

Radio i skolan

En fallstudie av ett estetiskt lärande projekt

Susanne Rosén

Specialpedagogiska Institutionen

Examensarbete 15 hp

Specialpedagogik

Specialpedagogiska programmet (91–120 hp)

Vårterminen 2009

Examinator: Eva Siljehag

Radio in School



Stockholms
universitet

Radio i skolan

En fallstudie av ett estetiskt lärande projekt

Susanne Rosén

Sammanfattning

Projektet ”Radio i skolan” riktade sig till elever inom det individuella programmet på en gymnasieskola. Det pågick sammanlagt en termin. Projektet innebar ett arbetssätt där fokus låg på innehåll, att berätta om ett ämne. Uttrycksformen för detta var att göra ett eget radioprogram. Denna fallstudie behandlar detta projekt.

Syftet med studien var att undersöka hur elever uppfattade det egna lärandet i ett projekt där de fick arbeta med radioproduktion. Ett annat syfte var att undersöka hur involverade pedagoger uppfattade möjligheter och hinder för elevers lärande genom ett sådant estetiskt och ämnesövergripande arbetssätt. Frågorna rörde elevernas uppfattningar av vad de lärt sig, hur de lärt sig, utvecklande av självkänslan samt om pedagogernas roll för detta. En fråga handlade om involverade lärares syn på elevernas lärande och utvecklande av självkänsla.

Som datainsamlingsmetoder användes både enkäter och intervjuer. Intervjuer gjordes med elever och lärare. De olika resultaten jämfördes med varandra och relaterades till olika teorier.

Resultaten visar att projektet innebar ett arbetssätt som möjliggjorde lärande på olika sätt. Elever lärde sig genom att använda radioproduktion som redskap. Det innebar även lärande om hantverket, hur man gör en radioproduktion. I mindre omfattning fanns det lärande om tänkandet hur man kan uttrycka berättelser i radioform. Elevers språkutveckling kunde stimuleras i och med att de använde talet mycket. Flera elever ansåg att deras självkänsla utvecklades genom att de utmanade sig själva och vågade. Det framkom också att arbetet upplevdes svårt av flera elever. En viktig del i projektet var att det fanns tydliga mål samt stöd till eleverna i arbetet, från både lärare och en kulturarbetare med erfarenhet av radioproduktion. Resultaten pekar på att deras förmåga att motivera elever hade avgörande betydelse för elevernas läroprocess.

Nyckelord

Radio, estetiska läroprocesser, lärstilar, självkänsla, berättande, specialpedagogik

Radio in School

A case study about an aesthetic learning project

Susanne Rosén

Abstract

The project "Radio in the school" was offered to pupils within the individual programme in one secondary school. It was realized during one term. The project implied a way of work where the focus was on content, to tell about a stuff. The way of expression for this was by making a radio programme. This case study is about this project.

The aim of this investigation was to find out how students were comprehended their own learning in a project where they made radio programmes. Another aim was to investigate how the teachers involved were comprehended the possibilities and obstacles to learning for pupils through such an aesthetic and subject overarching way of work. The questions concerned the pupil's comprehension of what they learned, in what way they learned, the development of self-esteem and of the teacher's part in this.

Data were collected with questionnaires and interviews. Interviews were made with pupils and teachers. The results were compared with each other and were related to different theories.

The results indicate that the project implied a way of work which made learning possible in different ways. The pupils learned by using radio production as a tool. It also implied learning about the skill, how to make a radio production. To less extent there was learning about the thinking about how to express the stories in radio. The language of the pupils could develop because they used speech to large extent. The self-esteem of the pupils could grow when they challenged themselves and dared to do new tasks.

It also appeared that the work was experienced as difficult for several pupils. According to the teachers, an important matter in the project was clearly defined targets and support to the pupils from the teachers and from a cultural worker with knowledge of radio production. The results indicate that their capacity for motivating pupils was of vital importance for their learning process.

Key words

Radio, aesthetic learning processes, learning style, self-esteem, narrative, special needs education

Förord

Det har varit en spännande och lärorik process för mig som forskare att få följa genomförandet av projektet ”Radio i skolan”. Denna fallstudie hade inte varit möjlig utan samarbetet med de personer som deltagit i projektet. Tid har getts för information om projektet och för insamlande av data.

Därför vill jag rikta ett stort tack till var och en av er elever och er lärare, som delat med er av erfarenheter och upplevelser.

Ett stort tack även till dig, radioproducent och kulturarbetare. Du och dina kollegor gör ett viktigt arbete genom att inspirera unga människor att uttrycka sina berättelser.

När jag nu sätter punkt för skrivandet av denna studie, så sätter jag också punkten för den process som skrivandet inneburit. Alla konstruktiva synpunkter som min handledare har bidragit med, har hela tiden fört mig framåt.

Tack Åsa Murray, för handledning.

Susanne Rosén, Falun 15 maj 2009

Innehåll

Inledning	1
Bakgrund	2
Beskrivning av projektet "Radio i skolan"	2
Syfte och frågeställningar	4
Syfte	4
Frågeställningar	4
Tidigare forskning	4
Specialpedagogik – en utgångspunkt	4
Självkänsla	5
Motivation	6
Lärande och lärstilar.....	7
Berättande.....	9
Estetiska läroprocesser	9
Sammanfattande reflektioner	10
Metod	11
Förförståelse	11
Fallstudie som design	12
Urval	12
Datainsamling	12
Metodtriangulering	12
Enkät	12
Intervju.....	13
Genomförande.....	13
Enkätundersökningar.....	13
Besök på skolan	14
Elevintervjuer.....	14
Läraryntervjuer	14

Bearbetning av data	15
Enkäterna.....	15
Intervjuerna.....	15
Tolkning	16
Studiens tillförlitlighet och validitet	17
Etiska aspekter	17
Resultat	18
Enkätresultat.....	18
Resultat elevintervjuer.....	21
Självkänsla	22
Motivationsprocessen	23
Möte med nya människor.....	26
Lärande på olika sätt.....	26
Språkutveckling.....	27
Radioprogram som uttrycksform för berättande	28
Sammanfattning av resultat elevintervjuer	29
Resultat lärarintervjuer	29
Självkänsla	29
Motivationsprocessen	30
Möte med nya människor.....	30
Lärande på olika sätt.....	30
Språkutveckling.....	31
Radioprogram som uttrycksform för berättande	31
Möjligheter och hinder för radioprojekt som arbetssätt.....	31
Sammanfattning av resultat lärarintervjuer	32
Radioprojektet som process.....	32
Diskussion	35
Metoddiskussion	35
Resultatdiskussion.....	36
Självkänsla	36
Motivationsprocessen	37
Möte med nya människor.....	38
Lärande på olika sätt.....	39

Språkutveckling.....	39
Radioprogram som uttrycksform för berättande	40
Möjligheter och hinder för radioprojekt som arbetsätt	41
Slutsatser	42
Referenser	44
Bilaga 1.....	48
Bilaga 2.....	51
Bilaga 3.....	52
Bilaga 4.....	54
Bilaga 5.....	56
Bilaga 6.....	57

Inledning

Kulturens och estetiska läroprocessers plats i skolan har under senare år aktualiserats. Ett exempel är Statens kulturråds uppdrag från regeringen att utreda hinder och framgångsfaktorer för utvecklandet av en långsiktig samverkan mellan kulturliv och skola. Denna utredning resulterade i rapporten 2007:8, *Kulturliv och skola, hinder och framgångsfaktorer för samverkan* (Statens Kulturråd, 2007). Kulturrådet administrerar också den nuvarande satsningen Skapande skola, där regeringen avsätter ekonomiska medel för samverkan kulturliv och skola inom grundskolans åk. 7-9.

Samtidigt finns idag en skolpolitik där teoretiska baskunskaper prioriteras. I den nu aktuella gymnasieutredningen (SOU, 2008) föreslås t ex att estetisk verksamhet försvinner som kärnämnade inom gymnasieskolan. Det finns alltså parallellt två olika riktningar avseende kultur i skolan. Kultur, estetisk verksamhet och lärande ses då som separerade delar utan självklar koppling sinsemellan. Thavenius (2004) är en forskare som ägnar sig åt dessa frågor. Han menar att det inom skolan finns en motsättning mellan estetisk verksamhet och vetenskap, mellan lust och lärande. Enligt honom finns det en verksam diskurs om kultur, estetik och skola, uppbyggd kring dessa motsättningar. Diskursen, sättet att tala om och förstå dessa områden, styr och begränsar vårt sätt att tänka och handla. Månsson (1995) beskriver Habermas teori om den språkliga interaktionens centrala betydelse för uppkomst och utveckling av det samhälle vi lever i. Vi hävdar genom språket att något är sant. Utifrån ett sådant synsätt är t ex förhållandet mellan kultur och skola inte en gång för alla given.

Alexandersson (2001) menar i ett anförande att ämnesgränserna inom skolan är en konstruerad uppdelning som inte alls är given. Han ser denna uppdelning som en abstrakt förenkling av vad kunskapande handlar om. Hur kan då korsbefruktnings ske mellan olika ämnen istället för att de estetiska uttrycksformerna fungerar som 'hjälp-gumma' åt andra ämnen? Denna fråga har specialpedagogisk relevans i och med att den kan kopplas till hur undervisning och arbetsätt utformas för att möta elever med behov av särskilt stöd.

Bakgrund

I praktiken finns inom skolan exempel på hur man på lokal nivå utvecklar olika arbetssätt där estetiska och teoretiska ämnen möts. Ett sådant exempel är projektet ”Radio i skolan”. I föreliggande arbete studeras detta projekt.

Beskrivning av projektet ”Radio i skolan”

Projektet ”Radio i skolan” pågick under höstterminen 2008 inom det individuella programmet på en gymnasieskola i en storstadskommun. Där finns en stor grupp elever som inte uppnått betyget godkänt i flera ämnen. Gemensamt för dem är svårigheter inom ämnet svenska.

Bakgrunden till projektet var från skolans sida att man ville fortsätta att utveckla det ämnesövergripande arbetssätt som man sedan tidigare använde och där eleverna parallellt får kunskaper inom flera ämnen.

Avsikten med projektet ”Radio i skolan” som den formulerades av involverade pedagoger och kulturarbetare är att utveckla en metod för användande av radioproduktion som pedagogiskt verktyg för att förbättra arbetet med språkutvecklingen hos de involverade eleverna. En fråga som man från skolans håll ville kartlägga är om ett sådant arbetssätt kan gynna eleverna i deras lärande. Genom att i samarbete med en kulturförening erbjuda eleverna möjlighet att göra egna radioprogram ville man ge dem en upplevelse av att lärande sker på flera sätt. Tanken med det är att elevernas självkänsla kan stärkas i och med att vars och ens egna berättelser lyfts fram som betydelsefulla. Genom att ta utgångspunkt i läroplanen och involverade ämnens kursplaner ville man kunna se kopplingen mellan dess mål och elevernas arbetsinsats. De ville integrera så många ämnen som möjligt i projektet. En annan fråga är om detta arbetssätt där samverkansparten kommer utifrån, gör att arbetet för eleverna blir mer ’på riktigt’ och inte enbart skola. Lärarna ville dessutom utmana eleverna att prova nya saker. En intention med projektet var också att föra in konst och kulturproduktion som en naturlig del i skolan.

Kulturföreningen, som är verksam i samma storstadsregion, vill skapa möjligheter för unga människor att berätta sin historia genom olika medier varav radio är ett. Professionella och ideella aktörer samverkar inom föreningen. Som medarbetare i projektet deltog från kulturföreningen en person som är professionellt utbildad och yrkesverksam radioproducent, dramatiker och regissör. (Denna person kommer i detta arbete att, för enkelhetens skull, fortsättningsvis benämnas som ’kulturarbetaren’.)

Tillsammans sökte kulturföreningen och skolan olika projektmedel. De som beviljades täckte kostnaderna för kulturarbetarens lön under genomförandet. Även kostnaden för skolans inköp av bandspelare, hörlurar och redigeringsprogram täcktes.

Fokus i projektet låg på den skapande processen i att uttrycka personliga berättelser genom radioproduktion och tekniken som ett redskap för den.

Deltagande elever gick i årskurserna 1 och 2 på ett programinriktat individuellt program, inriktning Barn och Fritid. Flera olika kulturella bakgrunder representeras och flertalet elever har annat hemspråk än svenska.

Två lärare var involverade i projektet, en undervisade i kärnämnen och en i karaktärsämnen.

Eleverna i årskurs 2 fick, som inspiration och inledning, vid ett tillfälle under slutet av vårterminen vara med om 'radiobio'. Det innebär kollektivt lyssnande på radio, både professionellt gjorda radiodokumentärer och olika produktioner gjorda av ungdomar i deras ålder. Dessa elever hade ett fritt val av ämnesområde för sina radioprogram.

För eleverna i årskurs 1 kopplades radioprojektet samman med en av programmets kurser om fritidsaktiviteter. Endast dessa elever besökte kulturföreningens studiolokal.

Gemensamt var att alla prövade på att göra intervju. Gemensamt var även en definierad mottagargrupp för radioprogrammen, klassens övriga elever. Dessa kunde lyssna på de färdiga produktionerna på skolans interna lärplattform där allt material sparades. För eleverna i årskurs 1 tillkom en mottagargrupp i och med att radioproduktionerna ska användas i samma kurs under kommande år.

Själva genomförandet av projektet skedde under höstterminen 2008. Det var då som kulturarbetaren fanns med som medarbetare under skolundervisningen. Under perioden från september och fram till höstlovet deltog eleverna i åk. 2. Efter höstlovet och fram till jullovet deltog eleverna i åk. 1.

Sammanlagt fick 28 elever möjligheten att delta i projektet, 15 i årskurs 1 och 13 i årskurs 2. Totalt färdigställde 14 elever ett radioprogram, antingen ensamma eller tillsammans med kamrat. En elev sammanställde och presenterade sitt material på annat sätt. Åtminstone 3 av eleverna hade inte möjlighet att färdigställa sitt arbete av olika praktiska skäl. Flera av eleverna valde att hoppa av projektet under resans gång. Några valde från början att inte alls delta. Av de 14 elever som gjorde ett radioprogram gick 13 i årskurs 1 och 1 i årskurs 2.

Syfte och frågeställningar

Syfte

Studiens syfte är att undersöka hur elever på ett individuellt program uppfattar det egna lärandet genom att göra radioproduktion om egna erfarenheter. Ett annat syfte är att undersöka hur involverade pedagoger uppfattar möjligheter/hinder för elevers lärande genom ett sådant estetiskt och ämnesövergripande arbetssätt.

Frågeställningar

Vad lär sig eleverna i skapandet av egna berättelser och att uttrycka dessa i radio? Hur kan dessa läroprocesser beskrivas av eleverna själva?

Hur anser eleverna att deras självförtroende socialt, personligt och akademiskt, har utvecklats i sådan kulturverksamhet?

Hur ser eleverna på sitt lärande och sin lärstil, alltså hur de bearbetar, tar till sig och behåller ny kunskap?

Vilken roll har pedagogerna och deras förhållningssätt enligt eleverna?

Hur ser involverade lärare på elevernas lärande och utvecklande av självkänsla?

Tidigare forskning

Genom denna litteraturgenomgång vill jag undersöka hur man teoretiskt, utifrån tidigare forskning, kan förstå hur lärande kan ske genom att berätta genom egen radioproduktion.

Centrala begrepp i studien av projektet är självkänsla, motivation, lärande, lärstilar, berättande och estetiska läroprocesser. Utifrån dessa begrepp kommer olika teoretiska synsätt att behandlas.

Specialpedagogik – en utgångspunkt

Specialpedagogik är ett tvärvetenskapligt kunskapsområde vars teorier kommer från olika discipliner (Persson 2007, Westling Allodi 2002). I och med att fokus ligger på samspelet mellan individer och omgivning är det nödvändigt med belysning utifrån olika perspektiv menar Fischbein & Österberg (2003). Westling Allodi pekar på svårigheterna att balansera mellan individuella och generella sociala faktorer och den medföljande risken att modeller reduceras till att bli individuella *eller* sociala. Hänsyn tas då inte till samspelet mellan olika individuella faktorer (psykologiska, biologiska, sociala och fysiska). Både Westling Allodi (2002) och

Fischbein & Österberg (2003) beskriver Kyléns holistiska modell vilken omfattar individuella faktorer, omgivningen och samspelet mellan dessa.

Enligt holistisk teori är helheten alltid något mer än summan av delarna, menar Heshusius (1995). Ett enskilt problem kan inte förstås och åtgärdas som en separat handling oberoende av samspelande faktorer. Men genom att se problemet utifrån olika perspektiv kan ensidiga och förenklade förklaringar undvikas (Westling Allodi, 2002). I den konkreta situationen, för det enskilda barnet med sina behov, förmågor och erfarenheter, samverkar olika faktorer på ett unikt sätt. Genom sin tvärvetenskaplighet kan specialpedagogik alltså vara ett verktyg för förståelse för problematiska eller komplexa företeelser (Westling Allodi).

Självkänsla

Elever som går på individuella programmet har erfarenheter av misslyckande inom skolan. Helldin (2002) menar att ett individualistiskt synsätt till hög grad kännetecknar skolan sedan 1990-talet. Utifrån en sådan förläggs hela ansvaret för hur eleven lyckas eller misslyckas med sina studier på gymnasienivå, på individen. Hänsyn tas inte till att elever har olika utgångsförutsättningar. Helldin (2002) pekar på att det finns ett samband mellan erfarenheter av skolmisslyckande och självkänsla hos elever. Självkänsla kan enligt Westling Allodi (2000) definieras som individens medvetenhet om sin egen identitet. Begreppet innefattar tre aspekter, nämligen självbild, idealt själv samt självaktning (vad personen känner inför avvikelser mellan upplevt själv och idealt själv). Hon menar att självkänslan i hög grad beror på personens egna tolkningar av erfarenheter, på hur andra, betydelsefulla personer ser på individen samt på jämförelse med andra i den sociala närmiljön.

Enligt Mead (1934) utvecklas upplevelsen av det egna jaget i samspel med den sociala omgivningen. Detta sker i en ständigt pågående process. Enligt ett sådant socialpsykologiskt synsätt så utvecklas självbilden hela tiden.

Westling Allodi (2000) skriver att självkänslan påverkas om en elev har tidigare erfarenheter av och/eller i nuläget erfar upprepade misslyckanden. Det kan leda till att eleven, för att skydda självbilden, anstränger sig mindre. Bandura (1993) menar att en elev som tvivlar på sin förmåga samt har erfarenheter av misslyckande antingen minskar sin ansträngning eller helt ger upp, när han eller hon möter hinder. En elev med stark självkänsla gör i samma situation, istället en extra ansträngning för att uppnå målen. Giota (2001) skriver att elever som misslyckas i sina ansträngningar och har låg självkänsla kan undvika att sätta upp nya mål. De tror inte att de skulle komma att lyckas och de anklagar sig själva för misslyckandena.

Vi människor försöker hela tiden att skapa mening åt det som sker (Jenner, 2004). Vi gör orsaksförklaringar eller tillskrivningar av eget och andras beteende. Vi söker då också var och hos vem ansvaret ligger för det som sker. Med ett begrepp hämtat från psykologin benämns detta som attribution.

Westling Allodi (2000) beskriver en enkätstudie där resultaten visar att elever med skolvårigheter använder olika strategier för att bibehålla en god global självbild. Låg akademisk självbild kan kompenseras med att de lägger större vikt vid sociala relationer med kamrater och utvecklar den sociala självbilden. Det medför, enligt författaren, att det är viktigt för pedagoger att uppmuntra social interaktion och kommunikation i undervisningssituationer.

En fråga är då om olika dimensioner av självbilden (social, akademisk, affektiv etc) kan förstärka varandra?

Pedagogens bemötande av och förväntningar på den enskilda eleven påverkar inte bara elevens självkänsla utan också dennes popularitet och status bland andra elever, menar Westling Allodi (2002). Pedagogens beteende fungerar som en modell för eleverna. I antologin Psychological modeling (2006), behandlas olika tankar om hur modellinläring går till. Modellinläring är en komplex process med fler känslor inblandade än vid imitation eller identifikation. Gerst (2006) skriver att det är en multiprocess som bl a innefattar uppmärksamhet, stimulans, motivation och symbolisk kodning.

Elevens självbild samt tolkning och tillskrivning av framgång och misslyckande är betydelsefullt för motivationen (Jenner, 2004).

Motivation

Motivation består, enligt Jenner (2004), av tre, sinsemellan samverkande faktorer. Den första är den inre drivkraften som sätter igång beteendet eller handlingen. Den andra faktorn är målsträvan och då inre och/eller yttre mål. Den tredje faktorn är växelverkan mellan individens drivkraft och mål sammankopplat med dennes självförtroende och måluppfyllelse.

Enligt kognitiv teori kan det definieras som en inre process där mål har central betydelse (Giota, 2001). Bandura (1993) beskriver motivation som kognitivt genererad. Individens förutser mål och förväntningar och formar, genom erfarenheter av att lyckas och/eller misslyckas, en tro på vad hon eller han kan göra.

Ovanstående sätt att se på motivation förlägger den hos individen, som en inre process.

Jenner (2004) menar att motivation är en följd av erfarenheter och bemötanden. Motivationen påverkas av en rad olika individuella och sociala faktorer. De sociala faktorerna är bl a relationer och roller och andras förväntningar. Motivation är förbundet med mening. Ju mer betydelsefullt ett mål är för individen ju starkare är drivkraften att uppnå det (Jenner, 2004). Samtidigt måste målet upplevas som realistiskt att uppnå.

Giota (2001) beskriver motivation som ett komplext, mångdimensionellt fenomen.

Hon har i en enkätstudie undersökt vilka syften elever har med att gå i skolan och vilka förväntningar de har på den. Där definierar hon motivation som elevernas egna mål med att gå i skolan. I sina forskningsresultat menar hon bl a att elever som har framtidsperspektiv och som ser ett samband mellan skolarbete och framtida yrke eller självförverkligande lyckas bättre i skolan än elever som är här-och-nu fokuserade. Tilltron till den egna förmågan, formulerandet av framtida mål och motivation till ansträngning i skolarbete hänger samman.

För att skapa bättre förutsättningar för alla elever menar Giota (2003) att man måste utgå från ett elevperspektiv. Ett sådant kräver kunskap om olika elevers motivation, starka sidor och sätt att fungera i skolan. Detta förutsätter också att pedagogen konkret omfattar ett respektfullt förhållningssätt till eleven.

I pedagogiska sammanhang är relationen mellan pedagog och elev grundläggande och synen på kunskap får betydelse för relationens karaktär, enligt Jenner (2004). Elevens delaktighet, upplevelse av mening hos uppgiften eller aktiviteten, pedagogens förväntningar på eleven samt stöd i formulerandet av realistiska mål är betydelsefulla för skapandet och vidmakthållandet av elevens motivation.

'Intresse' är en faktor som är nära förbundet med motivation. Dewey (1916/1997) menar att intresset utgör drivkraft i varje erfarenhet som har ett syfte. Väcker något vårt intresse riktar vi vår uppmärksamhet mot det och därigenom framträder medvetenheten. Enligt Dewey kan medvetenheten inte ses som något skilt från yttervärlden. Det kan ses som ett intelligent styrt händelseförlopp, där mål och resultat ingår. Detta leder bl a till att lärande inte kan ske frikopplat från motivation.

Även 'lusten' fungerar som drivkraft för lärande och kan därför ses som en motivationsfaktor. Boström (2004) drar av resultaten i sin forskning slutsatsen att ungdomar får motivationen mer tillfredsställd med lust, jämfört med vuxna som får den mer med nytta. Hon menar att vuxna genom tidigare erfarenheter har sett den konkreta nyttan av det de lär sig och att ungdomar ännu inte hunnit skaffa sig sådan erfarenhet.

Användandet av ordet lust är inte oproblemiskt. Det förknippas ofta med strävan efter befrielse från spänningar och omedelbar behovstillfredsställelse. Hedonismen kännetecknas, enligt Jenner (2004), av en sådan syn. Thavenius (2004) menar att det inom skolan finns en motsättning mellan lust och lärande, där lärande förbinds då med allvar och nytta. Men kan det vara så att dessa olika aspekter förutsätter och förstärker varandra i lärande?

Lärande och lärstilar

Lärande som begrepp är omöjligt att täcka in i sin helhet eftersom olika teorier har så vitt skilda uppfattningar (Säljö, 2000). Boström (2004) skriver att lärande är ett fenomen som innefattar de båda aspekterna inläring och undervisning. Inläring ses som en inre process hos individen som kan medföra förändring av beteendet. Undervisning kan ses som ett aktivt agerande från pedagogen och ett samspel mellan elev och pedagog. Lärande kan dock ske i all mänsklig aktivitet och är inte beroende av undervisning.

Inom kognitiva teorier försöker man förklara hur kunskap struktureras, bibehålls och kan överföras till nya situationer (Anderson, Greno, Reder & Simon, 2000). Det handlar alltså om individens inre, mentala processer. Överföringen av kunskaper mellan situationer och problem kallas transfer. Säljö (2000) skriver att tankeformer och analys av verkligheten på ett komplicerat sätt är kopplade till olika situationer med olika förutsättningar. Översättningen från en situation till en annan är därför inte okomplicerad.

Inom konstruktivistiska teorier är tanken central att individen själv aktivt konstruerar sin kunskap (Boström, 2004). Vygotskij (1934/1999, 1930/1995) menar att individen befinner sig i ständig utveckling. Genom hjärnans kombinatoriska aktivitet kan individen använda tidigare erfarenheter för att se nya mönster. Ju fler slags erfarenheter individen har ju fler verklighetselement desto fler möjligheter finns till olika kombinationer. Genom det sociala samspelet kan individen också ta till sig kunskaper från andra. Den emotionella faktorn är viktig i och med att den styr valet av element från verkligheten och de kombinationer som görs. Han säger också att den språkliga utvecklingen sker i interaktion med omgivningen. Tänkandet utvecklas från yttre tal till inre tal och tänkande.

Mead (1934/1995) menar att människan blir till i språket, alltså i den sociala interaktionen. Då även medvetandet uppstår genom en social process medför det att kunskap konstrueras där. Också enligt Dewey (1916/1997) är det sociala samspelet grunden för kunskap. Vi lär oss genom konkreta erfarenheter. För att erfarenheten ska leda till kunskap måste den ha mening för

individ. Och för att den ska få mening är reflektionen viktig. Genom reflektionen kan erfarenheten länkas samman med andra erfarenheter och tidigare kunskaper.

I det sociokulturella perspektivet betonas samspelet mellan individen och kollektivet (Säljö, 2000). Lave & Wenger (1991) menar att lärande är socialt situerat. Det innebär att det pågår i alla slags sociala kontexter. Lärandet involverar hela personen i och med delaktighet i den sociala praktiken, aktiviteten, och utvecklande av kunskap. Individens syfte med lärande är att bli delaktig i den sociala praktiken och det är i relationen som identiteten konstrueras. I aktiviteten skapas och utvecklas kunskapens mening. Säljö (2000) skriver att enligt sociokulturellt perspektiv så står individen inte i en direkt och otolkad kontakt med omvärlden utan hanterar den med hjälp av olika fysiska och intellektuella redskap. Individer kan aldrig fullständigt dela erfarenheter och känslor med andra men genom mediering blir det inre tillgängligt för andra. Tankar, innebörder och upplevelser medieras till andra på olika sätt, verbalt samt genom visuella bilder, gester och handlingar. Detta innebär att de olika sätten blir betydelsebärande representationer. Kress, Jewitt, Ogborn & Tsatsarelis (2001) använder begreppet *mode* för att benämna dessa olika sätt. (I brist på lämplig svensk översättning kommer denna engelska term att användas i detta arbete.) De menar att olika *modes* är betydelsebärande var för sig och på olika sätt samt att de tillsammans skapar en övergripande mening om företeelsen, stoffet etc. Olika *modes* erbjuder olika möjlighet för kommunikation och kan därför mediera olika typer av kunskap. Denna syn på kommunikation och meningsskapande benämns multimodalitet. Genom att ett material transformeras till annat *mode* så sker en förändring av materialet vilket medför ny form av kunskap (Kress, et al 2001, Lindstrand 2006). Om individen t ex skriver ner det han eller hon hör läraren prata om innebär en transformation, då de språkliga redskapen tal och skrift av Kress, et al ses som olika *modes*.

Olika individer lär sig på olika sätt. Teorier om lärstilar utgår från detta. En modell för lärstilar har utarbetats av Dunn & Dunn. De definierar lärstil som det sätt på vilket individen börjar koncentrera sig på, bearbetar, internaliserar samt behåller ny och svår akademisk information (Dunn, Griggs, Olson & Beasley 2001). Boström (2004) skriver att lärstil är en uppsättning biologiska och utvecklingsbara faktorer i individens karaktärsdrag. Boström utgår i sin avhandling från Dunn & Dunns modell. Några av skälen till det är att hon menar att den modellen har mest bakomliggande forskning, att den är översatt till svenska förhållanden och att den utgår från elevers styrkor och behov. Modellen är användbar för nytt och svårt material i olika undervisningssammanhang och för olika ämnesområden.

Modellen är multidimensionell och tar upp de olika faktorerna miljö, känslor, sociala, fysiska och psykologiska samt olika aspekter av dessa.

Hon använder i sin studie en av lärstilsfaktorerna, den fysiska och där enbart aspekten de perceptuella preferenserna eller sinnesmodaliteterna. Dessa kan lyftas ut och användas i det konkreta arbetet, menar hon.

De olika sinnen som beaktas i modellen är det visuella, det auditiva, det taktila samt det kinestetiska. Olika undervisningsmetoder gynnar olika lärstilspreferenser

Boström har använt olika prov- och enkätundersökningar, för att kartlägga deltagande elevers lärstilspreferenser samt utvärdera resultat av anpassade undervisningsmetoder. Hennes resultat visar att lärstilsanpassad undervisning ledde till bättre undervisningsresultat och även mer positiv attityd till undervisningsstoffet.

Kroksmark (2006) frågar hur olika vi är och hur många olika lärostilar som det är möjligt att hålla reda på i en klass. Om alla individer lär sig på olika sätt så skulle konsekvensen bli en helt och hållet individualiserad undervisning. Samtidigt innebär lärostilsteorins indelning i olika faktorer en kategorisering och förenklande av lärande, menar han. Denna kategorisering medför risk för etikettering av elever.

Lärande kan ses både som en individuell, inre process och som en socialt situerad, interaktiv process. Dewey (1916/1997) pekar på att varje individ växer upp i en social miljö. Genom kommunikation överförs det gemensamma. Enligt Dewey är all kommunikation bildande i och med att individen därmed får en utvidgad och förändrad erfarenhet. Men individen bearbetar erfarenheterna genom kritiskt tänkande och fantasi. Dewey menar att varje ny föreställning därför måste ha sitt ursprung i en individ och därmed blir individuella variationer redskap för samhällets utveckling.

Berättande

Genom de språkliga redskapen kan individen bli referera till och föreställa sig sådant som inte är fysiskt närvarande. Språket hjälper oss att reflektera, ta distans till tillvaron, se samband och nya infallsvinklar samt att skapa mening (Säljö 2000). De erfarenheter och insikter som individen får vill han eller hon kommunicera till andra. Detta kan ske genom olika *modes*, men enligt Horsdal (2003) är verbalisering av stor betydelse. Genom verbalisering kan vi samtidigt göra det frånvarande närvarande och skapa distans till det närvarande. Enligt Bruner (2000) förhandlar och omförhandlar individen tolkningar och meningsskapande genom sitt berättande. Berättandet är en gemensam produkt av berättaren och den som tar emot berättelsen. Den berättande gör sig mera känd och den som lyssnar relaterar till upplevelsen utifrån sina referenser. Både den individuella och kollektiva identiteten konstrueras i berättandet, dynamiskt i en ständigt pågående process (Horsdal, 2003).

För att berätta om en erfarenhet måste den formuleras av individen. För att formulera erfarenheten måste han eller hon, enligt Dewey (1916/1997) gå ut ur den och med se på den på ett sätt som kan bli begripligt för andra, så att de kan uppfatta dess mening. Dewey menar att all kommunikation därför påminner om konst.

Estetiska läroprocesser

Vi kommunicerar betydelser genom de olika former av kommunikation vi väljer, säger Lindstrand (2006).

Thavenius (2004) menar att alla framställningar av verkligheten har en bestämd form. Det finns inget rent innehåll oberoende av form och därför har formen betydelse för all kunskap. Detta medför, enligt Thavenius, att mening inte skapas genom vad vi säger utan också genom hur vi säger det.

Den konstnärliga estetiken är ett formspråk som erbjuder många olika visuella eller verbala former. I dessa finns plats för det osäkra, motsägelsefulla och mångtydiga, för känslor och stämningar samt för det personliga och subjektiva (Thavenius, 2004). Att uttrycka något i estetisk form innebär, enligt Selander (2004), en process där tolkning och förståelse sker både före och genom gestaltandet. Form, framställning, aktivitet och uttryck är olika aspekter av detta gestaltande. Lindstrand (2006) menar att i denna process möjliggörs ett subjektivt meningsskapande och ett kritiskt reflekterande.

Genom att föreställa sig en publik kan en fördjupad reflektion göras. Vilket slags lärande som därmed kan ske beror, enligt Buckingham & Harvey (2001), på hur 'verklig' publiken uppfattas vara. Finns det en verklig publik att kommunicera med så läggs större uppmärksamhet på gestaltandet. Genom att föreställa sig mottagarens upplevelse ställer sig individen utanför sig själv. Det sker en distansering till stoffet i och med att det ses med 'utifrån-ögon'. Denna perspektivvidgning möjliggör fördjupad reflektion och förståelse.

Begreppet estetik har många olika betydelser (Lindstrand, 2006, Thavenius, 2004). Här ovan har av utrymmesskäl endast de olika aspekter av begreppet tagits upp som har relevans för föreliggande arbete. Detta innebär att en heltäckande definition av begreppet estetiska läroprocesser inte heller kan göras.

Ovanstående aspekter av estetik kan länkas samman med lärande på olika sätt. Genom att gestalta något i estetisk form sker hos individen en process mot fördjupad förståelse av stoffet (Selander, 2004). Materialet transformeras till annat *mode*, närmare bestämt ett estetiskt uttryckssätt. Enligt Kress, et al (2001) och Lindstrand (2006) sker då en förändring av materialet vilket medför ny form av kunskap. Individen lär sig då också själva gestaltandet och/eller att göra en estetisk produktion (Lindstrand, 2006). Lindstrand skriver också att en estetisk läroprocess innebär ett möte mellan individens och andras upplevelser, erfarenheter och kunskaper, via den estetiska uttrycksformen. Därigenom är den en social process. Den distansering som gestaltandet i estetisk form innebär, leder till nya kunskaper (Buckingham & Harvey, 2001). Distanseringen innebär möjligheter att ställa frågor och att vrida och vända på perspektiven, vilket, enligt Thavenius (2004), kan medföra fördjupad kunskap. När individen tar del av någon annans upplevelser och erfarenheter i gestaltad form, gör han eller hon en med hjälp av fantasin en värdering av dessa (Dewey 1916/1997, Vygotskij 1930/1995).

Sammanfattande reflektioner

Det finns tydliga samband mellan självkänsla, motivation och lärande. Känslomässiga, sociala och tankemässiga faktorer samverkar. De olika teoretiska perspektiven om lärande fokuserar på olika aspekter av lärandet och kan därför bidra med olika slags förståelse. Anderson, Greno, Reder & Simon (2000) skriver att både individuella och sociala perspektiv är nödvändiga för utveckling av undervisningen.

Den ovan beskrivna lärstilsmodellen av Dunn och Dunn utgår från elevernas starka sidor och behov. Innebär den ökade individualiseringen i lärstilsanpassad undervisning till att den enskilda eleven upplever sig mer 'sedd' av pedagogen och att denne har mer positiva förväntningar på honom eller henne?

Kan lärstilsanpassad undervisning leda till att fler elever får erfarenhet av att lyckas i skolarbetet och leder det i sin tur till ökad motivation för andra uppgifter och i slutändan även till en bättre akademisk självkänsla?

Det finns ett glapp mellan teorier om lärandets sociala situering och lärstilsteorins individuella fokus. Begreppen mediering och multimodalitet handlar om de redskap och de sätt individen använder för att kommunicera inre upplevelser, tankar och förståelse i social interaktion. I berättande är språket det centrala redskapet för mediering. Berättande kan ses som en process där båda parter utvecklas. De kommunikativa aspekterna hos berättande och hos estetiska läroprocesser innebär att fokus finns både på individ och på social process.

Berättande görs alltid genom någon slags form. Att uttrycka något i estetisk form innefattar olika läroprocesser. Genom arbetet med estetiska uttryck får individen också möjlighet att arbeta med sig själv och sin relation till omvärlden (Lindstrand, 2006). Därmed kan den personliga och den sociala självkänslan utvecklas.

Enligt läroplanen för de frivilliga skolformerna (Lpf 94) ska "... undervisningens uppläggning, innehåll och arbetsformer anpassas efter elevernas skiftande behov och förutsättningar." (s.16) Att skapa sådana förutsättningar är bl a en specialpedagogisk fråga. Kan arbetssätt som ger utrymme för multimodal kommunikation, bl a genom olika estetiska uttryckssätt, vara en väg? Kan olika individuella behov och sätt att lära och olika sociala processer rymmas i ett sådant arbetssätt? Och kan det göra det på ett sådant sätt att etikettering av elever inte blir följden? En holistisk syn på lärande innebär, som ovan nämnts, att förändring och utveckling sker genom en komplex interaktion mellan olika samverkande faktorer. Westling Allodi (2000) menar att en holistisk syn på kunskap och undervisning skulle kunna tillåta att variation möts i undervisningssituationen. Vad skulle detta i så fall innebära konkret?

Mot bakgrund av ovan nämnda teoretiska perspektiv kommer projektet 'Radio i skolan' att studeras.

Metod

Detta forskningsarbete är en fallstudie av ett estetiskt lärande projekt. Som datainsamlingsmetoder har både enkäter och intervjuer använts.

Utgångspunkten för studien är synsättet att sociala processer är ett samspel mellan individer. Den kunskap som eftersträvas i studien handlar om förståelse av läroprocesser i en social kontext och är tolkningsinriktad.

Förförståelse

Val av teorier och av forskningsområde påverkas av min förförståelse som forskare. Thurén (1995) beskriver förförståelse som individens tolkning av sinnesintryck. Vi socialiseras in i ett visst sätt att uppfatta verkligheten och utifrån detta tolkar och beskriver vi företeelser. Därför är det viktigt att jag som forskare är medveten om denna förförståelse.

Jag har under många år varit yrkesverksam som dramapedagog inom skolan. Syftet med dramaverksamheten och dess koppling till olika ämnen har varierat mycket. Med tiden har allt fler frågor väckts hos mig kring lärande, estetisk verksamhet, identitetsskapande och social interaktion. Mina frågor har ofta aktualiserats i möten med elever i behov av olika stöd. En av frågorna har handlat om hur estetisk verksamhet inom undervisningen, kan fungera inkluderande. Denna studie berör några frågor avseende läroprocesser i skapande verksamhet. Mitt intresse för och erfarenhet av estetisk verksamhet och lärande har påverkat val av forskningsområde. Enligt Denscombe (2000) finns forskarens "jag" med i som en komponent i forskningen. Eftersom det inte går att eliminera detta "jag" så påverkar det också de tolkningar som görs i arbetet.

Det verbala framförandet kan vara en del av dramatiskt gestaltande. I detta fall handlade det dock om att skapa egna berättelser och att uttrycka dessa i radio. Jag har inga erfarenheter av och kunskaper om radioproduktion. Det gav mig en möjlighet att studera en läroprocess med viss distans.

Fallstudie som design

Bryman (2007) definierar design som ramen för insamlande av analys och data. En fallstudie riktar in sig på en avgränsad undersökningsenhet i sin realistiska kontext (Bryman 2007, Denscombe 2000 och Yin 2006). Både Yin och Denscombe menar att en styrka i fallstudier är användandet av olika källor och datainsamlingsmetoder som används kombinerat. Enligt Denscombe möjliggörs då en studie på djupet och förståelse för komplexiteten i ett skeende.

Det projekt som undersöktes i denna studie riktade sig till en avgränsad grupp deltagare och genomfördes i deras naturliga miljö. Det är därmed en fallstudie.

Urval

Undersökningsgrupp för denna studie valdes utifrån att denna grupp deltog i projektet ”Radio i skolan”. Det var ett befintligt projekt som jag som forskare fick kännedom om och som hade relevans till det ämnesområde som jag ville undersöka.

Det var en väl avgränsad grupp i och med att det handlade om ett specifikt projekt för ett bestämt urval elever på en enda skola. I årskurs 1 gick 15 elever och i årskurs 2 gick 13 elever.

Projektet var som fall både intressant i sig och användbart som exempel på ett arbetssätt.

Datainsamling

Metodtriangulering

Metodtriangulering innebär att olika metoder används för att samla in data i en studie. I denna studie användes både kvantitativ (enkät) och kvalitativ metod (intervju). Det gjordes för att skapa möjlighet att se företeelser ur olika perspektiv. Därmed skulle olika aspekter av elevernas självkänsla och lärande samt relationen dem emellan, kunna bli belysta.

Enkät

Det var av intresse att få en uppfattning om deltagarnas erfarenheter och intresse av skapande verksamhet, syn på det egna lärandet samt förväntningar på projektet. Enkät användes för att få svar på samma frågor från så många som möjligt. Enligt Briefing (1994) kan enkät ses som en kollektiv intervju där ett standardiserat frågeformulär ges till många personer. En fördel med det är att alla får exakt samma frågor (Denscombe, 2000). I och med detta kan svaren jämföras med varandra. För att mäta förändringar avseende deltagarnas uppfattningar användes samma enkät både före projektets genomförande och efter att det avslutats.

En av nackdelarna med enkäter är att det inte går att ställa uppföljningsfrågor för en fördjupning av svar (Bryman 2007). Boström (2004) menar att svaren i en Likertskala är subjektiva och att det inte syns om olika respondenter uppfattat graderingarna på likartat eller på helt olika sätt.

Medvetenheten om dessa risker ledde till att jag noggrant tänkte igenom utformandet av frågorna till enkäten.

Intervju

Intervjuer är användbara för att få fram förståelse för människors tankar och uppfattningar (Widerberg, 2002). Då huvudsyftet med denna studie var att undersöka elevernas uppfattningar, var elevintervjuer en viktig datainsamlingsmetod. För att få reda på vilka uppfattningar de involverade pedagogerna hade, gjordes även lärarintervjuer. Det var inte individerna i sig som stod i centrum utan betoningen låg på mönster som forskaren ville förstå. Ostrukturerad och halvstrukturerad intervjumetod användes kombinerat. Bryman (2007) beskriver den ostrukturerade intervjun som nästan liknande ett samtal. Vid en halvstrukturerad intervju är de teman som ska beröras mer specifika. I båda fallen ligger tonvikten i intervjun på det som den intervjuade upplever som viktigt. Det är, som Bryman (2007) skriver, viktigt att under intervjuerna vara uppmärksam på det som sägs och därigenom kunna följa upp olika trådar i samtalet. Genom att spela in intervjuerna på band finns det dessutom möjlighet att fånga upp både vad som sägs och hur det sägs.

Detta tillvägagångssätt innebar att de intervjuade fick stort utrymme avseende vad de ville tala om. Detta skulle kunna leda till svårigheter att tolka det samlade intervjumaterialet. Genom att använda en genomarbetad intervjuguide och vid behov göra uppföljningsfrågor underlättades dock fokus på ämnesområde under intervjutillfällena.

Observationer hade varit en möjlig datainsamlingsmetod i och med att undersökningsgruppen var avgränsad. Avstånds- och tidsmässiga skäl gjorde det dock inte möjligt att genomföra detta under projektets olika arbetsfaser. Därmed kunde inte tillräckligt med underlag samlas in för representativa slutsatser.

Resultat från olika metoder kan bekräfta varandra och öka forskningens validitet (Bryman, 2007 och Denscombe, 2000). Det dock finns en risk att de olika datainsamlingsmetoderna inte entydigt ger svar på samma sak eller inte alls överensstämmer. Då är det viktigt att tydliggöra detta vid resultatredovisning.

Genomförande

Genom en av de involverade lärarna fick jag kännedom om projektet ”Radio i skolan”. Genom denne tillfrågades samtliga involverade lärare och skolledning samt kulturföreningens representanter om möjligheten att få göra denna studie. Samtliga var positiva då den för dem skulle kunna fungera som utvärdering av projektet ”Radio i skolan”.

Enkätundersökningar

Då det var flera frågor som var intressanta att få svar på genom enkäten, var första steget att identifiera och formulera dessa. De handlade om de deltagandes intresse för estetisk verksamhet, förväntningar på radioprojektet samt deras självbild och syn på hur de lär sig saker. Frågorna konstruerades som påståenden i en horisontell Likertskala (Bryman, 2007). Eleverna markerade sin åsikt genom att sätta ett kryss på den siffra som de tyckte stämmer bäst med deras uppfattning. Enkäten avslutades med två öppna frågor. Fråga 2 (om skapande) samt frågorna 5

och 10 (om självbild) är hämtade från Westling Allodi (2007 och 2002). Frågorna 6-9 handlar om lärstilar och har delvis konstruerats efter Andersson (2008).

Enkäten i sin helhet bifogas (bilaga 1).

Enkäten skickades, tillsammans med ett missivbrev (bilaga 2), till en av lärarna som i sin tur delade ut den till eleverna. De fick besvara den på lektionstid. De besvarade enkäterna samlades in i samband med att jag besökte klassen och skolan första gången.

Den andra enkäten delades ut i samband med att de sista intervjuerna gjordes och samlades sedan in på plats.

Vid båda tillfällena inkom 20 enkätsvar av 28 möjliga.

Besök på skolan

Vid tre tillfällen besökte jag som forskare skolan för att ta del av projektets genomförande. Det gav möjlighet att träffa deltagande elever, lärare, kulturarbetare samt skolledning. Genom att delta som observatör under flera längre lektionspass gavs en inblick i arbetet som underlättade formulerandet av intervjufrågor. Denna kontakt med elever och lärare underlättade även genomförandet av intervjuer i och med att jag var känd ibland dem.

Elevintervjuer

Frågeområdena för intervjuerna handlade om elevernas egna upplevelser av att delta i radioprojektet och av lärande genom att göra eget radioprogram. Jag frågade också om vilken roll eleverna menade att kulturarbetaren respektive läraren hade för deras lärande i projektet samt om de tror att de kan använda sådant de lärt sig där, i annat skolarbete.

Ostrukturerade och halvstrukturerade intervjufrågor användes kombinerat. En intervjuguide arbetades fram med rubriker som utgångspunkt för elevernas eget berättande. För att samtliga frågeområden ska bli belysta ställdes vid behov följdfrågor (bilaga 3).

Intervjuerna genomfördes efter det att projektets avslutats för båda årskurserna. Sammanlagt genomfördes 16 elevintervjuer. Samtliga intervjuer ägde rum under första delen av vårterminen 2009. Plats för intervjuerna var ett klassrum eller grupprum där vi fick sitta ostörda. Eleverna hade möjlighet att medverka under lektionstid. Innan bandspelaren sattes på informerades de intervjuade kort om intervjusituationen samt om de etiska aspekterna. Medverkande fick bestämma om de ville att intervjun spelades in på band eller inte. Vid nekande svar skrevs svaren istället ner efter hand. Under själva intervjun eftersträvades lyhördhet för vad den intervjuade ville tala om och i vilken ordning frågeområden togs upp. Intervjuguiden fungerade som minnesstöd för intervjuaren så att olika delområden berördes under samtalets gång. Samtliga elevintervjuer tog ca 15-20 minuter.

Läraryntervjuer

När elevintervjuerna genomförts, intervjuades de två lärare som varit involverade i projektet. Dessa intervjuer genomfördes på samma sätt som elevernas. Frågorna till lärarna handlade om deras upplevelser av radioprojektet, om vad de tror att eleverna lärt sig, hur de kunnat märka detta samt vilken roll kulturarbetaren respektive läraren haft. De fick också frågor om vad de tror att eleverna svarat på samma frågor. Vidare tillfrågades de om förutsättningar och hinder för projektets genomförande (bilaga 4).

En av lärarintervjuerna gjordes på skolan, i ett ostört grupprum. Den spelades in på band. Den andra intervjun genomfördes per telefon då det var svårt att hitta tid för träff. Bandspelaren stod på och svaren skrevs också ner för hand. Dessa båda intervjuer tog ca 40 minuter vardera.

Bearbetning av data

Redan vid val av frågeställning för undersökningen påbörjades ett analysarbete. Vad är det jag som forskare vill veta något om? Nästa fråga var ”hur får jag reda på det?”. Valet av frågeställning ligger alltså till grund för val av bäst lämpade metoder för insamlande av data. Och det ligger till grund för vilka frågor som ställs i valda metoder. Detta i sin tur styrde vilket material som sedan fanns tillgängligt för bearbetning och tolkning. Därigenom kan sägas att ett analysarbete pågick kontinuerligt under hela forskningsprocessen. Enligt Yin (2006) innefattar begreppet analys granskning, kategorisering, sammanställning och prövning av data. Det är så begreppet används här.

I denna studie användes två olika datainsamlingsmetoder som sinsemellan skiljer sig åt avseende typ av data som samlats in. Enkäterna gav kvantitativ information om erfarenheter och attityder. Intervjuerna var kvalitativa i och med att de gav information om de enskilda deltagarnas olika uppfattningar. Av detta följde att sätten att analysera inhämtat material också skiljde sig åt.

Enkäterna

Då syftet med strukturering av enkätmaterial var att sammanställa svarsfrekvens på olika är enkla att förstå svarsalternativ valdes stapeldiagram. Ett annat skäl att välja diagram var att dessa är enkla att förstå (Bryman 2007).

Svaren på varje fråga kvantifierades utifrån antalet svarande på varje alternativ på skalan. Varje stapel representerade antalet svarande på alternativen.

Då genomförandet av radioprojektet kom att falla ut på mycket olika vis i årskurs 1 och 2 var det intressant att göra en jämförelse mellan svaren i de båda årskurserna. Därför beskrevs svaren i varje årskurs i en egen stapel i separat färg. Stapeldiagrammen med svar före och efter projektet ställdes intill varandra för att möjliggöra en jämförelse dem emellan. Därefter sammanställdes resultaten från båda årskurserna och båda undersökningstillfällena i tabeller för redovisningens skull.

Intervjuerna

Intervjumaterialet dokumenterades genom bandinspelning eller genom löpande anteckningar under intervjuerna. Analysen av intervjuerna gjordes därefter i olika steg. Efter att intervjuerna genomfört reflekterade jag över hur de fortlöpt och över mina upplevelser av vad som hänt i rummet. Dessa reflektioner skrev jag delvis ner.

Därefter lyssnade/läste jag igenom materialet från varje intervju för ytterligare reflektioner och för att få en uppfattning om varje enskild intervju som helhet.

Nästa steg var att transkribera de inspelade intervjuerna. Detta innebar att de skrevs ner i sin helhet. Tabeller med tre kolumner användes. I en kolumn skrevs forskarens frågor och i en andra den intervjuades svar. I den tredje kolumnen skrevs kommentarer. Intervjuerna skrevs ner

ordagrant och i talspråksform. Därefter genomlyssnades inspelningarna på nytt och då fokuserades på känslomässiga nyanser, tonfall, röstläge och tystnader, vilka skrevs ner i tabellens tredje kolumn. Vid transkriberingen gjordes en avidentifiering i och med att namn på personer och platser uteslöts. Anteckningar från övriga intervjuer skrevs rent och strukturerades då i samma form som de transkriberade. Transkriberingarna och renskrivandet av intervjuerna var en betydelsefull del av analysprocessen i och med att jag som forskare då blev så bekant med materialet.

Sedan granskades intervjumaterialet för att identifiera olika samband i utsagorna och sortera dessa under olika teman. Utgångspunkten var att hämta teman från det empiriska materialet. Detta tillvägagångssätt att välja tema benämns av Widerberg (2002) som ett empirinära förhållningssätt. Valet av typ av tema var inte helt självklart utan olika alternativ prövades. En variant var att sortera in svaren efter frågorna i intervjuguiden. En annan var att utgå från de olika begrepp som behandlades i teoridelen. Dessa båda varianter visade sig inte kunna fånga in de intervjuades olika upplevelser. Prövandet av olika sätt att sortera materialet var dock en viktig del av analysprocessen i och med att granskningen skedde utifrån olika perspektiv.

Utskrifterna av intervjuerna lästes igenom. Därefter lästes de igenom ännu en gång och då fördes anteckningar om det som de intervjuade uttalat sig om. Materialet gick igenom flera gånger i sökandet efter gemensamma drag och olikheter i de olika utsagorna. Dessa sorterades sedan in under några övergripande teman.

Eftersom elevintervjuerna handlade om elevernas individuella upplevelser, sorterades informationen från de olika svaren inte efter årskurs.

Lärintervjuerna behandlade delvis andra frågor och analyserades därför separat.

Tillvägagångssättet att bearbeta det materialet var dock detsamma som för elevintervjuerna. Inspelningarna lyssnades igenom för att få en helhetsbild. Sedan transkriberades de i sin helhet på samma sätt som elevintervjuerna. Därefter granskades materialet och olika utsagor sorterades in under samma teman som elevintervjuerna. Lärarnas egna uppfattningar och det som de trodde att eleverna svarat sorterades in under dessa teman.

Resultat från enkätundersökningarna, från elevintervjuerna och från lärintervjuerna redovisas separat som ett första led. Därefter jämfördes de olika resultaten. Utgångspunkten var att ta reda på om och i så fall på vilket sätt de olika resultaten belyste undersökningens frågeställningar.

Tolkning

Som tidigare nämnt så utgår denna studie från synsättet att sociala processer är ett samspel mellan individer. Detta innebär bl a att individerna tolkar innebörder och mening i företeelser och agerar utifrån dessa tolkningar. Företeelserna finns inte 'bara där' oberoende av aktörerna (Bryman, 2007). Under hela undersökningen pågår en tolkningsprocess hos mig som forskare. Widerberg (2002) menar att redan valet av teorier som förståelseram för undersökningen är resultat av tolkning att dessa är relevanta för sammanhanget. Under analysarbetet tas olika beslut utifrån de tolkningar jag gör som forskare. Denscombe (2000) menar att de olika beslut som tas under analysen påverkar resultaten av undersökningen.

Denna förståelse för tolkningars roll fanns med i medvetandet under hela detta forskningsarbete. Under analysarbetet prövades kontinuerligt olika tolkningsalternativ av de olika insamlade data. Tolkningen pendlade mellan de olika utsagorna och intervjuerna som helhet. Tolkning gjordes av de olika undersökningensresultaten var för sig samt genom jämförelse mellan de olika

resultaten. Genom att flera gånger gå fram och tillbaka i de olika materialen granskades och omprövades gjorda tolkningar.

Studiens tillförlitlighet och validitet

Både Bryman (2007) och Denscombe (2000) pekar på svårigheter att generalisera resultat utifrån ett enda fall. Detta är den största begränsningen med att använda fallstudie som strategi.

Tillförlitlighet handlar om huruvida en undersöknings resultat blir samma om någon annan genomför den. För att andra ska kunna göra en jämförelse med liknande fall så är det viktigt att forskaren ger tillräckligt med information om resultatet (Denscombe, 2000). I denna rapport eftersträvas en tydlig beskrivning av undersökningens genomförande och förutsättningar.

Validitet handlar om huruvida en undersöknings resultat och slutsatser är rimliga utifrån dess frågeställningar. Under tidigare beskrivning av de olika datainsamlingsmetoderna har beskrivning gjorts av de svagheter som de kan inrymma. Det är viktigt att under hela forskningsprocessen vara medveten om dessa risker och att använda tillgängliga sätt att hantera dem. Yin (2006) redogör för att antal sätt att öka en fallstudies validitet, varav några är tillämpbara för denna studie. I det följande beskrivs använda sätt. Olika källor (elever, lärare) och olika metoder (enkäter, intervjuer) har använts för datainsamling. Deltagare i studien har fått läsa igenom forskningsrapporten för att granska att information används korrekt. Olika tolkningsmöjligheter beskrivs i resultatredovisningen. Där redogörs också för svar som inte överensstämmer. I diskussionen kopplas resultaten till teorier.

Etiska aspekter

I enlighet med de av Vetenskapsrådet formulerade forskarens principerna bygger deltagarnas medverkan på frivillighet (Vetenskapsrådet, 2002) Vidare fick de medverkande i förväg kännedom om undersökningens syfte samt hur materialet kommer att användas. Bandinspelning av intervju skedde först efter tillåtelse från den intervjuade.

Deltagarna tillförsäkrades konfidentialitet, dvs att enbart jag kan identifiera vilka de är. Detta meddelades eleverna om i ett missivbrev (bilaga 5) som medföljde enkäterna samt genom informationsbrev innan intervjuer genomfördes. De fick även informationen muntligt i klassen innan intervjuerna påbörjades samt när den andra enkäten delades ut.

Deltagarna äger sitt material och kan när som helst under undersökningen eller efter säga att viss information inte får användas i den skriftliga rapporten. Deltagarna får också möjlighet att läsa igenom rapporten innan den lämnas vidare till andra. Därigenom tillförsäkras möjligheten att se till så att uppgifter som lämnats inte feltolkas eller används på annat felaktigt sätt.

I de fall eleverna inte uppnått myndig ålder fick vårdnadshavare information om undersökningen samt om elevernas rättigheter och möjligheter att säga nej till medverkan. Vårdnadshavares tillåtelse var förutsättning för att eleven skulle delta i undersökningen om han eller hon så ville.

Bryman (2007) menar att det finns ett krav på etisk medvetenhet hos den som gör en intervju. Det innebär att intervjuaren är känslig för den etiska aspekten av intervjuandet och är tydlig med vad undersökningen handlar om och att svaren kommer att behandlas konfidentiellt. Jag menar

att det också är viktigt att skapa en ram för intervjuerna som öppnar upp ett tillåtande klimat, en känsla hos den intervjuade att hans eller hennes val respekteras. Det gäller både val av om intervjun spelas in eller inte och val av vad den intervjuade vill berätta i intervjun.

Det finns etiska aspekter kopplade till att intervjuerna spelas in på en bandspelare. Denna är av äldre modell och kassetband används. Här finns en parallell till det Lindstrand (2006) skriver om angående kriterium för val av utrustning vid datainsamling. I sin studie gjorde han videoinspelningar av ungdomar som själva arbetar med film. Han menar att det är det är deras filmande som ska stå i centrum och att kameran lätt kan bli en symbol för filmarbetet. Därför valde han att använda en videokamera som hade mindre professionell design, såg mindre avancerad ut än de som ungdomarna använde.

Ett annat skäl att använda kassetbandspelare var att det är en äldre teknik som inte kan sparas på dator. Endast en bandkopia kommer att finnas av intervjun. Detta informerades de intervjuade om muntligt i klassen innan intervjuerna påbörjades.

Resultat

Resultat från enkätundersökningarna, från elevintervjuerna och från lärarintervjuerna redovisas först separat. Därefter jämförs de olika resultaten.

Enkätresultat

I årskurs 1 inkom 11 enkätsvar av 15 möjliga och i årskurs 2 inkom 9 av 13 möjliga. Totalt inkom alltså 20 enkätsvar av 28 möjliga. Detta gällde både vid enkätundersökningstillfället före projektets genomförande och det efter att projektet avslutats. Då enkätundersökningen riktade sig till ett litet antal personer totalt sett så kan endast tendenser i olika riktningar utläsas i materialet. Eftersom frågeformulären inte var märkta på något sätt, så var det inte möjligt att ta reda på i vilken utsträckning det var samma personer som svarade på enkäten vid båda tillfällena. I svaren framgår inte om respondenterna gjort ett radioprogram eller inte.

Resultaten redovisas endast från de delar av enkäten som är relevanta för denna undersökning utifrån dess syfte. Övriga frågor i enkäten gav mig som forskare bakgrundsinformation för att lägga upp intervjuundersökningen men har ingen relevans för resultat och slutsatser.

Enkätfrågorna formulerades, som tidigare nämnts, som påståenden som respondenten skulle ta hänsyn till. Här benämns de för enkelhetens skull som 'frågor'.

Två av de enkätfrågor som här redovisas handlar om upplevd självbild. Med självbild menas här den bild individen har av sig själv, kopplad till egna erfarenheter och jämförelser med andra i den sociala närmiljön (Westling Allodi, 2000).

Tabell 1. Jag har lätt för att lära mig saker som jag är intresserad av

	Årskurs 1		Årskurs 2	
	före	efter	före	efter
Stämmer helt	4	3	5	3
Stämmer oftast	5	4	2	2
Stämmer ganska ofta	1	1	2	2
Stämmer ibland	1	-	-	-
Stämmer sällan	-	3	-	1
Stämmer inte alls	-	-	-	1
Totalt	11	11	9	9

Före projektets genomförande svarade flertalet elever i årskurs 1 och 2 'stämmer helt' eller 'stämmer oftast' eller 'stämmer ganska ofta'. Efter projektet är svaren hos båda årskurserna mer utspridda över hela skalan.

Tabell 2. Jag kan göra saker och ting lika bra som de flesta andra

	Årskurs 1		Årskurs 2	
	före	efter	före	efter
Stämmer helt	3	4	2	3
Stämmer oftast	3	4	3	3
Stämmer ganska ofta	4	2	2	1
Stämmer ibland	-	1	2	-
Stämmer sällan	1	-	-	-
Stämmer inte alls	-	-	-	1
Totalt	11	11	9	9

När svaren före och efter projektet jämförs för årskurs 1, så har en förskjutning efter skett mot att fler svarar 'stämmer helt' eller 'stämmer oftast'. För årskurs 2 är svaren efter projektet istället mer utspridda över hela skalan.

Svaret i tabell 1 visar i årskurs 1 en större spridning efter projektet medan de i tabell 2 har förskjutits mot att de i större utsträckning tycker att påståendet stämmer helt eller oftast.

Fyra av frågorna i enkäten behandlar olika de lärstilsfaktorer som beskrivs av Boström (2004) som sinnesmodaliteter. Fråga 6 handlar om det visuella sinnet, fråga 7 om det auditiva, fråga 8 om det taktila och fråga 9 om det kinestetiska sinnet. I och med att fokus i projektet låg på berättande genom radioprogram och på svenska som ämne, så är fråga 6 och 7 relevanta i denna resultatredovisning.

Tabell 3. Om jag ska lära mig något nytt och svårt, vill jag helst läsa, titta på tavlan vad läraren har skrivit, se på film

	Årskurs 1		Årskurs 2	
	före	efter	före	efter
Stämmer helt	8	4	3	-
Stämmer oftast	2	2	2	5
Stämmer ganska ofta	-	2	4	3
Stämmer ibland	-	1	-	1
Stämmer sällan	1	2	-	-
Stämmer inte alls	-	-	-	-
Totalt	11	11	9	9

Före projektet svarade åtta av totalt elva i årskurs 1 att detta 'stämmer helt' men efter projektet är svaren mer utspridda över skalan. För årskurs 2 sker en viss förskjutning mot mitten av skalan, så förändringen i svaren är inte lika tydlig som hos årskurs 1.

Tabell 4. Om jag ska lära mig något nytt och svårt, vill jag helst att läraren förklarar, prata med en kompis eller diskutera i grupp

	Årskurs 1		Årskurs 2	
	före	efter	före	efter
Stämmer helt	2	3	1	1
Stämmer oftast	4	5	5	3
Stämmer ganska ofta	2	2	1	2
Stämmer ibland	1	1	-	1
Stämmer sällan	2	-	-	1
Stämmer inte alls	-	-	2	1
Totalt	11	11	9	9

Svaren hos årskurs 1 visar efter projektet en förskjutning mot 'stämmer helt', 'eller stämmer oftast' eller '. I årskurs 2 svarade sex av nio 'ganska ofta' före projektet' medan svaren efter projektet fördelats mer jämnt över hela skalan.

Den femte och sista enkätfrågan som här redovisas handlar om förväntningar inför/upplevelse av att göra radioprogram själv. Detta påstående är den enda i frågeformuläret som fick en något annorlunda ordalydelse vid det första och andra undersökningstillfället. Vid första tillfället var påståendet "Det verkar roligt att göra radioprogram själv" och vid andra tillfället istället "Det var roligt att göra radioprogram själv".

Tabell 5. Det verkar roligt att göra radioprogram själv. / Det var roligt att göra radioprogram själv.

	Årskurs 1		Årskurs 2	
	före	efter	före	efter
Stämmer helt	2	2	4	-
Stämmer oftast	2	4	-	3
Stämmer ganska ofta	2	2	1	-
Stämmer ibland	2	2	-	1
Stämmer sällan	1	1	2	2
Stämmer inte alls	2	-	2	2
Totalt	11	11	9	9

I årskurs 1 var svaren före projektets genomförande, jämnt spridda över hela skalan. Även i årskurs 2 var de spridda över skala, men fyra av totalt nio hade svarat 'stämmer helt'.

Svaren i årskurs 1 visar efter projektet en viss förskjutning mot 'stämmer ofta'. 'stämmer ibland'. I årskurs 2 har en förskjutning skett åt andra hållet och ingen av eleverna svarar där efter projektet att det 'stämmer helt'.

Resultat elevintervjuer

I årskurs 1 intervjuades 14 elever av 15 möjliga. I årskurs 2 intervjuades 2 elever av 13 möjliga. Av dessa totalt 16 genomförda intervjuer spelades 14 in på band medan 2 skrevs ner för hand i form av löpande anteckningar. 13 elever av dessa hade gjort ett radioprogram, 1 hade sammanställt materialet på annat sätt och 2 hade inte hunnit färdigställa sina radioproduktioner. Utsagorna från intervjuerna sorterades in under sex övergripande teman som konstruerats utifrån innehållet i dessa.

Följande teman användes:

- självkänsla
- motivationsprocessen
- möte med nya människor
- lärande på olika sätt
- språkutveckling
- radioprogram som uttrycksform för berättande

I vissa fall sorterades sådant som sagts in under två eller fler teman eftersom de olika temana belyser olika aspekter av det som eleverna berättar om. Detta för att de ska redovisas i sitt sammanhang.

I det följande redovisas varje tema för sig. De beskrivs då också mer ingående. Olika aspekter av temana exemplifieras med citat från intervjuerna. Citaten är valda så att de ska belysa

olikheter mellan elevers utsagor. Siffrorna inom parentes efter varje citat anger nummer på den intervju som det hämtas ifrån.

Självkänsla

En aspekt av självkänslan är självbilden. Självbilden är kopplad till individens egna tolkningar av erfarenheter och tilltron till den egna förmågan att lyckas. I intervjuer berättade elever att göra eget radioprogram var något nytt som de aldrig hade prövat förut. Endast en av dem sa sig ha tidigare erfarenhet av det. Detta att få pröva något nytt upplevdes på olika sätt. Flertalet elever menade att det var spännande och kul. Det var dock samtidigt förenat med motstånd att pröva detta nya. Två av eleverna beskrev det på följande sätt:

Första gången var det ganska jobbigt. Alltså, det var första gången man jobbar med radio. Sen blev man van vid det. Det gick bra... Man blev inte lika nervös som förut, som första gången... Första gången var det i skolan... (8)

Först tyckte jag att det var lite tråkigt för jag tyckte... vad kommer det att vara för något? Ja, jag skulle inte klara av det... Jag har ju aldrig jobbat med radio, så det såg lite så där svårt ut. Fast det var lätt. (15)

Eleverna använde orden 'våga' och 'inte våga' i samband med att de beskrev sina upplevelser av radioprojektet som helhet. I 14 av de 16 intervjuerna beskrevs hur ett eller flera moment i radioproduktionen var förknippat med nervositet eller att inte våga tala.

Oftast sades detta om att intervjua okända människor. Eleverna genomförde intervjuerna trots sin nervositet. Det kunde vara ett stöd att få genomföra dessa tillsammans med en kamrat. En av eleverna berättade i intervjun att:

...Jag var blyg. Jag tycker att det är pinsamt att intervjua en person som jag inte känner. Jag gjorde... jag frågade bara några frågor. Fast min kompis, hon som var med mig, det var hon som frågade mest. (2)

Senare i intervjun sa samma elev:

Jag skulle våga nu. För jag har redan ångrat mig att jag inte gjorde. Nu skulle jag våga att göra det. (2)

Att vara nervös men ändå våga genomföra en intervju, beskrevs av några elever som en process där olika strategier användes. Exempel på sådana strategier var att träna på att intervjua innan själva intervjutillfället, eller att till den intervjuade säga att de gör det för skolans skull.

En av eleverna beskrev hur jämförelse med kamrater som vågar samt tal om det med en förälder, användes som strategi:

Från början var jag jätteblyg och vågade inte fråga någonting... Men nu kan jag göra själv, fråga massor av frågor... Nu vågar jag alltså... Man måste våga göra saker... när man är blyg förlorar man... Jag ser mina kompisar, dom som vågar. Jag pratar med min mamma också om att man måste vara modig, att man måste göra dom sakerna för att inte förlora. Sen ska man inte ångra sig... typ, varför gjorde jag inte det (13)

Erfarenheten av att ha gjort ett eget radioprogram för första gången fast det var nervöst, beskrevs av elever som något de var stolta över. De beskrev en erfarenhet av att klara av något som de inte trodde sig om att våga. Genom att våga blev det också möjligt att våga lita på sig själv.

Att lyssna på sig själv och sin egen röst upplevdes som både spännande, lärorikt och genant. Flera elever beskrev hur det var att lyssna på eget inspelat material och då speciellt när även klasskamraterna lyssnade. I samband med att de lyssnade på programmen så gav de feedback på varandras produktioner. Det kamraterna sagt kopplades i svaren samman med den egna upplevelsen av programmet. Detta förstärkte känslan av att ha gjort något bra eller blev en bekräftelse på att det inte var tillräckligt genomarbetat. I vissa fall fanns misslyckanden på vägen, men slutprodukten utvecklades till att bli något som eleven var mycket nöjd med. Så här sa en elev:

Jag var stolt över mig själv. Det var skitbra mitt. Fast det blev fel var det skitbra... Dom tyckte att det var skitbra.(7)

Elever beskrev att de lärt sig saker om sig själva, som att de vågar och är modigare än vad de trodde. Detta redovisas ytterligare längre fram, under temat om lärande.

Motivationsprocessen

Motivationsprocessen handlar om individens drivkraft att uppnå ett mål kopplat till möjligheten att uppnå målet, uppnåendets värde och sannolikheten att lyckas (Jenner 2004). Olika inre och yttre drivkrafter samt bemötande och förväntningar från andra är några viktiga faktorer. Eleverna beskrev i intervjuerna olika motivationsskapande och motivationssänkande faktorer. Motivationsskapande handlar här om sådant som bidrog till att de kom igång med arbetet och slutförde det. Motivationssänkande faktorer handlar om sådant som bidrog till att elever gav upp, antingen genom att de inte vidareutvecklade sitt arbete eller att de inte slutförde det.

Under föregående tema redovisades olika utsagor angående upplevelse inför att pröva något nytt. Då sådana upplevelser handlar om inre drivkraft att göra något, så hör dessa svar även hemma under detta tema.

Att vara utvald att delta i projektet var också motiverande i och med att människor kom utifrån och delade med sig av sina kunskaper. En elev beskrev det så här:

Alltså, varför kom dom (*kulturarbetaren samt kollega från kulturföreningen*) hit till vårt gymnasium? Det var för vår skull, för att lära oss någonting. Det tycker jag är viktigt, om man kan någonting ska man inte behålla det själv. Man ska lära andra. (5)

En drivkraft att sätta igång med arbetet var att ha ett ämnesområde som kändes angeläget att få veta mer om. Det kunde vara sådana aktiviteter som de funderade på att börja med eller sådant de ville lära sig att göra. Att ha något att berätta som det visade sig att ingen annan kände till var också motiverande. En elev:

Jag har lite kunskaper om (*aktivitetens namn*) så jag sa "Jag vill ta den här". Men ingen visste vad det var. (*Kulturarbetarens namn*) frågade vad det är och jag sa att det är en... Och han sa "vad kul"... Det var det som det viktigaste, att dom skulle få veta vad det är, vilket land det kommer ifrån, vad musiken är till det. (1)

En yttre drivkraft som bidrog till att elever valde att delta i projektet var att arbetet påverkade betyg i olika kurser. I de fall elever i intervjuer nämner detta så kopplas betyg samman med berörda kurser.

För en av eleverna blev lyssnandet på kamraters inspelningar det som inspirerade till att själv göra ett radioprogram:

Först står (*kulturarbetarens namn*) framför oss och började berätta om radioprogram och såna saker. Jag var rädd, det här är tråkigt, jag vill inte... Sen sa han till mig "Du kan prova. Man kan prova först och sen bedöma". Men jag sa "Nej, jag vill inte". Sen såg jag att Alla mina kompisar hade gjort intervju. Vi lyssnade på dom. Jag tänkte "Det här verkar vara kul". Sen tog jag micken och... (5)

Kulturarbetaren och lärarna hade olika roller för olika elever. Kulturarbetaren hade fackkunskaper som var nödvändiga för att radioprojektet genomfördes. Elever uttryckte att de fick stöd av honom i och med att han kunde mycket om vad man skulle göra och hur man skulle göra det. De beskrev också lärarnas roll som viktig. Lärare fanns i klassrummet och hjälpte till med formulerandet av frågor och skrivande av faktatexter. Lärare hjälpte också elever att komma på vilken aktivitet deras program skulle handla om.

Eleverna berättade i intervjuerna om olika behov när det gäller att bli pushad och att mötas med realistiska förväntningar från kulturarbetare och lärare. Två exempel på hur olika behov kunde se ut ges genom följande citat:

Det var ganska viktigt att (*kulturarbetarens namn*) var där för det är han som kan... Alltså, han pushar så där "Du kan, du kan". Första dagen var... alltså man tror inte att man kan, man litar inte på sig själv. Och så var han ett stöd, han pushar så där "Du kan, prova". Jag fick mikrofonen... skulle göra det själv, jag skulle ge upp, på första da'n skulle jag ge upp... Men han stod så här "Prova en gång, prova en gång". Jag tänkte "Jag ska, jag ska" och så blev det bättre. (8)

Lärare kan... ta hand om elever riktigt, hur man ska ta hand om dom ordentligt... om du hållit på med det där i två veckor och du liksom inte kommit in i det riktigt och sen... då

kanske hon har sagt "Ja, jag tror att det här är för svårt för dig. Du får ta och ta reda på någon annan grej" eller "Ska jag ge dig nåt annat som är lättare för dig kanske?" liksom... Men (*kulturarbetarens namn*) förstår inte det där liksom, och så... därför fortsatte jag och därför blev det ingenting av det... Ja det trodde han, att jag klarar av det där. (16)

Den feedback som kulturarbetaren och lärare gav på utfört arbete bekräftade och förstärkte elevernas uppfattning om utvecklandet och resultatet av sitt eget arbete. Både att få höra om sådant som fungerat bra och sådant som fungerat mindre bra var av betydelse.

Läraren sa att det du gjorde bra var att du gjorde fel från början men, på slutet berättade du varför du gjorde fel, varför det blev så, varför du var så där. Och för det andra tackade du när du var klar med intervjun, sen tackade du. Det var bara du som tackade... När jag var klar med intervjun tackade jag och sa att det var kul att göra det. (7)

Eleven som sa detta berättade i intervjun också om att det var roligt att redigera materialet och göra ett radioprogram. Kulturarbetaren bidrog med idéer om hur inspelat material kunde ställas samman på ett bra sätt. Enligt utsaga bidrog detta till att upplevelse av att "allt mitt gick fel" i slutändan utvecklats till "Det var skitbra mitt program. Det var fel, men det var skitbra" (7)

En annan elev beskrev en process som utvecklades i helt annan riktning:

(*Kulturarbetarens namn*) lyssnade själv först. Så sa han att "Ni skulle ha frågat dom mer"... då visste jag att det var nåt fel på det. (10)

Eleven återkom flera gånger i intervjun till att det inspelade materialet inte innehöll så mycket fakta och att det berodde på nervositet under genomförandet av intervjuer. Eleven sa sig inte orka göra genomföra ytterligare en intervju för att samla mer information. Samma elev sa om sitt radioprogram:

Det var sådär bara... Jag tyckte inte om det... Nej, jag var inte nöjd med det. (10)

Att genomföra en intervju med en okänd person var en stor utmaning. De elever som inte samlat in tillräckligt med material vid första tillfället sa att de inte orkade gå tillbaka en gång till och komplettera materialet. I de fall elever kände den de intervjuade sedan tidigare, ägde fler inspelningstillfällen rum. En elev intervjuade dessutom ytterligare en person för att få med ett annat perspektiv på ämnesområdet.

De erfarenheter som elever gjorde under projektets gång påverkade inte bara hur de såg på sitt eget arbete. De bidrog också på olika sätt till hur de menar att de skulle ställa sig till att göra ännu ett radioprogram om de fick möjlighet. Elever hade fått insikter om vad som skulle kunna förbättras och hur detta skulle kunna göras. Det blev en sporre att vilja pröva igen. I andra fall hade elever genom sin erfarenhet att göra radioprogram kommit fram till att det inte var något

som han eller hon ville hålla på med. Några elever hade under arbetet fått nya, egna idéer om innehåll för radioprogram. De skulle vilja få förverkliga sina idéer genom att göra ytterligare radioprogram.

Möte med nya människor

Radioprojektet innebar möten med nya människor. Flertalet elever tog i intervjun upp ovan nämnda möte med den eller de som eleverna skulle intervjuas. För två elever som inte bött så lång tid i Sverige ledde detta dessutom till kontakt med ett svenskt par.

Också kulturarbetaren var ny för eleverna och mötet med honom var betydelsefullt på olika sätt. Vid ett tillfälle berättade han för elever om sitt liv, och då bl a hur han haft det när han var i deras ålder. För en av eleverna var det betydelsefullt att en person som inte kände dem delade med sig så personligt. För eleven blev det en sporre att sträva mot att forma sitt liv som hon vill ha det.

En annan elev berättade om sin process att lära känna nya vuxna och börja lita på dem:

Då, när jag var ny här kände jag ingen, jag trodde inte på någon. Men nu tror jag på mina lärare... Lärare vill ditt bästa... de vill att du ska ha en bra framtid... Jag bråkade flera gånger med (*kulturarbetarens namn*). Till sist kände vi varandra och då var det bra. (10)

Lärande på olika sätt

Den syn på lärande som här används utgår från Deweys (1916/1997) och Anderson, Greno, Reder och Simons (2000) tankar om lärande som både en individuell, inre process och en social, interaktiv process. Dessa processer pågår parallellt. Erfarenheter i den sociala kontexten bearbetas och får mening genom individens reflektion (Dewey 1916/1997).

Eleverna hade olika slags svar angående vad de lärt sig genom att göra eget radioprogram. Det handlade både om att lära sig olika saker och att lärande sker på olika sätt. Ett slags lärande rörde organisation av eget arbetet, om betydelsen av att förbereda sig och att börja i tid. Elever beskrev också att de har lärt sig att koncentrera sig bättre på arbetsuppgifter.

Ett annat slags lärande handlade om att konstruera bra intervjufrågor, om intervjuteknik samt om hur man ställer frågor och pratar med andra.

Elever beskrev också att de lärde sig om informationssökning, både på Internet och genom att göra intervjuer. En av eleverna gjorde upptäckten av fördelar med intervju som faktasamlingsmetod:

Om man vill ha information behöver man inte ta det från datorn... Du kan prata, intervjuas folk. Det är lättare än att sitta vid datorn. Alltså, datorn, det är folk som skriver. Dom kan skriva vad som helst. Det är bättre att du själv intervjuar. Det är du som är där och det är du som får svar från den där personen. (8)

Elever lärde sig att använda tekniken som behövs för att göra egna radioprogram. Detta innefattade att använda mikrofonen och att redigera i dataprogrammet.

Genom att besöka en plats och intervjua någon, genom att själv pröva en aktivitet samt genom att lyssna på kamraternas vad som krävs för att utföra ett radioprogram, lärde elever sig om olika fritidsaktiviteter. De fick veta hur aktiviteten går till, vad som krävs för att utföra den och var man kan göra den. Några av eleverna lärde sig också att utföra en aktivitet som de tidigare inte alls hade kunnat.

Elever beskrev också hur de lär sig olika saker. De lärde sig genom att besöka platser och göra intervjuer, skriva frågor, söka och läsa på Internet, använda teknik och genom att lyssna på andras program. Några elever förklarade mera om hur man kan lära sig:

Man kan lära sig på olika sätt också. Det finns dom som lär sig när dom tar papper och penna när dom lär sig. Det finns dom som gillar att prata muntligt och så här. Då (*när man gör radio*) får man göra lite av varje. (8)

Jag tycker att det är mycket lättare att göra radioprojekt än att sitta i klassrummet och jobba. Mycket lättare att få betyg av det... Det är mycket lättare att gå runt och intervjua alla andra människor och... utan att sitta i klassrummet och jobba med en massa andra saker. (15)

Elever uttryckte i intervjuer att de lärt sig att våga mer och att lita på sig själva. Därigenom har de också lärt sig mer om sig själva. Följande två citat beskriver detta på olika sätt:

Man får göra misstag. Man kan göra misstag också. Man ska våga misslyckas...

Man blir bättre på att stå framför gruppen och prata... än jag var förut. Alltså, man vågar mer. (8)

Jag lärde mig att jag är mycket modigare än jag trodde. För jag vågade inte prata med någon främling eller fråga någonting. Och jag var lite pirrig den där dagen, men det gick över... Men det gick bra. (12)

Språkutveckling

Detta tema skulle kunna ingå som en del av ovanstående tema om olika slags lärande. Men eftersom det kom upp i flera intervjuer och på olika sätt så var det värdefullt att lyfta ut det som ett eget tema. Vissa aspekter innefattas dock i det som berörts ovan i och med att språkutveckling innefattar användande av språket på olika sätt. Eleverna berättade om lärande som handlar om att tala, lyssna, läsa och skriva. De talade och lyssnade under de intervjuer de gjorde. De läste fakta om ämnesområdet på Internet. En uppgift de hade var att skriva en kortare faktatext om det ämne som deras program handlade om.

Då flertalet elever i projektet har annat hemspråk än svenska, innebar projektet träning att tala svenska, att förstå och uttala ord samt ett ökat ordförrådet. En elev beskrev så här hur intervju som metod uppmuntrade träning i att tala svenska:

Prata svenska... med andra och i skolan också. Träning i att prata svenska. Jag skulle aldrig göra intervju om de inte sagt att jag skulle göra det. Jag tog med mikrofonen och intervjuade ungdomar hemma. Jag tränade före och jag gör det nu också. Det är kul att intervju och jag tränar svenska. Jag har lånat mikrofon från skolan. (4)

Radioprogram som uttrycksform för berättande

Eleverna berättade att kulturarbetaren var mycket aktiv i redigeringsarbetet av deras program. Följande citat är ett exempel på elevers utsagor om att de själva var mer passiva:

Jag kan säga att det var (*kulturarbetarens namn*) som gjorde klippningen, för det var första gången och vi vet ingenting om det där programmet. Vi sa bara hur vi ville ha det, så fixade han det. (12)

Andra intervjuutsagor visar istället att eleverna hade en aktiv roll under redigeringsarbetet, även om de inte hade hunnit lära sig dataprogrammet. De sa att de fick mycket hjälp men att de själva också var delaktiga på olika sätt. Det kunde innebära att de prövade själva att redigera eller att kulturarbetaren förklarade de olika momenten. Alla besluten om vad som skulle göras togs av eleverna. Kulturarbetaren använde sina fackkunskaper för att visa samt komma med olika idéer och förslag på möjligheter. Enligt elevernas beskrivningar skedde ett samarbete mellan dem och kulturarbetaren. Så här sa en av eleverna:

Det som var bäst det var att, när jag kom tillbaka och fixade med (*kulturarbetarens namn*)... att fixa intervjun, och sen lyssna på den tillsammans och sen sätta musiken och så där. Det var jättekul... Ja lärde mig om det, hur man gör, hur man hittar. Först gjorde (*kulturarbetarens namn*), sen frågade jag hur han gjorde och han förklarade. (7)

Två av eleverna uttryckte att de hade en publik i medvetandet, när de gjorde inspelningar. Mottagarens roll såg olika ut för dessa elever. I det ena fallet handlade det om vikten av att publiken skulle förstå innehållet och få veta något om aktiviteten. I det andra fallet innebar medvetandet om framtida mottagare, nervositet under inspelningstillfällena.

När eleverna berättade om hur det var att lyssna på varandras program så gav de uttryck för att programmets utformning hade en betydelsefull roll för lyssnarupplevelsen. En av eleverna beskrev det så här:

Det var kul. Det var många som var roliga. Det var roligt med musik i bakgrunden, det var några som hade jätterolig musik. Sen snacka dom så kul, eller dom svarade olika. Dom var också bra, alla gjorde så bra jobb... Radio är bra för man får berätta sin tro. (6)

Att pröva på att göra ett eget radioprogram ledde till att elever fick nya, egna idéer om vad de skulle vilja berätta om i ett radioprogram. De hade lärt sig ytterligare en form för att berätta om sådant som de var intresserade av och trodde skulle kunna vara intressant för andra att få veta mer om.

Sammanfattning av resultat elevintervjuer

Det var något nytt för eleverna att göra eget radioprogram. Det väckte olika känslor, allt ifrån att det verkade kul och spännande till att rädsla för att inte klara av det. Vägen därifrån till att välja vad programmet skulle handla om, genomföra intervjuer, sammanställa materialet och att färdigställa programmet, såg olika ut för olika elever. Skilda faktorer var motivationsskapande för eleverna sinsemellan. Alla menade att både kulturarbetaren och läraren hade en roll för hur arbetet utvecklades. Hur denna roll såg ut skiljde sig dock åt för olika elever beroende på deras individuella behov.

Flertalet elever uttryckte att de var nöjda med sitt arbete och detta oavsett om det resulterade i ett färdigt radioprogram eller inte. I och med att de hade gjort egna radioprogram har de fått olika erfarenheter som inneburit nya insikter och lärande på olika sätt. Särskilt momentet att intervju främmande personer lyftes fram som betydelsefullt. De hade vågat genomföra dessa trots sin nervositet. Flertalet av de elever som färdigställt ett radioprogram var nöjda, i några fall mycket stolta. I de fall elever inte var nöjda så gav de i ett par fall uttryck för en insikt att radio inte var något som de ville hålla på med. Deltagandet i radioprojektet väckte hos flera elever egna idéer om sådant de skulle vilja berätta i radio.

Resultat lärarintervjuer

Även om lärarintervjuerna delvis behandlade andra frågor än elevintervjuerna så var det intressant att jämföra dem och därför sortera in dem under samma teman. Lärarnas egna uppfattningar om elevernas erfarenheter och det de trodde att eleverna svarat, sorterades in under dessa teman. För lärarintervjuerna tillkom ett tema som hade anknytning till frågor som ställdes enbart till dem (se bilaga 4). Detta tema var:

- möjligheter och hinder för radioprojekt som arbetssätt

Då enbart två lärare intervjuades anges av anonymitetsskäl inte vem av dem som sagt vad.

Självkänsla

Båda lärarna menade att självkänslan ökat hos de elever som gjort radioprogram, genom att de utmanats att pröva nya saker och hade lyckats.

Projektet hade också inneburit ett arbetssätt där eleverna inte behövde fråga vad de skulle göra hela tiden utan var och en kunde arbeta utifrån sina förutsättningar.

Det blev ett konkret resultat i och med att de kunde ta sitt program och säga ”Det här har jag gjort”. Eleverna såg mycket nöjda ut när alla klasskamraterna lyssnat på deras program.

För de elever som hoppade av projektet blev detta dock ytterligare ett sätt att misslyckas.

Elevernas status i gruppen förändrades i vissa fall, menade en av lärarna:

Jag tror att eleverna kan ha överseende med andra elever som är lite flamsiga och inte så bra på att skriva och svara på frågor, för att dom vet att dom har varit bra på att göra radio. Dom får förståelse, tror jag, för att människor är bra på olika saker.

Lärarna trodde att eleverna sagt att de var stolta eftersom de hade gjort det här. De trodde också att de elever som hoppat av kanske hade sagt det var jättetråkigt. De hade inte heller lyckats färdigställa något.

Motivationsprocessen

De båda lärarna pekade på betydelsen av tydliga mål som drivkraft för att genomföra en arbetsuppgift. Eleverna i årskurs 1 fick vid projektets början reda på vilka mål de skulle uppnå och i vilka kurser. För eleverna i årskurs 2 fanns ingen tydlig koppling till kursmålen. Därför förstod de inte hur de skulle nå målen för berörda kurser.

En av lärarna berättade att kulturarbetaren hjälpte till att så att ett radioprogram fort blev färdigt för att eleverna skulle kunna lyssna på det och få en idé om hur det kunde bli. Detta sågs som viktigt för att motivera elever.

Sättet att arbeta passade inte alla elever, sa lärarna. En del elever behövde ett mer uppstyrt, traditionellt arbetssätt. Dessa elever arbetade bättre med den typen av uppgifter efter att de hoppat av projektet.

Lärarna trodde att det var tydligt för eleverna att kulturarbetaren och lärarna kunde olika saker. Därmed fick de olika roller. Kulturarbetaren hade fackkunskaper om radioproduktion men var i elevernas ögon kanske också den 'entusiastiska, coola snubben', säger en av lärarna. Lärarna stod för kurskriterier, inlämningskrav av uppgifter och liknande.

En av lärarna trodde att eleverna sagt att de tyckte att det var roligt att pröva på att använda tekniken. Elever hade efteråt frågat om att få använda tekniken för annat arbete. Detta gällde även elever som hoppat av projektet.

Möte med nya människor

Lärarna menade att projektet medförde att eleverna kom ut i samhället och träffade människor de annars inte skulle ha träffat. Integration blev en bonuseffekt. En av lärarna lyfte fram att det i årskurs 1 tillkommit elever till klassen alldeles före projektets start. Därför blev projektet en del av en grupprocess att lära känna varandra.

Lärande på olika sätt

I båda intervjuerna sa lärarna att eleverna hade fått ett sätt att arbeta och redovisa på som de kan använda i olika sammanhang. De hade blivit bekväma med att arbeta med sin egen röst. En del av detta är att kunna hantera tekniken, att spela in och spara som ljudfil.

Detta sätt att arbeta har de också användning för i framtida arbeten.

De trodde också att eleverna lärt sig intervjuteknik. De har lärt sig att förbereda intervjuer, fundera på vad de vill veta, boka tid för intervju samt bedöma om de fått ut det de behöver av intervjun.

Genom att prova på en aktivitet och genom att lyssna på varandras program har eleverna lärt sig om olika fritidsaktiviteter. Därigenom har de fått en bredare repertoar, uttryckte en av lärarna det.

Som svar på frågan om vad de trodde att eleverna sagt tog båda lärarna upp de tekniska aspekterna med att göra radio. Det innefattade att använda mikrofon, spela in, spara i micken och sedan spara i ljudfil på datorn samt att redigera och lägga in musik.

De trodde att eleverna också kunde ha sagt att de lärt sig ta kontakt och genomföra intervjuer.

Språkutveckling

”Det här arbetet skulle kunna ha handlat om språkutveckling” sa en av lärarna. Kollegan sa att ”detta arbetssätt utvecklar, i och med att eleverna använder talet mycket”. Ett exempel gavs på en elev som i sitt radioprogram nått en språklig nivå, som hon aldrig skulle kunna ha uppnått genom att bara ha suttit och skrivit.

Kollegan pekade på att skriva och läsa finns mer i skolan men att tala och lyssna finns inte alls lika mycket.

Radioprogram som uttrycksform för berättande

Lärarna hade hoppats på att själva hinna lära sig hur man sätter ihop ett radioprogram. Detta innefattade hantverket, dvs att använda redigeringsprogrammet och klippa, klistra, lägga in musik etc. Det innefattade också att få kunskaper om ’tänkandet’, dvs hur man skapar ett intressant program att lyssna på. De trodde att eleverna hunnit lära sig en del om det eftersom de satt en eller två i taget tillsammans med kulturarbetaren och redigerade.

En av lärarna sa att eleverna fått ett sätt att förmedla berättelser i och med att de lärt sig göra radio. Samma lärare trodde att eleverna sagt att ”kompisarna har något att berätta”.

Möjligheter och hinder för radioprojekt som arbetssätt

Lärarna menade att en grundläggande faktor för möjligheten att genomföra radioprojektet var intresserade lärare och kulturarbetare. Båda parter trodde verkligen på detta. De hade stöd från en mycket positiv skolledning som uppmuntrar provandet av olika arbetssätt. Vid planeringsskedet, under vårterminen 2008, fanns också gynnsamma förutsättningar för det praktiska genomförandet. En viktig sådan faktor var sammanhängande tid på schemat, flera dagar i veckan.

Höstterminens schema var dock, av olika orsaker, mycket uppstyckat, särskilt för eleverna i årskurs 2. Flera lärare från andra arbetslag hade undervisning hos dem bara i enstaka ämnen. De lärare som var involverade i projektet, hade undervisning med andra elever och ägde inte sin tid i samma utsträckning som tidigare. Detta, trodde båda lärarna, bidrog till en sämre och svårare arbetssituation för eleverna i årskurs 2 i och med att de ständigt fick starta upp på nytt, men knappt hann göra något innan de måste avsluta arbetet för något annat.

De menade också att det behövs tid för de vuxna att prata ihop sig och förbereda tillsammans. ”Samarbete tar tid, men den tiden fanns inte” sa en av dem.

En av lärarna sa så här om hur detta arbetssätt kan skapa möjligheter för elevernas lärande:

Man måste vara beredd att arbeta individualiserat med eleverna. För det kan vara så att några elever når några kursmål, innehållsmässigt i en kurs, och andra elever når andra kursmål. Och ytterligare några elever kanske inte når något mål innehållsmässigt i just den kursen. Och då måste man ändå klara av att hantera det i fortsättningen av kursen, att de jobbar med olika saker. Det tror jag vi är ganska bra på, på IV, men...

Hon fortsatte med att beskriva hinder för detta:

...vi fick elever från andra arbetslag att ta hand om... det kommer lärare från andra arbetslag som bara är hos oss ibland, och dom har inte tid att samarbeta hur mycket som helst med oss.

Båda lärarna lyfte fram att det var roligt och givande att arbeta med radioprojektet. De såg möjligheter för elever att lära sig på olika sätt och att utveckla en bättre självkänsla. De skulle gärna göra om det igen, såväl med samma elever som med andra.

Sammanfattning av resultat lärarintervjuer

De båda intervjuade lärarna har en i många stycken samstämmig syn vad radioprojektet inneburit för eleverna. Självkänslan ökade hos de elever som gjorde radioprogram, genom att de hade lyckats och resultatet var konkret. De trodde att eleverna var stolta över sina program i och med att de såg mycket nöjda ut när alla klasskamraterna lyssnat på dem. Genom att få arbeta på ett nytt sätt har elever fått visa nya sidor av sig själva. Detta har i sin tur lett till att deras status bland kamraterna ökat. Detta arbetssätt passade dock inte alla elever.

Lärarna menade att elevernas språk utvecklas i och med att radioproduktion medförde att de fick tala och lyssna. Eleverna lärde sig också intervjuteknik och att använda inspelningar som redovisningsform. Genom att lära sig både hantverket och 'tänkandet' hur man gör ett intressant radioprogram att lyssna på har eleverna fått ett sätt att förmedla sina berättelser till andra.

De trodde dock att eleverna lagt fokus på de tekniska aspekterna av radioproduktion, när de tillfrågats om vad de lärt sig.

Kulturarbetarens fackkunskaper var en förutsättning för att genomföra projektet.

Organisatoriska ramar påverkade också möjligheten för dess genomförande och bidrog även till att projektet föll så olika ut i årskurs 1 och 2. Det handlade om schematekniska förutsättningar samt lärares möjligheter att avsätta tid för att planera tillsammans.

Radioprojektet som process

Här kommer en jämförelse mellan de olika resultaten att göras. Radioprojektet beskrivs som en process i flera faser för att olika delar av resultaten ska kunna jämföras i ett sammanhang.

Det var något nytt för eleverna att göra eget radioprogram. De beskrev detta som allt ifrån att det verkade roligt och spännande till att det innebar en osäkerhet att inte klara av det. Tilltron till den egna förmågan att lära sig nya saker skiljde sig åt mellan eleverna. Förväntningarna på projektet var därför mycket olika. Resultat från enkätundersökningen kan i viss mån förstärka utsagor i elevintervjuerna.

Olika faktorer motiverade eleverna att komma igång med arbetet. Tydliga mål med koppling till kursmålen, beskrivs i lärarintervjuerna som en sådan faktor. Eleverna i årskurs 1 fick sådan information när projektet startade för dem. De fick också en avgränsad uppgift att göra ett radioprogram om en fritidsaktivitet. För eleverna i årskurs 2 fanns inga sådana tydliga mål och eftersom de fick välja mer fritt vad programmet skulle handla om så hade de svårare att välja.

Elever menade i intervjuer att betygen var en viktig motivationsfaktor, främst i projektets inledningsskede.

Olika moment i radioproduktionen var förknippat med nervositet eller att inte våga tala. Elever sa detta oftast angående att intervjua okända människor. Men de flesta eleverna genomförde intervjuerna trots sin nervositet. Flera av dem gjorde dessa tillsammans med en kamrat. Elever beskrev i olika intervjuer att de använde olika strategier för att bemästra sin nervositet. De båda lärarna gav uttryck för uppfattningen att självkänslan ökade hos de elever som gjorde radioprogram, genom att de hade utmanat sig själva och lyckats. Elever beskrev det som att de lärt sig att våga.

Enligt resultaten från elevintervjuerna såg vägen från att välja vad programmet skulle handla om, genomföra intervjuer, sammanställa materialet och att färdigställa programmet mycket olika ut för olika elever. Både kulturarbetaren och läraren hade en roll för hur denna process såg ut för de enskilda eleverna. Hur denna roll såg ut skiljde sig dock åt för olika elever beroende på deras olika behov när det gäller att bli pushad och att mötas med realistiska förväntningar från kulturarbetare och lärare. Den feedback som kulturarbetaren och lärare gav på utfört arbete bekräftade och förstärkte elevernas uppfattning om utvecklandet och resultatet av sitt eget arbete. Både att få höra om sådant som fungerat bra och sådant som fungerat mindre bra hade stor betydelse för elevernas fortsatta motivation. Denna process framkom däremot inte i intervjusvaren från lärarna.

Kulturarbetaren hade fackkunskaper som var nödvändiga för att radioprojektet över huvud taget skulle kunna genomföras. Detta sades av både elever och lärare. Båda parter menade att det också var viktigt för eleverna att han kom utifrån och ville dela med sig av sina kunskaper och erfarenheter. Elever menade att de fick också stöd av honom i och med att han kunde mycket om vad man skulle göra och hur man skulle göra det.

Lärarnas roll var också viktig, enligt flera elever. Lärare hjälpte till med formulerandet av frågor och skrivande av faktatexter. Lärare hjälpte också elever att komma på vilken aktivitet deras program skulle handla om.

Lärarna beskrev detta som att de och kulturarbetaren hade samma status inför eleverna. De trodde också att det var tydligt för eleverna att de kunde olika saker.

Även genom att lyssna på kamraternas program inspirerades en del elever, enligt dem själva, att pröva. En av lärarna menade att var det viktigt att ett radioprogram snabbt blev klart så att eleverna kunde få en bild av hur det kunde bli.

Elever nämnde en rad olika saker som de upplevde att de lär sig genom att göra radioprogram.

En del av dessa områden tog även lärarna upp i intervjuerna.

Elever beskrev att de lärt sig om organisation av det egna arbetet; om betydelsen av att förbereda sig och att börja i tid samt att koncentrera sig bättre på arbetsuppgifter. De lärde sig också att konstruera bra intervjufrågor, om intervjuteknik samt om hur man ställer frågor och

pratar med andra. Lärarna trodde också att eleverna lärt sig detta, men tillade att de också lärt sig att fundera på vad de vill veta, boka tid för intervju samt bedöma om de fått ut det de behöver av intervjun. Några elever tog även upp att de lärt sig om informationssökning, både på Internet och genom att göra intervjuer.

Flera elever sa att de lärde sig att använda tekniken som behövs för att göra egna radioprogram. Detta innefattade att använda mikrofonen och att redigera i datorprogrammet Pro Tools.

Lärarna tog också upp detta, men menade dessutom att eleverna fått ett sätt att arbeta och redovisa på som de kan använda i olika sammanhang.

Genom att besöka en plats och intervju någon, genom att själv prova en aktivitet samt genom att lyssna på kamraternas radioprogram lärde elever sig om olika fritidsaktiviteter. Några av dem lärde sig också att utföra en aktivitet som de tidigare inte alls hade kunnat.

Lärarna sa också att eleverna lärt sig detta

Några elever menade att man kan lära sig på olika sätt. Det finns de som lär sig genom att skriva och det finns de som lär sig genom att tala. I radioprojektet fanns det möjlighet att göra olika saker. Enkätsvaren angående lärostilar tyder på att det efter projektet fanns en ökad andel elever i årskurs 1 som upptäckt hur de lär sig genom att tala och lyssna.

Även detta trodde lärarna att eleverna lärt sig. Men de trodde inte att eleverna själva skulle ha fått syn på det.

Lärarna menade att detta arbetssätt utvecklar språket, i och med att eleverna använder talet mycket. Elever talade i intervjuer istället om att projektet innebar träning i att tala svenska, att förstå och uttala ord samt att öka ordförrådet.

Flertalet elever beskrev att de fick mycket hjälp, men att de själva också var delaktiga i redigeringen på olika sätt. De prövade själva att redigera eller kulturarbetaren förklarade de olika momenten. Kulturarbetaren kom med olika idéer och förslag på möjligheter, men besluten om vad som skulle göras togs av eleverna själva. Detta bekräftades av lärarna som också berättade att kulturarbetaren satt med eleverna en eller två i taget. De trodde att eleverna då lärt sig en del både om hantverket, dvs att använda redigeringsprogrammet och klippa, klistra, lägga in musik etc och om att få kunskaper om 'tänkandet', dvs hur man skapar ett intressant program att lyssna på. En av lärarna sa att eleverna fått ett sätt att förmedla berättelser i och med att de lärt sig göra radio

Flertalet elever uttryckte att de var nöjda med sitt arbete och detta oavsett om det resulterade i ett färdigt radioprogram eller inte. Lärarna sa att eleverna såg stolta ut när alla klasskamraterna lyssnat på deras program. Det blev ett konkret resultat i och med att de kunde ta sitt program och säga "Det här har jag gjort". . En av lärarna trodde att eleverna i intervjuerna sagt att "kompisarna har något att berätta".

Lärarna trodde att eleverna hade lärt sig ytterligare en form för att berätta. Elever sa att de fått nya, egna idéer om vad de skulle vilja berätta om i ett radioprogram.

De olika undersökningsresultaten kompletterar och förstärker varandra. Trots att enkätundersökningen omfattar en undersökningsgrupp med mycket få deltagare så bidrar den i någon mån till förståelsen av intervjumaterialet. Elevernas och lärarnas utsagor pekar åt samma håll. Sammantaget beskrev dock eleverna fler olika saker som de upplevde att de lärt sig, än vad

lärarna tog upp. Lärarna beskrev istället mer om olika kringfaktorer som påverkade genomförandet av projektet.

Diskussion

Utifrån studiens frågeställningar och tidigare forskning kommer resultaten att diskuteras samt relateras till tidigare presenterade teorier. Då val av metoder och tillämpning av dem påverkar vilka resultat som framkommit, sker först en utvärdering av dessa.

Metoddiskussion

Undersökningen utformades som en fallstudie. Detta möjliggjordes genom att undersökningsgruppen var tydligt avgränsad och deltog i ett befintligt projekt. Valet av forskningsdesign ledde till användandet av olika datainsamlingsmetoder kombinerat. Både enkäter och intervjuer användes. I och med att både elever och lärare intervjuades så användes två olika källor. Dessa två källor valdes eftersom studiens fokus låg på elevers uppfattningar, inom individuella programmet på en gymnasieskola samt på involverade lärares uppfattningar. En tredje, möjlig källa hade varit kulturarbetaren. Genom att välja bort denna källa valdes också bort data från ett tredje perspektiv. Bedömningen gjordes att i så fall skulle studiens frågeställningar ha vidgats. Till det fanns inte utrymmen inom ramen för detta uppsatsarbete.

Enligt Yin (2006) så innefattar en fallstudie de kontextuella betingelserna. Detta har här gjort i mycket begränsad omfattning i och med att projektets roll just inom gymnasieskolans individuella program inte diskuterats. Endast de mer konkreta betingelserna för projektets genomförande har belysts.

Dessa avgränsande val har inneburit en fördel i och med att det underlättat fokusering på elevernas uppfattningar om lärande och utvecklande av självkänsla. Genom att dessa frågor belysts från olika håll så menar jag att undersökningen avseende dem, har hög grad av tillförlitlighet. En nackdel med nämnda avgränsningar är dock att det begränsar möjligheterna till generaliseringar både avseende olika arbetssätt och uppläggnings av kulturprojekt inom individuella program på gymnasieskolor.

En annan möjlig forskningsstrategi hade varit etnografisk studie. En sådan kräver dock, enligt Denscombe (2000) att avsevärd tid avsätts för deltagande observationer på fältet. En sådan intention fanns i projektets inledningsskede med tids- och avståndsmässiga skäl hindrade det.

Både enkäter och intervjuer användes som datainsamlingsmaterial. De kompletterade varandra i och med att materialet blev belyst från olika håll. Fördelen med att använda enkät var att samma frågor kunde ställas både före och efter projektet. En annan fördel var att intervjuarens sätt att fråga inte förändrades mellan de olika tillfällena. En nackdel var att det inte gick att ställa uppföljningsfrågor. Enkätfrågorna var få och formulerade på ett övergripande sätt. Den största svagheten med användandet av enkäter var dock att de riktades till ett litet antal personer. Därför kan inga egentliga slutsatser dras från resultaten. Vissa tendenser blev dock synliga och dessa tendenser kunde i någon mån bidra till en ökad förståelse av intervjuresultaten.

Intervjuer var en användbar datainsamlingsmetod då studiens syfte var att undersöka elevernas uppfattningar. Därför låg tyngdpunkten på elevintervjuer vid insamling av data. Genom att kombinera ostrukturerad och halvstrukturerad intervjumetod, kunde informanterna lägga fokus på det han eller hon ansåg viktigt och samtidigt insamlades data som jämföras med andra utsagor. Valet av frågeområden hade gjorts utifrån studiens syfte och frågeställningar och de var användbara i det sammanhanget. Detta gäller både elevintervjuerna och lärarintervjuerna. Genom att fråga lärarna om både deras egna uppfattningar och om vad de trodde att eleverna svarade, så blev de sammanlagda intervjuresultaten mer nyanserade.

En svaghet med intervjuer är den så kallade intervju-effekten. Detta innebär, enligt Denscombe (2000), att jag som forskare får de svar jag får av informanterna, eftersom jag är den person jag är. Denna har hela tiden funnits i mitt medvetande. Därför har många öppna frågor ställts och strävan har varit att inte värdera olika svar. För att möjliggöra att andra ska kunna bedöma undersökningens tillförlitligheten har resultatredovisningen exemplifierats med olika citat.

Deltagarna i studien har fått tagit del av forskningsrapporten för granskning av hur deras information använts.

Elever som deltog i intervjuer hade alla färdigställt ett radioprogram, sammanställt materialet på annat sätt eller så hade de samlat mycket material, men inte hunnit bli klara. Tillsammans var de 16 elever av 28 totalt. För en mer fullständig bild skulle intervju svar ha behövts även från de 12 elever som avbröt deltagandet i projektet.

Observationer hade varit en användbar datainsamlingsmetod. Sådana hade blivit kunnat bidra med fördjupad förståelse av kontextens betydelse för projektets genomförande. Men då radioprojektet innefattade olika arbetsmoment skulle ett flertal observationer behövt göras för att få tillräckligt med data för analys. För detta fanns, som tidigare nämnts, inte tidsutrymme.

Resultatdiskussion

Utgångspunkt för denna undersökning är frågeställningar om elevernas uppfattningar av vad de lärt sig, hur de lärt sig, utvecklande av självkänslan samt om pedagogernas roll för detta. En fråga handlar om involverade lärares syn på elevernas lärande och utvecklande av självkänsla. Mot bakgrund av dessa frågeställningar kommer undersökningens resultat att diskuteras och relateras till tidigare forskning. De behandlas utifrån de teman som använts i redovisning av intervjuresultat.

Som tidigare nämnts fanns insamlade data från elevintervjuer enbart från elever som deltog i projektet under hela genomförandefasen. Detta kan innebära att de elever som valde att medverka i intervju var de som hade positiva erfarenheter och upplevelser av arbetet med radioproduktion. De tolkningar som kan göras om elevers uppfattningar om lärande blir därmed begränsade och alternativa tolkningar riskerar därför att bli alltför hypotetiska.

Självkänsla

Att pröva att göra radioprogram var nytt och väckte olika känslor hos de intervjuade eleverna. Tilltron till den egna förmågan att klara av det, skiljde sig åt mellan olika elever. Enligt Westling Allodi (2000) påverkas individens självkänsla av tidigare erfarenheter och tolkningar av dessa. Genom att delta i projektet kunde elever få nya erfarenheter och därmed nya insikter

om sig själva. Mead (1934) menar att upplevelsen av det egna jaget utvecklas hela tiden. Detta sker som en ständigt pågående process och i samspel med den sociala omgivningen.

Resultaten tolkas så att detta arbete var en utmaning för eleverna i och med att det var förenat med motstånd och osäkerhet att pröva. I olika intervjuer beskriver elever att det var svårt och jobbigt, särskilt att göra intervjuer. Tidigare upplevelser av upprepade misslyckanden kan, enligt Westling Allodi (2000) och Bandura (1993) leda till att individen anstränger sig mindre eller ger upp vid hinder. Att våga pröva förutsätter viss tilltro till att klara av det.

Elevintervjuerna gav en möjlig förklaring till svaret på frågan om i vilken utsträckning de upplever att de har lätt för att lära sig saker de är intresserade av. Enkätsvaren i årskurs 1 visar en större spridning efter projektet. På frågan om eleverna upplever att de kan göra saker minst lika bra som de flesta andra, har svaren däremot i större utsträckning förskjutits mot att påståendet stämmer helt eller oftast. En tolkning är att fler elever efteråt trodde sig om att kunna saker lika bra som de flesta andra, i och med att de gjort ett radioprogram. Men de uttryckte att det var svårt och jobbigt att genomföra radioprojektet och det skulle kunna innebära en insikt om att de inte lär sig saker lätt. Denna tolkning innebär att de, genom att utmana sig själva och försöka, fått en erfarenhet att lyckas ta sig förbi hinder och att klara av saker trots svårigheter. En del av de deltagande eleverna uttryckte efteråt att de vågar och är modigare än de trodde. Det skulle kunna innebära att dessa elevers självförtroende, och därmed också självkänsla, har utvecklats. Resultatet från lärarintervjuerna ger stöd åt en sådan tolkning i och med att båda lärarna uttrycker att självkänslan ökat hos de deltagande eleverna. De menade att det skett bl a genom att eleverna utmanats att pröva nya uppgifter och lyckats med att genomföra det.

Ett annat möjligt sätt att tolka resultaten ovan är att det fanns elever som uppfattade vissa arbetsuppgifter som lätta. Andra arbetsuppgifter upplevdes av samma elever eller av andra, som svåra och/eller jobbiga. I så fall kan olika erfarenheter ha påverkat elevernas självkänsla på olika sätt. Detta kommer att beskrivas närmare längre fram.

Att enkätsvaren på båda de ovanstående frågorna, i årskurs 2 efter projektet har en större spridning över skalan, skulle kunna ha en koppling till att flera elever där hoppade av projektet. I så fall kan tolkningen göras att dessa elever inledningsvis mötte större hinder i och med att arbetets ramar och mål, för dem var mer otydligt formulerade av de vuxna. Därmed krävdes det ännu mer tilltro till den egna förmågan för att anta utmaningen. Stor frihet i ämnesval för radioprogram innebar svårigheter. Årskurs 1 hade frihet att välja fritidsaktivitet men ändå tydliga ramar för innehållet. Intervjusvaren från lärarna ger viss grund för en sådan tolkning i och med att de uttryckte att de var medvetna om den roll som de otydliga målen haft. De sa att arbetet därför lades upp annorlunda för årskurs 1.

Westling Allodi (2002) påvisar i sin undersökning vikten av att skapa förutsättningar för stimulerande och meningsfulla erfarenheter, som samtidigt innebär hög grad av möjlighet att lyckas. Detta är viktigt för att självkänslan ska kunna utvecklas. Resultaten från denna fallstudie tyder på samma sak.

Resultaten för årskurs 2 skulle också kunna tolkas så att arbetsuppgifterna och/eller arbetssättet inte passade de elever som hoppat av. En av de intervjuade lärarna formulerade sådana tankar.

Motivationsprocessen

Ovanstående visar på det starka samband som finns mellan individens självkänsla och motivation att försöka sig på att utföra en uppgift. Jenner (2004) beskriver detta som den inre

drivkraften att sätta igång en handling. Denna undersökning visar också hur tilltron till att ha något intressant att berätta, tycks påverka motivationen för att göra radioprogram. De vuxnas stöd för att komma på ett ämnesområde för sitt program sågs som betydelsefullt av flera elever. De vuxnas stöd, förväntningar och feedback hade stor betydelse under hela arbetsprocessen. I detta sammanhang jämföras kulturarbetaren och lärarna. För enkelhetens skull omnämns alla, som 'pedagoger'. Grunden är elevens tilltro till att pedagogen vill hans eller hennes bästa. Enligt Jenner (2004) handlar relationen mellan elev och pedagog om hur eleven blir sedd. Eftersom eleven befinner sig i en beroendeposition är relationen asymmetrisk. Därför är pedagogens förhållningssätt betydelsefullt. Det som han eller hon säger kan därmed också tillmätas stor betydelse. Resultaten från denna studie visar att saklig feedback om ett enskilt arbetsresultats användbarhet, kan få stor betydelse för elevens tilltro till sin förmåga. T ex så uttryckte flera elever att det var svårt att göra intervjuer. Det kunde leda till att intervjumaterialet inte var tillräckligt för att kunna sammanställas till ett radioprogram. Elever beskrev i intervjuer hur upplevelse av misslyckande förstärktes när de fick höra att de exempelvis inte ställt tillräckligt många frågor. De sa att arbetet då blev tråkigt och jobbigt. Detta skulle kunna tyda på att det fanns elever som inte fick tillräckligt med övningstillfällen innan de genomförde intervjun.

Resultaten pekar också på betydelsen av att pedagogen har realistiska förväntningar på eleven. För höga förväntningar kan vara nedslående om eleven inte upplever att han eller hon klarar av det. Westling Allodi (2002) menar i sin undersökning att elever tenderar att ta på sig själva ansvaret för det som gått fel och tolka det som ett personligt misslyckande. Utifrån denna teori kan resultaten tolkas som att elever i vissa fall minskade sina ansträngningar och inte därför inte heller blev nöjda med sitt slutresultat. Det skulle kunna leda till att elevers självkänsla i en del fall minskade.

Flera elever beskrev i intervjuerna olika faktorer som var motiverande för just honom eller henne. Det lyfter fram Giotas (2003) slutsatser som betydelsefulla. Hon menar att pedagogen i undervisningen måste utgå från ett elevperspektiv, om alla elever ska få bra förutsättningar att lyckas med skolarbetet. Ett sådant elevperspektiv förutsätter bl a kunskaper om olika elevers motivation och starka sidor.

Möte med nya människor

Det här temat är starkt sammanknutet med de båda föregående. Självbilden utvecklas hela tiden i samspel med andra människor. Mead (1934) beskriver hur individen uttrycker olika delar av sig själv i relation med olika människor. Resultaten från denna undersökning tyder på att det fanns elever som fick erfarenhet av att möjlighet att pröva olika roller i interaktion med olika personer. När de gjorde intervjuer med främmande människor var relationen symmetrisk. Det innebär att eleverna inte stod i beroenderelation till de vuxna som de intervjuade. Lindstrand (2006) säger i sin undersökning om ungdomars arbete och berättande med film, att det fanns en koppling mellan identitet och de roller ungdomarna hade tillgång till. Genom att pröva olika roller, menar han att ungdomarna kunde utforska sociala positioner i förhållande till andra människor. Detta innebär att nya möten kan leda till att vi får syn på och utvecklar fler sidor av oss själva.

Lärande på olika sätt

Undersökningens resultat visar att eleverna upplevde olika lärande genom att skapa egna radioprogram. Det är dock viktigt att poängtera att enskilda elever uttryckte att de lärde sig vissa av sakerna.

Ett slags lärande handlade om hur de bäst planerar sitt eget arbete. Förberedelser av intervjuer samt intervjuteknik, var ett annat område. Ett tredje område var lärande om det ämnesområde eleven valt för sitt program. Elever lärde sig också att använda teknik och redigering för radioproduktion. Vidare så uttryckte några elever att de fått en ökad självkänedom och tilltro till sig själva. Flera av eleverna menade också att de skulle kunna ha nytta av det de lärt sig i andra sammanhang.

Radioprojektet innebar olika slags social interaktion. Flera elever gjorde radioprogram tillsammans med en kamrat. De tog kontakt med och intervjuade personer de inte kände. De satt tillsammans med kulturarbetaren och redigerade sina program. De lyssnade på programmen i klassen. Lave och Wenger (1991) lyfter fram den sociala kontextens betydelse för lärandet och att lärandet därför involverar hela personen. Resultaten från denna undersökning tyder på att den sociala interaktionen hade betydelse för elevernas lärande.

De lärare som var involverade i projektet såg även de, olika aspekter av lärande hos elever. Lärarna trodde att eleverna lärt sig att man kan lära sig på olika sätt, men de var inte säkra på om eleverna hade fått syn på det. Men det visar resultaten från elevintervjuer på att elever hade gjort. Svaren på enkätfrågorna om lärtilar, kan hos årskurs 1 tyda på att de genom radioprojektet fått ökad insikt om att de lär sig också genom att tala och lyssna.

Enligt elevintervjuerna upplever några elever att de kan lära sig bättre på vissa sätt. En tolkning är att dessa elever fått en insikt om att man kan lära sig på olika sätt. Kan det vara så att förståelsen att man lär sig på olika sätt i sig inverkar positivt, förutsatt att olika sätt värderas lika? Boström (2004) frågar sig om det är så att skolans form stimulerar elever med viss inlärningsstrategi och förfördelar andra. Om detta stämmer, så skulle det kunna vara så att radioprojektets arbetsform, för dessa elever inneburit en erfarenhet av att olika människor lär sig på olika sätt och att det ena sättet inte är bättre än det andra.

Språkutveckling

En bakgrund till projektet 'Radio i skolan' var att stimulera elevers språkutveckling. Resultaten från elevintervjuerna tyder på att så skedde på olika sätt, främst genom att tala och lyssna. Några elever sa att de tränade sig på att tala svenska när de genomförde intervjuer. De använde och lärde sig förstå nya ord. De båda lärarna menade att den språkliga nivån höjdes hos elever genom att de talade med främmande personer, spelade in intervjuer och gjorde ett radioprogram. Enligt Vygotskij (1934/1999) sker språkutvecklingen i social interaktion. Detta projekt kan därför sägas bidra till elevers språkutveckling. De olika språkliga redskapen som i olika utsträckning användes var läsa, skriva, tala och lyssna. Dessa benämns av Kress, Jewitt, Ogborn och Tsatsarelis (2001) som olika *modes*. Det skedde även en transformation av material mellan dessa *modes*. Exempelvis läste eleverna fakta på Internet och skrev utifrån det intervjufrågor och faktatexter. De använde de nedskrivna frågorna som stöd vid intervjuerna. De ställde frågor och genom att lyssna på vilken information de fick ställde de följdfrågor. De lyssnade på de egna inspelningarna och på det färdiga programmet.

Radioprogram som uttrycksform för berättande

En tanke med radioprojektet var hos de vuxna, att lyfta fram elevernas egna berättelser som betydelsefulla. Grunden var antagandet att alla har något att berätta och att alla har något att berätta som är intressant och betydelsefullt för andra att få ta del av.

Denna undersökning tyder på att processen från att våga pröva, komma på vad programmet skulle innehålla, förbereda sig, samla in olika inspelat material, sätta ihop material till ett färdigt program och att lyssna på eget och andras program, såg mycket olika ut för olika elever. Denna process kunde innefatta lärande på olika sätt. Lindstrand (2006) kom i sin undersökning fram till att tre olika aspekter av estetiska läroprocesser finns med i ungdomars arbete med film. Det finns en tydlig parallell till resultaten i denna undersökning avseende arbete med radio. En aspekt är att lära sig *genom* att göra radio. Detta innefattar allt det som resultaten visar under temana 'lärande på olika sätt' och 'språkutveckling'.

En annan aspekt är att lära sig om hantverket, hur man gör en radioproduktion.

Den tredje aspekten är att lära sig *om* det estetiska. Det beskrevs av lärarna i projektet som själva 'tänkandet' hur man utformar ett radioprogram. Berättande är i sig inte mediespecifikt. Det innebär att en berättelse kan uttryckas genom olika *modes*. För att berätta genom radioprogram använde elever i olika utsträckning verbalisering, musik och olika andra ljud. Att göra ett radioprogram innebar alltså att de, generellt sett, skapade en personligt utformad, konstnärlig produkt. Under processen att utforma programmen hade framtida lyssnare olika betydelse för olika elever. Men när radioproduktionerna var färdiga och de tillsammans i klassen lyssnade på sitt eget och varandras program, var lyssnarnas roll betydelsefull enligt flertalet elevers intervjuer. Elever uttryckte att de var stolta över sina program. Resultaten tyder på att deltagandet i radioprojektet hos flera elever väckte en tilltro till att ha något att berätta, i och med att de kommit på nya, egna idéer.

Enligt elevers utsagor var kulturarbetaren den aktiva personen under redigeringsarbetet. Men flera elever beskrev också att de själva i viss utsträckning var aktiva. En av lärarna bekräftade i intervjun att kulturarbetaren utförde det mesta arbetet och att den begränsade tiden inte möjliggjorde annat. En möjlig tolkning är att det var något nytt att få vara med och se hur det egna materialet sattes samman till ett radioprogram. Intresset och viss egen arbetsinsats medförde, enligt denna tolkning, en upplevelse av att vara aktiv. Det kan också ses som att de elever som sa att de prövade redigering, gjorde så mycket själva som var möjligt att hinna med begränsad tid. Resultaten från undersökningen visar att elevers upplevelse av lärande genom att uttrycka sig genom att göra radioprogram, i stor utsträckning handlar om lärande genom att göra radio. Enligt flera elever skedde också lärande om hantverket, d v s hur man gör en radioproduktion. Resultatet tolkas dock som att elever i liten utsträckning lärde sig om "tänkandet" när man utformar ett radioprogram. Resultat från lärarintervjuerna ger visst stöd för denna tolkning.

Resultaten från denna undersökning tolkas så att för att det ska kunna ske ett lärande som sammantaget beskrivits här, krävs pedagoger som har fackkunskaper om hantverk och om 'tänkandet' hur en berättelse kan uttryckas i konstnärlig, mediespecifikt form. Det krävs också kunskaper inom de olika ämnesområden som ingår, pedagogiska kunskaper samt relationell kompetens.

Av resultaten framgår att det lärande som möjliggörs i processen att skapa ett radioprogram, är komplext. En tolkning är att den innefattar teoretiskt, estetiskt och praktiskt lärande och att dessa olika aspekter inte kan särskiljas i läroprocessen. Enligt resultaten från Lindstrands (2006) undersökning handlar en estetisk läroprocess både om vad man lär sig och hur man lär sig. Han menar att de olika aspekterna pågår som en del av arbetet. Dessa teorier ger stöd åt resultaten i denna studie.

Enligt Alexandersons (2001) ses estetisk verksamhet ofta som 'hjälp gumma' åt teoretiska ämnen. I detta projekt utgjorde radioproduktionen istället navet kring vilket lärande kunde ske på olika sätt. Detta utvecklas närmare i nedanstående stycke om arbetsätt.

Möjligheter och hinder för radioprojekt som arbetsätt

De båda lärarna beskrev i intervjuerna, hur olika organisatoriska faktorer påverkade möjligheten att arbeta på det sätt som radioprojektet innebar. Tid var den mest avgörande faktorn. Det innebar, enligt lärarna, både sammanhängande undervisningstid och tid för gemensam planering. En parallell kan dras till en studie av Westling Allodi (2002). Hon menar att det kan finnas en motsättning mellan lärares kunskaper om hur undervisningen bästa kan utföras och de organisatoriska kraven på effektivitet. Dessa faktorer förändrades från att projektet planerades till att det genomfördes. Det medförde en process att utveckla en bra form för att praktiskt genomföra intentionerna efter de förändrade förutsättningarna. De erfarenheter som gjordes i arbetet tillsammans med eleverna i årskurs 2, ledde vidare till ett annorlunda upplägg med eleverna i årskurs 1. Samtidigt utvecklade kulturarbetaren och lärarna samarbetet inom ramen för dessa förutsättningar. Kulturarbetaren blev efter hand mer insatt i hur gymnasieskolan är uppbyggd. Resultaten från denna undersökning tyder på att dessa faktorer hade betydelse för att eleverna i årskurs 1 generellt sett fick positiva erfarenheter av arbetet med att göra radioprogram. De båda lärarna uttryckte att det fanns vinster med projektet trots olika svårigheter. De såg radioprojektet mer som ett arbetsätt än som ett projekt.

Det innebar ett arbetsätt där fokus låg på innehåll, istället för på enskilda kurser och ämnen. Förutom att fokus låg på innehåll, berättande om ett ämne, så arbetade de med en specifik uttrycksform, radioprogram. För att kunna göra detta användes flera olika verktyg och enligt resultaten, särskilt olika språkliga sådana. Därigenom möjliggjordes lärande på flera olika sätt. Undersökningen visar att estetiskt, praktiskt och teoretiskt lärande innefattas. Enligt ovan beskrivna tolkningar innebar arbetsättet både individuellt lärande och lärande genom social interaktion. Den läroprocess som möjliggjordes kan ses som komplex. Resultaten från denna undersökning tolkas så att ett sådant arbetsätt kan vara gynnsamt för en del elevers möjligheter till lärande. I och med att tolkningsmöjligheterna begränsats till att gälla enbart elever som deltagit, kan inga slutsatser dras om projektet som helhet och vilka slags lärande som där vore möjligt för en större andel elever.

Slutsatser

Syftet med denna studie var att undersöka hur elever på ett individuellt program uppfattar det egna lärandet i ett projekt där de fick arbeta med radioproduktion. Ett annat syfte var att undersöka hur involverade pedagoger uppfattar möjligheter/hinder för elevers lärande genom ett sådant estetiskt och ämnesövergripande arbetssätt. Undersökningens resultat och diskussion av dessa, kommer här att ställas mot detta syfte.

Sammanfattningsvis innebar projektet ”Radio i skolan” ett arbetssätt där fokus låg på innehåll, att berätta om ett ämne. Uttrycksformen för detta var att göra ett eget radioprogram. Det innebar möjligheter för lärande på olika sätt. Elevers språkutveckling kunde stimuleras i och med att de använde talet mycket. Elever kunde arbeta utifrån olika individuella förutsättningar. Samtidigt skedde en social interaktion, både i klassen och med andra, främmande personer. Det fanns olika organisatoriska svårigheter med att genomföra projektet på ett bra sätt. Av orsaker som inte framkom genom denna undersökning, valde ett flertal elever att inte delta i detta projekt. Resultaten grundar sig endast på utsagor från de elever som deltog i projektet och valde att medverka i intervju.

I elevintervjuer framkom att flera av dem ansåg att deras självkänsla utvecklades genom att de utmanade sig själva och vågade. Det framkom också att arbetet upplevdes svårt av flera elever. Motgångar medförde i några fall att elevernas motivation för arbetet minskade. Enligt de intervjuade lärarna var en viktig del i projektet att det fanns tydliga mål samt stöd till eleverna i arbetet, från både lärare och en kulturarbetare med erfarenhet av radioproduktion. De menade också att deras förmåga att motivera elever hade avgörande betydelse för elevernas läroprocess. I intervjuerna med deltagande elever framkom vidare att flera elever upplevde att deras lärande kunde ske på flera olika sätt.

Undersökningen har också kunnat visa involverade lärares uppfattningar om möjligheter och hinder för elevernas lärande i projektet. De menade att olika organisatoriska svårigheter var de största hindren. Ett ämnesövergripande arbetssätt med fokus på innehåll, kan enligt dem innebära att lärande sker på olika sätt.

Av intresse i Dunn & Dunns lärostilsteori är att den tydliggör att individer lär sig på olika sätt (Boström, 2004). Enligt Boström är lärostilsstrategier inte heller statiska, utan förändras över tid. En nackdel med att tillämpa teorin är att den kan innebära en hög grad av individualisering, på bekostnad av den sociala interaktionens betydelse för lärandet. Lärande sker alltid i ett sammanhang (Lave & Wenger, 1991). Lärostilsteorier och teorier om situerat lärande beskriver olika aspekter av lärande. Den sociala interaktionen innebär att kommunikation sker mellan individer. Erfarenheter och handlingar får mening när de kommuniceras med andra (Bruner 2000, Dewey 1916/1997, Lindstrand 2006). Berättande görs alltid genom någon slags form. I en estetisk läroprocess sker estetiskt, teoretiskt och praktiskt lärande parallellt. Lärandets komplexitet innebär att olika delaspekter är sammanvävda och inte kan frikopplas från varandra, enligt Lindstrand (2006). Beroende på innehåll får olika aspekter olika stor roll. Olika teorier kan därmed sägas tillföra kunskaper om olika aspekter av lärandet. Sammantaget kan de olika teorierna ge förståelse för hur lärande kunde gå till och hur självkänsla kunde utvecklas för de elever som valde att delta i det beskrivna projektet.

Projektet ”Radio i skolan” visar på hur pedagogiska processer och kulturella uttrycksformer kan samverka i en läroprocess. Detta kan därför bidra till att utveckla en fördjupad förståelse för kulturpedagogik samt till teoribildning inom det området. Genom att länka samman estetiska läroprocesser med det specialpedagogiska området, kan denna redovisning av projektet ge bidrag till kunskapsutveckling inom detta.

Begränsningen i denna undersökning är att resultaten inte visar något om uppfattningar om lärande hos de elever som hoppade av projektet. Därför visar den inte heller något om hur dessa elever uppfattade att deras självförtroende utvecklats. Teoriernas användbarhet kan därför inte bedömas i det sammanhanget. Det begränsar också möjligheterna att kunna generalisera undersökningens resultat.

Det sistnämnda innebär samtidigt att det vore intressant att göra jämförande studier av andra, liknande arbetsätt. Vidare forskning skulle kunna behandla elevers arbete med annat estetiskt uttryck, exempelvis drama/teater.

Referenser

Alexandersson, M. (2001). *Reflektioner kring skapande och kunskapande i skolan*. I Skolverket: Dnr 98: 1734. Seminarium inom ramen för projektet Kultur för lust och lärande,

6 april 2000. Stockholm: Skolverket.

Andersson, A-C. (2008). *Inlärningsstilar. Hur kan man som pedagog planera och arbeta för barns olika inlärningsstilar?* Linköping: Linköpings Universitet, Lärarprogrammet, institutionen för beteendevetenskap och lärande. Examensarbete.

Anderson, J. R., Greno, J. G., Reder, L. M. & Simon, H. A. (2000). Perspectives on Learning, Thinking and Activity. *Educational Researcher*. Vol. 29, pp. 11-13.

Bandura, A. (1993). Percieved self-efficacy in cognitive developement and functioning. *Educational Psychologist*. Vol. 28, nr 2, pp. 117-148.

Befring, E. (1994). *Forskningsmetodik och statistik*. Lund: Studentlitteratur.

Boström, L. (2004). *Lärande och metod. Lärstilsanpassad undervisning jämfört med traditionell undervisning i svensk grammatik*. (avhandling för doktorsexamen, högskolan i Jönköping). Jönköping: Jönköping University Press.

Bryman, A. (2007). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.

Bruner, J. (2000). *Acts of meaning*. London: HarvardUniversity Press.

Buckingham, D. & Harvey, I. (2001). Imagining the Audience: language, creativity and communication in youth media produktion. *Journal of Educational Media*. Vol. 26, nr 3, pp. 173-184.

Denscombe, M. (2000). *Forskningshandboken*. Lund: Studentlitteratur.

Dewey, J. (1916/1997). *Demokrati och utbildning*. Göteborg: Daidalos.

Dunn, R., Griggs, S. A., Olson, J. & Beasley, M. (2001). A Meta-Analytic Validation of the Dunn and Dunn Model of Learning-Style Preferences. *The Journal of Educational Research*. Vol. 8, nr 6, pp 353-362.

Fischbein, S. & Österberg, O. (2003). *Mötet med alla barn – ett specialpedagogiskt perspektiv*. Växjö: Gothia.

Gerst, M. D. (2006). Symbolic Coding Processes in Observational Learning. I Bandura, A. (Red.) *Psychological modeling – conflicting theories*. New Jersey: Transaction Publishers, U.s.

Giota, J. (2001). *Adolescents' perceptions of school and reasons for learning*. (avhandling för doktorsexamen, Göteborgs universitet).Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Giota, J. (2003). Många hinder på vägen. *Pedagogiska magasinet*. Nr 2, 2003, s. 36-42.

Helldin, R. (2002). *Specialpedagogik och sociala problem i gymnasieskolan. En granskning av skoldemokratins innebörder och kvalitet*. Lund: Studentlitteratur.

Heshusius, L. (1995). Holism and Special Education: There is No Substitute for Real Life Purposes and Processes. I Skrtic, T. M. (Red.) (1995). *Disability and Democracy. Reconstructing (Special) Education för Postmodernity*. New York: Teachers College Press.

Horsdal, M. (2003). En fortaelling om narrativ kompetence og paedagogik. I Schwartz, I. (Red.) (2003). *Fortaelling fra praksis – om livshistorier og paedagogik*. Köpenhamn: Hans Reitzels Forlag.

Jenner, H. (2004). *Motivation och motivationsarbete i skola och behandling*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling (Liber Distribution).

Kress, G., Jewitt, C., Ogborn, J & Tsatsarelis, C. (2001). *Multimodal teaching and learning. The rhetorics of the science classroom*. London: Continuum.

Krokmark, T. (2006). Dags att lägga Ikea-pedagogiken på hyllan. *Pedagogiska magasinet*. Nr 3, 2006, s. 40-45.

Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning. Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.

Lindstrand, F. (2006). *Att göra skillnad. Representation, identitet och lärande i ungdomars arbete och berättande med film*. (avhandling för doktorsexamen, Stockholms universitet). Stockholm: HLS Förlag.

Läroplan för de frivilliga skolformerna, *Lpf 94*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Mead, G. H. (1934/1995). *Medvetandet, jaget och samhället*. Lund: Argos

Månsson, P. (1995). *Moderna samhällsteorier*. Raben Prisma.

Persson, B. (2007). *Elevers olikheter – och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber.

Selander, S. (2004). Lärandet i en motstridig värld. *Pedagogiska magasinet*. Nr 2, 2004, s. 28-33.

SOU (2008:27). *Framtidsvägen – en reformerad gymnasieskola. Betänkande av gymnasieutredningen*. Stockholm: Regeringskansliet.
http://www.sou.gov.se/gymnasieutr/pdf/sou2008_27.pdf

Statens kulturråd. (2007). *2007:8, Kulturliv och skola, hinder och framgångsfaktorer för samverkan*. Kulturrådets skriftserie. Stockholm: Statens kulturråd.

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Nordstedts Akademiska Förlag.

Thavenius, J. (2004). Den modesta estetiken. I Aulin-Gråhamn, L, Persson, M & Thavenius, J. *Skolan och den radikala estetiken*. Lund: Studentlitteratur.

Thurén, T. (1995). *Vetenskapsteori för nybörjare*. Stockholm:Tiger.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanitisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

http://www.vr.se/download/18.7f7bb63a11eb5b697f3800012802/forskningsetiska_principer_tf_2002.pdf

Vygotskij, L. S. (1930/1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos.

Vygotskij, L. S. (1934/1999). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos.

Westling Allodi, M. (2007). Assessing the quality of learning environments in Swedish schools: Development and analysis of a theory-based instrument. *Learning Environments research*. Vol. 10, nr 3, pp 157-175.

Westling Allodi, M. (2000). Self-concept in children receiving special support at school. *European Journal of Special Need Education*. Vol. 15, nr 1, pp. 69-78.

Westling Allodi, M. (2002). *Support and Resistance. Ambivalence in Special Education*. (avhandling för doktorsexamen, Stockholms universitet). Stockholm: Stockholm Institute of Educational Press (HLS förlag).

Widerberg, K. (2002). *Kvalitativ forskning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.

Yin, R. K. (2006). *Fallstudier: design och genomförande*. Malmö: Liber.

Bilaga 1

Enkät

Sätt ett kryss på den siffra som du tycker stämmer bäst.

(1=stämmer helt, 2=stämmer oftast, 3=stämmer ganska ofta, 4=stämmer ibland, 5=stämmer sällan, 6=stämmer inte alls)

1. På fritiden håller jag på med skapande verksamhet.

Stämmer helt Stämmer inte alls
1.....2.....3.....4.....5.....6

I så fall, vad håller du på med? (Sätt ett kryss i alla rutor som stämmer.)

- Dans
- Fotografering
- Filma
- Hantverk (smide, trä, sy m.m)
- Musik (spelar instrument, sjunger eller gör egen musik)
- Skriva texter
- Teater
- Teckna, måla m.m
- Annat, nämligen

2. På gymnasiet håller vi ofta på med skapande verksamhet och olika medier.

Stämmer helt Stämmer inte alls
1.....2.....3.....4.....5.....6

3. Jag skulle vilja hålla på mer med olika skapande aktiviteter i skolan.

Stämmer helt Stämmer inte alls
1.....2.....3.....4.....5.....6

4. På gymnasiet arbetar jag ofta i olika projekt (t ex gör tidning).

Stämmer helt Stämmer inte alls
1.....2.....3.....4.....5.....6

5. Jag har lätt för att lära mig saker som jag är intresserad av.

Stämmer helt Stämmer inte alls
1.....2.....3.....4.....5.....6

6. Om jag ska lära mig något nytt och svårt, vill jag helst läsa, titta på tavlan vad läraren skrivit, se på film.

Stämmer helt Stämmer inte alls
1.....2.....3.....4.....5.....6

7. Om jag ska lära mig något nytt och svårt, vill jag helst att läraren förklarar, prata med en kompis eller diskutera i grupp.

Stämmer helt Stämmer inte alls
1.....2.....3.....4.....5.....6

8. Om jag ska lära mig något nytt och svårt, vill jag helst använda mina händer, t ex tillverka saker.

Stämmer helt Stämmer inte alls
1.....2.....3.....4.....5.....6

9. Om jag ska lära mig något nytt och svårt, vill jag helst använda kroppen, t ex röra på mig eller göra teater.

Stämmer helt Stämmer inte alls
1.....2.....3.....4.....5.....6

10. Jag kan göra saker och ting minst lika bra som de flesta andra.

Stämmer helt Stämmer inte alls
1.....2.....3.....4.....5.....6

11. Det verkar roligt att göra radioprogram själv.

Stämmer helt Stämmer inte alls
1.....2.....3.....4.....5.....6

12. Vilka skolämnen tycker du har varit roligast?

13. Egna synpunkter.

.....

Tack för din medverkan!

Bilaga 2

Till dig som går i årskurs 1 och 2 på IV-programmet

Hej!

Jag heter Susanne Rosén och studerar på Specialpedagogiska programmet på Stockholms universitet.

Detta läsår ska jag skriva en D-uppsats om kultur som arbetssätt i skolan. Syftet med uppsatsen är att ta reda på hur man lär sig när man använder skapande verksamhet. Då behöver jag få veta lite om hur du som elev tycker om skapande verksamhet och på vilket sätt du lär dig saker bäst. Därför har jag sammanställt en enkät med frågor som handlar om det.

Jag kommer att följa arbetet på din skola med att göra radioteater. Jag hoppas med detta brev att du som elev i årskurs 1 och 2 på IV-programmet vill ställa upp och besvara enkäten, innan projektet sätter igång.

Din medverkan är frivillig och du har möjlighet att avbryta din medverkan när du önskar. Du kommer att vara anonym och ingen annan kommer att få se enkäten.

När jag inte studerar så arbetar jag som dramapedagog, med drama och teater i skolan och på fritiden. Jag bor i Falun. Därför har jag ingen möjlighet att själv dela ut enkäten. Men jag kommer och träffar er onsdag 17/9. Då kommer jag att hämta enkäterna. Du kan fylla i den före och lägga i ett igenklistrat kuvert.

Du får gärna ringa eller maila mig om du funderar över något.
Min e-postadress är xxxxxxxx och mitt mobilnummer är xxxxxxxx.

Hälsningar
Susanne Rosén

Bilaga 3

Intervjuguide åk 1 och 2

EGNA UPPLEVELSER AV ATT DELTA I RADIOPROJEKTET

Helheten

Det bästa, roligaste, svåraste, tråkigaste med att göra radio?

Att besöka Kulturföreningens studio? / Att vara med om ”radiobio”?

Att välja vad programmet ska handla om?

Att ta kontakt med person för intervju?

Att spela in på plats?

Att genomföra intervju?

Att redigera radioprogrammet?

Att lyssna på egna programmet som färdigt?

Att lyssna på kamraternas program?

EGNA UPPLEVELSER AV LÄRANDE I ATT GÖRA EGET RADIOPROGRAM

Vad har du lärt dig genom att göra eget radioprogram?

På vilket sätt har du lärt dig det?

Vad lärde du dig genom information om och eget prövande av intervju- och inspelningsteknik?

Genom att arbeta fram programinnehåll och göra intervjufrågor?

Genom att göra inspelningar på plats?

Genom att genomföra en intervju?

Genom att själv prova aktiviteten?

Genom att redigera programmet?

Genom att lyssna på egna programmet?

Genom att lyssna på kamraternas program?

Genom att ge och få feedback på varandras program?

På vilket sätt har du lärt dig det?

Vilken roll hade kulturarbetaren /läraren för att du skulle lära dig det?

Hur kan du använda sådant du lärt dig här, i annat skolarbete?

VAD SKULLE DU VILJA SÄGA TILL ANDRA SOM FUNDERAR PÅ ATT GÖRA EGNA
RADIOPROGRAM?

Om du fick möjlighet att göra ännu ett radioprogram, hur skulle du ställa dig till det?

Vad skulle du vilja att jag frågat dig om, men inte gjort?

Övriga synpunkter?

Bilaga 4

Intervjuguide lärare

UPPLEVELSER AV ATT DELTA I RADIOPROJEKTET

Helheten

Det bästa, roligaste, svåraste, tråkigaste med att arbeta med radio för dig som lärare?

Vilka var skillnaderna för arbetet i åk. 1 och 2?

Vilka faktorer skapade möjlighet för projektets genomförande? Vilka skapade hinder?

Vad tror du att eleverna svarade på frågan om hur det var att arbeta med radio?

Synpunkter på momenten, utifrån dina erfarenheter som lärare och utifrån vad du tror att eleverna svarade:

Att vara med om ”radiobio”?

Att besöka Kulturföreningens studio?

Att välja vad programmet ska handla om?

Att ta kontakt med person för intervju?

Att spela in på plats?

Att genomföra intervju?

Att redigera radioprogrammet?

Att lyssna på egna programmet som färdigt?

Att lyssna på kamraterna program?

LÄRANDE I ATT GÖRA EGET RADIOPROGRAM

Vad tror du att eleverna lärt sig genom att göra eget radioprogram?

På vilket sätt har de lärt sig det?

Vad tror du att eleverna svarat på dessa frågor?

Hur har du som lärare kunnat ta del av vad eleverna lärt sig?

Hur har detta kunnat kopplas till kursmål och bedömas?

Hur tror du att eleverna kan använda sådant de lärt sig här, i annat skolarbete?

Vad tror du att eleverna svarat på den frågan?

Vilken roll hade kulturarbetaren i projektet?

Vilken roll hade du/ni som lärare?

Vad tror du att eleverna svarat på dessa frågor?

Hur fungerade samarbetet mellan er? Tid för planeringen, gemensam genomgång av kursplaner etc?

VAD SKULLE DU VILJA SÄGA TILL ANDRA SOM FUNDERAR PÅ ATT GÖRA EGNA RADIOPROGRAM?

Om du fick möjlighet att göra ännu ett radioprojekt med elever, hur skulle du ställa dig till det?
Vad skulle du göra på liknande sätt och vad skulle du göra annorlunda?

Vad skulle du vilja att jag frågat dig om, men inte gjort?
Övriga synpunkter?

Bilaga 5

Till dig i åk 1 och 2

Hej!

Jag heter Susanne Rosén och studerar på Specialpedagogiska programmet på Stockholms universitet. Jag har besökt din klass under hösten eftersom jag haft möjlighet att följa ert projekt med att göra egna radioprogram.

Jag skriver en D-uppsats om kultur som arbetssätt i skolan. Syftet med uppsatsen är att ta reda på hur man lär sig när man använder skapande verksamhet.

För min studie vore det mycket värdefullt att få ta del av era erfarenheter av detta arbete. Därför skulle jag vilja göra intervjuer. Dessa kommer att ske i början av vårterminen 2009.

Den som deltar i en intervju kommer att vara anonyma. Ingen annan kommer att få kännedom om namn eller andra uppgifter som kan innebära möjlighet till identifikation. Medverkan är frivillig och du har möjlighet att avbryta sin medverkan när du önskar.

Jag hoppas med detta brev att du vill delta i en intervju med mig. Det vore i så fall bra om du skriver under detta papper.

Du får gärna ringa eller maila mig om du funderar över något. Min e-postadress är xxxxxxxx och mitt mobilnummer är xxxxxxxx.

Med vänliga hälsningar
Susanne Rosén

Jag deltar gärna i en intervju om radioprojektet.

Underskrift:

Datum..... Namnteckning

(Lämnas till Xxxxx eller Xxxxx.)

Bilaga 6

Till målsman för elev

Hej!

Jag heter Susanne Rosén och studerar på Specialpedagogiska programmet på Stockholms universitet.

Detta läsår ska jag skriva en D-uppsats om kultur som arbetssätt i skolan. Syftet med uppsatsen är att ta reda på hur man lär sig när man använder skapande verksamhet.

Jag har haft möjlighet att följa det projekt med att göra radio som pågått under hösten på Individuella programmet, Xxxx gymnasium.

För min studie vore det mycket värdefullt att få ta del av elevernas erfarenheter av detta arbete. Därför skulle jag vilja göra intervjuer. Dessa kommer att ske i början av vårterminen 2009. De elever som deltar i en intervju kommer att vara anonyma. Ingen annan kommer att få kännedom om namn eller andra uppgifter som kan innebära möjlighet till identifikation. Medverkan är frivillig och de har möjlighet att avbryta sin medverkan när de önskar.

Jag hoppas med detta brev att du som målsman tillåter att din son/dotter deltar i en intervju med mig.

Du får gärna ringa eller maila mig om du funderar över något.

Min e-postadress är xxxxxxxx och mitt mobilnummer är xxxxxxxx.

Med vänliga hälsningar

Susanne Rosén

Min son/dotter får delta i en intervju om
(namn)
radioprojektet.

Underskrift:

Datum..... Namnteckning

(Lämnas till Xxxxx eller Xxxxx.)

Stockholms universitet
106 91 Stockholm
Telefon: 08-16 20 00
www.su.se



Stockholms
universitet