delkapitel 4.3 utreder jag estetisk-etiska transformativa läroprocesser som leder till meningsskapande och hänvisar bland andra till Mezirow (1991) och Sava (1995).

för att utveckla meningspotential i en vårdutbildning. Jag genomför den empiriska analysen för denna fas i kapitel 8 där jag inleder kapitlet med att presentera de aktuella forskningsfrågorna,

I den här fasen sker en utvärdering av kursen från de studerandes synvinkel. Då jag undersöker hur de studerande kan tillämpa sina nya erfarenheter med tanke på framtida vårdverksamhet analyserar jag det frågeformulär de studerande ifyllde vid kursavslutningen (se bilaga 7). Vid analysen söker jag kvalitativa meningskategorier för att få svar på vilket sätt de studerandes handlingsberedskap påverkas av det textila skapandet. Syftet med undersökningen i denna fas är att redogöra för vilka meningsskapande potentialer som kan identifieras i lärandet relaterat till textilt skapande använt som kommunikationsform inom en vårdutbildning.

En målsättning med kursen Kultur i vården är att integrera textilt skapande med de studerandes vårdvetenskapliga tänkande, med andra ord låta textilt skapande fungera som ett medierande kulturellt verktyg mellan de studerandes tankar från vad utbildningen lärt dem och förena dessa tankar till deras framtida yrkesverksamhet. Studien lyfter fram på vilket sätt integreringen möjliggörs och på vilket sätt vårdstuderande kan omsätta sina egna erfarenheter från sitt teoretiska och praktiska kunnande i fråga om vård i ett textilt uttryckssätt samt på vilket sätt integreringen leder till ny handlingsberedskap för framtiden.

Studien utgår från ett sociokulturellt perspektiv eftersom jag vill undersöka de textila materialens och textila teknikernas användningsmöjligheter till att uttrycka sig visuellt och förmåga till mediering av kunskap samtidigt som de studerande skapar en användbar produkt. Produkten i sig själv är intressant endast i förhållande till den kontext den sätts in i. Kontexten i detta projekt är kursen Kultur i vården, vårdutbildningen och det vårdyrke som är aktuellt för de studerande.

2.3 Kursen Kultur i vården som erfarenhet

I denna fas ses kursen Kultur i vården som erfarenhet. Erfarenhet är det första huvudområdet i Bouds, Keoghs & Walkers (1985) modell över reflektivt lärande.

Fas I

Det specificerade syftet i denna fas är att beskriva kursen Kultur i vården och de erfarenheter som den ger de studerande. Delsyftet är att med hjälp av beskrivningen av kursen Kultur i vården ge ett bidrag till utvecklandet av en pedagogisk metod för textilt skapande inom vårdutbildning.

Kursen Kultur i vården

Kursen Kultur i vården (se bilaga 1) bjöds ut till vårdstuderande som en valfri studievecka. Eftersom Kultur i vården var en valfri kurs kunde studerande från

vårdutbildningens olika utbildningar anhålla om att få delta. Intresset visade sig vara stort och sexton kvinnliga studerande antogs till kursen (se bilaga 2).

Kursen Kultur i vården planerades och genomfördes av två handledare, en bildkonstnär och en textilpedagog. Handledarna utgick från Kolbs teori om erfarenhetsbaserat lärande (Kolb, 1984) då de planerade kursen. Kursen var uppbyggd så att de studerande skulle anteckna egna reflektioner över sitt skapande. I kursen ingick tre uppgifter. Den inledande uppgiften var att tillverka en egen portfölj. Den andra uppgiften var att pröva på olika textiltryckstekniker på egen hand efter att handledarna gått igenom dem. Slutuppgiften var att skapa en textilprodukt med hjälp av textiltryck.

Kursen inleddes med att de studerande fick tillverka egna portföljer. Handledarna hade valt en enkel och rolig teknik som oftast leder till ett lyckat slutresultat för att atmosfären under kursens gång skulle vara avslappnad och trivsamt och för att kursdeltagarna inte skulle känna sig låsta av förväntade resultat. I portföljen skulle de studerande sedan samla sina reflektioner som de gjorde under kursens gång och som var svar på frågor som ställdes efter de olika uppgifterna (se bilaga 4, 5 och 6). Portföljen som helhet är ingen datainsamlingsmetod utan ses mera som en pedagogisk metod att öppna de studerandes reflektioner. Jag använder enbart reflektionerna över skapandet av de textilt skapade produkterna (se bilaga 6) och frågeformuläret som utvärdering av kursen vid analyserna (se bilaga 7).

Trygghet tema för portföljen

Den första uppgiften i kursen var att måla magic-paper med vattenfärger. Magic-paper är ett specialpapper för handarbete som fäster genom strykning. De studerande fick blanda egna färger av reaktiva färgpigment. Medan färgerna torkade på pappren delade handledarna ut ett frågeformulär (se bilaga 3). Med frågorna ville handledarna väcka de studerandes tankar om hur de själva vill behandla en människa i behov av vård och hur vårdutbildningen lärt dem göra för att få patienter att må bra. De studerande skulle visualisera "trygghet" på pärm bilden till sin egen portfölj. Då pärm bilderna var färdiga tilldelades studerande frågor om vad de tänkt och reflekterat i sina bilder över temat trygghet (se bilaga 4). Portföljerna ställdes sedan ut och de studerande fick presentera sina bilder för varandra.

Gemenskap tema för textiltryckstekniker

I kursen Kultur i vården ville handledarna lära de studerande textiltryck, inte enbart teknikmässigt utan även kompositionsmässigt. De visade ett antal diabilder över olika mönster gjorda i enkla stämpel- och schablontryck. Dessa tekniker kan trots sin enkelhet ändå ge möjlighet till rika mönsterkompositioner. Därefter gick handledarna igenom olika textiltryckstekniker och visade tillvägagångssätten för dem. Sedan fick de studerande själva prova trycka små tygbitar i de olika teknikerna. De studerande fick själva anteckna redskap, material och tillvägagångssätt för de olika teknikerna under arbetets gång. Temat

för deras visualisering i provlapparna var ”gemenskap”. Efter att de olika textiltryckteknikerna var prövade fick de studerande frågor (se bilaga 5) som berörde hur de visualiserat temat ”gemenskap” med hjälp av textiltrycksteknikerna.

Handledarna frågade de studerande vad de tyckte om att svara på de återkommande frågorna och reflektera över det som de hade gjort. De studerande försäkrade att de inte tyckte det var onödigt och att ”vi lär ju oss på det sättet hela tiden”. Handledarna klagade för de studerande att en av kursens målsättningar var reflektionen över det egna arbetet och över deras sätt att tänka, för att utveckla deras egen kreativitet och att kunna sätta in den i ett större sammanhang.

En textil produkt för egen vald målgrupp vårdtagare för att förhöja deras välbefinnande

Kursens huvuduppgift var att skapa en textil produkt som skulle förhöja vårdtagares välbefinnande. De studerande fick arbeta i grupper som valdes av dem själva och de fick själva välja den målgrupp de ville skapa sin produkt för. De studerande grupperade sig snabbt och efter längre och kortare diskussioner hade de bestämt sig för vilken målgrupp de tänkte skapa sina produkter för och hur produkten skulle se ut.

De produkter som de olika grupperna valde att skapa var följande: en lektavla för barn på sjukhus, nallebjörn för barn på sjukhus, en John Blund mobil för daghemsbarn, bocciaspel och ärtpåsar för äldre samt en stödkudde för äldre med namnet barndomshemmet. Från frågeformuläret som de studerande svarade på efter att arbetet var gjort kan man se hur de kom på detta tema. De flesta svar visar på att de studerande har en relation till den valda målgruppen. I den grupp som skapade John Blund hade de studerande praktiserat på daghem. De hade kommit i kontakt med tråkiga vilorum och ville göra något som kunde pigga upp dem. Den grupp som skapade stödkudden barndomshemmet ville göra någonting utgående från äldreomsorg som var deras specialiseringsområde. Gruppen som tillverkade bocciaspel för äldre hade praktiserat på äldreomsorg där äldre var tvungna att dela på ett bocciaspel.

Av de grupper som inte valt specialiseringsområden valde den grupp som påbörjat sina studier samma höst att göra en nallebjörn åt barn på sjukhus. De motiverade sitt val av tema med att tröst ingår i hälsovården av patienterna. I frågeformuläret framkom att den grupp som skapade lektavlan för sjukhusbarn hade svårast att komma överens om målgrupp och hur produkten skulle se ut. Efter att gruppen som skapade lektavlan för sjukhusbarn kommit igång fick de många idéer. De testade olika tekniker hur de skulle skapa en sjukhusvägg och använde till sist en träbit som stämpel. De markerade fönsterrutorna med målartejp.

Gruppen som skapade stödkudden barndomshemmet använde tekniken att blåsa färg med fixativ på de största färgytorna. Resultatet efter blåsningen gav ett

mjukt intryck. Då de blåst färdigt märkte de att konturerna på vissa ställen inte blev så skarpa de önskat. De var tvungna att göra staketet som en applikation. För gruppen som skapade John Blund blev problemet att hitta ett paraply, vilket de löste på eget sätt. När nallegruppen hade sin nallebjörn färdig försökte vi handledare uppmuntra dem att göra någonting mer än enbart en nalle, och på detta sätt kom gruppen på idén med fickan på nallens mage. För övrigt ville handledarna låta de studerande arbeta så självständigt som möjligt med sitt skapande och bad dem att inte fråga om råd i onödan. Efter att arbetet kommit igång valde vissa grupper att arbeta hemma fast handledarna var tillgängliga på skolan.

De studerande hade tid på sig till kursens sista dag att göra arbetet färdigt. När de textilt skapade produkterna var färdiga beslöt de studerande att ställa ut sina arbeten på skolan i en korridor där det finns en sittgrupp. Genom denna korridor passerar de flesta lärare och studerande, och därför skulle många ha möjlighet att få se deras arbeten. De två sista lektionerna gick till reflektion genom att svara på frågeformuläret (se bilaga 6), till upphängning av produkterna, till utvärdering genom att fylla i ett längre frågeformulär (se bilaga 7) och till slutdiskussion. De studerande verkade nöjda med sina textilt skapade produkter och nöjda med kursen överlag.

3 Textilt skapande som redskap för kommunikation

I ett sociokulturellt perspektiv förmedlas eller medieras lärande genom kulturella redskap i konkreta verksamheter (Vygotskij, 1978). De kulturella redskapen omfattar intellektuella eller språkliga och fysiska redskap. I kursen Kultur i vården fick de vårdstuderande lära sig olika textiltryckstekniker som de skulle använda sig av då de skapade textila produkter som kommunicerade ett förhöjt välbefinnande för vårdtagare. Som fysiska redskap betraktas i studien bland annat textilt material, färger, verktyg, olika sömnadstekniker och textiltryck som de studerande använder under den skapande processen. De intellektuella och språkliga redskapen omfattas både av de textilt skapande processerna använda för kommunikativa ändamål och av den slutliga textila produkten. I det här kapitlet granskas några utvalda slöjdteorier som fördjupar förståelsen för hur textilt skapande processer och produkter kan användas som kommunikativa uttrycksmedel. Vårdstuderandes kommunikation som handlar om att förmedla det goda²⁴ till fiktiva vårdtagare innebär att det estetisk-etiska tänkandet stimuleras tack vare de textilt skapande processerna. I detta kapitel redovisas teorier om textilt skapande processer för att lägga en grund för fördjupade teorier om estetisk-etiska transformativa läroprocesser som vidare utvecklas i kapitel 4. De områden som betraktas i detta kapitel rörande textilt skapande som redskap för kommunikation är textilt skapande som aktivitet, intention och interaktion.

3.1 Textilt skapande som aktivitet

Slöjd är ett begrepp som kan uppfattas på många olika sätt och som kan utnyttjas inom många olika kontexter. I det här kapitlet betraktar jag först slöjd som allmänt begrepp för att sedan definiera olika slöjdformer. Därefter positionsbestämmer jag textilt skapande, vilket är det sätt slöjd betraktas i studien.

3.1.1 Slöjd som fenomen

Enligt Anttila (1993) slöjdar människor av olika anledningar. En av orsakerna kan vara att människan tillfredsställer egna behov av att skapa. Slöjd kan användas för terapeutiska syften eller användas som förströelse. Slöjd har dessutom ett socialt värde eftersom slöjd förenar människor med samma intressen och bidrar samtidigt till estetiskt välbefinnande genom de tillverkade produkterna. Enligt Anttila har slöjdverksamhet ett nära samband med kulturen

²⁴ I studien är den etiska reflektionen central vilken innebär att avgöra vari det goda består och att bestämma på vilket sätt människans välbefinnande kan frambringas (Gustavsson, 2000).

och dess upprätthållande. Anttila placerar människan som psykologiskt och socialt väsen i fokus för slöjdverksamheten tillsammans med hennes närmaste omgivning, sedd som det mänskliga samhället. Slöjdaren utför arbetet i en verksamhetsmiljö som omfattar både teknik och kunnande vilka är kopplade till människans slöjdarbete samt till den omgivande verkligheten. Omgivningen som inverkar på slöjdaren kan vara allt från den miljö som människorna byggt upp till miljöer som utgår från kulturen, ekonomin eller naturen.

I den empiriska analysen betraktar jag textilt skapande i en vårdutbildning och är därför intresserad av etiska aspekter under den skapande processen och produkten tack vare vårdstuderandes kommunikation med vårdtagare. Av den anledningen hänvisar jag till Anttila som anser att människan i sista hand är etisk-humanistiskt ansvarig för hur, i vilken mån och med vilka medel hon påverkar omgivningen. Det är människan själv som genom sina beslut avgör om hon vill röra sig närmare humanistiska värden eller vara på längre avstånd från det mänskliga och företräda mer tekniska och ekonomiska system (Anttila, 1993).

3.1.2 Olika slöjdformer

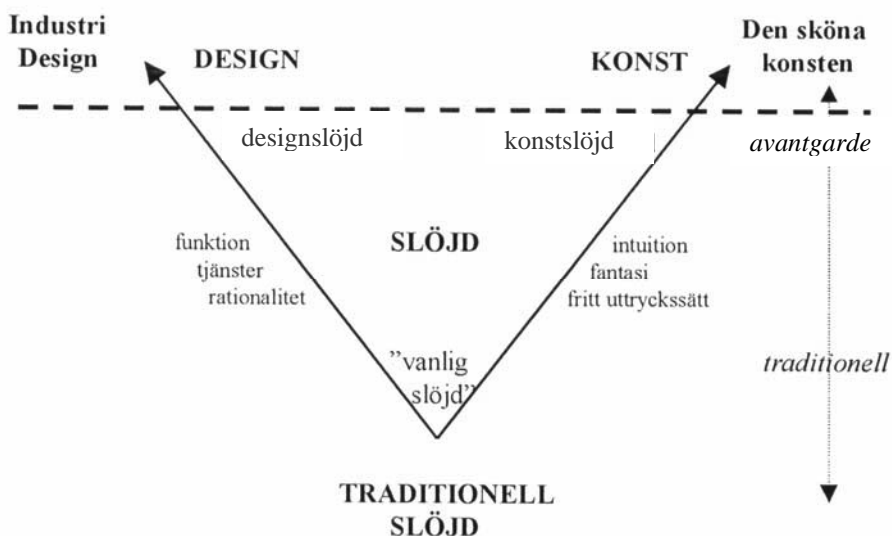
För att belysa slöjdens rika variationsmöjligheter använder jag Kojonkoski-Rännälis (1995a) indelning av slöjd som aktivitet. Hon delar in slöjdaktivitet i olika slöjdformer beroende på vilka avsikter slöjdaren har med sitt arbete och på vilket sätt slöjdaren utför sitt arbete. Följande fem slöjdformer är möjliga enligt henne: 1) mångdimensionell slöjd, 2) slöjd utan konstnärlig design, 3) design, 4) slöjd som enbart förfärdigande av produkter och 5) manuella arbetsprocesser.

Mångdimensionell slöjd använder Kojonkoski-Rännäli som benämning på den slöjdverksamhet där slöjdaren använder sig av egna idéer och egen formgivning. Förutom att slöjdaren själv fattar de tekniska besluten och planerar sitt eget arbete, utvärderar slöjdaren arbetsprocessen i förhållande till slutprodukten. Kojonkoski-Rännäli anser att den mångdimensionella slöjden borde ligga till grund för all skolslöjd. Även inom yrkesutbildningar har mångdimensionell slöjd en viktig funktion, eftersom denna slöjdform utvecklar viljefunktionen och förmågan att ta ansvar, vilket är kunskaper som arbetsgivaren väntar sig av arbetstagaren i arbetslivet. *Slöjd utan konstnärlig design* motsvarar den mångdimensionella slöjden, men i denna slöjdform tillverkar slöjdaren produkter efter någon annans design eller så utgår han eller hon från någon variation av traditionella mönster. De tillverkade slöjdprodukterna kan också vara rena kopior. De som placeras under den här slöjdformen är för det mesta en hobbyslöjdare eller en slöjdare som tillverkar produkter för dagligt bruk, anser Kojonkoski-Rännäli. *Design* är en motsvarighet till formgivning och här betonas de estetiskt-visuella och funktionellt-tekniska egenskaperna, enligt Kojonkoski-Rännäli. I begreppet design innefattas vid behov också själva produktionsprocessen och då är begreppet design integrerat med begreppet slöjd i den meningen att produkten är tillverkad för hand. *Slöjd som enbart förfärdigande av produkter* betyder att slöjdaren följer färdiga mönster för och

beskrivningar av den tekniska processen. Till och med material och materiallåtgång är färdigt uträknade i arbetsbeskrivningarna. *De manuella arbetsprocesserna* hör ihop med industriell produktion. Det som industriella maskiner inte har kunnat utföra hör till den här slöjdformen. Slöjdarbete som att reparera och underhålla slöjdprodukter på yrkesmässig nivå kan också hänföras hit. Det som skiljer sig från de andra slöjdformerna är att man inte förväntar sig en självständig slutprodukt som resultat (Kojonkoski-Rännäli, 1995a).

Textilt skapande som teknik för att uttrycka sig visuellt kan främst hänföras till den mångdimensionella slöjden. Den här slöjdformen är det som vårdstuderande använder eftersom det är deras egna idéer och egen formgivning som är det centrala. Då arbetet framskrider är det fortfarande de vårdstuderande själva som i första hand fattar de tekniska besluten. Detta är utvecklande för de studerandes viljehandlingar och förmåga att ta eget ansvar, enligt Kojonkoski-Rännäli. Textilt skapande som egen slöjdform kunde motsvara den mångdimensionella slöjden men dessutom betona en slöjdaktivitet där verksamheten innehåller estetiska²⁵ dimensioner med tyngdpunkten lagd på visuell kommunikation. Mitt intresse ligger att närmare utreda textilt skapande som slöjdform vilket jag i fortsättningen koncentrerar mig på i den här avhandlingen.

För att klargöra ytterligare sätt att dela in slöjd i olika områden granskar jag Ihatus (1998) definitioner i vilka hon utgår från större helheter. Ihatsu har nämligen beaktat slöjdens relation till konst och design, vilket kan ses i figur 5.



Figur 4. Den nutida slöjdens områden med dess två dimensioner (Ihatsu, 1998, 155; skribentens översättning).

²⁵ Se närmare kapitel 4.3.2 om konstnärlig-estetiska läroprocesser utgående från Sava (1995) som betonar emotionens betydelse för processandet av kunskap.

Ihatsu (1998) använder en triangel där de yttersta hörnen står för den mest extrema formen av varje slöjdområde. De olika områdena är konst (den sköna konsten), industridesign och traditionell slöjd. Slöjdområdet har således två dimensioner vilka är a) traditionell slöjd – den sköna konsten och b) traditionell slöjd – industridesign. I centrum för dessa dimensioner finns nya slöjdformer, som är konstslöjd och designslöjd.

På triangelns spets placerar Ihatsu traditionell slöjd. Ovanför denna punkt finns den vanliga slöjden. Här betonas inte konstnärlig utformning eller egen formgivning. De olika nutida slöjdformerna går i två riktningar från den traditionella slöjden, antingen i riktning mot industridesign eller i riktning mot den sköna konsten. På linjen traditionell slöjd – industridesign har Ihatsu placerat in olika slöjdformer som utgår från produktion och som betonar funktion och tjänster där oftast teknologi och rationalitet styr aktiviteten. På linjen traditionell slöjd – den sköna konsten finns olika slöjdformer som utgår från kreativitet och personligt uttryck och som betonar fritt uttryckssätt, fantasi och intuition. Ihatsu nämner ytterligare en dimension som hon har placerat något på sidan av figuren, nämligen avantgarde – traditionell slöjd (Ihatsu, 1998).

Ihatsu anser att slöjden kan hitta sin väg i en föränderlig värld med hjälp av figuren. Antingen väljer slöjdaren en av vägarna som exempelvis går mot design eller mot konst eller så riktar slöjdaren in sig mot båda vägarna på samma gång eller mot båda i tur och ordning. Det är fullt möjligt att turvis använda de två sätten att tänka, antingen rationellt eller intuitivt i den process som producerar slöjdprodukter, anser Ihatsu (1998).

Det textila skapandet använt som visuell kommunikationsform under kursen Kultur i vården kan jag definiera både utifrån Kojonkoski-Rännälis (1995a) indelning av olika slöjdformer och Ihatsus (1998) sätt att se på nutida slöjd i relation till konst och design. I Kojonkoski-Rännälis förteckning över olika slöjdformer måste jag dock skapa ett eget rum för textilt skapande inom ramen för ”den mångdimensionella slöjden” som även skulle betona emotionella dimensioner och visuellt uttryck. Jag har lättare att definiera textilt skapande utifrån Ihatsus (1998) modell eftersom hon har ett vidare sätt att betrakta olika slöjdområden genom de två dimensionerna traditionell slöjd – konst och traditionell slöjd – design. De vårdstuderandes textila skapande under kursen Kultur i vården ligger på linjen traditionell slöjd – konst eftersom denna linje omfattar olika slöjdformer som utgår från kreativitet och personligt uttryck samt betonar fritt uttryckssätt, fantasi och intuition. I de vårdstuderandes textila skapande betonas det fria uttryckssättet och intuition mer än produktens funktion och rationalitet eftersom avsikten med de vårdstuderandes skapande är att främst kommunicera ett budskap som innebär ett förhöjande av vårdtagares välbefinnande.

3.2 Textilt skapande som intention

I delkapitel 3.2.1 behandlar jag teorier om slöjdarens olika avsikter med sina slöjdhandlingar. Slöjdhandlingar som betonar skapande omfattar kreativt skapande processer, vilka är beskrivna i delkapitel 3.2.2.

3.2.1 Indivdrelaterade aspekter i det textila skapandet

Hos personen som slöjdar sker en beslutsprocess som speciellt i skapande slöjdverksamhet växlar mellan avsiktliga och oavsiktliga handlingar, hävdar Heikkilä (1987). Heikkilä stöder sig på von Wright (1977) som filosofiskt diskuterar begreppet handling. Enligt von Wright har en handling både en inre och en yttre sida. Detta är utgångspunkten för Heikkilä som anser att slöjdhandlingarna har både en inre och en yttre sida. Slöjdhandlingarnas inre sida omfattar slöjdarens mening med slöjdhandlingarna. Till den yttre sidan hör handlingar som sker avsiktligt eller oavsiktligt för att förändra den omgivande verkligheten (Heikkilä, 1987). De oavsiktliga handlingarna är sådana som omedvetet kommer fram i slöjdarbetet vilka oftast uppfattas som innehållslösa och utan betydelse. Heikkilä anser att de oavsiktliga handlingarna är meningsfulla i slöjdarbetet eftersom de hör till individens primärprocesser och har betydelse för individens tillväxt. Då slöjdaren tillverkar produkter efter färdiga mallar blir tanke- och handlingsprocesser ytliga. Slöjdverksamhet kan ändå inte enbart utgå från det inre. Det personliga djup som krävs av slöjdhandlingarna och på vilket sätt man med hjälp av slöjdarbetet försöker förändra världen avgör vilka betydelser man lägger på slöjdhandlingarnas avsiktliga eller oavsiktliga funktion, anser Heikkilä (1987).

Autio (1997) har klassificerat olika slöjdformer inom den grundläggande utbildningen²⁶ av vilka jag här väljer att nämna den skapande slöjden eller konstslöjden och den experimenterande eller innovativa slöjden. Enligt Autio är den skapande slöjden en spontan verksamhet som främst riktar sig mot det förflutna, medan den experimentella slöjden i sin tur riktar sig mot framtiden. Heikkilä (1987) har en mer generell syn eftersom han uppfattar att tidsaspekterna dåtid – nutid – framtid hör till skapande processer. Jag stöder mig här på Heikkilä eftersom tanken med vårdstuderandes kommunikation genom textilt skapande var att utgå från de vårdstuderandes tidigare erfarenheter. Genom att använda det förflutna kunde de vårdstuderande rikta sig mot framtiden i sin kommunikation med fiktiva vårdtagare. Målsättningen, med processerna under de vårdstuderandes textila skapande som utmynnande i visuellt kommunikativa produkter, var inte att betona processen och produkten i sig utan att låta de studerande bygga in många olika betydelser, som hade sin grund i dåtid–nutid–framtid-perspektivet.

²⁶ De slöjdformer Autio (1997) nämner är reproducerande slöjd eller traditionell slöjd, skapande slöjd eller konstslöjd, kopierande teknologisk slöjd eller automatisk slöjd och experimenterande slöjd eller innovativ slöjd.

I studien betraktar jag det som Heikkilä (1987) kallar för konstslöjd som textilt skapande. Heikkilä betonar nämligen att en konstslöjdare processar en idé och förverkligar den. Konstslöjdaren utformar sitt visuella uttryck på ett personligt sätt och idéerna föds omedvetet i den levda vardagsverkligheten. På så sätt bygger konstslöjdaren ett förhållande till verkligheten med hela sin person omfattande både sig själv och omgivningen.

Avsikten med vårdstuderandes textila skapande var att ge dem möjligheter att skapa unika textila produkter och att visuellt förankra vårdideologiska tankar i dem. De studerande gavs möjligheter att förankra produkten både i sig själva och i en egen vald vårdverklighet. På så sätt fick de studerande möjlighet att bygga ett förhållande till sig själva och till den vårdverklighet där de kommer att arbeta i framtiden. Det väsentliga med de textila produkterna ligger i vilket budskap de studerande har velat föra fram till vårdtagare.

3.2.2 Kreativt textilt skapande

Clark (1979) har format ett begrepp som omfattar kreativa processer. Clark stöder sig på Jungs (1964) teorier om olika funktioner som kan omfatta en personlig upplevelse. Funktionerna som Jung (1964, s. 61) nämner är tanke, känsla, sinnesförmimmelse och intuition där det är:

...*sinnesförmimmelsen* som talar om för oss att något finns, *tanken* upplyser oss om vad det är, *känslan* avgör om det behagar oss eller inte, *intuitionen* talar om varur det kommer och vart det leder (Jung, 1964, s. 61).

De fyra funktionerna är integrerade i en kreativ process vilket Clark (1979, s. 246) tydliggör "...Thinking, feeling sensing and intuiting unify to become creativity. Any one function operating alone could not create. Only as the functions combine and interact, drawing from and giving to each other, can creativity occur". Enligt Clark är de fyra integrerade funktionerna 1) det rationella tänkande, 2) känsla 3) kunnandet och 4) det högre medvetandet.

För att utveckla kreativa processer som berör funktionen för det rationella tänkandet föreslår Clark (1979) att undervisningen bland annat stöder aktiviteter som kräver tankeverksamhet, betonar spontant uttryck eller värderar originalitet. Då kreativa processer betraktas utifrån känslofunktionen står det emotionella välmåendet och självförverkligandet i fokus. En känslotillåtande och stimulerande miljö stärker elevernas självförtroende. När aspekten för kunnandet står i fokus är produkten, konstformen och fantasin involverade i de kreativa processerna, hävdar Clark. En undervisning som stöder kreativa processer som berör kunnandet betonar bland annat öppenhet att experimentera och uppmuntrar självuttryck. Det typiska för de kreativa processerna inom det högre medvetandet är att låta processerna samtidigt fungera på olika medvetande nivåer. Clark hävdar att vårt samhälle oftast prioriterar rationellt tänkande. Clark anser dock att omedvetna och förmedvetna tankar kan inrymma rötter till kreativ aktivitet. För att stimulera funktionerna för det högre medvetandet bör den som skapar bland annat ha förmågan att frigöra omedvetna tankar, låta fantasierna

flöda och vara mer entusiastisk och impulsiv.

Heikkilä (1984) har utarbetat teorier om kreativt skapande med stöd av Clarks (1979) teorier om kreativa processer. Heikkiläs teorier om kreativt skapande sammanfaller till största delen med Clarks teorier. Heikkiläs kreativt skapande processer finner Suojanen (1993) lämpliga som grund då hon betraktar slöjd ur ett integrerande kreativt skapande perspektiv. Både Heikkilä och Suojanen benämner de olika funktionerna inom kreativt skapande processer för tänkandets nivå, känslornas nivå, kunnandets nivå och den utvecklade medvetenhetens nivå. I studien undviker jag benämningarna nivå eftersom det antyder till att funktionerna för kreativa skapande processer inte är jämbördiga. När det gäller vårdstuderandes textila skapande för att uttrycka sig visuellt med fiktiva vårdtagare är det önskvärt att de fyra olika funktioner är integrerade och jämbördiga i den kreativt skapande processen. Det är önskvärt att funktionen under idéstadiet rör sig i dimensionen för det högre medvetandet eftersom det är viktigt att de studerande i början kan frigöra sig från den rationella kontrollen. Rationellt skapande behövs i huvudsak då de studerande väljer den slutliga idén och då de löser problem som hör ihop med dess förverkligande. Aspekten för kunnandet står i fokus då de studerande producerar idéer, och i synnerhet i det skede, då de tillverkar produkten. Under de vårdstuderandes textila skapande är känslaspekten central eftersom det är viktigt att de studerande upplever att de kan förverkliga sig själva i en tillåtande miljö.

3.3 Textilt skapande som interaktion

Under rubriken Textilt skapande som interaktion beskriver jag teorier som betonar skapande processer som inträffar i individens inre och yttre verklighet (jämför Heikkilä 1987).

3.3.1 Estetisk-humanistiska slöjdhandlingar

Då det textila skapandets möjligheter utreds som interaktion kan Anttilas (1989) modell för estetisk-humanistiska handlingar vara klarläggande. Enligt Anttila har slöjdverksamhet ett nära samband med kulturen och dess upprätthållande och därför blir också människan etisk-humanistiskt ansvarig för hur hon önskar påverka sin omgivning. I Anttilas modell (1989) om estetisk-humanistiska slöjdhandlingar rör sig slöjden närmare humanistiska värden än tekniska och ekonomiska system.

Anttila utgår från de tre huvudkomponenterna människan, tekniken och världen. Dessa tre huvudkomponenter representerar alla en större helhet som står i relation till varandra. Människan har personliga drag, förmågor och kunskaper. Människan i den aktuella studien är naturligtvis den vårdstuderande som i sitt textila skapande går in i sin uppgift med sina personliga egenskaper, sina förmågor, sina kunskaper och sina erfarenheter. Enligt Anttila omfattar teknologin alla teknologisk-estetiska system som människan och hennes arbete

är relaterade till och det är genom denna teknologi de vårdstuderande förmår visualisera ett budskap. Världen innefattar både naturen, den kulturella miljön och den sociala miljön. Anttila hävdar att det också är människan själv som avgör på vilket sätt världen runt omkring relateras till slöjdprodukten. I det textila skapande som är av intresse i studien skapar vårdstuderande textila produkter för specifika målgrupper. Dessa målgrupper har sin egen omgivning och sin egen kultur. Anttila uppfattar människan som nyckelfigur eftersom det är hon som avgör hur hon använder teknologin och vad hon vill uttrycka genom den. Alla huvudkomponenter berörs av normer och värderingar i omgivningen (Anttila, 1989). När de vårdstuderande planerar och skapar sina produkter väljer de själva vad de vill uttrycka och på vilket sätt de skall använda olika textila tekniker. De studerande utgår från sina normer och värderingar.

Anttila utgår från Beardsleys definitioner av estetik då hon vill betona de estetiska aspekterna²⁷ i slöjdhandlingarna. Beardsley (1981, 574) har listat följande sju punkter som kan vara beskrivande för en estetisk erfarenhet: 1) att estetisk erfarenhet befriar spänningar och lugnar destruktiva impulser, 2) att estetiska erfarenheter upplöser mindre konflikter hos en själv och hjälper att skapa en samstämmighet eller harmoni, 3) att en estetisk erfarenhet förädlar iakttagelseförmågan och omdömet, 4) att estetisk erfarenhet utvecklar fantasin därigenom förmågan att sätta sig själv in i andras situation, 5) att estetisk erfarenhet är, för att säga i medicinska termer, en hjälp till mental hälsa, men hellre i preventivt syfte än som en kur, 6) att estetisk erfarenhet utvecklar ömsesidig sympati och förståelse och 7) att estetiska erfarenheter erbjuder ett ideal för mänskligt liv.

Beardsley (1981) anser att en hantverkarens arbete blir meningsfullt i och med att han eller hon har en helhetsbild av hela förloppet av slöjdproduktens förverkligande ända från inledningsskedet fram till den färdiga produkten. Slöjdens helhetsomfattande karaktär gör det möjligt att förmedla estetisk erfarenhet, anser Beardsley.

Kojonkoski-Rännäli (1995a; 1995b) betonar också denna helhetssyn inom slöjdverksamhet eftersom en slöjdare ser ett helt händelseförlopp under det att han eller hon tillverkar sin slöjdprodukt. Under slöjdverksamheten uppstår en länk mellan dels slöjdandet och dels naturen och materialet och genom denna länk lär sig slöjdaren känna sig ansvarig för det konkreta producerandet, anser hon. Enligt Kojonkoski-Rännäli får slöjdaren direkt kontakt till upplevelser som leder till kunskap genom erfarenhet genom att han eller hon lär känna olika material och lär sig arbeta utifrån materialens villkor. På samma gång lär sig slöjdaren känna igen sina egna begränsningar.

Beardsley (1981) hävdar att estetiska erfarenheter bland annat förbättrar iakttagelseförmågan och omdömet samt utvecklar fantasin och inlevelseförmågan. Detta är ytterst centralt under de vårdstuderandes textilt

²⁷ Se också Sava (1995) i delkapitel 4.3.2 som utvecklar tankar om estetisk-etiska läroprocesser.

skapande processer då de kommunicerar ett förhöjande av vårdtagares välbefinnande. De vårdstuderandes textila skapande kan ge estetiska erfarenheter (se Beardsley, 1981) som i denna kontext även främjar etiskt tänkande genom att de studerande lever sig in i vårdtagares situation. De vårdstuderande är med och skapar sina produkter från början till slut varför de får en helhetsbild av den textila produkten och dess förverkligande. Det textila skapandets helhetsomfattande karaktär leder till de vårdstuderande upplever att arbetet känns meningsfullt och som därför enligt Beardsley ger de studerande estetiska erfarenheter.

3.3.2 Slöjd som skapande process

I fokus för studiens empiriska analys är de textilt skapande processerna och den interaktion som sker då vårdstuderande kommunicerar ett budskap till fiktiva vårdtagare. Heikkiläs (1987) teoretiska modell stöder min tanke om slöjd i form av textilt skapande som möjliggör kommunikation genom skapande processer. Kommunikationen sker genom de kontaktytor Heikkilä (1987) förklarar uppstår mellan en skapande slöjdares inre och yttre verklighet. Enligt Heikkilä sker en interaktion då de båda verkligheter sammanfaller.

Den inre verkligheten omfattar områden som kognitiva, personliga och affektiva samt psykomotoriska områden. Till den inre verkligheten hör också tidsaspekterna dåtid, nutid och framtid. Enligt Heikkilä växer och förändras individens inre verklighet av nya erfarenheter.

Till den omgivande yttre verkligheten hör människans kulturmiljö som ständigt är i förändring. Enligt Heikkilä försöker människan förstå kulturens innersta väsen genom skapade produkter. I de produkter som skapas finns ett speciellt djup och samband till det förflutna samtidigt som rötterna finns i nutiden, och i många fall går det att tolka framtiden genom dem. Heikkilä framhåller att alla skapade slöjdprodukter bär på ett budskap och uttrycker någonting från djupet av tillverkarens själsliv. Vår omgivande yttre verklighet förändras genom dessa skapande slöjdprocessers produkter.

Personen som utför slöjd i en skapande process möter den yttre verkligheten med hela sin person, med andra ord kommer han eller hon att leva i verkligheten, hävdar Heikkilä (1987). I de textilt skapande processerna under kursen Kultur i vården är de vårdstuderandes vårdvetenskapliga utbildning och de fiktiva vårdtagarna den verklighet de studerande möter. De vårdstuderande som skapar textila produkter för vårdtagare behöver vissa förmågor för att hitta kontaktytor. Enligt Heikkilä behöver den som skapar färdigheter, kunskap att behärska tekniker, en öppen inställning, känslighet, inlevelseförmåga, empatisk förmåga och förståelse för att hitta dessa kontaktytor. De vårdstuderandes inre verklighet växer således genom att de uppmuntras till att leva sig in i vårdtagares omständigheter. I det textila skapandet kommer de vårdstuderandes erfarenheter att sträcka sig över dåtid, nutid och till de studerandes framtida yrkesliv.

Heikkilä konstaterar att det budskap som uttrycks vanligtvis är situationsbundet

och förstås enbart i en bestämd situation. Verkligheten framstår för oss människor sådan som vi själva har förmåga att närma oss den. Heikkilä hävdar att genom slöjdprocesser har vi möjlighet att konkretisera sådana fenomen som vi annars inte skulle förstå och därför kan verkligheten vidgas. (Heikkilä, 1987).

I kursen Kultur i vården fick de studerande lära sig en ny teknik, textiltryck inom genren textilt skapande. Uppgiften var att med hjälp av textiltryck visualisera tankar om det välbefinnande som de ville förmedla till fiktiva vårdtagare. De studerande fick idéer genom att förena tidigare upplevelser, erfarenheter, kunskaper och känslor med den aktuella verkligheten. De färdiga textila produkterna bär på ett budskap och uttrycker någonting från de studerandes inre. De textila produkterna som de studerande skapade för sina tänkta målgrupper är situationsbundna och förstås bäst i sin egen kontext.

3.3.3 Formgivningsprocess för textilt skapade produkter

Anttila (1993) har byggt en modell över slöjdproduktens formgivnings- och tillverkningsprocess så att den kan betraktas allt från en hobbyslöjdares synvinkel till en yrkesslöjdares synvinkel inom hantverks- och konstindustriområdet. En lärare kan också använda modellen för sina pedagogiska ändamål. I min studie används modellen begränsat i den mening att jag enbart betraktar formgivningsprocessen och den del som beskriver responskanalerna under tillverkningsprocessen. Dessa delar i modellen är av speciellt intresse i min studie eftersom de närmare berör individens skapande processer.

Enligt Anttila (1993) innehar slöjdaren en nyckelposition eftersom slöjdprodukter oftast planeras och tillverkas av en individ eller i arbetsgrupper på några personer. Det är slöjdaren själv som ska behärska både produktens idé- och tillverkningsskede och också utvärdera produkten under arbetets gång. Utgångspunkten för vårdstuderandes skapande av textila produkter var att de skulle arbeta så självständigt som möjligt. Anttila utgår från att formge ett föremål eller en produkt i sin formgivningsprocess, medan intentionen i den aktuella studien mera handlar om skapande processer. Avsikten med de vårdstuderandes textila skapande var nämligen att kommunicera och visualisera ett önskat välbefinnande för vårdtagare genom sina produkter. Trots denna skillnad finner jag stöd för de vårdstuderandes skapandeprocesser i Anttilas (1993) modell över formgivningsprocessen.

Den inre bilden som slöjdaren formar av den tänkta produkten påverkas av den information slöjdaren har om föremålet som ska skapas, hävdar Anttila (1993). Den inre information slöjdaren bär på består av empirisk, erfarenhetsbaserad kunskap, som i sin tur bygger på individens tidigare upplevelser och kompetens²⁸. Utgångspunkt för formgivningen är dessutom slöjdarens egen personlighet. Till inre information hör enligt Anttila slöjdarens fantasiförmåga.

²⁸ Till de studerandes tidigare erfarenheter räknas i studien tidigare slöjdfarenheter och av vård från utbildningen och egna erfarenheter, vilket betraktas som de studerandes vårdideologiska tänkande i studien.

Fantasiförmåga innebär dels fantiserande som bygger på tidigare iakttagelser och erfarenheter, dels fantiserande som påverkas av tolkningar och betydelser²⁹. Den yttre informationen handlar om att slöjdaren använder sin fantasi i samverkan med kunskap att avgöra den slutliga formen för produkten. Kunskap om material, färger, redskap, tekniker, tid som hör ihop med tillverkning osv. är faktorer som hör till den yttre information som krävs vid produktplanering. De vårdstuderande formar även en inre bild av den textila produkt de önskar skapa för fiktiva vårdtagare. De vårdstuderandes grund för det budskap de önskar uttrycka, det som Anttila kallar information och som bygger på tidigare erfarenhet och kompetens, bygger de studerande på sina tidigare erfarenheter av vårdideologiskt tänkande.

Under hela formgivnings- och tillverkningsprocessen sker en kontinuerlig utvärdering av mål, fantasi och verklighet (Anttila, 1993). Anttila benämner denna evaluering för *kanaler för respons*. ”Yttre respons” innebär återkopplingar till omgivningen. Till detta område hör bl.a. omgivningens värden, värderingar, attityder och normer eller konsumenternas värden, värderingar och attityder samt de behov produkten vill tillgodose. För de vårdstuderande gäller ”den yttre responsen” det vårdideologiska budskap de vårdstuderande önskar ge uttryck för i sina textila produkter.

”Inre respons” innebär återkopplingar till slöjdaren själv. Vid den inre återkopplingen kartlägger slöjdaren sina upplevelser, erfarenheter och iakttagelser och blir samtidigt medveten om hur dessa inverkar på de processer som följer. I den egna planerings- och tillverkningsprocessen lär individen sig alltid något nytt och tidigare erfarenheter och kunskaper får ett nytt djup samtidigt som slöjdarens färdighetsnivå höjs. Med ”utåtriktad respons” avser Anttila t.ex. de förändringar i värden, attityder eller normer som processen inverkat på i omgivningen eller hur processen påverkar omgivningen. Responskanalerna finns mellan alla faktorer i formgivnings- och tillverkningsprocessen. En del respons riktar sig inåt mot processen vilken förändras och styr verksamheten. En del riktar sig utåt från processen, vilket innebär slöjdens och formgivningens inverkan på omgivningen. Till ”den inre responsen” räknar jag de upplevelser, erfarenheter och iakttagelser som vårdstuderande tar i beaktande under processens gång. Kunskapen och förmågan att skapa textila produkter fördjupas. ”Den utåtriktade responsen” innebär på vilket sätt den textila processen och den färdiga produkten förändrat vårdstuderandes värderingar och attityder om textila produkters möjlighet att bidra med ett förhöjande av vårdtagares välbefinnande.

Då Anttilas modell tillämpas i de vårdstuderandes interaktion genom den kommunikation de för med fiktiva vårdtagare sker skapandet i en process där

²⁹ Se också delkapitel 4.3.1 där Schütz begrepp klarvakenhet och Aristotels begrepp fantasia betraktas som närvarande hos de studerande när de i det textila uttryckssättet skapar nya kombinationer av tankar som härstammar från deras tidigare erfarenheter av vård.

responskanalerna hela tiden står i växelverkan med varandra. Under arbetets gång tar slöjdaren emot olika intryck. Slöjdarens egna värderingar och samhällets värderingar påverkar slöjdprocessen. Den skapande processen blir synnerligen viktig i de vårdstuderandes slöjdprocess eftersom tyngdpunkten i det textila skapande var att skapa produkter för vårdtagare. De utvalda delarna från Anttilas modell kan ses som övergripande för de skapandeprocesser som sker då de textilt skapade produkterna planeras och tillverkas för vårdtagare. Heikkiläs (1987) beskrivning av teorier om slöjdarens inre och yttre verklighet³⁰ som möts i slöjdhandlingar sammanfaller med Anttilas modell där slöjdaren skapar sin föreställningsbild av produkten och där slöjdaren söker yttre och inre information om det som han eller hon vill visualisera genom de textilt skapade produkterna.

³⁰ Se närmare delkapitel 3.2.1.

4 Textilt skapande som medierande redskap för reflektion och lärande

I erfarenhetsbaserat lärande är reflektion ett viktigt skede under den lärande processen. I det här kapitlet granskas reflektion och lärande i förhållande till vårdstuderandes upplevelser och erfarenheter under de textilt skapande processerna. De vårdstuderande ges möjligheter till etisk reflektion genom att textilt skapande används som kommunikationsform för att förmedla ett förhöjt välbefinnande för vårdtagare. I kapitlet redogörs för teorier om hur estetisk reflektion främjar etisk reflektion under de textilt skapande processerna i och med de vårdstuderandes kommunikation med vårdtagare. Vidare betraktas teorier om estetisk-etisk reflektion i förhållande till transformativa läroprocesser. Inledningsvis betraktas lärande ur ett socialt och kulturellt perspektiv eftersom den textilt skapande processen och den slutliga produkten betraktas i studien som medierande redskap för lärande i form av vårdstuderandes framtida handlingsberedskap.

4.1 Socialt och kulturellt perspektiv på lärande

Studien fokuserar på lärande i ett socialt och kulturellt sammanhang samt de interaktioner de vårdstuderande aktualiserade och aktiverade i sin kommunikation med fiktiva vårdtagare genom det textila skapandet.

4.1.1 Lärande som socialt situerat

I studien betraktar jag lärandet som den handlingsberedskap individen erhåller genom att delta, kommunicera och reflektera i en socialt situerad praktik i form av textilt skapande inom en vårdutbildning. I kursen Kultur i vården ses lärandet som ett socialt och kulturellt fenomen i och med att de erfarenheter de vårdstuderande byggde sin kunskap vidare på hade ett gemensamt socialt och kulturellt innehåll. Detta innehåll bestod av de studerandes vårdieologiska tänkande i och med att kursen var en del av deras vårdutbildning. Att betona den sociala och kulturella kontexten är centralt för det lärande som utspelar sig inom en sociokulturell tradition. I denna tradition utgår man enligt Dysthe (2001) från att kunskapen är situerad eftersom kunskap aldrig existerar i ett vakuum, utan alltid är invävd i en historisk och kulturell kontext. Wertsch (1991; 1998) har bidragit till utvecklingen av begreppet sociokulturellt lärande och han har i sin tur utvecklat sina teorier utifrån de kulturhistoriska tankar Vygotskij framför redan på 1930-talet (se bl.a. Vygotskij, 1995, 1999). Ytterligare en inspirationskälla för utvecklingen av det sociokulturella perspektivet på lärande är Bruners kulturpsykologiska tänkande (1986). Bruners (2002, 10) huvudtes i boken *The Culture of Education* (1996) är "... att kulturen formar medvetandet

eller intellektet, att kulturen förser oss med det råmaterial eller den 'verktygslåda' med vars hjälp vi konstruerar vår värld och vår syn på oss själva och våra förmågor". Andra forskare som intresserat sig för lärande i ett socialt sammanhang är bl.a. Lave och Wenger (Lave & Wenger, 1991; Lave, 1988; 1993) genom begreppet situerat lärande (situated learning). Lave (1988, 1) beskriver förhållandet mellan kunskap hos individen i relation till det sociala sammanhanget så att: "...the point is not so much that arrangements of knowledge in the head correspond in a complicated way to the social world outside the head, but that they are socially organized in such fashion as to be indivisible".

Även Rogoff (1990) framhäver i sin förståelse av situerat lärande att mänsklig aktivitet inte går att separera från sin kontext, vilket leder till att mänskliga handlingar är situerade i en social praktik. Johansson (2002), som undersökt slöjdpraktik i skolan ur ett historiskt, socialt och kulturellt perspektiv och stöder sitt tänkande bl.a. på Rogoff (1990), hävdar att en lärandesituation alltid är unik, varför något som gäller i en situation inte helt går att överföra till en annan kontext. Lärandet ser således Johansson som en kreativ process som inträffar under nya premisser i nya situationer.

Vygotskij (1995) skiljer det kreativa handlandet, som hör ihop med fantasin, från handlandet som strävar efter att återskapa eller reproducera tidigare sätt att handla. Han menar att den reproducerande individen är mer inriktad på det förflutna och att återskapa det gamla, medan "... det är just människans kreativa aktivitet som gör henne till en framtidsinriktad varelse som skapar sin framtid och samtidigt förändrar sin nutid" (Vygotskij, 1995, 13). Människans kreativa förmåga benämner Vygotskij fantasi, och han skiljer inte på fantasi och verklighet utan menar att fantasin bygger på element ur en individs tidigare erfarenheter. Det finns dessutom ett emotionellt samband mellan fantasi och verklighet, eftersom erfarenheter och känslor kan tolkas genom fantasin. De kreativa processerna³¹ är av stor betydelse då de studerande bygger sitt skapande på sina tidigare erfarenheter av vårdideologiskt tänkande.

I Johanssons (2002) forskningsintresse låg att undersöka hur eleverna använder sina erfarenheter i skapandet av slöjdprodukter utifrån sina egna idéer, och härigenom vill hon bidra till förståelse av huruvida eleverna därigenom finner mening i sin slöjdverksamhet inom skolans slöjdpraktik. Johansson företräder här en syn som motsvarar Bruners (2002) eftersom hon uppfattar individens egna kunskaper och erfarenheter som utgångspunkt för individens handlande vilka är beroende av den rådande kulturen. Enligt Bruner (2002) tilldelar individen olika fenomen olika meningar beroende av situation eller kontext. Det är denna meningsbildning vi situerar. Med detta menar Bruner att våra meningar finns i vårt medvetande och tack vare meningsbildningen sätter vi in

³¹ Se närmare delkapitel 3.2.2 om kreativt textilt skapande processer och delkapitel 3.3.2 där Heikkilä betonar dåtid-nutid-framtid perspektivet när slöjd betraktas som skapande process.

betydelserna i sitt ursprungliga sammanhang, med andra ord i den kultur där de är skapade. Då meningarna är kulturellt situerade blir de förhandlingsbara och så även kommunicerbara.

Utmaningen inom det sociokulturella perspektivet är enligt Säljö (2005) att hitta lärandets natur och få förståelse för händelser och sammanhang där både individ och omvärld förändras. Det som blir intressant med tanke på de vårdstuderandes handlingsberedskap för framtiden är hur de kan använda sin kunskap på ett produktivt sätt i nya sociala praktiker. Enligt Säljö (2000) är detta en pedagogisk fråga som handlar om vilka erfarenheter människor gör och vilka innebörder, tolkningar och handlingsmönster de har förmåga att ta del av.

I förståelsen av lärande som socialt situerat under kursen Kultur i vården rymms även en förståelse av den enskilda individens lärande. Inlärningsforskare har idag olika syn på just förhållandet mellan lärandets individuella och sociala sidor, hävdar Dysthe (2001). Illeris (2001) företräder den uppfattningen att lärandet alltid omfattar tre olika dimensioner som integreras i den enskildes lärande och bildar en helhet. De tre olika dimensionerna är 1) kognitiva, 2) psykodynamiska, förmedlade via känslor samt 3) sociala och samhälleliga processer. Av dessa processer är de kognitiva och de psykodynamiska förankrade i individen.

Illeris (2001) har närmare granskat lärande och erfarenhet. Han anser att det inte räcker att tala om erfarenhet i största allmänhet utan det centrala är att hänvisa till lärandets kvalitativa karaktär. Därför anser Illeris att det avgörande är att individen uppfattar att erfarenheterna har ett väsentligt kunskapsmässigt innehåll. De psykodynamiska processerna blir framträdande hos den lärande då erfarenheterna upplevs som motiverande och engagerande. Ytterligare har erfarenheterna ett viktigt socialt och samhälleligt innehåll eftersom det individen lär sig också har betydelse utanför det rent personliga, något som berör förhållandet mellan individen själv och den omvärld han eller hon lever i. Utifrån mitt tänkande om de erfarenheter de studerande får genom att kommunicera ett budskap genom att skapa textila produkter vill jag poängtera att jag ser erfarenheterna innehålla viktiga kunskapsmässiga element när det gäller att fördjupa det vårdvetenskapliga och vårdideologiska tänkandet. Det är dessutom önskvärt att de studerande upplever kommunikationen och det textila skapandet som motiverande och engagerande och att de har förmåga att utveckla sin fantasi och kreativitet då de använder sina tidigare erfarenheter av vårdideologiskt tänkande i skapandet av textila produkter.

Illeris (2001) analyserar Kolbs teori om erfarenhetsbaserat lärande (1984) och finner hans teori betydelsefull men anser att det kognitiva lärandet överbetonas. Det Illeris saknar hos Kolb är mer ingående betraktelser av psykodynamiska och sociala och samhälleliga dimensioner av lärande. Illeris betonar tydligt de sociala processerna i erfarenhetslärandet eftersom han anser att erfarenheter inte skapas hos isolerade individer utan det krävs alltid ett socialt sammanhang. Det viktiga här är att beakta erfarenhetslärandet som ett led i en sammanhängande process. Erfarenheter bör tolkas i relation till tidigare erfarenhet och framtida

erfarenhetsmöjligheter, anser Illeris (2001). I förståelsen av de vårdstuderandes lärande när det gäller det textila skapandet ser jag att det är betydelsefullt att betrakta lärandet som en helhet, och därför är det viktigt att utöver de sociala och samhällseliga processerna även ha förståelse för det mer individuella lärandet, således de kognitiva och de psykodynamiska processerna.

4.1.2 Redskap, mediering och kommunikation

Centrala begrepp inom den sociokulturella traditionen är redskap, mediering och kommunikation. Redskap använder Vygotskij (1978; 1999) som begrepp för de psykiska och fysiska resurser en människa har tillgång till och använder sig av då hon handlar i kulturella sammanhang. Dessa språkliga eller intellektuella och fysiska redskap använder människan också för att bli delaktig i kollektiva erfarenheter och för att förstå omvärlden och den verklighet han eller hon lever i.

Enligt Vygotskij (1978) använder sig en människa av olika intellektuella eller språkliga och fysiska redskap, i olika sociala praktiker, vilka medierar verkligheten för henne. Människan behöver mediera verkligheten eftersom hon inte står i omedelbar kontakt med sin omvärld. Den syn på användandet av fysiska och språkliga redskap som Vygotskij (1978) företräder är att dessa inte borde ses som separata fenomen utan hellre ses som kulturella redskap med både fysiska och intellektuella sidor. Vygotskij (1978) anser att då ett praktiskt och abstrakt tänkande förenas sker en intellektuell utveckling hos människan vilket han (1978, 24) beskriver på följande sätt: "...the most significant moment in the course of intellectual development, which gives birth to the purely human forms of practical and abstract intelligence, occurs when speech and practical activity, two previously completely independent lines of development, converge". Det jag här vill lyfta fram är artefakternas, alltså de fysiska redskapens och de språkliga redskapens gemensamma betydelser för lärande. Eftersom de kulturella redskapen enligt (Vygotskij, 1978) består av både intellektuella eller språkliga och fysiska sidor vill jag i min studie av de vårdstuderandes kommunikation genom att skapa textila produkter för vårdtagare hävda att dessa båda sidor finns representerade.

I den socialt situerade praktik som är av intresse för den här studien får de studerande nya erfarenheter i och med att de får lära sig använda fysiska artefakter bland annat i form av textiltryck. Dessa fysiska artefakter använder de studerande i skapande kommunikativa processer. På den teoretiska grund det textila skapandet vilar utgår jag ifrån att textiltryckstekniken tillsammans med andra textila material och redskap som används vid själva skapandet är kulturella artefakter. Förutom att dessa kulturella artefakter medierar verkligheten medierar de även kunskap för de vårdstuderande. Även de intellektuella och språkliga redskapen som det textila skapandet och den färdiga produkten använt för kommunikativt ändamål möjliggör ett medierande lärande i denna kontext.

Förutom Vygotskij (1978) betonar även Bakhtin (2000; 2006) de sociala funktionerna och språkets betydelse för lärande vilka båda har fått betydelse inom sociokulturell teoribildning (Dysthe, 1996). Inom denna teoribildning är

meningsskapandet centralt när det gäller den medierande aktiviteten (Wertsch, 1991). Enligt Bakhtin finns grunden till meningsskapandet i det sociala där meningen uppstår i dialogen och i samspelet mellan den som talar och mottagaren (Clark & Holquist, 1984). Bakhtin har utvecklat tankar om dialogens betydelse som andra forskare inspirerats av och även betraktar som dialogism (Emerson, 1997; Holquist, 1991; Markovà & Foppa, 1991; Wold, 1992; Rommetveit, 1974). I motsats till monologismen som betraktar språk som en ensidig handling med passiv förståelse som resultat har mottagaren av ett budskap enligt dialogismens syn en aktiv responderande roll som skapar grunden för förståelse (Bakhtin, 2000; 2006). Återkopplingen från mottagaren bidrar till förståelse vilket innebär att förståelse och respons hör ihop och är ömsesidigt beroende av varandra. Den som talar orienterar sig mot lyssnarens specifika värld, vilket gör att olika synsätt och begreppsvärldar interagerar med varandra. (Bakhtin, 2000). Rommetveit (1974) talar om kommunikationens intersubjektivitet som är närvarande vid verbal eller skriftlig kommunikation.

Enligt Bakhtin (2006) är våra yttranden alltid adresserade med vilket han menar att våra yttranden alltid är riktade mot någon. Adressaterna är antingen närvarande eller så är de avlägsna vilket betyder att en adressat exempelvis kan vara en läsare av en text. Oberoende av adressaten kommer yttrandet att påverkas av en förväntad respons. Denna förväntade respons påverkar det som yttras. Förståelse och meningsskapande blir här centralt eftersom den som yttrar sig förväntar sig ett gensvar från adressaten. Sådana gensvar kan bestå av instämmanden eller sympati, motstånd eller stöd. De vårdstuderande i studien adresserar sina yttranden till fiktiva vårdtagare och trots att vårdtagarna är fiktiva förväntas de svara på de vårdstuderandes yttranden. Förståelse och meningsskapande sker genom denna dialog som i studien benämns kommunikation. Dysthe (1996) ser Bakhtins språk teori som både kognitiv och social eftersom Bakhtin hävdar att samtidigt som yttringen är en social handling är den samtidigt individuell. Bakhtin lägger dock största tonvikten på de sociala och interaktiva aspekterna. Enligt Bakhtin (2000) bär det sociala språket med sig kulturella och institutionella värderingar och synsätt som den specifika kontexten upprätthåller. Vi ingår i olika språkgemenskaper där det sociala språket inverkar på vårt sätt att tänka, handla och uttrycka oss. Detta blir avgörande för vilken förståelse och vilket meningsskapande vi bidrar med att skapa i dialog med andra (Bakhtin 2000; 2006).

I studien betraktas dialogen som den visuella kommunikation de vårdstuderande använder för att yttra sig om ett ökat välbefinnande till fiktiva vårdtagare. Kommunikation med vårdtagarna bidrar till förståelse och meningsskapande genom den respons de vårdstuderande förväntar sig av de som mottar deras yttringar.

4.1.3 Visuell kommunikation som medierande redskap

Tack vare kommunikation sker ett meningsskapande som Kress (2003, 11) uttrycker på följande sätt: ”to communicate is to work in making meaning”, och

detta uttalande förstärker han ytterligare med att hävda: ”to work is to change things”. Kress (2003) betraktar lärandet och meningsskapandet som uppstår då en individ skapar tecken, som två sidor av samma mynt.

Att delta i kommunikation genom textilt skapande processer och textilt skapade produkter är enligt mitt synsätt en meningsskapande aktivitet. Samtidigt är de textilt skapande processerna och produkterna helt centrala för det lärande som jag önskar de vårdstuderande skulle nå genom sina erfarenheter av det textila skapandet. Molanders (1996) syn på kunskapsbildande processer är av intresse, eftersom han anser att dessa har en dialogisk struktur som äger rum inom olika kollektiv där vi med hjälp av språket och som deltagare i olika (del)kulturer medverkar till att skapa kunskap. Den dialogiska struktur jag önskar synliggöra i studien är nämligen den dialog vårdstuderande kommunicerar genom att uttrycka något som förhöjer vårdtagares välbefinnande i sina textila produkter. Att man idag inom hermeneutiken även närmar sig andra texter än traditionella humanistiska texter är därför intressant utifrån mitt perspektiv (Selander, 2004). Selander hävdar att denna tendens blir tydlig bl.a. i Kress och van Leeuwens (2006) senmoderna socialsemiotik³² där läsaren eller användaren av berättelser och bilder blir alltmer centralt. Kress och van Leeuwen (2006) ser språket som meningsbärare i sociala kontexter oberoende av kommunikationsform. Kress och van Leeuwen (2006) hävdar att visuell kommunikation kräver både form och mening. Den individ som skapar tecknen har en mening med det som skall uttryckas och använder därför den mest lämpliga semiotiska formen som tecknet kan visa. Formen och meningen är relativt oberoende av varandra ända tills de förs samman.

Kress och van Leeuwen (2006) anser att visuell kommunikation motsvarar verbal kommunikation. I sin visuella grammatik ser de olika grammatikaliska former som källa till att koda tolkningar av erfarenheter och former av social interaktion. Det som de finner intressant är hur olika grammatikaliska element är kombinerade i meningsfulla helheter. De vårdstuderandes skapade produkter betraktas som meningsbärande produkter både när det gäller den direkta kommunikationen mellan vårdstuderande och fiktiva vårdtagare men även i förlängningen när det gäller de studerandes lärande genom den textilt skapande verksamheten.

I studien består fenomenet att skapa av något de vårdstuderande vill säga till vårdtagare och dessutom att hitta tecken som uttrycker detta genom en visuell kommunikation. Det som de vårdstuderande utvecklar genom det textila skapandet är sin intersubjektiva³³ kompetens.

³² Kress och van Leeuwen (2006) utvecklar tankar om att tyda tecken bland annat med hänsyn till deras sociala, kulturella och historiska ursprung. Om semiotik se närmare delkapitel 6.

³³ Om intersubjektivitet se närmare delkapitel (4.2.2).

4.2 Interaktion och reflektion

Interaktion och reflektion utgjorde viktiga ingredienser i den visuella kommunikation de vårdstuderande förde med fiktiva vårdtagare genom de textilt skapande processerna och produkterna. Avsiken i detta avsnitt är att redogöra för vilka relationer interaktion och reflektion³⁴ har till det lärande som är centralt i detta sammanhang. Den grund jag bygger mitt tänkande på är att vårdyrket, och vårdideologiska tankar i anslutning till de vårdstuderandes framtida yrkesverksamhet, ses som den sociala praktik som de vårdstuderande har som utgångspunkt för hur de tolkar sin omvärld. TolkanDET av omvärlden sker av individer i en gemensam och kollektiv mänsklig verksamhet, hävdar Säljö (2000). Säljö betonar att hur människan lär sig att bland annat agera i verkligheten bygger på det som är tillåtet och det som omgivningen uppmuntrar i den aktuella sociala praktiken. I en social praktik som vårdyrket är det mellanmänsklig förståelse som uppmärksammas. Enligt Nortvedt och Grimen (2006) är den mellanmänskliga förståelsen kommunikativ.

4.2.1 Kunskap, handling, kommunikation och reflektion

Intresset för interaktion och reflektion förankrar jag hos Schütz (2002) som hävdar att det finns en grundläggande vi-relation, eftersom människan är född i en social omvärld. Människor runt omkring jaget existerar i jagets omvärld, och jaget kan förhålla sig upplevande till dessa. Då jaget reflekterar över sina medmänniskor och över deras beteenden handlar det om att jaget riktar uppmärksamhet mot något speciellt hos den andre för djupare förståelse. För att förklara denna uppmärksamhet använder Schütz sig av Henri Bergsons³⁵ (1859-1941) begrepp ”attention à la vie”. Jagets ”attention à la vie”, som Schütz betraktar som levande intentionalitet, har förändrats i och med att jaget nu riktar sig mot djupet av den andre. Med reflektionens hjälp kan den andres medvetande klagöras, men den andres situation kan även sättas in i ett större meningssammanhang. Detta kan handla om att jaget rättar sitt eget handlande till förmån för sin medmänniska eller så kan jaget påverka sin medmänniska genom att tilldela henne speciella subjektiva upplevelser.

Att reflektera är ett begrepp som flitigt använts inom ramen för pedagogisk handledning och inom handledning gällande andra yrkeskategorier för att utveckla de studerande till reflekterande praktiker. Enligt Søndena (2004) har man speciellt i lärarutbildningen glömt att fråga vad reflektionen kan och bör riktas mot. Ett flertal forskare däribland Eimsheimer (2005) och Søndena (2004) anser att Schöns (1983) inställning till reflektion är alltför hårt tekniskt

³⁴ Reflektioner i en socialt situerad praktik behandlas också i kapitel 2.2.

³⁵ Schütz har inspirerats av Bergsons livsfilosofi och undersöker härigenom förhållandet mellan upplevelse och mening, levtt liv och meningsstruktur, förvetenskaplig verklighet och vetenskaplig symbol- och meningsbildning. Schütz anser att det levda livet är spontant medan mening uppstår genom reflektionen som sker efteråt genom att tolka det omedelbara livet (Bengtsson, 2002).

handlingsinriktad. Både Eimsheimer och Søndena vill gå längre än att bara utveckla metatänkande som de anser att bland annat Handal och Lauvås (2000) är inriktade på. I metatänkandet förflyttas diskussionen i handledningssamtalet hellre till föreställningar, värderingar och teorier om undervisning än till att uppmärksamma de verkliga eleverna och själva undervisningssituationen. Då allt innehåll har samma värde blir reflektionen kraftlös menar Søndena. Hon förespråkar en kraftfull reflektion som i stället handlar om att läraren ska kunna förhålla sig till och vara öppna för det som är annorlunda, vilket är källan till nytänkande och kreativitet.

Då de vårdstuderande skapade textila produkter, som kommunicerade ett budskap, kan man med användning av Schütz (2002, 146) uttryck säga att de vårdstuderandes "attention à la vie" var inriktat på att utveckla tankar om vårdtagares välbefinnande. Avsikten med de givna reflektionsuppgifterna under de vårdstuderandes skapande processer var att utveckla de vårdstuderandes handlingsberedskap inför deras kommande yrkesutövning. Reflektioner som de vårdstuderande utförde är tilldelade som uppgifter i anslutning till det textila skapandet. Handledarna har således ingen direkt kontakt med de studerande för att utveckla reflektionerna, eftersom inga personliga handledningssamtal fördes med de vårdstuderande. Reflektionerna ser jag dock som ytterst betydelsefulla när det gäller de vårdstuderandes lärande.

När det gäller att utveckla lärande urskiljer Boge, Markhus, Moe och Ødegaard (2005) fem olika handledningsmodeller. De olika handledningsmodellerna är 1) handlednings- och reflektionsmodell, 2) systemisk modell, 3) gestaltmodell, 4) modellen för problembaserat lärande och 5) mästarlära modell. Den handledning som utfördes under vårdstuderandes textila skapande kan förankras företrädesvis i mästarlära modellen och i gestaltmodellen. Orsaken till att jag finner stöd för utvecklande av vårdstuderandes lärande i mästarlära modellen är att utgångspunkten för lärandet inom denna modell är erfarenhetsbaserat lärande. I mästarlära modellen är utvecklandet av de studerandes handlingskompetens centralt vilket också är tanken bakom de vårdstuderandes lärande under kursen Kultur i vården. Lärandet utformas i en social praxis process vilket betyder att mästarlära modellen har förankring i den sociokulturella synen på lärande som också är utgångspunkt för synen på lärande i den aktuella studien. Enligt Boge, Markhus, Moe och Ødegaard (2005) är handledarens roll i mästarlära modellen att visa, handleda och instruera. De handledda övar sig genom imitation och identifikation. Imitation är en process som inte uppmuntras i de studerandes textila skapande men desto mer identifikation genom de kommunikativa processer som sker. Även relationen mellan handledare och den handledde är mindre överförbar till det förhållande som rådde under de vårdstuderandes textila skapande eftersom betoningen i mästarlära modellen handlar om att handledaren korrigerar och kommenterar den handleddes handlingar. De vårdstuderandes handlingar handlar inte enbart om yttre handlingar som kan korrigeras konkret. De vårdstuderandes yttre handlingar, i form av att skapa en textil produkt, är integrerade med en djupare vårdideologisk reflektion under de

textilt skapande processerna.

Eftersom mästarlära modellen inte helt täcker den handledningsprocess som är aktuell under vårdstuderandes textila skapande kompletterar jag denna modell med gestaltmodellen. Inom gestaltmodellen handlar nämligen lärandeprocessen om att de studerande ska bearbeta egna erfarenheter för att utveckla sin professionella yrkeskompetens. Mål för lärandet är självinsikt och självförståelse, både kognitivt, känslomässigt och kroppsligt. Gestaltmodellen ställer fokus på processer där de studerandes egna upplevelser och egna målformuleringar är viktiga för lärandeprocessen. Handledaren ska bidra till utveckling men är huvudsakligen observatör. För att bidra till trygghet ska handledaren inte värdera utan hellre stöda den lärande och i relationen mellan studeranden-handledare uppmuntras diskussion över de involverades förväntningar på varandra.

Handledning fick de vårdstuderande endast vid behov under arbetet med de olika uppgifterna. Gestaltmodellen, med fokus på de vårdstuderandes lärande grundad på egna erfarenheter och upplevelser, egna aktiviteter och självförståelse, överensstämmer i detta avseende med den syn jag företräder. Då det gäller de vårdstuderandes lärande genom textilt skapande använt som kommunikationsform för att utveckla det vårdideologiska tänkandet formulerar vårdstuderande egna mål. Dessutom finner jag stöd i mästarlära modellen eftersom lärandet här utvecklas genom identifikation och denna identifikation sker då vårdstuderande kommunicerar med vårdtagare. Med utgångspunkt i gestaltmodellen ser jag att ansvaret för de vårdstuderandes reflektioner i anslutning till det textila skapandet kopplat till vårdideologiskt tänkande till övervägande del är lagda på de vårdstuderande själva.

Molander (1996) ser på kunskapsbildande i form av en öppen, ständigt oavslutad dialog. Molander ser reflektion–handling som ett spänningsfält som kan urskiljas vid kunskap och kunskapsbildning i handling. Den lärande pendlar mellan att helt gå upp i sin handling och att reflektera. Molander anser detta vara ett nödvändigt moment för kunskap i handling därför att sådan kunskap bara existerar i helheter som utvecklas under längre tid. Molander identifierar ytterligare spänningsfält förutom reflektion–handling som oavbrutet växlar mellan de olika spänningsfältens poler vid kunskapsbildningen. Dessa är del–helhet; inlevelse och närhet–distans; kritik–tillit. För all levande kunskap krävs kontinuerlig uppmärksamhet när det gäller växling mellan del–helhet. Spänningsfältet inlevelse och närhet–distans ser Molander som en förståelse som rör sig i en cirkel. När det gäller levande kunskap växlar inlevelse och närhet med distans i förhållande till en annan människa. Enligt Molander blir det här speciellt tydligt i en vårdssituation där inlevelse i någons situation växlar med diagnos som grundar sig på teorier när det handlar om vidare bedömning och behandling. Ansvarstagandet blir aktuellt när det gäller att växla mellan att både kunna stå för sina egna handlingar och öppna sig för andras. En sund rörelse behövs också när det gäller förhållandet kritik–tillit, anser Molander. Kunskap i handling kräver tillit till sitt eget handlande och kunnande och även att kunna stå

för sitt eget handlande och kunnande. Alla fyra spänningsfält är närvarande i kunskap i handling och enligt Molander relativt oberoende av varandra.

Eftersom kursen Kultur i vården utgjorde en ytterst liten del av de vårdstuderandes utbildning gällde det för dem att kunna uppfatta spänningsfältet del-helhet ur den totala utbildningens perspektiv. De andra spänningsfälten som inlevelse och närhet-distans och kritik-tillit var också naturligt närvarande under de vårdstuderandes textila skapande, vilket uppmuntrade de vårdstuderande att utveckla sin kunskap i handling när det gällde deras blivande vårdyrke. Explicit var spänningsfältet reflektion-handling tydligt närvarande, eftersom de vårdstuderande uppmanades att reflektera i anslutning till deras kommunikation med vårdtagare genom det textila skapandet.

Under kursen Kultur i vården var tanken att utveckla vårdstuderandes vårdideologiska tänkande med hjälp av textilt skapande. Detta tänkande grundar sig på de vårdstuderandes erfarenheter från vårdutbildningens teoretiska och praktiska innehåll samt deras egen vårderfarenhet och därmed de vårdstuderandes kunskap i handling. Molander ser kunskap i handling i form av en oavslutbar dialog, en kunskap som på så sätt är levande. Den levande kunskapen uttrycker Molander (1996, s. 269) på följande sätt: "... att lära sig in i levande kunskap innebär sålunda att lära sig uppmärksamhet och att lära sig lära – i handling". När det gäller förståelse för det lärande som är aktuellt tack vare det textila skapandet under kursen Kultur i vården med utgångspunkt i kunskap i handling vill jag igen använda Schütz uttryck "attention à la vie". Genom uttrycket vill jag poängtera att det här explicit handlar om den levande kunskap och det lärande som uppmärksammar att utveckla de vårdstuderandes vårdideologiska tänkande när det gäller att reflektera och leva sig in i den andres situation.

4.2.2 Intersubjektiv kompetens – att ta den andres perspektiv

De vårdstuderande lever sig in i fiktiva vårdtagares behov genom skapandet av textila produkter för att visuellt kommunicera ett önskat välbefinnande. Dessa processer är av intersubjektiv karaktär vilket kan förstås som "områden eller mötesplatser där individen utbyter erfarenheter med andra genom deltagande och kommunikation". Det är på sådana områden som mening skapas (Vaage, 2001, 123). Kompetens att ta den andres perspektiv är kärnan i Meads teori om socialitet (Mead, 1976; Vaage 2001). Enligt Mead (1976, 182) "... är det genom att ta denna den andres roll som han förmår komma tillbaka till sig själv och på så sätt dirigera sin egen kommunikationsprocess". Tankar om reflektionens roll i den intersubjektiva processen har också utvecklats av Mead (1976). Reflektion ser Mead (1976) som ett väsentligt villkor för att utveckla medvetandet inom en social process. Reflektion är att vända erfarenheten bakåt mot individen själv. Hela den sociala processen förs på så sätt in i erfarenheten hos de involverade individerna. Denna reflektionsprocess gör det möjligt för individen att anta den andres attityd gentemot sig själv.

Mead³⁶ (1964) och Dewey³⁷ (1991) är två förgrundsgestalter som har utvecklat tänkandet om den sociala handlingens betydelse för lärande. Med intersubjektivt tänkande som grund kan inte lärande lokaliseras till den enskilde individen utan lärande förstås som en del av den sociala handlingen eller som processer i en intersubjektiv väv (Vaage, 2001).

Subjektivitet uppfattar von Wright (2000) som den enskilde individens individuella produkt som går att isolera från sitt sammanhang och därigenom är det möjligt att bestämma och definiera den. Intersubjektivitet i pedagogiska sammanhang står enligt von Wright (2000, 34) för "... den gemensamma världen i den generella betydelsen 'samsförstånd och ömsesidighet i en samtidighet präglad av samordnad handling'". I sin avhandling *Vad eller vem?* gör von Wright (2000) en pedagogisk rekonstruktion av Meads teori om människors intersubjektivitet. Begreppet subjektivitet är centralt i von Wrights avhandling där hon använder detta begrepp för att:

... beteckna det fenomen där vi kan möta och förstå andra människor som konkreta handlande objekt. En individs jag, själv, identitet och personlighet utgör olika aspekter av denna subjektivitet. Innebörden varierar beroende på vilket perspektiv på den mänskliga subjektiviteten som riktar vår blick och ledsagar vår förståelse (von Wright, 2000, 31).

Den mänskliga subjektiviteten kan bland annat ses ur ett punktuellt eller ett relationellt perspektiv. Mänskliga egenskaper som engagemang, entusiasm och djärvhet anser Løvlie (1999) vara punktuella eftersom egenskaperna är tidsbestämda och tillhör en person. Det är det punktuella perspektivet med sin mer individcentrerade subjektuppfattning som idag, enligt von Wright (2000) är fastare förankrat inom pedagogiken. Inom ett relationellt perspektiv är utgångspunkten samhället och inte individen. Ett relationellt perspektiv kan enligt Løvlie (1999) exempelvis beskrivas genom fenomen som är varaktiga och relationella, nämligen förtrolighet, förtroende och ärlighet. Løvlie poängterar att dessa är tvåsidiga beskrivningar och ska därför hellre uppfattas som fenomen än som egenskaper. Ett relationellt perspektiv är företrädande i von Wrights (2000) syn på den mänskliga subjektiviteten. Hon understryker att en förutsättning för en människas existens är existensen av andra människor. Därigenom blir mänskliga handlingar gentemot andra det som karakteriserar individers subjektivitet och inte de enskilda egenskaperna. Vem en annan människa egentligen är går inte att fastslå eftersom människor kontinuerligt är i vardande. Detta vardande sker genom de handlande subjekten i sina möten med andra subjekt och därför är subjektiviteten beroende av andra individer i tid och rum.

En intersubjektiv vändning förutsätter ett perspektivbyte från det punktuella till det relationella perspektivet, enligt von Wright (2004). Hon utgår från professionella pedagogiska relationer och anser att lärarnas handlingar

³⁶ Mead (1964, 292) har bl.a. hävdatt att "we must be others if we are to be ourselves".

³⁷ Se bl.a. Dewey (1910/1991), *How we think* där han betonar språkets betydelse för lärande.

framkallas av egen moralisk kraft. De kommer på så sätt att omfatta lärarnas egna moraliska överväganden och omdömen. I detta relationella perspektiv är handlingarna inte grundade på tidigare uppgjorda regler, utan professionen byggs upp av den professionelles kunskaper i samspel med hans eller hennes sociala och kommunikativa kompetens. I den här studien handlar professionen om vårdare i ett blivande yrke och då är relationen mellan vårdare och vårdtagare aktuell. I de vårdstuderandes framtida yrkesutövning är ett relationellt perspektiv på mänsklig subjektivitet en grund för vårdares handlingar. Kommunikationen genom det textila skapandet strävar efter att fördjupa det relationella perspektivet mellan vårdare och vårdtagare. Av den anledningen vill jag benämna denna kompetens, som innehåller moraliska omdömen i de studerandes kommunikativa process, för de vårdstuderandes intersubjektiva kompetens.

Förståelsen för det relationella perspektivet innebär att den professionella, vilket i von Wrights (2004) fall är läraren och i denna studie den professionella vårdaren, förstår att den sociala handlingen gör honom eller henne till medaktör och genom denna relation innehar den professionella ett moraliskt och etiskt ansvar.

4.2.3 Reflektion, sensibilitet och etiska överväganden

Det etiska tänkandet som blir tydligt i ett intersubjektivt förhållande vill jag ytterligare förstärka genom att beskriva fenomenet sensibilitet och dess betydelse för ett vårdideologiskt tänkande.

Med tanke på reflektionens betydelse i ett vårdssammanhang hänvisar jag till Nortvedt och Grimen (2006) som hävdar att förutsättningar för reflektionen i en vårdkontext inte är tillräckliga. De anser att reflektionen innebär en fri rörelse mellan situationsuppfattningar och händelser och saknar en affektiv dimension. Det som Nortvedt och Grimen (2006) diskuterar och fördjupar inom vårdtänkandet är fenomenet sensibilitet. Sensibilitet förklarar Nortvedt och Grimen (2006, 11) på följande sätt:

Etymologiskt kommer ordet från latinets *sensibilis*, som betyder mottaglighet och känslighet. Tänk på engelskans *sensitivity* och *sense* eller franskans *sensibilité* och *sens*, eller de båda språkens *sensible*. Det senare betyder känslig, men anspelar också på sans och förnuft, att man har sinne för, är uppmärksam på och mottaglig för intryck, att man är receptiv, samtidigt som man förstår en situations betydelse och mening.

Nortvedt och Grimen (2006) grundar sitt tänkande om sensibilitet på Taylors (1985) syn om människan som en självtolkande varelse. Taylor (1985) anser att då en människa möter en annan människa förstår och tolkar han eller hon sig själv genom den andre. Taylor hävdar att förståelsen för andra människor och deras genomlevda erfarenheter blir betydelsefulla för oss genom de känslor vi själva har erfarit. Härigenom har förståelsen för andra en emotionell dimension som är meningsbärande och därför blir de andra betydelsefulla subjekt för oss.

Denna betydelse benämner Taylor import³⁸ och med detta begrepp vill han visa att en människa eller händelse angår honom eller henne på ett personligt och emotionellt plan vilket visar sig genom det sätt individen förhåller sig till densamma.

Trots att Nortvedt och Grimen (2006) hävdar att reflektion inte är tillräckligt i ett vårdsammanhang anser de att sensibiliteten stimulerar reflektionen och sporrar till nya lösningsförslag. De understryker med detta resonemang att sensibilitet utgör en källa till kunskap och reflektion av betydelse för den behandling och omsorg som patienten ska få. Lyhördhet för patientens situation är alltså en kunskapskälla (Nortvedt & Grimen, 2006). Jag vill här uppmärksamma att den reflektion som de vårdstuderande utför under de skapande processerna även kan innehålla sensibla drag. Jag utgår ifrån att utvecklandet av sensibilitet är tänkbart genom de vårdstuderandes visuella kommunikation med vårdtagare genom det textila skapandet, eftersom de i sitt textila uttryck lever sig känslomässigt in i vårdtagares situation.

Molander (1996) betonar levande kunskap eftersom han anser att den levande kunskapen innebär ett ansvarstagande inte enbart inför individen själv utan även inför andra. Molander kan tolkas så att han anser det möjligt att utveckla sensibilitet inom den levande kunskapen. Molander poängterar att då individen står för sin kunskap, sin handling innebär ansvaret för andra att de andra har rätt att bland annat lita på produkter, omdömen och råd. Till den levande kunskapen hör även att ta ansvar för sin okunnighet och osäkerhet. Ansvaret är en del av den levande kunskapen som sammanbinds med en dialogisk relation och bidrar på så sätt till att hålla kunskapsbildande gemenskaper levande. Vi kan, enligt Molander (1996), tala om deltagande i kunskap då intresse och vilja finns för att förbättra sin kunskap. Det gäller att stå för det individen kan och samtidigt öppna sig för andra och andras kunskap.

På liknande sätt som Molander har även Söndenå (2004) en etisk syn på en professionell lärares livslånga lärande och hon vill därför utveckla en didaktisk sensibilitet i pedagogiska handledningssammanhang. Hon myntar uttrycket kraftfull reflektion och inrymmer i detta begrepp även didaktisk sensibilitet. Söndenå stöder sig på Honneths (2003) syn på omsorg i bred bemärkelse där han hänvisar till en postmodern etik med tillhörande morallära som speciellt inriktar sig på inställningar och värderingar som kan styrka vårt medvetande om den andre. Honneth (2003) hävdar att det centrala för den didaktiska sensibilitetsutvecklingen är att utveckla förmågan att lyssna, förmåga att ge emotionellt stöd och uppmuntra den personliga egenarten.

Att de vårdstuderande utvecklar en professionell vårdsensibilitet genom det

³⁸ Här använder jag det engelska ordet import eftersom jag inte hittat svensk motsvarighet. Med begreppet avser Taylor (1985, 48) ”a way in which something can be relevant or of importance to the desires or purposes or aspirations or feelings of a subject; or otherwise put, a property of something whereby it is a matter of non-indifference to a subject.

textila skapandet och den kommunikation vårdstuderande för med vårdtagare är önskvärt med tanke på de vårdstuderandes lärande.

4.3 Estetisk-etiska transformativa processer

De vårdstuderande ges möjligheter till lärandeprocesser genom att estetisk-etiskt transformera sitt vårdideologiska tänkande. I delkapitel 4.3.1 betraktar jag inledningsvis Aristoteles filosofiska tankar om etik och övergår därefter att fördjupa den teoretiska förståelsen för transformativa processer. I delkapitel 4.3.2 utvecklar jag förståelsen för estetisk-etiska teorier och sammanför dem med transformativa läroprocesser. Vidare belyser jag vården som interaktiv process och avslutningsvis ger jag en sammanfattning av kulturpedagogikens roll i vårdutbildning.

4.3.1 Lärande som etisk transformation

Under tiden de vårdstuderande planerar och skapar sina textila produkter är deras tankeströmmar inriktade på att kommunicera ett välbefinnande för vårdtagare. En människa som har medvetandeplanet på helspänn med total uppmärksamhet på livet handlar klarvaket, hävdar Schütz (2002). Klarvakenhet är en aktiv uppmärksamhetsprocess i motsats till den passiva uppmärksamheten. Denna klarvakenhet existerar då det verksamma jaget lever i sina handlingar och uppmärksamheten är inriktad på att förverkliga projekt. Enligt Schütz omfattar klarvakenhet två tillstånd hos våra tankar, nämligen innehåll och form, vilka påverkas av det som det verksamma jaget ser som praktiskt betydelsefullt. Formen handlar om hur vi styr vårt minne och i vilken utsträckning vi använder oss av våra tidigare erfarenheter. Innehållet i vår tankeström beror på att aktuella upplevelser underkastas specifika uppmärksamhetsförändringar genom det planerade projektet och dess genomförande. Det är denna tidsdimension som gör att jaget upplever sina egna handlingar, hävdar Schütz (2002).

Med stöd av Schütz (2002) tankegång om klarvakenhet kan de vårdstuderandes handlingar sägas fungera klarvaket eftersom uppmärksamheten är aktivt inställd på att förmedla ett förhöjt välbefinnande genom det textila skapandet. Då de vårdstuderande skapar sina textila produkter använder de sina tidigare erfarenheter. De studerande blickar bakåt för att bland annat minnas vad den vårdvetenskapliga utbildningen lyft fram som väsentligt för att underlätta vårdtagarens situation. Vilka faktorer de vårdstuderande anser vara betydelsefulla att visuellt kommunicera omfattar det innehåll som de vårdstuderande väljer att förmedla i sina produkter. De studerandes handlingar blir på detta sätt framåtriktade.

Den totala uppmärksamheten hos de vårdstuderandes tankeströmmar består av att förhöja vårdstuderandes välbefinnande. Medvetandeplanet fungerar således med klarvakenhet för att handla etiskt riktigt. Colnerud (2004) hävdar att det som gör det möjligt att hitta rätt handling i varje enskild situation utgår från det

praktiska förnuftet, dygden, vilket benämns *phronesis*. Begreppet *phronesis* kommer från de dygdteorier som Aristoteles beskriver i Den Nikomachiska etiken (Aristoteles, 1993). Enligt Gustavsson (2000) betyder det grekiska ordet *ethos* ”seder och bruk” men i Aristoteles skrifter syftar *ethika* på en människas handlingar vilket kan beskrivas som kunskapen om människans karaktär och handlingssätt. Den etiska reflektionens uppgift blir då enligt Gustavsson (2000, 162) ”...att bestämma vari det goda består och hur människans välbefinnande kan åstadkommas”.

Nussbaum (2000) som intresserar sig för etisk filosofi och har tolkat Aristoteles texter finner begreppet ”*fantasia*” hos Aristoteles. Med begreppet *fantasia* betonar Aristoteles fenomenets selektiva karaktär snarare än tanken om ett fritt fantiserande. Därför riktar sig Aristoteles tänkande på verkligheten och inte på att skapa överklighet. *Fantasia* innebär en omfattande förmåga att rikta in sig på någon eller något som antingen är närvarande eller frånvarande på samma gång som framträdande drag väljs ut och ett speciellt innehåll fokuseras. Denna aktivitet samarbetar med minnet, och individen kan rikta in sig på det frånvarande och samtidigt skapa nya ännu inte erfarna kombinationer utifrån de föremål som uppkommit i sinneserfarenheten. *Fantasia* förenas på detta sätt med övervägandets uppgift, och därför sätter Aristoteles *fantasia* i samband med: ”... förnimmelsen av ett föremål i världen som någonting som svarar mot förnimmarens praktiska intressen eller angelägenheter Nussbaum (2000, 79).

Etiken kopplar Aristoteles till *fantasia* i och med att han anser *fantasia* samarbeta med en etisk uppfattning om det goda vilket Nussbaum (2000, 79) förtydligar på följande sätt: ”...vår föreställande syn på en situation ’avgränsar’ eller ’bestämmer’ den såsom något där element läggs fram som motsvarar vår uppfattning om vad som ska eftersträvas eller undvikas”.

De aktiva tankeströmmarna kan med Schütz (2002) begrepp sägas fungera klarvaket hos de vårdstuderande. Denna klarvakenhet hjälper de vårdstuderande att använda sig av det Aristoteles kallar *fantasia* i det textila skapandet, eftersom tänkandet under den skapande processen går ut på att frambringa nya kombinationer av tankar ur deras erfarenheter av vård. Då medvetandeplanet är klarvaket förmår de studerande formulera de tankar de önskar förmedla i sina textilt skapade produkter vilka har till uppgift att förhöja vårdtagares välbefinnande. De studerande kommer då att på olika sätt överväga vad gott de önskar förmedla och på vilket sätt de väljer att uttrycker detta i det textila skapandet.

Mezirow (1991), som har inriktat sitt intresse speciellt mot vuxna individers lärande, ser transformativt lärande som ett erfarenhetslärande genom att individen omtolkar tidigare erfarenheter eller nya erfarenheter, vilket för individen är en meningsskapande aktivitet. Meningsskapandet sker genom dialog i en interaktiv process antingen språkligt eller genom att de studerande använder olika symboliska tecken. Syftet med kommunikationen är enligt Mezirow (1991) att individen lär sig förstå vad andra avser och att individen gör sig själv förstådd då han eller hon delar idéer genom språk, det skrivna ordet,

lek, film, television och konst. Fantasi, menar Mezirow, är oundgänglig vid förståelse av någonting okänt. Ju mer reflektiva och öppna vi är inför andras perspektiv, desto rikare kan vi föreställa oss olika alternativa kontexter, vilket ger oss större förståelse.

Förändrat tänkande är Mezirows (1991) sätt att beskriva lärande. Burton (2006, 2) förklarar detta uttalande beskrivande med att säga: "Transformational learning is about *how* we know and not about *what* we know". Mezirow urskiljer fyra olika sätt hur individen lär, nämligen: 1) att bearbeta existerande meningsperspektiv³⁹, 2) att lära sig nya meningsperspektiv, 3) att transformera uppfattningar och 4) att transformera mentala modeller. Det första sättet handlar om att individen bearbetar existerande uppfattningar där den enda förändringen som sker är att individen får ett specifikt gensvar. I det andra sättet förändras inte tänkande helt utan det vidgas, oftast genom att individen medvetet eller omedvetet identifierar sig med andra. Vid transformation av uppfattningar sker förändring i tänkandet genom att individen reflekterar över egna antaganden. I det fjärde sättet, som Mezirow kallar transformation av mentala modeller, sker en transformation av individens invanda sätt att tänka. Kritisk reflektion, eller reflektion över tidigare antaganden, är nyckeln till transformativt lärande, enligt Merriam (2004), vilket bl.a. kan omfatta hur individen uppfattar sig själv, hur individen uppfattar ett kulturellt system, etiskt beslutsfattande eller känslor och sinnelag. Østern (2007) sammanfattar på ett beskrivande sätt Mezirows lärande utgående från transformation av mentala modeller. Østern förklarar att individens förändrade tänkande leder till en autonom handlingsberedskap och att kraften i transformativt lärande utgörs av en grundläggande förändring av perspektiv, en transformation som förändrar individens förståelse och förhållande till världen. Mezirow (2000) anser att både mål och metod inom vuxenundervisning är att fostra till större autonomt tänkande och att detta är en produkt av transformativt lärande. Det Merriam (2004) dock kritiserar hos Mezirow är att han inte beaktar vilken nivå det kognitiva tänkandet behöver befinna sig på för att individen ska kunna engagera sig i den transformativa lärandeprocessen. Merriam anser att Mezirow utgår från att den studerande behöver befinna sig på en mogen nivå för att transformativt lärande kan aktiveras. Frågan Merriam ställer är hur mogen eller hur kognitivt utvecklad en individ bör vara för att det transformativa lärandet kan möjliggöras.

Då jag sammanfogar Aristoteles begrepp fantasi, som berör det etiska övervägandet, med vårdstuderandes transformativa processer utgår jag ifrån att fantasi handlar om verkligheten gällande vårdstuderandes tidigare erfarenheter i kombination med nya erfarenheter. De vårdstuderande använder sina tidigare erfarenheter, vilket enligt begreppet fantasi utgörs av en förmåga att rikta in sig på antingen det närvarande eller det frånvarande, för att skapa nya ännu inte erfarna kombinationer kopplade till de tankar som uppkommit i sinneserfarenheten. Förmågorna av "föremål i världen" blir någonting som

³⁹ Här talar Mezirow (1991, 92) om "learning through meaning schemes" vilket jag här översatt med termen meningsperspektiv.

svarar mot det som de vårdstuderande uppfattar som betydelsefullt och meningsskapande. I min tolkning av Aristoteles samarbetar den vårdstuderandes praktiska överväganden och reflektion i detta skede med tankar om ett etiskt korrekt handlande, vilket också kan ske vid transformation av mentala modeller. Etiska överväganden sker då de vårdstuderande kommunicerar genom det textila skapandet i de fall de utför den sociala handlingen i ett relationellt perspektiv. I ett relationellt perspektiv uppfattar sig den vårdstuderande som en medaktör vilket kan leda till att den vårdstuderande anser sig ha ett etiskt och moraliskt ansvar (von Wright, 2000). Etiskt transformativa processer kan enligt detta resonemang leda till större autonomt tänkande hos de vårdstuderande och leda till någon form av handlingsberedskap inför framtida yrkesverksamhet.

4.3.2 Lärande som estetisk-etisk transformation

Ett etiskt tillkortakommande benämner Aristoteles "akrasia" (Nussbaums, 2000). Akrasia blir tydlig vid bristen av kontakt med egna känslor och inlevelse med andra. Aristoteles anser att emotion omfattar kognition och att kognitionen måste ta till sig det arbete som utförts av de emotiva elementen. En viktig tanke i Aristoteles etiska förhållningssätt är därför att en teoretisk verksamhet behöver kompletteras med intuitiv och emotionell respons där fantasi och känsla ingår. I förlängningen betyder detta att för att upprätthålla en helhetsomfattande praktisk kunskap bör känslighet och korrekt gensvar ingå för att individen ska kunna handla på ett etiskt effektivt sätt. I den aristoteliska beskrivningen blir den verkliga praktiska insikten och förståelsen en sammansatt företeelse som inrymmer hela själen (Nussbaum, 2000, 85). Det estetiska tänkandet företräds här av känslor och inlevelse med andra som även inrymmer fantasi. Det estetiska tänkandet blir utifrån detta synsätt en förutsättning för att framkalla etiskt tänkande.

Lärande är förändring, hävdar Sava (1995), och understryker främst den strukturella förändringen som sker genom en konstnärlig-estetisk läroprocess. Denna förändring omfattar det konstnärliga tillsammans med användandet av fantasi och kreativitet och stöder förändringar som sker hos individen i relation till omvärlden och egen inre verksamhet. Sava anser att de strukturella förändringarna, transformationerna, är betydelsefulla vid konstnärliga läroprocesser, vilket också får stöd av den kognitiva psykologin där man anser att konsten till sitt väsen är kunskap om verkligheten. I jämförelse med Mezirow (1991) som anser att individens invanda sätt att tänka förändras genom transformation av mentala modeller, betonar även Sava att transformationer sker på ett mentalt plan. Detta kallar Sava (1995, 37) "ett inre skapande arbete i själen". En stark konstnärlig-estetisk upplevelse kan enligt Sava nämligen leda till en total förändring, transformation, av den inre verkligheten. Sava ger uttryck för betydelsen av emotionens, känslans betydelse för processandet av kunskap. Hon anser att det endast är känslobaserade bindningar som gör det möjligt för individen att använda kunskaperna på ett betydelsefullt sätt.

Enligt Sava (1995) existerar en estetisk-etisk dimension i de konstnärligt

transformativa läroprocesserna genom att individen skapar ett djupandligt förhållande till sina erfarenheter, där medvetenhet ökar bl.a. om individen själv, om andra människor, om naturen och världen. Denna djupandliga verksamhet ger individen starka känslomässiga erfarenheter och är meningsskapande. I det estetisk-etiska transformativa lärandet som utspelar sig under det textila skapandet är uppgiften för de vårdstuderande att skapa ett djupt förhållande till fiktiva vårdtagare. Det textila skapandet inbjuder följaktligen till en meningsskapande aktivitet. Utgående från Aristoteles syn på att motarbeta akraisa blir den estetiska verksamheten betydelsefull i den visuella kommunikationen som sker genom det textila skapandet eftersom de vårdstuderande på så sätt kommer i kontakt med egna känslor och får leva sig in i vårdtagares situation. Sensibiliteten som Nortvedt och Grimen (2006) beskrev som mottaglighet för och igenkännande förståelse för andra uppövas genom de estetisk-etiska transformativa processerna. Då vårdstuderande ges möjlighet att reflektera över vari det goda består och hur människans välbefinnande kan åstadkommas har den estetisk-etiska transformationen betydelse för deras framtida handlingsberedskap.

4.3.3 Kultur i vården

Med tanke på att studien bygger på analys av kursen Kultur i vården som även kan ses som en kulturpedagogisk kurs är det befogat att granska kulturbegreppet närmare. Enligt Olsson (1993) är den antropologiska eller samhällliga kultursynen en bred kultursyn. Denna kultursyn överensstämmer med Hansens (2001) etnografiska kultursyn. Den här kultursynen är intresserad av bl.a. traditioner, aktiviteter och värderingar utifrån en ordinär människas perspektiv. I en snävare betydelse, nämligen den estetiska kultursynen, avgränsas kulturen till konst, med andra ord till en "inre värld" av estetiska upplevelser av mänskliga artefakter. Enligt Olsson vore det önskvärt att se dessa kultursyners komplementerande karaktär istället för att polarisera begreppen. Hansen (2001) identifierar ytterligare ett kulturbegrepp förutom det etnografiska och det konstnärliga kulturbegreppet vilket han benämner det etiska kulturbegreppet.

I den här studien blir det etiska kulturbegreppet särskilt intressant eftersom Hansen anser att denna kultursyn har att göra med den normativa sidan av kulturen. Det som Hansen (2001) speciellt betonar inom den etiska kultursynen är att den uppfattar kultur som uppbyggande för samhället som helhet och för den enskilda individens identitet. En förklaring på kultursynen i detta perspektiv är att den inte omfattar tillfälliga vanor utan omfattar sådana sidor av tillvaron som har en bildande karaktär. Det etiska kulturbegreppet inrymmer en förståelse av att några värden är mer sanna än andra och att kultur inte är något man endast har eller inte har utan kultur är något man skall tillägna sig. Enligt min tolkning är den etiska kultursynen den som närmast motsvarar avsikten med kursen Kultur i vården, eftersom de vårdstuderande får möjlighet att använda sina kulturella koder genom textilt skapande i bildande syfte. Dessutom får de studerande möjlighet att bygga upp en egen syn på textilt skapande dels utifrån sig själva och dels inom den rådande vårdkulturen.

Bruderle och Valiga (1994) betonar betydelsen av att använda humanistiska ämnen som filosofi, litteratur, historia, religion samt olika konstämnen i vårdutbildningar. De anser att dessa ämnen ger möjligheter för vårdstuderande att finna kunskap om vad det vill säga att vara människa, att leva riktigt och att vara delaktiga i andra människors liv. Enligt Bruderle och Valiga sörjer humaniora för en liberal utbildning eftersom de humanistiska ämnena fokuserar på människornas upplevelser och deras tolkning av världen runtomkring. Jag tolkar Bruderle & Valiga (1994) så att de stöder tanken att använda estetisk-etiska transformativa lärandeprocesser i vårdutbildningar eftersom de hävdar att humanistiska ämnen ger möjlighet till en mängd olika erfarenheter, erbjuder vårdutbildare att använda unika strategier som underlättar integrationen av vårdvetenskap med konsten att vårda. Vidare påpekar de att detta är ett nytt grepp för de flesta vårdutbildare och ger anvisningar för hur olika humanistiska ämnen kan användas i vårdutbildningen. Av de humanistiska ämnen som Bruderle och Valiga beskriver är bildkonst och skulptur de som närmast påminner om textilt skapande.

Eriksson⁴⁰ (1987; 1988) ser vårdprocessen som en interaktiv process, en ömsesidighet, vars kärna utgörs av relationen mellan patient och vårdare. Detta är också grunden för de verksamma hälsoprocesserna hos människan. Interaktionen omfattar den omgivande världen i vårdprocessens olika faser. Eriksson påstår att vårdandets grundidé innebär att patienten skall ha det väl här och nu. Vårdprocessen sker i nuet och det innebär att vårdarna skall våga stanna upp och möta hela människan. Eriksson identifierar en vid och en snäv syn på vård. Då vård betraktas i vid bemärkelse innefattas alla omständigheter och handlingar som bidrar till att utveckla människans inneboende resurser. I snäv bemärkelse innefattas endast omständigheter och handlingar som bidrar till att utveckla människans inneboende resurser med avseende på hälsa. Enligt Eriksson (1988) har vårdvetenskapen en helhetssyn på människan vilken grundar sig på respekt och vördnad inför den unika människan. Till detta tänkande hör att vårdaren vågar möta den människa som lider och att vårdaren vågar ge något av sig själv. Dessutom bygger vården på en tilltro till människans egna möjligheter till växt och utveckling. Motsatsen till detta tänkande är att se vårdtagaren som en passiv mottagare, ett objekt, vilket är ett resultat av den ensidiga teknologiska utvecklingen inom vården.

Roach utgår från vårdarens sätt att vara i en fungerande vårdrelation när hon beskriver det professionella vårdandets kännetecken. Det professionella vårdparadigmet enligt Roach (1992) utgår från fem C:n. Till dessa områden hör medlidande (*compassion*), som innefattar förmåga till engagemang och förmåga att dela en relation. Ett annat område är skicklighet (*competence*), som betyder att vårdaren är kunnig, erfaren, energisk, och motiverad. Förtroende (*confidence*) är området som omfattar tillit och respekt. Samvete (*conscience*), omfattar den moraliska medvetenheten som styr beteendet, etiskt handlande och vårdarens

⁴⁰ De studerande som går utbildningen för hälsovård läser vårdvetenskap utgående från Erikssons vårdteorier.

förhållningssätt. Ytterligare ett område som Roach anser behövs för en professionell vårdare är det hon benämner åtagande (*commitment*), dit hon hänför förpliktelserna och kallet. I kursen Kultur i vården deltog blivande professionella vårdare som under utbildningen behöver utveckla egenskaper inom de olika vårdparadigmen. De vårdstuderande byggde sin kunskap på sina inneboende resurser och enligt Roach (1992) väljer sådana personer ett vårdyrke som har ett behov av att vårda och önskar ta hand om andra.

Enligt Eriksson (1987) utgörs den grundläggande substansen i vården av att ansa, att leka och att lära⁴¹. Vårdandet har två sidor, dels den egentliga kroppsliga ansningen, ”renhållningen” som ger kroppsligt välbehag och renlighet, och dels lärandet som ger tillit och tillfredsställelse och leder till utveckling samt den symboliska leken. Eriksson hävdar att spelet och småpratet är former av lekande och lärande. Alla dessa element bildar enligt henne en integrerad helhet och påverkar varandra. Ansningen sätter igång olika hälsoprocesser hos patienten, vilket innebär en förändring av olika tillstånd, vilka representerar kvalitativa kategorier, t.ex. känsla av tillit, hopp, kärlek och trygghet. Eriksson betonar reflektion som grundläggande för att kunna idka läke- och vårdkonst, eftersom vårdaren med hjälp av reflektion skapar en vision av den enskilda människans situation för att veta var han eller bör gripa in. Det gäller för vårdaren att genom reflektion kunna bedöma var ansningen, lelandet och lärandet skall börja för att se och känna igen hälsohinder hos patienten i relation till dessa dimensioner (Eriksson, 1987). Enligt Nortvedt och Grimen (2006) innebär de normativa reflektionerna att vårdaren med stöd av egna erfarenheter och uppfattningar försöker motivera vilka handlingar som är de moraliskt mest riktiga.

I de ovan beskrivna vårdteorierna framträder de interaktiva processerna i vårdprocessen, vilket stöder antagandet att estetisk-etiska transformativa läroprocesser är motiverade i vårdutbildning. Enligt Eriksson (1987) innebär vård alla omständigheter och handlingar som leder till att utveckla människans inneboende resurser. Utvecklandet av människors inneboende resurser kan vara att använda skapande verksamhet inom vården. Genom skapande processer kan de grundläggande substanserna i vården, ansa, leka och lära omsättas i praktiken, vilket kan vara befrämjande för hälsan. Buderle och Valiga (1994) anser att humanistiska ämnen i vårdutbildningar underlättar integrationen av vårdvetenskap med konsten att vårda. Konst och estetik i vårdutbildning är utvecklande för de blivande vårdarna, eftersom de studerande lär sig vad det vill säga att vara människa, att leva riktigt och vara delaktiga i andras liv.

⁴¹ Begreppen ansa, leka och lära förklaras också i delkapitel 7.3.1.

5 Metod och genomförande

I den empiriska delen av studien undersöker jag vilka möjligheter textilt skapande kan ha som kommunikativ uttrycksform när det gäller kunskapsutvecklingen rörande vårdideologiskt tänkande i en vårdutbildning. Syftet är att undersöka på vilket sätt textilt skapande som visuell kommunikationsform innehåller kvaliteter för att utveckla vårdstuderandes estetiska och etiska tänkande och medvetenhet i relation till deras framtida yrkesverksamhet. Denna kunskapsform benämner jag handlingsberedskap i studien. Den empiriska undersökningen av de vårdstuderandes textila skapande under kursen Kultur i vården har en hermeneutiskt inriktad forskningsansats och betraktas som en kvalitativ fallstudie.

5.1 Hermeneutiskt inriktad forskningsansats

Studiens metodologiska utgångspunkt förankrar jag inom hermeneutiken. Jag anser att det är lämpligt att använda hermeneutik som forskningsansats eftersom den kunskap som eftersträvas inom hermeneutiken gäller förståelse av innebörder och intentioner hos unika människor, och företeelser eftersom individen betraktas som intentionell. Det som karakteriserar hermeneutiken som vetenskaplig ansats är just forskningsintresset och innebörden hos de frågor som ställs och det slag av kunskap som söks (Sjöström, 1994).

Enligt Gustavsson (2004) har hermeneutik ursprungligen använts för att tolka texter. Alltsedan 1800-talet har tolkning och förståelse av mening legat nära varandra. Att förstå något är att vi gjort en tolkning av det. Atkinson (2002, 28) som använt hermeneutik i tolkning av barns bildskapande processer, anser att hermeneutiken utvecklats från att den tidigare varit intresserad av ursprunglig mening "... to an investigation of the conditions of interpretation through which meaning is formed". Kjølrup (1999) anser även att meningsskapandet står i centrum, eftersom han förklarar att dagens hermeneutik i första hand är intresserad av textläsaren som medskapare av textens mening och i andra hand som den som texten verkar på och som reagerar på texten. Atkinson (2002) sätter stor vikt på det sociala och kulturella sammanhanget, eftersom det är i en kontext språket används och får mening. Valet av forskningsansats blir naturligt hermeneutiskt inriktad, eftersom den förståelse för kunskap avhandlingen söker är hur de studerande skapar mening under deras kommunikativa textilt skapande processer. Kontexten där de vårdstuderandes språk får mening utgörs av innehållet i kursen som går ut på att kommunicera ett vårdideologiskt tänkande för vårdtagare genom textilt skapande. Kontexten utgörs dessutom av den vårdutbildning som arrangerar kursen och de studerandes framtida yrkesverksamhet.

Kjølrup (1999) hävdar att hermeneutik kan täcka allt från tolkningspraktik till

tolkningsteori och dessutom kan båda ses ur ett brett eller snävt perspektiv. Även Alvesson och Sköldberg (1994) betonar hermeneutikens stora variationmöjligheter när det gäller idéer och inspiration för forskningsändamål. Enligt Alvesson och Sköldberg kan det ändå verka förvillande för en forskare att veta hur man ska bedriva hermeneutisk forskning i praktiken. De anser ändå att det är möjligt att integrera den objektiverande respektive den aletiska hermeneutiken och hellre se dem som kompletterande än som varandras absoluta motsatser. Dessa inriktningar betonar båda intuitionens betydelse inom forskning.

Alvesson och Sköldberg (1994) förklarar skillnaderna mellan den objektiverande och den aletiska hermeneutiken. Den objektiverande hermeneutiken, av vilka jag vill nämna föregångare som bl.a. Schleiermacher och Dilthey, betonar inlevelse i andra individers mening som leder till förståelse av meningsbakgrund. Denna inriktning är inte intresserad av att förklara orsakssamband. Gustavsson hävdar att motsatsförhållandet mellan subjekt och objekt är tydlig eftersom kunskaper och teorier (2004) anses ha en reell motsvarighet i den objektiva verkligheten. Den aletiska hermeneutiken vilken i sig kan indelas i tre underavdelningar, med flytande gränser, består av den existentiella hermeneutiken som framlades av Heidegger i boken *Varat och tiden* (1927); Gadammers (1960/2002) poetiska hermeneutik och misstankens hermeneutik⁴² som utvecklats av bl.a. Ricoeur (se bl.a. 1976; 1990). Enligt Gustavsson (2004) är den aletiska hermeneutiken inriktad på sanning som en avslöjandeakt. Begreppet aletisk ”*aletheia*” betyder öppenhet på grekiska vilket i detta sammanhang ska ses som att sanning är något man öppnar sig för.

Selander (2004) diskuterar en hermeneutik som omfattar en tillbakablickande tolkning och nygestaltning. Enligt Selander omfattar detta bl.a. det personliga och det gemensamma vilket han menar är det som vi som tolkande varelser ständigt försöker förstå av redan existerande koder och symboliska system för att skapa mening, se sammanhang och kommunicera med andra. Selander anser att en samtida hermeneutik kan berikas av de insikter som fås fram rörande hur erfarenheternas medieras och hur något berättas. Hermeneutikens styrka för mitt forskningsintresse är den tolkning som jag är intresserad när det gäller de koder och symboliska system vårdstuderande använder sig av för sin visuella kommunikation och på vilket sätt dessa erfarenheter medierar mening.

Inspiration för den hermeneutiska tolkningsprocessen finner jag bland annat i Ödmans (1979) beskrivning av själva tolkningsakten vilket till en del sammanfaller med Selanders beskrivning av tolkning och nygestaltning. Tolkningsakten innebär, enligt Ödman, en odelbar process; att frilägga mening och tilldela mening vilket bygger på samspelet mellan de betydelse jag subjektivt kan locka fram och det tolkades intersubjektiva betydelse. Detta leder enligt Ödman till att tolkningsakten har två inriktningar. Den ena inriktningen är

⁴² Alvesson och Sköldberg (1994) hänvisar till Ricoeur, P. (1974). *The Conflict of Interpretations: Essays in Hermeneutics*.

att tolka nuet till det förgångna med avsikt att förstå, vilket i den aktuella studiens fall omfattar att förstå själva kursens uppbyggnad men även att förstå de vårdstuderandes situation och deras kulturella kontext för att kunna frilägga det som förverkligas. Den andra inriktningen innebär att gå från nuet mot framtiden för att skapa någonting nytt där avsikten är frigöra och se nya möjligheter, vilket i denna studie innebär att se huruvida textilt skapande som kommunikationsform innehåller meningsskapande potentialer för lärande. Textilt skapande kan innebära utvecklande av de vårdstuderandes handlingsberedskap för framtida yrkesutövning och i så fall blir det möjligt att betrakta textilt skapande som medierande redskap för lärande.

Kärnbegreppet inom hermeneutiken är det del-helhetstänkandet som sammanfattas i den hermeneutiska cirkeln. Denna tanke är enligt Kjørup (1999) uråldrig och härstammar från antikens retorik. Enligt Gustavsson (2004) innebär denna process att de enskilda delarna förstås i förhållande till helheten och att tolkningsprocessen rör sig mellan del och helhet. Gadamer (2002) utvecklar del-helhetstanken och menar att cirkeln går mellan det som redan är förstått, förförståelsen, och den nya förståelsen som uppstår när vi tolkar något nytt. Tolkningsakten i min analytiska studie går dels inom de enskilda faserna dels mellan de tre faserna vilket innebär att jag kommer att röra mig mellan del och helhet och där de enskilda delarna förstås i förhållande till helheten där helheten innebär de vårdstuderandes medierande lärande genom textilt skapande använt som kommunikationsform i vårdutbildning.

Alvesson och Sköldberg (1994) förespråkar en forskningsprocess som innehåller båda dessa cirklar; del-helhetstänkandet som en objektiverande process och förföreställning och föreställning som en aletisk process. Följden blir då i det hermeneutiska tänkandet att "fakta" aldrig är ett ursprungligt rent fakta utan alltid förmedlat vilket betyder att det är ett resultat av tolkningen och inte urgrunden. Det fakta jag är intresserad av i forskningen blir således till under den hermeneutiska processen genom de forskningsresultat jag kommer fram till. På så sätt blir fakta fakta först i relation till ett större sammanhang och i sin kontext. Inspiration från del-helhets tänkande hämtar jag med tanke på att jag ser de textila processerna och produkterna i relation till det lärande som möjliggörs genom det textila skapandet.

Min egen livserfarenhet och den kunskap jag har kommer att utgöra min förförståelse då jag genom inlevelse och fantasi tolkar mina insamlade data. Inom den hermeneutiska traditionen ses inlevelse, fantasi och empati som tolkningsredskap, enligt Alvesson och Sköldberg (1994). Det gäller nämligen för forskaren att förstå aktören, i mitt fall den vårdstuderande, bättre än vad han eller hon själv gör. Förförståelsen utgörs också av att jag som en av handledarna för kursen Kultur i vården själv varit med och planerat och genomfört kursen.

Ett viktigt inlägg i diskussionen om den sociala semiotiken med fokusering på kommunikation i relation till hermeneutik, som utgör mitt intresse, finner jag i

Selanders (2004) tolkning av Ricoeur (1983)⁴³. Ricoeur (1984) anser nämligen, i motsats till den subjektivistiska fenomenologins för-givet-tagna medvetande, att människans väsen endast kan nå medierat. Ricoeur anser att ett frågande som gäller historisk kunskap hör ihop med en kulturell värld som redan är formad. Denna värld är inte åtkomlig genom direkt erfarenhet. Det ”yttre” förlorar sin avgränsade funktion i förhållande till det ”inre” och därför kan subjektiviteten bara förstås genom det sammanhang där det blir till. Jag förenar Ricoeurs yttrande här med det sociokulturella lärandet jag ser som centralt i studien vilket är utgångspunkten för de studerandes lärande.

Ricoeur (1988) hävdar att självet förstår sig genom förmedling av hela tecken-universum, med andra ord genom ”konkret reflektion”. I den hermeneutiska processen blir subjektets identitet ett resultat och ska följaktligen inte ses som en utgångspunkt vilket jag ovan diskuterade. Selander (2004) anser nog, trots hans synpunkter på fenomenologins för-givet-tagande, att fenomenologin är en nödvändig del av hermeneutiken men han betonar att det är utifrån den insikten att vårt medvetande skapas i och genom det sociala samspelet, i en gemensam och språkliggjord praktik. Genom det sociala samspelet där det gemensamma möjliggör det personliga vävs vår livsvärld, levnadsvärld och språkvärld samman.

Enligt Gadamer (2002) sker alltid en tolkning av jaget utifrån den horisont som begränsar individens seende. Därför finns det nya jag möter vid en annan horisont. Förståelsen sker alltid som en sammansmältning av de olika horisonterna. Denna tolkning är enligt Gustavsson (2004) ett möte mellan det bekanta och det obekanta. Detta är en rörelse i våra liv som ständigt pågår, nämligen att införliva det nya i vårt tänkande; vi har således tolkat och förstått något nytt och så utvecklar individen sin förståelse av tillvaron eftersom ny förståelse innebär också att förstå sig själv på ett annat sätt än tidigare. Atkinson (2002) utgår från ett sociokulturellt lärande eftersom han anser individens kunskap filtreras genom tidigare förståelse vilken är socialt och kulturellt formad. Det centrala för hermeneutik gällande lärande kan i detta sammanhang uttryckas så att då ny förståelse utvecklas kommer både individen och världen att ändras.

5.2 Fallstudie

Den pedagogiska innovationen kursen Kultur i vården uppfattas som en avgränsad företeelse. Denna avgränsade företeelse omfattar vårdstuderandes visuella kommunikation genom textilt skapande och det lärande som härigenom möjliggörs. Enligt Merriam (1994) är en kvalitativ fallstudie lämplig då en forskare önskar nå djup förståelse av en bestämd situation, person eller händelse.

⁴³ Det verk Selander hänvisar till av Ricoeur är utgivet 1983 med titeln *Temps et récit*. Tre volymer finns översatta till engelska med titeln *Time and narrative*. Vol 1 är utgiven år 1984; Vol 2 år 1985 och Vol 3 år 1988.

Att välja fallstudien som vetenskaplig metod för studien föll sig naturligt, eftersom syftet med den här metoden, enligt Merriam, är förståelse, vidgade erfarenheter och en ökad säkerhet beträffande det redan kända. En annan orsak till att valet föll på fallstudiemetoden är att metoden är användbar för att utveckla förståelse som kan påverka och i bästa fall också förbättra praktiken (Merriam, 1994).

Enligt Anttila (1997) strävar en kvalitativ fallstudie efter att undersöka en begränsad företeelse genom en stor mängd variabler till skillnad från exempelvis survey undersökningar. Survey undersökningar undersöker detaljerat fakta som vill fånga relevanta fenomen och därför undersöker forskaren ett begränsat antal variabler i ett sort material. Merriam (1994) hävdar att fallstudien oftast är förankrad i en verklig situation och målet med fallstudien är att förklara företeelsen omfattande och heltäckande. Enligt Merriam (1994) berör pedagogiska fallstudier ofta praktiska problem utifrån ett helhetsperspektiv. En intressant iakttagelse är att redan Dithley (1833–1911) på sin tid underströk detta helhetstänkande. Han ansåg nämligen att människor, händelser, konst- och musikverk måste tolkas och förstås mot bakgrunden av de samhällssystem och kulturer under vilka de blivit till. Därför måste man enligt honom förstå och tolka människan och hennes föreställningar om världen i hennes sociala och kulturella sammanhang (Anttila, 1996; Egidius, 1986).

Enligt Anttila (1997) kan en fallstudie antingen omfatta en social företeelse som forskaren vill ge en helhetsbild av eller omfatta ett delområde av företeelsen. Forskningen kan vara inriktad på en delfaktor inom den sociala företeelsen eller behandla alla faktorer samtidigt. Merriam (1994) poängterar att det som blir avgörande för hur metoden används beror hur problemet ser ut, vilka frågeställningar som ställs och vilket slutresultat som eftersträvas. Dock anser Merriam att fallundersökningen främst syftar till ”tolkning i kontext”. Företeelsen i den aktuella studien är inte en begränsad delfaktor inom kursen Kultur i vården utan jag betraktar den komplexa pedagogiska innovationen som en företeelse.

Merriam hävdar att en fallundersökning kan vara beskrivande, tolkande eller värderande. Dessutom kan en fallundersökning också beskrivas utgående från hur slutrapporten ser ut. En del fallstudier kan vara rent deskriptiva men de flesta innehåller en kombination av beskrivning och tolkning eller av beskrivning och värdering (Merriam, 1994).

Jag vill ge en helhetsbild av kursen Kultur i vården och dessutom få förståelse för det textila skapandets möjligheter till lärande. Av den anledningen ingår fallundersökningens tre infallsvinklar, nämligen den beskrivande, tolkande och värderande infallsvinkeln i studien. Dessa är representerade i studiens tre faser⁴⁴. Den empiriska delens första fas utgörs av en deskriptiv fallstudie. Avsikten med den deskriptiva fasen är att ge en förståelse av hur kursen är uppbyggd. Studiens andra fas är en tolkande fallstudie eftersom jag genom att

⁴⁴ Se närmare om fas I i delkapitel 2.3, fas II i kapitel 7 och fas III i kapitel 8.

analysera textilt skapade produkter kommer att tolka vilka betydelser textilt skapande kan ha i en vårdutbildning. I denna fas undersöks produkterna semiotiskt och dessutom utifrån de reflektioner de studerande gjorde under den textilt skapande processen och reflektioner över produkten. Den tredje fasen är en tolkande och värderande fallstudie där kursen analyseras, tolkas och utvärderas utifrån de studerandes synvinkel. I denna fas gäller undersökningen på vilket sätt vårdstuderandes handlingsberedskap påverkats av det textila skapandet använt som kommunikationsform.

Undersökningen av den aktuella kursen Kultur i vården har karaktären av en fallstudie eftersom jag vill gå på djupet av en viss händelse. Det som eftersträvas i studien är förståelse, vidgade erfarenheter och ökad säkerhet om vilka betydelser textilt skapande kan ha i en vårdutbildning och i förlängningen hur estetiskt-etiska läroprocesser kan användas för medierat lärande. I fallstudien gällande kursen Kultur i vården har handledarna som tidigare nämnts utgått från Kolbs teori (1984) om erfarenhetsbaserat lärande då projektet planerades. Studien har dessutom byggts upp kring den reflektiva processen som Boud, Keogh och Walker (1985) utvecklat. Eftersom kursen byggde på dessa teorier och detta ger struktur åt forskningsgången vill jag kalla den aktuella studien för en strukturerad kvalitativ fallstudie.

5.3 Datainsamlingsmetoder

För att öka förståelsen för det lärande som kursen Kultur i vården möjliggör genom textilt skapande har jag valt att utforma studien i tre faser med olika infallsvinklar. För att infånga kursen Kultur i vården så heltäckande som möjligt har jag använt olika metoder för datainsamlingen. I en fallstudie används med fördel flera olika metoder för datainsamlingen och enligt Merriam (1994) kan informationskällorna vara intervju, observation eller olika dokument. Begreppet dokument byts i studien ut mot begreppen artefakt eller redskap eftersom dessa ses som medierande redskap⁴⁵ för lärande. Att kombinera olika metoder är ett sätt att komplettera en metod med en annan eftersom den ena metodens svagare sidor kan kompletteras med den andra metodens starkare sidor.

Den empiriska delens första fas är enbart en beskrivning av kursen Kultur i vården med andra ord omfattas denna fas av en deskriptiv fallstudie. I studiens andra fas har jag undersökt artefakter i form av de studerandes textilt skapade produkter för att besvara frågan på vilket sätt vårdstuderande visuellt kommunicerar vårdideologiskt tänkande genom textilt skapande. Jämsides med de textila produkterna har jag använt frågeformulär som datainsamlingsmetod. I studiens tredje fas där undersökningens syfte är att klargöra vilken handlingsberedskap kursen leder fram till har enbart frågeformulär använts som datainsamlingsmetod.

⁴⁵ Se närmare i delkapitel 4.1.2 om medierande redskap för lärande.

Textila produkter

De studerandes textilt skapade produkter är således en av datainsamlingsmetoderna i den här undersökningen. Merriam definierar sådana dokument (1994) som offentliga handlingar, personliga källor, fysiska lämningar och artefakter. Artefakterna är skrivna och symboliska redskap som utformats av medlemmarna i en viss social grupp (jämför Vygotskij, 1978). Att använda artefakter för forskningsändamål har den starka sidan att de oftast är producerade utan tanke på forskning. Artefakterna kan därför anses utgöra en ursprunglig och därför rik informationskälla för forskaren. Artefakterna är produkter av den kontext där de produceras och är därför naturligt förankrade i verkligheten (Merriam, 1994).

De kvalitativa data som jag använder i undersökningen består av fem textilt skapade produkter och i anslutning till dessa individuella frågeformulär bestående av fem frågeställningar (se bilaga 6). Artefakter i form av de studerandes textila produkter är en viktig informationskälla i studien. För att belysa det som de studerande ville visualisera i de textila produkterna kombinerar jag betraktandet av dem med frågeformulär.

Frågeformulär

Kursen Kultur i vården pågick intensivt en vecka innan jullovet. Eftersom tiden var mycket begränsad ansåg jag att frågeformulär som datainsamlingsmetod lämpade sig bättre än intervju. Enligt Ejlertsson (1996) använder sig en forskare av frågeformulär i stället för intervju av ett större urval respondenter ifall tiden är begränsad. Dessutom är fördelen med frågeformulär att alla frågor presenteras på samma sätt för alla respondenter (Ejlertsson, 1996). För att få önskad kunskap är det viktigt att forskaren omsorgsfullt planerar frågorna. Oberoende av om datainsamlingsmetoden är intervju eller frågeformulär är det viktigt att forskaren har läst in sig på litteratur innan frågor utformas (Ejlertsson, 1996; Kvale, 1997).

En fördel vid användandet av frågeformulär framför intervju kan vara att då respondenten svarar på frågeformuläret är forskaren inte närvarande. Enligt Anttila (1996) krävs det dessutom av den som intervjuar att han eller hon är en god lyssnare, har en god samarbetsförmåga, väcker förtroende, är skicklig på att ställa frågor och även är skicklig på att leda samtalet vidare. Dessa personliga egenskaper hos intervjuaren behövde jag inte tänka på eftersom valet föll på frågeformulär. I kursen Kultur i vården deltog sexton studerande och för att använda tiden effektivt använde jag frågeformulär som datainsamlingsmetod. Genom att använda frågeformulär kunde jag presentera frågorna på samma sätt för alla vilket gav struktureringsvinst i analyskedet.

Då intervjufrågor ska utformas kan de antingen vara strukturerade eller ostrukturerade (Anttila, 1996), vilket jag även tänkt på vid utformningen av den här studiens frågeformulär. Med strukturering avses i vilken utsträckning frågorna är fria att tolkas fritt beroende på egen inställning eller tidigare erfarenheter. Då frågeformulären är gjorda med öppna frågor utan svarsalternativ är graden av strukturering beroende av hur frågan är formulerad.

Med hög grad av strukturering är frågorna formade så att de exakt ska fånga det som de önskas ge svar på.

För studiens andra fas användes ett frågeformulär med ett fåtal öppna frågor för att klargöra hur de studerande reflekterade över sina textilt skapade produkter (se bilaga 6). De studerande fyllde i frågeformuläret efter att de utfört uppgiften som bestod av att skapa en produkt för att förhöja vårdtagares välbefinnande. Eftersom intresset är fokuserat på de studerandes egna reflektioner innehöll frågeformuläret öppna frågor med låg grad av strukturering. Jag hade medvetet valt att inte ställa så tydliga frågor för att lyfta fram de studerandes reflekterande tankar från flera synvinklar. De svar som framkommer i frågeformulären analyseras jämsides med de textilt skapade produkterna för att ta reda på vilka vårdideologiska tankar de studerande har kopplat till produkterna och hur de har visualiserat dessa tankar i de textilt skapade produkterna.

I den tredje fasen av studien användes ett mer omfattande frågeformulär, med högre grad av strukturering, eftersom intresset här är fokuserat på vårdstuderandes egna upplevelser och erfarenheter. Frågorna som ställdes i detta frågeformulär berörde områden som hur de studerande uppfattade kursen, utvärdering av kursen Kultur i vården och vilken nytta de tror de kan ha av det inlärd i framtiden (se bilaga 7). Avsikten med det avslutande frågeformuläret var att det även ingick som en fortsättning på de studerandes läroprocess. Detta frågeformulär användes dels för att klarlägga sambanden mellan textilt skapande och vårdideologiskt tänkande i relation till kunskapsutvecklingen, dels för att få en helhetsbild av de upplevelser och erfarenheter de vårdstuderande fick ta del av genom de textilt skapande processerna under kursen Kultur i vården. Med hjälp av frågorna i frågeformuläret ville jag få de studerande att reflektera över sin vårdvetenskapliga utbildning både i fråga om teori och praktik och integrera dessa tankar med det textila skapandet. De vårdstuderande informerades om att de textila produkterna och frågeformulären som skulle fånga deras reflektioner även skulle användas förforskningsändamål, vilket samtliga gav samtycke till.

5.4 Fallstudiens validitet

Under hela forskningsprocessen bör forskaren uppmärksamma verifiering av kunskap och hit hör begrepp som validitet, reliabilitet och generaliserbarhet, hävdar Kvale (1997). När det gäller validitet handlar det om i vilken mån resultaten stämmer överens med verkligheten. Merriam (1994) ställer frågan hur det är möjligt att avgöra validiteten i kvalitativa iakttagelser, eftersom kvalitativ forskning studerar människors konstruktion av verkligheten. En fallstudieforskare försöker fånga upp och skildra verkligheten som den upplevs av de människor som finns i den, med andra ord är den kvalitativa fallstudieforskaren mer intresserad av perspektiv än sanning i sig. Kunskap ses inte idag som verklighetens spegel utan som Kvale (1997, 217) uttrycker det "framträder istället föreställningen om verkligheten som en social konstruktion, med åtföljande koherenskriterium och pragmatiska kriterium".

För att säkra validiteten är denna kvalitativa fallstudie uppbyggd genom att använda både artefakter och frågeformulär vid insamlingen av data. Jag har byggt upp hela studien i tre faser med intresse av att nå ett djup och för att erhålla ett högre sanningsvärde (se delkapitel 2.2.3). För att säkerställa validiteten, således giltigheten vid analysen av vårdstuderandes textilt skapade produkter med tanke hur de vårdstuderandes kommunicerar vårdideologiskt tänkande genom dem, analyserar och tolkar jag både produkterna i sig och de svar som de studerande gav i frågeformuläret. Dessutom analyserar och tolkar jag frågeformuläret som gavs vid kursens slut för att få svar på huruvida de vårdstuderandes handlingsberedskap har påverkats av det textila skapandet. Jag som fallstudieforskare försöker fånga upp hur de vårdstuderande upplever sin verklighet vilket gör att jag är mer intresserad av vårdstuderandes perspektiv än sanning i sig. Det som Kvale (1997) ser som betydelsefullt i detta sammanhang är att kommunikation av kunskap intar en viktig position och dessutom viker han plats för estetiken och retoriken i den vetenskapliga diskursen, eftersom metoden i sig inte längre är garanti för sanningen. En strävan i studien av vårdstuderandes kommunikation med vårdtagare genom textilt skapande och en möjlig framtida handlingsberedskap är att genomgående föra en kommunikation med datamaterialet, vilket Kvale betraktar som betydelsefullt för validiteten.

Enligt Kvale (1997) hänför sig reliabilitet till forskningsresultatens konsistens. I den här studien har min intention varit att klargöra vilka utgångspunkter och vilket teoretiskt perspektiv som styrkt undersökningen för att stärka reliabiliteten, med andra ord pålitligheten. Merriam (1994) understryker dock att en i traditionell mening reliabel mätning inte är målet för kvalitativ forskning. En kvalitativ forskare strävar inte efter att isolera lagbundenheter för människans beteende utan istället försöker han eller hon beskriva och förklara världen utifrån hur människor uppfattar den situation som de befinner sig i. Larsson (1994) anser att hermeneutikens tolkning genom att röra sig mellan del och helhet är centralt för en studies konsistens. Spelet mellan del och helhet har i studiens hermeneutiska tolkning varit synnerligen användbar i fallstudies tre faser. Tolkningen har skett både inom en fas och mellan de olika faserna. Växlingen mellan del och helhet har använts för att skapa en gemensam plattform för förståelse av det textila skapandets möjligheter att användas för estetisk-etiska läroprocesser och i förlängningen som medierande redskap för lärande i ett bredare lärandesammanhang.

Enligt Merriam (1994) handlar generaliserbarhet om huruvida resultaten är tillämpbara på någon annan situation än det undersökta fallet. Enligt Kvale (1997) ställde den positivistiska samhällsvetenskapen höga krav på generaliserbarhet eftersom målen i den traditionen utgick från att skapa lagar för det mänskliga beteendet som kunde generaliseras universellt. I den humanistiska vetenskapssynen har motsvarande generaliserbarhet inget motsvarande stöd, eftersom varje situation uppfattas som unik. Enligt Larsson (1994) fokuseras intresset i ett praktisk-hermeneutiskt perspektiv på tolkningen, som genom sina kvaliteter bidrar till att förbättra kommunikationen. Genom dessa tolkningar ges

möjlighet att skapa en gemensam grund för förståelse mellan människor. Larsson hävdar att generaliserbarheten när det gäller kvalitativa studier mer handlar om förmedlingen av resultaten till praktiker för att tala om vad dessa har för betydelse i verkligheten. En intressant aspekt i Eisners (1981) diskussion om validitet i vetenskap och konst är att han ser det generella ligga i det specifika. Eisner förklarar detta med att det man lär sig av en viss situation även kan överföras till andra situationer man möter. Eisners yttrande kan även stämma in på vårdstuderandes textilt skapade produkter som kan ses som specifika och unika i sitt slag men det generella framträder då de betraktas som medierande redskap för lärande. För att förbättra bedömningen av generaliserbarheten strävar jag efter att ge en så rik beskrivning som möjligt av det som är i fokus för min undersökning.

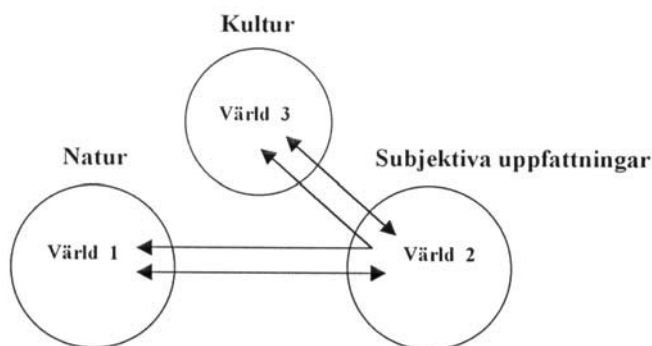
I projektet Kultur i vården har jag haft en dubbelroll som en av två handledare samt som forskare. Genom att noggrant redogöra för iscensättningen av kursen, dess grundidé och genomförande, har jag strävat efter att forma inifrånperspektivet till en styrka. I forskaruppgiften har jag strävat efter att synliggöra studerandeperspektivet genom spegling i relevant teori. Slutligen är denna studie en möjlig berättelse om estetisk-etiska transformativa läroprocesser.

6 Textilt skapade produkters semiotiska betydelser

6.1 Forskning i produkter

Poppers teori (1977) om verklighetens tre dimensioner har tjänat som grund för bedömning av produkter i detta projekt. I finländsk slöjdvetenskaplig forskning har t.ex. Luutonen (1997) använt Poppers teori när hon analyserat traditionellt stickade tröjor. Popper (1977) indelar verkligheten i tre världar. Värld 1 består av den materiella naturen, händelser eller processer. Hit hör också föremål som är gjorda av människan. Värld 2 utgörs av subjektiva uppfattningar. Dess element består av mentala tillstånd och insikter, vilka blir verkliga i interaktion med värld 1. Tandvård är ett exempel som Popper ger på ett tillstånd som både är mentalt och fysiskt. Värld 3 består av den materiella och andliga kulturen exempelvis berättelser, böcker, redskap, sociala institutioner och konstverk med andra ord resultat av människans tänkande. Till värld 3 hör även ett fysiskt föremål som också existerar i värld 1 exempelvis en bok, men dess innehåll hör till värld 3. Mentala processer sker i värld 2 som interagerar med värld 1 och värld 3. Exempelvis inläring av språk hör enligt Popper till värld 3 eftersom lärande inte är ett naturligt utan ett socialt och kulturellt fenomen.

I figur 5 kan man se Niiniluotos tolkning av Poppers tre världar och den interaktion som finns mellan de olika världarna. Enligt Popper kan värld 1 och 2 vara i interaktion med varandra, på samma sätt som värld 2 och 3. Värld 1 och 3 har ingen direkt kontakt utan interaktionen mellan dem går alltid via värld 2. Enligt Niiniluoto består värld 1 av naturen, värld 2 av tanken eller psyket och värld 3 av kulturen eller samhället (Niiniluoto, 1990).



Figur 5. Niiniluotos tolkning av Poppers tre världar och interaktionen mellan dem (Niiniluoto, 1990, 23; översatt av skribenten).

Niiniluoto betraktar ett konstverk genom verklighetens tre världar. Niiniluoto hävdar att materiella konstteorier har strävat efter att klassificera en tavla som ett materiellt föremål som hör till värld 1. Idealister vill placera ett konstverk i värld 2 eftersom de betonar mentala processer. Niiniluoto anser att ett konstverk, skulptur eller byggnad hör till värld 3. Som exempel har Niiniluoto tagit da Vincis Mona Lisa. Till sitt väsen är detta en tavla, ett materiellt föremål, som hör till värld 1. Då den visas i en kulturmiljö som ett kulturföremål förflyttas tavlan till värld 3 eftersom den då kommer att innehålla olika kulturella egenskaper. Dessa kulturella faktorer kan bestå av konstverkets betydelse i förhållande till konstnären, till betraktaren, till museiinstitutionen, till ekonomiska eller till estetiska värden (Niiniluoto, 1990). Luutonen (1997) har i sin doktorsavhandling betraktat ett stickat plagg utgående från Poppers tre världar. Hon konstaterar att material och arbetsredskap såsom garn och stickor hör till värld 1. Till värld 2 hör tillverkarens och användarens uppfattning om produkten. I värld 3 kan en finländsk ylletröja fungera som en yttring av den finländska handarbetskulturen (Luutonen 1994).

Den teoretiska bakgrunden till analysen i studien utgår från Poppers tre världar. I värld 1 finns de textila teknikerna och studerandes teoretiska studier. I värld 2 finns de mentala processer som sker när studerande skall förena de textila teknikerna med den teoretiska och praktiska teori som finns i deras utbildning tillsammans med egna vårderfarenheter. I värld 3 uppstår en växelverkan mellan ett mentalt tillstånd och materialet då de studerande skapar sina textila produkter för att kommunicera ett förhöjande av vårddagares välbefinnade. I denna värld finns artefakterna, med sina meningar och betydelser, de studerande skapat för sin tänkta målgrupp. I studien kommer jag att undersöka värld 3, som omfattar de vårdstuderandes artefakter, och vilka betydelser och meningar studerande har lagt ner i dem. I värld 2 äger den textilt skapande processen rum och här ingår de studerandes upplevelser och reflektioner.

Enligt Niiniluoto (1990) är kulturvetenskapens forskningsobjekt skapade föremål eller händelser som är typiska för värld 3. Då dessa artefakter framträder i en kulturmiljö förändras det materiella föremålet till ett kulturföremål med kulturbundna betydelser. Niiniluoto (1990) delar upp kulturföremålets betydelse i följande fyra huvuddimensioner: 1) betydelser för tillverkaren, 2) inre betydelse 3) dold betydelse och 4) betydelser för mottagaren.

Med betydelse för tillverkaren avses det som tillverkaren ursprungligen har tänkt eller önskat framställa, säga eller uttrycka. Med den inre betydelsen avser Niiniluoto den betydelse som föremålet har i sig självt. De dolda betydelserna är drag som tillverkaren inte insett och en forskare strävar efter att förstå ett objekt bättre än tillverkaren själv. Den kultur som mottagaren befinner sig i är avgörande för vilka betydelser som mottagaren uppfattar hos ett objekt (Niiniluoto, 1983).

Med betydelse för tillverkaren avses i studien de tankar som de vårdstuderande vill förmedla till de vårdbehövande. Med inre betydelse avses den betydelse den textila produkten har i sig själv, som kan vara drag som de vårdstuderande inte

tänkt sig. Den dolda betydelsen kan vara omedveten hos de studerande och jag som forskare försöker förstå den textila produkten bättre än de gör som tillverkat den. Med betydelse för mottagaren avses hur vårdtagarna kan tänkas uppfatta den textila produkten.

I studiens fas II är jag främst intresserad av att undersöka de betydelser tillverkarna vill uttrycka genom kulturföremålet, men även de andra betydelserna kommer att tas i beaktande. Då produkterna granskas ur tillverkarnas synvinkel får jag reda på hur de studerande kommunicerar med sina tänkta mottagare. Genom att undersöka produkten kan jag få reda på betydelse som kan identifieras i det textila skapandet relaterat till de vårdstuderandes vårdideologiska tänkande. Mitt syfte är dessutom att undersöka på vilket sätt de vårdstuderande kan visualisera sina tankar om vårdtagares olika behov och på så sätt förhöja vårdtagares välbefinnande genom explicit det textila skapandet.

Intresset för fas II är de textilt skapade produkterna. I studiens fas III fokuseras intresset på upplevelser och reflektioner under den textilt skapande processen och vilken handlingsberedskap dessa processer leder fram till.

6.2 Forskning i produkter som bärare av tecken

Tecken skapas inte godtyckligt hävdar Kress (2003) eftersom teckengivaren alltid väljer de mest lämpliga tecknen i tal, text och bilder. Individer kan således betrakta betydelserna och göra antaganden om betydelserna, eftersom de vet att den valda formen är den mest lämpliga för det som skall ges mening. Människan fixerar mening genom skapa tecken som kommunicerar bland annat erfarenheter, anser Kress. Jag är intresserad av att utreda olika betydelser hos de inskriptioner som finns i de vårdstuderandes textilt skapade produkter och som en följd av den skapande processen den handlingsberedskap, med andra ord den medierade kunskap som skapandet av produkterna tillsammans med reflektionerna utmynnar i.

Nordström (1989) använder semiotik i ett bildspråkligt perspektiv och han förklarar semiotik som analysverktyg. Semiotik är en benämning på vetenskapen som undersöker tecknen och deras speciella karaktär, hurdana system tecknen bildar och vilka betydelser de lagrar samt förändrar och överför. Detta fält sträcker sig allt från enkla teckensystem som trafiksignaler och instruktionsbilder till konststarters olika betydelsestrukturer. Semiotiken kartlägger system under kulturprocesserna eftersom semiotiken uppfattar kulturprocesser som kommunikationsprocesser (Nordström 1989). Enligt Tarasti är semiotiken indelad i fyra inriktningar: empirisk, filosofisk, litteraturvetenskaplig och kulturell semiotik. Inom kultursemiotiken bildas hela kulturen av olika teckensystem (Tarasti, 1990). Hela kulturen, allt från materiella artefakter till arbeten, sociala tillställningar, abstrakta verk och idéer, betraktas som sammansatt av betydelser eller budskap som bärs upp av teckensystem (Niiniluoto, 1990). Enligt Lotman (1989) kan man undersöka all mänsklig

verksamhet som ett språk, som har sina egna regler, sitt eget ordförråd och sin egen grammatik.

Semiotiken kan indelas i två vetenskapliga traditioner, den europeiska och den amerikanska. Den europeiska utgår från den schweiziske språkforskaren de Saussure (1857–1913) och han utnyttjar den terminologi som lingvistikerna redan har skapat. Verbalspråket fungerar som idealmodell för alla andra fält inom semiotiken. Enligt de Saussure har tecknet två funktioner, det har på en och samma gång uttryck som innehåll. Den amerikanska traditionen utgår från Peirce (1839–1914) (Nordström, 1989; Tarasti, 1990). Peirce (1965) har uppdelat verkligheten, som människan uppfattar den, i tre grundläggande kategorier, vilka är firstness, secondness och thirdness. Sonesson (1992) kallar dessa för ettheten, tvåheten och treheten, vilket i Peirces tänkande innebär att alla fenomen i verkligheten måste uppfattas 1) antingen som något enskilt, ettheten som bildar utgångspunkten eller 2) som delade på två, tvåheten där något står i opposition eller något har relation till något annat eller 3) som treheten, en förgrening eller förmedling av de båda andra (Peirce, 1965; Sonesson, 1992).

Enligt Peirces (1965) hänvisar alltid ett tecken till någonting i förhållande till någon och hänvisar till någon sak eller något föremål som existerar eller inte existerar i verkligheten. Detta hänvisningsförhållande möjliggörs därför att tecknets system eller språk har en tolkare. Då tecknet används uppstår i tolkarens sinne även andra tecken, idéassociationer, vilka Peirce benämner för interpretant (Peirce, 1965). Barthes (1977) utgår från att tecken kan delas upp i två nivåer, nämligen den denotativa och den konnotativa nivån. Som exempel tar Barthes ett fotografi och menar att fotografiet kan innehålla två uttryck, det ena uttrycket utan koder och därför överensstämmande med bilden och den andra uttrycket med koder och som därför innehåller olika betydelser. Den denotativa nivån motvarar tecknets egentliga betydelser eller det som Nordström (1989) benämner grund- eller kärnbetydelse, medan motsatsen konnotation står för tecknets bi- eller medbetydelser. Nordström beskriver vidare att en alternativ benämning på konnotation är kulturella associationer och menar med detta associationer som är gemensamma för ett kollektiv: en grupp, en subkultur, en kultur m.m. Det finns associationer som enbart kan uppfattas och tolkas av en enda individ.

Eco som tagit upp och fördjupat Peirces semiotiska tradition påstår i *Den frånvarande strukturen* (1971) att ingen tvivlar på att kommunikationsfenomen uppstår på de visuella intryckens nivå, men han menar att det är tvivelaktigt om de är av lingvistisk karaktär. Alla kommunikationsfenomen kan inte förklaras med hjälp av lingvistiska kategorier i en semiotisk undersökning. Det är möjligt att tolka de visuella kommunikationerna semiotiskt oberoende av lingvistikerna. De tredelade kännemärkena för tecken, som Peirce (1965) föreslår är ikon, index och symbol. Som exempel på ikon anger Peirce ett fotografi, eftersom ikon ska uppfattas som något som är en avbild av verkligheten. Sonesson (1992) förklarar att ikon som tecken bör likna det ting eller ha en eller flera gemensamma egenskaper med det ting som är ikonens innehåll. En teckenrelation ska

förekomma för att ikonerna ska bli ett tecken, men tecknet är bara ikon då teckenrelationerna är oberoende av varandra.

En knackning på dörren eller en åskknall är exempel på index och därför konstaterar Peirce (1965) att man kan säga att index används om något som väcker vår uppmärksamhet eller ger antydningar om något. Nordström (1989) ger några exempel på indexikala tecken som exempelvis fotspår i sanden, fingeravtryck på pappret, bucklan på bilen. Nordström förklarar att dessa uttryck är indexikala tecken eftersom vi av dem kan dra slutsatser om icke-närvarande fenomen. Sonesson (1992) hävdar att ett index blir ett tecken först då det deltar i en teckenrelation, men tecknet är endast ett index om sambandet mellan de element som står i relation existerar oberoende av teckenrelationen.

Symbol igen är ett överenskommet ord eller tecken. Symbol, eller konventionellt tecken, är en överenskommelse, som exempelvis ord, emblem, logotyper och trafiksignaler. Det är enbart teckenrelationen som binder uttryck och innehåll samman (Nordström, 1989; Peirce, 1965; Sonesson, 1992). Sonesson (1992) utbyter Peirces begrepp symbol mot konventionella tecken eftersom symbol enligt honom kan uppfattas som ett likhetsmotiverat tecken och som kan förväxlas med begreppet ikon. Därför benämner Sonesson de tre teckenkategorierna för ikoniskt tecken, indexikaliskt tecken och konventionella tecken.

Luutonen (1997) konstaterar i sin forskning om slöjdprodukter att en ylletröja kan ses som en ikon för ylletröjans form vilken till exempel kan hänvisa till en traditionell produkt. Som index kan ylletröjans form hänvisa till dess användning. Man kan även tänka sig att index kan hänvisa till ylletröjans utförande eller tillverkare. I produkten kan man finna en viss industriell teknik, eller så kan produkten hänvisa till hantverk och till och med till en bestämd stickerska. Man kan även finna symboler som hänvisar till utföraren eller tillverkningsorten (Luutonen, 1997).

Jag har för avsikt att undersöka de vårdstuderandes textilt skapade produkter som en kommunikation med den målgrupp de tänker att de tillverkar sina produkter för. I kommunikationen uttrycker de vårdstuderande visuellt de behov de anser olika vårdtagare har då de genom produkterna vill höja vårdtagares välbefinnande. Jag undersöker de textila produkterna semiotiskt för att identifiera betydelser i de vårdstuderandes vårdideologiska tänkande i relation till det textila skapandet. Jag kommer att studera de vårdstuderandes textila produkter utgående från Peirces kännemärken för tecken, nämligen symbol, index och ikon.

6.3 Textilt skapade produkter som semiotiska analysobjekt

Intresset för undersökningar som berör slöjdprodukters olika betydelser har ökat under senaste år. Forskare har påvisat att produkterna inte enbart är fysiska föremål, utan fenomenets fysiska uttryckssätt. Det centrala i dessa slöjdvetenskapliga undersökningar är förståelsen av produkternas olika dimensioner. Enligt Luutonen (1997) har produktens betydelse behandlats i många undersökningar men betydelsegivningsprocessen har behandlats i mindre utsträckning.

Då slöjdprodukter betraktas som möjliga att ge uttryck för olika betydelser kan de jämföras med konst eftersom slöjdprodukter då bär på budskap som hör ihop med både tillverkaren och åskådaren (se Routila 1986). När det gäller konst är det enligt Routila (1986) inte väsentligt att svara på frågan om vilka egenskaper ett konstverk bör ha för att det skall kallas konst. Det intressanta blir istället att undersöka de system och de förhållanden där konstverket betraktas som ett konstverk. Med detta menar Routila att det är omöjligt att isolera verket från de förhållanden där det fungerar (Routila, 1986). Routila skiljer mellan tre områden som riktas mot varandra i den estetiska processen nämligen tillverkaren, föremålet och mottagaren. Eftersom föremålet är något som tillverkaren ger och mottagaren får, ligger området för föremålet mittemellan dem. Enligt Routila bär konstverken på olika tecken som kan analyseras semiotiskt (Routila, 1986). Enligt Vihma kan ett föremåls tecken inte tolkas förnuftigt om det betraktas avskilt från sin kontext (Vihma, 1995).

Algulin (1988) skiljer mellan fem olika stadier i en analytisk arbetsprocess inom den humanistiska forskningen, inklusive estetiskt och konstnärligt arbete. Dessa fem stadier är: perception, deskription, analys, tolkning och helhetsupplevelse. Enligt Algulin har deskription, analys och tolkning direkt ett vetenskapligt intresse, medan perceptionen och helhetsupplevelsen lämnas utanför själva forskningen. Med deskription avser Algulin en elementär beskrivning av kulturprodukten som material, dess motiv och symboler, teman, färger, former m.m. Med analys avser Algulin den egentliga vetenskapliga fasen, då fenomenet ges en förklaringsgrund. Enligt Algulin är det svårt att dra en gräns mellan analys och tolkning. Algulins olika stadier i en analytisk arbetsprocess påminner om Luutonens kategorier för analys av en produkts väsen. Luutonen (1997) benämner kategorierna första intryck, fördjupade studier och tolkning vilka grundar sig på Peirces tredelning (*firstness*, *secondness*, *thirdness*) (Peirce, 1965). Peirce beskriver *firstness* som en oanalyserad, omedelbar närvarande känsla som till exempel en akut smärta. Till *firstness* hör det som är aktuellt medan det förflutna hör till *secondness*. *Secondness* kan ses som erfarenheter vilka vi försöker lära oss någonting av och innehåller följaktligen en idé om någonting annat. *Thirdness* riktar sig mot framtiden och innebär en meningsfull aktivitet (Peirce, 1965).

Enligt Luutonen erbjuder semiotiken ett bra hjälpmedel för utforskning av

produkter. Med semiotikens hjälp kan man finna olika uppgifter hos produkten. Luutonen påpekar dock att semiotiken har sina egna faror eftersom den främst används som ett redskap för att tolka texter. En fara kan också vara en alltför mekanistisk tolkning. Farorna kan dock undvikas om man omfattar den grundtanken att produkten ses som bärare av ett budskap som är kulturbundet och på samma gång subjektivt tolkningsbart. Varje undersökning av olika produkter utgår från produkternas egen verklighet, och för dem bör egen tolkning utvecklas (Luutonen, 1997). Enligt Anttila (1996) är idén med den kvalitativa forskningen att tolka och skapa förklaringsmodeller för det undersökta fenomenet. För detta ändamål krävs en begreppsram genom vilken man betraktar fenomenet. Detta kan ske genom att forskaren skapar nya användbara begrepp för tolkning med vars hjälp man generaliserar det undersökta fenomenet (Anttila, 1996).

6.4 Semiotisk analys av textilt skapade produkter

I det följande kommer jag att beskriva den semiotiska analysmetod jag utvecklat för studiens ändamål. Denna metod följer indelningen firstness, secondness och thirdness som är den tredelning Peirce (1965) använt om människans förhållande till verkligheten. I den här studien använder jag begreppen denotativ analys, konnotativ analys och tolkning för de olika skedena i analysen (se Barthes 1977). Varje textilt skapad produkt kommer att analyseras för sig.

Studiens semiotiska analysmetod

I undersökningen är jag intresserad av att undersöka de budskap produkterna bär på och vad tillverkarna vill uttrycka genom dem. Den semiotiska analysmetoden används i studien eftersom de textilt skapade produkterna bär på olika tecken, och enligt Pierces semiotiska tradition meddelar tecknet alltid någonting i förhållande till någon och hänvisar till något som existerar eller inte existerar i verkligheten (Peirce, 1965).

Denotativ analys

Fotografier av de textilt skapade produkterna och min beskrivning är det centrala vilket gör att produktens grundbetydelser aktualiseras.

Denotationer. Genom att betrakta den textilt skapade produkten intuitivt och utan att analysera den beskriver jag den bild jag får av produkten. Denotationen hos ett visuellt tecken har två funktioner. För det första skall det likna verkligheten. För det andra ska den visuella denotationen precis som den verbala särskilja tecken så att de inte förväxlas (Norström, 1984).

Konnotativ analys

I den konnotativa analysen strävar jag efter att få fram en mer mångfacetterad bild av de textilt skapade produkterna. Min avsikt är att ta reda på vilka

associationer de studerande tänker att deras produkter kan väcka hos vårdtagarna. Min avsikt är att försöka ta reda på de bibetydelser som finns i produkterna.

Konnotationer. Inom semiotiken talar man om konnotationer då man menar bildens bibetydelser (Nordström, 1984). Att associera hör till människans främsta egenskaper. Det hon för tillfället upplever med sina sinnen kan i tankarna förbindas med tidigare erfarenheter, kunskaper och fantasier. De flesta associationer är kulturella och alltså gemensamma för ett kollektiv. En konnotativ beskrivning är inriktad på de associationer som lockas fram i mottagarens huvud. Nordström påstår att en konstnär försöker medvetet skapa en bild som väcker positiva konnotationer (Nordström, 1984).

Uppgifterna över studerandes syn på produkterna och hur de tänker att deras produkter kan höja vårdtagares välbefinnande är hämtade ur svaren i frågeformulären (se bilaga 6). De studerandes svar var omfattande och gav olika vinklingar på de textilt skapade produkternas tillblivelse och på vilket sätt de studerande ansåg produkterna kunde förhöja vårdtagarnas välbefinnande. Efter genomläsningen av frågeformulären sökte jag olika kategorier för att kunna koda materialet. Jag använde en öppen kodning i studiens andra fas när det gällde de studerandes reflektioner över sina textilt skapade produkter. Starrin et al. (1991) anser att målet med att koda datamaterial är att kunna använda det kodade materialet till att generera olika kategorier. Forskaren kan sedan samordna dessa passande, fungerande och relevanta kategorier till en teori. Mitt mål med att koda mitt datamaterial är också att kunna finna relevanta kategorier för att i studien utveckla förståelse om textilt skapande som kommunikationsform och möjligheter till medierande redskap i en vårdutbildning.

Då jag analyserar svaren i frågeformulären över hur de textilt skapade produkterna kunde förhöja vårdtagarnas välbefinnande väljer jag att koda de olika gruppernas produkter separat. Avsikten är att få ut så mycket information som möjligt ur de studerandes svar och därför vill jag hitta så många fokuseringskategorier som möjligt. Jag har läst de studerandes reflektioner i frågeformulären i flera omgångar för att säkerställa att kodningen är den rätta.

Privata associationer. Då man analyserar bilder eller produkter talar man även om privata associationer. Det är sådana associationer som en person är ensam om eftersom alla associationer inte behöver ha med kollektiva tankar och känslor att göra (Nordström, 1984). I analysen beaktar jag inte de privata associationerna i någon större utsträckning, men jag är medveten om att sådana existerar då produkterna placeras i en kulturell kontext.

Tolkning

Tolkningen av de textilt skapade produkterna är det mest krävande skedet i forskningen. Avsikten med tolkningen är att förstå fenomenet. I tolkningen granskar jag uppfattningarna av produkterna både från tillverkarnas och från mottagarnas synvinkel. Mottagare är i det här fallet forskaren.

Avsikten med att tolka de textilt skapade produkterna är att få svar på tre frågor som specificeras i syftet. Den första frågan, på vilket sätt produkterna kan förhöja vårdtagarnas välbefinnande, besvaras genom att jag använder en vårdvetenskaplig tolkningsram. Den vårdvetenskapliga tolkningsramen utgörs av grundsubstanserna i vården, som är ansa, leka och lära⁴⁶.

Den andra frågan, hur de studerande visualiserar de behov som de uppfattar att finns hos vårdtagarna, besvaras genom att jag tyder vilka semiotiska tecken de studerande använder för att vårdtagarna skall förstå deras budskap. De tecken jag kommer att tyda är de tecken Peirce har klassificerat som symbol, index och ikon⁴⁷ (Peirce, 1965). Min avsikt är att försöka finna de symboler, ikoner och index som de studerande använder för att kunna visualisera de behov som de uppfattar finns hos vårdtagarna. Den tredje frågan, vilka betydelser man kan utläsa ur de textilt skapade produkterna, besvaras genom att tolka produkterna utgående från Niiniluotos indelning av ett kulturföremåls betydelser vilka består av 1) betydelser för tillverkaren, 2) inre betydelser, 3) dolda betydelser och 4) betydelser för mottagaren (Niiniluoto, 1990).

Den semiotiska analysprocessen

Skedena i analysen av de textilt skapade produkterna är följande:

I Denotativ analys

- Intuitiv uppfattning av de textilt skapade produkterna
- Denotativ beskrivning av de textilt skapade produkterna

II Konnotativ analys

- Fördjupad bild av de textilt skapade produkterna
- Analys av svaren i frågeformulären för att finna de konnotationer de textilt skapade produkterna kan ge upphov till

III Tolkning

- Tolkning av de textilt skapade produkterna mot den vårdvetenskapliga referensramen: ansa, leka och lära för att se på vilket sätt de studerande anser att produkterna kan förhöja vårdtagarnas välbefinnande
- Tolkning av de textilt skapade produkterna som bärare av tecken som symbol, index och ikon för att ta reda på hur de studerande visualiserar det behov som de uppfattar finns hos vårdtagare
- Utläsa betydelser i de textilt skapade produkterna

⁴⁶ Se delkapitel 4.3.3 och delkapitel 7.3.1 för närmare förklaring av begreppen ansa, leka och lära.

⁴⁷ Se delkapitel 6.2 där begreppen symbol, index och ikon förklaras.

7 Textilt skapade produkter som reflektiv process

I detta kapitel kommer jag att beskriva, analysera och tolka de textilt skapade produkterna. Jag beskriver först hur analysen är uppbyggd och redogör för vilka fokuseringskategorier jag har funnit för varje textilt skapad produkt. Jag analyserar varje produkt för sig och efter detta tolkar jag de resultat jag får ut av analysen.

7.1 Syfte med att undersöka textilt skapade produkter

Av de tre huvudområdena erfarenhet, reflektiv process och handlingsberedskap, som är utgångspunkterna i Boud, Keogh & Walkers (1985) modell av processer vid reflektivt lärande, är huvudområdet reflektiv process aktuell i fas II.

Fas II

Det specificerade syftet för studiens andra fas innebär att undersöka vilka betydelser som kan identifieras i de textilt skapade produkterna i relation till vårdideologiskt tänkande. Delsyftet är att undersöka på vilket sätt de studerande anser att de textilt skapade produkterna kan förhöja vårdtagares välbefinnande och på vilket sätt de studerande visualiserar de behov som de uppfattar vårdtagarna har.

Jag analyserar och tolkar de textilt skapade produkterna semiotiskt för att kunna besvara följande tre forskningsfrågor:

1. På vilket sätt kan de textilt skapade produkterna enligt de studerande förhöja vårdtagarnas välbefinnande?
2. Hur visualiserar de studerande de behov som de uppfattar finns hos vårdtagarna?
3. Vilka betydelser kan man utläsa ur de textilt skapade produkterna?

De textila produkterna som de studerande skapade för vårdtagare och som är av intresse för undersökningen är: en lektavla för barn på sjukhus, en nallebjörn för barn på sjukhus, en John Blund mobil, bocciaspel och ärtpåsar för äldre samt en stödkudde för äldre med namnet barndomshemmet. I fortsättningen benämner jag dessa produkter för lektavla, nallebjörn, John Blund, bocciaspel och ärtpåsar samt barndomshemmet.

I studien av de textilt skapade produkterna undersöker jag på vilket sätt de studerande tänker att deras produkter kan förhöja vårdtagarnas välbefinnande och hur de visualiserar vårdtagares olika behov. Jag avser också att utläsa

betydelser i vårdstuderandes kommunikation med vårdtagarna. På detta sätt klargörs huruvida textilt skapande är tillämpligt i en vårdutbildning för att fungera som ett medierande kulturellt verktyg mellan de praktiska och teoretiska studierna och den praktiska verklighet där de studerande kommer att utöva sitt yrke i framtiden.

7.2 Textilt skapade produkters betydelse

Analysen av produkterna är inledningsvis beskrivande och därefter klassificerande. Dessa två skeden benämner jag denotativ analys och konnotativ analys. Den denotativa analysen sker genom att jag presenterar de textilt skapade produkterna med fotografi och ger en beskrivning av dem. Jag betraktar de textilt skapade produkterna intuitivt och utan att analysera dem. Fotografierna och det första intryck jag får av produkterna är det centrala.

I den konnotativa analysen klassificerar jag de studerandes svar som framkom i frågeformulären över hur de anser att deras produkter kunde förhöja vårdtagares välbefinnande. Dessa svar ser jag även som reflektioner. Genom analysen får jag reda på vilka olika sätt de studerande anser att deras textilt skapade produkter kan förhöja vårdtagares välbefinnande. I den konnotativa analysen av de textilt skapade produkterna kompletterar jag mitt första intryck av produkterna med de studerandes syn på sina produkter. Uppgifterna över de studerandes syn på produkterna är hämtade ur deras svar på frågorna i frågeformuläret (se bilaga 6). Mitt intresse ligger i att hitta så många distinkta kvalitativa kategorier som möjligt i deras svar. Jag tolkar de studerandes svar på vilket sätt de textila produkterna kan förhöja vårdtagarnas välbefinnande mot den vårdvetenskapliga referensramen anså, leka och lära. Jag kommer även att tolka vilka tecken, symbol, index och ikon, de studerande använde sig av då de visualiserade vårdtagares olika behov. Dessutom betraktar jag vilka betydelser de textila produkterna kan ha som kulturbundna föremål.

För varje produkt utförs en separat redovisning. För att skydda de studerandes integritet är namnen i redovisningen fingerade. En av de studerande har svårigheter med det svenska skriftspråket. Jag korrigerar hennes stavfel för att dessa citat inte ska väcka uppmärksamhet.

7.2.1 Lektavla

Den grupp som skapade en lektavla för barn bestod av fyra studerande inom utbildningsprogrammet för hälsovård, varav en påbörjat sina studier hösten 1996 och således studerat fem terminer. Hon hade redan valt inriktningen perioperativ vård. Jag kodar henne HV1/96A. De tre övriga höll på med sina grundstudier. En studerande hade påbörjat studierna hösten 1997 och således studerat tre terminer, henne kodar jag HV2/97B. Den kodade studerande HV1/96C hade studerat tre terminer. Studerande HV1/97D hade påbörjat sina studier våren 1997 och alltså studerat två terminer inom utbildningsprogrammet för hälsovård.

Denotativ analys



Barn och speciellt barn på sjukhus var den målgrupp som den här gruppen valde att tillverka sin produkt för. Produkten är en väggbonad som föreställer en vägg av ett höghus som påminner om ett sjukhus. På tegelväggen finns sex fönster och i varje fönster sitter en docka. Dockbarnen i fönstren har olika hudfärg och ser olika ut. Av dockorna är tre klädda i olika nyanser blåa kläder, två klädda i röda kläder och en klädd i gult. Alla dockor har olika frisyrer och de ser ut att komma från olika kulturer. En av dockorna har glasögon. Alla dockor ser glada ut. De mjuka dockorna är fastsatta med häftmassa så barnen kan byta deras platser och leka med dem. Vid varje fönsterkarm finns det fastklistrat en liten bit av samma material som deras hår är gjort av. När jag ser på lektavlan är min spontana reaktion att alla dessa glada barn befinner sig i samma sjukhussituation. Jag skulle gärna plocka bort dockorna från sina fönster och känna på dem.

Konnotativ analys

Denna grupp ville göra en produkt som skulle pigga upp sjukhusbarn. I de studerandes svar framkom det att speciellt barn kan vara en utsatt grupp eftersom det mesta går på de vuxnas villkor och därför var det motiverat att göra någonting för dem. I den fördjupade betraktelsen av lektavlan analyseras svaren i frågeformulären för att ge svar på hur de studerande tänkte att lektavlan kunde höja de sjuka barnens välmående.

Lektavlans möjligheter att höja vårdtagarnas välmående

I flera svar framkom det att barnen på sjukhus kunde lära sig olika saker med hjälp av de textila produkterna. I de tre första kategorierna är svaren kategoriserade efter det som de kan lära sig genom lektavlan. De följande kategorierna är mer inriktade på positiva upplevelser genom lek och fantasi.

(1.) Fantisera och lära sig socialt beteende

I tre av svaren framkom det att de textilt skapade produkterna kunde lära barnen att umgås med andra barn oberoende av utseende. Följande svar visar hur de studerande tänkte inom denna kategori.

De lär sig kanske att leka med andra barn som sedan i fortsättningen hjälper dem att umgås med andra människor. (HV1/96A)

Barnen kan börja tänka/lära sig att vi är olika. Vissa har glasögon, vissa mörk, ljushy osv. långt hår, kort ... (HV1/96C)

... att det är kul att alla är olika. Det visar att man kan leka tillsammans och vara tillsammans och har nånting gemensamt fast man på utsidan är olika. Kanske kan barnen lära sig någonting av det. (HV1/97D)

(2.) Fantisera och upptäcka världen

Till kategorin Fantisera och upptäcka världen sammanför jag de svar där de studerande poängterade att lektavlan stimulerar barnens fantasi. Tre svar finns inom denna kategori och dessa visar hur de studerande tänkte att barnen kan fantisera med dockorna. I svaren framkommer det att fantasi också är ett sätt att upptäcka världen. Följande svar beskriver hur de studerande tänkt inom denna kategori.

Att barn behöver få kunna leka och använda sin egen fantasi. Vårt tema, eller huset med flyttbara dockor, ger dem möjlighet att flytta dockor från fönster till fönster och att leka med dem på annat ställe. De kan ex. m.h.a. fantasi leka att de är inne i huset eller utanför och leka i parken. (HV1/96A)

Sen är det också barn som får och vågar leka och har fantasi att säkert skapa en hel värld åt dessa dockor som nu är utan ägodelar. Ändå tror jag nog att dockorna har väldigt olika personligheter, det syns ju också på dem. Genom den här fantasin kan de säkert uttrycka sig genom skapande verksamhet. Barn ritar och målar ju så mycket mer än andra. Det är väl också ett sätt att upptäcka världen. (HV2/97B)

Mjukisarna är fast med tarra⁴⁸ så barnen kan byta platser och leka med dem. Dockorna har dock sitt "eget" fönster med en passande grej till dockan fäst vid fönsterkarmen. Lite lärorikt på samma gång. (HV1/96C)

(3.) Fantisera och utvecklas

I två svar kan man läsa att samtidigt som barnen leker och fantiserar med dockorna på lektavlan så utvecklas de till vuxna människor.

Också genom att använda sig av fantasin, m.h.a. att leka med tavlan, så utvecklar de

⁴⁸ Tarra är ett finskt ord som betyder häftmassa på svenska.

sig till vuxna människor. (HV1/96A)

... så tycker jag att barn måste tänka lite också för att själv bli kreativa. Vi får inte placera allt framför näsan på dem. (HV1/96C)

(4.) Fantisera och koppla bort det sjuka

I ett av svaren kom det fram att genom att leka och fantisera kan barnen glömma bort det sjuka för en stund. Speciellt barnen som är på sjukhus behöver hjälp med att kunna koppla bort verkligheten ibland.

Dock när de är sjuka så bör de få hjälp med att koppla bort detta en stund o bara leka och låta tankarna flöda samt deras fantasi. (HV1/96C)

(5.) Leka och få positiva upplevelser

I fyra av svaren poängterades det att de textilt skapade produkterna kunde ge positiva upplevelser för barnen på sjukhus.

Vi ville göra något för barnen på sjukhus som kunde pigga upp dem. (HV1/96A)

Tänkte att vi skulle göra en leksak för att pigga upp sjuka barn. (HV1/96C)

Barnen kanske får en positivare bild av sin tid på sjukhuset och kan komma ihåg roliga stunder också. (HV1/97D)

Överlag skulle det ju bland alla grupper behövas mer stimulans. (HV2/97B)

Enligt de kategorier som kunde urskiljas i analysen förhöjer lektavlan för sjukhusbarn de sjuka barnens välmående i omfattande utsträckning. Lektavlan innehåller flera dimensioner av lek och fantasi som leder till olika former av kunskap som att lära sig socialt beteende, upptäcka världen samt att utvecklas som människor. Genom att fantisera kan barnen dessutom koppla bort obehagligheter som deras sjukhusvistelse kanske innebär och får på så sätt en positiv bild av sin sjukhusvistelse.

Lektavlans möjligheter att förhöja de sjuka barnens välmående i de ovannämnda kategorierna utgår alla från leken. Det är i leken de sjuka barnen kan fantisera på olika sätt. I några svar betonas ordet fantasi före ordet lek vilket kan betyda att det är hur de fantiserar som är det väsentliga och som kan leda till något annat. I de fyra första kategorierna är svaren kategoriserade beroende på hur de studerande tänkt att fantasierna skall påverka en förändring för de sjuka barnen. Även i kategorin positiva upplevelser är det leken som ger de sjuka barnen omväxling och en positiv bild av sjukhusvistelsen.

7.2.2 Nallebjörn

Den grupp som skapade en nalle bestod av tre studerande inom utbildningsprogrammet för hälsovård. Alla tre hade påbörjat sina grundstudier hösten 1998. Dessa tre studerande hade således studerat enbart en termin och ännu inte valt inriktning. Jag kodar dem HV3/98E, HV3/98F, HV3/98G.

Denotativ analys



Denna grupp valde att göra en nalle för att trösta barn på sjukhus. Nallebjörnens anletsdrag är gjorda med svart färg och den har ett vänligt och småförojt uttryck i ansiktet. Nallen har rödfärgade kinder och ser frisk och sund ut. Nallen har en stor ficka på magen i där olika saker kan förvaras. Nallen ger mig intryck av harmoni, värme och trygghet. Dessutom blir jag glad då jag ser på den.

Konnotativ analys

Denna grupp tillverkade ett kramdjur i form av en nalle med tanke på att den skall kunna ge tröst åt sjukhusbarn. Hela gruppen tycker att barn speciellt på sjukhus behöver tröst. En studerande skriver att tröst ingår i helhetsvården av patienterna. De menar dessutom att en nallebjörn passar både pojkar och flickor i alla åldrar. I den röda fickan som nallen har på magen kan sjukhusbarnen förvara olika saker. I den fördjupade betraktelsen av nallebjörnen analyserar jag svaren i frågeformulären för att se på vilket sätt de studerande tänker att nallebjörnen skall kunna förhöja sjuka barns välmående.

Nallebjörnens möjlighet att höja sjukhusbarnens välbefinnande

Vid analysen av nallen och dess möjligheter att förhöja sjukhusbarnens välmående kunde tre kategorier urskiljas. Nallen kunde ge positiva upplevelser i form av trygghet och glädje. Den tredje kategorin är att nallen kunde sysselsätta barnen.

(1.) Trösta och ge positiva upplevelser

I fyra svar framkom det att nallen skulle användas för att trösta sjukhusbarn. Följande svar visar hur de studerande tänkte i denna kategori:

Vi anser att speciellt barn på sjukhus behöver tröst. Vi valde att göra ett kramdjur, en nalle. (HV3/96E).

Att barn behöver tröst och en nalle passar både åt flickor och pojkar. (HV3/98F)

Vi mena att våran "nalle" skulle ge tröst åt barn som är på sjukhus. (HV3/98G)

Det är viktigt att man inte känner sig otrygg på ett sjukhus. "Nallen" kan göra barnen säkrare. (HV3/98G)

(2.) *Skänka glädje*

I ett av svaren framkom det att nallen även kan skänka glädje åt barn på sjukhus.

För att göra något som barnen skulle ha glädje av. (HV3/98G)

(3.) *Sysselsätta*

I ett av svaren framkom det att fickan på Nallens mage kunde användas för sysselsättning.

Vår nalle fick en ficka på magen, i vilken barnen kan förvara olika saker. T.ex. lite äldre barn kan skriva små lappar i dagboksstil o. förvara i fickan. (HV3/96E).

Nallebjörnens möjligheter att förhöja de sjuka barnens välmående kan ses i de ovannämnda kategorierna som att ge barnen tröst, skänka glädje och sysselsättning. Inte i någon reflektion fanns det direkta påståenden om att nallebjörnen var till för lek. I ett av de studerandes svar framkom det att barnen kunde ha sysselsättning med att skriva brev och förvara i fickan. Nallen ses främst som en trygghetsfaktor.

Enligt de kategorier som kunde urskiljas i analysen förhöjer nallebjörnen sjukhusbarnens välbefinnande genom att barnen känner sig omvårdade då nallen ger dem tröst och dessutom kan nallen skänka glädje. Nallebjörnen kan även ge barnen sysselsättning så de har något att göra på sjukhuset och på detta sätt får barnen en positivare bild av sjukhusvistelsen.

7.2.3 John Blund

Den grupp som skapade John Blund bestod av tre studerande inom utbildningsprogrammet för det sociala området. Alla tre hade påbörjat sina studier hösten 1996 och således studerat fem terminer. Dessa studerande hade redan valt inriktningen barnomsorg. Jag kodar dessa studerande SO1/96H, SO1/96I och SO1/96J.

Denotativ analys



John Blund är en blå, leende docka som sitter på ett paraplyhandtag. John Blund har en blå dräkt med stora gula knappar. Han har en blå halsduk kring halsen och en blå mössa på huvudet. Den ena handen håller om paraplyhandtaget och den andra handen håller om en liten, brun säck. Det svarta uppspända paraplyet är tryckt med gula stjärnor. Ner från paraplyets kant hänger tre gula, fyllda stjärnor och en gul, fylld måne vilka sitter fast i paraplyet med tunna trådar. Då jag ser på John Blund som svävar i luften på sitt paraply väntar jag nästan att han skall öppna säcken och kasta ut sömngrus.

Konnotativ analys

Denna grupp betonar att de skapade John Blund för att ge daghemsbarn någonting trevligt och avslappnande att titta på innan de somnar. De menar att John Blund alltid varit förknippad med barn och att alla barn känner till John Blund. En studerande skriver att John Blund symboliserar trygghet. Gruppen ville göra sovrummet på dagis mysigare eftersom de har tidigare erfarenhet av ganska tråkiga vilorum. I den fördjupade betraktelsen av John Blund analyserar jag svaren i frågeformuläret för att få reda på hur de studerande tänker att John Blund kan förhöja daghemsbarnens välbefinnande.

John Blunds möjlighet att förhöja dagisbarnens välbefinnande.

Av de studerandes svar framkom att mobilen John Blund inte enbart ska ses som en figur för att ge avslappning utan att John Blund också kan sätta igång barnens fantasi på olika sätt. I de studerandes svar på hur John Blund kan förhöja barnens välbefinnande har jag urskilt tre olika kategorier.

(1.) Ge avslappning och trygghet

I fem av svaren framkom det att John Blund har en avslappnande inverkan på barnen då de skall vila på daghem. Dessutom kan han vara en trygghetsfaktor för

dem. Följande svar visar hur de studerande tänkte i denna kategori:

Mobilen är gjord att ge barnen lugn och ro innan de somnar. (SO1/96E)

Barnen känner alla till John Blund och tycker om honom, eftersom han är lugn och trygg typ som alltid är snäll. (SO1/96J)

Den symboliserar också trygghet. (SO1/96H)

Något som skulle vara avslappnande precis som John Blund och stjärnorna och månen som svävar runt. (SO1/96J)

Han har en lugnande inverkan på barn. (SO1/96H)

(2.) *Fantisera*

Två av svaren som passar i kategorin Fantisera är svarade av samma person men vinklade på litet olika sätt. Dessa är svar är tagna från två olika frågor.

Barnen tycker om att höra om John Blund, man kan berätta sagor om honom då barnet(n) skall vila. (SO1/96H)

John Blund mobilen kan motivera barn att fantisera vidare. (SO1/96H)

(3.) *Fantisera, leka och lära*

John Blund kan också användas vid andra aktiviteter än då barnen skall sova. Detta svar visar att John Blund kan vara inledningen till något tema som barnens skall arbeta vidare från.

Berätta för barn om John Blund, spela teater med dem, textiltryck med barn. Mobilen kan fungera som en slags inledning på olika teman. (SO1/96H)

De möjligheter mobilen John Blund har för att höja daghemsbarnens välmående ligger främst inom kategorin att ge barnen avslappning och trygghet innan de somnar. Andra möjligheter för att höja barnens välmående är att använda John Blund för att sätta igång fantasin på olika sätt antingen för att få dem att koppla av vid middagsvilan eller genom att använda honom som inledning till något speciellt tema under dagen. Dessutom kan John Blund inspirera barnen till att lära sig textiltryck med handledning av daghemspersonalen.

I de olika kategorierna framkommer att de studerande ser John Blund som en produkt som ger något trevligt att titta på och som samtidigt är avslappnande. Gruppen vill omhulda barnen genom att ge dem trygghetskänslor genom John Blund som dessutom sprider en lugn atmosfär. John Blund kan dessutom användas till att sätta igång fantasin och även användas i mer aktiverande lekar.

7.2.4 Bocciaspel och ärtpåsar

Den grupp som gjorde ett bocciaspel och ärtpåsar för äldre bestod av tre studerande inom utbildningsprogrammet för hälsovård. Alla tre hade påbörjat sina studier hösten 1996 och valt inriktningen äldres vård och således studerat fem terminer. Dessa studerande är kodade som HV1/96K, HV1/96L och HV1/96M.

Denotativ analys



Till bocchiaspelet tillverkade dessa studerande fem bollar i olika färger, en gul, en blå, en röd, en svart och en vit med svagt textiltryckta mönster. Gruppen skapade även en klarblå väska för att uppbevvara bollarna i. Som mönster på denna väska har de studerande tryckt bollar. Bollarna som är tryckta på väskan är sex till antalet och av dessa är två röda, två gröna, en gul och en blå. På väskan finns två rejåla handtag. Denna grupp har även tillverkat två ärtpåsar. En ärtpåse är gul med blåa fjärilar på och den andra är blå med två gula och två röda fiskar som mönster. Ärtpåsarerna är lätta att se genom att de har så klara färger.

Eftersom väskan är intensivt blå med tydligt mönster är den också lätt att få syn på. Mönstret av bollar gör att jag genast associerar till att väskan är gjord för att ha bollar i. Bollarna är även i tydligt olika färger som är lätta att skilja på.

Konnotativ analys

Denna grupp valde att göra ett spel för att sysselsätta åldringar. Boccia är ett bra spel att aktivera åldringar med för det är bra rörelser för dem och samtidigt får de vara tillsammans med andra människor. De studerande har erfarenheter av att många åldringar på en avdelning har ett enda spel att dela på eftersom det inte finns fler spel på avdelningen. En studerande skriver att sysselsättning är viktig inom åldringsvården även om det är spartider. En annan studerande skriver att gruppen tyckte att det var viktigt att göra klara och tydliga färger som de äldre har lätt att se, eftersom åldringar ofta har försämrad syn. I den fördjupade betraktelsen av bocchiaspelet och ärtpåsarerna analyseras svaren i frågeformuläret för att ge svar på hur de studerande tänker att bocchiaspelet och ärtpåsarerna kan förhöja åldringarnas välbefinnande.

Bocciaspelet och ärtpåsarnas möjlighet att förhöja åldringarnas välbefinnande.

Av svaren framkom det att sysselsättning leder till positiva upplevelser. En kategori urskildes där de studerande betonade den sociala samvaron. En tredje kategori urskildes där de studerande betonade gymnastik och träning. Följande tre kategorier upptäcktes:

(1.) Sysselsätta och ge positiva upplevelser

I tre av svaren framkom det att bocciaspelet kunde sysselsätta åldringar och detta leder till positiva upplevelser. Följande svar visar hur de studerande tänkte i denna kategori.

Eftersom vi kommer att specialisera oss på åldringar tyckte vi att vi kunde göra något som sysselsätter dem. Oftast sitter de bara. (HV1/96K)

Även äldre människor bör aktiveras och ha någon sysselsättning. Sysselsättningen skall inte vara för svår utan den skall vara lätt och inte ha för svåra regler. (HV1/96L)

Jag vet att åldringar tycker om att ha sysselsättning och att det är jätteviktigt för dem. Då får de någonting annat att tänka på och får ha kul (HV1/96K).

(2.) Social samvaro

Två svar urskildes där de studerande betonar den sociala samvaron. Följande svar visar hur de tänkte i denna kategori.

... tillika får de social samvaro med andra. (HV1/96M)

... och samtidigt får de vara med andra människor. (HV1/96L)

(3.) Träna

Fem svar urskildes där de studerande betonar att bocciaspelet och ärtpåsarna är ett bra sätt för åldringar att träna upp sina muskler. Följande svar visar hur de studerande tänkt inom denna kategori:

... det är bra rörelser för dem. (HV1/96L)

Det är ett enkelt sätt att träna handen. (HV1/96M)

Åldringar som är förlamade i ena sidan så är det bra gymnastik för dem att hålla i en boll och kunna kasta den så då får de träna att kunna öppna handen. (HV1/96M)

När man blir äldre styvnar man fort och musklerna förtvinar. Därför är det viktigt att de äldre skulle få ha möjlighet att träna mera och öva upp sin rörlighet. (HV1/96K)

Man har ju läst om åldringars välbefinnande så man har läst om gymnastikens betydelse för åldringar så att de inte styvnar så. (HV1/96M)

Bocciaspelets möjligheter att förhöja åldringarnas välmående i de ovannämnda kategorierna utgår från sysselsättningen, samvaron och träningen. De flesta svar finns inom kategorin träning. De studerande betonar således betydelsen av att åldringar tränar sina muskler. Då åldringarna spelar boccia kommer träningen

samtidigt som de får umgås och ha roligt med varandra. De studerande har i väldigt få ordalag nämnt ärtpåsarerna men antagligen är tanken med dem att få åldringar att gymnastisera och träna sina muskler.

7.2.5 Barndomshemmet

Den grupp som skapade en kudde med namnet barndomshemmet bestod av tre studerande inom utbildningsprogrammet för det sociala området. Alla tre hade påbörjat sina studier hösten 1996 och hade således studerat fem terminer. De studerande är kodade SO1/96N, SO1/96O och SO1/96P.

Denotativ analys



På kudden med namnet barndomshemmet finns ett rödmålat hus med vita knutar. Huset ser ut som en gammal bondgård. Bakom huset finns en äng och mot horisonten syns en skog. Framför huset finns ett staket med en grind. Ut genom grinden kommer ett äldre par gående hand i hand längs en gång. Längs med gången finns en blomsterrabatt. Kvinnan har en gul klänning med vita prickar, röda stövlar och en blå mössa på huvudet. Mannen är klädd i brun tröja, blåa byxor och en svart hatt på huvudet. Både mannen och kvinnan har ett nöjt uttryck i ansiktet. Ovanför husets tak flyger en fågel och på den blåa himlen lyser en stor gul sol, endast ett vackertvädersmoln finns med. Kudden ger ett harmoniskt intryck av värme och lycka.

Konnotativ analys

Denna grupp valde att göra en stödkudde för äldre med ett motiv som lyfter fram barndomshemmet dvs. flydda tider att minnas. De äldre har alltid nytta av

en kudde så som till nack- eller till ryggstöd. De studerande poängterar att det är viktigt för äldre människor att få diskutera sitt barndomshem och få minnas sina barndomsdagar. I en av de studerandes svar framkom att miljön där de äldre vistas ofta är steril och påminner inte alls om deras hem. I den fördjupade betraktelsen analyseras svaren i frågeformuläret för att ge svar på hur de studerande tänker att stödkudden kan förhöja åldringarnas välbefinnande.

Stödkudden Barndomshemmets möjligheter att höja åldringars välmående

Tre olika kategorier kunde urskiljas i fråga om på vilket sätt stödkudden kunde förhöja åldringars välbefinnande. De flesta svar kunde urskiljas och placeras i kategorin minnesträning. Dessutom kunde en kategori urskiljas där en studerande betonar att självförtroendet ökar då de får minnas sin barndom. En kategori kunde urskiljas där en studerande anser att kudden kan vara till för att göra det bekvämare för åldringar.

(1.) Minnesträning

Fem svar urskiljdes inom kategorin minnesträning eftersom de studerande anser att barndomshemmet påminner åldringar om flydda tider. Följande svar visar hur de studerande tänkte inom denna kategori:

Därför att det är viktigt för äldre människor att få diskutera sitt barndomshem och få minnas sina barndomsdagar. (SO1/96P)

Att kunna tänka sig tillbaka på ett barndomshem och tiden när de äldre var små upplevs för dem som något väldigt positivt (SO1/96O).

Äldre människor har varit van att skapa hemtextilier själv och genom denna kudde kan de minnas hur de själva tillverkade saker. (SO1/96P)

Jag förknippar textiltryckets tema angående äldreomsorgen, till tankar och värderingar kring god omvårdnad. Den skall bland annat ge utrymme för den äldres resurser, minnen, längtan och behov. (SO1/96N)

(2.) Ökat självförtroende genom att minnas flydda tider

Två svar inom kategorin ökat självförtroende visar hur kudden barndomshemmet även kan höja självförtroendet. Svaren är vinklade på litet olika sätt. Följande svar visar hur den studerande tänkte inom denna kategori:

Många äldre lätt glömmar lätt olika händelser som inträffat under den senaste tiden i deras liv och de kan lätt bli missmodiga och känna sig dåliga, men tanken på deras barndom och det som hände då minns de och gör att de kanske känner sig bättre till mods och får bättre självförtroende. (SO1/96O)

Vi har tidigare i våra studier lärt oss hur viktigt det är att på olika sätt försöka få de äldre att uppskatta sig själva och våga bli gamla. Ett sätt är ju att låta dem få berätta om deras barndom och visa uppskattning och intresse till vad de har att berätta. (SO1/96O)

(3.) Bekvämlighet

Ett svar fanns inom kategorin bekvämlighet där den studerande tycker att

kudden kan förhöja åldringars välbefinnande genom att åldringar kan använda den som ett nack- eller ryggstöd.

Och så har man (de äldre) alltid nytta av en kudde, så som till nack- eller ryggstöd. (SO1/96O)

Stödkudden barndomshemmets möjligheter att förhöja åldringars välbefinnande utgår från att hjälpa de äldre att minnas. De studerande betonar att det är viktigt för äldre människor att få tänka sig tillbaka i tiden och minnas flydda tider. Genom bilden på kudden kan de äldre minnas barndomen och detta kan leda till att de börjar diskutera den. Under kategorin positiva upplevelser genom att minnas flydda tider kan de positiva upplevelsorna vara av olika karaktär. En positiv upplevelse kan vara att minnas hur de själva tillverkade saker. En annan positiv upplevelse kan vara att åldringarna känner sig uppmuntrade att minnas sådant som hänt för länge sedan. Eftersom åldringar ofta har lättare att komma ihåg sådana händelser är det trevligt att få koppla tankarna till det som de minns. På det sättet blir de på bättre humör och deras självförtroende växer. Positiva upplevelser får de äldre även erfara om de som vårdar dem får dem att uppskatta sig själva genom att lyssna på deras erfarenheter och minnen. I endast ett av svaren framkom det att kudden även kunde vara som stöd för nacken eller ryggen.

7.3 Identifierade betydelser i textilt skapade produkter

Det specifika syftet med fas II är att undersöka vilka betydelser som kan identifieras i textilt skapande i relation till vårdutbildning. Därför är jag intresserad av att undersöka de textilt skapade produkterna som vårdstuderande skapar för att förhöja vårdtagares välbefinnande.

Delsyftet för studiens andra fas är att undersöka på vilket sätt de textilt skapade produkterna skapade under kursen Kultur i vården kan förhöja vårdtagares välbefinnande och på vilket sätt de studerande visualiserar de behov som de uppfattar vårdtagare har.

Resultatredovisningen är uppdelad i tre huvudsakliga delar och syftar till att besvara de tre frågorna som ställts för det specifika syftet för avhandlingen.

Den första frågan på vilket sätt de textila produkterna kan förhöja vårdtagarnas välbefinnande, besvaras genom att jag sammanfattar de olika kvalitativa kategorierna som kan urskiljas för varje textilt skapad produkt. Sammanfattningen består av att jag tolkar de textila produkterna mot den vårdvetenskapliga tolkningsramen ansa, leka och lära, vilka är de grundläggande substanserna i vården enligt Eriksson (1987). Genom att få svar på denna fråga kommer jag att se på vilket sätt de studerande integrerar sitt vårdideologiska tänkande med textilt skapande.

Den andra frågan, hur de studerande visualiserar de behov som de uppfattar finns hos vårdtagarna, besvaras med hjälp av den semiotiska analysen. Den semiotiska analysen förklarar hur de studerande använt olika tecken för att visualisera det de vill säga med produkterna. Dessutom får jag reda på vilka behov de studerande uppfattar att vårdtagarna har. Genom att avläsa vilken av vårdandets grundsubstanser, ansa, leka och lära de studerande betonar i sina produkter får jag reda på vilka behov de studerande uppfattar att vårdtagarna har.

Vilka betydelser man kan utläsa ur de textilt skapade produkterna är den tredje frågan studien söker svar på. När jag utläser de betydelser jag finner i de textilt skapade produkterna använder jag den semiotiska analysen under rubriken konnotativ analys. Jag använder Niiniluotos indelning (Niiniluoto, 1990) av kulturföremåls betydelser d.v.s. 1) betydelse för tillverkaren, 2) inre betydelser, 3) dolda betydelser och 4) betydelse för mottagaren.

7.3.1 Förhöjande av vårdtagarnas välbefinnande

I detta avsnitt tolkar jag de textilt skapade produkterna. Den tolkningsram som jag valde att sammanfatta de olika kvalitativa kategorierna i utgår från vårdvetenskapen. Tolkningsramen består av Erikssons teorier om den grundläggande substansen i vården som består av att ansa, leka och lära (Eriksson, 1987).

Genom att tolka fokuseringskategorierna mot ansa, leka och lära går det att urskilja inom vilken av vårdens grundsubstanser de flesta svaren befinner sig. Detta visar på vilken eller vilka av de grundläggande substanserna i vårdandet de studerande lägger tyngdpunkten när de vill förhöja vårdtagarnas välbefinnande genom de textila produkterna. Vid tolkningen framkommer hur de studerande integrerar vårdideologiskt tänkande utifrån sin vårdutbildning med textilt skapande. Efter att detta är klargjort är det lättare att se vilka behov de studerande tycker att deras målgrupp har och hur de studerande visualiserar detta i sina produkter.

Ansa

Enligt Eriksson (1987; 1988) utgörs den grundläggande substansen i vårdandet av att ansa, leka och lära. Eriksson anser att ansningen utgör den mest grundläggande formen av vårdande. Ansningen kännetecknas av värme, närhet och beröring. I ansningen ingår själva vårdandet och i den kravlösa ansningen upplever människan att vara accepterad som hon är. Det är ett sätt att bekräfta individens individualitet och identitet. Ansningens övergripande syfte, det kroppsliga välbehaget, den fulländade tillfredsställelsen och njutningen, utgör en källa för växt och utveckling. Det som faller inom tolkningsramen ansa är det som finns i fokuseringskategorierna positiva upplevelser, koppla bort det sjuka, trösta, skänka glädje, få avslappning, trygghet, träning, minnas flydda tider, ökat självförtroende och bekvämlighet.

Genom att de studerande på olika sätt vill ge vårdtagarna möjligheter till olika

positiva upplevelser genom de textila produkterna bekräftar de förståelsen av vilka behov de olika målgrupperna kan tänkas ha. De studerande ansar på detta sätt vårdtagarna genom de textila produkterna.

Leka

Enligt Eriksson hör lekandet till ett naturligt beteendemönster hos människor. Leken är ett viktigt inslag i den naturliga och professionella vården. Att kunna leka är ett uttryck för hälsa. Eriksson skiljer på fem grundformer av lekande ur vårdandets synvinkel. 1) Leken som assimilation kan hjälpa en patient att anpassa ny och många gånger konfliktfylld information till egna krav. 2) Den lustbetonade leken i vården ger utrymme för vila och rekreation och kan även ses som uttryck för människans strävan efter lust och undvikande av olust. 3) Den skapande leken kan ske på ett abstrakt plan eller uttryckt i skapande aktiviteter. I en skapande process öppnas nya vägar till högre integrativa nivåer, och denna lek förutsätter en viss grad av hälsa hos individen. 4) I leken som uttryck för önskningar kan den hårda verkligheten utestängas för en stund och önskningarna får dominera, vilket ger människan en stund av vila och energi. 5) I leken som prövning och övning får patienterna öva olika färdigheter där de kan pröva och experimentera olika handlingsalternativ. I övningsleken kan individen förändra, modifiera och finslipa olika aktiviteter (Eriksson 1987). Det som faller inom tolkningsramen leka är det som finns i fokuseringskategorierna, leka, fantisera, sysselsätta, social samvaro och spela.

Lära

Då människan lär öppnas det nya vägar och nya möjligheter för henne mot högre integrationsnivåer. Eriksson påstår att lärande i relation till den enskilda individen är självförverkligande. Det naturliga lärandet hör samman med lekandet. Det naturliga lärandet utgör en del av den naturliga vården men har enligt Eriksson på samma sätt som människans naturliga förmåga att ansa och leka hämmats och antagit främmande former (Eriksson, 1987). Det som faller inom tolkningsramen lära är det som finns i fokuseringskategorierna, lära sig socialt beteende, upptäcka världen och utvecklas samt inspiration för lärande.

På följande sätt placeras de olika textilt skapade produkternas fokuseringskategorier in i tolkningsramen ansa, leka och lära:

Lektavla

Tabell 1. Hur de studerande anser att lektavlan kan förhöja sjukhusbarns välbefinnande.

| ANSA | | LEKA | | LÄRA | | |
|------------------------|--------------------------|---------------------|------------------|-------------------------------|----------------------------------|---------------------------------|
| Kopplar bort det sjuka | Ger positiva upplevelser | Stimulerar fantasin | Ger lek-impulser | Bidrar till social utveckling | Bidrar till att upptäcka världen | Bidrar till att utveckla barnen |
| | | 3 | | 3 | | |
| | | 3 | | | 3 | |
| | | 2 | | | | 2 |
| 1 | | 1 | | | | |
| | 4 | | 4 | | | |
| Totalt 5 svar | | Totalt 13 svar | | Totalt 8 svar | | |

Gruppen som tillverkade lektavlan vill att barnen skall lära sig någonting genom leken. De ser att lektavlan kan lära barnen socialt beteende, upptäcka världen och att den också kan hjälpa barnen att utvecklas. De studerande tänker även på ansandet av barnen, eftersom de vill ge dem positiva upplevelser i och med att glömma det besvärliga en stund och få trevliga minnen från sjukhusvistelsen. Då de studerande tänker att lektavlan kan koppla bort det sjuka en stund använder de leken som uttryck för önskningsar. Denna lek ger barnen en stunds vila och energi för att sedan gå in i verkligheten. Leken som piggar upp barnen och ger dem en positiv bild av sjukhusvistelsen kan ses som den lustbetonade leken. Den här leken ger barnen möjlighet att använda sin överskottsenergi eller som en strävan efter lust och undvikande av olust.

Då jag betraktar hur många svar som ryms inom de olika kategorierna finner jag att de flesta svar är kategoriserade som fantasi vilket jag räknar till kategorin lek. De studerande betonar fantasin och att barnen kan lära sig något genom den. Leken leder även till att barnen känner sig omvårdade och ansade genom att de har möjlighet till att koppla bort det sjuka och få positiva upplevelser.

Nallebjörn

Tabell 2. Hur de studerande anser att nallen kan förhöja sjukhusbarns välbefinnande.

| ANSA | | | LEKA | | LÄRA | |
|---------------|--------------------------|----------------|--------------------|--|---------------|--|
| Ger tröst | Ger positiva upplevelser | Skänker glädje | Ger sysselsättning | | | |
| 4 | 4 | | | | | |
| | | 1 | | | | |
| | | | 1 | | | |
| Totalt 9 svar | | | Totalt 1 svar | | Totalt 0 svar | |

Den grupp som tillverkade nallen ansåg den främst som något som kan trösta barn på sjukhus och på detta sätt förhöja barnens välbefinnande genom positiva upplevelser. Nalle skänker barnen glädje. Det är således ansandet av barnen som är det väsentliga. Nallebjörnen ger också barnen sysselsättning men gruppen ser inte leken som något centralt för barnen.

John Blund

Tabell 3. Hur de studerande anser att John Blund kan förhöja daghemsbarns välbefinnande.

| ANSA | | | LEKA | | LÄRA | |
|-----------------|--------------|--------------------------|---------------------|------------|-----------------------------|--|
| Ger avslappning | Ger trygghet | Ger positiva upplevelser | Stimulerar fantasin | Gynnar lek | Ger inspiration för lärande | |
| 5 | 4 | | | | | |
| | | 2 | 2 | | | |
| | | | 1 | 1 | 1 | |
| Totalt 11 svar | | | Totalt 4 svar | | Totalt 1 svar | |

Den grupp som tillverkade John Blund betonade ansningen i och med att de flesta svar ligger inom denna kategori. Denna grupp vill helst använda John Blund för att få barnen att slappna av för en stunds vila mitt på dagen. John Blund inger en känsla av trygghet för barnen då de ska sova på ett annat ställe än hemma. John Blund motiverar barnen att fantisera vilket ger barnen positiva upplevelser. Dessutom kan John Blund användas för att sätta igång fantasin vid

andra tillfällen än vid middagsvilan. Barnen kan t.ex. spela teater med den eller använda den som inledning till olika teman. Det är den lustfyllda leken som är det centrala då fantasin leder till positiva upplevelser och på så sätt förhöjer John Blund daghemsbarnens välbefinnande. John Blund kan dessutom inspirera daghemspersonalen att lära barnen textiltryck.

Bocciaspel och ärtpåsar

Tabell 4. Hur de studerande anser att boccia spelet och ärtpåsarna kan förhöja åldringars välbefinnande.

| ANSA | | LEKA | | | LÄRA | |
|--------------------------|-------------|--------------------|--------------------|--|---------------|--|
| Ger positiva upplevelser | Ger träning | Ger sysselsättning | Ger social samvaro | | | |
| 3 | | 3 | | | | |
| | | | 2 | | | |
| | 5 | | | | | |
| Totalt 8 svar | | Totalt 5 svar | | | Totalt 0 svar | |

För den grupp som tillverkade bocciaspel och ärtpåsarna är ansandet det centrala. De flesta av svaren ryms inom denna kategori. Med hjälp av bocciaspelet och ärtpåsarna kan åldringar träna sina muskler och detta förhöjer åldringars välbefinnande. Sysselsättningen ger positiva upplevelser och samtidigt får vårdtagarna umgås med varandra. Genom att sysselsättningen ger positiva upplevelser använder de studerande den lustbetonade leken i vårdandet. Dessa studerande betonade främst leken som prövning och övning, eftersom de tycker att spelet ger möjlighet för åldringarna att träna upp sina muskler.

Stödkudden Barndomshemmet

Tabell 5. Hur de studerande anser att stödkudden barndomshemmet kan förhöja åldringars välbefinnande.

| ANSA | | | | LEKA | LÄRA |
|--------------------------|--------------------|------------------------|-------------------------|---------------|---------------|
| Ger positiva upplevelser | Ger minnes-träning | Ökar själv-förtroendet | Gör tillvaron bekvämare | | |
| 4 | 4 | | | | |
| | 2 | 2 | | | |
| | | | 1 | | |
| Totalt 13 svar | | | | Totalt 0 svar | Totalt 0 svar |

Den grupp som tillverkade stödkudden med bilden av barndomshemmet såg ansningen som det centrala. Bilden på kudden kan ge åldringar positiva upplevelser och öka självförtroendet genom att minnas gamla tider. Kudden kunde även användas för att göra det bekvämare för de äldre.

Sammanfattning

Alla fem textilt skapade produkter förhöjer vårdtagares välbefinnande genom ansning. Vårdstuderande som skapade barndomshemmet vill enbart genom ansning förhöja åldringars välbefinnande. Fyra av produkterna, som nallebjörnen, John Blund, bocciaspel och ärtpåsar samt barndomshemmet prioriterar ansningen som mest centralt då det gäller att förhöja vårdtagares välbefinnande. De studerande som skapade lektavlan anser att det är främst leken som förhöjer vårdtagares välbefinnande. Av de fem produkterna kan fyra direkt kopplas till lek. Det är endast barndomshemmet som inte är kopplad till lek. Då vårdtagarna använder produkterna för olika sorters lekar kan leken också leda till ansning som exempelvis genom att barnens lek med lektavlan ger positiva upplevelser. I produkten lektavla är också lekandet på många sätt ihopkopplat med lärandet. Förutom att lektavlan har möjligheter att befrämja lärande ger också John Blund inspiration till lärande.

De studerande som skapade lektavlan betonade att vårdtagarna genom leken antingen kunde lära sig något eller bli ansade. Den grupp som tillverkade bocciaspelet betonade att vårdtagarna genom att spela även kunde bli ansade. De båda grupperna som skapade dessa produkter studerar inom programmet för hälsovård och i den utbildningen använder man sig av Erikssons teorier om att den grundläggande substansen i vårdandet ligger i att ansa, leka och lära. De studerande som skapade nallebjörnen är också från utbildningsprogrammet för hälsovård vilka läser Erikssons teorier. Dessa studerande hade inte kommit långt i sina studier eftersom de påbörjat dem samma höst de deltog i kursen Kultur i vården.

De studerande som skapade John Blund och barndomshemmet är från utbildningsprogrammet för det sociala området. Dessa studerande läser inte Erikssons teorier om att den grundläggande substansen i vårdandet utgår från ansa, leka och lära. Det som är intressant här är att enligt de studerande i denna grupp har barndomshemmet endast potential att förhöja välbefinnande genom att ansa vårdtagarna. De studerande som skapade John Blund framhäver nog ansandet i sin produkt men dessutom inspirerar John Blund barnen i viss mån både att leka och att lära.

De studerande i grupperna som skapade John Blund, bocciaspelet och barndomshemmet hade alla valt inriktning på sina studier. Dessa studerande tillverkade produkter för att förhöja vårdtagares välbefinnande inom deras specialområde. Av de studerande i gruppen som skapade lektavlan hade endast en studerande valt inriktning, och den inriktningen hade inte med barn att göra. Alla i denna grupp hade studerat hälsovård i fem terminer. De studerande i gruppen som tillverkade nallen för sjukhusbarn hade inte valt inriktning och de

hade alla påbörjat sina studier samma höst kursen Kultur i vården hölls.

Utgående från dessa resultat kan man tydligt se att de studerande kan integrera de praktiska och teoretiska studierna, det jag i studien kallar vårdideologiskt tänkande, med textilt skapande.

7.3.2 Visualisering av vårdtagares behov

För att kunna undersöka hur de studerande visualiserar vårdtagarnas behov i de textilt skapade produkterna kommer jag att tolka produkterna som bärare av tecken. Jag kommer att granska på vilket sätt de använt tecken som symbol, index och ikon⁴⁹. Jag tar också i beaktande vilka av grundsubstanserna ansas, leka och lära de studerande betonade i sina produkter.

Lektavla

Gruppen som skapade lektavlan för sjukhusbarn ser leken som det centrala behovet hos barnen. Enligt de studerande i denna grupp har barnen behov av att lära sig olika saker, vilket kan ske genom att barnen leker med lektavlan. De sjuka barnen har dessutom behov av att bli ansade genom att bli uppgiggade och få en positivare bild av sjukhusvistelsen.

Följande tecken har de studerande använt sig av då de visualiserat vårdtagarnas behov:

Symbol: I lektavlan för barn kan dockorna ses som en symbol för att leka och fantisera.

Index: Genom att dockorna är fastsatta med häftmassa hänvisar det till att barnen kan ta bort dockorna från lektavlan och leka med dem. Dessutom visar de olika materialbitarna som finns på fönsterbrädet att varje docka har sitt eget fönster. De studerande använder detta index för att hänvisa till att dockorna är till för leka och upptäcka världen. De studerande använder glada dockor i olika hudfärger som index för att sjukhusbarnen skall associera till att barnen är olika men att de ändå befinner sig i samma situation. De studerande använder sig av index för att koppla ihop leken med att lära sig socialt beteende.

Ikon: Som ikoner, vilka är tecken som skall avbilda verkligheten, använder de studerande en tegelvägg som skall påminna om ett sjukhus med många våningar.

Behov av att fantisera och lära sig socialt beteende

Lektavlan med dockorna vill lära barnen att människor är lika trots olika utseende och att det är personligheterna som är det viktiga hos människorna. De studerande visualiserar detta genom att skapa dockor med olika hud- och hårfärg fast dockorna annars är exakt lika till sitt format.

⁴⁹ Se delkapitel 6.2 för närmare beskrivning av begreppen symbol, index och ikon.

Behov av att fantisera och upptäcka världen

I sin visualisering av behovet leka och lära har gruppen tillverkat lektavlan med löstagbara dockor. Barnen kan således ta bort dockorna och leka med dem. På detta sätt har barnen möjlighet att sätta in dockorna i nya situationer och fantisera att de är helt utanför sjukhusets väggar. Behovet av att lära sig iakttä och upptäcka saker visualiseras i och med det märke som sitter på fönsterkarmen och som gör att barnen skall hitta tillbaka till dockans eget fönster.

Behov av att fantisera och utvecklas

De studerande har inte använt något direkt synligt tecken för att visualisera att sjukhusbarnen kan fantisera och utvecklas till vuxna människor genom att leka med dockorna på lektavlan.

Behov av att fantisera och koppla bort det sjuka

De studerande har inte använt sig av något direkt tecken för att visualisera att sjukhusbarnen kan koppla bort det sjuka ett tag genom att leka med lektavlan.

Behov av att få positiva upplevelser genom lek

Hela lektavlan kan ses som en visualisering av att pigga upp de sjuka barnen.

De studerande ser barnens behov främst ligger i att leka och lära sig något vilket de visualiserar genom att göra dockor som barnen kan identifiera sig med. Lärandet visualiseras i och med att de studerande gör dockor i olika hud- och hårfärg samt att de har en egen plats på lektavlan. De studerande ser också att barnen har behov att känna sig omhändertagna således ansade. Genom att tillverka lektavlan visualiserar de studerande att sjukhusbarn har behov av att få positiva upplevelser och det sker genom lek och lärande.

Nallebjörn

Gruppen som skapade en nallebjörn för barn på sjukhus ser att barnen har behov av att bli ansade. Barnen på sjukhus har också behov av att vara sysselsatta.

Följande tecken använder de studerande för att visualisera de sjuka barnens behov:

Symbol: Ett kramdjur i form av en nallebjörn symboliserar trygghet, värme och närhet.

Index: Genom att de studerande skapat nallen med röda kinder och med vänliga ögon hänvisar det till en frisk och sund nalle som inger förtroende. Fickan på nallens mage hänvisar till att den kan användas till något annat än kramdjur.

Ikon: De studerande skapar en nallebjörn och försöker även avbilda den så lik en nalle som möjligt.

Behov av positiva upplevelser

I de studerandes visualisering kommer det fram att de vill ta hand om de sjuka

barnen genom att ge dem tröst, och denna tröst sker med hjälp av ett kramdjur.

Behov av sysselsättning

De studerande skapar även en ficka på nallens mage vilket visualiserar att barnen också kan leka med nallen. Genom att skapa en nallebjörn visualiserar de studerande att de sjuka barnen främst har behov av att bli ansade. Barnen har också behov av att vara sysselsatta, vilket de studerande visualiserar genom att göra fickan på nallens mage.

John Blund

Gruppen som valde att tillverka John Blund uppfattar daghemsbarnens behov av att bli ansade. De anser att barnen också har behov av att få leka och fantisera. Följande tecken använder de studerande för att visualisera daghemsbarnens behov:

Symbol: John Blund är en symbol för att få barn att slappna av och sova. John Blund symboliserar en vänlig själ som tar hand om barnen då de skall sova och på så sätt symboliserar även John Blund trygghet. Paraplyet symboliserar himlavalvet.

Index: De gula stjärnorna och månen hänvisar till natten och på så sätt även till vila. Även påsen med sömngrus hänvisar till sömnen.

Ikon: Den här gruppen avbildar John Blund lik den bild som de flesta människor har av John Blund i vår kultur.

Behov av att få avslappning och trygghet

Genom att skapa John Blund visualiserar de studerande att daghemsbarn har behov av att få slappna av och behov av att få känna sig trygga.

Behov av att fantisera och få positiva upplevelser genom fantasin

De studerande har inte använt sig av några speciella tecken för att visualisera att John Blund även är till för att sätta igång fantasin på olika sätt. Genom att skapa John Blund visualiserar de studerande främst att John Blund är till för att barnen skall bli ansade genom att kunna koppla av och kunna känna sig trygga. De studerande visualiserade inte i produkten att John Blund också kan användas för att sätta igång deras fantasi.

Bocciaspel och ärtpåsar

Gruppen som tillverkade ett bocciaspel och ärtpåsar för åldringar ser åldringars behov av att få vara sysselsatta tillsammans med andra människor och deras behov av att bli ansade. Följande tecken använder de studerande för att visualisera åldringarnas behov:

Symbol: Ett spel kan symbolisera lek och rörelse samt umgänge med andra människor.

Index: De starka färgerna på väskan och bollarna hänvisar till att de studerande vill att färgerna skall bryta mot omgivningen för att uppmärksammas, eftersom åldringar ofta har sänkt synförmåga.

Ikon: För att få åldringarna att direkt förstå vad väskan är till för har de studerande avbildat bollar som mönster på väskan.

Behov av att få positiva upplevelser genom sysselsättning

De studerande visualiserar åldringars behov av sysselsättning genom att tillverka ett spel. För att spelet skall kännas roligt skall det vara enkelt. Dessutom visualiserar de studerande åldringars behov av att kunna uppfatta de olika bollarna och väskan genom att göra spelet i tydliga färger.

Behov av social samvaro

Genom att tillverka Bocciapelet visualiserar de studerande att åldringar har behov av att umgås med varandra.

Behov av att träna

De studerande har inte använt sig av några speciella tecken för att visualisera att spelet är till för att träna åldringarnas muskler. Däremot visualiserar ärtpåsarna åldringarnas behov av att träna sina muskler.

Genom att tillverka ett Bocciaspel visualiserar de studerande åldringarnas behov av att leka och umgås med andra människor. Då de studerande visualiserar åldringars behov att träna för att förhöja deras välbefinnande gör de studerande detta med att tillverka ett spel i tydliga färger och med enkla regler vilket betyder att de tänker på ansandet av åldringarna. Åldringarnas behov av att bli ansade i och med att få gymnastik för sina muskler visualiserar de studerande främst genom att tillverka ärtpåsarna.

Barndomshemmet

Gruppen som skapade kudden barndomshemmet ser att åldringar har behov av att bli ansade. De studerande har använt följande tecken för att visualisera åldringars behov:

Symbol: Det röda huset med vita knutar symboliserar en svunnen tid eftersom kudden skall placeras i ett samlingsutrymme på en institution som antagligen ser helt annorlunda ut än huset på bilden. Den stora gula solen är symbol för värme, ljus och lycka. Själva kudden kan ses som en symbol för bekvämlighet.

Index: Paret som står vid grinden hänvisar till någon form av stabilitet i tillvaron.

Ikon: Gruppen som skapade Barndomshemmet ville att huset skulle likna ett hus på landsbygden. Det åldringshem de studerande tillverkar kudden för är antagligen för åldringar som vuxit upp på landsbygden.

Behov av positiva upplevelser genom att minnas flydda tider

De studerande visualiserar åldringarnas behov att få minnas sin lyckliga barndom genom att skapa ett rött hus på landsbygden som åldringarna skall kunna identifiera sig med.

Behov av ökat självförtroende

De studerande har inte använt några speciella tecken för att visualisera åldringarnas behov av att få ökat självförtroende.

Behov av bekvämlighet

Genom att tillverka en stödkudde för åldringar visualiserar de studerande att åldringarna har behov av att ha en kudde som stöd för nacken eller ryggen.

De studerande visualiserar genom stödkudden att åldringarna har behov av att bli ansade i och med att bilden på stödkudden associerar till deras barndom och detta skall hjälpa dem att minnas. Åldringarna mår bra av få minnesfunktionerna stimulerade. De studerande vill också anså åldringarna i och med att kudden gör det bekvämare för dem.

Sammanfattning

Eftersom vårdandet till sin grundkaraktär är ett uttryck för ömsesidighet, en interaktiv process, kan det textila skapandet ses som ett sätt att ge uttryck för denna ömsesidighet. Enligt Eriksson (1988) är sådant vårdande som utgår från patienten som en passiv mottagare, ett objekt, ett uttryck för den ensidiga teknologiska utvecklingen inom vården. Eriksson påstår att då vi uppfattar vårdandet som en högt utvecklad form av ansning, lekande och lärande i betydelsen professionell vänskap med element av tro, hopp och kärlek förstår vi att denna form av vårdande förutsätter en hög grad av ömsesidighet mellan patient och vårdare. Eriksson påstår vidare att inslagen av anså, leka och lära bestäms, förutom av patientens situation, av den andras, vårdarens, kompetens att reflektera och producera anså, lekande och lärande. (Eriksson, 1987).

Genom det textila skapandet i kursen Kultur i vården har de studerande haft möjlighet att öva upp sin reflektionsförmåga. Enligt Eriksson (1987) bör man, för att kunna producera, med andra ord idka läke- och vårdkonst, kunna reflektera – skapa en vision av den enskilda människans situation – för att veta var man bör gripa in. Eriksson påstår att det gäller för vårdaren att genom reflektion kunna bedöma var ansningen, lekandet och lärandet skall börja, att känna igen hälsohinder hos patienten i relation till dessa dimensioner. Textilt skapande kan ha stor betydelse i vårdutbildningar då man vill få ett sätt att träna upp de studerandes kompetens att reflektera och producera anså, lekande och lärande. Förståelse för reflektionernas betydelse för lärande i denna kontext utvecklar jag vidare i studiens empiriska fas III. En av forskningsfrågorna i denna fas behandlar vilka betydelser som kan identifieras i vårdstuderandes reflektioner i relation till vårdideologiskt tänkande under de skapande processerna (se delkapitel 8.2.2).

I sina textilt skapade produkter visualiserar de studerande på olika sätt grundsubstanserna i vården, vilka består av att ansa, leka och lära. I och med att jag har undersökt hur de studerande visualiserar de behov de uppfattar finns hos vårdtagarna kan man se att visualiseringarna sammanfaller med de grundsubstanser i vården som de studerande betonade. Genom att de studerande använde sig av olika tecken kan de kommunicera med vårdtagare med hjälp av textilt skapande. De vårdstuderandes textilt skapade produkter visar sig således ha en medierande funktion eftersom grundsubstanser i vårdandet blir synliga i produkterna. Genom att de textila produkterna visade sig ge möjligheter till kommunikation kan de betraktas som medierande redskap för lärande då lärandet betraktas i ett sociokulturellt perspektiv. Hur detta lärande utfaller i form av vårdstuderandes framtida handlingsberedskap är i fokus för studiens tredje fas.

7.3.3 Betydelser i textilt skapade produkter

För att ta reda på vilka betydelser som kan utläsas ur de textilt skapade produkterna granskar jag dem med stöd av Poppers teori om verklighetens tre dimensioner⁵⁰ (se Niiniluoto, 1990; Popper, 1977). Till värld 1 hör bl.a. den materiella naturen och artefakter som är gjorda av människan. De textilt skapade produkterna hör till värld 1 då de betraktas i sig. Värld 2 består av mentala tillstånd som upprätthålls genom växelverkan med värld 1. De här textila produkterna hör till värld 2 så länge de endast existerar i tillverkarens tankar. Då de textila produkterna visas i en kulturmiljö som ett kulturföremål förflyttas de till värld 3. Det är betraktaren som ger produkterna betydelser. Då produkterna framträder i en kulturmiljö förändras de materiella produkterna till kulturföremål med kulturbundna betydelser. De textila produkterna som de studerande skapade tas emot och har sina betydelser för just den kulturella grupp de är skapade för.

Jag granskar de textilt skapade produkterna utgående från Niiniluotos (1990) indelning av kulturföremålets betydelser vilka består av 1) betydelser för tillverkaren, 2) inre betydelser, 3) dolda betydelser och 4) betydelser för mottagaren.

(1.) Betydelser för tillverkaren

Med betydelser för tillverkaren avses det som de studerande har tänkt eller önskat framställa genom produkterna. Hit räknar jag det som de studerande vill att deras produkter skall förmedla till vårdtagarna och som kan höja deras välbefinnande. Dessa budskap framkommer i de fokuseringskategorier jag fann vid analysen av de textilt skapade produkterna.

(2.) Inre betydelser

Med inre betydelser avses de betydelser de textilt skapade produkterna har i sig

⁵⁰ Se närmare delkapitel 6.1.

själva. Om dessa textila produkter placeras ut på en institution kommer de inre betydelseerna fram genom att alla människor som rör sig på institutionen berörs av produkterna på olika sätt. De textila produkterna kan sprida hemtrevnad i rummet och väcka associationer hos både personal, besökare och hos vårdtagarna på institutionen. Exempel på inre betydelse som jag finner i de studerandes svar är följande:

John Blund

Vi ville göra sovrummet på dagis mysigare. (SO1/96H)

Barndomshemmet

Miljön är ofta steril och påminner inte alls om deras hem. (SO1/96P)

(3.) Dolda betydelser

De textilt skapade produkterna kan ha dolda betydelser som de studerande kan vara omedvetna om. Dessa dolda betydelser kan vara att den betydelse de önskar förmedla till vårdtagarna på något sätt har speciell betydelse för dem själva. Exempel på dold betydelse jag finner i ett svar är följande:

Bocciaspel och ärtpåsar

Varför vi bestämde oss för denna är att vi vet att de spelar Boccia och de har oftast bara 1 spel på avd. Och så är vi idrottsintresserade och tycker att de skulle behövas mera gruppgymnastik på våra åldringshem/bäddavdelningar. (HV1/96M)

(4.) Betydelser för mottagaren

Med betydelser för mottagaren avses hur vårdtagarna kan tänkas uppfatta de textilt skapade produkterna. De tecken som de studerande använde sig av då de visualiserade vårdtagarnas behov kan vårdtagarna utläsa ur produkterna. De studerandes svar på hur produkterna kunde förhöja vårdtagarnas välbefinnande rymde mycket mer än vad som direkt kan utläsas ur dem. Vårdtagarna kommer alla på sitt eget sätt att ta till sig de textilt skapade produkterna efter sina speciella behov. Vilka betydelser av mer allmän karaktär de textilt skapade produkterna kan ha för vårdtagarna kan skönjas bland följande urplockade exempel från svaren i frågeformulären:

Lektavlan

Vi ville göra något för barn på sjukhus som kunde pigga upp dem. (HV1/96A)
(HV1/96C)

Nallen

Det är viktigt att man inte känner sig otrygg på ett sjukhus. (HV3/98G)

John Blund

Något som skulle vara avslappnande precis som John Blund och stjärnorna och månen som svävar runt. (SO1/96H)

Bocciaspel

Jag vet att åldringar tycker om att ha sysselsättning och det är jätteviktigt för dem. Då får de någonting annat att tänka på och får ha kul. (HV1/96K)

Barndomshemmet

De gamla minnena försvinner ju sällan för de äldre, inte heller fast de blir dementa. Att kunna tänka sig tillbaka på ett barndomshem och tiden när de äldre var små upplevs av dem som något väldigt positivt. (SO1/96O)

Dessutom finns det associationer som kan uppfattas av eller tolkas av endast en individ. I konstslöjdprodukten stödkudden kan t.ex. barndomshemmet direkt påminna om något bekant för en enskild individ vilket framkommer i ett av svaren i frågeformuläret.

Barndomshemmet:

En äldre dam som ser på kudden drar sig till minnes hur lycklig hon var om somrarna när hon fick åka till mormor och morfar på besök. (SO1/96N)

Detta är enbart några exempel på vilka betydelser som vårdtagarna kan uppfatta att de textilt skapade produkterna har. Mottagarna således vårdtagarna kan sätta in andra betydelser än de betydelser tillverkarna har tänkt att de textila produkterna har. Lektavlan för barnen på sjukhus kan enbart ha uppiggande betydelser för barnen medan de som tillverkat den även ser de andra betydelserna som framkom i fokuseringskategorierna som t.ex. att barnen samtidigt som de leker lär sig något. På samma sätt kan Bocciaspelet uppfattas bara som ett roligt spel som sysselsätter åldringarna medan de som tillverkat produkten även ser betydelserna att de äldre samtidigt får gymnastisera sina muskler. Nallen kan bli en leksak för barnen på sjukhus samtidigt som den ger trygghet. Dagisbarnen som har John Blund i sitt sovrum kan associera den enbart till vilandet ända till den dag då den plötsligt användes för att sätta igång någon lek. Stödkudden med motivet barndomshemmet kan för åldringarna enbart ses som ett rygg- eller nackstöd medan den för andra åldringar associerar motivet på kudden till sin barndom och börjar diskutera den.

Att de textilt skapade produkterna har olika betydelser för olika människor i olika sammanhang har framkommit vid redogörelsen av hur man kan se på produkterna beroende på vem som betraktar dem. Genom att undersöka de olika betydelserna som de textilt skapade produkterna har för tillverkarna och för mottagarna samt de inre och dolda betydelserna vill jag förtydliga dem som kulturföremål med kulturbundna betydelser. Avsikten med att betrakta de textila produkterna som kulturföremål med kulturbundna betydelser är för att undvika faran med att alltför mekanistiskt betrakta produkterna. Då de textila produkterna ses som bärare av ett budskap som är kulturbundet är det viktigt att inse att de på samma gång är subjektivt tolkningsbara (Luutonen, 1997). Med tanke på att studien är förankrad i den sociokulturella traditionen är det viktigt att vara införstådd med att produkterna tolkas inom vårdstuderandes sociala och kulturella verklighet.

7.3.4 Vårdideologiskt uttryck i textilt skapade produkter

I det här delkapitlet har jag gjort en översikt över samtliga identifierade betydelser som framkommit vid analysen som berörde de textilt skapade produkterna relaterat till vårdideologiskt tänkande. Tabell 6 ger en överskådlig bild av hur de vårdstuderande använt sig av textilt skapande som kommunikation för att förhöja vårdtagares välbefinnande. Det som sammantaget framträder i tabellen är svaren på de olika forskningsfrågorna som berörde de textilt skapade produkterna vilka är tydliggjorda i separata kolumner. De olika forskningsfrågorna är 1) på vilket sätt de textilt skapade produkterna enligt de vårdstuderande kan förhöja vårdtagares välbefinnande, 2) hur de vårdstuderande visualiserar de behov som de uppfattar finns hos vårdtagare och 3) vilka betydelser man kan läsa ur de textilt skapade produkterna. Det som speciellt blir tydligt i denna översikt är hur de vårdstuderande använde olika tecken för att kommunicera på vilket sätt de textilt skapade produkterna kunde förhöja vårdtagares välbefinnande.

Tabell 6. Vårdideologiskt uttryck i textilt skapade produkter.

| Textil produkt | Förhöjande av välbefinnande | Visualisering av vårdtagares behov | Betydelser |
|-----------------------|---|---|---|
| Lektavla | <p><i>Ansa</i> Kopplar bort det sjuka Ger positiva upplevelser <i>Leka</i> Stimulerar fantasin Ger lekimpulser <i>Lära</i> Bidrar till: - social utveckling - att upptäcka världen -att utveckla barnen</p> | <p><i>Symbol</i> Dockor – fantasi och lek <i>Index</i> Häftmassa – löstagbara dockor Märke vid fönstret – egen plats Glada dockor i olika hud- och hårfärg – olika barn i samma situation <i>Ikon</i> Bakgrunden avbildad som riktigt sjukhus med tegelvägg och fönster</p> | <p><i>Betydelser för tillverkaren</i> Som förhöjande av välbefinnande <i>Inre betydelser</i> <i>Dolda betydelser</i> <i>Betydelser för mottagaren</i> Att pigga upp sjukhusbarn</p> |
| Nallebjörn | <p><i>Ansa</i> Ger tröst Ger positiva upplevelser Skänker glädje <i>Leka</i> Ger sysselsättning</p> | <p><i>Symbol</i> Nallebjörn som kramdjur – trygghet <i>Index</i> Röda kinder, vänliga ögon – frisk och sund nallebjörn Ficka på magen – bruksföremål <i>Ikon</i> Nallebjörnen avbildad som ett kramdjur</p> | <p><i>Betydelser för tillverkaren</i> Som förhöjande av välbefinnande <i>Inre betydelser</i> <i>Dolda betydelser</i> <i>Betydelser för mottagaren</i> Att motarbeta känsla av otrygghet</p> |

| | | | |
|------------------------------------|---|--|---|
| <p>John Blund</p> | <p><i>Ansa</i> Ger avslappning Ger trygghet Ger positiva upplevelser <i>Leka</i> Stimulerar fantasin Gynnar lek Ger inspiration för lärande</p> | <p><i>Symbol</i> John Blund – läggdags, trygghet Paraply – natthimlen <i>Index</i> Gula stjärnor – natt Sömngruspåse – vila <i>Ikon</i> Avbildad som John Blund</p> | <p><i>Betydelser för tillverkaren</i> Som förhöjande av välbefinnande <i>Inre betydelser</i> Mysigare sovrum på dagis <i>Dolda betydelser</i> <i>Betydelser för mottagaren</i> Avslappning för barnen</p> |
| <p>Boccia och ärt-påsar</p> | <p><i>Ansa</i> Ger positiva upplevelser Ger träning <i>Leka</i> Ger sysselsättning Ger social samvaro</p> | <p><i>Symbol</i> Spel – lek, rörelse, umgänge <i>Index</i> Starka färger – lätta att se <i>Ikon</i> Avbildade bollar på väskan</p> | <p><i>Betydelser för tillverkaren</i> Som förhöjande av välbefinnande <i>Inre betydelser</i> <i>Dolda betydelser</i> Själva idrottsintresserade <i>Betydelser för mottagaren</i> Spel ger äldre något att tänka på</p> |
| <p>Barn-doms-hemmet</p> | <p><i>Ansa</i> Ger positiva upplevelser Ger minnesträning Ökar självförtroende Gör tillvaron bekvämare</p> | <p><i>Symbol</i> Bondgård – svunnen tid Sol – värme, ljus, lycka Kudde – bekvämlighet <i>Index</i> Gammalt äkta par – stabilitet i tillvaron <i>Ikon</i> Avbildad bondgård</p> | <p><i>Betydelser för tillverkaren</i> Som förhöjande av välbefinnande <i>Inre betydelser</i> Motverka steril miljö <i>Dolda betydelser</i> <i>Betydelser för mottagaren</i> Aktiverande av åldringars minne</p> |

8 Handlingsberedskap

De textila produkterna ovan analyserade, som ses som kommunikativa redskap, är resultat av de vårdstuderandes skapande processer. Många tankar, reflektioner och upplevelser infann sig hos de studerande i anknytning till den skapande processen. Frågeformuläret (se bilaga 7) ville fånga upp dessa tankar, reflektioner och upplevelser för att undersöka på vilket sätt vårdstuderandes framtida handlingsberedskap påverkats av de skapande processerna och hur denna framtida handlingsberedskap ser ut. Fokus i detta kapitel ligger på att beskriva, analysera och tolka svaren i det frågeformulär som delades ut vid kursens avslutningskede. Inledningsvis presenterar jag syfte och frågeställningar.

8.1 Syfte med att undersöka handlingsberedskap

I denna fas av studien är syftet att betrakta det tredje huvudområdet av Bouds, Keoghs & Walkers (1985) modell över processer vid det reflektiva lärandet, således vilken handlingsberedskap det textila skapandet under kursen Kultur i vården frammanar hos vårdstuderande.

Fas III

Det specificerade syftet för studiens tredje fas innebär att undersöka vilka meningsskapande potentialer som kan identifieras i lärandet inom kursen Kultur i vården som är fokuserad på textilt skapande inom vårdutbildning.

I denna fas ingår även delsyftet som innebär att undersöka på vilket sätt textilt skapande kan påverka vårdstuderandes framtida handlingsberedskap. I Boud, Keogh & Walkers (1985) huvudområde handlingsberedskap ingår i sin tur ytterligare tre områden vilka benämns 1) ny syn på erfarenheten, 2) förändrat beteende och 3) förmåga att tillämpa kunskap. Dessa tre områden är utgångspunkten för mina forskningsfrågor som är formulerade på följande sätt:

Forskningsfrågor:

1. Vilka upplevelser påverkar vårdstuderandes textilt skapande processer?
2. Vilka betydelser kan identifieras i vårdstuderandes reflektioner i relation till vårdideologiskt tänkande under de skapande processerna?
3. På vilket sätt kan vårdstuderande tillämpa sina nya erfarenheter från de textilt skapande processerna i framtiden?

Svaren på de två första forskningsfrågorna visar på vilket sätt upplevelser och reflektioner under de skapande processerna kan påverka lärandet, således vårdstuderandes framtida handlingsberedskap. Genom att ställa de tre forskningsfrå-

gorna önskar jag få svar på de två frågeställningar som presenterades i avsnittets början i form av det specificerade syftet och delsyftet för denna fas.

8.2 Faktorer som påverkar handlingsberedskapen

De faktorer som påverkar de studerandes handlingsberedskap är upplevelser och reflektioner under de textilt skapande processerna samt resultatet i form av den textilt skapade produkten. De studerande påverkas dessutom av andra upplevelser under kursen Kultur i vården. Kursen innehöll tre moment⁵¹ varav det första momentet innebar att de studerande skulle tillverka egna portföljer och skapa en bild som uttryckte trygghet. Det andra momentet innebar att de studerande fick lära sig olika textiltryckstekniker. Det samlade temat för dessa provtryck var gemenskap. Inom det tredje momentet skapade de studerande textila produkter som kunde förhöja vårdtagares välbefinnande. Under hela kursen uppmuntrades de studerande att reflektera. I det till övervägande del textila skapandet under den kursen Kultur i vården använder jag det sammanfattande begreppet skapande processer i analys och tolkning. Alla moment i kursen räknar jag som nya erfarenheter för de vårdstuderande.

Analysen bygger på de svar vårdstuderande ger på frågor som ingår i frågeformuläret (se bilaga 7). Frågorna är ställda så att de kan uppfattas som en utvärdering av kursen Kultur i vården som helhet. En målsättning med att vårdstuderande skall besvara frågorna i frågeformuläret är att de studerande ytterligare en gång blir uppmuntrade att reflektera. På så sätt kan svaret ses som en fortsättning på läroprocessen. I vårdstuderandes svar kommer detta väl till synes genom att nyanserade reflektioner framträder. Svaren ger även prov på variation hos de olika studerandes sätt att reflektera. Vissa av de studerande ger svar som speglar en starkare och djupare självreflexivitet än andra, men överlag visar de studerande att de har en god förmåga att begreppsliggöra sina erfarenheter genom ett verbalt språk. Att vårdstuderandes svar varierar kan bero på att vissa vårdstuderande är mer medvetna om sina tidigare vårdvetenskapliga och vårdideologiska erfarenheter än andra. Detta är också helt naturligt, eftersom vissa av de studerande påbörjat sina studier under samma termin som kursen Kultur i vården hölls, medan andra studerande var mer i slutskedet av sina studier.

Analysen och kodningen av datamaterialet påbörjades så att varje fråga i frågeformuläret (se bilaga 7) genomgicks i tur och ordning. Samtliga svar som vårdstuderande gett inom varje frågeformulärsfråga som användes för respektive forskningsfråga kodades.

Inom forskningsfråga 1, som utreder vilka upplevelser som påverkar vårdstuderandes skapande processer, finner jag svar i frågeformuläret som de

⁵¹ Se närmare beskrivning av kursen Kultur i vården i delkapitel 2.3 där de olika momenten är redogjorda i studiens fas I.

själva spontant poängterar, exempelvis hur de upplever grupparbetet. För att kunna ha balans i datamaterialet för forskningsfråga 1 har jag därför helt uteslutit fråga 2a ur frågeformuläret som kunde ha gett djupare information om studerandes upplevelser av grupparbetet.

Frågeformulärsfrågan 2c är inte med i analysen av den anledningen att denna fråga besvaras redan i fas II. Denna frågeformulärsfråga tar nämligen upp hur målgruppens välmående skulle förbättras genom de textilt skapade produkterna. Frågeformulärsfrågorna 2d och 3a har jag också helt uteslutit ur analysen. Dessa frågor är likartade och är ställda så att studerande kan reflektera över det textila skapande under kursen Kultur i vården och hur textilt skapande har förändrat de studerandes helhetstänkande om vårdbehövande. Dessa frågor anser jag i efterhand vara för stora att kunna fångas direkt i slutskedet av kursen, varför jag anser det relevant att lämna dem i detta skede. Analysen av de tre olika forskningsfrågorna i studiens tredje fas är uppbyggd så att varje forskningsfråga analyseras för sig. I analysen har meningskategorier skapats under de olika frågorna.

8.2.1 Upplevelser som påverkar de skapande processerna

Den första forskningsfrågan jag önskar få svar på är vilka upplevelser som påverkar vårdstuderandes skapande processer under kursen Kultur i vården. För att få svar på denna forskningsfråga har jag betraktat fråga 1a, 1b och 1c i frågeformuläret (se bilaga 7). De frågor jag ställt är 1a) vilken är din favorituppgift och varför och vilken uppgift tyckte du sämst om och varför, 1b) vad uppfattade du positivt med kursen och är det något du är speciellt nöjd med och 1c) vad kunde ha gjorts på annat sätt i kursen. För analysen har jag både använt öppen och selektiv kodning. För den selektiva kodningen har jag använt mig av Lindfors (1991) genererade modell för de deldiscipliner som ingår i slöjdvetenskapen och slöjdens kunskapsinnehåll eftersom den visade sig överensstämma med de kategorier som jag kom fram till vid analysen. Deldisciplinerna består av fyra huvudaspekter som jag använt mig av men bytt ut begreppet aspekt mot begreppet upplevelser.

De fyra beskrivande huvudkategorier blir på detta sätt följande: A) individrelaterade upplevelser B) teknologisk-estetiskt relaterade upplevelser C) situationsrelaterade upplevelser och D) omgivningsrelaterade upplevelser. Under de fyra huvudkategorierna har jag konstruerat innehållsfokuserade underkategorier, perspektiv, vilka sammanför upplevelser med motsvarande innebörd.

De aspekter som finns uppräknade i Lindfors (1991) modell över slöjdens deldiscipliner hör ihop hennes modell för slöjd som verksamhetssystem. De uppräknade aspekterna ses i denna modell som följande fyra världar: slöjdarens egen värld, den teknologisk-estetiska världen, medvärlden och omvärlden. I Lindfors helhetsmodell för slöjd som verksamhetssystem är således slöjdarens hela personlighet (stilsystem, värderingssystem, det kognitiva systemet, det affektiva systemet, det sensomotoriska systemet) samt den aktuella situationen

och den omgivande miljön involverade. I den här kontexten ser jag de olika världarna som olika dimensioner av vårdstuderandes upplevelser under de skapande processerna.

A. Individrelaterade upplevelser under de skapande processerna

Inom fältet för individrelaterad aspekt finns enligt Lindfors (1991) slöjdarens egen värld. Här motsvarar slöjdarens egen värld den individrelaterade dimensionen. I slöjdarens egen värld sker, enligt Lindfors, vårdstuderandes egna skapande textila processer och sinnesupplevelser i växelverkan med de övriga världarna. Genom att skapa produkter skapas kunskap både om tillverkningen och om den egna personen.

Under den beskrivande huvudkategorin individrelaterade upplevelser är två innehållsfokuserade kategorier konstruerade, som jag benämner perspektiv. Dessa är: a) personligt och affektivt perspektiv och b) estetiskt och kreativt perspektiv. Av benämningarna framkommer att de upplevelser som kategoriserats under dessa rubriker berör dels personen själv och personens inre emotionella upplevelser och dels upplevelser som berör ett djupare meningsskapande under de skapande processerna.

a) Personligt och affektivt perspektiv

De upplevelser jag kodar i den innehållsfokuserade kategorin med rubriken personligt och affektivt perspektiv är sådana vars innebörd har med vårdstuderandes upplevelser av sig själva och personliga känslor att göra. De meningskategorier jag finner i den öppna kodningen och som jag sammanför till detta perspektiv är: 1) upplevelser av självständighet, 2) upplevelser av godkännande och 3) upplevelser av begränsning.

(1.) Upplevelser av självständighet

En av kategorierna som tydligt utkristalliserades vid den öppna kodningen är att flera vårdstuderande nämner att de fick arbeta självständigt under de skapande processerna.

Portfolion var den roligaste grejen att jobba med. Man fick arbeta självständigt och att jobba med magic-paper var intressant och skapande. (HV1/96A)

Det var roligt att få göra något på egen hand. (HV1/96L)

Positivt: fick testa på och pröva på egen hand. (SO1/96P)

Bra att lära sig tygtryck. Fick jobba med nya material. Bra att man fick blanda färgerna själv. (HV3/98E)

Jag är faktiskt nöjd med allt, man har fått göra ngt. själv, och vad än man gjort har det varit så uppmuntrande stämning: ”va fint!”, ”ljuvligt”. (HV2/97B)

Min favorituppgift var att göra det egna arbetet. Därför att då fick man planera och göra någonting eget. Man engagerar sig mera när man har ett eget projekt. (HV1/96K)

Roligt att göra något kreativt och utveckla något själv. (SO1/96O)

Bra lärare! Fick tänka själv, men fick ändå hjälp vid behov. (HV1/96C)

De vårdstuderande nämner ord som roligt, bra, positivt, favorituppgift i samband med att självständigt få testa, pröva, skapa, planera, utveckla och arbeta självständigt. En studerande upplever större engagemang då hon får arbeta med eget projekt.

En sammanfattning av dessa uttalanden tolkar jag så att de studerande upplever att det ges möjlighet att arbeta självständigt under de skapande processerna och att de vårdstuderande upplever detta som positivt.

(2.) Upplevelser av godkännande

Upplevelser som har med vårdstuderandes godkännande av sig själva och en godkännande miljö framkommer i datamaterialet.

Favorit är nog provbitarna, man fick testa sig fram utan krav på att det skulle bli perfekt. Sen var ju nog också magicpaper portfolion roligt att arbeta med också. Nytt och omöjligt att misslyckas med, och grupptemat: jaa – allt var bäst. (HV2/97B)

Allt man gjorde blev bra! Fast jag inte själv var nöjd med allt jag gjort så har jag fått positiv kritik. (SO1/96J)

Jag är faktiskt nöjd med allt, man har fått göra ngt. själv, och vad än man gjort har det varit så uppmuntrande stämning: ”va fint!”, ”ljuvligt”. (HV2/97B)⁵²

Att få pröva sig fram utan att tänka på ett perfekt slutresultat framkommer i ett av svaren. En av de studerande upplever att andra personer godkänner hennes alster trots att resultatet enligt henne själv inte är det bästa. I ett av svaren påpekas att en studerande upplever en uppmuntrande stämning under de skapande processerna.

Uttalanden under kategorin godkännande tolkar jag så att de vårdstuderande upplevelser atmosfären i miljön som godkännande. Detta gör att de studerande känner att de är accepterade och godkända som de är. De vårdstuderande upplever att de vågar pröva sig fram i den godkännande atmosfären vilket kan leda till att de studerandes egna prestationskrav inte får en så framträdande plats. Den godkännande stämningen påverkar de personliga upplevelserna under de skapande processerna på ett positivt sätt.

(3.) Upplevelser av begränsning

I vårdstuderandes utsagor finns även upplevelser som har med begränsningar under de skapande processerna att göra.

⁵² Utsagorna kan vara kodade under flera kategorier eftersom upplevelserna under de skapande processerna är involverade i varandra.

Jag tyckte sämst om att göra portfolion. Det var svårt att göra den med tanke på temat "trygghet". (HV3/98G)

Sämst & sämst?! Men den sista uppgiften vi skulle göra i grupp blev lite stressig, främst pga. att det inte riktigt gick att genomföra så som vi tänkt från början. (SO1/96N)

Allt pappersfyllande kändes ibland tidsödande man kunde ha fyllt i hemma där man inte hade materialet att jobba med. (HV2/97B)

De upplevelser av begränsningar som påverkar de skapande processerna är att ett tema som skulle konkretiseras och uttryckas i bild kändes alltför abstrakt. En annan studerande nämner att situationen då gruppen tillsammans skulle skapa sitt projekt upplevdes som stressigt i ett skede, beroende på att allt inte gick att utföra planenligt. Upplevelser av ineffektiv tidsanvändning påverkar också en av de studerandes skapande processer, eftersom tiden kunde ha använts på annat sätt.

En sammanfattning av dessa uttalanden tolkar jag så att upplevelser av tidsbrist och svårigheter att uttrycka sig i bilder leder till begränsningar under de skapande processerna.

I den grundläggande beskrivningen av upplevelser som påverkar de vårdstuderandes skapande processer ur ett personligt och affektivt perspektiv konstaterar jag att de studerande upplever det mycket positivt att få arbeta självständigt. Andra beskrivande upplevelser som påverkar vårdstuderandes skapande processer ur ett personligt och affektivt perspektiv är att de studerande upplever en godkännande miljö. Detta godkännande innebär att de studerande upplever att det är tillåtet att misslyckas, eftersom det i en godkännande miljö känns tryggt att skapa. Dessutom upplever de vårdstuderande en känsla av att bli uppmuntrade under arbetets gång. En godkännande atmosfär under de skapande processerna tillåter de vårdstuderande att vidga sin självtillit. Upplevelser av begränsning ifall en uppgift känns svår att utföra är ytterligare en beskrivning ur ett personligt och affektivt perspektiv. Ineffektiv tidsanvändning kan även upplevas som begränsning och leda till stress ifall arbetet inte går planenligt.

b) Estetiskt och kreativt perspektiv

De upplevelser jag sammanfattar i den innehållsfokuserade kategorin med rubriken estetiskt och kreativt perspektiv är sådana vars innebörd har med vårdstuderandes meningsskapande upplevelser att göra. Meningskategorier som jag finner i den öppna kodningen är: 1) upplevelser av inspiration, 2) upplevelser av inlevelse och 3) upplevelser av tillfredsställelse.

(1a.) Upplevelser av inspiration

De studerande anser att de skapande processerna är intressanta. Dessa utsagor kategoriserar jag under rubriken upplevelser av inspiration. Även upplevelser som leder till brist på inspiration är kategoriserade här.

Allt var intressant! (SO1/96J)

Favorituppgift: Allt var positivt med tanke på att mitt intresse just för detta område är stort. (SO1/96P)

...Favorit: Magicpaper+duttning! + Färgblandning. Varför: Experimentera fick jag samt intressant! (HV1/96C)

...och att jobba med magic-paper var intressant och skapande. (HV1/96A)

Jag kan inte säga särskilda favorituppgifter eller såna jag inte skulle ha tyckt om. Alla uppgifter var nya för mig och därför kursen i helhet var intressant. (HV3/98F)

...det var intressant att prova nya metoder. (HV3/98G)

(1b.) Inspirationsbrist

Sämst tyckte jag om ”direkt på tyg med rakel” eftersom jag inte tyckte att man kunde ”göra något” med den tekniken förutom att dra ut färgen på tyget. (SO1/96I)

Jättesvårt att säga. Att göra provlapparna var väl minst stimulerande, det blev ju nog resultat men det var,...svårt att säga. (HV1/97D)

Jag tyckte sämst om att göra portfolion. Det var svårt att göra den med tanke på temat ”trygghet”. (HV3/98G)

Flera av svaren i frågeformuläret ger tydliga belägg för att de studerande upplever de skapande processerna under kursen Kultur i vården som inspirerande. Att de skapande processerna är inspirerande beror enligt några studerande på att det är intressant att bekanta sig med nya metoder och nya uppgifter. En studerande har positiva upplevelser av de skapande processerna, eftersom den studerande är speciellt intresserad av just detta område. Svar i frågeformuläret visar även att det intressanta under kursen är att få experimentera och skapa. De vårdstuderande upplever mindre inspiration då de upplever att tekniken inte är användbar, eller då uppgiften går ut på att testa olika tekniker och där resultaten i sig inte är användbara.

En sammanfattning av dessa uttalanden tolkar jag så att upplevelsen av inspiration under de skapande processerna har stor betydelse när det gäller på vilket sätt skapandet blir meningsfullt för de studerande. Inspirationen kan även avta under vissa moment, och då upplevs de skapande processerna inte som lika meningsfulla.

(2.) Upplevelser av inlevelse

Svar som berör upplevelser av studerandes användning av fantasi och kreativitet har jag i den öppna kodningen kategoriserat under rubriken upplevelser av inlevelse.

Fantasin väcktes till liv. (SO1/96H)

...man fick "igång" fantasin. (HV3/98E)

Portfolion var den roligaste grejen att jobba med. Man fick arbeta självständigt och att jobba med magic-paper var intressant och skapande. (HV1/96A)

Min favorittuppgift var att göra det egna arbetet. Därför att då fick man planera och göra någonting eget. Man engagerar sig mera när man har ett eget projekt. (HVI/96K)

Roligt att göra något kreativt och utveckla något själv. (SO1/96O)

Att de studerande upplever att deras fantasi väcks till liv är svar som framkommer i datamaterialet. Att utveckla något själva, egen planering, kreativitet och skapande är begrepp som de studerande uttrycker i sina svar. Dessutom framkommer det att en studerande förnimmer upplevelser av engagemang under de skapande processerna.

De studerande upplever att de får använda sin fantasi och kreativitet, de upplever att de får planera och utveckla något själv, de upplever engagemang under de skapande processerna. Dessa yttranden tolkar jag så att de studerande lever sig in i sitt skapande, och detta påverkar de studerandes meningsskapande under arbetets gång.

(3.) Upplevelser av tillfredsställelse

En av kategorierna som tydligt framträder vid den öppna kodningen är upplevelser av tillfredsställelse. De svar som är sammanfattade här visar tydligt att de studerande finner nöje i sitt skapande under olika moment av kursen Kultur i vården.

Det var roligt att få göra något på egen hand. (HV1/96L)

Roligt att göra något kreativt och utveckla något själv. (SO1/96O)

...Slutuppgiften var roligast! Vi kom tillsammans på en bra idé som alla var med på o. ville förverkliga. Olika tekniker blandades. (SO1/96I)

Portfolion var den roligaste grejen att jobba med. Man fick arbeta självständigt och att jobba med magic-paper var intressant och skapande. (HV1/96A)

Att göra mapparna var kul men den här stora uppgiften var nog ändå roligast. Kul att jobba i grupp. Bra resultat. (HV1/96D)

Temat var nog roligast, fast jag tyckte mycket om att jobba med magic-paper. (SO1/96H)

Jag tyckte tygtryck var roligast. Kul att lära sig olika metoder att trycka på tyg. Man fick igång fantasin. (HV3/98E)

Det var roligt att trycka på tyg. (HV1/96 L)

Det var roligt o. bra att få pröva på de olika textiltrycksmetoderna. (SO1/96I)

Sen var ju nog också magicpaper portfolion roligt att arbeta med också. Nytt och omöjligt att misslyckas med, och grupptemat: jaa – allt var bäst. (HV2/97B)

Egentligen tyckte jag allting var roligt eftersom jag tidigare gjort väldigt lite kreativt. Det mesta var nytt. (SO1/96O)

Det var mycket roligare än jag hade trott. Man pratade med människor man aldrig pratat med tidigare, det blev en ”ledigare” stämning än annars i skolan. Jättekul att få göra olika tygtryck mm. (HV1/97D)

I många svar framkommer det att de studerande upplever olika moment eller flera moment under kursen Kultur i vården som roliga. Svar som antyder att de skapande processerna upplevs som roliga kategoriserar jag under upplevelser av tillfredsställelse. I flera av svaren framkommer det att slutuppgiften (i grupp skapa en produkt som förhöjer vårdtagares välbefinnande) är den roligaste uppgiften Andra studerande igen svarar att tygtryck eller att göra portfolion av magic-paper är det roligaste momentet. Ett par studerande uppger också att de upplever alla moment kursen Kultur i vården som roliga.

De studerandes svar under kategorin upplevelser av tillfredsställelse tolkar jag så vissa moment upplevs mer tillfredsställande än andra moment under kursen Kultur i vården. De roliga momenten som de studerande nämner är bl.a. slutuppgiften, portfolion med magic-paper och textiltryck. Det finns även studerande som upplever tillfredsställelse under hela kursen. Tillfredsställelsen beror på att de studerande upplever att de får lära sig, de får pröva, de får använda sin fantasi och kreativitet. En del upplever att just grupparbetet är det speciellt roliga, andra anser att det roliga beror på att de får arbeta självständigt.

Det estetiska och kreativa perspektivet berör meningsskapande upplevelser som påverkar de skapande processerna. Meningsskapandet sker genom att de studerande upplever inspiration, inlevelse och tillfredsställelse under de skapande processerna. De studerande upplever inspiration då de får nya erfarenheter eller får bygga nya erfarenheter på tidigare, i det fall detta ämnesområde är av speciellt intresse. Vissa moment av kursen är mindre inspirerande då tekniken inte visar sig användbar. Meningsbyggandet blir även märkbart då de studerande upplever inlevelse i och med att de får använda sin fantasi, skapa och engagera sig i ett eget projekt. Till upplevelser som påverkar meningsskapandet under de skapande processerna hör även den tillfredsställelse olika moment skänker de studerande. Detta tillfredsställande nöje kopplar de studerande ihop med att de får skapa och förverkliga något, använda sin kreativitet och fantasi. De anser det vara ett nöje att få skapa självständigt eller så finner de nöje i att skapa i grupp. Att de studerande upplever olika moment av kursen Kultur i vården som meningsfulla påverkar de studerandes upplevelser gynnsamt under de skapande processerna.

B. Teknologisk-estetiskt relaterade upplevelser under de skapande processerna

Det fält Lindfors (1991) benämner teknologisk-estetisk relaterad aspekt ger jag namnet teknologisk-estetiskt relaterade upplevelser i min studie. Till den teknologisk-estetiska världen hör, enligt Lindfors, kunskapsinnehåll som är anslutna till slöjdverksamheten och den produkt som är under arbete. Faktorer som ingår i detta system kan bestå av material, redskap, maskiner, tekniker och i tillägg även estetiska faktorer. De estetiska faktorerna inom denna aspekt har enligt Lindfors att göra med visuella kunskapsområden och skall inte förväxlas med estetik som har att göra med affektiva dimensioner. I studien benämner jag den teknologisk-estetiska världen den teknologisk-estetiskt relaterade dimensionen.

Under den beskrivande huvudkategorin teknologisk-estetiskt relaterade upplevelser har jag konstruerat en innehållsfokuserad kategori med namnet praktiskt skapande perspektiv. Detta perspektiv omfattar de studerandes upplevelser som direkt är anslutna till kunskapsinnehållet för den skapande verksamheten och den artefakt de studerande framställer.

a) Praktiskt skapande perspektiv

Under den innehållsfokuserade kategorin, det praktiskt skapande perspektivet, kategoriserar jag i den öppna kodningen upplevelser som tangerar kunskapsinnehåll relaterat till den skapande verksamheten. De meningskategorier jag finner under detta perspektiv är: 1) upplevelser av nya erfarenheter, 2) upplevelser av kognitiv art och 3) upplevelser av ett gott slutresultat.

(1.) Upplevelser av nya erfarenheter

De vårdstuderandes upplevelser av den skapande verksamheten under kursen Kultur i vården som helhet, eller vissa delar av den, är att de inte har motsvarande erfarenheter från tidigare.

...det var intressant att prova nya metoder. (HV3/98G)

Jag kan inte säga särskilda favorituppgifter eller såna jag inte skulle ha tyckt om. Alla uppgifter var nya för mig och därför var kursen som helhet intressant. (HV3/98F)

Allt var intressant! Schablontryck var roligast eftersom jag inte gjort det tidigare. (SO1/96J)

Egentligen tyckte jag allting var roligt eftersom jag tidigare gjort väldigt lite kreativt. Det mesta var nytt. (SO1/96O)

Sen var ju nog också magicpaper portfolion rolig att arbeta med också. Nytt och omöjligt att misslyckas med, och grupptemat: jaa – allt var bäst. (HV2/97B)

Bra att lära sig tygtryck. Fick jobba med nya material. Bra att man fick blanda

färgerna själv. (HV3/98E)

Min favorit var textiltryck. Därför att jag har sysslat lite med det tidigare, men endast med ram... (HV3/98G)

I dessa svar framkommer det att de studerande poängterar att de får uppleva någonting nytt under kursen. De nya erfarenheterna som de studerande hänvisar till består antingen av någon bestämd teknik (schablontryck, tygtryck, textiltryck, magicpaper), nya material eller av kursen som helhet. I en av utsagorna kan läsas att en studerande inte har så stor erfarenhet av kreativ verksamhet från tidigare. I ett av svaren framkommer det även att tidigare erfarenhet i viss mån finns av en bestämd teknik men att den studerande nu har möjlighet att fördjupa sig inom området. I de studerandes svar framkommer det att det är intressant och roligt att få nya erfarenheter.

Vid en sammanfattning av dessa svar tolkar jag det så att de vårdstuderande upplever antingen delar av eller alla moment under kursen Kultur i vården som nya erfarenheter. Beskrivande för denna kategori är att upplevelser av nya erfarenheter påverkar de studerandes skapande processer i olika omfattning och dessutom på ett inspirerande och tillfredsställande sätt under kursen.

(2.) Upplevelser av kognitiv art

De upplevelser som berör kunskapsinnehållet relaterat till olika tekniker under de skapande processerna har jag kodat under rubriken upplevelser av kognitiv art.

Bra lärare! Fick tänka själv, men fick ändå hjälp vid behov. (HV1/96C)

Jag tyckte tygtryck var roligast. Kul att lära sig olika metoder att trycka på tyg. Man fick igång fantasin. (HV3/98E)

Bra att lära sig tygtryck. Fick jobba med nya material. Bra att man fick blanda färgerna själv. (HV3/98E)

Jag är nöjd med textiltryck, det var superkul att blanda färger och trycka med olika tekniker. (HV1/96K)

Min favorituppgift var att pröva de olika teknikerna med textiltryck. (SO1/96N)

Det var roligt o. bra att få pröva på de olika textiltrycksmetoderna. (SO1/96I)

Det var intressant att prova nya metoder. (HV3/98G)

Jättekul att få göra olika tygtryck mm. (HV1/97D)

Att laga motiv på provlapparna vid textil. Varför: Det var inte så viktigt – bara provlappar så att man visste hur det gick till...(HV1/96C)

Favorit: Magicpaper + duttning! + Färgblandning. Varför: Experimentera fick jag samt intressant! (HV1/96C)

Positivt: fick testa på och pröva på egen hand. (SO1/96P)

Favorit är nog provbitarna, man fick testa sig fram utan krav på att det skulle bli perfekt. (HV2/97B)

Min favorituppgift var att göra det egna arbetet. Därför att då fick man planera och göra någonting eget. Man engagerar sig mera när man har ett eget projekt. (HV1/96K)

Bra med material. (SO1/96H)

Endast en utsaga finns som berör kunskapsinnehållet gällande bildskapandet med magic-paper. I de övriga uttagarna framhåller vårdstuderande att det är bra och roligt att få lära sig tekniken textiltryck. Ytterligare uppger de studerande att det är intressant, roligt eller bra att få experimentera eller testa och pröva olika textiltryckstekniker. Ett par studerande uppger att det är bra att de fick blanda färger själva. Svar som jag även kodar under denna rubrik är de studerande som uppger att det är betydelsefullt att få planera, skapa motiv eller göra något eget. Uttagor som visar att de studerande upplever att materialen är nya eller att materialen är bra kodar jag även inom kategorin upplevelser av kognitiv art. Upplevelser av material är kodade här, eftersom de studerande uppmärksammar materialet.

I de uttagor som är sammanfattade under rubriken upplevelser av kognitiv art tolkar jag så att de studerande upplever att de får lära sig att använda olika textiltryckstekniker. De studerande uttrycker det som bra, kul, roligt, superkul och jättekul att få lära sig eller att få testa, experimentera och pröva de olika textiltrycksmetoderna. I ett par svar kan jag även utläsa att det är intressant att experimentera och testa. Dessutom upplever de studerande det som positivt att få testa och pröva på egen hand. Min tolkning är att dessa tillfredsställande och inspirerande upplevelser påverkar de skapande processerna positivt vid inlärningen av olika textiltryckstekniker.

(3.) Upplevelser av ett gott slutresultat

Några svar har jag inom den öppna kodningen kategoriserat under rubriken upplevelser av ett gott slutresultat.

Allt man gjorde blev bra! Fast jag inte själv var nöjd med allt jag gjort så har jag fått positiv kritik. (SO1/96J)

Att göra mapparna var kul men den här stora uppgiften var nog ändå roligast. Kul att jobba i grupp. Bra resultat. (HV1/96D)

Vårt slutarbete tycker jag blev riktigt bra! (SO1/96I)

Speciellt nöjd med: slutresultatet på kuddprojektet. (SO1/96P)

Spec. nöjd med "slutarbetet". (HV1/96C)

Något jag är speciellt nöjd med är nog resultatet vi i min grupp lyckades åstadkomma trots att allt inte gick enligt våra planer. (SO1/96N)

Dessa svar är exempel som tydligt visar att dessa vårdstuderande har upplevelser av ett gott slutresultat. De studerande upplever att de lyckats och är nöjda med sina textilt skapade produkter skapade för att förhöja vårdtagares välbefinnande.

De svar som jag sammanfattar i kategorin upplevelser av ett gott slutresultat är kodade inom den innehållsfokuserade kategorin det praktiskt skapande perspektivet som hör till den beskrivande huvudkategorin teknologisk-estetiskt relaterade upplevelser. I min tolkning konstaterar jag att upplevelser av ett gott slutresultat särskilt tydligt hör till detta område inom estetiken eftersom det här har att göra med hur de studerande visuellt upplever sin artefakt.

Den grundläggande beskrivningen av det praktiskt skapande perspektivet rymmer förutom upplevelser av ett gott slutresultat även det kunskapsinnehåll som är relaterat till upplevelser av nya erfarenheter och upplevelser av kognitiv art. De nya erfarenheterna består av att lära sig någon teknik, fördjupning i någon känd teknik, nya material eller kursen som helhet. De nya erfarenheterna och upplevelserna av kognitiv art inom området för teknologisk-estetiska upplevelser är kopplade de individrelaterade upplevelserna, både ur det personliga och affektiva och ur det estetiska och kreativa perspektivet. Detta kan skönjas i de vårdstuderandes svar gällande det estetiska och kreativa perspektivet då de påpekar att de upplever de nya erfarenheterna på ett inspirerande och tillfredsställande sätt. Gällande upplevelser av kognitiv art framhåller de studerande att det framförallt är tillfredsställande men även inspirerande att få pröva, testa och lära sig de olika textiltrycksmetoderna. Vissa studerande upplever detta testande speciellt positivt eftersom de får arbeta självständigt, vilket speciellt anknyter till det personliga och affektiva perspektivet. Jag kan här konstatera att även då de studerande har upplevelser av kognitiv art är upplevelserna mycket påverkade av själva meningsskapandet under de skapande processerna.

C. Situationsrelaterade upplevelser under de skapande processerna

I den selektiva kodningen finns även den beskrivande huvudkategorin situationsrelaterade upplevelser. Inom detta fält som Lindfors (1991) benämner situationsrelaterad aspekt finns även medvärlden. Medvärlden består av relationer som skapas genom interaktioner mellan de system som finns närvarande i tid och rum.

Lindfors hänför aspekter av slöjdetik och slöjdsociologi till medvärlden. Med slöjdetik avses relationerna mellan människor som är engagerade i slöjdverksamheten och även relationen mellan människan, tillverkningen och omgivningen. Med slöjdsociologi avses normer, roller och värderingar i undervisningsgruppen vilka inverkar på de skapande processerna, lärandet och även på själva artefakten. I studien benämner jag medvärlden för den situationsrelaterade dimensionen.

Under den beskrivande huvudkategorin situationsrelaterade upplevelser under de skapande processerna har jag konstruerat två innehållsfokuserade kategorier, vilka jag benämner: a) interaktivt perspektiv och b) kursuppläggnings-

perspektiv. Innehållet i de svar jag kodar under interaktivt perspektiv berör dels vårdstuderandes upplevelser av relationerna mellan de studerande själva, dels upplevelser av handledarnas insatser under de skapande processerna. Innehållet i de svar jag kodar under kursuppläggningsperspektiv berör människan, skapandet och omgivningen i och med de förutsättningar som finns inom ramen för hur kursen Kultur i vården är planerad och uppbyggd.

a) Interaktivt perspektiv

De upplevelser jag kodar under rubriken interaktivt perspektiv är sådana vars innebörd har att göra med vårdstuderandes upplevelser av socialt samspel under de skapande processerna. De meningskategorier jag finner under detta perspektiv är: 1) upplevelser av gruppdynamiskt samspel och 2) upplevelser av handledarnas insatser.

(1.) Upplevelser av gruppdynamiskt samspel

Upplevelser av interaktionen mellan de studerande under de skapande processerna har jag i den öppna kodningen samlat under rubriken upplevelser av gruppdynamiskt samspel.

...Slutuppgiften var roligast! Vi kom tillsammans på en bra idé som alla var med på o. ville förverkliga. Olika tekniker blandades. (SO1/96I)

Att göra mapparna var kul men den här stora uppgiften var nog ändå roligast. Kul att jobba i grupp. Bra resultat. (HV1/96D)

När vi fick hitta på vad vi ville göra, då vi skapade spelet (svar på fråga 1a som gäller favorituppgift). (HV1/96M)

Något jag är speciellt nöjd med är nog resultatet vi i min grupp lyckades åstadkomma trots att allt inte gick enligt våra planer. (SO1/96N)

Och att deltagarna och Eva o. Hanna var så trevliga att jobba med. (HV1/96A)

Det var mycket roligare än jag hade trott. Man pratade med människor man aldrig pratat med tidigare, det blev en "ledigare" stämning än annars i skolan. (HV1/97D)

De textila produkterna som skapades för egen vald målgrupp vårdtagare utfördes som grupparbete. I en utsaga om grupparbetet framkommer det att samarbetet fungerar bra under de skapande processerna. En studerande nämner grupparbetet som favorituppgift, och i en annan studerandes svar framkommer det att det är "kul" att skapa någonting tillsammans med andra. En studerande ser ett gott resultat av grupparbetet trots att gruppen även har vissa motgångar under de skapande processerna. Det framkommer även i vissa svar att interaktionen mellan samtliga deltagare i kursen Kultur i vården fungerar på ett trivsamt sätt, vilket präglar atmosfären under de skapande processerna.

Min tolkning av svaren i kategorin upplevelser av gruppdynamiskt samspel är att

de vårdstuderande uppmärksammar speciellt att de får förverkliga, skapa, arbeta, åstadkomma någonting tillsammans i grupparbetet. De upplever det sociala samspelet under de skapande processerna vid grupparbetet på ett positivt sätt. Det finns även belägg för att det finns studerande som upplever den sociala samvaron angenäm under hela kursen Kultur i vården.

(2.) Upplevelser av handledarnas insatser

Upplevelser som berör interaktionen mellan handledare och vårdstuderande har jag kategoriserat under rubriken upplevelser av handledarens insatser.

Lärarna visste vad de pratade om. (HV1/96L)

Två lärare som kunde sin sak och villig att hjälpa till. (HV1796M)

Sympatiska lärare. (SO1/96H)

Och att deltagarna och Eva o. Hanna var så trevliga att jobba med. (HV1/96A)

Bra lärare! Fick tänka själv, men fick ändå hjälp vid behov. (HV1/96C)

Det kändes konstigt när Eva stod i ena hörnet av klassen och Hanna i hörnet mitt emot och pratade ”i mun” på varandra över klassen... Visserligen blev det en avkopplande stämning då, men första dan kändes det lite ovant. (SO1/96J)

I den öppna kodningen urskilde sig svar som visade att de vårdstuderande upplever att kursens handledande lärare har kunskaper om ämnet de undervisar i. De studerande upplever att de två lärarna låter de studerande arbeta självständigt och handleder de studerande på lämpligt sätt när behov uppstår. Sympatiska och trevliga att jobba med är uttryck för hur vårdstuderande upplever lärarna. Att det är två lärare som handleder de studerande upplevs av en studerande som främmande till en början. Utsagan visar att den studerande blir efter hand mer van vid att ha två lärare i klassen och ser fördelarna med detta arbetssätt.

Jag tolkar utsagorna så att de studerande upplever att lärarna är kunniga och sympatiska, vilka tillåter de studerande att arbeta självständigt och handleder de studerande vid behov.

I den grundläggande beskrivningen av det interaktiva perspektivet konstaterar jag att det gruppdynamiska samspelet fungerar positivt vid grupparbetet och under hela kursen. De studerande upplever även handledarna som professionella vilket lärarnas kunskaper, sätt att handleda och även att de upplevs som sympatiska är tecken på. Att det interaktiva samspelet fungerar mellan de studerande och även mellan studerande och handledare påverkar de skapande processerna positivt och bidrar till en avspänd atmosfär.

b) Kursuppläggningsperspektiv

Under den innehållsfokuserade kategorin kursuppläggnings-perspektiv kodar jag sådana utsagor vars innebörd har att göra med: 1) vårdstuderandes upplevelser

av kursintensitet och 2) upplevelser av kurssubstans. Svaren som är kodade under denna rubrik är tagna från frågorna 1b och 1c, som bl.a. berör vilka upplevelser de studerande uppfattar positivt under kursen Kultur i vården och vad som kunde förbättras i kursuppläggningsen.

(1.) Upplevelser av kursintensitet

Under rubriken upplevelser av kursintensitet kategoriserar jag svar som berör kursens tidsramar.

Kursen var för kort. Men att man skulle fått prova på andra saker än textiltryck och att göra pärmen. Men jag tror att det skulle ha blivit för "håsigt" att börja ta upp för många olika saker på en så kort tid. (HV1/96K)

"projektet" byttes lite för snabbt och man (åtminstone jag) upplevde att *det* blev lite för mycket program. (SO1/96N)

Allt pappersifyllande kändes ibland tidsödande man kunde ha fyllt i hemma där man inte hade materialet att jobba med. (HV2/97B)

Längre kurs, längre dagar! (mera timmar). (SO1/96H)

Kanske lite längre dagar o ev. en dag ledig. Nu hann vi bara börja på så var dagen slut. (SO1/96I)

Flera timmar på klass, ännu mera kreativt innehåll dvs. längre kurs el. så skulle kursen införas som obligatorisk studie. (SO1/96P)

Eventuellt mera tid i klass. (HV1/96A)

Det skulle ha kunnat vara två veckor. Man sku ha hunnit göra mera. Annars bra! (HV1/97D)

Takten var inte för snabb. (HV1/96L)

För kort kurs är kännetecknande för de svar jag kodar under upplevelser av kursintensitet. Några förslag på ett annat kursupplägg är att de studerande anser att dagarna kunde ha varit längre, eventuellt med en ledig dag emellan. Kursen Kultur i vården kunde ha förlagts på två veckor är ett annat förslag. Ett svar visar ändå att takten under kursen inte upplevdes för snabb, medan flera svar visar att tiden upplevdes för knappt tilltagen.

Min tolkning är att de studerande upplever att kursen är för kort och intensiv. Svaren visar dock att det finns personliga variationer i upplevelserna av tempot under den kulturpedagogiska kursen. Likväl upplever de flesta studerande att kursen är för kompakt och gärna kunde ha pågått under en längre tid, gärna med någon dag ledig emellan.

(2.) *Upplevelser av kurssubstans*

Upplevelser som de studerande har om själva kursinnehållet har jag kodat under rubriken upplevelser av kurssubstans.

”projekten” byttes lite för snabbt och man (åtminstone jag) upplevde att *det* blev lite för mycket program. (SO1/96N)

Kursen var för kort. Men att man skulle fått prova på andra saker än textiltryck och att göra pärmerna. Men jag tror att det skulle ha blivit för ”håsigt” att börja ta upp för många olika saker på en så kort tid. (HV1/96K)

Flera timmar på klass, ännu mera kreativt innehåll dvs. längre kurs el. så skulle kursen införas som obligatorisk studie. (SO1/96P)

Det positiva med kursen var att den var praktisk/skapande. (SO1/96N)

Att vi själva fick planera och genomföra (det mesta i alla fall). (SO1/96H)

Och att man får göra något med sina händer.(HV1/96M)

Att man fick jobba med händerna och använda sin fantasi och kreativitet, än man annars gör på ”vanliga” teori kurser. (HV1/96A)

Det var roligt att få göra någonting på egen hand. (HV1/96L)

Den var bra i sin helhet. (HV1/96M)

Jag är helt nöjd med kursen. (HV3/98E)

Jag tyckte att kursen var bra som den var. (HV3/98F)

Nada-Nothing. (Vad kunde ha gjorts på annat sätt i kursen). (HV1/96C)

Ingenting. (Vad kunde ha gjorts på annat sätt i kursen). (HV3/98G)

Kan inte komma på något. (Vad kunde ha gjorts på annat sätt i kursen). (HV2/97B)

Det har jag ingen aning om. (Vad kunde ha gjorts på annat sätt i kursen). (HV1/96L)

De flesta svar som jag har kodat under rubriken upplevelser av kurssubstans visar att de studerande är nöjda med kursinnehållet. En del svar tyder på att de studerande upplever att kursinnehållet är positivt av den anledningen att de själva har möjlighet att planera och genomföra sitt skapande och uppskattar att de får arbeta med sina händer. En studerande tycker att projekten byttes för snabbt under kursens gång. De studerande hade gärna lärt sig flera kreativa tekniker ifall kursen pågått under längre tid.

I frågan om hur de studerande upplever kurssubstansen tolkar jag det så att de flesta är helt nöjda med kursens innehåll. Dessutom upplever de studerande substansen i kursen Kultur i vården som positivt genom att de självständigt får skapa och använda sin kreativitet samt att de får göra någonting praktiskt med sina händer. De studerande hade gärna haft en längre kurs med inslag av ytterligare kreativa tekniker. Det som de studerande kan uppleva som mindre angenämt under de skapande processerna är att det är för mycket program inbakat under kursen.

I den grundläggande beskrivningen av kursuppläggingsperspektivet beträffande upplevelser av kursintensitet konstaterar jag att flera av de vårdstuderande upplever kursens uppläggning som alltför intensiv. Det beskrivande för kategorin upplevelser av kurssubstansen är att de flesta är nöjda med kursinnehållet som sådant och att de vårdstuderande framhåller kursens självständigt skapande och kreativa karaktär. Jag kan dock konstatera att vissa studerande gärna hade sett att kursen Kultur i vården hade pågått under en längre tid och att även ytterligare skapande tekniker hade presenterats.

D. Omgivningsrelaterade upplevelser under de skapande processerna

I fältet för omgivningsrelaterad aspekt finns enligt Lindfors (1991) den omvärld som innehåller ekologiska och sociokulturella fenomen. I studien benämner jag tilldragelser inom detta fält omgivningsrelaterade upplevelser och kallar omvärlden den omgivningsrelaterade dimensionen. I Lindfors framställning innebär slöjdekologi att slöjdverksamheten i dess olika former sker i relation till både naturmiljön och kulturmiljön. Slöjdetnologin förankrar slöjden i den egna kulturen och i andra kulturer i ett utvecklingsperspektiv.

Till den beskrivande huvudkategorin omgivningsrelaterade upplevelser finner jag det relevant att hänföra synpunkter som berör utbildningsfrågor. Under den beskrivande huvudkategorin omgivningsrelaterade upplevelser har jag konstruerat en innehållsfokuserad kategori, som jag benämner a) utbildningsperspektiv. Detta perspektiv omfattar följande meningskategori: 1) upplevelser av praktisk-kreativt skapande i relation till traditionell vårdutbildning.

a) Utbildningsperspektiv

Under rubriken utbildningsperspektiv kategoriserar jag upplevelser som berör vårdutbildningen i ett bredare utbildningsperspektiv.

(1.) Upplevelser av praktisk-kreativt skapande i relation till traditionell vårdutbildning

Upplevelser som berör det praktisk-kreativt skapande under kursen Kultur i vården i relation till övriga kurser inom den traditionella vårdutbildningen framkom ur datamaterialet.

Positivt att göra något praktiskt någon gång i den här skolan!! (HV1/96K)

Positivt var att man kunde göra något helt annat till skillnad från alla andra teore-

tiska kurser vi haft. (SO1/96O)

Att man fick jobba med händerna och använda sin fantasi och kreativitet, än man annars gör på ”vanliga” teorikurser. (HV1/96A)

Och jag tyckte också om kursen därför att det var mycket praktiskt skapande och inte bara teori och kursen var olik när man jämför med vanliga kurser som skolan erbjuder. (HV3/98F)

Flera timmar på klass, ännu mera kreativt innehåll dvs. längre kurs el. så skulle kursen införas som obligatorisk studie. (SO1/96P)

Det som de vårdstuderande lyfter fram genom dessa svar är att de upplever det positivt att få göra någonting med sina händer, skapa och få använda fantasi och kreativitet i motvikt till vårdutbildningens teorikurser. En studerande anser också att en motsvarande kurs kunde införas som obligatorisk kurs inom vårdutbildningen.

Min tolkning av dessa utsagor är att de studerande upplever kursen Kultur i vården som kontrast till de traditionella teorikurserna i vårdutbildningen. De studerande upplever just det kreativa och skapande under kursen som något positivt i jämförelse med traditionella teorikurser inom vårdutbildningen

I den grundläggande beskrivningen av utbildnings-perspektivet beträffande upplevelser av praktiskt skapande i relation till traditionell vårdutbildning konstaterar jag att de vårdstuderande upplever de skapande processerna under kursen som variation till de traditionella kurserna inom vårdutbildningen. Detta praktisk-kreativa skapande berikar vårdstuderandes upplevelser av vårdutbildningen, och en önskan finns också om att en motsvarande kurs skulle ingå i den traditionella vårdutbildningen.

Upplevelser som påverkar vårdstuderandes skapande processer

I det här avsnittet har jag gjort en översikt över samtliga identifierade upplevelser som påverkar främst de skapande processerna vilka framkommit vid analysen (se tabell 7). Dessa upplevelser är relaterade till dimensionerna individ, teknologi-estetik, situation och omgivning.

Då jag betraktar upplevelserna under de skapande processerna inom den individrelaterade dimensionen kan jag konstatera att både de personliga och affektiva samt de estetiska och kreativa upplevelserna är starkt representerade. Svaren som uppger meningsskapande upplevelser, således kategoriserade under det estetiska och kreativa perspektivet, är de som dominerar. Speciellt upplevelser av tillfredsställelse har de vårdstuderande känt under de textilt skapande processerna. Tre svar som visar att de studerande också kan uppleva brist på inspiration är när det bl.a. visar sig att resultaten inte är direkt användbara. Intressant i detta sammanhang är att många studerande också haft positiva upplevelser i ett personligt och affektivt perspektiv. Detta blir speciellt tydligt av de många utsagor som visar att de studerande upplever det som positivt att få arbeta självständigt.

I de vårdstuderandes upplevelser som är relaterade till den teknologisk-estetiska dimensionen är speciellt kognitiva upplevelser framträdande. Kognitiva upplevelser, de nya erfarenheterna och det goda slutresultatet är upplevelser som i de flesta fall samtidigt är sammanbundna med meningsskapande upplevelser. Dessa upplevelser är främst av estetisk och kreativ karaktär men även personliga och affektiva upplevelser är representerade, vilka båda finns inom dimensionen för individrelaterade upplevelser. Några mindre positiva upplevelser finner jag i det personliga och affektiva perspektivet där tre studerande upplevt begränsningar under de textilt skapande processerna, och tre studerande uppper upplevelser av inspirationsbrist i det estetiska och kreativa perspektivet. Upplevelser relaterade till dimensionerna för situation och omgivning är i de flesta fall positiva med undantag av kursintensitet, där de studerande upplever att den en vecka långa kursen upplevdes som för komprimerad. Upplevelser relaterade till situation och omgivning blir i sig även intressanta när det blir fråga om att se kursen som helhet, och när det gäller att ta den aktuella kursen Kultur i vården som utgångspunkt i de fall någon önskar planera och genomföra en motsvarande kurs.

Tabell 7. Upplevelser som påverkar vårdstuderandes skapande processer.

| Upplevelser relaterade till: | Perspektiv | Upplevelser av: | Svar |
|------------------------------|-----------------------------|---|------|
| A. Individ | a) personligt och affektivt | 1) självständighet | 8 |
| | | 2) godkännande | 3 |
| | | 3) begränsning | 3 |
| | b) estetiskt och kreativt | 1) inspiration | 6 |
| inspirationsbrist | | 3 | |
| 2) inlevelse | | 5 | |
| | | 3) tillfredsställelse | 12 |
| B. Teknologisk-estetik | a) praktiskt skapande | 1) nya erfarenheter | 7 |
| | | 2) kognitiva upplevelser | 14 |
| | | 3) gott slutresultat | 6 |
| C. Situation | a) interaktivt | 1) gruppdynamiskt samspel | 6 |
| | b) kursuppläggnig | 2) handledarnas insatser | 6 |
| | | 1) kursintensitet | 9 |
| | | 2) kurssubstans | 15 |
| D. Omgivning | a) utbildning | 1) praktisk-kreativt skapande i relation till traditionell utbildning | 5 |

Upplevelser som är relaterade till dimensionerna individ, teknologisk-estetik, situation och omgivning står i interaktion med varandra (se bilaga 8). Denna växelverkan påverkar de skapande processerna på varierande sätt. Upplevelserna inom de olika dimensionerna är utgångspunkten för de skapande processerna. Dessa upplevelser kan ses som faktorer som på olika sätt får betydelser och

inverkar även på den handlingsberedskap de skapande processerna leder fram till. Jag kan konstatera att vårdstuderandes upplevelser av sina nya erfarenheter under Kultur i vården som helhet, som även inrymmer textilt skapande använt som kommunikationsform, mestadels varit positiva. De positiva upplevelserna påverkar i avgörande grad vårdstuderandes lärande på ett gynnsamt sätt.

8.2.2 Identifierade betydelser i vårdstuderandes reflektioner

Under hela kursen ombads de studerande att reflektera över sitt skapande relaterat till vårdideologiskt tänkande. Dessa reflektioner samlades i vårdstuderandes egenhändigt tillverkade portföljer. Till vissa uppgifter ställdes frågor i syfte att få de studerande att reflektera.

I forskningsfrågan om vilka betydelser som kan identifieras i vårdstuderandes reflektioner under de skapande processerna är jag intresserad av tre olika reflektionsaspekter. De tre olika reflektionsaspekterna är: A) reflektionernas betydelse för vårdstuderandes inlärningsförmåga, B) reflektionernas betydelse i relation till vårdstudier och C) reflektionernas betydelse i relation till vårdtagares välbefinnande. Dessa beskrivande huvudkategorier är öppet kodade men för meningskategorierna som jag skapat vid analysen har jag använt selektiv kodning. Frågorna 1d, 2b och 3b i frågeformuläret (se bilaga 7) har analyserats för att ge svar på de olika reflektionsaspekterna. De frågor jag ställt är 1d) Hur inverkade reflektionerna ni gjorde vid varje moment på din inläring? Förklara gärna med exempel, 2b) På vilket sätt kunde du koppla ditt skapande i kursen till de teoretiska studierna i vårdutbildningen? och 3b) Har din uppfattning om vad vårdbehövande skulle må bra av förändrats under kursen och i så fall vad skulle det vara? Under analysen har jag betraktat varje forskningsfråga för sig och enbart använt svar från motsvarande fråga i frågeformuläret.

A. Reflektionens betydelse för vårdstuderandes inlärningsförmåga

Under den första beskrivande huvudkategorin som inriktar sig på aspekten reflektionernas betydelse för vårdstuderandes förmåga att lära sig har jag funnit fyra meningskategorier. Vårdstuderande anser att inlärningsförmågan utvecklas genom att reflektionerna 1) leder till ett utvecklat arbetssätt, 2) hjälper till att minnas det inlärd under längre tid, 3) leder till förmåga att analysera och 4) leder till djupare inlevelse. Fråga 1d i frågeformuläret har analyserats för att ge svar på den här frågan.

(1.) Leder till ett utvecklat arbetssätt

Ett par svar visar att de studerande anser att reflektionerna som gjordes vid varje moment under den kursen leder till ett utvecklat arbetssätt.

Det var bra att göra reflexioner samtidigt. Jag är inte annars till person att jag funderar över alltid varför jag gör så här och såhär. Det var svårt till en början, men sen gick det bättre. (HV1/96L)

Man är inte van att tänka efter så noga över vad man gör utan man bara gör. Bra

att man får tänka efter. (HV1/96M)

I utsagorna kan utläsas att de studerande är ovana att reflektera men att de vänjer sig vid detta arbetssätt efter hand. De studerande anser samtidigt att det är bra att de uppmuntras att reflektera, eftersom de då är tvungna att mera tänka efter vad de gör. Jag tolkar dessa utsagor så att då de studerande vänjer sig vid att reflektera leder detta samtidigt till ett utvecklat arbetssätt som de ser fördelar med.

(2.) Hjälper till att minnas det inlärd under längre tid

Att de vårdstuderande anser att reflektionerna hjälper till att minnas det inlärd under längre tid är en kategori som tydligt framträder i den öppna kodningen.

Jag vet inte om det inverkade nu genast. Kanske. Man minns tror jag bättre vad man gjort när man funderat över uppgiften och skrivit ner den. (HV1/96K)

Man måste tänka på vad man gjort, hur man gjort o. varför! På så sätt minns man förhoppningsvis, också de olika sätten bättre. (SO1/96I)

OK! Man minns längre fram vad man gjort just under denna kurs. (SO1/96P)

Man blev tvungen att fundera igenom vad man hade gjort och varför. Det gör att man kommer ihåg de olika momenten bättre. (HV3/98E)

Flera svar visar att de vårdstuderande anser att reflektionerna under den kursen bidrar till att de kommer att minnas det inlärd under längre tid. De studerande visar i sina svar att de har reflekterat över vad-, hur- och varförfrågor, och detta gör att de kommer ihåg de olika momenten bättre. En studerande svarar också att man minns bättre vad man gjort när man funderat över uppgiften och skrivit ner den. Dessa uttalanden tolkar jag så att de studerande anser att tack vare de systematiska reflektionerna kommer de vårdstuderande att minnas det inlärd under längre tid.

(3.) Leder till förmåga att analysera

Ytterligare en sida av reflektionerna som framkommer i datamaterialet är att de studerande anser att reflektionerna leder till förmåga att analysera.

Att tänka efter före. Och se hur annorlunda slutresultatet egentligen blev. (SO1/96H)

Lärde mig tänka kreativt samt lära mig av vad jag själv satte dit för prickar/motiv/streck... Bra att måsta tänka (plus) skriva ner sedan vad man tänkte. Analysförmågan höjdes. (HV1/96C)

Att de studerandes reflektioner även leder till att analysförmågan höjs kan ses i dessa svar. En studerande framhåller själv att reflektionerna leder till att analysförmågan höjdes. Och en annan studerande anser att med hjälp av reflektionerna blir det tydligt hur annorlunda slutresultatet blev.

Dessa yttranden tolkar jag så att de studerandes reflektioner vid olika moment under den kursen leder till att de studerande utvecklar sin förmåga att analysera. Analyserandet hjälper den studerande att förstå varför resultatet blev annorlunda än det som kanske först planerades.

(4.) Leder till djupare inlevelse

Under den beskrivande huvudkategorin reflektionernas betydelse för vårdstuderandes inlärningsförmåga kategoriserar jag de flesta svar under meningskategorin att reflektionerna leder till djupare inlevelse.

Vi på sociala området reflekterar alltid över det vi håller på med. Det är bra, för då lär man sig på ett annat sätt och kanske är mer motiverad. Jag tycker inte om ”korvstoppningsmodellen” som vissa lärare har, där eleverna ska sitta tysta och bara ta emot information. (SO1/96J)

Intressant att tänka på något abstrakt t.ex. trygghet, gemenskap och sedan försöka få det uttryckt/format på ett papper till något konkret. (SO1/96O)

Jag levde mig in i det jag gjorde på ett helt annat sätt nu än om inga reflektioner gjorts vid varje moment. Ex. portfolion med temat trygghet var någonting alldeles extra och intressant med de målade magic-papper. (SO1/96N)

Särskilt portfolion som hade trygghet som temat, fick mig att tänka på mitt eget liv och tryggheten i det. Den fick mig även att tänka på trygghet hos andra människor ex de som ligger på sjukhus. (HV1/96A)

Det tvingade mig att fundera lite mera på vad jag hade gjort/skulle göra och det är nog bra för annars hastar man iväg och vill bara göra och göra. Man tänker inte. (HV1/96D)

Egentligen var det nog bra att fundera igenom vad man gjort. Men det jag gjort har jag ändå inte gjort med tanke på min vårdutbildning, utan mer för mig själv. Frågeformulären utgick ju oftast utifrån vårdandet. (HV2/97B)

I några svar ger de studerande exempel på abstrakta teman som trygghet och gemenskap, vilka skulle uttryckas mer konkret vid tillverkningen av portföljen och vid inläringen av olika textiltryckstekniker, samt reflektionernas betydelse i anslutning till dessa teman. En studerande påpekar att reflektionerna bidrar till att hon lever sig mer in i temat inte enbart med tanke på sig själv utan även för vårdtagare på sjukhus. I andra studerandes svar framkommer det tydligt att reflektionerna leder till djupare inlevelse och även att reflektionerna bidrar till att de studerande lär sig på ett annat sätt och blir mer motiverade för det de håller på med. I ett par svar framkommer det att reflekterandet gör skapandet intressant. I en studerandes svar framkommer det att reflektionerna är bra, men att hon mera tänker på att lära sig själv och kopplar inte ihop detta med vårdutbildning. Ett motsatt svar är att de studerande anser att de är vana från utbildningen att reflektera. Ett av svaren visar den studerande uppskattar reflektionerna under de skapande processerna eftersom reflekterandet gör att hon måste fundera lite extra innan hon utför något.

Jag tolkar svaren så att tack vare reflektionerna kan de studerande leva sig djupare in i sitt skapande relaterat till vårdideologiskt tänkande. De vårdstuderande utvecklar sitt tänkande från att mera mekaniskt utföra och skapa till att begrunda och reflektera. Reflekterandet leder till att de studerande tvingas stanna upp och fundera vilket i sin tur leder till ett djupare lärande och även i vissa fall till högre motivation. Reflekterandet gör skapandet intressant vilket i sin tur har med inspiration och meningsskapande att göra.

I den grundläggande beskrivningen av huvudkategorin som inriktar sig på reflektionernas betydelse för vårdstuderandes inlärningsförmåga har jag identifierat fyra meningskategorier. En av dessa meningskategorier är att de studerande anser att reflektionerna leder till ett utvecklat arbetssätt. Då de studerande blir vana att reflektera inser de även fördelarna med detta arbetssätt. Beskrivning av andra meningskategorier med tanke på lärandet är att de studerande ser nyttan av reflektionerna eftersom de dels anser att reflektionerna hjälper till att minnas det inlärd under längre tid dels att reflektionerna leder till förmåga att analysera. Ytterligare en meningskategori under denna aspekt är att de studerande anser att reflektionerna leder till djupare inlevelse i fråga om lärandet i relation till vårdideologiskt tänkande, vilket upplevs som inspirerande. Av denna beskrivning kan jag konstatera att de studerande anser att reflektionerna under de skapande processerna har mycket stor betydelse för deras lärande i relation till vårdideologiskt tänkande.

B. Reflektionernas betydelse i relation till vårdstudier

I den andra beskrivande huvudkategorin som inriktar sig på aspekten reflektionernas betydelse i relation till vårdstudier har jag funnit fyra meningskategorier. De meningskategorier jag urskiljer under denna aspekt är att reflektionerna: 1) är omöjliga att relatera till vårdstudier, 2) är möjliga att relatera till vårdstudier, 3) utvecklar det teoretiska tänkandet och 4) leder till insikt om skapande som verksamhetsform inom vården. För att erhålla meningskategorier under denna aspekt använder jag svaren på fråga 2b i frågeformuläret.

(1.) Är omöjliga att relatera till vårdstudier

Studerande som visar i sina svar att de inte kan relatera reflektioner till sina vårdstudier är kategoriserade under denna rubrik.

Det är svårt att koppla denna skapande kurs till de teoretiska studierna. För sådana här teorikurser har vi inte haft eller tänkt i sådana här banor. (HV1/96L)

Det känns som jag inte skulle kunna det...Fast säkert finns det ngt. i det jag skrivit tidigare eller nåt annat som jag inte kommer att tänka på nu. (HV2/97B)

I ett par svar framkommer det att de studerande har svårt att koppla det textila skapandet under kursen Kultur i vården till vårdutbildningens teorikurser.

Jag tolkar dessa utsagor som berör reflektionernas betydelse i relation till de studerandes vårdstudier så att alla studerande inte ser kopplingar mellan

reflekterandet under det textila skapandet och sina mer teoretiska vårdstudier.

(2.) Är möjliga att relatera till vårdstudier

I denna meningskategori har jag kodat svar som visar att vårdstuderande kan relatera reflektionerna under det textila skapandet till sina vårdstudier.

De teoretiska studierna har nog tagit upp vikten av kreativ sysselsättning av olika slag för äldre människor. (SO1/96O)

Jag visste vilket projekt direkt vi skulle göra. Man behöver sysselsättning och träning inom åldringsvården! (HV1/96K)

Jag har gått här så kort tid, så att jag har lite svårt att veta! Men i vårdvetenskap har vi pratat om vad som är viktigt för en patient, t.ex. trygghet, tillit osv. När vi skapade kom jag att tänka på de sakerna. (HV3/98G)

Genom att ha kreativa ämnen har man mera motivation för teoretiska ämnen. (SO1/96H)

I en studerandes svar framkommer det att vårdutbildningen tagit fasta på att äldre människor behöver kreativ sysselsättning. Ett annat svar visar att denna studerande förstår betydelsen av träning och sysselsättning i åldringsvården. En utsaga visar att den studerande anser att kreativa ämnen i utbildningen ökar motivationen för de teoretiska ämnena. Ett svar visar att den studerande kopplar teorier i vårdutbildningen till det hon uttrycker i sitt skapande under kursen Kultur i vården. Dessa utsagor visar att de vårdstuderande kan relatera det textila skapandet till sina mer teoretiska vårdstudier.

Jag tolkar svaren kategoriserade under rubriken kan relateras till vårdutbildning att dessa studerande på olika sätt förenar reflektionerna med sina vårdvetenskapliga studier. De studerande relaterar reflektionerna till vårdutbildningen eftersom även teoretiska kurser i vårdutbildningen betonar vikten av kreativt skapande för vårdbehövande.

(3.) Utvecklar det teoretiska tänkandet

En kategori som framträder vid kodningen under aspekten reflektionernas betydelse i relation till vårdstudier är att reflektionerna utvecklar det teoretiska tänkandet.

Genom skapande lär man sig tänka och se ur olika synvinklar, med många valmöjligheter. Detta kan jag dra nytta av i mina teoretiska studier. (SO1/96 N)

Genom tänkandet som man nu efteråt kan o. gjort kan man utveckla idéerna både inom teorin plus verkligheten. (HV1/96C)

Vi har även läst om trygghet o. gemenskap i de teoretiska studierna. Nu fick man tänka mer i bildform. (HV3/98E)

I svaren framkommer det att studerande tack vare reflektionerna kan utveckla idéer både i teorin och i verkligheten. I ett svar påpekar en studerande att ett abstrakt tema som studerats i teorin skulle omsättas till något mer konkret. I ett annat svar framkommer det att skapandet vidgar tänkandet, vilket denna studerande anser att hon även har nytta av i de teoretiska studierna.

Utsagorna visar att de studerande anser att det sker en utveckling med hjälp av reflektionerna. De studerande ser även fördelarna med kreativt skapande eftersom det vidgar tänkandet vilket de också har nytta av i de teoretiska kurserna i den vårdvetenskapliga utbildningen. Jag tolkar svaren så att de studerandes reflektioner utvecklar det teoretiska tänkandet.

(4.) Leder till insikt om skapande som verksamhetsform inom vården

Till aspekten reflektionernas betydelse i relation till vårdstudier kategoriserar jag svar som visar att de studerande anser att det textila skapandet under kursen Kultur i vården leder till insikt om skapande som verksamhetsform inom vården.

Lite svårt känns det nog att koppla ihop skapandet med teoretiska studier...Men att se att människan behöver stimuleras, någonting man gör själv, både vårdare och patienter...(HV1/97D)

Vi inom barn behöver ju alltid tips som man kan göra med barnen o. denna kurs hade många bra idéer om vad man kan göra med barnen. (SO1/96I)

När man har olika teman på dagis kan man använda ex. tygtryckstekniken när man gör saker. (SO1/96J)

Kanske man kan börja med textiltryck åt åldringar för man behöver inte lyckas, får misslyckas men så kan man tolka det till något annat. Med textiltryck, så kan man vara darrhant och ändå lyckas man åstadkomma något. (HV1/96M)

Fick ännu mera klart för mig att det är viktigt att ha kreativiteten inom vården. (SO1/96P)

Två studerande ser det textila skapandet under kursen Kultur i vården mest som impulsgevare för att leda skapande verksamhet med barn. Svaret från en studerande visar att hon har förståelse för att använda textiltryck med åldringar p.g.a. att tekniken inte behöver ge ett perfekt resultat. I två av svaren framkommer det att de studerande har insett vikten av att ha kreativ sysselsättning inom vården. I ett svar framkommer det även att den studerande insett att skapande verksamhet är något alla människor mår bra av.

Svaren visar att reflektionerna under det textila skapandet leder till en djupare förståelse för hur skapande verksamhet kan användas inom vården. De studerande ger exempel på möjligheterna att omsätta kursen Kultur i vårdens textila skapande som verksamhetsform inom olika vårdkontexter. De studerande reflekterar dessutom över vad som gör att skapande skulle vara motiverat att använda som verksamhetsform för vårdtagare.

I min tolkning konstaterar jag att svaren i denna kategori visar att de studerande inser att skapande verksamhet kan vara en del av vården. De studerandes insikt om att skapande verksamhet stimulerar människor, både vårdare och patient, har ökat tack vare det textila skapandet under kursen Kultur i vården.

Inom huvudkategorin reflektionernas betydelse i relation till vårdstudier har jag identifierat fyra meningskategorier. Två av dessa meningskategorier är varandras motsatser, nämligen att vårdstuderande dels kan och dels inte kan relatera reflektionerna till sina vårdstudier. Inom den första av dessa kategorier visar ett par studerande att de har svårt att se sambandet mellan sina vårdvetenskapliga studier och kursen Kultur i vården. Utsagorna inom den andra meningskategorin visar att de studerande kan relatera reflektionerna till vårdutbildningen, eftersom de minns att utbildningen betonar vikten av kreativt skapande för vårdbehövande.

Det beskrivande för meningskategorin att reflektionerna utvecklar det teoretiska tänkandet är att de studerande anser att reflektionerna vidgar tänkandet. Samtidigt anser de studerande att de kommer att ha nytta av detta utvecklade tänkande i sina teoretiska studier. Den sista meningskategorin inom denna aspekt är att reflektionerna under det textila skapandet under kursen Kultur i vården leder till insikt om skapande som verksamhetsform både för människan som sådan men speciellt för människor i behov av vård. I relation till de studerandes vårdstudier har reflektionerna under de skapande processerna stor betydelse för lärandet. Reflektionerna bidrar till ett vidare synsätt och utvecklar det teoretiska tänkandet. Reflektionerna bidrar även till att de studerande inser det kreativa skapandets betydelse för vårdtagare.

C. Reflektionernas betydelse i relation till vårdtagares välbefinnande

Den tredje beskrivande huvudkategorin som inriktar sig på aspekten reflektionernas betydelse i relation till vårdtagares välbefinnande har jag funnit fyra meningskategorier. De meningskategorier jag finner under denna aspekt är att de studerande: 1) inser vilken betydelse skapande verksamhet har inom vården, 2) inser betydelsen av skapande verksamhet för alla människor, 3) inser att vårdtagare behöver ges mera tid och 4) inser miljöns inverkan på välbefinnandet. För att erhålla meningskategorier under denna aspekt använder jag svaren på fråga 3b i frågeformuläret.

(1.) Inser vilken betydelse skapande verksamhet har inom vården

Inom denna kategori har jag samlat svar där det framkommer att de studerande inser betydelsen av skapande verksamhet inom vården.

Att vårdbehövande sku få utveckla sig själva mera. Få göra något. T.ex. äldre på ett äldreboende. Få pyssla något. (HV1/97D)

De äldre är verkligen i mer behov av kreativ verksamhet som är anpassad mer individuellt enligt deras resurser, behov och ändamål. (SO1/96N)

Joo, jag har väl nog tänkt på det förr men färger och former bidrar säkert till tillfrisknande och livsglädje. (HV2/97B)

Att det kan vara viktigt att ge patienterna möjlighet att uttrycka sina känslor på annat sätt än verbalt. (HV3/98E)

Inte ändrats men man behöver förutom de fysiska tryggheten även få ta del av psykiska sociala och att fylla vardagen med "skapande". (SO1/96P)

Flera av svaren i frågeformuläret visar att de studerande anser att vårdtagare har behov av skapande verksamhet, att bli aktiverade eller att få sysselsättning. Denna kreativt skapande verksamhet leder till att vårdtagare har möjlighet att utveckla sig själva eller möjlighet att uttrycka sig själva med hjälp av ett konstnärligt uttryckssätt. Att denna skapande verksamhet även bör vara individuellt anpassad visar en studerandes svar. Ytterligare en studerande anser att kreativ verksamhet bidrar till tillfrisknande och livsglädje. Utsagorna visar att de studerande anser att vårdtagare inte enbart behöver fysisk omvårdnad utan de behöver även psykisk och social omvårdnad genom skapande verksamhet.

Dessa svar tolkar jag så att de studerande inser att vårdtagare påverkas positivt av skapande verksamhet. Dessutom reflekterar de studerande över på vilket sätt skapande påverkar har positiv inverkan på vårdtagares välbefinnande.

(2.) Inser betydelsen av skapande verksamhet för alla människor

En kategori som blir synlig vid kodningen under aspekten reflektionernas betydelse i relation till vårdtagares välbefinnande är att de studerande inser även att skapande verksamhetens har betydelse för alla människor.

Att vårdbehövande (samt alla människor egentligen) mår bra av att göra något kreativt, ge uttryck för känslor osv. (SO1/96O)

Jo, kom ihåg att vi alla är kreativa inuti! (HV1/96C)

Utsagorna här ger uttryck för att alla människor är kreativa. I ett svar anser den studerande att skapande verksamhet leder till vårdtagarnas välbefinnande men i samma svar framkommer det att den studerande anser att egentligen mår alla människor bra av göra något kreativt och ge uttryck för känslor. En studerande anser att vi alla är kreativa inuti. Detta svar tolkar jag så att den studerande anser att både vårdtagare och friska människor är kreativa.

Jag tolkar utsagorna så att de studerande inser betydelsen av skapande verksamhet. Enligt de studerande mår alla människor bra av att skapa och använda sin kreativitet. Alla människor mår bra av att få ge uttryck för sina känslor genom skapande verksamhet.

(3.) Inser att vårdtagare behöver ges mer tid

Under aspekten reflektionernas betydelse i relation till vårdtagares välbefinnan-

de framkommer det i ett svar att ett sätt att förhöja vårdtagares välbefinnande är att ägna mera tid åt vårdtagare.

Att bli aktiverade och kanske få mera tid över för gamla människor som är ensamma och inte har någon att prata med. (HV1/96L)

I ett av svaren framkommer det att äldre ensamma människor behöver ges mera tid och detta skulle höja deras välbefinnande.

Jag tolkar denna utsaga så att den studerande reflekterar över att vårdare behöver ha mera tid för att ägna sig åt ensamma äldre människor för att förhöja deras välbefinnande och att denna tid skulle ges åt vårdtagaren genom någon form av aktivitet.

(4.) Förstår miljöns inverkan på välbefinnandet

I några svar framkommer det också att de studerande förstår hur viktig miljön är för att förhöja vårdtagares välbefinnande.

Att omgivningen betyder så mycket för välbefinnandet. Alla mår bra av en fri exteriör/interiör. (SO1/96H)

Att se lite mera kreativt arbete på väggar o.dyl. ex. på sjukhus för att stimulera patienterna mera. (HV1/96A)

Ja mera färger och hemlik miljö på avdelningarna. (HV3/98G)

Att se kreativt arbete på väggarna, mera färger och hemlik miljö på avdelningarna är förslag som de studerande ger i sina svar på hur omgivningen kan göras mer stimulerande på avdelningar. I ett svar påpekas det att alla mår bra av en fri inredning,

Jag tolkar utsagorna kategoriserade under rubriken Att förstå miljöns inverkan på välbefinnandet så att dessa studerande inser betydelsen av en stimulerande omgivning för vårdtagarna. Dessa studerande förstår att miljön inverkar på vårdtagarnas välbefinnande.

Under aspekten reflektionernas betydelse i relation till vårdtagarnas välbefinnande har jag funnit fyra meningskategorier. I en meningskategori finns bara ett svar som dock har stor betydelse för denna aspekt, nämligen att vårdare behöver ägna mer tid åt vårdtagare för att förhöja deras välbefinnande. Beskrivande för meningskategorin, inser vilken betydelse skapande verksamhet har inom vården, är att de studerande reflekterar på djupet för att kunna uttrycka på vilket sätt skapande verksamhet påverkar vårdtagarna i positiv riktning. Det beskrivande för meningskategorin, inser betydelsen av skapande verksamhet för alla människor, är att de studerande inser att skapande verksamhet är en betydelsefull aktivitet för att få alla människor att må bra. Det beskrivande för den sista meningskategorin under denna aspekt är att de studerande förstår miljöns inverkan på välbefinnandet genom att inreda omgivningen så stimulerande som möjligt. Av denna sammanfattning framkommer att

reflektionerna är mycket betydelsefulla genom att de medverkar till att de studerande får djup förståelse för den skapande verksamhetens inverkan på vårdtagares välbefinnande.

Betydelser i vårdstuderandes reflektioner under de textilt skapande processerna

I det här avsnittet har jag gjort en översikt över samtliga betydelser som identifierats i vårdstuderandes reflektioner under de textilt skapande processerna i relation till deras lärande (se tabell 8). Vid analysen av denna forskningsfråga identifierade jag följande tre aspekter: A) reflektionernas betydelse för vårdstuderandes inlärningsförmåga, B) reflektionernas betydelse i relation till vårdstudier och C) reflektionernas betydelse i relation till vårdtagares välbefinnande.

Tabell 8. Betydelser i vårdstuderandes reflektioner.

| Reflektionens betydelse: | Identifierade betydelser: | Svar |
|--|--|-------------|
| A. För vårdstuderandes inlärningsförmåga | 1) leder till ett utvecklat arbetssätt | 2 |
| | 2) hjälper till att minnas det inlärd under längre tid | 4 |
| | 3) leder till förmåga att analysera | 2 |
| | 4) leder till djupare inlevelse | 6 |
| B. I relation till vårdstudier | 1) är omöjliga att relatera till vårdstudier | 2 |
| | 2) är möjliga att relatera till vårdstudier | 4 |
| | 3) utvecklar det teoretiska tänkandet | 3 |
| | 4) leder till insikt om skapande som verksamhetsform inom vården | 5 |
| C. I relation till vårdtagares välbefinnande | 1) inser vilken betydelse skapande verksamhet har inom vården | 5 |
| | 2) inser betydelsen av skapande verksamhet för alla människor | 2 |
| | 3) inser att vårdtagare behöver ges mera tid | 1 |
| | 4) förstår miljöns inverkan på välbefinnandet | 3 |

De flesta betydelser för vårdstuderandes inlärningsförmåga visar sig vara att reflektionerna leder till djupare inlevelse och att reflektionerna hjälper studerandena att minnas det inlärd under längre tid. De flesta svar inom aspekten reflektionernas betydelse i relation till de studerandes vårdstudier visar att reflektionerna leder till insikt om skapande som verksamhetsform inom vården. De studerande reflekterar främst över varför skapande verksamhet är motiverat att använda som verksamhetsform för vårdtagare. De flesta betydelser av de studerandes reflektioner i anslutning till vårdtagares välbefinnande visar sig vara att de studerande inser vilken betydelse skapande verksamhet har inom vården. Reflektionerna visar sig ha stor betydelse genom att de studerande reflekterar över på vilket sätt skapande verksamhet påverkar vårdtagares

välbefinnande positivt. De studerandes reflektioner leder också till att de inser att alla människor mår bra av skapande verksamhet.

8.2.3 Tillämpning av nya erfarenheter

Centralt för den tredje forskningsfrågan är att undersöka på vilket sätt vårdstuderande kan tillämpa sina nya erfarenheter av textilt skapande i framtiden. De svar som ligger till grund för analysen är samtliga hämtade från fråga 3c och 3d i frågeformuläret (se bilaga 7). De frågor jag ställt är 3c) Kan du koppla saker du lärt dig på kursen Kultur i vården till andra ämnen i utbildningen eller till något annat område i ditt dagliga liv? och 3d) På vilket sätt kan du ha nytta av denna kurs i ditt kommande yrke inom vården? I analysen för den tredje forskningsfrågan har jag först använt öppen och sedan selektiv kodning.

Av specifikt intresse för denna forskningsfråga är huvudkategorin som jag benämner A) förmåga att tillämpade de nya erfarenheterna. Fokus ligger i att undersöka på vilket sätt de studerande kan tillämpa sina nya erfarenheter från kursen Kultur i vården i framtiden. Mitt intresse är således att undersöka inom vilka områden de vårdstuderande har införlivat större handlingsförmåga genom kursens textilt skapande verksamhet.

A. Förmåga att tillämpa de nya erfarenheterna

De vårdstuderande anser sig genom det textila skapandet ha införlivat större handlingsförmåga inom fyra områden. Dessa innehållsfokuserade kategorier beskriver områden som jag funnit att de studerande har behållning av efter att de fått lära sig använda textilt skapande. Nya erfarenheter genom de skapande processerna leder enligt de studerande till förändrat beteende, betecknat som handlingsförmåga, inom följande områden: a) förmåga att behärska praktiskt skapande tekniker, b) förmåga att kunna skapa något åt sig själv, c) förmåga genom att kunna utöva kreativt skapande verksamhet med andra och d) förmåga genom att stöda skapande verksamhet i framtida yrkesutövning.

a) Förmåga att behärska praktiskt skapande tekniker

Vid analysen framkommer det att erfarenheterna från det textila skapandet har lett till att de studerande behärskar praktiskt skapande tekniker. Inom denna innehållsfokuserade kategori med betoning på behärskandet av praktiskt skapande tekniker har jag funnit två menings-kategorier: 1) förmår använda praktiskt skapande tekniker och 2) behärskar praktiskt skapande tekniker i olika kontexter.

(1.) Förmår använda praktiskt skapande tekniker

Utsagorna som är kodade inom denna kategori visar att de vårdstuderande anser att de lärt sig använda praktiskt skapande tekniker.

Ja, om färger, former. (HV1/96K)

Massor. Ständigt återkommande problem. Vad ska vi göra på dagis och hur genomför vi det? (svar på fråga 3d om nyttan med kursen) (SO1/96H)

Bra för barnen att jag vet vilka alternativ som finns med tyger o. färger! (SO1/96I)

Kommer nog att ha mycket nytta i arbete med barn och ungdomar. Det har varit bra att få nya tips på saker att göra. (SO1/96J)

Massor. Man kan ha som sysselsättning bland äldre att de gör textiltryck. Jag lärde mig praktiskt hur gå till väga och det var jättebra. (HV1/96K)

Det är bra att veta hur lätt man kan färga tyg och hur lätt det är att göra saker själva. Saker är mera intressanta om de är hemgjorda. (HV1/96L)

I ett svar framkommer det att den studerande lärt sig hur man praktiskt går till väga i sysselsättning av vårdtagare, och en annan studerande visar i sitt svar att hon nu vet vad hon kan göra och hur hon genomför detta med sina patienter. Att de studerande känner sig säkra på teknikerna och inser att det är lätt och enkelt att producera föremål i textil eller andra skapande tekniker framkommer det i andra studerandes svar. En studerande påpekar att hon lärt sig välja mellan olika alternativ när det gäller färger och tyger. En annan studerande anser att hon fått tips på nya saker att göra i sitt vårdarbete. En studerande uppger att hon lärt sig om färger och former.

Jag tolkar svaren under meningskategorin att kunna använda praktiskt skapande tekniker så att de studerande lärt sig använda olika tekniker. De studerande behärskar främst textiltryck. De studerande kan färga tyg och de har dessutom lärt sig känna igen olika tyger, färger och former så att de kan välja mellan olika alternativ.

I min tolkning av de studerandes svar anser jag även att de studerande har fått en insikt i att skapande verksamhet inte behöver kännas svårt. De studerande har fått nya idéer tack vare den textilt skapande verksamheten.

(2.) Behärskar praktiskt skapande tekniker i olika kontexter

De svar jag kategoriserat under denna rubrik tangerar förmågan att använda praktiskt skapande tekniker men tillägget består av vilka kontexter de studerande anser att de behärskar dessa skapande tekniker.

Massor. Ständigt återkommande problem. Vad ska vi göra på dagis och hur genomför vi det? (svar på fråga 3d om nyttan med kursen) (SO1/96H)

Bra för barnen att jag vet vilka alternativ som finns med tyger o. färger! (SO1/96I)

Kommer nog att ha mycket nytta i arbete med barn och ungdomar. Det har varit bra att få nya tips på saker att göra. (SO1/96J)

Massor. Man kan ha som sysselsättning bland äldre att de gör textiltryck. Jag lärde mig praktiskt hur gå till väga och det var jättebra. (HV1/96K)

Portfolion är ju enkel att göra och för den att se originell ut och dit kan man ju lägga löspapper som man har, så då har ingen annan en likadan. (HV1/96M)

Det är bra att veta hur lätt man kan färga tyg och hur lätt det är att göra saker själva. Saker är mera intressanta om de är hemgjorda. (HV1/96L)

Av dessa svar kan jag identifiera tre olika kontexter där de studerande anser det vara bra att behärska olika praktiskt skapande tekniker. Dessa tre kontexter är barn- och ungdomsverksamhet, åldringsvård och eget skapande. I arbetet med barn anser de studerande att det är ständigt återkommande problem att hitta på saker att göra med barnen och därför är det bra med tips och idéer.

Jag tolkar utsagorna ovan så att de studerande anser att inom barn- och ungdomsverksamhet finns ett ständigt behov att få lära sig om färger, material och olika praktiskt skapande tekniker. Genom de nya erfarenheterna under kursen Kultur i vården lärde de studerande sig att använda främst textila tekniker i olika skapande projekt. En studerande uppger textiltryck som en användbar teknik inom åldringsvården.

Den grundläggande beskrivning av kategorin handlingsförmåga genom att behärska praktiskt skapande tekniker är att de studerande har lärt sig de olika teknikerna med tanke på hur de skall använda dem inom barn- och ungdomsverksamhet, åldringsvård eller för eget skapande.

b) Förmåga att kunna skapa något åt sig själv

De studerande visar i sina svar att de nya erfarenheterna från kursen Kultur i vården har påverkat förmågan så att de kan skapa något åt sig själva. Jag har funnit två meningskategorier inom denna innehållsfokuserade kategori närmare bestämt 1) förmår skapa något åt sig själv och 2) inser mervärdet i att själv skapa.

(1.) Förmår skapa något åt sig själv

De studerande visar i sina svar att deras handlingsförmåga influerats av skapandet under kursen så att de inser att de hemma kan skapa något åt sig själv.

Att hemma göra ngt kreativt. (SO1/96H)

Jag blev inspirerad av textiltryckandet och skulle gärna göra det hemma någon gång. (SO1/96I)

Jo, speciellt i mitt dagliga liv, för att jag kommer att börja göra sådant här hemma nu. (SO1/96J)

Säkert. Åtminstone kan man börja med att göra något privat. Utveckla sig själv. (HV1/97D)

Jag kommer antagligen att kämpa mer för såna här kurser i skolan, och försöka aktivera mig själv mer också, för det är ju så roligt bara man kommer igång. (HV2/97B)

Det är bra att veta hur lätt man kan färga tyg och hur lätt det är att göra saker själva. Saker är mera intressanta om de är hemgjorda. (HV1/96L)

Portfolion är ju enkelt att göra och för den att se originell ut och dit kan man ju lägga löspapper som man har, så då har ingen annan en likadan. (HV1/96M)

Flera studerande anser att det textila skapandet under kursen Kultur i vården influerat dem till att göra något kreativt hemma, att göra något privat eller göra saker själva. De tekniker de studerande lyfter fram att de kan göra hemma är textiltryck och tygfärgning. Vidare framkommer det i de studerandes svar att kursen lärde dem hur man gör enkla saker åt sig själv.

Dessa utsagor tolkar jag så de studerandes handlingsförmåga utvecklats så att de nu förmår skapa själva. Den skapande verksamheten under kursen Kultur i vården inspirerade de studerande till att skapa produkter exempelvis i textiltryck hemma. De studerande lärde sig att kreativt skapande inte behöver vara svårt och komplicerat.

(2.) Inser mervärdet i att själv skapa

Till området handlingsförmåga genom att kunna skapa något åt sig själv finner jag olika påståenden som förklarar varför de studerande inser att förmågan att kunna skapa själv innebär ett mervärde.

Att hemma göra ngt kreativt. (SO1/96H)

Jag kommer antagligen att kämpa mer för såna här kurser i skolan, och försöka aktivera mig själv mer också, för det är ju så roligt bara man kommer igång. (HV2/97B)

Säkert. Åtminstone kan man börja med att göra något privat. Utveckla sig själv. (HV1/97D)

Saker är mera intressanta om de är hemgjorda. (HV1/96L)

Portfolion är ju enkelt att göra och för den att se originell ut och dit kan man ju lägga löspapper som man har, så då har ingen annan en likadan. (HV1/96M)

Att skapandet är en rolig och kreativ aktivitet som den studerande kan göra hemma framkommer i svar jag kodat under rubriken Inser mervärdet i att själv skapa. I ett annat svar finner jag att den studerande anser att skapande verksamhet utvecklar den egna personen. Ett par svar visar att de studerande anser att hemgjorda produkter är mer intressanta och originella.

Utsagor som visar att de studerande upplever att det är roligt och kreativt att skapa hemma tolkar jag som ett mervärde av att skapa själv. Mervärdet av att skapa själv består även av att de skapande processerna utvecklar den egna personen. Utifrån utsagorna tolkar jag det även så att de studerande inser ett mervärde av att skapa själv och detta mervärde ligger i att hemgjorda produkter är mer intressanta och dessutom originella.

Inom den innehållsfokuserade kategorin handlingsförmåga genom att kunna skapa något åt sig själv har jag kategoriserat två meningskategorier. Dessa meningskategorier, som bygger på varandra är att de studerande förmår skapa något åt sig själv och att de inser vilket mervärde som ligger i att själva skapa. I den grundläggande beskrivningen av detta område konstaterar jag att det textila skapandet under kursen Kultur i vården har inspirerat de studerandes handlingsförmåga när det gäller att skapa något hemma. De studerande har tack vare det textila skapandet fått insikter i hur de enkelt kan skapa en egen produkt. Behållningen av att kunna skapa något åt sig själv ligger i att de får använda sin kreativitet och dessutom är skapande verksamhet en rolig aktivitet. Ytterligare en beskrivning av mervärdet i att själv skapa är att skapande verksamhet utvecklar personligheten. De studerande upplever hemgjorda produkter som mer intressanta och originella vilket bidrar till mervärdet i att själv skapa.

c) Förmåga att kunna utöva skapande verksamhet med andra

I sina svar visar de studerande att förmågan att kunna utöva skapande verksamhet med andra påverkats av det textila skapandet under kursen Kultur i vården. De meningskategorier jag har funnit inom denna innehållsfokuserade kategori är: 1) förmår sysselsätta andra och 2) förstår mervärdet i att sysselsätta andra.

(1.) Förmår sysselsätta andra

Flera svar visar att det textila skapandet under kursen har påverkat de studerandes handlingsförmåga då det gäller att kunna sysselsätta andra människor.

T.ex man kan kanske ha hand om ”kreativa timmen” på något åldringshem. (HV3/98E)

Man kanske skulle kunna ha pysselkurser med t.ex. åldringar och då skulle jag ha nytta av denna kurs. (HV3/98G)

På åldringshem kunde man börja trycka med dem. (HV1/96M)

Massor. Man kan ha som sysselsättning bland åldringar att de gör textiltryck. Jag lärde mig praktiskt hur gå till väga och det var jättebra. (HV1/96K)

Stor nytta! Sysselsätta människor ge dem en chans att finna nytt intresse som ger ljus i vardagen osv. (SO1/96P)

Nya grejer att göra med systemns barn. Textilföremål man kan ha nytta av i dagliga livet. Ex. handdukar, dukar, pannlappar osv. (SO1/96P)

Jag kan koppla saker mest till mitt daglig liv, för att jag sköter mycket mina kusiner och nu kan jag sysselsätta dem på ett helt nytt sätt. (HV3/98F)

Innebörden i dessa svar visar att de studerande inte är fokuserade på att behärska teknikerna utan på att kunna sysselsätta andra på olika sätt. Att ha hand om

kreativa timmen, pysselkurser, tygtryck är alla verksamheter de studerande anser att de kan utöva inom åldringsvården. I svaren framkommer det även att de studerande kan sysselsätta sina släktingar eller andra människor.

Min tolkning av dessa utsagor är att de studerandes handlingsförmåga har påverkats av det textila skapandet genom att de studerande nu kan sysselsätta åldringar, eller andra människor med hjälp av skapande verksamhet.

(2.) Förstår mervärdet i att sysselsätta andra

De vårdstuderande visar i sina svar att den skapande verksamheten ökar vårdtagares välbefinnande, vilket framkommer av citaten nedan.

Stor nytta! Sysselsätta människor ge dem en chans att finna nytt intresse som ger ljus i vardagen osv. (SO1/96P)

Att försöka få mer aktivitet, vart jag nu börjar arbeta, inte låta patienterna bara ligga och tycka synd om sig, utan hjälpa dem, ev. genom skapande eller annat motsvarande. (HV2/97B)

Kommer att se till att det finns tillräckligt med kreativ verksamhet på ett åldringshem så att de äldre har någon sysselsättning och också att de får göra något de gjort tidigare i livet. (uppleva att de kan något). (SO1/96O)

Kanske kan koppla ihop det med psykologikurserna, där det framkommit att ens undermedvetna kan komma fram när man målar och skulpterar. (SO1/96O)

”Kulturen” i alla dess färger och former behövs för att bl.a. ge uttryck för (låt oss kalla det) vårt undermedvetna. (SO1/96N)

Kultur i vården förknippar jag främst med kursen kreativ verksamhet. Vi pratar nog mycket om att t.ex. göra det så hemligt som möjligt för åldringar, barn och handikappade. (SO1/96H)

De studerande visar i sina svar att skapande verksamhet förgyller vårdtagares tillvaro på många olika sätt. En utsaga visar att skapande verksamhet kan innebära att människor ges chans att finna ett nytt intresse vilket ger ljus i vardagen. En annan studerande svarar att då äldre människor på åldringshem har möjlighet att utöva skapande verksamhet får åldringarna återuppliva någonting som de tidigare gjort och på så sätt får de uppleva att de kan något. De studerande anser att vårdtagarna inte mår bra av att bara ligga och tycka synd om sig själva och detta kan avhjälpas genom skapande aktiviteter. Då vårdtagarnas undermedvetna får komma till uttryck genom skapande verksamhet bidrar skapandet till att förgylla vårdtagares välbefinnande. En studerande nämner att de fått lära sig att försöka göra det så hemligt som möjligt för åldringar, barn och handikappade.

Jag tolkar utsagorna ovan så att de studerande förstår betydelsen av skapande verksamhet speciellt inom vården men även för friska människor. Att skapande verksamhet förgyller tillvaron för vårdtagare visar följande exempel: de får ett

nytt intresse, de får uppleva att de kan något, de får något annat än sig själva att tänka på, eller så ges de möjlighet till att uttrycka sina känslor.

Vid beskrivningen av den innehållsfokuserade kategorin handlingsförmåga genom att utöva skapande verksamhet med andra ligger betoningen på att de studerandes nya erfarenheter leder till att de nu kan sysselsätta åldringar, eller andra människor med hjälp av skapande verksamhet. De studerandes handlingsförmåga har dessutom påverkats, eftersom de inser att skapande verksamhet förgyller vårdtagares tillvaro på olika sätt.

d) Förmåga att stöda kreativt skapande verksamhet i framtida yrkesutövning

Vid analysen tydliggjordes ytterligare en innehållsfokuserad kategori under frågan som betraktar förmågan att tillämpa de nya erfarenheterna från det textila skapandet under kursen Kultur i vården. Detta område visar sig vara förmåga att stöda skapande verksamhet i framtida yrkesutövning. En meningskategori är funnen inom detta område vilken jag benämner: 1) understöder kreativt skapande verksamhet i framtiden.

(1.) Understöder kreativt skapande verksamhet i framtiden

De studerande visar i sina svar att deras handlingsförmåga även inriktat sig på att befrämja skapande verksamhet i sin framtida yrkesutövning. En studerande vill också arbeta för att motsvarande kurser som kursen Kultur i vården skulle ordnas i vårdutbildningen.

Jag har insett behovet av kreativ verksamhet och kommer nog att också inom äldreomsorgen satsa/tänka på och prioritera det på ett positivare sätt. (SO1/96N)

Kommer att se till att det finns tillräckligt med kreativ verksamhet på ett åldringshem så att de äldre har någon sysselsättning och också att de får göra något de gjort tidigare i livet. (uppleva att de kan något). (SO1/96O)

Inte för att jag tror att det går, men man kan ju i alla fall försöka påverkas så att det kommer in något mera i vården. Någon slags sysselsättning t.ex. (HV1/97D)

Att försöka få mer aktivitet, vart jag nu börjar arbeta, inte låta patienterna bara ligga och tycka synd om sig, utan hjälpa dem, ev. genom skapande eller annat motsvarande. (HV2/97B)

Jag kommer antagligen att kämpa mer för såna här kurser i skolan, och försöka aktivera mig själv mer också, för det är ju så roligt bara man kommer igång. (HV2/97B)

Svar som visar att de studerande kommer att satsa på, prioritera, försöka påverka, försöka få mer aktivitet, se till att det finns tillräckligt med kreativ verksamhet inom vården är alla exempel på att de studerande understöder skapande verksamhet i framtiden. I ett par av svaren tänker de studerande främst på sysselsättning inom åldringsvården, medan det i två andra svar visar sig att de studerande tänker på vård i allmänhet. Dessutom har jag här kategoriserat en

studerandes svar som visar att den studerande vill kämpa för att få in fler kurser med motsvarande innehåll som kursen Kultur i vården i vårdutbildningen.

Jag tolkar utsagorna under meningskategorin understöder skapande verksamhet i framtiden så att de studerande kommer att arbeta för att skapande verksamhet skall erbjudas vårdtagare inom olika vårdinstanser. De studerande inser betydelsen av skapande verksamhet inom vården och kommer att understöda skapande verksamhet i sitt framtida yrke. Dessutom vill en studerande kämpa för att få in fler skapande kurser i vårdutbildningen vilket också skulle främja de vårdstuderandes insikter i fråga om kreativt skapande verksamhet i framtida yrkesutbildning.

De nya erfarenheterna som de studerande fått ta del av genom det textila skapandet under kursen Kultur i vården leder till att de studerande förstår betydelsen av skapande verksamhet inom vården. Därför har de studerandes handlingsförmåga påverkats så att de vill stöda olika former av kreativt skapande verksamhet i sin framtida yrkesutövning.

Tillämpning av nya erfarenheter

I det här avsnittet har jag gjort en översikt över samtliga identifierade områden inom vilka de vårdstuderande uppger att de kan tillämpa sina nya erfarenheter i framtiden (se tabell 9).

Tabell 9. Tillämpning av nya erfarenheter.

| Tillämpning | Handlingsförmåga | | |
|---|--|---|--------|
| A. Förmåga att tillämpa de nya erfarenheterna | a) förmåga att behärska praktiskt skapande tekniker | 1) förmår använda praktiskt skapande tekniker 2) behärskar praktiskt skapande tekniker i olika kontexter | 6 5 |
| | b) förmåga att skapa något åt sig själv | 1) förmår skapa något åt sig själv 2) inser mervärdet i att själv skapa | 7 6 |
| | c) förmåga att utöva skapande verksamhet med andra | 1) förmår sysselsätta andra 2) förstår mervärdet i att sysselsätta andra | 7 6 |
| | d) förmåga att stöda kreativt skapande verksamhet i framtida yrkesutövning | 1) understöder kreativt skapande verksamhet i framtiden | 5 |

På vilket sätt de studerande kan tillämpa sina nya erfarenheter i framtiden ses samtidigt som den handlingsberedskap som påverkats av de textilt skapande processerna. Inom följande områden svarar de vårdstuderande att de införlivat större handlingsförmåga: a) genom att behärska praktiskt skapande tekniker, b)

genom att skapa något åt sig själva, c) genom att utöva skapande verksamhet med andra och d) genom att stöda skapande verksamhet i framtida yrkesutövning. Det visar sig att förmågan att använda praktiskt skapande tekniker innehåller ett mervärde, eftersom de studerande kan använda dessa inom olika kontexter. De vårdstuderande ser mervärdet i att skapa både när det gäller dem själva och när det gäller att förhöja vårdtagares välbefinnande.

8.3 Processer för ökad handlingsberedskap

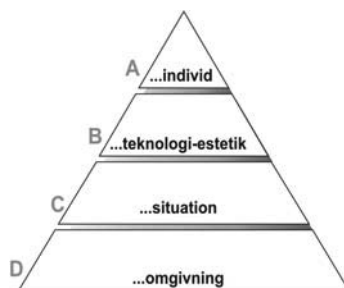
I det här delkapitlet vill jag synliggöra de tre frågorna som är specificerade för att besvara forskningsfrågan om på vilket sätt handlingsberedskapen påverkas genom textilt skapande använt som kommunikativ uttrycksform. De tre forskningsfrågorna redovisas under rubrikerna: Upplevelser som påverkar läroprocesserna (8.3.1), Reflektioner under de skapande processerna (8.3.2) och Framtida tillämpning (8.3.3).

Svaren på de tre forskningsfrågorna gestaltas i tre figurer, vilka bildar ett stegvis modellbygge genom att de visualiserar de processer som medverkar till att utveckla lärandet under det textila skapandet i relation till vårdideologiskt tänkande. Figurerna ger en karakteristisk bild av de processer som genererar estetisk-etisk transformation samtidigt som de visar vägen till en teori genom det modellbygge som utformas.

De processer som påverkar lärandet tillsammans med vårdstuderandes framtida handlingsberedskap är visualiserade i figur 9 (se delkapitel 8.3.4). I denna figur sammanfattas de processer som bidrar till en teori om estetisk-etisk transformation. I figur 10 konstruerar jag en mer generell modell över estetisk-etisk transformation. I den utvidgade modellen ersätter jag textilt skapande som uttrycksform med konstnärlig uttrycksform (se delkapitel 8.3.5). Modellbyggandet i form av den estetisk-etiska transformationsteorin gällande både textilt skapande som uttrycksform och konstnärlig uttrycksform utgör den grund som visar på möjliga framträdande meningsskapande potentialer som kan behövas för att utveckla kompetens i estetisk-etiskt tänkande (se delkapitel 9.4). Teorin bidrar på så sätt till förståelse för hur det är möjligt att locka fram meningsskapande potentialer i lärandet relaterat till textilt skapande och i förlängning till konstnärliga uttrycksformer generellt.

8.3.1 Upplevelser som påverkar läroprocesserna

Den första figuren i modellbygget visar vilka upplevelser som påverkar de textilt skapande processerna och som har inflytande på det lärande som det textila skapandet transformerar (figur 6). I figuren presenteras samtliga dimensioner som är involverade i de studerandes upplevelser under de skapande processerna. Upplevelserna under de skapande processerna är relaterade till de olika dimensionerna individ, teknologi-estetik, situation och omgivning.



Figur 6. Dimensioner som interagerar och påverkar de skapande processerna.

I analys och tolkning framkommer det tydligt att upplevelserna inom samtliga dessa dimensioner står i interaktion med varandra på varierande sätt (se bilaga 8), under de skapande processerna, (se även delkapitel 8.2.1). De fyra dimensionerna interagerar således med varandra under de textilt skapande processerna. Jag konstaterar att vårdstuderandes upplevelser av sina nya erfarenheter mestadels är positiva. De individrelaterade upplevelserna som hör ihop med meningsskapandet är mycket framträdande. Dessa meningsskapande upplevelser betraktar jag som estetiska upplevelser under det textila skapandet, som i sin tur har inflytande på läroprocesserna.

8.3.2 Reflektioner under de skapande processerna

Figur 7 i det stegvisa modellbygget visualiserar vårdtagares reflektioner under de skapande processerna. Reflektionerna som de vårdstuderande ombads att kontinuerligt göra under sina textilt skapande processer skulle de antingen relatera till vårdideologiskt tänkande, till sina vårdvetenskapliga studier eller till sin egen inläring (se delkapitel 8.2.2). De studerandes vårdideologiska och etiska tänkande blir stimulerat under det textila skapandet vilket ytterligare förstärktes tack vare reflektionerna. Genom att reflektionerna är kopplade till det vårdideologiska tänkandet kommer de också att ha betydelse för de vårdstuderandes lärande. Frågeformulär i form av reflektionsblanketter delades ut i anslutning till kursens varje delmoment (se bilaga 4, 5 och 6).

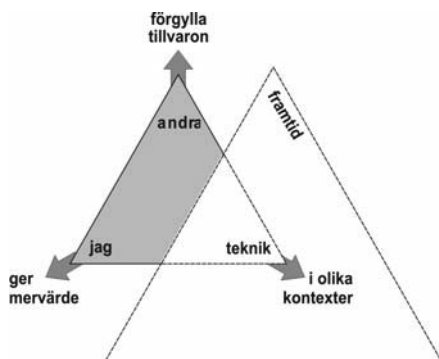


Figur 7. Identifierade betydelser i vårdstuderandes reflektioner.

De systematiska reflektionerna ger inspiration och gör skapandet meningsfullt. Stor betydelse har reflektionerna för de studerandes inläring vilket de själva inser. Reflektionerna leder till inlevelse i det aktuella temat, vilket påverkar de skapande processerna på djupet. För de vårdvetenskapliga studierna har reflektionerna stor betydelse, eftersom de bidrar till att förena det teoretiska och praktiska tänkandet. Reflektionerna bidrar ytterligare till att utveckla de studerandes etiska tänkande genom att de studerande inser betydelse av skapande verksamhet för vårdtagares välbefinnande.

8.3.3 Framtida tillämpning

Det stegvisa modellbygget fortsätter med en visualisering av de områden inom vilka vårdstuderande anser sig ha förmåga att tillämpa sina textilt skapande erfarenheter i framtiden (se figur 8). De fyra huvudområdena som identifierats inom vilka de studerande har utvecklat handlingsförmåga, således lärande, visar sig i a) handlingsförmåga genom att behärska praktiskt skapande tekniker, b) handlingsförmåga genom att kunna skapa något åt sig själv, c) handlingsförmåga genom att kunna utöva skapande verksamhet med andra och d) handlingsförmåga genom att stöda skapande verksamhet i framtida yrkesutövning (se delkapitel 8.2.3).

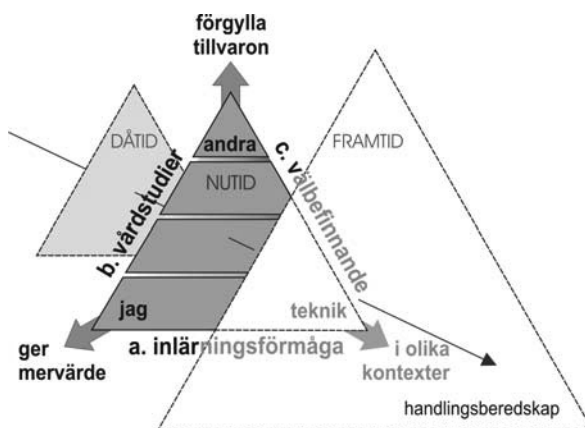


Figur 8. Vårdstuderandes tillämpning av nya erfarenheter.

De studerande anser att de behärskar praktiskt skapande tekniker i olika kontexter och de inser mervärdet i att själva skapa eller att sysselsätta vårdtagare. De nya erfarenheterna i form av textilt skapande har påverkat de studerandes handlingsberedskap genom att de hädanefter vill stöda olika former av skapande verksamhet i framtida yrkesutövning. De studerande tänker främst på åldringsvården men även på vård i allmänhet. Det finns även tendenser till att försöka få in motsvarande kurser i vårdutbildningen. Förståelsen för skapande verksamhet både för friska människor och människor i behov av vård har ökat så starkt att de studerande kommer att understöda kreativt skapande verksamhet inom sin framtida vårdverksamhet.

8.3.4 Estetisk-etisk transformation i vårdutbildning

Det stegvisa modellbygget gällande textilt skapande som uttrycksform i vårdutbildning avslutas med figur 9. I denna figur redovisas de processer som sammantaget under kursen Kultur i vården medverkar till att utveckla vårdstuderandes lärande genom skapande processer där huvuduppgiften bestod av att använda textilt skapande som kommunikativ uttrycksform. Modellen innehar en teoribildande funktion i och med att den visualiserar helhetsbilden av de läroprocesser som genererar estetisk-etisk transformation.



Figur 9. Modell över estetisk-etisk transformation genom textilt skapande i vårdutbildning.

Den estetisk-etiska transformationsmodellen omfattar en tidsaxel som genomskär figuren. Tidsaxeln representerar samtidigt den kommunikation som genomsyrar processen. På tidsaxeln finns tre trianglar varav den minsta visualiserar dåtid, den mellersta visualiserar nutid och den främsta visualiserar framtiden. Nedan ges en beskrivning av de olika tidsaspekterna.

Tidigare erfarenheter

Den minsta triangeln längst till vänster visualiserar dåtid i och med att de vårdstuderande kommer till kursen med tidigare erfarenheter. De tidigare erfarenheterna gäller textilt skapande och eventuellt annan skapande verksamhet. De studerande bär även på det lärande som vårdutbildningen gett dem och möjliga privata erfarenheter av vårdbehövande. Dessa erfarenheter är utgångspunkten för de vårdstuderandes nya erfarenheter i form av de textilt skapande processerna. De studerandes tidigare erfarenheter är inte klarlagda i undersökningen.

Upplevelser under de textilt skapande processerna

Den mellersta triangeln ska uppfattas som nutid och omfattar de vårdstuderandes nya erfarenheter, främst upplevelser och reflektioner under de skapande

processerna. Upplevelser som är beaktade finns inom dimensionerna relaterade till individ, teknologi-estetik, situation och omgivning vilka alla är involverade med varandra. Dessa dimensioner är inte utskrivna i figuren men är likaväl närvarande för att göra bilden fullständig av de läroprocesser som genererar den estetisk-etiska transformationen (se delkapitel 8.2.1).

Det är i hög grad de estetiska och kreativa upplevelserna, vilka är meningsskapande, som tillsammans med den studerandes inre emotionella upplevelser påverkat de vårstuderandes textilt skapande processer. Dessa positiva känslomässiga och meningsskapande upplevelser som omfattar den individrelaterade dimensionen blir avgörande för vårdstuderandes lärande i denna kontext. Det speciella med de textilt skapande processerna är att de studerande upplever att de får helt nya erfarenheter. Dessa upplevelser hör till den teknologisk-estetiska dimensionen. Kunskapsinnehållet omfattar dels lärandet som helhet genom det textila skapandet under kursen Kultur i vården, dels lärandet av textila tekniker vilket i sin tur leder till transformation av de studerandes tänkande och utmytnar i vårdstuderandes framtida handlingsberedskap.

Situationsrelaterade upplevelser berör relationerna mellan de studerande samt mellan handledarna och de studerande. De studerande anser att relationerna mellan människorna engagerade i den textilt skapande verksamheten fungerar väl. Detta bidrar också till att de studerande får en positiv bild av det textila skapandet. Dessutom upplever de studerande det som positivt med praktisk-kreativt skapande verksamhet som motvikt till den traditionella teoretiska vårdutbildningen, d.v.s. upplevelser som omfattar den omgivnings-relaterade dimensionen. De vårdstuderandes estetiska och kreativa upplevelser under de skapande processerna ger dem starka känslomässiga erfarenheter som enligt Sava (1995) bidrar till att skapa mening. Detta meningsskapande under de vårdstuderandes lärandeprocesser sätter jag i samband med den estetiska reflektion som är grundläggande för att de studerande ska kunna utveckla etisk reflektion.

Reflektionernas betydelse

Den mest omfattande triangeln i modellbygget betraktar nutiden. Till nutiden hör förutom upplevelserna under de skapande processerna även de reflektioner som gjordes i anslutning till skapandet. På triangelns sidor ses tre aspekter av reflektioners betydelse under de skapande processerna, som omfattar betydelser för vårdstuderandes inlärningsförmåga, betydelser i relation till vårdstudier och betydelser i relation till vårdtagares välbefinnande.

Vårdstuderande anser att inlärningsförmågan höjs på grund av de systematiska reflektionerna som görs under de skapande processerna. Att reflektionerna leder till ett utvecklande och analyserande sätt att hämta kunskap inser de studerande själva. De studerande kan även se sin inläring i ett framtidsperspektiv tack vare reflektionerna, som hjälper dem att minnas det inlärd under längre tid. Kunskapsinhämtandet blir stadigt förankrat hos de studerande tack vare

reflektionernas bidrag till djup inlevelse i skapandet som är sammanbundet med vårdideologiskt tänkande. Reflektionerna under de skapande processerna har således stor betydelse för utvecklandet av studerandes förmåga att lära sig både om textila textiltryckstekniker och om skapande verksamhet i relation till vårdideologiskt tänkande.

Tack vare reflektionerna kan de studerande förena praktiskt och teoretiskt tänkande kopplat till sin vårdutbildning. De studerande inser att kreativt skapande ämnen i vårdutbildningen ger mer motivation för de teoretiska ämnena. Dessutom bidrar de skapande ämnena till att de studerande utvecklar sitt tänkande både i teorin och i verkligheten vilket i sin tur leder till ett vidare synsätt. De studerande binder samman det inlärd under kursen med reflektionerna, vilket utmynnar i djup förståelse för betydelsen av skapande verksamhet inom vården.

Reflektionerna har stor betydelse i relation till vårdtagares välbefinnande i och med att de studerande sätter sig in i vårdideologiskt tänkande, vilket kan utläsas ur de textilt skapade produkterna. De kontinuerliga reflektionerna under vårdstuderandes skapande processer är således ett betydelsefullt led i att utveckla det etiska vårdideologiska tänkandet. Med hjälp av reflektion inser de studerande att alla människor och explicit vårdtagare mår bra av att få utöva skapande verksamhet. Reflektionerna är betydelsefulla för de studerandes egen inläring och även för lärandet i relation till förståelse för kreativ verksamhet inom vården.

Handlingsberedskap

Triangeln i mitten visualiserar också de studerandes ökade handlingsberedskap som delvis är förankrad i nutid, men de fyllda pilarna i triangelns hörn visualiserar att handlingsberedskapen leder utåt mot framtiden. Dessutom är en triangel helt tydligt riktad mot framtiden. Denna framtidstriangel visualiserar speciellt de studerandes övertygelse att i framtida yrkesutövning understöda skapande verksamhet för vårdtagare. Handlingsberedskapen har ökat tack vare att de studerande lärt sig praktiskt skapande tekniker, främst textiltryck. Detta lärande äger rum då de studerande själva får uppleva de skapande processerna. Lärandet sker här genom den estetiska reflektion de studerande får erfarenheter av genom de positiva upplevelserna under de skapande processerna. Genom reflektionerna under de skapande processerna kunde de studerande leva sig in i skapandet och binda samman sitt skapande med vårdideologiskt tänkande på djupet, vilket således främjar det etiska tänkandet. Jag kan här konstatera att grundantagandet om att estetisk reflektion främjar etisk reflektion i textilt skapande bekräftats.

Den estetisk-etiska transformationen grundar sig på de studerandes tidigare erfarenheter och sker genom de meningsskapande upplevelserna och de djupa reflektionerna i anslutning till de skapande processerna som även innehållit textilt skapande använt som visuell kommunikationsform. Det som synliggörs i figur 9 är den resurs som det textila skapandet i form av upplevelser och

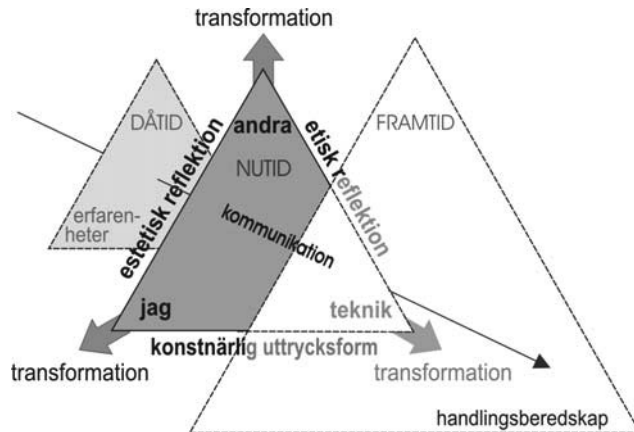
reflektioner erbjuder för att utveckla meningspotential för lärandet i en vårdutbildning. Resurserna visar sig i den ökade handlingsberedskap som de textilt skapande processerna bidrar till. Jag konstaterar att transformationen, tack vare den estetisk-etiska reflektionen, synliggörs genom att de studerande inser att skapande verksamhet innehåller ett mervärde när det gäller eget skapande, när det gäller att skapa med andra och när de vårdstuderande visar i sina svar att de kan utnyttja sin kunskap av textiltryck och annan skapande verksamhet i olika kontexter. Dessutom synliggörs transformationen genom att de studerande i sin framtida yrkesutövning vill arbeta för att vårdtagare ska ges möjligheter till skapande verksamhet.

De läroprocesser som möjliggör estetisk-etisk transformation utmynnar i ökad handlingsberedskap för de studerande och omfattar: 1) förmåga att behärska praktisk skapande tekniker, 2) förmåga att kunna skapa något åt sig själva, 3) förmåga att kunna utöva skapande verksamhet med andra och 4) förmåga att stöda kreativt skapande verksamhet i framtida yrkesutövning (se delkapitel 8.2.3). De studerande behärskar praktiskt skapande tekniker i olika kontexter och ser mervärdet i att själva skapa eller att sysselsätta vårdtagare. Dessa fyra områden gällande framtida handlingsberedskap stöder jag mig på i kapitel 9.4 där jag utvecklar det teoretiska tänkandet och genererar en teori om meningsskapande potentialer i lärande som det textila skapandet möjliggör i en vårdutbildning.

De identifierade meningsskapande processerna och reflektionerna som berör lärandet vilket utmynnar i ökad handlingsberedskap visar således att textilt skapande mycket väl kan fungera som ett medierande kulturellt verktyg mellan de praktiska och teoretiska studierna och den verklighet där de studerande kommer att utöva sitt yrke i framtiden.

8.3.5 Modell över estetisk-etisk transformation

Med stöd av den modell som visar processerna där lärandet utvecklas genom textilt skapande som kommunikationsform (se figur 9) konstruerar jag avslutningsvis en mer generell modell som kan användas oberoende av konstnärlig uttrycksform (se figur 10).



Figur 10. Modell över estetisk-etisk transformation

Konstnärliga uttrycksformer kan på motsvarande sätt som textilt skapande användas för att utveckla estetisk-etiska transformativa läroprocesser vilket visualiseras i modellen över estetisk-etisk transformation (figur 10). I denna modell representerar den minsta triangeln dåtid. Dåtiden inrymmer studerandes tidigare erfarenheter inom ett kulturellt område. Dessa tidigare erfarenheter är den grund som nya erfarenheter bygger vidare på. De nya erfarenheterna synliggörs i modellen i den mittersta triangeln som representerar nutid. Den konstnärliga uttrycksformen är placerad på den mittersta triangelns bas för att visualisera att denna uttrycksform är ett medierande redskap för lärande. De studerande får nya erfarenheter genom att estetiskt uppleva en konstnärlig uttrycksform i ett lärandesammanhang. För att utveckla meningsskapande potentialer i lärandet är det av stor betydelse att de studerande ges möjligheter till positiva upplevelser under de skapande processerna.

Handledarna för den aktuella sociala praktiken lär de studerande använda tecken eller koder som är specifika för konstformen i fråga. De studerande får sedan använda sig av den konstnärliga uttrycksformen för att kommunicera ett budskap. De etiska reflektionerna sker i samband med den kommunikation de studerande för med fiktiva eller verkliga mottagare. Handledare som vill utveckla estetisk-etisk transformation genom att använda en konstnärlig uttrycksform bör därför ta ställning till vad de studerandes reflektioner bör innehålla (jämför Söndenå, 2004). De estetiska och etiska reflektionerna under de kommunikativa processerna leder till transformation, när det gäller dem själva, när det gäller andra och när det gäller att använda den konstnärliga uttrycksformen som teknik. Dessutom leder de estetisk-etiska läroprocesserna till en framtida handlingsberedskap. Hurudan handlingsberedskap de konstnärliga uttrycksformerna leder fram till avgörs av de reflektioner som aktualiseras under de estetisk-etiska transformativa läroprocesserna. I den avslutande triangeln visualiseras att den konstnärliga uttrycksformen bidrar till handlingsberedskap i framtiden.

9 Möjligheter till estetisk-etisk transformation

I detta kapitel behandlas studiens tre faser genom tolkande reflektion och härigenom är min avsikt att bidra till kunskapsutvecklingen rörande textilt skapande integrerat med vårdideologiskt tänkande. Genom den tolkande reflektionen i detta kapitel önskar jag ge en bild av de textilt skapande läroprocesser som ger möjligheter till att generera estetisk-etisk transformation. En systematisk strukturering efter Bouds, Keoghs och Walkers (1985) modell över processer vid reflektivt lärande är använd för att uppnå syftet med studien. Modellens tre huvudområden erfarenhet, reflektiv process och handlingsberedskap har utgjort grundbegrepp i studien. Studiens tre huvudområden diskuteras i det följande var för sig och sammanfattas avslutningsvis i delkapitel 9.4 under rubriken Meningsskapande potentialer i lärande relaterat till textilt skapande.

9.1 Kursen Kultur i vården som erfarenhet

Studiens första fas gav en helhetsbild över kursen Kultur i vården för att bidra med förståelse av hur textilt skapande kan användas som pedagogisk metod för att utveckla lärande i en vårdutbildning. Denna fas omfattade en förståelse enbart på beskrivningsnivå över de bakgrundsteorier som kursen grundade sig på och en beskrivning av det praktiska genomförandet. Den pedagogiska förståelsen har utvidgats genom studiens teoretiska referensram tillsammans med de resultat som framkommit vid analys och tolkning av de båda undersökningsfaserna som följde.

Det första huvudmomentet fas 1 utgjordes av de erfarenheter som de studerande erhöll främst tack vare det textila skapandet under kursen Kultur i vården. Genom att vårdideologiskt tänkande integrerats med textilt skapande var erfarenheterna fokuserade på att utveckla vårdstuderandes lärande. I det följande summerar jag kort vilket slags erfarenhet som erbjöds de vårdstuderande.

Målsättningen med kursen var att lära de studerande textiltryckstekniker som ett hjälpmedel för att uttrycka sig visuellt i kommunikation med vårdtagare. De textilt skapande processerna, reflektionerna och den textilt skapade produkten har jag sett som en verksamhet innehållande estetisk-etiska dimensioner med tyngdpunkten lagd på visuell kommunikation. Kursen Kultur i vårdens planerades didaktiskt efter Kolbs teori över erfarenhetsbaserat lärande (1984). De studerande gavs möjligheter att integrera teorierna i klassrummet med den yttre verkligheten tack vare att kursen med fokusering på textilt skapande omsorgsfullt hade byggts upp utifrån Kolbs teori. Det textila skapandet

planerades så att lärandet skulle uppfattas som en helhetsomfattande process för att aktivera hela individens samtliga funktioner såsom tankar, känslor, iakttagelser och beteenden. På så sätt skulle kunskap, liksom Kolb hävdar, skapas i interaktion mellan miljön och den lärande individen. Handedarna för kursen hade en viktig roll när det gällde att ge redskap åt de studerande för att kunna utöva konstnärlig-estetisk verksamhet. Den omsorgsfullt planerade kursen med val av innehåll och genomförande uppskattades av de studerande, vilket de studerandes svar ifråga om upplevelser av handledarnas insatser visade (se delkapitel 8.2.1). De studerande önskade dock att kursen varit mindre intensiv och hade pågått under längre tid för att på så sätt ha hunnit lära sig flera kreativt skapande tekniker.

Tre uppgifter ingick under den veckolånga kursen. Den inledande uppgiften var att tillverka en egen portfölj i magic-paper. Tekniken valdes för att den är enkel och rolig och ofta ger fina slutresultat. Temat för bilden som de vårdstuderande skapade i magic-paper var ”trygghet”. Tekniken för portföljen valdes med tanke på att atmosfären under kursens gång skulle kännas lugn och avslappnad för att undvika för högt ställda prestationskrav. Clark anser att en lärare som vill betona känsloutryck vid lärandet under kreativt skapande processer skall fästa speciell uppmärksamhet på att skapa en förtroendeingivande atmosfär (Clark, 1979). Vidare betonar Clark att då en lärare skapar en tillåtande atmosfär stöder sig lärandet på olika funktioner inom den kreativt skapande verksamheten som dessutom stärker den studerandes självförtroende. Vid det textila skapandet under kursen Kultur i vården har de studerande upplevt en tillåtande och förtrogenhetsingivande atmosfär vilket synliggörs genom citatet: ”Det var mycket roligare än jag hade trott. Man pratade med människor man aldrig pratat med tidigare, det blev en ’ledigare’ stämning än annars i skolan. Jättekul att få göra olika tygtryck mm.” (HV1/97D). Portföljen tillverkades även med tanke på att den skulle användas till att samla de studerandes anteckningar över de systematiskt ställda reflektionerna. Dessa reflektioner gjorde de studerande i anslutning till sitt skapande integrerat med vårdideologiskt tänkande.

Följande uppgift var att lära de studerande olika textiltryckstekniker. ”Gemenskap” var temat för de studerandes visualisering i provlapparna. De studerande fick testa och experimentera så som de själva fann lärorikt. Kursens slutuppgift var att de studerande i grupp skulle skapa en textil produkt för att förhöja vårdtagares välbefinnande. Uppgiften var given så att den möjliggjorde kopplingar till ett vårdideologiskt tänkande eftersom de vårdstuderande uppmuntrades att kommunicera med fiktiva vårdtagare för att höja deras välbefinnande. Enligt Vaage (2001) skapas mening på kommunikativa mötesplatser. Vid den visuella kommunikationen under skapandet av de textila produkterna tar de vårdstuderande vårdtagarnas perspektiv för att styra sin egen kommunikationsprocess. Det är denna intersubjektiva kompetens som har varit kärnan i de vårdstuderandes agerande, där reflektionen har spelat en viktig roll och vilket har gjort det möjligt för de studerande att anta den andres attityd gentemot sig själva (jämför Mead 1976). Hela kursen Kultur i vården präglades

av att stöda integreringen av studerandes yrkesteoritiska och praktiska kunnande med textilt skapande. På vilket sätt de studerande kunde förankra vårdideologiskt tänkande i de textila produkterna har synliggjorts vid den semiotiska analysen av produkterna (se delkapitel 7.3) vilket även diskuteras nedan. Hur de studerande har upplevt sina nya erfarenheter, som omfattade de skapande processerna och reflektionerna under kursens gång och som har lett till någon form av framtida handlingsberedskap, diskuterar jag sammanfattningsvis i delkapitel 9.2 och delkapitel 9.3.

9.2 Textilt skapade produkter som reflektiv process

Det andra huvudområdet, således fas II har benämnts textilt skapade produkter som reflektiv process. Syftet med detta huvudområde har varit att undersöka vilka betydelser som kunde identifieras i textilt skapade produkter relaterat till vårdideologiskt tänkande. Tre forskningsfrågor ställdes inom detta område nämligen på vilket sätt de studerande anser att de textilt skapade produkterna kan förhöja vårdtagares välbefinnande, på vilket sätt de studerande visualiserar de behov de uppfattar att vårdtagare har och vilka betydelser man kan utläsa ur de textilt skapade produkterna. Genom att undersöka dessa tre frågor har jag utrett på vilket sätt de studerande kunde visualisera sitt vårdideologiska tänkande genom textilt skapande. I delkapitel 7.3.4 har jag i en tabell sammanfattat hur de studerande använt textilt uttrycks sätt som kommunikativ uttrycksform i relation till vårdideologiskt tänkande.

Textilt skapade produkters förhöjande av vårdtagares välbefinnande

För analysen av på vilket sätt de studerande har ansett att de textilt skapade produkterna kan förhöja vårdtagares välbefinnande har jag använt en vårdvetenskaplig tolkningsram. Tolkningsramen jag har använt är anså, leka och lära som utgör den grundläggande substansen i vårdandet enligt Eriksson (1987). Eriksson påstår att inslagen av anså, leka och lära bestäms, förutom av patientens situation, av den andras, vårdarens, kompetens att reflektera och producera anså, lekande och lärande.

Förmågan att reflektera och producera anså, lekande och lärande har de studerande fått träna genom det textila skapandet. Detta har blivit tydligt då alla dessa tre dimensioner av vårdandet har blivit företrädda på olika sätt i de textila produkterna. Förmåga att kunna leka är ett uttryck för hälsa (se Eriksson, 1987) och uppmuntran till denna förmåga har de studerande på ett tydligt sätt presenterat i de textila produkterna, eftersom lekdimensionen så tydligt har framträtt i produkterna. Av de fem textila produkterna har fyra direkt kunnat kopplas till lek.

Ansningen som kännetecknas av värme, närhet samt beröring är den mest grundläggande substansen i vårdandet, vilket även har synliggjorts i de textilt skapade produkterna. De studerande har visualiserat att de textilt skapade produkterna kan ge uttryck för ansning genom att produkterna kommunicerar ett

budskap som ger möjligheter till: positiva upplevelser, koppla bort det sjuka, trösta, skänka glädje, ge avslappning, trygghet, träning, minnas flydda tider, ökat självförtroende och bekvämlighet.

I två av de textila produkterna har de studerande velat påverka välbefinnandet genom att stödja vårdtagares lärande som i produkterna lektavla och John Blund. Lärande relaterar Eriksson (1987) till den enskilda individens självförverkligande och hävdar att det naturliga lärandet hör samman med lekandet. I den textila produkten lektavla där de studerande ansåg att vårdtagares välbefinnande kunde förhöjas genom lärande var detta lärande i hög utsträckning förenat med fantasi och lek (se delkapitel 7.2.1).

Undersökningens resultat har visat att de studerande kunde förmedla grundsubstanserna i vården genom sina textilt skapade produkter. De studerande har följaktligen förmåga att integrera vårdideologiskt tänkande med textilt skapande. De vårdstuderande gavs möjlighet att öva upp den vårdideologiska ömsesidigheten, den interaktiva processen, som vårdprocessen består av genom att kommunicera med fiktiva vårdtagare ett ökat välbefinnande (jämför Eriksson, 1987). Textilt skapande har de studerande således använt sig av då de har tränat upp att ta den andres perspektiv, eller sin intersubjektiva kompetens (se bl.a. Mead, 1976; Vaage, 2001). Jag vill ytterligare framhäva att denna kommunikation har skett inom ett relationellt perspektiv mellan vårdare och vårdtagare eftersom den sociala handlingen som det textila skapandet omfattade har gjort den vårdstuderande till medaktör (se Løvlie, 1999; von Wright, 2000). Inom denna kontext har det textila skapandet inneburit att den studerande har antagit ett etiskt ansvarstagande när det har gällt att reflektera och producera ansande, lekande och lärande.

Visualisering av vårdtagare behov

Vid analys och tolkning av på vilket sätt de studerande har visualiserat de behov som de uppfattat att vårdtagare har använde jag ett semiotiskt tillvägagångssätt. I den kommunikation som förmedlades genom de textila produkterna till de fiktiva vårdtagarna har de studerande använt sig av olika tecken. Undersökningens resultat har visat att de studerande har visualiserat de behov de uppfattar att vårdtagarna har och dessa visualiseringar har sammanfallit med grundsubstanserna i vården, nämligen anså, leka och lära (jämför Eriksson 1987).

Genom de olika budskap som de textilt skapade produkterna uttryckte kunde de studerande tillrättalägga olika behov hos vårdtagarna. Tolkningen av kommunikationen med hjälp av semiotiken har visat att de studerande använt sig av olika tecken. De tre kännetecknen för dessa tecken är ikon, index och symbol (Peirce, 1965). Nallebjörnen är ett exempel som visade att de studerande har ansett att barn på sjukhus har behov av att bli ansade. De studerande har använt nallebjörnen som en symbol för trygghet, värme och närhet eftersom jag räknar nallebjörnen i form av ett mjukisdjur som ett överenskommet tecken i vår kultur (jämför Nordström, 1989). De studerande har skapat nallebjörnen med röda

kinder och vänliga ögon. Genom att de studerande använt tecken som hänvisar till något, så kallade indexikala tecken, har jag tolkat de röda kinderna och vänliga ögonen så att de studerande vill framhäva att nallebjörnen är en frisk och sund nalle som inger förtroende. De studerande har använt sig av ikon då de har eftersträvat att skapa nallebjörnen så lik en traditionell nallebjörn som möjligt (se delkapitel 7.3.2).

Ett annat exempel på hur de vårdstuderande har kommunicerat genom olika tecken har visat sig i den textilt skapade produkten lektavla. I lektavlan visualiserade de studerande att barn på sjukhus har behov av fantisera och upptäcka världen. Dessa behov hör till vårdandets grundsubstanser leka och lära. Undersökningens resultat visade att de studerande på olika sätt har visualiserat vårdens grundsubstanser i de textila produkterna. En teckenskapare använder de mest lämpliga tecknen i tal, bild och skrift, varför jag anser att vårdstuderande i sin kommunikation med vårdtagare har använt sig av de mest lämpliga tecken för att visualisera de behov de har ansett att vårdtagarna har. Eftersom mening fixeras i de inskriptioner som kommunicerar bl.a. erfarenhet anser jag att de vårdstuderande kommunicerar den mening som de bygger sina erfarenheter på och som de visualiserar i de textila produkterna (jämför Kress 2003).

Då de studerande skapade textila produkter för fiktiva vårdtagare handlade deras skapande inte om att fantisera fritt, utan de studerande har använt sig av det fenomen som Aristoteles kallar för fantasia (Nussbaum (2000)). De vårdstuderande har nämligen riktat in sig på sina tidigare erfarenheter och valt ut drag ur dessa som de har ansett betydelsefulla. Av dessa erfarenheter har de vårdstuderande skapat nya kombinationer som de gett uttryck för i sina textilt skapade produkter. Analysen av de studerandes textilt skapade produkter har visat att vårdstuderande kan göra etiska överväganden och visualisera dem i ett textilt uttryckssätt. Enligt Eriksson (1987) står vårdaren och patient dels i interaktion med varandra, dels i interaktion med den omgivande världen. Vårdandets grundidé innebär att patienten skall ha det bra här och nu, och eftersom vårdprocessen sker i nuet innebär det att vårdaren skall stanna upp och möta hela människan. Vårdtagares behov som de studerande velat tillgodose har blivit tydliga i de studerandes visualiseringar genom de textilt skapade produkterna. De studerande har visat att de sett hela människan och har haft respekt för den ömsesidighet, den interaktiva process, vårdandet består av. De textilt skapade produkterna visade sig fungera som medierande redskap för lärande eftersom de studerande kunde visualisera sina erfarenheter av vårdideologiskt tänkande i sina textila produkter.

Betydelser i de textilt skapade produkterna

För att öka förståelsen för att textila produkter är kulturbundna föremål med kulturbundna betydelser har jag undersökt vilka betydelser man kan utläsa ur de textilt skapade produkterna. Niiniluoto (1990) delar in ett kulturföremåls betydelser i fyra huvuddimensioner nämligen betydelser för tillverkaren, inre betydelser, dolda betydelser och betydelser för mottagaren. Betydelser för tillverkaren är det budskap de studerande har velat förmedla för att förhöja

vårdtagares välbefinnande, vilket jag har utrett genom analys och tolkning av de textilt skapade produkterna. Ett exempel på inre betydelser, således betydelser som de textila produkterna har i sig själva, är att de studerande har skapat en kudde med ett motiv av en bondgård som föreställer ett typiskt barndomshem, speciellt med tanke på äldre människor uppvuxna på landsbygden. Kudden är skapad med inre betydelser, eftersom miljön ofta är steril på ett åldringshem och inte alls påminner om deras tidigare hem. De textilt skapade produkterna bär även på dolda betydelser vilket speciellt har visat sig i produkten bocciaspel och ärtpåsar, eftersom det framkommer vid analysen att dessa studerande är idrottsintresserade och därför har de ansett att bocciaspellet behövs. Betydelser för mottagaren varierar allt utifrån det aktuella behov som den speciella betraktaren har för tillfället. Resultatet visar att de textila produkterna har olika betydelser för olika människor beroende på vem som betraktar dem. De textilt skapade produkterna är kulturbundna föremål med kulturbundna betydelser och de har sina speciella betydelser i den socialt situerade praktik där de är skapade. Detta betyder att de textila produkterna har ett kulturellt medierande värde för de studerande med tanke på deras vårdutbildning (jämför Niiniluoto, 1990).

Textilt skapande har övat upp de studerandes förmåga att använda sin fantasi och förmåga att kunna leva sig in i andra människors känslotillstånd (Sava, 1995). Därför är textilt skapande i den vårdvetenskapliga utbildningen av stor betydelse främst genom att skapande verksamhet kan träna upp det reflektiva tänkandet och producera ansning, lekande och lärande (jämför Bruderle & Valiga, 1994). Det reflektiva tänkandet har betonats i det textila skapandet och har fått de studerande att träna upp sin reflektionsförmåga. I det textila skapandet har de vårdstuderande skapat textila produkter för vårdtagare som förmedlar ett budskap till dem. Genom denna kommunikation skapar de studerande gemensamma kulturella mönster med vårdtagarna vilket är uttryck för den ömsesidighet som vårdandet består av.

Ingående studier av de textilt skapade produkterna har vidgat förståelsen för de betydelser som kan identifieras i textilt skapande i relation till vårdideologiskt tänkande. Ett framträdande drag i denna förståelse är att de vårdstuderande använt det textila skapandet som redskap då de uttryckt sig visuellt för att tillgodose de behov de uppfattar att vårdtagare har. De vårdstuderande har tillägnat sig samhällsliga erfarenheter, speciellt inom sin egen kultur, genom dessa dialogiska och kommunikativa processer (se Molander, 1996). Detta är också den syn på lärande som ett sociokulturellt perspektiv omfattar (Bakhtin, 2000, 2006; Säljö, 2000, 2005; Vygotskij, 1978; Wertch, 1991). Inom det sociokulturella perspektivet är möjligt att peka ut ett kommunikativt medium som sammanbinder det inre tänkandet, kognitionen och det yttre, själva interaktionen, som kan omfatta både fysiska och intellektuella redskap eller språk (Bakhtin, 2000, 2006; Säljö, 2000; Vygotskij, 1978). I denna kontext uppfattar jag att det kommunikativa mediet har bestått av den kommunikation som uppstått genom att de vårdstuderande skapat textila produkter för att förhöja vårdtagares välbefinnande. Det textila skapandet i form av process och produkt,

tillsammans med de textila material och redskap som de studerande har använt sig av under den skapande verksamheten, har visat sig innehålla potentialer för att användas som medierande redskap för kunskapsutveckling. Den här studien bidrar med att öka förståelse för att textilt skapade processer och produkter kan användas som ett kommunikativt uttrycksmedel, och härigenom blir det tydligt att textilt skapande kan utnyttjas för att utveckla lärande inom en vårdutbildning.

9.3 Estetisk-etiska läroprocesser

Målet för studien har varit att öka förståelsen för det textila skapandets möjligheter att utveckla lärande i relation till vårdideologiskt tänkande. Mitt intresse har varit att undersöka hur de studerandes handlingsförmåga har påverkats tack vare lärandet under det textila skapandet. I detta delkapitel gör jag en tolkande reflektion över den handlingsberedskap som de skapande processerna, främst de textila processerna som använts för att kommunicera med vårdtagare, leder fram till. Handlingsberedskapen är det tredje området i Bouds, Keoghs & Walkers modell (1985) över processer vid reflektivt lärande. Jag har fäst speciellt mycket uppmärksamhet på handlingsberedskapen i studien eftersom de läroprocesser som leder fram till ökad handlingsberedskap har visat sig innehålla drag av estetisk reflektion som i sin tur främjat etisk reflektion i relation till vårdideologiskt tänkande. De tre forskningsfrågorna som ställdes rörande handlingsberedskap och som jag önskat få svar på var vilka upplevelser som har påverkat vårdstuderandes textilt skapande processer, vilka betydelse kan identifieras i vårdstuderandes reflektioner under de textilt skapande processerna och på vilket sätt de vårdstuderande kan tillämpa sina nya erfarenheter av det textila skapandet i framtiden.

Det specificerade syftet för fas III var att identifiera meningsskapande potentialer i lärandet i relation till textilt skapande inom en vårdutbildning. Stöd för den teori som jag utvecklar över möjliga meningsskapande potentialer i lärandet i relation till det textila skapandet (se delkapitel 9.4) finner jag i studiens estetisk-etiska transformationsteori utvecklad i delkapitel 8.3.4.

Upplevelser som påverkar de skapande processerna

Lindfors (1991) modell för de deldiscipliner som ingår i slöjdvetenskapen och slöjdens kunskapsinnehåll har använts som analytiskt verktyg för att urskilja upplevelser som påverkar de skapande processerna. Dessa deldiscipliner tillsammans med Lindfors helhetsmodell för slöjd som verksamhetssystem visade sig vara ett fungerande analysverktyg i denna kontext. En närmare redovisning av hur jag tillämpat detta analysverktyg finns i kapitel 8.2.1.

Ett betydelsefullt resultat i studien var att upplevelser under de skapande processerna var relaterade till samtliga dimensioner, som ingår i Lindfors helhetsmodell för slöjd som verksamhetssystem (1991), nämligen individ, teknologi-estetik, situation och omgivning.

De upplevelser som i allra högsta grad påverkade de skapande processerna visade sig vara individrelaterade och har således omfattat individens inre verklighet. De studerandes upplevelser relaterade till individ uppdelades i två perspektiv, dels de personligt och affektiva upplevelserna som hörde ihop med den studerande själv och dennes känslomässiga upplevelser, dels de estetiska och kreativa som hörde ihop med de studerandes meningsskapande upplevelser. I det estetiska och kreativa perspektivet har jag kategoriserat upplevelser av inlevelse, inspiration och tillfredsställelse, således meningsskapande upplevelser relaterade till individ. Ett belysande exempel på upplevelser av inlevelse är följande citat: ”Roligt att göra något kreativt och utveckla något själv” (SO1/96O). Denna starka känslomässiga estetiska erfarenhet är meningsskapande och blir djupandlig genom att det endast är känslomässiga bindningar som gör det möjligt att använda kunskaperna på ett betydelsefullt sätt (se Sava 1995).

I ett personligt och affektivt perspektiv visade det sig att de studerande har haft möjligheter till självförverkligande tack vare de textilt skapande processerna eftersom de studerandes emotionella välbefinnande och deras möjligheter att förverkliga sig själv har stått i centrum (jämför Clark 1979; Heikkilä 1984). Detta har tydliggjorts i och med de studerande har upplevt känslor av godkännande och självständighet under den textilt skapande processen, vilket följande citat är ett belägg för: ”Jag är faktiskt nöjd med allt, man har fått göra ngt. själv, och vad än man gjort har det varit så uppmuntrande stämning: ’va fint!’, ’ljuvligt’” (HV2/97B). I situationer där de studerande upplever tidsbrist eller svårigheter att uttrycka sig i bild har de studerande erbjudits ett lärande som har handlat om att lära känna sina egna begränsningar. Denna möjlighet ges eftersom den studerande har arbetat utifrån materialens villkor (se Kojonkoski-Rännäli, 1995a; 1995b).

Att de kognitiva sidorna under de teknologisk-estetiska upplevelserna har stått i växelverkan med individrelaterade upplevelser blev speciellt tydligt vid analysen. Ett förtydligande exempel är följande citat: ”Det var roligt att få göra något på egen hand” (HV1/96L). I detta exempel har individrelaterade upplevelser dels inom det estetiska och kreativa perspektivet (roligt) dels inom det personliga och affektiva (på egen hand) förenats med upplevelser relaterade till teknologisk-estetik (göra). De studerande har gett flera exempel på att upplevelser ur det teknologisk-estetiska perspektivet som nya erfarenheter, upplevelser av kognitiv art och upplevelser av ett gott slutresultat har vävts samman med upplevelser relaterade till individ.

Att erfarenheterna har varit nya och därför upplevts meningsfyllda visade följande citat: ”Egentligen tyckte jag allting var roligt eftersom jag gjort väldigt lite kreativt. Det mesta var nytt” (SO1/96O). Heikkilä (1987) anser att slöjdverksamhetens inre sida är upplevelser som ger näring åt personens affektiva områden och styr motivationen. Den inre verksamheten ger näring åt de kognitiva sidorna. Det som här har visat sig är att de individrelaterade upplevelserna, exempelvis upplevelser av tillfredsställelse, förenade med

teknologisk-estetiska upplevelser, exempelvis kognitiva upplevelser, gör att det textila skapandet har varit meningsskapande för de vårdstuderande (jämför Sava, 1995). Enligt Clark (1979; jämför Heikkilä, 1987; Suojanen, 1993) ger känslfaktorerna stöd åt de andra delfaktorer under den textilt skapande verksamheten. Då de studerande har upplevelser som är personliga och affektiva samt estetiska och kreativa ger dessa känslfaktorerna stöd åt andra de andra delfaktorer i den kreativa processen som berör tänkandet, kunnandet och det högre medvetandet.

Positiva upplevelser relaterade till situation visade sig genom att de studerande upplevde ett välfungerande samarbete under grupparbetet. Följande citat är exempel på upplevelser av gruppdynamiskt samspel, och svaren gäller vad de studerande upplevde som positivt under kursen: ”När vi fick hitta på vad vi ville göra, då vi skapade spelet” (HV1/96M), eller ”Vi kom på en bra idé som alla ville vara med på o. förverkliga...” (SO1/96I). Det självinitierande arbetssättet visade sig fungera under grupparbetet. Detta arbetssätt understryker Kojonkoski-Rännäli (1995a) i den slöjdförhållning hon kallar mångdimensionell slöjd och som jag till viss del definierar det textila skapandet under kursen Kultur i vården. Det jag vill tillägga inom den mångdimensionella slöjdförhållningen är en betoning på estetiska dimensioner med tyngdpunkten lagd på visuell kommunikation genom textilt skapande (se delkapitel 3.1.2). De studerande upplevde dessutom en trivsam social samvaro mellan samtliga deltagare samt mellan handledarna och deltagarna. En trivsam miljö präglar atmosfären under de skapande processerna och stöder samtliga delfunktioner i den kreativt skapande processen (Clark, 1979; Heikkilä, 1984; Suojanen, 1993). Gestaltmodellen som grund för handledningen under kursen har således visat sig fungera. Handledarna har velat bidra till trygghet och uppmuntran och samtidigt låtit de studerande få bearbeta egna erfarenheter (se Boge, Markhus, Moe & Ødegaard, 2005).

Vid analysen lyftes fram att både känslomässiga och meningsskapande upplevelser, med andra ord de estetiska och kreativa samt de personliga och affektiva upplevelserna har fått betydelse för de skapande processerna i relation till de teknologisk-estetiska upplevelserna som är relaterade till situation men även i upplevelser relaterade till omgivning. Exempel på hur en studerande upplevde kursinnehållet har framkommit i citatet vid frågan vad de studerande upplever positivt under kursen Kultur i vården: ”Att man fick jobba med händerna och använda sin fantasi och kreativitet, än man annars gör på ’vanliga’ teori kurser” (HV1/96A). I detta exempel där frågan ställdes utgående från upplevelser relaterade till situation (kursinnehållet) står de teknologisk-estetiska upplevelserna (att man fick jobba med sina händer) i växelverkan med de estetiska och kreativa upplevelserna (fantasi och kreativitet) och dessutom är upplevelser relaterad till omgivning (än man annars gör på vanliga teorikurser).

Jag tolkar de vårdstuderandes svar om upplevelser som påverkar deras skapande processer så att upplevelserna har de potentialer Sava (1995) understryker i en konstnärlig-estetisk läroprocess. Enligt Sava stöder den konstnärlig-estetiska läroprocessen de förändringar som sker hos individen i relation till omvärlden

och egen inre verksamhet.

Identifierade betydelser i vårdstuderandes reflektioner

För att förstå reflektionernas betydelse för lärandet har jag urskilt tre olika reflektionsaspekter. Genom analysen har jag strävat efter att identifiera reflektionernas betydelse för vårdstuderandes inlärningsförmåga, Reflektionernas betydelse i relation till vårdstudier och reflektionernas betydelse i relation till vårdtagares välbefinnande.

De kontinuerliga reflektionerna hade ett betydelsefullt inflytande på vårdstuderandes inläring. I de studerandes metareflektioner har det framkommit att de har insett nyttan av reflektion fast en studerande också erkände att hon till en början var ovan att reflektera. När hon så småningom blev mer van att reflektera började hon uppskatta detta arbetssätt. De studerande har insett betydelse av att reflektera, eftersom de har hävdat att de kommer att minnas det inlärd under längre tid. Dessutom har de studerande insett värdet av att reflektera eftersom de betygade att reflektionerna har bidragit till att de har analyserat sina skapande processer.

En grundläggande del av vårdstuderandes inläring skedde enligt dem när de med hjälp av reflektionerna relaterade sina skapande processer på ett djupare plan till vårdideologiskt tänkande. De studerande upplevde att reflektionerna ledde till djupare inlevelse vilket följande citat får visa: "Särskilt portfolion som hade trygghet som tema, fick mig att tänka på mitt eget liv och tryggheten i det. Den fick mig även att tänka på tryggheten hos andra människor ex de som ligger på sjukhus" (HV1/96A). De studerande har riktat in sig på att uppmärksamma ett djupt etiskt tänkande i sina reflektioner. Det är denna djupa reflektion Schütz (2002) kallar för "attention à la vie". Med hjälp av djup reflektion kan den andres medvetande klagöras vilket leder till att den andres situation kan sättas in i ett större meningssammanhang. Detta meningssammanhang har tydliggjorts genom att identifiera vårdstuderandes utsagor över reflektionernas betydelse.

Medvetna reflektioner gör det möjligt för individen att göra aktiva och medvetna val. Det bästa sättet för ökad inläring är enligt Boud, Keogh & Walker (1985) att förstärka länken mellan erfarenheter och reflektioner. Enligt Kemmis (1985) är reflektion ett slags metatänkande där vi betraktar relationen mellan tankar och handlingar i en speciell kontext. Den här studien är intresserad av länken mellan erfarenhet och reflektion genom den kommunikation som de vårdstuderande för med fiktiva vårdtagare.

De flesta studerande har kunnat relatera reflektionerna under den de textilt skapande processerna till sina vårdstudier. Reflektionerna har bidragit till förståelse för det kreativa skapandets betydelse för människan generellt men speciellt för vårdtagare. De studerande har ansett att de har nytta av reflektionerna i sina teoretiska vårdvetenskapliga studier. Citatet "Genom tänkandet som man nu efteråt kan o. gjort kan man utveckla idéerna både inom teorin plus verkligheten" (HV1/96C) är exempel på att de studerande ansåg att reflektionerna bidrog till utveckling av det teoretiska tänkandet. Tonvikten i

erfarenhetsbaserat lärande ligger på att konkret erfarenhet är grunden för allt lärande. Då de vårdstuderande aktivt har reflekterat under de skapande processerna ger den personliga erfarenheten liv, nyanser och mening åt abstrakta begrepp och gör det möjligt att testa begreppen i en åskådlig verklighet (jämför Kolb, 1984). Exempelvis visade citatet ”Genom att ha kreativa ämnen har man mera motivation för teoretiska ämnen” (SO1/96H) att kreativt skapande ämnen har upplevts som meningsskapande för de teoretiska vårdstudierna. De textilt skapande processerna har således tillfört de teoretiska vårdstudierna estetiska dimensioner.

Ytterligare en aspekt jag var intresserad av att undersöka var reflektionernas betydelse i relation till vårdtagares välbefinnande. Undersökningen visade att de skapande processerna i förening med reflektionerna har utvecklat vårdstuderandes förståelse för betydelsen av kreativt skapande verksamhet inom vården. De kategorier jag identifierade i den här frågan var att de studerande: inser vilken betydelse skapande verksamhet har inom vården, inser betydelsen av skapande verksamhet för alla människor, inser att vårdtagare behöver ges mera tid och inser miljöns inverkan på välbefinnandet

Att motarbeta akrasia är något Aristoteles framförde som betydelsefullt för att motarbeta etiskt tillkortakommande (Nussbaum, 2000). Att de studerande har motarbetat akrasia har de visat i sina uttalanden som t.ex. ”De äldre är verkligen i mer behov av kreativ verksamhet som är anpassad mer individuellt enligt deras resurser, behov och ändamål” (SO1/96N). Eftersom akrasia blir tydlig vid bristen på kontakt med egna känslor och inlevelse med andra kan jag hävda att det textila skapandet i form av kommunikation med fiktiva vårdtagare har lett till att motarbeta akrasia. Motarbetande av akrasia visade sig även i och med att de studerande ansåg att reflektionerna under de skapande processerna ledde till djupare inlevelse. Som en följd härav kan jag konstatera att de vårdstuderandes reflektioner under det textila skapandet innehåller estetisk-etiska dimensioner.

Resultaten har visat att de textilt skapande processerna och reflektionerna i anslutning till dessa har lett fram till djupare förståelse och djupare värderingar. (se Boud, Keogh & Walker, 1985). Reflektionernas betydelse har bland annat bidragit att utveckla de vårdstuderandes sensibilitet. Ett exempel på hur de vårdstuderande utvecklat sin sensibilitet är följande: ”Att vårdbehövande sku få utveckla sig själva mera. Få göra något. T.ex. åldringar på ett åldringshem. Få pyssla något” (HV1/97D). Sensibiliteten synliggjordes i detta citat genom att den vårdstuderande har satt sig in i och utvecklat en förståelse för vårdtagarens subjektiva situation (jämför Taylor, 1985; Nortvedt & Grimen, 2006). Reflektionen har alltså gått ett steg längre vilket sporrar den studerande till nya lösningsförslag. Nortvedt och Grimen (2006) understryker att sensibilitet omfattar en kunskapskälla, vilket de vårdstuderande haft möjlighet att utveckla under de textilt skapande processerna tack vare den kommunikation och reflektion de vårdstuderande har fört med fiktiva vårdtagare för att förhöja deras välbefinnande.

Transformerad handlingsberedskap

De vårdstuderande har framhållit att de kan tillämpa sina nya erfarenheter på varierande sätt. De studerandes förståelse har därmed ökat och lett till en utvecklad och transformerad handlingsberedskap tack vare de skapande processerna och reflektionerna som de utfört tack vare kommunikationen med fiktiva vårdtagare.

Resultaten av undersökningen avslöjade att de studerandes lärande har resulterat i en utvecklad förmåga att använda kreativt skapande verksamhet, främst textilt skapande där antingen tekniken, den studerande själv eller andra främst vårdtagare, har varit i fokus för handlingsförmågan. Den kreativt skapande verksamheten när det gäller teknik, för den studerande själv eller för andra ställs alltid i relation till ett mervärde. Ytterligare ett område för handlingsförmågan är framtida vårdverksamhet i och med att de studerande har visat intresse av att understöda kreativt skapande verksamhet inom ramen för kommande yrkesverksamhet. Dessa resultat har klargjort att de studerandes mentala modeller har transformerats och lett till förändring av perspektiv gällande de studerandes vårdideologiska tänkande (se Mezirow, 2000). De studerandes förändrade tänkande har också visat sig leda till autonom handlingsberedskap i och med de studerandes försäkran om att arbeta för att möjliggöra skapande verksamhet för vårdtagare i sin framtida yrkesverksamhet.

De studerande har således ansett att de behärskar praktiskt skapande tekniker, främst textila tekniker i olika vårdkontexter, som inom åldrvård, med barn och ungdomar eller för sig själv där hemma. Följande citat synliggjorde denna form av kunskap: ”Man kan ha som sysselsättning bland åldringar att de gör textiltryck. Jag lärde mig praktiskt hur gå till väga och det var jättebra” HV1/96K. Handlingsförmågan har dessutom ökat i och med att de studerande ansåg att de har erhållit en förmåga att skapa något åt sig själva, och de har insett ett mervärde i detta. Att de studerande har förändrat sitt tänkande genom estetisk-transformativa processer (se Mezirow; 2000) visade citatet ”Åtminstone kan man börja med att göra något privat. Utveckla sig själv” (HV1/97D). Det har visat sig att de skapande processerna har fått de studerande att växa utgående från sina egna förutsättningar, vilket är den innersta avsikten med slöjdföstran, enligt Heikkilä (1987). De studerande integrerar sin egen person i de skapande processerna och detta visar sig i ökad handlingsberedskap då de studerande inser att det ligger ett mervärde i att själv skapa (se Heikkilä, 1987). De estetiska och kreativa upplevelserna som är meningsskapande var starkt företrädda under vårdstuderandes textila skapande (diskuterade i delkapitel 8.2.1.) och härigenom kunde en estetisk kunskapsutveckling ske (jämför Mezirow, 2000; Sava, 1995).

De studerande har lärt sig en praktiskt skapande verksamhet som de vill utöva med andra, främst vårdtagare, och dessutom har de studerande insett att denna skapande verksamhet förgyller vårdtagares och även andra människors tillvaro. Kontaktytor som uppstår under skapande processer sker enligt Heikkilä (1987) i växelverkan mellan individens inre och yttre verklighet och för att hitta dessa kontaktytor behöver slöjdaren kunskaper, färdigheter, kunskap att behärska

tekniker, en öppen inställning, känslighet, inlevelseförmåga, empatisk förmåga och förståelse. Det är denna sensibla kunskapsutveckling, således utveckling av förståelse för andra människors situation, som skett genom de skapande processerna, främst de textilt skapande processerna i form av kommunikation med fiktiva vårdtagare (se Nortvedt & Grimen, 2006; Taylor, 1985). Genom att de studerande har insett att de kan sysselsätta vårdtagare med skapande verksamhet, eftersom denna sysselsättning förgyller vårdtagares välbefinnande, har de visat att deras etiska tänkande har utvecklats genom deras önskan om att göra något gott. De studerande har utvecklat sin sensibilitet genom att de insett att skapande verksamhet har haft betydelse för dem själva och nu önskar de överföra detta välmående till vårdtagare. Genom dessa estetisk-etiska textilt skapande processer har de studerande kunnat transformera och fördjupa sitt tidigare vårdideologiska tänkande.

De studerande har även haft förmåga att blicka framåt till sin kommande yrkesutövning. Detta fenomen synliggjordes tydligt i studien som har påvisat sambandet mellan dåtid (de studerandes tidigare erfarenheter) och de studerandes verksamhet i nutid vilket har lett till något mycket betydelsefullt nämligen att de studerande har kunnat tolka framtiden tack vare de skapande processerna och reflektionerna i anslutning till dessa (se Heikkilä, 1987). Denna framtidsvision har framkommit förutom i de vårdstuderandes utsagor över att de kan skapa något själva, med andra eller i olika framtida kontexter dessutom i de studerandes ökade handlingsberedskap gällande framtida yrkesverksamhet. De studerande har uttryckt att de då kommer understöda kreativt skapande verksamhet. Ett exempel som har visat denna framtidsvision är följande citat: ”Kommer att se till att det finns tillräckligt med kreativ verksamhet på ett åldringshem så att de äldre har någon sysselsättning och också att de får göra något de gjort tidigare i livet, (uppleva att de kan något)” (SO1/96O). I den kulturpedagogiska kursen har den mångdimensionella slöjden varit i fokus (se Kojonkosi-Rännäli, 1995) eftersom slöjdarens egna idéer och egen formgivning satts i centrum. Som Kojonkosi-Rännäli antyder har den mångdimensionella slöjden även betydelser inom yrkesutbildning för denna slöjdart utvecklar viljelivet och förmågan att ta ansvar det vill säga kunskaper som arbetsgivaren väntar i arbetslivet.

9.4 Meningsskapande potentialer i lärande relaterat till textilt skapande

Det specificerade syftet för fas III var att identifiera meningsskapande potentialer i lärandet relaterat till textilt skapande inom en vårdutbildning. Stöd för den teori som jag utvecklar här över vilka meningsskapande potentialer för lärande som det textila skapandet möjliggör i en vårdutbildning finner jag i studiens estetisk-etiska transformationsmodell utvecklad i delkapitel 8.3.4. och modellen i delkapitel 8.3.5 som är utvecklad för konstnärliga uttrycksformer mer generellt. När det gäller meningsskapande potentialer för lärande relaterar jag

dessas främst till textilt skapande eftersom detta konstområde varit i fokus för studien. De meningsskapande potentialerna kan med fördel även relateras till andra konstnärliga uttrycksformer.

Den estetisk-etiska transformationsmodellen belyser betydelsen av läroprocesser som startar i vårdstuderandes tidigare erfarenheter. Tyngdpunkten under det textila skapandet är lagd på att använda estetisk reflektion grundad på studerandes egna upplevelser under de textilt skapande processerna, för att främja etisk reflektion. Dessa estetisk-etiska läroprocesser har utmynnat i ökad handlingsberedskap. Den ökade handlingsberedskapen har visat sig genom att de vårdstuderande blev så förtrogna med textilt skapande processer, främst i form av textiltryck, att de kan tillämpa kunskapen hemma eller sysselsätta andra. De studerande har även förstått att textilt skapande processer leder till ett välbefinnande för dem själva men också för ett förhöjande av vårdtagares välbefinnande. I den estetisk-etiska transformationen som har synliggjorts i studien och som visade sig utmynna i en ökad handlingsberedskap bestående av transformation gällande praktiskt skapande tekniker i anslutning dels till de vårdstuderande själva, dels till deras vårdideologiska tänkande, har olika meningsskapande potentialer framträtt i relation till de vårdstuderandes lärande. Meningsskapande potentialer som synliggjorts kan ses ur 1) ett individrelaterat, 2) ett estetisk-teknikrelaterat, 3) ett interaktionellt relaterat och 4) ett samhällsrelaterat perspektiv. Dessutom har estetiska och etiska aspekter relaterats till de olika perspektiven.

Meningsskapande potentialer i lärandet grundar sig på den estetisk-etiska transformationsmodellen för vårdutbildning (se figur 9) genererad i delkapitel 8.3.4 och den mer generella modellen genererad i delkapitel 8.3.5. Denna modell visar att det finns möjligheter till att transformera handlingsberedskap inom de ovannämnda perspektiven vilka här presenteras som den utvidgade estetisk-etiska transformationsmodellen.

(1.) Meningsskapande potentialer för lärandet i ett individrelaterat perspektiv

Det individrelaterade perspektivet berör de studerandes förmåga att kunna skapa något åt sig själv och insikten i att detta ger ett mervärde

De vårdstuderande har uttryckt att deras handlingsförmåga påverkats genom att de har lärt sig en ny textil teknik som de kan använda för att skapa något för eget bruk. Dessutom har de studerande haft positiva upplevelser av textilt skapande som lett fram till att de insett värdet av kreativt skapande verksamhet (se delkapitel 8.2.1). Genom att de studerande haft positiva upplevelser av textilt skapande har de möjlighet att motarbeta det som Aristoteles benämner akrasia (Nussbaum 2000). Det ingår nämligen i denna tanke att en teoretisk verksamhet behöver kompletteras med intuitiv och emotionell respons, där fantasi och känsla ingår. Då de studerande själva fått delta i textilt skapande processer har de samtidigt förstått betydelseerna av skapande verksamhet för sig själva och för vårdtagares välbefinnande. Det är denna estetisk-etiska insikt de studerande vill

omsätta i praktiken då de visat att de vill aktivera vårdtagare på olika sätt.

Gestaltmodellen och mästarlära modellen som grund för handledningen av de studerande under de textilt skapande processerna har visat sig fungera när det gäller de studerandes lärande (se Boge, Markhus, Moe & Ødegaard, 2005). Med utgångspunkt i mästarlära modellen blir det synligt att de studerande utvecklat sin handlingskompetens gällande dem själva men även inom en socialt situerad praktik. Inom gestaltmodellen ska de studerande bearbeta egna erfarenheter för att utveckla sin yrkeskompetens. Gestaltmodellens mål för lärandet, som består av självinsikt och självförståelse både kognitivt, känslomässigt och kroppsligt har åtminstone till stor del uppfyllts. Detta har visat sig genom att de studerande har insett betydelsen av att själva använda kreativt skapande verksamhet. Lärandet här bygger på de studerandes egna starka känslomässiga upplevelser och erfarenheter under de textilt skapande processerna. Konstnärliga uttrycksformer ger starka estetiska upplevelser som är meningsskapande och som utgör den viktiga grunden för att de estetisk-etiskt transformativa läroprocesserna ska kunna ske (jämför Sava, 1995; Mezirow, 2000).

(2.) Meningsskapande potentialer för lärandet i ett estetisk-teknikrelaterat perspektiv

Det estetisk-teknikrelaterade perspektivet berör de studerandes förmåga att behärska praktiskt skapande tekniker och dessutom se möjligheterna att använda dessa skapande tekniker i olika kontexter

De studerande gavs möjlighet att reflektera under det textila skapandet och därför har de studerande förutom att de lärt sig själva textila tekniker även insett att de kan använda teknikerna för skapande verksamhet inom olika kontexter. De studerande har därför uttryckt en önskan om att få lära sig fler skapande tekniker. Detta visar att de studerande blivit motiverade för att få lära sig fler tekniker för skapande verksamhet som de kunde ha nytta av för eget bruk eller för att aktivera andra (se delkapitel 8.2.1). De studerandes nya erfarenheter, textiltryck, är det redskap de använder för sin kommunikation med vårdtagare. Redskapet textiltryck blir därför meningsbärande i och med att redskapen är med och formar de aktiviteter som de ingår i (se Säljö, 2005). Det är redskapen både intellektuella eller språkliga som fysiska som formar de studerandes tankar och lärande under det textila skapandet. Enligt Molander utvecklas den levande kunskapen i dialog och de studerande får under det textila skapandet öva upp att reflektera och leva sig in i den andre genom att skapa tecken i det textila uttrycks sättet (jämför Schütz 2002). Den meningsskapande potentialen som blir tydlig i ett estetisk-teknikrelaterat perspektiv är att de studerande blir motiverade att lära sig använda olika tekniker för kreativt skapande verksamhet. Genom att de studerande får lära sig använda olika textila tekniker lär de sig samtidigt att skapa tecken och betydelser (se Kress, 2003; Niiniluoto, 1990) med hjälp av en konstnärlig uttrycksform.

(3.) Meningsskapande potentialer för lärandet relaterat till ett interaktionellt perspektiv

Det interaktionella perspektivet berör de studerandes förmåga att kunna utöva skapande verksamhet med andra och den förståelse för det mervärde skapande verksamhet tillför vårdtagare.

I de studerandes textila skapande, i form av kommunikation med fiktiva vårdtagare, har de studerande levt sig in i vårdtagarnas situation (se kapitel 7). Mötesplats där mening har skapats har varit den interaktiva process som kommunikationen har inneburit. I denna interaktiva process har de studerande kommunicerat genom symboliska tecken (jämför Bakhtin, 2000; 2006; Mezirow, 2000; Vaage, 2001). De studerande har tagit vårdtagarnas roll och kommit tillbaka till sig själva för att styra kommunikationen där reflektionen har spelat en stor roll. De studerande har på så sätt fått uppöva sin intersubjektiva kompetens eftersom de har sett sig som medaktörer och påtagit sig den vårdprofessionellas etiska ansvar (se Mead, 1976; Vaage, 2001; von Wright, 2000). Den mottaglighet och igenkännande förståelse för vårdtagarnas situation som utvecklats under de skapande processerna genom kommunikationen och reflektionen har utvecklat de vårdstuderandes sensibilitet.

De studerande har reflekterat men de har också gått ett steg längre och använt sin sensibilitet för att lösa vårdtagarnas situation för att förhöja deras välbefinnande (se delkapitel 8.2.3). Sensibiliteten innefattar affektiva dimensioner och är meningsbärande, och dessutom är utvecklande av sensibilitet en kunskapskälla (jämför Nortvedt och Grimen, 2006; Taylor, 1985). Transformationen som skett under det textila skapandet är kopplat till den sensibilitet de vårdstuderande utvecklat. Detta har visat sig i de studerandes önskan om att förhöja vårdtagares välbefinnande genom att använda skapande verksamhet i vården, vilket tydligt framkommit av de studerandes ökade handlingsförmåga.

Genom konstnärliga uttrycksformer, exempelvis genom textilt skapande, kan estetisk-etiskt transformativa processer ge de studerande möjligheter till att känslomässigt bearbeta upplevelser, reflektera och att skapa ett djupandligt förhållande till sina erfarenheter (jämför Mezirow, 1991; Nussbaum, 2000; Sava, 1995). Meningsskapande potentialer för lärandet i ett interaktionellt perspektiv utgörs av att utveckla den levande kunskapen (jämför Molander, 1996). Molander anser nämligen att den levande kunskapen kan utvecklas genom dialog där den levande kunskapen innebär ett ansvarstagande för sig själv men även ett ansvarstagande för andra och som jag upplever i detta sammanhang bär drag av sensibilitet.

(4.) Meningsskapande potentialer för lärandet i ett samhällsrelaterat perspektiv

Det samhällsrelaterade perspektivet berör de studerandes vilja att stöda skapande verksamhet i framtida vårdverksamhet.

Eftersom människan inte står i omedelbar kontakt med världen behövs intellektuella eller språkliga och fysiska redskap både för att mediera verkligheten och för att mediera lärande (Bakhtin, 2000, 2006; Vygotskij, 1978, 1999; Säljö, 2000, 2005). Det är genom kommunikativa processer som de studerande tillägnar sig de samhälleliga erfarenheterna som är aktuella för deras situerade sociala praktik, i detta fall deras vårdutbildning och deras framtida vårdyrke (se Bakhtin 2000, 2006; Säljö, 2000). Genom att använda konstnärligt skapande processer och reflektioner, här i anslutning till textilt skapande använt som kommunikationsform i samband med vårdideologiskt tänkande, har de studerande samtidigt kopplat reflektioner till sin vårdutbildning och till sin framtida yrkesverksamhet (se delkapitel 8.2.2). De studerande har nämligen uttryckt en stark vilja att i sin framtida vårdverksamhet understöda vårdtagares möjligheter till att kunna utöva skapande verksamhet. På samma sätt vill de studerande arbeta för att få in mera kurser av skapande verksamhet i sin vårdutbildning. Meningspotential för lärandet inom det samhällsrelaterade perspektivet har fått en väl underbyggd grund inom de övriga perspektiven eftersom det även finns potential hos de studerande att vilja utveckla skapande verksamhet i ett samhällsrelaterat perspektiv.

Konklusioner gällande meningsskapande potentialer

De omfattande meningsskapande potentialer jag funnit i det textilt skapande bekräftar Savas (1995) tänkande om att estetisk-etisk transformation leder till förändrad medvetenhet om individen själv, om andra människor och om världen (se även delkapitel 4.3.2). I den aktuella kontexten innebär förändrad medvetenhet om naturen istället förändrad medvetenhet om betydelsen av att använda explicit textil eller annan kreativt skapande verksamhet för att öka människors välbefinnande. Denna meningsskapande potential i lärandet utgår från det estetisk-teknikrelaterade perspektivet.

Det textila skapandet använt som kommunikationsform har visat sig innehålla omfattande meningsskapande potentialer för lärande. Under den textilt skapande processen, kommunikationen, har de vårdstuderande haft möjlighet att utveckla sitt lärande genom att använda sig av sin intersubjektiva kompetens. De estetisk-etiska läroprocesserna som möjliggjordes genom de kommunikativa textila uttrycksformerna tillsammans med reflektionerna var ett sätt att arbeta för något gott och motarbeta akrasia, för att använda Aristoteles uttryck (Nussbaum, 2000). De etiska reflektionerna i anknytning till den estetiskt skapande läroprocessen har visat sig ha djup och kraftfull betydelse för de vårdstuderandes lärande. Lärandet i denna kontext handlar om att de studerande har insett på vilket sätt skapande verksamhet har betydelse för dem själva och därför förstår att vårdtagare och andra människor mår bra av utöva skapande verksamhet. Textilt skapande i vårdutbildning kan därför utveckla förståelse för att skapande verksamhet är en meningsskapande aktivitet och samtidigt bidra till att utveckla de studerandes estetisk-etiska tänkande och medvetenhet.

Denna studie har bidragit till ökad förståelse för det textila skapandets

potentialer att användas för estetisk-etisk transformativa läroprocesser. Dessa estetisk-etiska transformativa läroprocesser kan användas för att mediera lärande inom vårdutbildning. Andra konstnärliga uttrycksformer kan på motsvarande sätt användas inom olika kulturella verksamheter för att locka fram meningsskapande potentialer för lärande.

10 Slutreflektion

Studien har visat att textilt skapandet som kommunikationsform kan användas i pedagogiska sammanhang för att utveckla lärande. Kunskapsutvecklingen har möjliggjorts genom att använda textilt skapande integrerat med studerandes vårdideologiska tänkande inom vårdutbildning.

Undersökningen av de textilt skapade produkterna visade att de studerande erövrat förtrogenhet med kulturella koder, vilket varit betydelskapande genom att de studerande kunde använda de textilt skapande processerna och de textilt skapade produkterna för att uttrycka sig visuellt. I de studerandes estetisk-etiska transformativa lärande har processen gått i flera cykler under själva producerandet av de textila produkterna, varför det är betydelsefullt att inse värdet av den skapande processen och produkten. Det är dessa estetisk-etiska processer som bidrar till det förändrade tänkandet i fråga om de vårdstuderandes ökade handlingsberedskap inför framtiden. Jag kan genom studiens resultat konstatera att textilt skapande som visuell kommunikationsform innehåller kvaliteter för att utveckla vårdstuderandes estetisk-etiska tänkande och medvetenhet, när det gäller deras framtida yrkesutövning.

Studien har förankrat synen på lärande i det sociokulturella perspektivet och har därför betraktat det intellektuella redskapet språk, nämligen visuell kommunikation genom det textila skapandet, som medierande faktor när det gäller lärande (se Bakhtin, 2000; 2006; Vygotskij, 1978). Ytterligare har fysiskt medierande redskap använts för lärande vilka har utgjorts av textilt tryck tillsammans med textila material, redskap och andra textila tekniker (se Vygotskij, 1978). Språket de vårdstuderande använt har således varit att skapa visuella tecken för att kunna uttrycka ett förhöjande av vårdtagares välbefinnande. I det fördjupade tänkande som avhandlingen har fokuserat på består medieringen av estetisk-etiskt transformativa läroprocesser vilka i studien visade sig i form av de studerandes ökade handlingsberedskap. De meningsskapande potentialer som klarlagts i studien synliggör den resurs textilt skapande erbjuder inom vårdutbildning. Dessa meningsskapande potentialer berör både de studerande själva och deras vårdideologiska tänkande.

Validitetsdiskussion

Larsson (1994) beskriver kvalitetskriterier för kvalitativ metod och ringar in tre områden som tas med i en bedömning av hur ett forskningsarbete genomförts. Dessa områden som i min tolkning även täcker en kvalitativ fallstudie är 1) kvaliteter i framställningen som helhet, 2) kvaliteter i resultaten och 3) validitetskriterier. Utifrån dessa områden vill jag diskutera validiteten i den aktuella studien. Dessutom betraktar jag studiens generaliserbarhet.

När det gäller kvaliteter hos framställningen som helhet betonar Larsson (1994) att en forskare bör vara uppmärksam på det perspektiv som gömmer sig bakom

den aktuella beskrivningen av verkligheten eftersom sanning alltid är relativ. Studiens perspektiv är det lärande vårdstuderande kan tillgodogöra sig genom det textila skapandet använt som kommunikationsform med grundantagandet att estetisk reflektion befrämjar etisk reflektion. I projektet Kultur i vården har jag förutom att fungera som en av kursens två handledare dessutom innehaft en forskarroll. Som forskare har jag varit uppmärksam på att hålla distans till studiens datamaterial för att forskningsresultaten inte ska färgas av min insiderposition. Men inifrånperspektivet kan också innebära fördelar för forskningen genom forskarens förförståelse vilket jag har kunnat dra nytta av då jag använt de hermeneutiska tolkningsredskapen inlevelse, fantasi och empati (se Alvesson och Sköldberg 1994). En fara med insiderpositionen är i alla fall att forskaren kan bli närblind. Jag bedömer ändå fördelarna som större än nackdelarna i och med det nödvändiga djup jag har kunnat nå genom min genuina förförståelse. Jag anser att studier i pedagogiskt kreativa processer har fördel av ett inifrånperspektiv eftersom närheten gör att forskaren kan uppfatta och fånga dynamiken i processerna och därför lättare kan koppla den till resultat och reflektioner. Den nära förförståelse har också ändrat riktning under forskningsprocessen genom att analysen och tolkningen av de olika fasernas datamaterial synliggjort olika dolda dimensioner av textilt skapande. Genom att förförståelsen ändrat riktning under forskningsprocessen har forskarrollen alltmer förstärkts vilket också inneburit att jag intagit en alltmer professionell distans till studiens datamaterial.

När det gäller kvaliteter i resultaten anser Larsson (1994) att det ofta handlar om att gestalta något så att nya innebörder uppstår. En god struktur har här ett centralt värde för att ge forskaren möjlighet att beskriva nyanser och aspekter av analysen som dessutom ger en helhetsbild av fenomenet som studeras. Den aktuella studien byggdes upp som en strukturerad kvalitativ fallstudie för att ge struktur åt forskningsgången. Då resultaten redovisats har jag också strävat efter att strikt hålla mig till denna struktur för att framhäva och tydliggöra innehållet i resultaten och klargöra samband inom de olika faserna och även sambanden mellan dem.

För tolkning av fallstudiens tre faser har jag använt hermeneutik som metodologisk forskningsansats. Detta betyder att jag dels sett på studiens olika faser var för sig, dels i relation till varandra och dessutom i förhållande till helheten som består av det textila skapandet använt för kommunikativa ändamål och dess möjligheter att bidra med kunskapsutveckling i en vårdutbildning. Fenomenet är studerat i de olika faserna genom olika ingångar där studiens första fas utgjordes av en deskriptiv utredning av de erfarenheter som erbjöds de studerande inom ramen för det textila skapandet. Ingången som följde var fallstudiens andra fas som bestod av att analysera och tolka de textila produkter som vårdstuderande skapade för att förhöja vårdtagares välbefinnande. Luutonen (1997) förklarar att varje undersökning av produkter behöver utveckla egen tolkning eftersom varje undersökning utgår från olika produkter med egen verklighetsbakgrund. I studien har jag skapat en egen modell för analys och

tolkning av de textila produkterna för att undvika en alltför mekanistisk tolkning. Jag har därför betraktat varje produkt skilt för sig först intuitivt, sedan har jag fördjupat analysen av produkterna och slutligen tolkat dem. Luutonen (1997) anser att textilt skapade produkterna är bärare av ett budskap som är kulturbundet och därför också subjektivt tolkningsbart. Den kontext där språket får mening är beroende av sitt sociala och kulturella sammanhang och därför ser jag här fördelarna med att vara forskare med insiderposition eftersom detta har gett mig större möjligheter att bättre förstå budskapet i de textila produkterna (se Atkinson, 2002).

Den tredje ingången är fallstudiens tredje fas som bestod av att analysera och tolka vårdstuderandes upplevelser och reflektioner under de skapande processerna och utreda på vilket sätt de estetisk-etiska läroprocesserna påverkat de vårdstuderandes framtida handlingsberedskap. Datamaterialet som använts är det frågeformulär som samtidigt var en utvärdering av kursen som helhet. Frågorna som ställdes för att identifiera vårdstuderandes upplevelser, reflektioner och handlingsberedskap var i högre grad strukturerade än frågeformuläret som ville fånga vårdstuderandes reflektioner över produkterna. Trots graden av strukturering anser jag att frågeformuläret för fas tre gav mycket rik information över de vårdstuderandes upplevelser och reflektioner under de skapande processerna samt hur de såg på framtida användning av sina nya kunskaper.

Vid den öppna kodningen av de utsagor som berörde vårdstuderandes upplevelser under de skapande processerna visade det sig att dessa småningom naturligt föll i kategorier som motsvarade Lindfors (1991) helhetsmodell över slöjd som verksamhetssystem. Lindfors världar lämpade sig utomordentligt väl för de dimensioner jag fann vid den öppna kodningen varefter jag selektivt kodade utsagorna i fyra huvudkategorier. Dessa huvudkategorier är individrelaterade upplevelser, teknologisk-estetiska upplevelser, situationsrelaterade upplevelser och omgivningsrelaterade upplevelser. Jag har valt att redovisa samtliga utsagor trots att detta kanske uppfattas som en onödig upprepning. Genom fullständig redovisning kan läsaren få bättre insikt i de vårdstuderandes upplevelser och reflektioner under de skapande processerna. När det gäller redovisningen av de studerandes upplevelser har jag valt att använda längre citat för att ge förståelse för att upplevelserna under de skapande processerna i hög grad är involverade i varandra. Eftersom upplevelserna är involverade i varandra kan samma utsaga vara kodad inom olika kategorier. I bilaga 8 har jag visat på hur de olika kategorierna kan vara innefattande i varandra. Hade studien lagt större tonvikt på vilket sätt upplevelserna är involverade i varandra hade även en tydligare kategorisering inom detta intressefält krävts.

Beskrivningen av kursen Kultur i vården i studiens första fas ger förståelse för studiens följande faser. Analysen av upplevelserna visar att dessa berör olika dimensioner av de skapande processerna under kursen. Processerna i form av upplevelser, tankar och reflektioner som undersöktes i fas tre har varit

närvarande under det textila skapandet som ledde fram till de textila produkterna som fokuserades i fas två. De positiva upplevelserna under de skapande processerna och produkten i sig har betydelse för det lärande som identifierats i studien varför det är viktigt att inse de olika fasernas inbördesförhållande för det resultat forskningen har bidragit med. De olika ingångarna i den kvalitativa fallstudien har gett möjligheter till att betrakta textilt skapande, under kursen Kultur i vården, som medierande redskap för lärande i vårdutbildning, på djupet.

Validitetskriterier handlar också om att förankra tolkningen i verkligheten. För mig som forskare med insiderposition finns inga svårigheter med att förankra tolkningen i verkligheten. Jag bedömer mig själv som ett mycket centralt forskningsinstrument med stor sakkunskap inom det undersökta området, textilt skapande. Det blir istället en fråga om att hålla lagom vetenskaplig distans till företeelsen som studeras vilket jag tagit i beaktande genom att bland annat noggrant beskriva kursens olika komponenter, hur data samlats in och hur analysen genomförts. Ytterligare en aspekt jag vill framhäva är att den nya kunskapen också behöver speglas mot relevant teori och jag har strävat efter en teoretisk referensram som varit användbar vid den reflekterande diskussionen kring studiens resultat. Enligt Larsson (1994) handlar validitetskriterier om forskarens förmåga att kunna kommunicera ny kunskap eftersom en lyckad kvalitativ analys resulterar i ett nytt sätt att se på verkligheten. Min intention med studien har varit att kommunicera ny kunskap när det gäller det textila skapandets möjligheter som kommunikativ uttrycksform i pedagogiska sammanhang speciellt med tanke på textilt skapande integrerat med vårdideologiskt tänkande. I detta sammanhang vill jag poängtera att denna berättelse är en möjlig berättelse om estetisk-etiska transformativa läroprocesser.

För att kunna avgöra generaliserbarheten, med andra ord huruvida resultaten är tillämpbara på någon annan situation än det undersökta fallet, gäller det för forskaren att ge en så rik beskrivning som möjligt av det aktuella fallet. Om en motsvarande kurs genomförs kommer de studerande att skapa helt andra produkter och därigenom reflektera på annat sätt. Då handledarna av en motsvarande kurs har tagit ställning till vad de studerandes reflektioner bör innehålla (jämför Søndena, 2004) kan textilt skapande användas för att kommunicera vårdideologiskt tänkande och även då utveckla sensibilitet och mediera lärande i vårdutbildning. Genom att ge en så omfattande beskrivning som möjligt av fallet kursen Kultur i vården kan man bygga upp kurser som påminner om denna och även då få de studerande att öva upp sin reflektionsförmåga genom att producera olika former av ansning, lekande och lärande för vårdtagare. På detta sätt övar de vårdstuderande upp sin sensibilitet och den ömsesidighet vårdandet består av. Den generella modellen över estetisk-etisk transformation visar att resultaten även går att generalisera genom att byta ut textilt skapande mot andra konstnärliga uttrycksätt.

Studien har varit omfattande till sin karaktär varför det fallit sig naturligt att vissa delar har fått större utrymme än andra. Det största utrymmet har kommunikation genom textilt skapande och de estetisk-etiska transformativa

läroprocesserna fått. För att undvika alltför stor splittring i studiens fokus har jag valt att inte uppmärksamma det sociokulturella perspektivet på lärande i någon större utstäckning. Det sociokulturella perspektivet har ändå stor betydelse i studien eftersom jag har velat utveckla förståelse för den resurs textilt skapande som kommunikativ uttrycksform innehåller som potential för medierat lärande när det gäller pedagogiska sammanhang mer generellt. Det sociokulturella perspektivet på lärande har fått visa sig som ett genomgående färgrikt inslag i den väv som växer fram genom studien.

Forskningsprojektets bidrag

Studien visar att textilt skapande i vårdutbildning innehåller omfattande meningsskapande potentialer för lärande när det gäller individen själv eller andra människor, när det gäller att använda textila tekniker för skapande verksamhet i olika kontexter eller textilt skapande i ett samhällsperspektiv. Genom studiens resultat vill jag betona att textilt skapande har stor betydelse för att utveckla vårdstuderande själva och deras sensibilitet. Utvecklandet av dessa meningsskapande potentialer genom textilt skapande kunde vårdutbildning dra nytta av. I och med att fallstudier av pedagogiska innovationer kan leda till att förbättra praktiken ser jag att denna forskning kan ha stor betydelse för att utveckla ämnet textilt skapande i vårdvetenskapliga utbildningar. Resultaten av undersökningen visade att de studerande kan producera vårdandets grundsubstanser genom textilt skapande. Resultaten ger också förståelse för att kunskapsutveckling kan ske i en vårdutbildning tack vare textilt skapande integrerat med vårdideologiskt tänkande. Den kunskap forskningen ledde fram till kan man dra nytta av i kommande kulturpedagogiska projekt inom den vårdvetenskapliga utbildningen eller varför inte utveckla den möjlighet textilt skapande kan innebära som transformerat och medierat lärande i någon annan kontext. En sådan kontext kunde utgöras av läroprocesser i den grundläggande utbildningen när det gäller att skapa textila produkter åt någon annan än sig själv. I ett sådant lärandesammanhang kunde intentionen eventuellt vara att utveckla kunskapen om människor i andra kulturer, som interkulturell pedagogik för att öka förståelsen för den andre. Forskning om textilt skapande använt som kommunikativ uttrycksform i en annan pedagogisk kontext och på vilket sätt lärande kunde gynnas av estetisk-etiska transformativa processer kunde vara en fortsättning på studiens forskningstema. Ytterligare intressanta forskningsteman kunde vara att undersöka på vilket sätt andra konstnärliga uttrycksformer kan användas för att utveckla lärande genom estetisk-etiska transformativa läroprocesser (se figur 10).

Det sociala slöjdandet som utgår från att tillverka textila produkter i grupper åt någon annan än sig själv har inte undersökts i någon större utsträckning inom pedagogisk forskning. Att undersöka det textila skapandets betydelser i sociala sammanhang är därför unikt och behöver utvecklas vidare. Denna studie av det textila skapandets möjligheter att uttrycka sig visuellt i en vårdutbildning för utvecklandet av vårdstuderandes vårdideologiska tänkande kan ses som en början till att pedagogiskt utveckla denna sida av textilt skapande innehållande

estetisk-etiska transformativa läroprocesser som medierande redskap för lärande.

Forskningsprojektet har initierats av ett behov av att artikulera ett tyst kunnande. Det har styrts av en rörelse i riktning mot ett fokus gällande lärande som i början av processen var otydligt, endast intuitivt känt. Ett grundantagande har varit att estetisk reflektion främjar etisk reflektion i textilt skapande. Det betyder att studien har kunnat synliggöra en komplex meningspotential för djuplärande genom transformativa estetisk-etiska processer i textilt skapande.

11 Summary

Visual communication – a tool for learning

Creating with textiles as an esthetic-ethical transformation: mediated learning in nursing education is an inter-disciplinary study based on the disciplines Education and Sloyd Education; and Caring Science theories are also touched upon. The purpose of this study is to increase understanding of the possibilities of using creating with textiles as an expression of visual communication in a learning context. Significance is placed on the visual communication and interaction explicit in nursing education, which is why this study contributes to the development of knowledge as regards both creating with textiles and ideological care thought. The study rests on the basic premise that, in creating with textiles, esthetical reflections promote ethical reflection.

In that this study stresses visual communication and interaction, a view of learning in a socio-cultural tradition is established, given that human beings within this tradition are perceived as participants in social interaction, where actions and learning occur in various practical and cultural contexts. Within the socio-cultural tradition, the collective tool known as language is linked to physical artifacts as a mediating tool for learning (Vygotskij, 1978). This is interesting for this study, in that such conceptions are supported by socio-cultural thought, where learning starts when a human being processes reality through concrete actions in order to come into contact with his/her surroundings. Accordingly, this study investigates in which manner creating with textiles as a form of communication can comprise a tool for relaying knowledge to nursing students when the intention is to allow creating with textiles to act as a mediating cultural tool between nursing students' previous experiences and the reality in which they will practice their future profession.

The material used in the empirical part of the study consists of visual communication, conveyed through products created with textiles between nursing students and fictitious care recipients during a cultural education course. During the course, the nursing students' main task was to create a textile product that would better care recipients' well-being. In order to express themselves visually, the nursing students were taught textile printing. The nursing students were told that the textile products they were to create would be intended for use in a care facility.

The cultural education course was held as an optional course worth one study week at the University of Applied Sciences in Vaasa during the autumn of 1998 for students studying health care and social welfare. The course, "Culture in Care", was made possible through the financial support of *Svenska kulturfonden*. *Svenska kulturfonden's* purpose in financing various cultural education courses

is to offer artists within various esthetic areas such as dance, drama, the visual arts, music, literature, and crafts the possibility to go to schools and care facilities in order to realize various projects. Through projects in *Svenska kulturfonden's* framework of "Culture in Care" and "Culture in School", there is an increased possibility to include more art, culture, and creative elements in students and care recipients' daily reality.

With the cultural education course "Culture in Care" as a starting point, I consider the learning occurring in the course to be the future readiness for application that nursing students receive through participating in socially based practice. What I especially wish to draw attention to within this context is the investigation of what meaning potential can be identified in learning when creating with textiles is related to ideological care thinking. One question addressed in this study is if creating with textiles as a form of visual communication contains qualities with which the development of nursing students' esthetical-ethical thinking and consciousness and, accordingly, learning in relation to their future profession can occur. In this study, this form of knowledge is called nursing students' future readiness for action.

Adaptation of processes in reflective thinking

The "Culture in Care" course is an educational innovation, which is why this study is carried out as a qualitative case study; the study strives for better understanding of the cultural education course as a whole (Merriam, 1994). Using a case study as a method is further described in Chapter 5.2. This case study is divided into three phases emanating from three main subject areas and they are an adaptation of Bouds, Keogh, and Walker's (1985) model of reflective learning and based on the model's classification into experience, reflective process, and readiness for application (see Figure 2, Subchapter 2.2.2). In the study, the subject areas are named the "Culture in Caring" course creating-with-textiles products, and readiness for application (see Figure 3, Subchapter 2.2.3). In the study's three phases, light is shed on the research problem from different angles, which also entails that the methodological approaches used vary.

Phase I

In the first phase of the study, emanating from Bouds, Keogh, and Walker's model of reflective learning, the main subject area "experience" is of interest. This phase is entitled "The 'Culture in Caring' course". The specified purpose of this phase is to describe the "Culture in Caring" course and the experiences that students have garnered from the course, where the fundamental idea is to support the integration of the nursing students' ideological care thoughts with respect to creating with textiles. The description of the "Culture in Caring" course also provides better understanding of the following phases of the study. The partial purpose of phase I is to provide an overall picture of the educational innovation being investigated. Hence, the study strives to provide as descriptive an account

of the course's organization and realization as possible. Furthermore, this description of the course contributes to the development of an educational method used in creating with textiles in nursing education (see Chapter 2.3).

Phase II

In the second phase, emanating from Bouds, Keogh, and Walker's (1985) model of reflective learning, the main subject area "reflective process" is focused on. This phase is entitled "Products of creating with textiles". The specified purpose is to investigate what meaning can be identified in the creating-with-textiles products as related to ideological care thought (see Chapter 7). The research questions addressed in phase two are as follows:

- 1) According to the students, in what manner can creating-with-textiles products better care for the recipients' well-being?
- 2) How do students visualize the needs they perceive exist in care recipients?
- 3) What meaning can be seen in creating-with-textiles products?

The creating-with-textiles products are used in the empirical part of this study as data, alongside the questionnaire that students completed regarding their creations and creative process (see Appendix 6). The products are interpreted semiotically in order to answer the questions delineated in the study purpose.

This phase is important to the study in that it is based on socio-cultural theories in which the collective tool known as language is linked to physical artifacts as a mediating tool for learning (Vygotskij, 1978). Bakhtin (2000; 2006) also stresses social functions and the importance of language for learning. Kress and van Leeuwen (2006) maintain that visual communication equals verbal communication. In this study, creating with textiles is considered a mediating tool for learning (see Chapter 4.1), in that language, in accordance with Kress and & van Leeuwen (2006), becomes meaningful in social contexts, irrespective of the form of communication.

Phase III

In the third phase of the study, which emanates from Bouds, Keogh, and Walker's model of reflective learning, the main subject area "Readiness for application" is central. The specified purpose of this phase is to investigate which meaning potential can be identified in learning related to a cultural education course in nursing education focused on creating with textiles (see Chapter 8). Part of the purpose of this phase is to investigate in what manner creating with textiles can influence students' future readiness for application.

Experiences and thoughts during the process of creating with textiles are important for nursing students' readiness for application, which is also why nursing students are the object of research in this phase. The research questions addressed in phase three are as follows:

- 1) What experiences influence nursing students' creative processes?

2) What meaning can be identified in the nursing students' reflections as relates to ideological care thought during the creative process?

3) In what manner can nursing students apply their new experiences from the creating-with-textiles process in the future?

In order to answer these questions, the questionnaire that the students completed after finishing the course is analyzed (see Appendix 7). One purpose for having the students complete the questionnaire was that doing so would lead them to reflection.

Theoretical foundation

In Chapter 3, creating with textiles is considered a tool for communication and, accordingly, the three subject areas within this topic are studied. The areas investigated are: creating with textiles as an activity, intention, and interaction. Amongst other things, creating with textiles is defined as proceeding from Kojonkoski-Rännäli's (1995a) classification of various sloyd forms, where space for the concept "creating with textiles" in the "multi-dimensional sloyd" category is created. In this new sloyd category, a craftsman uses his/her ideas and makes technical decisions, which in turn develops his/her will and ability to take responsibility. The study further emphasizes this as a sloyd activity that includes esthetical dimensions with an emphasis on visual communication. Ihatsu (1998) maintains that sloyd has a common foundation with traditional sloyd and, emanating from such a foundation, sloyd can either follow a path to design or art. In the study's "Culture in Care" course, emphasis is placed on the dimension of traditional sloyd art in order to stress free expression and intuition more than product function and rationality when the students create products intended to improve the care recipients' well-being.

Interaction and reflection are also interesting in terms of this study (see Chapter 4), which is why the study's theoretical foundation takes reflection and learning in relation to nursing students' experiences during the creating-with-textiles process into consideration. The study's theoretical base is supported by, amongst others, Schütz (2002), who maintains that since humans are born into a social world, a fundamental "we-relationship" exists. According to Schütz, when the self reflects over fellow-beings and their behavior, the self turns its attention to something special in the other in order to gain better understanding. In nursing students' communication with fictitious care participants, attention is paid to the development of thoughts regarding care recipients' well-being. When nursing students imagine the needs of fictitious care participants through creating with textiles, in order to visually communicate the desire for well-being, processes of an intersubjective character occur (Vaage, 2001). According to Mead (1976), reflection comprises an essential condition for the development of consciousness in a social process. Nortvedt and Grimen (2006) maintain that reflection is not enough in a care context, but instead feel that sensibility stimulates reflection

and promotess new solutions to problems. It is desirable that nursing students develop a professional care sensibility through creating with textiles and the communication they engage in with fictitious care recipients.

When reflection is connected to nursing students' communication with care recipients, the possibility to increase esthetical-ethical thinking occurs. The study's theoretical foundation is partially based on ethical theories and partially on esthetical theories, which are brought together through transformative learning theories (see Chapters 4.2 and 4.3). As far as the study's ethical theories are concerned, the study seeks support from Aristotle's concept "fantasia", which, according to Nussbaum (2000), contains ethical considerations. Emanating from Schütz's (2002) thoughts regarding "wide-awakeness", the nursing students actions can be considered "wide-awake", in that their attention is actively focused on relaying bettered well-being through creating with textiles. The ethical framework also rests on a view important in ideological care thought, namely the development of intersubjective competency (Mead, 1976; Vaage, 2001; von Wright, 2000). This implies the competency to take the other's perspective and develop competency for sensibility, which involves sensitivity to and understanding of the other's situation (Nortvedt & Grimen, 2006). These competencies that encompass ethical considerations in ideological care thought provide nursing students the possibility to develop when they visually communicate through creating with textiles.

In this study, the esthetical-ethical theories based on Aristotle's concept "akrasia" involve ethical shortcomings. *Akrasia* becomes discernable in the lack of contact one has with one's feelings and empathy with others (Nussbaum, 2000). As far as counteracting nursing students' *akrasia* is concerned, the study's esthetical transformative theories are based in an artistic learning process (Sava, 1995). According to Sava, strong emotional and emotive experiences lead to the changing of one's inner reality, which is also important for the development of knowledge. Both Mezirow (1991) and Sava (1995) feel that when an individual's ingrained thoughts are changed, that individual's mental models are also transformed. Mezirow maintains that an individual experiences this esthetical transformation as a context-creating activity. Transformation occurs through a dialogue in an interactive process with the desired effect being that transformation should lead to autonomous thought, which in the study is considered to be the future readiness for application, which the nursing students feel that creating with textiles in conjunction with communication and reflection makes possible.

Method and realization

In the "Culture in Care" project, I have held a dual role as both advisor and researcher. Through meticulous reporting of the planning and actualization of the course, I have striven to turn this "insider" perspective into an advantage. I have striven, in the role of researcher, to make the student perspective

observable through reflection in relevant theory.

As regards the choice of research approach, the study is naturally hermeneutically directed (see Chapter 5), in that the understanding of the knowledge sought is how students create meaning during communicative creating-with-textiles processes. Kjörup (1999), amongst others, maintains that the creation of meaning is the core of modern hermeneutics, since one is, firstly, interested in the text reader as the cocreator of the text's meaning, and, secondly, as the person who the text affects and who reacts to the text. Atkinson (2002) places great emphasis on cultural and social context, in that it is in a context that language is used and gains meaning. The contexts in which the nursing students' language gains meaning are the "Culture in Care" course, the educational institute that offers the course, and the students' future profession. Furthermore, the contexts include the course content, which is based on the communication of an ideological care school of thought for carers through creating with textiles.

As products, the creating-with-textiles products are considered sign-bearers. Kress (2003) maintains that signs are not arbitrarily created, in that the person creating the sign always chooses the most appropriate sign in speech, text, and pictures. Semiotics is the name of the science that investigates signs: their specific character, the systems they create, the various meanings they hold, change, or transfer (Nordström, 1989). Semiotics is more thoroughly explored in Chapter 6. Through the help of semiotics as a tool for analytical analysis, the creating-with-textiles products seen in phase II of this study are described, analyzed, and interpreted (see Chapter 7), with analysis divided into denotative analysis, connotative analysis, and interpretation (see Barthes, 1977). Such division of analysis is based in Peirce's (1965) semiotic tradition, in which he uses the triadic division of "firstness", "secondness", and "thirdness" when referring to human beings' relationship to reality. Under the heading "denotative analysis", the product of the creating-with-textiles process is described without analysis. In the study's connotative analysis, a more multifaceted depiction of the creating-with-textiles product is sought, using the questionnaires completed by the nursing students regarding the origin of the creating-with-textiles product and in what manner they felt the product could better care for the recipients' well-being. Furthermore, the creating-with-textiles products are interpreted through the interpretation of their semiotic signs' icons, index, and symbols, in accordance with Peirce's (1965) classification, and, finally, they are considered culturally-bound objects of varying meaning.

During the investigation of experiences and reflections during the creating-with-textiles processes, which are of importance to the nursing student's readiness for application, both open coding and selective coding have been used (see Chapter 8).

The empirical part of the study

The “Culture in Care” course as experience

The first phase of the study, entitled “The ‘Culture in Care’ course as experience” (Subchapter 2.3), is a detailed description of the cultural education course which was planned and carried out by two advisors, a visual arts artist, and a textile pedagogue (see Appendix 1). The course was offered to students enrolled at the University of Applied Sciences in Vaasa’s Health Care and Social Welfare School as an elective course, from which sixteen students were accepted into the course (see Appendix 2). One aim of the course was that students should be able to connect ideological care thoughts with the surrounding environment through creating with textiles. Kolb’s theory of experience-based learning was chosen as the didactic foundation for the course, in that Kolb places experience at the core of learning (see Chapter 2). Kolb (1984) believes that learning occurs in a process where knowledge is created through the conversion of experiences; accordingly, learning takes the form of a constantly ongoing process rather than merely an end result. Furthermore, Kolb stresses the importance of activating the emotional, social, physical, cognitive, and spiritual aspects of people’s personalities, which means that the entire person is activated in the learning process. Yet another motive for choosing Kolb’s theory as the base for the “Culture in Care” course is that Kolb stresses the importance of allowing the learning process to be permeated by the structure and feeling of human experiences that are shared in dialogue with others. Kolb’s theories regarding experience-based learning coincide here with the socio-cultural perspective, in that Kolb stresses the importance of dialogue even in learning. These important experiences, which are the starting point of the students’ learning during the actual course, are the students’ previous experiences of care, either school-related or personal, as well as experiences with textiles when the said textiles communicate improved well-being to fictitious care recipients through the creating-with-textiles process and product.

Accordingly, an important starting point for the case study here, as far as the intent to integrate theories in the classroom with external reality are concerned, is Kolb’s theory of experience-based learning (Kolb, 1984). The course, based on Kolb’s theory, offers students: 1) direct experiences of an artistic manner of working with textiles combined with learning about the tools used when creating with textiles, particularly concerning textile printing; 2) reflection in conjunction with creating with textiles; 3) the formation of abstract concepts by allowing the creating-with-textiles products to communicate with fictitious care recipients; and 4) the intention to increase learning in the form of future readiness for application.

The “Culture in Care” course set three tasks, which were: the creation of a personal portfolio, the testing of various textile printing techniques, and a final assignment. The students’ portfolios were created with a special type of paper known as “Do It Magic” paper, which becomes adhesive when ironed. The

nursing students were first allowed to paint this paper and then rip or cut out various shapes/motives. Thus, portfolio covers were created, emanating from the theme “security”. During the course, students collected their drawings and reflections in their portfolios. The second task was to test various techniques used for printing textiles on one’s own after receiving basic instruction from course leaders. The practicing and testing of textile printing techniques emanated from the theme “communion”. The third task, a final course assignment, consisted of the creation of a product through textile printing, with which to communicate the betterment of fictitious care recipients’ well-being in accordance with a self-chosen target group. The final course exercise was a group assignment. In conjunction with the various course tasks, students were given “reflection” forms (Appendixes 4, 5, and 6) consisting of several questions pertaining to how they, the students, visualized the stated course themes. Only reflections related to the final course assignment were included in the data collection method used in phase II for empirical investigation (Appendix 6).

Creating-with-textiles products

The focus of the study’s second phase lies in describing, analyzing, and interpreting the creating-with-textiles products in order to investigate in what manner the students feel that the products can better care for the recipients’ well-being. The textile products created for various target groups numbered five in total and consist of a playboard for children in hospital; teddy bear for children in hospital; ‘Sleep tight’ wishes the Sandman (a mobile for a daycare resting room); bocce and pea bags for the elderly; and a support cushion named Childhood Home for the Elderly (see Chapter 7.2). These products were separately analyzed and interpreted.

In the denotative analysis, the products are intuitively considered. The following stage consists of connotative analysis, which complements the impression garnered from the denotative analysis by taking into account the answers given in the questionnaire, where students’ views of the creating-with-textiles products are seen (see Appendix 6). Finally, the students’ responses are interpreted as regards the manner in which the creating-with-textiles products can better care for the recipients’ well-being in relation to the caring science frame of reference *care for*, *play*, and *learn* (see Subchapter 7.3.1), which are the fundamental substances of care (Eriksson, 1987). In such a manner, the category that the majority of answers will fall into is discerned, and, thereby, analysis of in which of the fundamental substances in care emphasis is placed occurs.

The playboard, teddy bear, Sandman, bocce and pea bags, and support cushion childhood home are all connected to the fundamental substance “care for”. Of these five products, four can also be connected to the fundamental substance “play”. For example, when carers use the products during play to fantasize, play, occupy people, or create social communion, play can also lead to something more than mere play. With the creating-with-textiles product playboard and sandman, students connect play to both “care for” and “learn”. In the three other

products, the nursing students connect play with caring for care recipients. The nursing students who created the support cushion childhood home only connect “care for” with the furthering of the care recipients’ well-being. As part of the substance “care for”, answers have been interpreted as showing that the support cushion childhood home can provide positive experiences, memory training, increased self-confidence, and comfort. Based on these results, one clearly sees that the students are able to integrate practical and Caring Science studies, and, accordingly, ideological care thoughts, with creating with textiles.

In order to determine how students visualize the needs they perceive exist in care recipients, the creating-with-textiles products are interpreted as bearing signs. Thus, the signs, index, and icons the students have used when creating their products are sought. The results show that the nursing students’ visualization coincides with the fundamental substances “care for”, “play”, and “learn”. In that the students used various signs, the study is able to verify that they are able to communicate with care recipients through the help of creating with textiles. In that caring is fundamentally an expression of reciprocity (Eriksson, 1987), creating with textiles can be considered a manner of expressing such reciprocity. Through creating with textiles, the students have received the possibility to practice their competency in reflecting on and producing the fundamental substances “care for”, “play”, and “learn”.

By evaluating the creating-with-textiles products in accordance with Niiniluoto’s (1990) classification of the meaning of cultural objects, the study can verify that the products hold different meanings for different people in differing circumstances, depending on who is looking at them. By investigating meaning as perceived by the producer (inner meaning, hidden meaning, and meaning as perceived by the receiver), the study reveals the creating-with-textiles products as cultural objects containing culturally-bound meanings (see Subchapter 7.3.3).

Readiness for application

In the study’s third phase, readiness for application, focus is placed on three areas: experiences during the creating-with-textiles process, reflections during the creating-with-textiles process, and application of the nursing students’ new experiences (see Chapter 8). By studying these areas, the study seeks to increase knowledge of in what manner creating with textiles can influence nursing students’ future readiness for application. Furthermore, the study seeks to understand which potential for meaning that can be identified in learning exist in this context.

The experiences that influence the nursing students’ creative processes are seen in Table 7. Both open code and selective coding have been used during analysis. Lindfors’s (1991) generated model for sloyd (craft) science’s sub-disciplines, the knowledge content of sloyd, and Lindfors’ model of sloyd as an operational system for selective coding have been used to openly code the responses from the study questionnaire (Appendix 7). For the study’s selective coding, the study assumes that experiences from the creative processes are related to the

dimensions “individual”, “technological-esthetical”, “situational”, and “surroundings-based”. For these various dimensions, the study identifies various perspectives that, in turn, create various meaning categories. In the individual dimension I have identified, in part, a perspective in which experiences pertaining to the nursing students themselves and their personal feelings, and, in part, a perspective I including experiences that pertain to nursing students’ creation of meaning.

In the technological-esthetical dimension, I have identified a perspective in which I categorize experiences that touch upon the knowledge-content related to creative activities. In the situational dimension, I have identified, in part, a perspective which includes students’ experiences of social interaction during the creative processes, and, in part, a perspective which includes experiences of the actual course content. In the surroundings-based dimension, I have identified a perspective that includes the students’ experiences of nursing education from a broader perspective.

The questionnaire responses indicate that meaning-creating experiences, identified through the esthetical-creative perspective, dominate. Amongst other things, the responses show that cognitive experiences, new experiences, and a positive result, which are all experiences of a technological-esthetical character, are linked to meaning-creating experiences. Interaction exists between the experiences related to the various dimensions (see Appendix 8). The study shows, amongst other things, that the nursing students’ esthetical experiences during the creative processes provide strong emotional experiences that, according to Sava (1995), contribute to the creation of meaning.

The meanings identified in the nursing students’ reflections in relation to ideological care thought during the creative process are seen in Table 8. The three reflection aspects that are interesting include the meaning of reflections in relation to the nursing students’ ability to learn, the meaning of reflections in relation to nursing studies, and the meaning in relation to the care recipients’ well-being. Within the framework of each aspect, I have identified four different meaning categories. The majority of meanings related to the nursing students’ ability to learn proved to be reflections that lead to better insight and reflections that contributed to remembering something learned for a longer period. With respect to the importance of reflections in relation to nursing studies, the majority of students feel that reflections contribute to the development of theoretical thought. In the aspect that touches upon the importance of reflection in relation to care recipients’ well-being, it was found that the nursing students see the importance of creative activities in care so that, for example, the care recipients can be provided the opportunity to develop themselves.

That the nursing students have gained an improved ability to act (in that they in the future, and in various ways, can apply their new experiences) is discernable in four identified categories: the mastering of practical-creative techniques; the ability to create something for one’s self; the engaging in creative activities with others; and the supporting of imaginative creative activities in future care

activities (see Table 9). The mastering of practical-creative techniques implies added value, in that the nursing students can use such skills in different contexts. The nursing students can create something for themselves and see added value in their own creation. Even in relation to being able to occupy others, added value exists in that the students feel that creative activities increase the care recipients' wellbeing, thus enriching their existence. Furthermore, the nursing students realize the importance of imaginative creative activities and wish to, at least partially, support such activities in their future work in care and support comparable courses within nursing education.

Esthetical-ethical transformation

In the study, the answers to the three research questions are realized as figures that create a gradual model (see Chapter 8.3). This model visualizes the processes that contribute to the development of learning during creating with textiles in relation to ideological care thought. In the last figure, the processes that contribute to a theory of esthetical-ethical transformation are summarized (Figure 23). The figure is intersected by a timeline that represents the communication that permeates the process. There are three triangles in the timeline, of which the smallest triangle, representing the past, visualizes and references the nursing students' previous experiences. The next largest triangle visualizes current time and includes the nursing students' new experiences and the "Culture in Care" course, together with experiences and reflections from the creative processes, as well as the students' increased readiness for application. The foremost triangle, the future, visualizes the students' conviction to support imaginative creative activities in the future for care recipients, and, furthermore, to work so that comparable courses can be offered in nurse education.

The students' readiness for application has increased in that the students have learned imaginative creative techniques, mainly textile printing. Learning has taken place through the esthetical reflection that the students are allowed to experience in the positive experiences occurring during the creative processes. Due to these reflections during the creative processes, students are able to enter into the creative processes and relate their creating to ideological care thoughts on a profound level, which promotes ethical thinking. Thus, one can say that the fundamental assumption that esthetical reflection promotes ethical reflection in creating with textiles is correct.

The meaning potential in learning related to creating with textiles

Used as a form of communication, creating with textiles has been shown to consist of comprehensive meaning potential for learning. The meaning potential for learning seen in this study is based on the esthetical-ethical transformation

model generated in Subchapter 8.3.4. This model shows that the opportunity to transform readiness for application exists in the following four perspectives: 1) the individual-related perspective, which relates to the ability to be able to create something for one's self and the insight that doing so provides added value; 2) the esthetical-technological perspective, which concerns students' ability to master practical-creative techniques in various contexts; 3) the interactional perspective, which relates to students' ability to be able to practice creative activities with others and an understanding of the added value that creative activities bring to care recipients; and 4) the society-related perspective, which concerns students' willingness to support imaginative creation in future work in care as well as support similar courses in nursing education (see Subchapter 9.4).

The comprehensive meaning potential found in creating with textiles affirm Savas's (1995) view that esthetical-ethical transformation leads to a changed awareness of an individual's self, other human beings, and the world. In this context, instead of implying a changed awareness of nature, what is meant is a changed awareness of the importance of explicitly using textile and/or other imaginative creative activities in order to increase peoples' well-being.

During the creating-with-textiles process (communication), nursing students have the chance to develop their learning by using their inter-subjective competency. The esthetical-ethical learning processes made possible through the communicative textile expression, together with reflections, are a way to work for something good, and, accordingl, using Aristotle's expression (Nussbaum, 2000), work against *akrasia*. The ethical reflection associated with the esthetical creative leaning process owing to communication has shown itself to possess a great and powerful importance for the nursing students' learning with regard to the development of esthetical-ethical awareness.

Closing comments

The purpose of this study has been to increase understanding of the possibilities for creating with textiles used as a communicative form of expression in a learning context. The study's view of learning has been based on the socio-cultural perspective and the study has shown that creating with textiles as a mediating tool, both linguistically/intellectually and physically, contains the potential to develop learning. In the study, such mediated learning is combined with esthetical-ethical transformation processes, which include creating with textiles as a resource for developing meaning potential in future readiness for application. This meaning potential pertains to both the students and their ideological care thought.

Validity of the study

As previously mentioned, in the "Culture in Care" project I have held a dual role as both advisor and researcher. Thus, I have striven to turn this "insider" perspective into an advantage through meticulously reporting on the planning

and actualization of the course, its fundamental idea, and its completion. Furthermore, in my role as researcher, I have striven to make the student perspective observable through reflection in relevant theory. The narrative in this thesis is a possible narrative of esthetical-ethical transformative learning processes.

The study's contribution

In that the study's case study of educational innovation leads to the betterment of practice, this research is important in the development of the creating-with-textiles subject in nursing education. The study results show that students can produce the essential substances of care (care for, play, and learn) through creating with textiles. The study results also provide understanding that the development of knowledge can occur in nursing education, owing to the integration of creating with textiles with ideological Care thought.

The knowledge that this research has lead to can be useful in future cultural educational products in nursing education. It is also possible to develop the possibilities that creating with textiles may contain as mediated and transformative learning in another educational context. In this study, compulsory education is mentioned as an example of such an educational context where it would be possible for individuals to create products for people other than themselves in order to increase understanding of the other. The continued investigation of this research theme could include investigating creating with textiles when used as a communicative form of expression in another educational context, and the investigation of in what manner learning could be furthered by comparative esthetical-ethical transformative learning processes.

Litteratur

- Ahlberg, A. (1950). *Vad är kultur. Ett orienteringsförsök*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Ahlman, E. (1976). *Kulttuurin perustekijöitä*. Jyväskylä: Gummerus.
- Algulin, I. (1988). Analys av form och innehåll inom humanistisk forskning. Ingår i *Forskning inom estetiska ämnen* (26–30). Stockholm: Riksbankens Jubileumsfond.
- Alvesson, M. & Sköldberg, K. (1994). *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Anttila, P. (1989). *The Scientific Approach to the Study of Textiles, Clothing and Related Arts*. (Research Report 58). Helsinki: University of Helsinki, Department of Teacher Education.
- Anttila, P. (1993). *Käsityön ja muotoilun teoreettiset perusteet*. Porvoo: WSOY.
- Anttila, P. (1996). *Tutkimisen taito ja tiedon hankinta. Taito-, taide- ja muotoilualojen tutkimuksen työväläneet*. Helsinki: Akatiimi Oy.
- Aristoteles (1993). *Den Nikomachiska Etiken*. Göteborg: Daidalos. (Översättning M. Ringbom)
- Arnstberg, K-O. (Red.) (1992). *Etnologisk samhällsforskning*. Lund: Studentlitteratur.
- Atkinson, D. (2002). *Art in Education: Identity and Practice*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Autio, O. (1997). *Oppilaiden teknisten valmiuksien kehittyminen peruskoulussa. Tytöt ja pojat samansisältöisen käsityön opetuksen kokeilussa*. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. (Tutkimuksia 177). Helsinki: Hakapaino.
- Bakhtin, M.M. (2000). *The dialogic imagination*. Holquist, M. (Red.), Austin: University of Texas Press.
- Bakhtin, M.M. (2006). *Speech Genres & Other Late Essays*. Emerson, C & Holquist, M. (Red.), Austin: University of Texas Press.
- Barbosa da Silva, A. & Wahlberg, V. (1994). Vetenskapsteoretisk grund för kvalitativ metod. Ingår i B. Starrin & P-S. Svensson (Red.), *Kvalitativ metod och vetenskapsteori* (41–70). Lund: Studentlitteratur.
- Barthes, R. (1977). *Image Music Text*. London: Fontana Press.
- Beardsley, M.C. (1981). *Aesthetics. Problems in the Philosophy of Criticism*. Indianapolis: Hackett Publishing Company, Inc.
- Bengtsson, J. (2002). Förord. Ingår i A. Schütz. *Den sociala världens fenomenologi* (7–24). Göteborg: Daidalos.
- Boge, M., Markhus, G., Moe, R., Eriksen Ødegaard, E. (2005). *Læring gjennom veiledning. Meningsskaping i grupper*. Bergen: Fagbokforlaget.

- Boud, D., Keogh, R. & Walker, D. (1985). What is reflection in learning. Ingår i D. Boud, R. Keogh & D. Walker (Red.), *Reflection: Turning Experience into Learning* (7–17). London: Kogan.
- Bruderle, E. & Valiga, T. (1994). Integrating the Arts and Humanities into Nursing Education. Ingår i P. Chinn & J. Watson (Red.), *Art & Aesthetics in Nursing* (117–145). New York: National League for Nursing Press.
- Bruner, J. (1986). *Actual minds, possible worlds*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bruner, J. (1996). Förord. *The Culture of Education*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bruner, J. (1996). *Kulturens väv*. Göteborg: Daidalos.
- Burton, J. (2006). Transformative learning: the hidden curriculum of adult life. *Work Based Learning in Primary Care*, (4), 1–5.
- Carr, W. & Kemmis, S. (1986/2002). *Becoming critical. Education, knowledge and action research*. London: The Falmer Press.
- Clark, B. (1979). *Growing up Gifted. Developing the Potential of Children at Home and at School*. Ohio: Bell & Howell Company.
- Clark, K. & Holquist, M. (1984). *Michael Bakhtin*, Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Colnerud, G. (2004). Aristoteles och läretiken. Ingår i J.Bengtsson (Red.), *Utmaningar i filosofisk pedagogik*. (141–151). Lund: Studentlitteratur.
- Dewey, J. (1910/1991). How we think. Ingår i J.A. Boydston, B. W.Graubner, H.S. Thayer & V.T.Thayer (Red.), *John Dewey. The Middle Works, 1899–1924*. Volume 6: 1910–1911. (177–356). Carbondale: Southern Illinois University Press.
- Dysthe, O. (1996). *Det flerstämmiga klassrummet. Att skriva och samtala för att lära*. Lund: Studentlitteratur.
- Dysthe, O. (Red.). (2001). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Eco, U. (1971). *Den frånvarande strukturen. Introduktion till den semiotiska forskningen*. Lund: Bo Cavefors Bokförlag.
- Egidius, H. (1986). *Positivism – fenomenologi– hermeneutik. Konsekvenser för didaktik och vårdvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Egidius, H. (1999). *Pedagogik för 2000-talet*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Ehn, B. & Löfgren, O. (1986). *Kulturanalys*. Stockholm: Liber Förlag.
- Emsheimer, P. (2005). Reflektionsteorier. Ingår i P. Emsheimer, H. Hansson & T. Koppfeldt (Red.), *Den svärfångade reflektionen*. Lund: Studentlitteratur
- Eisner, E.W. (1981). On the differences between scientific and artistic approaches to qualitative research. *Educational Researcher*, 10 (4), 5–9.
- Ejlertsson, G. (1996). *Enkäten i praktiken. En handbok i enkätmetodik*. Lund:

Studentlitteratur.

- Ekström, S. & Kronholm, J. (1998). *Sätt färg på skolan! En bok om hur konst och kultur kan berika undervisningen*. Jakobstad: Forsberg.
- Eriksson, K. (1987). *Vårdandets idé*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Eriksson, K. (1988). *Vårdprocessen*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Forsman, L. (2006). *The cultural dimension in focus. Promoting Awareness of diversity and Respect for Difference in a Finland-Swedish EFL Classroom*. Åbo: Åbo Akademi University Press.
- Gadamer, H-G. (2002). *Sanning och metod*. Göteborg: Daidalos.
- Gustavsson, B. (2000). *Kunskapsfilosofi. Tre kunskapsformer i historisk belysning*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Gustavsson, B. (2004). Hans-Georg Gadamer: Som att i leken förstå. Ingår i K. Steinholt & L.Løvlie (Red.), *Pedagogikkens mange ansikter. Pedagogisk idéhistorie fra antikken til det postmoderne* (497–510). Oslo: Universitetsforlaget.
- Habermas, J. (1974). *Theory and Practice*. Cambridge: Polity Press.
- Handal, G. & Lauvås, P. (2000). *På egna villkor. En strategi för handledning*. Lund: Studentlitteratur.
- Hannerz, U., Liljeström, R. & Löfgren, O. (1983). *Kultur och medvetande. En tvärvetenskaplig analys*. Stockholm: Akademilitteratur.
- Hansen, F.T. (2001). *Kunsten at navigere i kaos – om dannelse og identitet i en multikulturel verden*. Vejle: Kroghs Forlag.
- Heidegger, M. (1927). *Varat och tiden. 1-2*. Göteborg: Daidalos 1992.
- Heikkilä, J. (1984). Luovuuden osa-alueet ja niiden kehittäminen. Ingår i R. Haavikko & J-E. Ruth, (Red.), *Luovuuden ulottuvuudet* (91–119). Helsinki: WSOY.
- Heikkilä, J. (1987). *Käsityökasvatuksen teorian rakennusaineeksi*. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisusarja A: 122. Turku: Turun yliopiston Rauman opettajankoulutuslaitos.
- Helenius, R. (1990). *Förstå och bättre veta. Om hermeneutiken i samhällsvetenskaperna*. Stockholm: Carlssons.
- Holquist, M. (!990). *Dialogism. Bakhtin and his world*. London and New York: Routledge.
- Honneth, A. (2003). *Erkännande. Praktisk-filosofiska studier*. Göteborg: Daidalos.
- Ihatsu, A-M. (1998). *Craft, Art-craft or Craft-design? In pursuit of the British equivalent for the Finnish concept käsityö*. Joensuun yliopisto kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia N:o 69. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.
- Illeris, K. (2001). *Lärande i mötet mellan Piaget, Freud och Marx*. Lund: Studentlitteratur.

- Johansson, M. (2002). *Slöjdpraktik i skolan – hand, tanke, kommunikation och andra medierande redskap*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Jung, C.G. (1964). *Människan och hennes symboler*. Forum: J.G. Ferguson publishing Company.
- Kemmis, S. (1985). Action Research and Politics of Reflection. Ingår i D. Boud, R. Keogh & D. Walker (Red.), *Reflection: Turning Experience into Learning* (139–163). London: Kogan.
- Kinnunen, A. (1969). *Esteettisestä elämyksestä*. Porvoo: WSOY.
- Kjørup, S. (1999). *Människovetenskaperna. Problem och traditioner i humanioras vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Kohonen, V. (1988). Kokonaisvaltainen oppiminen: sovellusnäkökohtia kielikasvatukseen. Ingår i V. Kohonen & J. Lehtovaara (Red.), *Näkökulmia kokonaisvaltaiseen oppimiseen 2. Peruskoulun kielten opetuksen kehittämiskysymyksiä* (189–233). Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksen julkaisu A10/ 1988. Tampere: Jäljennepalvelu.
- Kohonen, V. (2001). Towards experiential foreign language education. Ingår i V. Kohonen, R. Jaatinen, P. Kaikkonen & J. Lehtovaara (Red.), *Experiential learning in foreign language education* (8–60). Harlow, UK: Longman.
- Kohonen, V. (2006). Facilitating student ownership of learning in FL education through the European Language Portfolio. Ingår i M. Bendtsen, M. Björklund, C. Fant, & L. Forsman (Red.), *Språk lärande och utbildning i sikte*. (ss.113–126). Rapport från Pedagogiska fakulteten vid Åbo Akademi Nr 20/2006.
- Kojonkoski-Rännäli, S. (1995a). *Ajatus käsissämme. Käsityön käsitteen merkityssisällön analyysi. (Akateeminen väitöskirja)*. (Sarja Ser. C Osa-Tom 10. 109 Scripta Lingua Fennica Edita). Turku: Turun Yliopisto.
- Kojonkoski-Rännäli, S. (1995b). Käsien tekeminen ja käytännön järki. Vastuuntunnon kehittyminen ja käytännön taitojen hallinta. *Kasvatus* 26 (3) 234–243.
- Kojonkoski-Rännäli, S. (1998). Käsityönä taiteen ja teknologian välissä. *Kasvatus* 29 (4) 363–371.
- Kolb, D. (1984). *Experiential learning. Experience as The Source of Learning and Development*. Prentice-Hall Englewood Cliffs, N J.
- Koskenniemi, M. & Hälinen, K. (1970). *Didaktikka*. Helsinki: Otava.
- Koski, J.T. (1995). *Horisonttiensulautumisia. Keskustelua Hans-Georg Gadamerin kanssa hermeneutiikasta, kasvamisesta, tietämisestä ja kasvatustieteestä*. Helsingin yliopiston opettajan koulutuslaitos. (Tutkimuksia 149). Helsinki: Yliopistopaino.
- Kress, G. (2003). *Literacy in the New Media Age*. London: Routledge.
- Kress, G. & van Leeuwen, T. (2006). *Reading images. The Grammar of Visual Design*. London: Routledge.
- Kvale, S. (1997). *Den kalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

- Larsson, S. (1994). Om kvalitetskriterier i kvalitativa studier. Ingår i B. Starrin & P-G. Svensson (Red.), *Kvalitativ metod och vetenskapsteori* (163–189). Lund: Studentlitteratur.
- Lauvås, P. & Handal, G. (2001). *Handledning och praktisk yrkesteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Lave, J. (1988). *Cognition in practice: Mind, mathematics and culture in everyday life*. Cambridge University Press.
- Lave, J. (1993) The practice of learning. Ingår i S. Chaiklin & J. Lave (Red.), *Understanding practice. Perspectives on activity and context* (3–32). Cambridge University Press.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. NY: Cambridge University Press.
- Lehtovaara, J. (2001). What is it? – (FL) teaching? Ingår i V. Kohonen, R. Jaatinen, P. Kaikkonen & J. Lehtovaara (Red.), *Experiential learning in foreign language education* (141–176). Harlow, UK: Longman.
- Leino, A-L. & Leino, J. (1992). *Grundbok i pedagogik*. Esbo: Editum.
- Lindblad, S. Sahlström, F. (2001). Förord. Ingår i S. Lindblad & F. Sahlström (Red.), *Interaktion i pedagogiska sammanhang* (ss. 5–8). Stockholm: Liber.
- Lindfors, L. (1991). *Slöjdvksamhetens grunddimensioner vid arbetsinläring i ett slöjdpedagogiskt perspektiv*. (Rapporter från pedagogiska fakulteten 33/1991). Vasa: Åbo Akademi. Institutionen för lärarutbildning.
- Lindfors, L. (1992). *Formgivning i slöjd. Ämnesteoretisk och slöjdpedagogisk orienteringsgrund med exempel från textilslöjdsundervisning*. (Rapporter från Pedagogiska fakulteten nr 1 1992). Vasa: Åbo Akademi. Institutionen för lärarutbildning.
- Lindström, L. (1997). *Portföljen som examinationsform*. Häftet för didaktiska studier 64. Stockholm: Didaktikcentrum HLS Förlag.
- Lotman, J. (1989). *Merkkien maailma. Kirjoitelmia semiotikasta*. Helsinki: Paimion Oy.
- Luutonen, M. (1997). *Kansanomainen tuote merkityksenkantajana. Tutkimus suomalaisesta villapaidasta*. Helsinki: Akatiimi Oy.
- Løvlie, L. (1999). Utbildningsreformens paradoxer. Ingår i Säfström, C.A. & Östman, L. (Red.), *Textanalys* (245–262). Lund: Studentlitteratur.
- Markovà, I & Foppa, K. (Red.), (1990). *The Dynamics of Dialogue*. Hemel Hempstead: Harvester & Wheatsheaf.
- van Manen, M. (1977). Linking ways of Knowing with Ways of Being Practical. *Curriculum Inquiry*, 6 (3), 205-228.
- Marriner, A. (1986). *Nursing Theorists and Their Work*. USA: C.V. Mosby Company.
- Mead, G.H. (1976). *Medvetandet, jaget och samhället från socialbehavioristisk*

- ståndpunkt*. Kalmar: Argos förlag,
- Mead, G.H. (1964). The Genesis of Self and Social Control. Ingår i A. Reck, (Red.), *Selected Writings. Georg Herbart Mead (267–298)*. Indianapolis: The Bobbs-Merrill company, Inc.
- Merriam, S.B. (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.
- Merriam, S.B. (2004). The Role of Cognitive Development in Mezirow's Transformational Learning Theory. *Adult Education Quarterly*, 55 (1), 60–68.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative Dimensions of Adult Learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mezirow, J. (2000). Learning to Think Like an Adult: Core Concepts of Transformation Theory. Ingår i J. Mezirow & Associates (Red.), *Learning as Transformation. Critical Perspectives on a Theory in Progress (3–34)*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Molander, B. (1996). *Kunskap i handling*. Göteborg: Daidalos.
- Nortvedt, P. & Grimen, H. (2006). *Sensibilitet och reflektion. Filosofi och vetenskapsteori för vårdprofessioner*. Göteborg: Daidalos.
- Nussbaum, M.C. (2000). *Känslans skärpa, tankens inlevelse. Essäer om etik och politik*. Stockholm: Brutus Östlings Bokförlag Symposion.
- Niiniluoto, I. (1983). *Tieteellinen päättely ja selittäminen*. Helsinki: Otava.
- Niiniluoto, I. (1990). *Maailma, minä ja kulttuuri. Emergentin materialismin näkökulma*. Keuruu: Otava.
- Nordström, G.Z. (1984). *Bildspråk & Bildanalys*. Stockholm: Bokförlaget Prisma.
- Nordström, G.Z. (1989). *Bilden i det postmoderna samhället. Konstbild, Massbild, Barnbild*. Stockholm: Carlssons.
- Olsson, B. (1993). Nordisk kulturpedagogik i skolan - en musikkforskarens reflektion. *Nordisk kulturpedagogik i skolan - konferensrapport (23–27)*. Nordiske Seminar- og Arbejdsrapporter 1993:576. Köpenhamn: Nordisk Ministerråd.
- Peirce, C.S. (1965). *Collected papers of Charles Sanders Peirce*. C. Hartshorne & P. Weiss (Red.). Cambridge, Massachusetts: The Belknap Press of Harvard University Press.
- Puurula, A. (1998). Integroiinti taidekasvatuksessa - monitahoisuus tavoitteena. Ingår i A. Puurula (Red.), *Taito- ja taideaineiden opetuksen integroiinti (9–28). Kokemuksia, käytäntöjä, teoriaa*. Helsinki: Hakapaino.
- Popper, K.R. & Eccles, J.C. (1977). *The Self and Its Brain*. London and New York: Routledge & Keagan Paul.
- Rauhala, L. (1990). *Humanistinen psykologia*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Rauste von Wright, M. & von Wright, J. (1994). *Oppiminen ja koulutus*. Juva: WSOY.

- Ricoeur, P. (1976). *Interpretation Theory. Discourse and the Surplus of Meaning*. Texas: Christian University Press.
- Ricoeur, P. (1984). *Time and Narrative*. Vol. I. Chicago: The University of Chicago Press.
- Ricoeur, P. (1988). *Från Text till Handling. En Antologi om Hermeneutik*. P. Kemp & B. Kristensson (Red.). Stockholm/Lund: Symposion Bokförlag.
- Ricoeur, P. (1994). *Oneself as Another*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Roach, S. (1992). *The human act of caring*. Ottawa, Ontario: Canadian Hospital Association Press.
- Rogoff, B. (1990). *Apprenticeship in thinking*. NY: Oxford University Press.
- Rolf, B. (1991). *Profession, tradition och tyst kunskap. En studie i Michael Polanyis teori om den professionella kunskapens tysta dimension*. Övre Dalcarlshyttan: Nya Doxa.
- Rommetveit, R. (1974). *On Message Structure*. London: John Wiley & Son.
- Routila, L.O. (1986). *Miten teen tiedettä taiteesta. Johdatusta taiteentutkimukseen ja taiteen teoriaan*. Keuruu: Clarion.
- Ruismäki, H. (1998). Musiikki osana taidekasvatusta ja elämää - näkökulma musiikkikasvatuksessa. Ingår i A. Puurula (Red.), *Taito- ja taideaineiden opetuksen integrointi. Kokemuksia, käytäntöjä, teoriaa* (29–48). Helsinki: Haka-paino.
- Räsänen, M. (1993). *Kuvasta kokemukseksi. Kokemuksellinen oppiminen taidekuvan tarkastelussa*. Licentiatavhandling. Taidekasvatuksen osaston julkaisu. Tutkimus n. 4. Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu.
- Räsänen, M. (1997). *Building bridges- Experiential art understanding. A work of art as a mean of understanding and constructing self*. Helsinki: University of Art and design.
- Sahlberg, P. & Leppilampi A. (1998). *Samarbetsinläring*. Stockholm: Runa förlag.
- Sava, I. (1993). Taiteellinen oppimisprosessi. Ingår i I. Porna & P. Väyrynen (Red.), *Taiteen perusopetuksen käsikirja* (15–43). Helsinki: Suomen kuntaliitto.
- Schütz, A. (2002). *Den sociala världens fenomenologi*. Göteborg: Daidalos.
- Schön, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner. How professionals Think in Action*. New York: Basic Books.
- Selander, S. (2004). Diakritisk hermeneutik och samhällsvetenskapernas interpretatoriska karaktär. Ingår i S. Selander & P-J. Ödman (Red.), *Text och existens. Hermeneutik möter samhällsvetenskaperna* (43–79). Göteborg: Daidalos.
- Sjöström, U. (1994). Hermeneutik - att tolka utsagor och handlingar. Ingår i B.

- Starrin & P-G. Svensson (Red.), *Kvalitativ metod och vetenskapsteori* (73–90). Lund: Studentlitteratur.
- Sonesson, G. (1992). *Bildbetydelser. Inledning till bildsemiotiken som vetenskap*. Lund: Studentlitteratur
- Starrin, B., Larsson, G., Dahlgren, L. & Styrbom, S. (1991). *Från upptäckt till presentation. Om kvalitativ metod och teori generering på empirisk grund*. Lund: Studentlitteratur.
- Sundin, B. (1988). *Musiken i människan. Om tradition och förnyelse inom det estetiska områdets pedagogik*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Suojanen, U. (1993). *Käsityökasvatuksen perusteet*. Porvoo: WSOY.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.
- Säljö, R. (2005). *Lärande och kulturella redskap. Om läroprocesser och det kollektiva minnet*. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag.
- Søndenå, K. (2004). *Kraftfull refleksjon i lærarutdanninga*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Talerud, B. (1985). *Kulturpedagogik i tekniksamhälle. Om möjligheter till kulturell utveckling genom pedagogisk verksamhet*. Stockholm: Pedagogiska institutionen vid Stockhoms universitet.
- Tarasti, E. (1990). *Johdatusta semiotikkaan. Esseitä taiteen ja kulttuurin merkijärjestelmä*. Helsinki: Gaudeamus.
- Taylor, C. (1985). *Human Agency and Language. Philosophical papers I*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tengström, E. (1987). *Myten om informationssamhället - ett humoristiskt inlägg i framtidsdebatten*. Stockholm: Rabén & Sjögren.
- Tuomikoski, P. (1987). *Taide ja ihminen*. Helsinki: Hanki ja Jää.
- Uotila, M. (1996). New approaches to craft research - educational adress. Ingår i L.Lindfors, J. Peltonen, M, Porko (Red.), *Sloyd competence in nordic culture, Part III. Approaches to the nature of educational sloyd and craft* (16–25). Techne series, Research in Sloyd Education and Crafts B: 2/1996. Vasa: Åbo Akademi.
- Vaage, S. (2001). Perspektivtagning, rekonstruktion av erfarenhet och kreativa läroprocesser. Georg Herbert Mead och John Dewey om lärande. Ingår i O. Dysthe (Red.), *Dialog, samspel och lärande* (119–141). Lund: Studentlitteratur
- Vihma, S. (1995). *Products as Representations. A semiotic and aesthetic study of design products. Publication series of the University of Art an Design*. Helsinki. Jyväskylä: Gummerus.
- von Wight, G.H. (1977). *Norm and Action*. London: Routledge & Kegan Paul.
- von Wright, M. (2000). *Vad eller vem? En pedagogisk rekonstruktion av G H*

- Meads teori om människors intersubjektivitet*. Göteborg: Daidalos.
- von Wright, M. (2004). Delaktighet och fakta. Ingår i T. Englund, (Red.), *Skilnad och konsekvens. Mötet lärare-studerande och undervisning som menings-erbjudande* (65–76). Lund: Studentlitteratur.
- Vygotskij, L.S. (1978). *Mind in society. The Development of Higher Psychological process*. Cambridge, MA: Harvard University Press. (Originaltexter publicerade 1930-1935).
- Vygotskij, L.S. (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos.
- Vygotskij, L.S. (1999). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos.
- Wertsch, J.V. (Red.). (1985). *Culture, communication, and cognition: Vygotskian perspectives*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Wertsch, J.V. (1991). *Voices of the mind: A sociocultural approach to mediated action*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wertsch, J.V. (1998). *Mind as action*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wikström, L. (1996). *Produktens Budskap. Metoder för värdering av produktens semantiska funktioner*. Göteborg: Chalmers tekniska Högskola.
- Wold, A.H. (Red.). (1992). *The Dialogical Alternative*. Oslo: Scandinavian University Press.
- Zeichner, K.M. (1994). Research on Teacher Thinking and Different Views of Reflective Practice in Teaching and Teacher Education. Ingår i I. Carlgren, G. Handal & S.Vaage, (Red.), *Teachers' Minds and Actions. Research on Teachers Thinking and Practice*. (9–27). London: The Falmer Press.
- Ödman, P.-J. (1979). *Tolkning förståelse vetande. Hermeneutik i teori och praktik*. Stockholm: AWE/Gebers.
- Østern A-L. (1998). Estetisk upplevelse och poetisk bearbetning. Ingår i A-L Østern (Red.), *Konstpedagogiska horisonter* (26, 197–211). Vasa: Pedagogiska fakulteten vid Åbo akademi. Publikation nr. 26.
- Østern A-L. (1994). "Sol, sol! - Jag vill va'solen!" *Kontextbyggande och perspektivbyten i barns berättande och drama*. Vasa: Åbo Akademi.
- Østern, A-L. (2006). Livets dans. Didaktisk reflektion över konstnärliga läroprocesser i ett försök att genomföra undervisning på estetisk nivå. Ingår i C. Nygren-Landgårds & K. Borg (Red.), *Lärandeprocesser genom skapande arbete i vetenskaplig belysning*. (24–45). Rapport från Pedagogiska fakulteten vid Åbo Akademi Nr 21.
- Østern, A-L. (2007). Berättelser om levande ögonblick – stöd för professionskunskap under utveckling. Ingår i T. Kroksmark & K. Åberg, (Red.), *Handledning i pedagogiskt arbete* (417–432). Lund: Studentlitteratur.

| | |
|-----------------------|---|
| KURS | KULTUR I VÅRDEN (1 sv) |
| Studietyper | Valfria studier |
| Förkunskaper - | |
| Målsättning | Efter godkänd kurs bör den studerande: <ul style="list-style-type: none">- vara medveten om det kreativa skapandets betydelse för människans välbefinnande- ha insikter om hur man kan höja kvaliteten på vården genom skapande verksamhet- kunna förankra de vårdvetenskapliga studierna i den omgivande verkligheten med hjälp av konstnärligt skapande- förstå kulturens betydelse i vården |
| Innehåll | A) sambandet mellan det kreativa skapandet och människans välbefinnande B) kreativitet och vårdkvalitet C) konstnärligt skapande i vårdvetenskapens tjänst D) kultur och vård |
| Arbetsformer | Helhetsbetonat projektarbete. 20 h handledd undervisning - skapande verksamhet 20 h eget arbete - reflektion, presentation |
| Examination | Obligatorisk närvaro 20 h (20 h eget arbete) Grundkännedom i textiltryck Färdigställd portfolio för arbetsprover Planerat, genomfört, utplacerat samt utvärderat processinriktat projekt |
| Tidpunkt | Vecka 51, 1998 |
| Litteratur | - |
| Anmärkningar | Till kursen kan 15 studerande antas Studerande skall själv ta med eget anteckningsmaterial samt eventuella skyddskläder för det praktiska arbetet |
| Enhet | Sektorn för hälsovård och det sociala området. Utbildningsprogram: Hälsovård Kursansvariga: |

Bildkonstnär Hannah Kaihovirta-
Rosvik, ☎ 312 2067 fr.o.m. 16.11
Hantverkslärare Eva Ahlskog-
Björkman, ☎ 312 2448
Adress: Seriegatan 2, 65320 Vasa

Kursen inleds

14 december 1998

| | | | | |
|-------------|-------------|---|------------------------------|---|
| Måndag | Tisdag | Onsdag | Torsdag | Fredag |
| 13.00-16.00 | 12.15-13.45 | 09.00-11.15 12.00-13.30 (eget arbete) | 09.00-12.00 (eget arbete) | 09.00-10.30 (eget arbete) 14.00-16.15 |

Plats

Meddelas senare

Deltagare i kursen

Inom Svenska Yrkehögskolan i Vasa finns utbildningar inom hälsovård och det sociala området. Inom området för hälsovård kan yrkehögskolexamen leda till sjukskötare, hälsovårdare, barnmorska, röntgenskötare, bioanalytiker och bachelor in nursing. Studerande som väljer att utbilda sig till sjukskötare väljer ett fördjupningsområde. Fördjupningsområdena är vård av barn och unga, den äldres vård, akut vård, klinisk vård, mental vård eller perioperativ vård. Grundstudierna är samma för alla studerande inom området för hälsovård.

Inom det sociala området väljer studerande olika inriktningar efter grundstudierna. Inriktningarna inom det sociala området är barnomsorg, handikappomsorg och äldre omsorg. Dessa studier leder till yrkehögskolexamen inom det sociala området.

Sexton kvinnliga studerande antogs till kursen vilka har grupperats på följande sätt:

1. *Grundstudier inom hälsovård* Sex studerande som höll på med sina grundstudier från området för hälsovård deltog i kursen. Av dessa sex hade tre påbörjat sina studier hösten 1998, de tre övriga hade påbörjat sina studier hösten 1996, hösten 1997 och våren 1997.

2. *Den äldres vård inom området för hälsovård* Tre studerande från området hälsovård med fördjupningsområde den äldres vård. Studerande inom denna grupp hade påbörjat sina studier hösten 1996.

3. *Äldreomsorg inom det sociala området* Tre studerande från det sociala området med inriktning på äldre omsorg deltog i kursen. Studerande inom denna grupp hade påbörjat sina studier hösten 1996.

4. *Barnomsorg inom det sociala området* Tre studerande från det sociala området med inriktning på barnomsorg deltog i kursen. Alla tre hade påbörjat sina studier hösten 1996.

5. *Perioperativ vård inom området för hälsovård* En studerande från utbildningsprogrammet hälsovård som valt perioperativ vård som sitt fördjupningsområde deltog i kursen. Hon hade påbörjat sina studier hösten 1996.

De studerande fick lämna uppgifter över tidigare studier åt forskaren. Av dessa framkom att fyra studerande hade kommit till vårdutbildningen direkt efter studentexamen medan tio hade genomgått tidigare vårdutbildningar. En studerande hade gått ett år i folkhögskola efter studentexamen och en hade examen inom turistbranschen innan de påbörjade sina vårdvetenskapliga studier. Dessutom kan man tänka att de har olika personliga erfarenheter av människor i behov av vård. All bakgrundsfakta som har att göra med de studerandes erfarenheter av vård i olika former kan inte hanteras varför jag har valt att endast beskriva deras senast påbörjade vårdvetenskapliga utbildning.

De studerande fick själva bilda de grupper de ville arbeta i när de skulle skapa en textil produkt för en egen vald målgrupp vårdtagare. De studerande bildade fem grupper. En grupp bildades av de studerande inom området för hälsovård som ännu inte valt fördjupningsområde och som påbörjat sina studier hösten 1998. En grupp bildades av de tre övriga studerande inom grundstudierna för hälsovård tillsammans med den studerande som valt inriktningen perioperativ vård. De tre övriga grupperna bildades av studerande inom samma inriktningar och fördjupningsområden.

Frågeformulär för de studerandes tidigare erfarenheter av människor i behov av vård.

1. a) Varför har du sökt till en utbildning inom vården?

b) Har din syn på människor i behov av vård förändrats sedan du började din vårdutbildning? Förklara med några exempel.

c) Vad kan du som vårdare göra för att få en patient att må bra? Ge några exempel.

2. a) Vad är viktigast i skötseln av vårdbehövande enligt vårdutbildningen? Förklara med exempel.

b) Vad lär ni er i utbildningen att ni kan göra för att få patienterna att må bra? Ge exempel.

c) Hur skall ni ta hänsyn till olika människors livssituationer enligt vårdutbildningen? Förklara med exempel.

d) I vilken form ges undervisning om hur ni skall tänka på patienters välmående?

3. a) Varför valde du kursen "kultur i vården"?

b) Vad tror du att det kreativa skapande har för betydelse för människan?

c) Hur kan man höja kvaliteten på vården genom skapande verksamhet?

Frågeformulär för de studerandes reflektioner över uppgiften "trygghet".

Portfolion

1. Hur upplevde du att måla Magic-paper från det första till det sista pappret?
2. Vilken betydelse fick dina färger då du tänkte på tema "trygghet"?
3. Förklara hur du kopplade dina tankar om trygghet till ditt eget liv eller till människor i behov av vård i din portfolio bild.
4. På vilket sätt fick du fram trygghetstankarna i bilden.

Frågeformulär för de studerandes reflektioner över uppgiften "gemenskap".

Textiltryckstekniker

1. Gör egna anteckningar om de olika textiltrycksteknikerna, redskapen som behövs och tillvägagångssätt.
2. Reflektera över sättet du kopplar temat gemenskap till ditt eget liv eller dina studier eller till vården.
3. På vilket sätt får du fram tankarna om gemenskap i de olika teknikerna.

Frågeformulär för de studerandes reflektioner över konstslöjdprodukten.

Textiltryck för egen vald målgrupp

Par- eller grupparbete, med eget valt tema. Reflektera individuellt.

1. Hur kom ni på just detta tema.
2. Hur kopplar ni ihop temat med er målgrupp.
3. Varför bestämde ni att göra er produkt och på vilket sätt hör den ihop med er målgrupp.
4. På vilket sätt kopplar du ihop textiltrycket med ditt tema till dina tidigare studier inom vården?
5. På vilket sätt kan du sätta in målgruppens livssituation i ett större sammanhang genom skapande verksamhet?

Frågeformulär för de studerandes utvärdering av kursen "Kultur i vården".

1. a) Vilken är din favorituppgift och varför och vilken uppgift tyckte du sämst om och varför?

b) Vad uppfattade du positivt med kursen och finns det något du är speciellt nöjd med.

c) Vad kunde ha gjorts på annat sätt i kursen?

d) Hur inverkade reflektionerna ni gjorde vid varje moment på din inläring? Förklara gärna med exempel.

2. a) Hur fungerade grupparbetet, lärde ni er något av varandra och i så fall vad?

b) På vilket sätt kunde du koppla ditt skapande i kursen till de teoretiska studierna i vårdutbildningen?

c) Vad tänkte du att din målgrupp skulle må bra av i er produkt och på vilket sätt kopplade ni det till deras verklighet.

d) Tyckte du att förståelsen för målgruppen förändrades under tiden du skapade ditt textilarbete.

3. a) Har du lärt dig ett större helhetstänkande om vårdbehövande under kursen och på vilket sätt i så fall.

b) Har din uppfattning om vad vårdbehövande skulle må bra av förändrats under kursen och i så fall vad skulle det vara?

c) Kan du koppla saker du lärt dig på kursen "Kultur i vården" till andra ämnen i utbildningen eller till något annat område i ditt dagliga liv.

d) På vilket sätt kan du ha nytta av denna kurs i ditt kommande yrke inom vården?

| Upplevelser relaterat till | | | | | | | | | | | | | | | |
|-----------------------------|-----------|-------------|---------------------------|------------|----------------|-------------|-----------------------|----------|-------------|----------------|------------------|--------------------|-----------------|----------------|--|
| A. Individ | | | B. Teknologi-estetik | | | | C. Situation | | | D. Omgivning | | | | | |
| Perspektiv | | | | | | | | | | | | | | | |
| a) personligt och affektivt | | | b) estetiskt och kreativt | | | | a) praktiskt skapande | | | a) interaktivt | | b) kursupp-läggnig | | a) utbildning | |
| Upplevelser av | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1) själv-st. | 2) god k. | 3) be-gräns | 1a) insp | 2) In-lev. | 3) till-fredss | 1) nya erf. | 2) kogn. uppl. | 3a) gott | 3b) ej gott | slutresutat | 1) grupp dyn. s. | 2) h. led. ins. | 1) kurs-insitet | 2) kurs-subbs. | 1) prakt.-kreativt sk.i rel. till trad. utb. |
| 8 | 3 | 3 | a)6 b)3 | 5 | 12 | 7 | 14 | a)6 | b) | 6 | 6 | 6 | 9 | 15 | 5 |
| 8 | | | | (2) | (3) | (1) | (5) | (1) | | | | | | | |
| (1) | 3 | | | | (1) | | (1) | (1) | | | | (1) | | | |
| | | 3 | (1) | | | | | | | | | | (2) | | |
| | | | 6 | (1) | | (2) | (2) | | | | | | | | |
| | | (1) | 3 | | | | | | (2) | | | | | | |
| (3) | | | (1) | 5 | (1) | | (1) | | | | | | | | |
| (4) | | | (1) | (3) | 12 | (2) | (2) | (1) | | (3) | | | | | |
| (1) | | | (3) | | (3) | 7 | (2) | | | | | | | | |
| (4) | | | (2) | (2) | (4) | (2) | 14 | | | | | | | | |
| | (1) | | | | | | | 6 | (2) | | | | | | |
| | | | | | (3) | | | (2) | | 5 | (1) | | | | |
| | (1) | | | | | | | | | | 6 | | | | |

| Upplevelser relaterat till | | | | | | | | | | | | | |
|----------------------------|-----------|------------|-----------------------|-----------|---------------|-------------|----------------------|----------------|------------------|----------------|----------------|--------------|--|
| A. Individ | | | B. Teknologi-estetik | | | | C. Situation | | | D. Omgivning | | | |
| Perspektiv | | | | | | | | | | | | | |
| a) personligt-affektivt | | | b) estetiskt-kreativt | | | | a) praktisk-skapande | | | a) utbildning | | | |
| Upplevelser av | | | | | | | | | | | | | |
| 1) självst. | 2) god k. | 3) begräns | 1a)insp | 2) Inlev. | 3) tillfredss | 1) nya erf. | 2) kogn. uppl. | 3) gott slutr. | 1) grupp dyn. s. | 2) h.led. ins. | 1) kursinsitet | 2) kurssubs. | 1) prakt.-kreativt sk.i rel. till trad. utb. |
| 8 | 3 | 3 | a)6 b)3 | 5 | 12 | 7 | 14 | 6 | 6 | 6 | 9 | 15 | 5 |
| | | (2) | | | | | | | | | 9 | (1) | |
| (1) | | | | (1) | (1) | | (1) | | | | (3) | 15 | (2) |
| | | | | (1) | | | | | | | (1) | (3) | 5 |
| Svar | | | | | | | | | | | | | |

Avhandlingen *Textilt skapande som estetisk-etisk transformation. Om medierat lärande i vårdutbildningen* söker svar på frågan hur kultur i vården i form av textilt skapande kan användas för att utveckla vårdstuderandes lärande i vårdutbildning.

Studien är fokuserad på att undersöka textilt skapande som kommunikativ uttrycksform. I avhandlingen granskas det lärande som medieras, dvs. förmedlas genom vårdstuderandes kommunikation med fiktiva vårdtagare. Studien visar att de studerande kan omsätta vårdvetenskapligt tänkande i textilt skapade produkter. Ingående analyser synliggör att textilt skapande processer leder till transformation, eller med andra ord förändrat tänkande när det gäller vårdstuderandes framtida handlingsberedskap. De studerandes förändrade tänkande har påverkats av deras estetiska och etiska reflektion om varför textilt skapande är en meningsskapande aktivitet när det bland annat gäller dem själva, men framför allt när det gäller skapande verksamhet inom vården.

Avhandlingen är pedagogiskt nyskapande och av betydelse för yrkesutbildningar i Norden. Avhandlingsarbetet bidrar till ett nyanserat tänkande i samband med reflektion. Som helhet fungerar avhandlingen som ett väsentligt bidrag för att upptäcka flera dimensioner av textilt skapande i pedagogiska sammanhang.

