

Utveckling av ett dialogbaserat och samarbetsfrämjande pedagogiskt koncept

Marie Johnsson

Examensarbete för Samhällspedagog (YH)-examen

Utbildningen till Samhällspedagog

Åbo, 2018



EXAMENSARBETE

Författare: Marie Johnsson

Utbildning och ort: Samhällspedagog YH, Åbo

Handledare: Carolina Silin

Titel: Utveckling av ett dialogbaserat och samarbetsfrämjande pedagogiskt koncept

Datum 31.10.2018

Sidantal 41

Bilagor 4

Abstrakt

Tillsammans med bildkonststuderande (YH) vid Åbo konstakademi förverkligades våren 2018 ett samarbetsfrämjande pedagogiskt koncept under kursnamnet: "*Samarbetets betydelse inom den skapande branschen*".

Syftet med mitt handlingsbaserade examensarbete har varit att skapa större medvetenhet bland individualistiska yrkeskårer kring samarbete och samarbetsprocesser. Målgruppen var bildkonstnärer. Ett ytterligare syfte har varit att skapa förändring i hur bildkonstnärer ser på samarbete. Utgångspunkten för det koncept som utvecklats under examensprocessen var att i diskussion med kursdeltagarna synliggöra och tydliggöra samarbete som en form av kompetens inom den egna branschen

Målet med examensarbetet har varit att skapa ett samarbetsfrämjande pedagogiskt koncept där samarbete som kompetens lyfts fram och diskuteras tillsammans med bildkonststuderande. Ett ytterligare mål har varit att främja deltagarnas samarbetsförmåga och genom den pedagogiska dialogen skapa utrymme för diskussion om samarbete.

Det samarbetsfrämjande pedagogiska konceptet bestod av en kurshelhet som innefattade tre diskussionstillfällen, under vilka samarbete lyftes fram och tränades med hjälp av den pedagogiska dialogen. Den här metoden, men även andra, användes för att föra diskussionen mot en friare dialog. I konceptet ingick även ett inledande frågeformulär och ett utvärderingsformulär.

Det samarbetsfrämjande pedagogiska konceptet stärkte deltagarnas förståelse för samarbetsfärdigheternas betydelse inom den skapande branschen. Konceptet stärkte även deltagarnas samarbetsförmåga på olika nivåer, bidrog till personlig utveckling och utveckling av bemötandet av andra inom den skapande branschen. Konceptet kan med fördel tillämpas även inom andra yrkeskårer än de individuella, konstnärliga yrkeskårer.

Språk: Svenska Nyckelord: samarbete, samarbetsförmåga, inläring, dialog, pedagogisk dialog, sociokonstruktivism, bildkonstnärer, skapande branscher, diskussionsgrupper, konceptplanering

OPINNÄYTETYÖ

Tekijä: Marie Johnsson

Koulutus ja paikkakunta: Yhteisöpedagogi, Turku

Ohjaaja: Carolina Silin

Nimike: Dialogilähtöisen ja yhteistyötä edistävän pedagogisen konseptin kehittäminen

Päivämäärä 31.10.2018

Sivumäärä 41

Liitteet 4

Tiivistelmä

Keväällä 2018 toteutui yhdessä Turun taideakatemian (AMK) kuvataideopiskelijoiden kanssa yhteistyötä edistävä pedagoginen konsepti kurssinimellä "*Yhteistyön merkitys luovassa ammatissa*".

Toiminnallisen opinnäytetyön tarkoituksena on ollut lisätä tietoisuutta yhteistyöstä ja yhteistyöprosesseista individualististen ammattiryhmien keskuudessa, joista keskeiseksi kohderyhmäksi valikoitui kuvataiteilijat. Lisäksi tarkoituksena on ollut vaikuttaa siihen miten kuvataiteilijat kokevat yhteistyön. Opinnäytetyöprosessissa kehittyneen konseptin lähtökohtana oli yhdessä kurssin osallistujien kanssa tuoda keskustelun kautta näkyväksi ja selkeyttää yhteistyötä oman alan kompetenssina.

Opinnäytetyön tavoitteena on ollut luoda yhteistyötä edistävä pedagoginen konsepti, jossa yhteistyö kompetenssina tuodaan esille keskusteltavaksi kuvataiteen opiskelijoiden kanssa. Lisätavoitteena on ollut edistää osallistujien yhteistyökykyä ja tuoda pedagogisen dialogin kautta tilaa keskustelulle yhteistyöstä.

Yhteistyötä edistävä pedagoginen konsepti koostui kurssikokonaisuudesta, joka sisälsi kolme keskustelutilaisuutta, joissa yhteistyötä tuotiin esille ja harjoiteltiin pedagogisen dialogin avulla. Pedagogista dialogia ja muita metodeja käytettiin johdattelemaan keskustelua kohti vapaamuotoisempaa dialogia. Konseptiin sisältyi alustava kyselylomake ja arviointilomake.

Yhteistyötä edistävä pedagoginen konsepti on vahvistanut osallistujien kokemusta yhteistyötaitojen tärkeydestä luovan alan valmiutena sekä heidän yhteistyökykyään eri tasoilla. Konsepti on sekä edistänyt osallistujien henkilökohtaista kehitystä että kehittänyt heidän valmiuksiaan kohtaamisille muiden luovan alan edustajien kanssa. Konseptin voi hyödyntää myös muiden kuin luovien, individualististen ammattikuntien käyttöön.

Kieli: Ruotsi

Avainsanat: yhteistyö, yhteistyökyky, oppiminen, dialogi, pedagoginen dialogi, sosiokonstruktivismi, kuvataiteilija, luovat toimialat, keskusteluryhmät, konseptisuunnittelu

BACHELOR'S THESIS

Author: Marie Johnsson

Degree Programme: Civic Activities and Youth Work, Turku

Supervisor: Carolina Silin

Title: The Development of a Dialogue-based, Pedagogical Concept Promoting Collaboration

Date 31.10.2018

Number of pages 41

Appendices 4

Abstract

Together with students of visual arts at the Turku Arts Academy, the dialogical pedagogical concept promoting collaboration was carried out during the spring of 2018 under the course title of *"The role of collaboration within the creative branches"*.

The objective of my action-based thesis has been to create greater awareness within individualistic professions about collaboration and collaborative processes. The target group of the study was visual artists. An additional objective has been to introduce change in how visual artists perceive collaboration. The starting point for the concept developed during the thesis project was to, through conversation with the participants, make collaboration visible and clarify it as a skill within the creative branches.

The goal of the thesis project has been to create a pedagogical concept that promotes collaboration, through which collaboration as a skill is raised and discussed together with visual arts students at Turku Arts Academy. A further goal was to foster the students' collaborative skills and, through a pedagogical dialogue, create space for debate around collaboration.

The pedagogical concept of promoting collaboration consisted of a course including three discussion sessions during which collaboration was raised and practiced through the pedagogical dialogue. This method, as well as others, were used to steer the discussion towards a freer dialogue. The concept also included an initial as well as an evaluation questionnaire.

The pedagogical concept of promoting collaboration fostered collaboration as an important skill among the participants, strengthened their collaborative skills on different levels as well as contributing to personal growth and meetings between people in the creative branches. The concept can also be profitably used within professions other than the individualistic creative branches.

Language: Swedish Key words: collaboration, capability of cooperation, learning, dialogue, pedagogical dialogue, socioconstructivism, visual artists, creative industries, discussion groups, concept design

Innehållsförteckning

1	Inledning	1
1.1	Bakgrund	2
1.2	Syfte och mål	3
1.3	Samarbetspartner	4
1.4	Upplägg och avgränsning	4
2	Samarbete	5
2.1	Samarbete som kompetens	7
2.1.1	Den samarbetande individen	7
2.1.2	Den samarbetande bildkonstnären	9
2.2	Förutsättningar för samarbete.....	11
3	Inläring i social växelverkan	13
3.1	Sociokonstruktivismens syn på inläring.....	13
3.2	Dialogen som den sociala växelverkans grund.....	14
3.3	Dialogen som pedagogisk metod.....	15
4	Det samarbetsfrämjande pedagogiska konceptets uppbyggnad och utformning	16
4.1	Processbeskrivning	17
4.2	Diskussionstillfällenas innehåll och struktur	19
4.2.1	Metoder mot en friare dialog	21
4.2.2	Diskussionstillfällenas individuella teman och tillvägagångssätt	22
4.3	Datainsamling.....	25
4.3.1	Inledande frågeformulär	26
4.3.2	Utvärderingsformulär	27
5	Det samarbetsfrämjande pedagogiska konceptets resultat och utvärdering	27
5.1	Resultat av den inledande kartläggningen	28
5.2	Resultat av diskussionstillfällena.....	29
5.3	Resultat av utvärderingen	30
5.4	Egen utvärdering.....	31
5.5	Sammanfattning.....	35
6	Slutdiskussion	36
	Källförteckning	38

Bilageförteckning

Bilaga 1	Beskrivning av kursen som användes vid marknadsföringen
Bilaga 2	Inledande frågeformulär
Bilaga 3	Utvärderingsformulär
Bilaga 4	Rapport till Åbo konstakademis bildkonstenhet

1 Inledning

Hur kan samarbete som kompetens¹ lyftas fram inom individualistiska yrkeskårer², med målgruppen bildkonstnärer inom den skapande branschen? Denna fråga har jag utgått ifrån då jag har skapat detta handlingsbaserade examensarbete. I en strävan att besvara denna fråga har jag skapat ett samarbetsfrämjande pedagogiskt koncept. Dess uppgift är att med hjälp av dialogen som pedagogiskt verktyg lyfta fram samarbete som kompetens, inom individualistiska yrkeskårer med målgruppen bildkonstnärer.

Tillsammans med Åbo konstakademis bildkonststuderanden (YH), våren 2018, förverkligades konceptet i form av tre diskussionstillfällen under kursnamnet: "*Samarbetets betydelse inom den skapade branschen*". Målet med kurshelheten, förutom att främja kursdeltagarnas samarbetsförmåga, var att redogöra för hur kurskonceptet med dialogen som pedagogiska redskap stöder deltagarnas inläring.

Samarbete ligger i tiden (Aira, 2012, s. 11). Kompetenser som vi tidigare behövt för att klara oss i arbetslivet har ändrats på grund av övergången från ett industrisamhälle till ett informationssamhälle (Finlands Näringsliv, 2011, s. 3). Idag tänker vi enligt Sitras³ expert Milma Arola på kompetenser ur ett bredare perspektiv, som är oberoende av ålder eller utbildning, eftersom sannolikheten att vi håller oss inom ett och samma yrke hela vår karriär har minskat. Enligt Arola är samarbete och kompetenser som självkänedom, nätverkande, företagsamhet, en förmåga att lösa problem och en förmåga att lära sig ny kunskap, viktiga kompetenser i dagens arbetsliv. (Poussa, 2017.)

Finlands Näringsliv (2010, s. 33-34) anser att samarbetsförmåga som kompetens och samarbetets betydelse inom näringslivet kommer att öka i takt med att arbetsuppgifter inom arbetslivet blir mer projektbaserade. Övergången från ett industrisamhälle till ett informationssamhälle har även inneburit att tidigare tydligt definierade arbetsuppgifter och

¹ Synonymer till kompetens är: "[...] *duglighet, skicklighet, kvalifikation, sakkunskap, sakkänedom, know-how; behörighet, befogenhet*. (Walter, 2001, s. 221-222.) Kompetenser är de färdigheter, egenskaper som behövs och används för att lösa den uppgift eller för att uppnå det resultat situationen kräver. Då kompetenser är kopplade till specifika tjänster, skall de tydligt definieras och dess handlingssätt undersökas. (Ledarna, u.å.). Yrkehögskolor utgår ifrån arbetslivets kompetenser och strävar till att skapa en hög yrkeskompetens (Utbildningsstyrelsen, [u.å.]).

² Med individualistiska yrkeskårer syftar jag på yrken där arbetskulturen är individbaserad. Där en stor del av själva arbetsprocessen och yrket kan utföras självständigt, som t.ex. hos bildkonstnärer och forskare. I en individualistisk kultur är människans världsbild jag-centrerad. I en kollektiv kultur utgår den ifrån ett vi-perspektiv och utifrån en gruppbaserad verksamhet. (Befolkningsförbundet, 2018.)

³ Sitras är en organisation som arbetar med Finlands framtidsutveckling. Sitra är finansiellt och politiskt obundet. (Sitra, [u.å.].)

direktiv definieras i dagens arbetsliv antingen själv eller tillsammans med arbetsgruppen. Arbete i grupp främjar kreativitet⁴ och företagsamhet. (Finlands Näringsliv, 2011, s. 3 & 14.)

Med andra ord är människokännedom och sociala förmågor allt viktigare inom arbetslivet, men även viktiga kompetenser då vi skall lära oss ny kunskap. Speciellt viktigt är människokännedom och sociala förmågor då inläringen sker i samverkan med andra. (Repo-Kaarento, 2010, s. 95.)

1.1 Bakgrund

Jag valde att göra ett handlingsbaserat examensarbete, eftersom praktisk och teoretisk kunskap kombineras. Ett handlingsbaserat examensarbete möjliggör att testa, utveckla samt förverkliga ett koncept tillsammans med målgruppen. (Vilkka & Airaksinen, 2003, s. 7-8, & 57.)

Utbildningen och pedagogiken behöver omformas för att stödja informationssamhällets behov och utmaningar (Finlands Näringsliv, 2011, s. 3). På högskolenivå har olika former av samarbete blivit allt vanligare inom branscher som annars arbetar mycket självständigt (personlig kommunikation med Åbo Universitets tillgänglighets planerare Paula Pietilä 18.4. 2018; Erävaara, 2018; Hem och Skola, 2016. s 9-13). Jag anser dock att i individualistiska yrkeskårer kan samarbete vara svårt på grund av otränade kompetenser, konkurrens och bristande kunskap om hur man arbetar tillsammans för att göra processen meningsfull och berikade.

Kreativitet lyfts fram som en viktig kompetens, då nya möjligheter och tillvägagångssätt behöver skapas, kreativitet är en viktig förmåga att klara av och anpassa sig till förändring samt att pröva sig fram (Finlands Näringsliv, 2011, s. 3.) Möten individer emellan kan även ses som kreativa eftersom vi i mötet inverkar på varandra (Silius, 1980, s. 9). Kreativitet frambringar känslighet och detta i kombination med samarbetsprocessen gör samarbetsprocessen extra utmanande (Renander, 2003, s. 74).

⁴ I dagens samhällen kan ordet kreativitet uppfattas att vara ett honnörsord. Definitionerna av begreppet kreativitet är många och beroende av sammanhanget. Det finns en del liknande tankeprocesser om hur vi ser på kreativitet. Gamla associationsbanor och rådande tankemönster ger efter och ändras i en kreativ process. Kreativa personer är skickliga på att frigöra sig ifrån sådant som uppfattas som självklart. (Törnqvist 2009, s. 9 & 175-176.)

I mina studier till samhällspedagog har jag haft stor nytta av de kompetenser jag lärt mig via min tidigare utbildning till bildkonstnär, vare sig det handlat om att skapa deltagarbaserat konstprojekt, projektarbete, förstå det som händer i en grupp eller att visualisera processer. Ett teambaserat⁵ studiesätt och samarbete har även gett mig nya perspektiv på bildkonstnäryrket, skapande verksamhet och kreativitet. Jag har, genom mina studier till samhällspedagog, konstaterat att kreativitet och samarbete kan ha mycket gemensamt.

Jag har under mina nuvarande studier reflekterat över samarbetets betydelse för bildkonstnären och insett att jag hade haft nytta av mer djupgående studier kring samarbete som kompetens. Teori och reflektion kring samarbetsprocesser och situationer hade givit mig mer medvetenhet som samarbetande aktör inom bildkonstnäryrket. Det är lätt hänt att samarbeten ingås utan en reflektion om vad samarbete innebär och varför samarbetet utförs.

Jag kontaktade i januari 2018 Taina Erävaara, utbildnings- och forskningsansvarig vid Åbo konstakademins bildkonstenhet som är del av Åbo yrkeshögskola, gällande möjligheten att få öva samarbetsfärdigheter med deras bildkonststuderande, samt utbyta erfarenheter och kunskap med dem. Det framkom i diskussionen med Erävaara (personlig kommunikation 19.1.2018) att detta var ett mycket aktuellt ämne. Hon hade tillsammans med ansvariga lärare för bildkonstutbildningen funderat mycket på hur de kunde öka sina studerandes kompetenser och intresse för samarbete.

På Åbo konstakademis bildkonstenhet är diskussionen kring samarbetets betydelse är inte ny. Redan då jag avlade mina bildkonststudier 2004-2008 diskuterades bildkonstnärens förhållande till samarbete och allt bredare verktygslåda⁶.

Min bakgrund som bildkonstnär samt mina samhällspedagogstudier, där dialogträning, teamstudier och grupprocesser är centrala, gör att jag kan bidra med nya verktyg till samarbetet som kompetens.

1.2 Syfte och mål

Syftet med mitt handlingsbaserade examensarbete har varit att skapa större medvetenhet bland individualistiska yrkeskårer kring samarbete och samarbetsprocesser. Målgruppen var

⁵ Ett team är en: "[...] *mindre grupp som samarbetar med ett bestämt syfte*" (Svenska Akademien, 2009, s. 3163). Team är mer självständiga än arbetsgrupper, medlemmarna är även mer beroende av varandra för att få arbetet gjort (Re:Work, [u.å.]). Ett teambaserat studiesätt syftar på inläringen som sker och byggs upp huvudsakligen utifrån teamarbete, där lärarens roll är att vara coacher och att ha en stark handledande roll. Kreativitet, ansvarstagande och innovation är centralt inom studiesättet (TeamNovia, 2018).

⁶ Verktygslåda i denna kontext syftar på de färdigheter som en bildkonstnär behöver i sin yrkesutövan.

bildkonstnärer. Ett ytterligare syfte har varit att skapa förändring i hur bildkonstnärer ser på samarbete.

Målet med examensarbete har varit att skapa ett samarbetsfrämjande pedagogiskt koncept där samarbete som kompetens lyfts fram och diskuteras tillsammans med bildkonststuderande. Ett ytterligare mål har varit att främja deltagarnas samarbetsförmåga och genom den pedagogiska dialogen skapa utrymme för diskussion om samarbete.

1.3 Samarbetspartner

Åbo konstakademi hör till Åbo yrkeshögskola och består av utbildningsprogram inom kultur och konst, där man bl.a. kan studera till medianom, danslärare, dramainstruktör, musikpedagog. Åbo konstakademi har sitt huvudsäte vid Slottsgatan. (Turku AMK, 2018a.) Åbo konstakademis bildkonstenhet består av bildkonst⁷-, fotografi⁸- och flervalstudier⁹. Bildkonstutbildningen är fyra år (240 sp.) och varje år antas ca. 17 nya studeranden. (Turku amk, 2017a.)

Åbo konstakademis bildkonstenhet samarbetar aktivt med många olika instanser, via mångprofessionella projekt och utbyten av utställningar (Erävaara, 2018). Att träna gruppdynamik, samarbetsfärdigheter, att jobba aktivt som en del av en grupp samt erhålla färdigheter för dialogen ingår direkt och indirekt som delar av bildkonstnärernas studiehelheter¹⁰ (SoleOPS 3.6.2., 2018).

1.4 Upplägg och avgränsning

Examensarbetet riktar sig huvudsakligen till pedagoger och personer inom den skapande branschen samt till de som vill lära sig mer om samarbete och hitta nya metoder och sätt att diskutera samarbete med sin målgrupp. Examensarbete är inte en handbok utan en processbeskrivning av utformandet av ett dialogbaserat och samarbetsfrämjande koncept.

Examensarbetets praktiska del bestod av en pilottestning av dialogen som pedagogisk metod och utfördes i januari 2018. Under våren 2018 planerade jag och förverkligade tre stycken två timmars diskussionstillfällen på Åbo konstakademi. Till examensarbetet hörde även

⁷ Bildkonstlinjen innehåller inriktningsmöjligheter inom måleri, skulptur, grafik och teckning (Turku AMK, 2017a).

⁸ Det antas ca. 7st nya fotokonststuderanden per år (Turku AMK, 2017b).

⁹ 2015 antogs det senast 5 nya studeranden (Turku AMK, 2016).

¹⁰ Examensutställning våren 2018, var den första gemensamma examensutställningen på länge. Den förverkligades som ett samarbete mellan bildkonstenhetens fjärde års studeranden. (Turku AMK, 2018b).

utformade av enkäter till det första (insamling av information) och sista diskussionstillfället (mätning av resultat), rapporteringen till Åbo konstakademiens bildkonstenhet samt ett email till deltagarna innehållande samma rapportering och information om kursens teoridel.

Examensarbetets skriftliga del strävar till att beskriva processen och resultatet av det pedagogiska konceptet jag utformat. För att vi skall förstå samarbete som kompetens och kunna sätta det i ett större sammanhang, behövs även samarbete som begrepp undersökas. Jag utgår ifrån att läsaren har tidigare kunskap om ämnet samarbete. Det som tas upp i examensarbetets skriftliga del ger läsaren nya insikter om samarbete som kompetens.

Examensarbete utgår ifrån att samarbete innehåller kreativa element, då vi i mötet med den andre sällan kan förutspå vad som händer. Examensarbete kommer däremot inte att handla om att jämföra kreativitet och samarbete eller att gå in på att djupare definiera kreativitet. Synen på kreativitet och forskning om kreativitet håller på att utvecklas från en individualistisk syn till att kreativitet granskas utgående från växelverkan och samhällseliga fenomen (Malmelrin & Poutanen, 2017, s. 66).

Examensarbetet jämför inte heller skapande processer med samarbetsprocesser och går inte in på den skapande branschen. Examensarbetet utgår däremot ifrån samarbete som en pedagogisk läroprocess där vi lär oss i växelverkan med andra.

2 Samarbete

Detta kapitel bidrar med en teoretisk grund till diskussionen om samarbete. Kapitlet tar upp vad som anses med samarbete, vad samarbete förutsätter, vad händer när vi samarbetar och vad samarbete kan ge upphov till.

Samarbete och att samarbete inte är en självklarhet. Då samarbete ses som en självklarhet, händer det lätt att samarbete förblir odefinierat. Däremot kan det vara betydligt svårare att reda ut vad samarbete sist och slutligen är och när en tillräcklig samsarbetsgrad uppnås. (Aira, 2012, s. 13 & 16.)

Samarbete i sin mest vardagliga form kan definieras som: "[...] *enskilda individer som tillsammans utför en uppgift*" (Lindenfors, 2011, s. 13). Svenska Akademiens (2009, s. 2630) definition på samarbete är: "*Arbete som bedrivs av två eller flera tillsammans med gemensamt syfte*". Synonymer till samarbete är: "[...] *samverkan, gemensamt arbete, lagarbete, grupparbete, samråd, team-work, kompanjonskap; kollaboration*", varav

synonymer till att samarbeta är: “[...] *arbeta tillsammans, samverka, kooperera, samgå; kollaborera, ha samröre med (med)*” (Walter, 2001, s. 359).

Vårt samhälle byggs upp av samarbetande instanser, vare sig det är frågan om samarbete mellan hemmet och skolan, inom mångprofessionella team, internationellt eller genom föreningsaktivitet. Om inte tidigare så senast i grundskolan betonas dess vikt, för att inte senare i livet tala om alla arbetsplatsannonser där samarbete ses som en nödvändig kompetens oberoende verksamhetsområde och profession. Forskaren Annaleena Aira ställer sig frågan i inledningen av sin doktorsavhandling *“Toimiva Yhteistyö: Työelämän vuorovaikutussuhteet, tiimit ja verkostot”* inom utbildningsområdet för kommunikation, om det verkligen finns en möjlighet att undkomma samarbete ur ett arbetslivsperspektiv i dagens Finland? (Aira, 2012, s. 11.) Samtidigt kan man även undra om vi verkligen som människor i det långa loppet kan existera utan samarbete, eftersom det är inte bara i arbetslivet som samarbetsförmågor är viktiga. Samarbetsförmågorna genomsyrar hela vår existens på gott och ont.

Då exempelvis organisationer och instanser samarbetar sinsemellan, är det individerna i organisationen, dess representanter som samarbetar och förverkligar samarbete, inte organisationen i sig (Dillenbourg, 1999, s. 10-12). Genom att se samarbete som ett samspel mellan människor och därigenom granska själva samarbetsprocessen blir det möjligt att förstå samarbete mer detaljerat och skapa en mer praktisk förståelse för ämnet. (Aira, 2012, s. 6.)

Samarbetets särdrag är att samarbete strävar efter att förverkliga sina mål. Den aktivitet som saknar denna strävan är inte samarbete. Samarbete beskrivs som en aktiv process, en ständigt pågående rörelse. (Aira, 2012, s. 129-130.) Aira hänvisar till Liedtka och Peters & Manz som tillägger att samarbete innehåller en delaktighet i och äganderätt av de beslut som fattas mellan de samarbetande parterna. Detta medför även ett gemensamt ansvar över det samarbetet resulterar i. (Aira, 2012, s. 19.)

Lindenfors förhållningssätt till samarbete är mer indirekt och att samarbete inte alla gånger har ett klart syfte eller är ett resultat av ett medvetet beslut bland medverkande aktörer. Enligt Lindenfors är samarbete något vi gör hela tiden vare sig det är en medveten eller en mer omedveten process. Enligt Lindenfors är det inte helt enkelt att reda ut vem som i slutändan gynnas av samarbete och vad denna nytta består av. (Lindenfors, 2011, s. 13-14.)

Enligt Aira vet vi sist och slutligen ganska lite om själva samarbetsprocessen, trots att det har forskats mycket om samarbete. Den forskning som gjorts har mest fokuserat på att granska samarbetets strukturer. Att forska i själva utförandet av samarbete har visat sig vara betydligt svårare. (Aira, 2012, s. 12.)

2.1 Samarbete som kompetens

Hur bra är vi sist och slutligen på att samarbeta? Om vi skall tro businessantropologen André Noel Chalker som år 2012 utsågs till årets Speakerforum Finland talare, kan finländarnas kända “att klara sig själv” - mentalitet, även innebära en svaghet framförallt i samarbetssammanhang. (Puheen Palo, 2016.) Enligt ledarskapsutvecklaren Outi Sivonen handlar en förmåga att samarbeta om mer än att endast stå ut med samarbete, med andra människor och deras åsikter. Sivonen påpekar att samarbete som kompetens handlar i grund och botten om en vilja att samarbeta, om ett genuint intresse för människor och för själva samarbetsprocessen. Liksom Aira påpekar Sivonen initiativförmågan i samarbetssituationer. Vi behöver ta avstånd från en antagande om att samarbete uppkommer av sig själv. (Sivonen, 2016.)

Sivonen lyfter fram att till samarbetets kompetenser hör insikter om att vi inte behöver klara av allt själv eller vara den som vet bäst. Det är viktigare att lita på att vi tillsammans kan uppnå de bästa lösningarna och att inse att vi i grund och botten är lika. Vi har alla åsikter och upplevelser som vi upplever som sanna. (Sivonen, 2016.)

Sivonen anser att vi fokuserar för mycket på att iaktta andras beteende. Istället behöver vi vara mer uppmärksam på vad vi själva bidrar med till samarbetssituationer. (Sivonen, 2016.) Vi kan däremot inte undgå att vi inverkar på varandra. Hurdan effekt¹¹ vi har på en annan person kan vi inte heller förutbestämma. (Ihlen, B-M. & H., 2003, s. 9.)

2.1.1 Den samarbetande individen

I samarbetet skapar vi mer eller mindre outtalade regler för samverkan. Det uppstår positioner, roller och förväntningar. (Lindfors, 2011, s. 13.) Våra roller i gruppssammanhang kan lätt gå i lås. Gruppdynamiken kan även inverka så kraftigt att gruppmedlemmarna har svårt att själva förstå sitt eget beteende. Repo-Kaarento refererar till

¹¹ Den effekt som vi frambringar i andra, berättar dock mera om hur mottagaren upplever oss än om vem vi egentligen är (Ihlen, B-M. & H., 2003, s.10).

Jacob Morenon som lyfter fram att människan har varierande roller, som är på olika nivåer. En överutvecklad roll är den rollen som en person föredrar att använda sig av även om situationen skulle kräva en annan. En passligt utvecklad roll är en fungerande roll som kan tas i bruk i de situationer där den behövs. En outvecklad roll känns onaturlig, vilket innebär att personen i fråga inte vet hur hen skall handskas med den. (Repo-Kaarento, 2010, s. 92.)

Individer i en grupp genomgår även tillsammans olika utvecklingsskeden¹² (Repo-Kaarento, 2010, s. 70). Seppo Helakorpi hänvisar till Lawrence Holpp som lyfter fram frågeställningar som vem är jag, vem är du, vad är det vi skall göra och hur utför vi det som skall göras, som centrala delar av teamets utvecklingsprocess. Varje fråga representerar enligt Holpp sin egen fas som behöver genomgå för att de skall bli möjligt för individerna i gruppen att på bästa sätt fokusera på den uppgift som skall utföras. (Helakorpi, 2015.) Dessa utvecklingsskeden är ständigt pågående. Ibland kan alla utvecklingsskeden genomgå under en och samma träff. Då gruppens medlemmar byts kan det ske en regression i gruppens utveckling. (Repo-Kaarento, 2010, s. 70.)

Samarbete ger med andra ord individen en möjlighet till att spegla sina egna tankar, roller och värderingar med andra, vilket i bästa fall främjar inläring och ger upphov till nya kunskaper och färdigheter. (Repo-Kaarento, 2010, s. 91-92 & 140-141.) När vi samarbetar är vi i växelverkan¹³ med varandra. Det kan även sägas att samarbete uppkommer i och med denna växelverkan. (Aira, 2012, s. 23 & 129.) Ju fler individer det är i en grupp desto större är den totala mängden växelverkan inom gruppen. Gruppmedlemmarna är inte enbart i växelverkan med hela gruppen utan också med gruppens enskilda medlemmar. (Repo-Kaarento, 2010, s. 109.)

Gruppens storlek inverkar på dess dynamik. I en större grupp finns mindre utrymme för den enskilda individen att uttrycka sig. Redan i grupper på åtta är det rekommenderat att dela in gruppen i mindre diskussions- och arbetsgrupper, för att bättre aktivera deltagarna. (Repo-Kaarento, 2010, s. 109-110.)

Hotfulla situationer och tävlan inom gruppen kan bidra till att ta fram de sämsta sidorna hos gruppens individer. En god stämning inom gruppen gör att medlemmarna vill visa sina bästa sidor. (Repo-Kaarento, 2010, s. 37 & 85.) Förutsättningarna för en god växelverkan kräver

¹² Bruce Tuckman talar (enligt Repo-Kaarento, 2010, s. 70) om gruppens fem olika utvecklingsskeden från *forming*, *storming*, *norming*, *performing* till *adjourning*.

¹³ Synonymer till växelverkan är "ömsesidig påverkan, ömsesidighet, interaktion, samspel" (Walter, 2001, s. 475). Växelverkan uppmärksammas inte lika mycket då det forskas om samarbete, eftersom den ses som en integrerad del av den (Aira, 2012, s. 131).

tid. (Aira, 2012, s. 144). I en positiv växelverkan är ansvaret delat och hela gruppen engageras. Detta betyder att ett positivt beroende uppstår i gruppen, vilket möjliggör att en synergieffekt¹⁴ kan uppstå. (Repo-Kaarento, 2010, s. 37 & 85.) Alla gånger förstår eller inser inte de samarbetande parterna, vilken betydelse en god växelverkan kan ha och hur central del av samarbetsprocessen den egentligen är (Aira, 2012, s. 139).

2.1.2 Den samarbetande bildkonstnären

Bildkonststudier är en mötesplats där gemenskap och samarbeten skapas. Studerande får pröva på nytt och utveckla sin yrkesidentitet. Det som ständigt utmanar pedagoger inom bildkonst är att förutse vilka kompetenser och färdigheter en utexaminerad bildkonstnär behöver erhålla, så att de utexaminerade studeranden förmår skapa samarbete med olika aktörer, vara medvetna om sina yrkesstyrkor och -identitet. (Erävaara, 2018.)

Bildkonstnären Anni Saijonkivi, beskriver bildkonstnärers samarbete i sitt skriftliga examensarbete i bildkonst "*Kuvataiteilijoiden yhteistyö - vapaus ja vastuu luovassa työssä*", till att vara ett tveeggat svärd. I bästa fall kan samarbetet enligt Saijonkivi ses som en kraftkälla, vilken underlättar bildkonstnärens verksamhet. (2015, s. 26.)

I Finlands konstnärsförbunds strategier för 2017-2021 lyfts samarbete fram som en av de fyra grundpelarna. Samarbete förknippas med välmående och målet med strategierna är att en stark bildkonst skapas då bildkonstnären mår bra. Man vill bl.a. genom aktivt samarbete med sina samarbetspartners tillsammans hitta nya sätt och möjligheter att svara på de utmaningar konstnärer ställs inför i sin yrkesutövan. (Suomen Taiteilijaseura, 2017.)

Saijonkivi betonar att ingå samarbete betyder inte direkt en minskad arbetsmängd för bildkonstnären, men det kan bidra till konstruktiv feedback, höjd motivation och till att göra själva arbetsprocessen mer berikande då personer tillsammans kan åstadkomma något utöver vad man ensam kan uppnå. Genom samarbete kan arbetsuppgifter som att ansöka om understöd och utställningsutrymmen delas upp, vilket innebär att bildkonstnären har större möjlighet att fokusera på sin konstnärliga produktion. (Saijonkivi, 2015, s. 25-26.)

Saijonkivi fortsätter med att konstatera att en förmåga att se sin yrkesidentitet och sig själv i en större kontext underlättar bildkonstnärens förmåga till samarbete. Detta kräver mognad.

¹⁴ Definitionen till synergi är samverkan, varav synergieffekten klassas som en positiv effekt av samverkan. En synergieffekt är då summan av det som uppkommer blir mer än dess enskilt ihopslagna nämnarna. (Svenska Akademien, 2009, s. 3096.)

Saijonkivi lyfter fram att i ett lyckat samarbete genom interaktion med andra lär vi oss mycket om hur vi är som människor, en tematik som ursprungligen inspirerat många konstnärer till att skapa konst. Samarbete utöver sin egna krets bidrar till att diskussionen kring vad som är konst och konstnärens roll, hålls levande. (Saijonkivi, 2015, s. 24-26.)

I dramainstruktören Matilda Anttilas och samhällspedagogen Charlotte Karlssons examensarbete: *“Jag vägrar ta dina trakasserier som en komplimang: Ett konstnärligt och pedagogiskt samarbete kring Ta det som en komplimang – en interaktiv föreställning om sexuella trakasserier i arbetslivet”*, beskrivs på ett bra sätt hur deras samarbete bräddat Anttilas och Karlssons arbetsfält till att innehålla både ett konstnärligt, ett pedagogiskt och ett socialt verksamhetsområde (Anttila & Karlsson, 2018, s. 65). Andra exempel på samarbetets möjligheter är projektet Artsequal som koordineras av Helsingfors konstakademin. Projektet undersöker bl.a. hur konst som en offentlig tjänst kan öka jämlikheten och välfärden på samhällsnivå i Finland. (Artsequal, [u.å.].)

Det som gör samarbete utmanande för bildkonstnärer, är att själva arbetsprocessen ofta är ytterst personlig. Yrkesidentiteten och den egna identiteten ligger mycket nära varandra, vilket kan göra samarbete svårt framförallt för konstnärers vars verk är intuitiva och i hög grad personliga. Saijonkivi anser att samarbete inte heller kan vara helt fritt. Speciellt i stora grupper behövs organisering för att undvika kaos. Saijonkivi anser att ansvar, struktur och kommunikation där vi strävar till personlig utveckling är viktiga ingredienser i samarbetsprocessen. Hon menar att en effektiv organisering och ansvarsfördelning snarare frigör energi och intresse för det som skall utföras än skapar en maktkoncentration. (Saijonkivi, 2015, s. 24 & 26.)

I värsta fall kan samarbete enligt Saijonkivi vara otroligt tids- och energikrävande speciellt då mycket av gruppens resurser går åt till att upprätthålla ett samarbete inom gruppens medlemmar. Bäst fungerar samarbete mellan bildkonstnärer då det uppkommer spontant av sig själv utifrån gemensamma behov, som de samarbetande aktörerna delar en solidarisk syn på, men även som tidigare konstaterat utgående ifrån en vilja för att samarbeta. Samarbete som arbetsmetod passar inte alla bildkonstnärer. Inom konsten skall det finnas utrymme för olika arbetsprocesser. Saijonkivi konstaterar att om det är mer givande att skapa konst utgående från en mer självständig process, så skall även detta vara möjligt. (Saijonkivi, 2015, s. 26.)

Renander¹⁵ påminner oss om att trots skapandet och kreativa processer kan förknippas med en individuell process, så skapar ingen helt ensam. Han menar att vi behöver få inspiration av varandra och därför sker majoriteten av kreativa arbeten i växelverkan med andra. Renander drar även paralleller mellan acceptans och kreativitetsutveckling och menar att då vi förmår vara accepterande av varandra och av oss själva utvecklar vi vår kreativitet. (Renander 2003, 75 & 77.)

Enligt Mead och Dewey är olikheter och de perspektiv de medför inlärningsprocessens kreativa element (enligt Vaage, 2003, s. 119). Renander anser att det som särskiljer oss från varandra och gör oss olika kan även kallas gruppens kreativa del. Denna oundvikliga resurs av olikheter i en grupp, som ofta leder till konflikter mellan gruppmedlemmarna, kan då den tas tillvara berika gruppens upplevelser och gruppsjäl¹⁶. Renander menar att olika perspektiv gör att vi tillsammans kan skapa en fullständigare bild. Alla är enligt Renander inte medvetna om gruppens potential eller om hur man bäst kan utnyttja den som en del av kreativa processer. (Renander, 2003, s. 75, 78-79 & 81.)

2.2 Förutsättningar för samarbete

Ett optimalt, resursbesparande samarbete består enligt Aira, av både gemensamt och självständigt arbete. Samarbete är inte alla gånger ändamålsenligt. (Aira, 2012, s. 12 & 130.) Att inte ingå samarbete kan ha sina fördelar. Detta möjliggör ett självständigare arbetssätt, tidtabell och beslutsfattande. Samarbete kan däremot främja den egna motivationen då ansvar och arbetsuppgifter fördelas. (Repo-Kaarento, 2010, s. 43.)

Google lyfter fram fem förutsättningar för samarbete som enligt deras undersökning är ytterst viktiga ingredienser i att skapa välfungerande team. Detta framkom när Google i två år intervjuade över 200 av sina anställda och granskade över 250 egenskaper i sina 180 aktiva team. I undersökningen framkom att psykologisk trygghet¹⁷ var den egenskapen som överlägset upplevdes som den viktigaste. Andra egenskaper som framkom var pålitlighet,

¹⁵Renander jobbar bl.a. med kreativitetsutveckling hos individer och grupper. Renander är även författare till boken "*Himmel - Helvete tur och retur: En bok om kreativitetens känslor*".

¹⁶Gruppsjälen består av det som gruppmedlemmarna bidrar med till gruppen. Synonymer till gruppsjäl kan vara *laganda*, *grupp känsla* och *kraftfält*. (Renander, 2003, s. 78-79.)

¹⁷Psykologisk trygghet bidrar till att de samarbetande personerna vågar medge misstag, anta nya rollerna och utmaningar. Psykologisk trygghet innebär med andra ord att de samarbetande personerna känner sig trygga med varandra och mindre energi går åt till att upprätthålla skyddsmekanismer. (Rozovsky, 2015.) Förväntningarna på hur trygg exempelvis en studiemiljö skall vara varierar beroende på individen (Repo-Kaarento, 2010, s. 59). Systrarna Ihlen konstaterar att begreppet trygghet kan ses som missvisande. Trygghet kan också innebära stagnering och upprepning av redan kända handlingsätt. (Ihlen, B-M. & H., 2003, s. 40-41.)

struktur och tydlighet inom arbetsgruppen. Arbetes personliga betydelse för teammedlemmen framkom som viktigt, samtidigt som arbetsgruppen behöver uppleva att det som de utför är betydande och att de kan bidra till förändring. (Rozovsky, 2015.)

I Googles undersökning framkom det även att förutsättningar för ett fungerande samarbete handlar mindre om vem som ingår i teamet eller om vilka kompetenser och kunskaper de enskilda medlemmarna har. Det framkom också att dessa kompetenser och kunskaper blir irrelevanta om inte medlemmarna sinsemellan kan samarbeta. (Rozovsky, 2015.) Om inte medlemmarna klarar av att lyssna på varandra uppstår frustration (Relander 2003, s. 76). I ett fungerande samarbete klarar deltagarna enligt Aira av att balansera samarbetsprocessens spänningar. Om processen är tillräckligt bra kan också ett tillräckligt bra resultat uppnås. De samarbetande parternas mål uppnås på ett sätt som är givande för dem. Då samarbete fungerar kan förtroendet, tillvaratagande av gruppmedlemmarnas olikheter samt kunskap, men även en god gruppdynamik i gruppen lätt ses som en självklarhet. (Aira, 2012, s. 130-131.)

Aira påminner att vi i fungerande samarbeten inte skall glömma bort samarbetets förutsättningar och vikten av en fungerande interaktion. Interaktionen behöver nödvändigtvis inte ske ansikte mot ansikte. De utmaningar som sedan framkommer som centrala i olika samarbetande instanser kan variera beroende på samarbetets sammanhang. Den egna samarbetsprocessen blir tydligare då vi känner till samarbetets vanligaste utmaningar. (Aira, 2012, s. 6 & 130-131.)

Psykologen Bo Harty och vårdläraren Mia Harty använder sig av begreppet mogen fas då de beskriver en väl fungerande grupp. De drar paralleller mellan detta tillstånd och en vältränad kropp. De betonar att man skall betrakta detta tillstånd som en "*färskvara*", med andra ord som en tillfällighet. Liksom en kropps uthållighet och styrka, behöver de samarbetande individerna även i fortsättningen sätta ner tid och resurser på att upprätthålla detta tillstånd. En vidare utveckling är även viktig. Det som särskiljer en mogen grupp är en levande dialog angående alla de frågor som väcks och berör arbetsuppgiften och det gemensamma samarbetet. (Harty, B. & M., 2004, s. 148.)

3 Inlärnin g i social växelverkan

Detta kapitel beskriver det samarbetsfrämjande konceptets pedagogiska inriktning, som har inspirerats av en sociokonstruktivistiskt¹⁸ syn på inlärnin g, där den sociala växelverkan och individuell reflektion ses som betydande för inlärnin gsprocessen. (Kauppila, 2007, s. 47 & 51-52.) Det sociokonstruktivistiska synsättet på inlärnin g finns närvarande i det samarbetsfrämjande pedagogiska konceptet som jag har utvecklat under den här examensprocessen. I detta kapitel beskrivs även dialogen som pedagogisk metod.

3.1 Sociokonstruktivismens syn på inlärnin g

Hur mycket vi än försöker läsa av och förstå en annan människa, utan att själv vara i dialog med hen, är resultatet att vi endast lär oss mera om oss själva. Att vi på förhand tenderar att förutse den andras beteenden och upplevelser, gör att vi sätter hen i färdigt bestämda roller. Värdefull information om den andra riskerar då att bli oupptäckt. (Ihlen, B-M. & H., 2003, s. 8 & 45.)

Det som uppfattas som 'verkligt' och det som vi uppfattar som 'kunskap', kan variera beroende på vem vi frågar. Frågar du t.ex. en tibetansk munk eller en amerikansk affärsman kan svaren vara varierande. 'Kunskapen' om t.ex. ett brott kan variera beroende på om du frågar kriminologen eller den kriminelle. (Berger & Luckmann, 1966, s. 15.)

Sociokonstruktivismens utgångspunkt är att individen bygger upp och skapar en förståelse för dagens värld i samverkan med andra. Det sociokonstruktivistiska kunskapsteorin, utgår ifrån den humanistiska synen på människa som kreativ, viljestark, med en förmåga att växa och utvecklas. Sociokonstruktivismen bygger även vidare på den kognitiva synen på människan som kunskapsbearbetande. Den utgår också ifrån det konstruktivistiska synsättet på människan, som en social varelse där samhället, men även kulturen inverkar på våra handlingssätt. (Kauppila, 2007, s. 12 & 87.)

Inlärnin gspsykologerna och forskarna Ference Marton och Roger Säljö menar (enligt Repo - Kaarento, 2010, s. 17) att den studerande lär sig på ett djupare och hållbarare sätt då hen eftersträvar att förstå och uppfatta de helheter i det som studeras. Kauppila¹⁹ refererar till konstruktivisten Jerome Bruner att kunskap är situationsbundet och att det inte går att

¹⁸ Sociokonstruktivismen bygger på teori om hur vi lär oss och hur vi uppfattar fenomen. Med andra ord är sociokonstruktivismen inte en inlärnin gsmetod. Inom sociokonstruktivismen kan därför olika inlärnin gsmetoder användas. (Kauppila, 2007, s. 175.)

¹⁹ Statsvetaren dr. och psykologen.

överföra som sådan, eftersom då kunskap överförs bearbetas den på nytt. Bruner anser även, enligt Kauppila, att sociokonstruktivismen bereder väg för att se kunskap ur en ny synvinkel, ett resultat av socialt engagemang. (Kauppila, 2007, s. 39 & 102.) Detta sociokonstruktivistiska synsätt på kunskap som levande och föränderligt, passar in i en tid av snabba förändringar (Kauppila, 2007, s.12).

Växelverkan med andra är en förutsättning för att en djupare inläring ska kunna ske. Inläring är meningsfullt, eftersom den studerande skapar en egen inre betydelse åt den kunskap hen besitter. Kunskapen uppfyller med andra ord en funktion. För att eleven skall besitta och ta kunskap i bruk behövs reflektion och växelverkan med andra. Istället för färdig kunskap, är det studerande i inläringsgemenskapen som skapar och utvecklar sin kunskap och inläring tillsammans, genom kunskapsutbyte. (Kauppila, 2007, s. 47, 51-52 & 186.)

Lärarens roll är i sociokonstruktivismen mer flexibel och hen är inte den enda informationskällan. Åsikter och val som framförs av studeranden uppskattas och understöds, vilket betyder att studerande kan inverka på sin inläring. (Kauppila, 2007, s. 180 & 187.)

Deltagarnas roll under diskussionstillfällena är att, utifrån ett sociokonstruktivistiskt perspektiv, tillsammans synliggöra samarbete som kompetens utifrån de kunskaper deltagarna tillsammans besitter. Men även genom att närma sig samarbete som tema med hjälp av olika metoder och ur olika perspektiv. Deltagarna är experter på sig själva och sina upplevelser men även inom sitt eget kunskapsområde.

Det pedagogiska kurskonceptets primära uppgift är att främja deltagarnas inläring och lyfta fram kunskap som är meningsfull och användbar för deltagarna. Med andra ord är det inte kursledarens uppgift att framföra en färdig kurshelhet utan deltagarna kan utgående från sina egna initiativ och expertis inverka på inläringssituationen. Kursledarens uppgift blir därför enligt en sociokonstruktivistisk syn att hämta in relevant teoretisk information som stöder deltagarnas inläring. Men även med sin egen yrkeskunskap förankra, väcka och uppmuntra till inläring. (Kauppila, 2007, s. 142.)

3.2 Dialogen som den sociala växelverkans grund

En levande, systematisk och målmedveten diskussion lyfts fram som den sociala växelverkans grund (Kauppila, 2007, s. 175). Dialogens syfte är att främja den kommunikativa växelverkan individer emellan och skapa en ökad förståelse för varandra

(Isaacs, 1999, s. 19). Antalet personer som ingår i en dialog kan variera²⁰ (Bohm, 2014, s. 17).

Dialogen skapas i samverkans med andra. Då fokuset i diskussionen skiftar från att ta parti till ett gemensamt utforskande, eller till en "*diskussion med ett centrum*" blir det möjligt för individerna i dialogen att skapa utrymme för nya förhållningssätt. Dialogen främjar därmed inläring och en vilja hos deltagarna att lära sig av och tillsammans med varandra. Dialogens kärna är att genom dialogen på ett öppet och konstruktivt sätt förhålla sig till de tankar och åsikter som lyfts fram i gruppen. Redan genom att lyssna kan en djup känsla av samvaro och förståelse väckas och delas mellan de samtalande parterna. (Isaacs, 1999, s. 12, 19 & 103.)

I dialogen har deltagarna inga statiska roller utan dessa byts och nya skapas, utgående från diskussionens behov och riktning (Isaacs, 1999, s. xviii). I dialogen sitter de diskuterade parterna oftast i en cirkel, vilket möjliggör en rakare kommunikation (Bohm, 2014, s. 17). William Isaacs (1999, s. 9) menar att de viktigaste delarna av diskussionen är de som det samtalande parterna inte kunnat föreställa sig då samtalet inleddes. Dialogen kan genomföras utan någon ledare och utan en agenda. En facilitator, som öppnar upp konceptet, kan dock vara bra då dialogen inleds. (Bohm, 2014, s. 17.)

3.3 Dialogen som pedagogisk metod

I dialogen som pedagogisk metod är utgångspunkten att lära sig om sitt eget och andras sätt att tänka (Repo-Kaarento, 2010, s. 111). Dialogens pedagogiska kunskapssyn kan variera beroende på sammanhanget och vems tankar om dialogen man följer. En dialog stödjer växelverkan i inlärningsprocessen. (Sarja, 2003, s. 73.) Socialpsykologen Saara Repo-Kaarento (2010, s. 111) menar att för att en dialog skall födas behöver deltagarna i dialogen lära sig nya sätt att kommunicera, även om dialogens användningsområde kan variera.

Dialogen är utbyte av tankar mellan deltagarna. Deltagarna skall vara aktiva och dela med sig av sina synpunkter. Deltagarna är jämlika och diskussionen skall föras på en sådan nivå att alla förstår. Deltagarna har rätt till sina upplevelser. Man behöver också klara av att acceptera att andras åsikter kan vara olika ens egna, samt att andra kan erbjuda bättre

²⁰ Bohm utesluter inte tanken att en person kan ingå en form av dialog med sig själv (Bohm, 2014, s. 17).

lösningar än en själv o.s.v. Dessa ovan nämnda kriterier för dialogen utgår ifrån den demokratiska dialogens²¹ riktlinjer. (Repo-Kaarento, 2010, s. 112-113.)

Repo-Kaarento refererar till Isaacs som lyfter fram att i dialogen övas ett aktivt lyssnande, att uppskatta samt respektera den andre, att vänta och tala utgående från sina egna erfarenheter och upplevelser. Ett värdigt bemötande av den andra handlar enligt Isaacs mycket om att lyssna, se, samt återse den andre. Isaacs menar även att det är viktigt att vara närvarande, samt respektera andras gränser. Repo-Kaarento, som använder sig av den pedagogiska dialogen i vuxenutbildning, anser att diskussioner behövs för att synliggöra gemensamma fenomen oavsett dess karaktär. (Repo-Kaarento, 2010. s. 91, 111-112.)

Däremot kan det, enligt Repo-Kaarento, vara svårare för studeranden att inse dialogens värde som inlärningsmetod. Studerande kan lätt uppleva att själva innehållet i inläringen saknas, då innehållet uppstår snarare utifrån ett samspel, än utgående från lärarens initiativ. Inläringen sker i form av att nya insikter och riktlinjer för inläring skapas hos studeranden, snarare än att ett gemensamt slutresultat uppnås hos gruppen. Därför kan det enligt Repo-Kaarento vara viktigt att, då man använder sig av dialogen som pedagogisk metod, bygga in en reflekterande del som synliggör inläringen. (Repo-Kaarento, 2010, s. 121.)

Dialogen som det samarbetsfrämjande pedagogiska konceptets huvudmetod strävade till att stödja kursdeltagarnas möten med varandra samt att träna deltagarna i att bemöta den andre. Dialogen under diskussionstillfällena utgick ifrån Isaacs och den demokratiska dialogens riktlinjer.

4 Det samarbetsfrämjande pedagogiska konceptets uppbyggnad och utformning

I detta kapitel redogör jag för hur jag har byggt upp det samarbetsfrämjande konceptet som jag utvecklat under examensprocessen. Konceptets process, upplägg och metodval beskrivs mer ingående i detta kapitel.

²¹ Den demokratiska dialogen stöder utvecklingen av arbetslivet och är utformad av den tyska filosofen Björn Gustavsen och sociologen Jürgen Habermas (Lehtonen, 2004, s. 16).

4.1 Processbeskrivning

Det samarbetsfrämjande pedagogiska konceptet förverkligades våren 2018 på finska under kursnamnet *“Samarbetets betydelse inom den skapande branschen²²”* för bildkonststuderande från Åbo konstakademi. Det pedagogiska konceptet bestod av en kurshelhet som innehöll tre diskussionstillfällen, där samarbete lyftes fram och tränades med hjälp av den pedagogiska dialogen. Konceptet har inspirerats av Airas tankar om att samarbetets vanligaste fallgropar kan undvikas genom att studera samarbetet och på så sätt skapa förståelse och redskap för att hantera samarbetsituationer (Aira, 2012, s. 6).

Planeringen och förverkligandet av det samarbetsfrämjande pedagogiska konceptet har på många sätt varit en levande process. Konceptets sociokonstruktivistiska infallsvinkel med dialogen som pedagogisk metod, har gjort det svårt att beskriva konceptets processbeskrivning linjärt. För att underlätta beskrivningen av den handlingsbaserade delen av examensarbetsprocessen har jag delat in examensarbetets praktiska händelseförlopp i fyra olika delar, från att jag första gången tog kontakt med min samarbetspartner, pilottestade den pedagogiska dialogen, utformade riktlinjerna för diskussionstillfällen och marknadsförde dem samt förverkligade de tre diskussionstillfällena.

I början av januari 2018 kontaktade jag Åbo konstakademis bildkonstenhet. Min utgångspunkt var att skapa ett koncept som huvudsakligen introducerar den pedagogiska dialogen som ett skapande verktyg, där kommunikation och samarbetsfärdigheter tränas. Min målsättning var också att deltagarna skulle få möjlighet att träffas flera gånger för att öka deltagarnas möjlighet att närma sig ämnet ur olika perspektiv. Att skapa utrymme för möten med den andre, erfarenhetsutbyten och diskussion är något som den pedagogiska dialogen möjliggör.

Genom att använda den pedagogiska dialogen, som en skapande metod ville jag förmedla tanken om att mötet med den andra även kan vara kreativt. Jag ville också förmedla tanken om att samarbete med andra kan skapa något utöver det vi ensamma skulle varit förmögna till. Exempelvis både Mead och Dewey (enligt Vaage, 2003, s. 119) ansåg att oplanerade nya insikter som uppstår genom läroprocesser kan också ses som kreativa element.

Pilottestandet av dialogen som pedagogisk metod skedde innan jag började bygga upp det samarbetsfrämjande pedagogiska konceptet. Jag behövde fastställa att den pedagogiska dialogen var en lämplig metod för mitt koncept. Jag behövde försäkra mig om att dialogen

²² Kursen förverkligades under det finska kursnamnet *“Yhteistyön merkitys luovassa ammatissa”*.

upplevdes som givande även för dem som inte tidigare har jobbat med den eller suttit i en dialogring. Att sitta på stolar i en dialogring med ansiktena vända mot varandra utan ett bord i mitten kan kännas utmanande och intimt.

I januari 2018 pilottestades dialogen som pedagogisk metod tillsammans med sju av mina vänner i Novias utrymmen. Många av mina vänner hade inte tidigare jobbat med den pedagogiska dialogen eller suttit i dialogring. Jag var intresserad av att höra hur de upplevde metoden. Jag var även öppen för nya idéer och insikter om hur jag kunde utforma mitt pedagogiska och samarbetsfrämjande koncept till Åbo konstakademis bildkonstenhet.

I dialogtestningen närmade vi oss dialogen utgående ifrån ett friare förhållningssätt, vilket innebar att våra diskussioner under dialogtestningen inte utgick ifrån något färdigt tema. Min roll var faciliterande. Det vi gjorde och diskuterade, uppkom och skapades i samverkan med gruppen. Vi utgick ifrån gruppens och dess individers behov och önskemål. Diskussionen pågick i tre timmar och vi använde oss av riktlinjerna för dialogen.

Resultatet av dialogtestningen var givande och reflekterande, för både mig och för deltagarna. Diskussionen löpte smidigt från ett ämne till ett annat. Samarbetsfärdigheter tränades och möten mellan deltagarna skapades. Det framkom ändå under utvärderingen av dialogtestningen att tröskeln för att prova på konceptet vore mindre om diskussionstillfället utgick ifrån ett färdigt diskussionstema. Jag insåg att diskussionstillfällena behövdes göras tillräckligt intressanta för att deltagarna skulle vara villiga att återvända till nästa träff.

Utifrån dialogtestningens resultat och genom diskussion med Åbo konstakademis bildkonstlärare, utvecklade jag kurskonceptet till färdigt temalagda diskussionstillfällen, med inslag av teoretiska helheter och metoder, för att på så sätt bättre främja deltagarnas samarbetsförmågor. Diskussionstillfällenas tema och innehåll utgick ifrån att utforska och främja samarbete som kompetens hos deltagarna. Den pedagogiska dialogen som en skapande metod kvarstod, där mötet med den andre är i fokus. Istället för att direkt inta en friare dialog skulle kursdeltagarna stegvis närma oss den.

Jag konsulterade samhällspedagogen Johanna Rosenqvist på ungdomsverkstaden Troja angående uppbyggandet av diskussionstillfällena, dess tidsram och innehåll. Enligt Rosenqvist (personlig kommunikation 5.3.2018) är det mycket beroende på gruppen hur lång tid diskussionstillfällenas olika delmoment tar. Hon rekommenderade att jag tar diskussionstillfällenas tidsbegränsning i beaktande i planeringsskedet och planerar en kortare och en längre version av diskussionstillfällena. Rosenqvist ansåg det viktigt att inte

bygga upp en alltför tydlig struktur, utan att utforma diskussionstillfällena efter behov under själva diskussionssituationen.

Tidsramen för diskussionstillfällena fastställdes till två timmar för att passa in i målgruppens för övrigt strama studietidtabell. Tillsammans med min handledare på Novia (personlig kommunikation 2.3.2018) ansåg vi att ett minimum på åtta deltagare behövdes för att skapa en hållbar grupp²³. En inbjudan till kurshelheten skickades till bildkonstnärstuderanden samt sattes upp på anslagstavlan i Åbo konstakademis utrymmen på Slottsgatan (se Bilaga 1).

Kurshelheten bestående av tre diskussionstillfällen, hörde till valfria studier och var, inklusive en reflektionsuppgift, värd ett studiepoäng. Det var även möjligt för studeranden att delta enbart i diskussionstillfällena och därmed avlägga 0,5 studiepoäng. I och med att deltagarantalet en vecka innan kursstarten var lågt, marknadsfördes kurshelheten även för andra studeranden på konstakademin och en direkt marknadsföring inleddes²⁴.

Tidpunkten för kursens första diskussionstillfälle bestämdes enligt andra och tredje årets bildkonstnärstuderandes tidtabeller. Det första²⁵ diskussionstillfället förverkligades den 28 mars 2018, det andra diskussionstillfället den 16 april 2018 och det sista den 27 april 2018. Tre deltagare deltog på det första diskussionstillfället, två på det andra och tre på det sista. Tidpunkten mellan diskussionstillfällena var ca. två veckor.

4.2 Diskussionstillfällenas innehåll och struktur

Diskussionstillfällenas teman, mål, pedagogisk inriktning och huvudmetod var riktlinjer för hur diskussionstillfällenas innehåll och struktur planerades. Diskussionstillfällena bestod av samarbetsfrämjande diskussioner, teori och praktiska metoder. Varje diskussion hade underliggande och fortgående teman.

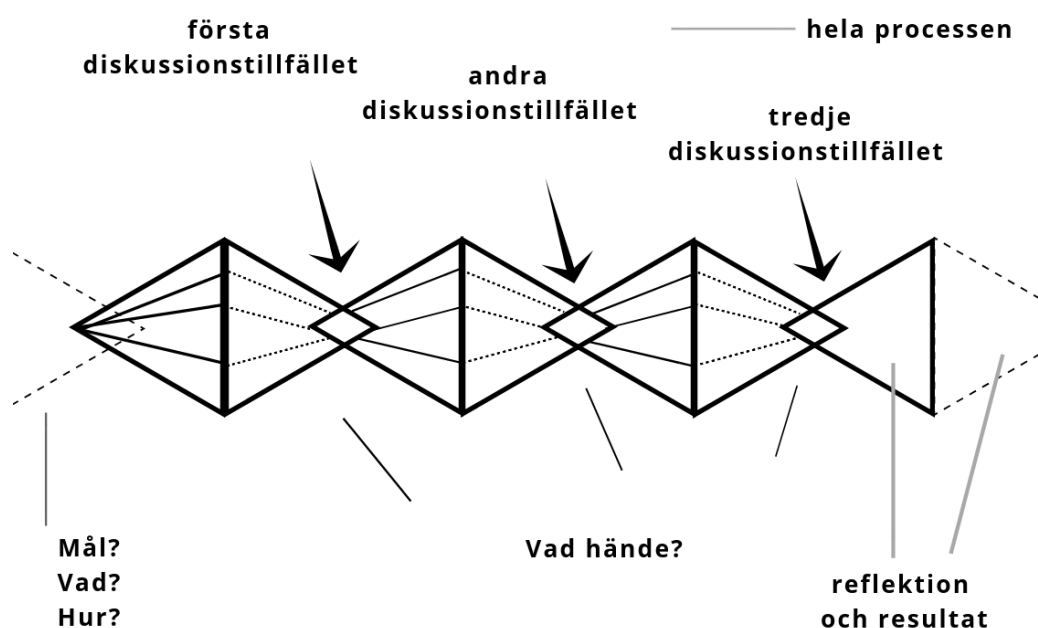
Teman för diskussionstillfällena var förutsättningar för ett gott samarbete, självständigt arbete i förhållande till att jobba tillsammans och samarbete med inriktning på kreativitet. Kursledarens roll blev att skapa ett utrymme, en mötesplats som uppmuntrar till att samarbete diskuteras och synliggörs.

²³ En hållbar grupp syftar på att det skulle finnas tillräckligt med kursdeltagare, även om en del av deltagarna uteblir.

²⁴ Jag presenterade även kort kurshelheten för bildkonstlinjens fjärde årskurs.

²⁵ Det första diskussionstillfället var planerat till den 12 mars 2018, men blev inhiberat på grund av vårens influensavåg.

Planeringen av diskussionstillfällenas innehåll och struktur liknade en dubbel diamantmodell. I den dubbla diamantmodellen söks först problemet och sedan en lösning. Den dubbla diamantmodellen²⁶ tillåter att utvidga och utforska olika möjligheter för att sedan närma sig en lösning. Diamantens bredd representerar mängden alternativ som finns tillgängliga under sökprocessen. I och med att alternativen dras samman, väljs bort, avsmalnar diamanten. Diamantens längd representerar en tidslinje. (Norman, 2013, s. 220.) Figur 1 beskriver hur diskussionstillfällenas innehåll och struktur planerades med inspiration av den dubbla diamantmodellen.



Figur 1. Processbeskrivningen av diskussionstillfällena inspirerat av den dubbla diamantmodellen.

Inför varje diskussionstillfälle fördjupade jag mig i de teorier²⁷ och metoder som var mest relevanta för det specifika diskussionstillfällets tema. Deltagarna hade möjlighet att inverka på diskussionstillfällenas innehåll och struktur under kursen men även genom kursens inledande frågeformulär. Min roll vara att försöka vara öppen för de utmaningar och nya riktningar samt den kunskap diskussionstillfällena förde med sig. Min uppgift som kursledare under själva diskussionstillfällena var att förflytta fokuset från metoderna till

²⁶ Den dubbla diamantmodellen introducerades år 2005 av den brittiska designrådet (Norman, 2013, s. 220).

²⁷ Se kapitlet 4.2.2 Diskussionstillfällenas individuella teman och tillvägagångssätt.

deltagarna. Beaktande av deltagarna, tydliga talturer samt tydlig kommunikation från diskussionsledarens sida var en viktig del av diskussionstillfällena.

Efter varje diskussionstillfälle utvärderade jag diskussionstillfället utgående ifrån de reflektiva frågorna: vad hände, vad gick bra, vad kunde ha gått bättre och vad lärde jag mig. Jag utvärderade även varje diskussionstillfälle utifrån tre konkreta mål. Det första målet var att få tillräckligt med deltagare så att diskussionstillfället gick att förverkliga. Det andra målet var att diskussionen fungerade stundvis av sig själv och de tredje målet var att det uppstod en tyst vila²⁸ i gruppen.

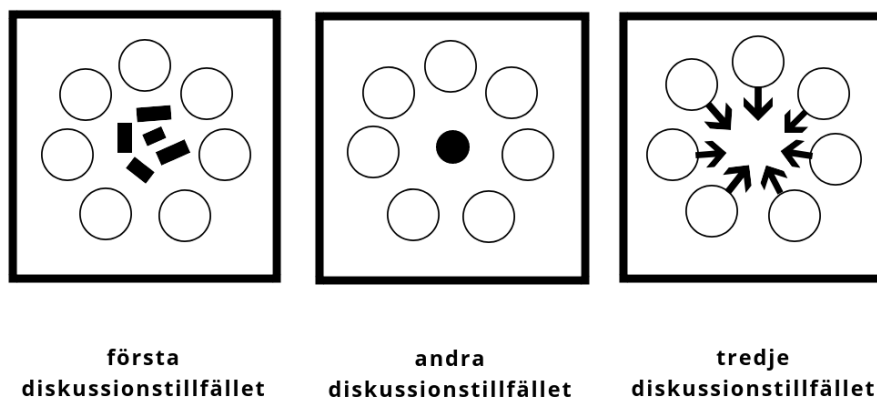
4.2.1 Metoder mot en friare dialog

För att nå en friare dialog användes dialogringen och dialogen som pedagogisk metod under diskussionstillfällena. Deras primär uppgift var att hjälpa deltagarna att skapa ett utrymme för diskussion och reflektion utifrån deltagarnas egna upplevelser och kunskap, stödja kursens teman och innehåll, men även främja gruppdynamiken inom gruppen. Dess sekundära uppgift vara att göra diskussionerna mer oberoende av kursledaren och föra diskussionen mot ett gemensamt ägarskap.

Lappmetoden, bestående av förutsättningar för samarbete skrivna på lappar i mitten av dialogringen, tillämpades under det första diskussionstillfället. Syftet med lappmetoden var att skapa diskussion och synliggöra deltagarnas insikter om vad som de ansåg vara viktigt då ett gott samarbete skapas. Burkmetoden användes under det andra diskussionstillfället. Den bestod av frågor och påståenden gällande samarbete, samlade i en burk i mitten av dialogringen. Syftet med burkmetoden vara att skapa diskussion, som var mer oberoende av kursledaren där vem som helst av deltagarna kunde dra en fråga ur burken. Mitten av dialogringen var tom under det sista diskussionstillfället, för att lyfta fram den kunskap som skapas i växelverkan. En mjuk talboll²⁹ användes vid behov under diskussionstillfällena för att synliggöra talturer. Figur 2 beskriver diskussionstillfällenas utveckling mot en friare dialog.

²⁸ I tystnaden som gruppens deltagare uppnår tillsammans pågår det mycket. Gruppens processer utvecklas och kontakter gruppmedlemmarna emellan skapas. (Renander, 2003, s 83.) Pauser mellan talturer kan underlätta för deltagarna att formulera sina åsikter, samt ge tid för tankeverksamhet. Detta underlättar även deltagarnas förmåga att lyssna. Med andra ord kan små pauser i diskussionen bidra till att dialogen andas. (Repo-Kaarento, 2010. s. 112.)

²⁹ Bollen markerar visuellt den person som har taltur. En mjuk lätt boll gör att det är lättare för de andra deltagarna att i diskussionen veta vart de skall rikta sin uppmärksamhet. Personen med bollen får då tala oavbrutet. Då talturen byts kastas eller ges bollen vidare till nästa person som sedan har taltur. (Demokratiska utmaningar, [u.å.])



Figur 2. Diskussionstillfällenas utveckling mot en friare dialog.

4.2.2 Diskussionstillfällenas individuella teman och tillvägagångssätt

Det första diskussionstillfällets syfte var att skapa förutsättningar för en god gruppdynamik, introducera kursen och konceptet, samt riktlinjerna för dialogen för deltagarna. Diskussionstillfället inleddes med att deltagarna fyllde i kursens inledande frågeformulär (Bilaga 2) och bekantade sig med varandra. Deltagarna satte sig sedan i en dialogring³⁰.

När diskussionerna började flyta på och deltagarna verkade bekväma med situationen inleddes själva diskussionstillfället. Syfte med kursen och dess möjligheter, samt praktiska överenskommelser gick igenom. Riktlinjer för dialogen och bemötande av den andra presenterades. Samarbete övades genom att deltagarna bestämde tidpunkten för de två följande diskussionstillfällena.

Diskussionen inleddes om vilka associationer ordet samarbete väckte hos deltagarna. Vad är samarbete? När och hur samarbetar vi osv. Lappmetoden användes (se Figur 3). Deltagarna tilldelades lappar var de fick skriva ett ord per lapp om vad de ansåg behövdes för att skapa förutsättningar för ett gott samarbete. Uppgiften gjordes individuellt. Då gruppen samlades igen, spreds deltagarnas ifyllda lappar ut i mitten av dialogringen.

En diskussion om innehållet fördes och fler lappar lades till. Efter lappmetoden presenterade kursledaren teori om förutsättningar för samarbete samt Googles fem förutsättningar för ett välfungerande team. Diskussionen fortsatte. Vid avslutningen av diskussionstillfället

³⁰ Det var inte obligatoriskt för deltagarna att sätta sig i en dialogring.

ombads deltagarna att fundera utifrån lapparna på golvet, vilka förutsättningar de tyckte var viktiga då vi arbetar tillsammans och välja en som de ville jobba vidare med under kommande träffar.



Figur 3. Lappmetoden.

Det andra diskussionstillfällets syfte var att tillsammans med deltagarna synliggöra vad som händer i gruppprocesser, samt tillsammans med deltagarna diskutera samarbete som arbetsprocess. Temat för diskussionstillfället var självständigt arbete i förhållande till att arbeta tillsammans.

Diskussionstillfället inleddes med en allmän diskussion om deltagarnas nuläge och insikter. Riktlinjerna för dialogen och det första diskussionstillfällets innehåll repeterades. Deltagarnas önskemål från senaste träff behandlades. Syftet med diskussionstillfället presenterades och det poängterades att temat för det tidigare diskussionstillfället var aktuellt genom hela kurshelheten. Kursledaren presenterade även diskussionstillfällets teoridel bestående bl.a. av gruppens olika utvecklingsskeden, hur gruppstorleken i grupper inverkar på växelverkan samt roller vi tar i grupsituationer.

Burkmetoden (Figur 4), med frågor och utdrag i en burk, introducerades för deltagarna. Frågorna var utformade till att öppna upp olika perspektiv på samarbete, men även behandla mångprofessionellt samarbete. Exempel på frågor var om självständigt arbete också är samarbete samt frågan om dessa två arbetsprocesser har något gemensamt. Utdragen ur bildkonstnären Saijonkivis examensarbete om samarbete inom bildkonstnärsyrket, var även tänkt att öppna upp till diskussion. Då behovet av ett nytt samtalsämne uppstod kunde vem som helst av deltagarna eller kursledaren ta en ny lapp ur burken. Träffen avslutades med insikter om diskussionstillfället och de metoder som använts.



Figur 4. Burkmodellen.

Det tredje diskussionstillfällets syfte var att synliggöra samarbete och möten med den andre som något som skapas i växelverkan med den andre. Syftet med det sista diskussionstillfället var även att fundera över vilka fördelar och utmaningar att skapa tillsammans medför, samt att tillsammans med deltagarna fundera över vad personer inom den skapande branschen kan bidra med till samarbetsprocesser. Temat för diskussionstillfället var samarbete med inriktning på kreativitet.

Det tredje diskussionstillfället inleddes med en allmän diskussion som övergick till att kursledaren presenterade målet med kursen, vad som har behandlats och var vi nu var i processen. Diskussionstillfällets tema presenterades. Diskussioner kring samarbetet i förhållande till kreativitet och vad ett skapande yrke kan bidra med till det mångprofessionella samarbetet inleddes.

Samarbetets betydelse som kompetens inom den skapande branschen tydliggjordes genom att kursledaren lyfte fram olika mångprofessionella projekt, men även genom att tydligare lyfta fram Saijonkivis tankar om samarbetets för- och nackdelar inom bildkonstnäryrket, när kreativitet och samarbete kombineras. Sitras artikel³¹ om arbetslivs kompetenser delades ut.

Googles fem förutsättningar för att främja samarbete diskuterades, ur en kreativitetsfrämjande synvinkel. Inspirerad av Anttilas och Karlssons avhandling presenterades tanken om hur arbetsfältet i mångprofessionella samarbeten kan breddas och

³¹ Skriven av Poussa.

möjligheterna för olika projekt ökas. Till slut diskuterade deltagarna vad konstnären kan bidra med till samarbetsprocessen innan utvärderingsblanketten fylldes i.

I Figur 5 sammanfattas kurshelhetens teman och samarbetets betydelse inom den skapande branschen visualiseras.



Figur 5. Teman för kurshelheten: Samarbetets betydelse inom den skapande branschen

4.3 Datainsamling

Pilotestningen av den pedagogiska dialogen i januari 2018 invercade på mina val av datainsamlingsmetoder. I pilottestningen användes muntligt utvärdering som utvärderingsmetod. Det framkom att i en friare diskussion hade deltagarna svårt att stanna upp och fokusera på utvärderingsfrågorna. Att utföra datainsamling via observation upplevde jag som begränsade, då mycket av min uppmärksamhet gick åt till att facilitera och delta i dialogen. Därför bestod diskussionstillfällenas datainsamling till deltagarna huvudsakligen av ett inledande frågeformulär och ett utvärderingsformulär. Syftet med

datainsamlingen var att samla in information och insikter om hur deltagarna upplevde diskussionstillfällena samt vad de lärde sig under dem.

Datainsamlingen fungerade som ett riktgivande verktyg och som en utvärderingsmetod. Datainsamlingens främsta uppgift var att mäta om kurskonceptet uppnådde sina mål som ett samarbetsfrämjande pedagogiskt koncept som skapar en förändring i deltagarnas syn på samarbete. För att mäta resultatet av denna process behövde jag en referenspunkt, vilket betydde att jag även behövde undersöka deltagarnas utgångsläge.

Frågeformulären utgick ifrån en kvalitativ forskningsmetod med utgångspunkterna varför och på vilket sätt målgruppen upplevt de teman som studerades. Kvalitativa studier framhäver exempelvis målgruppens behov, synpunkter och uppfattningar. (Vilkka & Airaksinen, 2003, s. 63.) En kvalitativ studie handlar också om att förstå fenomen och att hitta mönster (Trost & Hultåker, 2016, s. 23).

Det inledande frågeformulärets och utvärderingsformulärets (Bilaga 2 & 3) funktion var kvalitativ och riktningssgivande, även om de innehöll frågor som kan klassas som kvantitativa. Frågeformulären kan ses som pedagogiska redskap och ge upphov till reflektion. Frågeformulären innehöll öppna och slutna attitydfrågor. Syftet med attitydfrågorna var att förkorta själva svarsprocessen. Attitydfrågorna innehöll följdfrågor där deltagarna fick möjligheten att motivera sina svar. Det var frivilligt för deltagarna att fylla i frågeformulären.

Observation under diskussionstillfällena användes trots att datainsamlingsmetoden i denna kontext var begränsad. Observationens syfte var att dokumentera insikter, samtalsämnen och muntlig utvärdering som framkom under diskussionstillfällena. Datainsamlingen behandlades anonymt. Detta poängterades i kursinformationen och under diskussionstillfällena.

4.3.1 Inledande frågeformulär

Syfte med det inledande frågeformuläret var att ge en kort bakgrundsinformation om deltagarna som t.ex. nuvarande studieprogram och tidigare studier. Syfte med frågeformuläret var även att jag, i rollen som kursledare, lättare kunde skapa en bild av deltagarnas kunskapsnivå och inlärningsbehov. Det inledande frågeformuläret gav även information om deltagarnas inställning till och tidigare erfarenhet av samarbete samt deltagarnas medvetenhet i samarbetssituationer.

Exempel på frågor som frågades i frågeformuläret: hur viktigt ansåg deltagarna det var att öva samarbete med tanke på deras kommande yrke, hur och i vilken grad samarbetar de inom sina nuvarande studier och vilka känslor samarbete väckte. Frågeformuläret var utformat så att deltagarna kunde inverka på kursinnehållet.

4.3.2 Utvärderingsformulär

Syfte med utvärderingsformuläret var att kartlägga hur deltagarna upplevde diskussionstillfällena och om inläring skett. Syftet med utvärderingsformuläret var även att kartlägga om deltagarna ansåg att det fanns behov för liknande kurser i framtiden och i så fall till vem de skulle rekommendera kursen.

I frågeformuläret frågades det bl.a. om deltagarna upplevde att de fått nya redskap som de kan använda sig av i samarbetssituationer, om diskussionstillfällena har förändrad tidigare insikter om samarbete och om nya förhållningssätt till samarbete som kompetens har skapats.

5 Det samarbetsfrämjande pedagogiska konceptets resultat och utvärdering

I detta kapitel presenteras resultatet av det samarbetsfrämjande pedagogiska konceptet. Resultatet består av datainsamlingen: det inledande frågeformuläret, diskussionstillfällena och utvärderingsformuläret. Faktorer som inverkade på förverkligandet av konceptet beskrivs. Min utvärdering och sammanfattning av det samarbetsfrämjande pedagogiska konceptet presenteras även i detta kapitel. Utgående från resultatet av datainsamlingen och den egna utvärderingen framkommer utvecklingsförslag om hur det samarbetsfrämjande pedagogiska konceptet kunde förverkligas i framtiden.

Resultatet presenteras som riktgivande information. Resultatet av frågeformulären påvisar inte ett bredare resultat på grund av få svar. Istället är resultatet kontextbundet. Resultatet av datainsamlingen framställdes även i en rapport och skickades i maj 2018 till Åbo konstakademin³² (Bilaga 4). Fyra³³ deltagare fyllde i det inledande frågeformuläret och tre

³² Rapporten innehöll en kort sammanfattning av kurshelheten och dess förverkligande samt en sammanfattning av datainsamlingen. Den innehöll även utvecklingsförslag om hur kursen kunde förverkligas i framtiden vid Åbo konstakademins bildkonstenhet.

³³ Utöver de tre deltagarna som deltog i det första diskussionstillfället, fyllde en ny deltagare i det inledande frågeformuläret under det andra diskussionstillfället.

deltagare fyllde i det utvärderande frågeformuläret. Flera av deltagarna var inte på alla diskussionstillfällen.

Direktmarknadsföring var en avgörande faktor för att kursen förverkligades. Av de åtta anmälda deltagare deltog slutligen fyra på det första diskussionstillfället, två på det andra och tre på det sista. En av orsakerna till det låga deltagarantalet var att den första träffen blev flyttad på grund av vårens influensavåg. Många av de redan anmälda deltagarna var förhindrade att delta i kursen på grund av brådskande studier och tidsbrist.

På grund av det låga deltagarantalet under det första diskussionstillfället och i samtycke med deltagarna blev diskussionstillfällena öppna även för andra studeranden på Åbo konstakademin. Detta innebar att varje diskussionstillfälle marknadsfördes. Osäkerheten kring antalet deltagare under kursen inverkar på upplägget och planeringen av kursen.

Under marknadsföringen men även under själv kursen framkom det att många studeranden var mer intresserade av att delta i själva diskussionstillfällena än att avlägga studiepoäng. Studiepoäng som yttre motivationsfaktor stämde i vissa fall. Många studeranden uttryckte även en önskan och nyfikenhet av att genom studierna få bekanta sig med studeranden från bildkonstakademins olika studieprogram.

5.1 Resultat av den inledande kartläggningen

I resultatet av den inledande kartläggningen som bestod av deltagarnas svar på det inledande frågeformuläret framkom det att deltagarna hade tidigare kunskaper om samarbete. De var positivt inställda till ämnet samarbete. I svaren framkom det att inställningen till samarbete kunde variera beroende på situationen och gruppammansättningen. Samarbete kunde väcka motstridiga känslor, vilket berodde exempelvis på att tidigare samarbetserfarenheter varit utmanande.

Utgående från resultatet av den inledande kartläggningen framkom det att deltagarna var bra på att bedöma sina styrkor och svagheter i samarbetsituationer, samt de flesta av dem kunde nämna tydliga utvecklingsområden.

Deltagarna upplevde att det var viktigt att öva samarbete med tanke på deras blivande yrken. En del av deltagarna ansåg att samarbete var ytterst betydande för den egna verksamheten och att samarbete underlättar förverkligandet av stora konstprojekt. Det framkom bland deltagarna insikter om att samarbetsfärdigheter utvecklas i och med växelverkan med andra.

Det framkom även att det är bra för konstnären att bemästra samarbetsfärdigheter trots att hen jobbar mycket självständigt.

Hälften av deltagarna som svarade på det inledande frågeformuläret ansåg att de övade samarbete tillräckligt i sitt nuvarande studieprogram. Resten ansåg att samarbete kunde övas mera. En del vara av den åsikten att mängden samarbete som övades inom det egna studieprogrammet, var förknippat med det egna intresseområdet. En önskan om ömsesidig kommunikation inom studieprogrammet, angående arbetsprocessen fanns. Det var dock svårt för deltagarna att nämna vilka specifika samarbetsfrämjande tillvägagångssätt som de önskade mer av inom sina egna studieprogram.

5.2 Resultat av diskussionstillfällena

I detta kapitel presenteras resultatet av diskussionstillfällena som består av de insikter som uppkommit i diskussion med och i observation av deltagarna under och i anknytning till diskussionstillfällena. Resultat av diskussionstillfällenas metoder som uppkommit under diskussionstillfällena lyfts även fram.

Deltagarna bidrog till diskussionen med mångsidig kunskap och diskussionerna framstod som givande. Under det första diskussionstillfället användes metoden med lappar³⁴ för att ta fram förutsättningar för samarbete. Följande förutsättningar framkom: kommunikation, fungerande kommunikation, kamratstöd, ta den andra i beaktande, ta den andras gester i beaktande, närvaro, förtroende, lättsamhet, nöje, självkänedom, förtroendefull stämning, tillåtande av misstag, ansvar, jämn arbetsfördelning, kompromisser, effektiv användning av medlemmarnas styrkor³⁵. Utgående från metoden framkom det att deltagarna hade tillsammans en bred uppfattning om förutsättningar för samarbete. Metoden synliggjorde förutsättningar för samarbete och fungerade som ett stöd för diskussionen, vilket var målet med metoden.

Under det andra diskussionstillfället användes metoden med frågor och påståenden om samarbete i en burk. Det framkom att metodens frågor fungerade bra och väckte diskussion. Utdragen ur Saijonkivis examensarbete om samarbete inom bildkonstnärssyrket väckte däremot inte diskussion snarare konstateranden. Frågan om hurdant samarbete deltagarna

³⁴ Deltagarna fick först själva funderade över förutsättningar för samarbete. Efter detta fortsatte en gemensam diskussion, där fler lappar tillfördes.

³⁵ De förutsättningar för samarbete som uppkom under det första diskussionstillfället kan delas in i fem huvudteman: kommunikation, att se den andra, närvaro, självkänedom och förtroende, ansvar och ansvarsfördelning.

skulle skapa tillsammans väckte diskussion om mångprofessionellt samarbete. Burkmetoden förde deltagarna mot en friare dialog, vilket var målet med metoden.

Under det tredje diskussionstillfället, framkom det genom observation att diskussionstillfället skulle ha behövt en gemensam metod utöver den pedagogisk dialogen. Metoden att tillsammans med ögonen slutna räkna till tio, där lyssnandet övas, kunde ha bidragit till gruppdynamiken. Samtidigt utgjorde förseningar, att alla inte var på plats, till att metoden inte förverkligades.

Den pedagogisk dialogen fungerande däremot som en tydlig och riktgivande metod under alla diskussionstillfällen. Talbollen, som användes vid behov under diskussionstillfällena, hade en lugnande effekt och fungerade som ett bra stöd under diskussionerna.

Deltagarna upplevde det som givande att andra studeranden från konstakademin, som inte studerade bildkonst, deltog i diskussionstillfällena. Det gav en mångdimensionalitet till diskussionen om samarbete och påminde deltagarna och kursledaren om att konst skapas på många olika sätt och i många olika sammansättningar. Det framkom under diskussionstillfällena att i många av Åbo konstakademins utbildningsprogram är samarbete en mycket central del av utbildningen och att det fanns mycket som bildkonstnären kunde lära sig och använda i sin bildkonst.

En viktig insikt som framkom under diskussionstillfällena var hur den egna grundhälsan inverkar på hur mycket vi klarar av att koncentrera oss på de egna förutsättningarna för samarbete och på förmågan att vara i interaktion med andra.

Samarbete ansågs som ett mycket brett ämne att närma sig på tre diskussionstillfällen, speciellt då det under den sista träffen kombinerades med kreativitet.

5.3 Resultat av utvärderingen

Kursens deltagare upplevde att diskussionstillfällena hade tydligt stärkt deras upplevelser av samarbetets betydelse som en viktig kompetens inom den skapande branschen, och ökat deras egen medvetenhet som aktörer i samarbetsituationer. Deltagarna upplevde att kursen lämpar sig som en del av deras utbildningsprogram och att det finns ett behov för kursen på Åbo konstakademi. Deltagarna rekommenderade kursen till dem som är intresserade av samarbete, till sina kollegor och medstuderanden.

Deltagarna upplevde att kursen motsvarade deras förväntningar och uppskattade diskussioner i liten grupp. Det framkom att kursen bidrog med givande diskussioner och sätt i hur vi diskuterar. Deltagarna upplevde att de hade fått nya verktyg och att kursen hade ändrat deras förhållande till samarbetsituationer samt stärkt deras samarbetsfärdigheter. Deltagarna upplevde också att kursen hade hjälpt dem att öppna upp samarbete som begrepp och som helhet, samt gett en del nya perspektiv på inläring.

Deltagarna ansåg att övandet av den pedagogiska dialogen var givande och att diskussioner i mindre grupper var fungerande och lärorika. Balansen mellan teori och diskussion var bra. Möjligheten att delta i kursen utan att göra skriftliga arbeten uppskattades. Kursledarens närvaro och sätt att leda och förverkliga kursen uppskattades också. Kursledaren kunde ha haft ett stramare tag om ämnet men det upplevdes som positivt att diskussionen hölls livlig.

Den pedagogiska dialogen möjliggjorde för deltagarna att ta del av de andra deltagarnas synvinklar och tankevärldar. Denna möjlighet gjorde att den egna branschen uppfattades tydligare. Deltagarna upplevde att de hade fått öva diskussionsfärdigheter och färdigheter i att lyssna. En del ansåg även att de fått arbeta med osäkerhet samt förbättra samarbetsfärdigheter förknippade med utmaningar i samarbetsituationer.

I deltagarnas utvärdering av diskussionstillfällena framkom det önskemål om att diskussionstillfällena kunde innehålla fysiska övningar i tillit och trygghet. En önska om att ytterligare få öva dialogen framkom. Som utvecklingsförslag framfördes att kursledaren och kursen kunde ha haft en bredare inriktning på den skapande branschen även om kursen ursprungligen var avsedd för bildkonstnärer som arbetar mycket självständigt.

Utgående från utvärderingsformuläret framkom det också andra viktiga insikter hos deltagarna under diskussionstillfällena. En av insikterna var att samarbete i sig inte har ett egenvärde utan är beroende av sina omständigheter. En annan insikt var hur nära sammanflätat förutsättningarna för ett bra samarbete är med att skapa goda människorelationer.

5.4 Egen utvärdering

I detta kapitel framförs min egen utvärdering och insikter av det pedagogiska konceptets process, samarbetspartner, datainsamling och diskussionstillfällena.

I och med att kurshelheten förverkligades i form av en valfri kurs, anser jag att den inte nådde de studeranden som anser att samarbete inte är en viktig del inom det egna intresseområdet. Förverkligandet av kurshelheten som en valfri kurs medförde utmaningar i att hitta gemensamma tidtabeller, både inom bildkonstprogrammet och bland deltagarna. Jag kan konstatera att om jag hade kontaktat min samarbetspartner i ett tidigare skede skulle sannolikheten ha varit större att det pedagogiska samarbetsfrämjande konceptet hade förverkligats som en integrerad del av bildkonststuderandenas studiehelhet. Samtidigt öppnade en valfri kurshelhet upp möjligheten för andra studeranden på Åbo konstakademi att delta i kurshelheten, vilket breddade diskussionen om samarbete som kompetens.

Direktmarknadsföring, i form av att jag spenderade tid vid Åbo konstakademi och diskuterade med konststuderanden, var för mig den mest effektiva och givande marknadsföringsmetoden, trots att det var tidskrävande. Jag anser att direktmarknadsföring av kurshelheten och diskussionstillfällena bidrog till att synliggöra diskussionen om samarbete som kompetens inom den skapande branschen på Åbo konstakademi och dess bildkonstenhet. Ett alternativ till direktmarknadsföring kunde ha varit att jag hade utfört praktikstudier vid Åbo konstakademi, innan jag inledde min examensprocess.

Samarbete med min samarbetspartner var givande. Trots att min samarbetspartner hade mycket på gång var de beredda att förse mig med en ny målgrupp³⁶ om det inte blev tillräckligt med anmälningar till diskussionstillfällena. Jag upplevde dock att min samarbetspartner kanske inte riktigt insåg vilken sakkunskap jag besatt inom ämnet med tanke på att Åbo konstakademi förde en diskussion om att öka studerandenas samarbetsfärdigheter.

Pilottestningen av den pedagogiska dialogen anser jag att var viktigt för utformandet av det samarbetsfrämjande pedagogiska konceptet. Pilottestningen skapade en bra grund för utformandet av diskussionstillfällena.

Datainsamlingens inledande frågeformulär och utvärderingsformulär kunde ha bestått av färre frågor, med tanken på att de upptog tid av diskussionstillfällena. Meningen med frågeformulären var att få riktgivande information om hur jag skulle utforma diskussionstillfällena samt feedback om hur det pedagogiska samarbetsfrämjande konceptet kunde utvecklas och förverkligas i framtiden. Jag ansåg därför att det behövdes ställas fler

³⁶ Min samarbetspartner erbjöd att om jag inte fick tillräckligt med deltagare till kurshelheten, kunde jag förverkliga konceptet för deras lärarkår.

frågor för att uppfylla frågeformulärens syften. Ursprungligen hade jag tänkt att deltagarna skulle fylla i det inledande frågeformuläret innan det första diskussionstillfället och fylla i utvärderingsformuläret som en skild del efter det sista diskussionstillfället, men insåg att datainsamlingens frågeformulär kunde stöda diskussionstillfällena och bidra till reflektion om samarbete.

Utformandet av det samarbetsfrämjande pedagogiska konceptet utgående ifrån en mer levande process, medförde både för- och nackdelar. Utmaningarna med att utveckla ett koncept genom att testa sig fram gjorde det omöjligt att på förhand förutspå hur konceptet kommer att förverkligas. Det var även omöjligt att förutspå hur konceptet kommer att utformas då mycket av diskussionstillfällena var uppbyggda utifrån deltagarnas insatser. Detta bidrog till att konceptet utvecklades efter deltagarnas behov, diskussion och feedback, vilket jag upplevde att var givande för både mig och deltagarna.

Diskussionstillfällenas upplägg innebar att jag i min roll som kursledare behövde vara mycket uppmärksam, flexibel och närvarande. Jag anser att jag klarade detta relativt bra, med tanken på att varken jag eller deltagarna kunde under diskussionstillfällena gömma oss bakom metoder och fokusera uppmärksamheten på annat.

Den pedagogiska dialogen som metod och en strävan mot en friare dialog bidrog till att framförallt jag som kursledare men även kursdeltagarna fick träna situationsuppfattning och vid behov styra diskussionen. Jag upplevde det lärorikt att förlita mig på den pedagogiska dialogen. Utmaningen med att arbeta med den pedagogiska dialogen, för mig som kursledare, var att hitta en bra balans mellan teori och diskussion, samt att komma ihåg att ge utrymme för dialog.

Steg mot en friare dialog fungerade delvis under diskussionstillfällena, det som gjorde detta svårare att uppnå var att grupp sammansättningen var varierade. Jag upplevde att en strävan mot en friare dialog inte var något som märktes tydligt hos deltagarna. Under det två första diskussionstillfällena uppnåddes mina tre mål: tillräckligt med deltagare för att förverkliga diskussionstillfället, dialogen flöt på och en vila i gruppen under diskussionen uppnåddes.

Under den tredje diskussionstillfället ansåg jag att det tredje målet inte uppnåddes. Orsaken till att en tydlig gemensam vila inte uppnåddes i diskussionen under det tredje diskussionstillfället anser jag att berodde på en kombination av olika faktorer i form av förseningar, en förändrad grupp sammansättning, tidspress, ett brett samtalsämne och

avsaknaden av en sammanförande metod. Med andra ord anser jag att en gemensam vila i diskussionen under diskussionstillfällena kan vara svårare att uppnå då det hände mycket på en gång. Detta kan vara bra att ta i beaktande i framtida diskussionstillfällen.

Min bakgrund som bildkonstnär och utexaminerad från Åbo konstakademi hade även sina fördelar och begränsningar. Min bakgrund gav mig en möjlighet att sätta mig in i de bildkonststuderandes upplevelser och synsätt. Samtidigt var min bild av konstnären begränsad och utgick ifrån egna upplevelser. Utan min bakgrund som bildkonstnär hade jag kunnat förhålla mig mer objektiv till deltagarna. Däremot var min roll som kursledare att hämta in information och tala utifrån egna erfarenheter.

Insikter som förtydligades för mig under diskussionstillfällena var att gruppsituationer och sammansättningar är svåra att förutbestämma. Det är även svårt att förutbestämma sin roll som kursledare, eftersom mycket av det som händer och de val som görs är situationsbundna, men även omedvetna. Då olika studieprogram möts kan det även finnas en risk för att det bildas olika små grupper inom gruppen.

Jag insåg hur stor del av diskussionstillfällena i grund och botten handlade om att tillsammans skapa en gemensam kommunikationsnivå. En annan insikt är att metoder som passar in i gruppsituationen är viktiga stöd för kursledaren och för kursdeltagarna eftersom metoderna ger utrymme för deltagarna och kursledaren att skifta fokus och möjlighet att påverka gruppdynamiken.

Jag kan inte heller utesluta att det pedagogiska konceptet är färgat av min syn på samarbete. I diskussionen med deltagarna och i de diskussioner jag förde med studeranden under marknadsföringen fick jag därmed ett intryck av att det finns behov av att kravlöst stanna upp och diskutera om samarbete. Jag har insett att det samarbetsfrämjande pedagogiska konceptet erbjuder utrymme för att kravlöst diskutera om samarbete, vilket kan vara betydligt svårare att göra inne i en samarbetsprocess. Det är med andra ord en skillnad i att öva samarbete genom att samarbeta i olika projekt och att delta i det samarbetsfrämjande pedagogiska konceptet, eftersom det pedagogiska konceptet ger utrymme för en diskussion och reflektion över vad som händer i samarbetet.

Baserat på diskussionstillfällenas resultat anser jag att det pedagogiska samarbetsfrämjande konceptet som jag skapat, lämpar sig för både för de som arbetar mycket med samarbete såväl som för dem med en mer individuell arbetsprocess.

5.5 Sammanfattning

Diskussionen kring samarbete och om samarbete anses övas tillräckligt, varierar beroende på vem som tillfrågas. Det kan konstateras att samarbete väcker motstridiga känslor. Att öva samarbete som kompetens inom den skapande branschen anses som viktigt.

Deltagarnas kunskaper om samarbetet och samarbetsförmåga har främjades genom nya insikter och förhållningssätt. Deltagarna har också blivit mera medvetna om sig själv som samarbetande aktörer. Dialogen som pedagogisk metod och en diskussion om samarbete har även främjat deltagarnas samarbetsfärdigheter. Nya insikter och inläring har skett.

Diskussionstillfällena gav utrymme för att granska samarbete ur många olika synvinklar. Diskussionstillfällena gav även utrymme för att ifrågasätta hurdan den samarbetande konstnären³⁷ är. Om kursen i fortsättningen erbjuds till bildkonstnärer vore det viktigt att påminna deltagarna om att bildkonstnären är en del av ett större konstfält.

Utgående från deltagarnas utvecklingsförslag anser jag att 3h diskussionsträffar vore i framtiden mer ändamålsenligt, även om 2h fungerade bra då konceptet utvecklades. Detta skulle betyda mer tid för dialogen samt möjliggöra tid för gruppdynamiska övningar och fördjupning av temat samarbete med inriktning på kreativitet. En längre tid för diskussionstillfällena vore även viktigt om gruppens sammansättning byts under kursens gång.

Att kursdeltagarnas slutliga antal var få uppskattades av deltagarna. Om diskussionsgrupperna i framtiden vore större, kunde diskussioner i smågrupper introduceras. Då antalet kursdeltagare är större kunde det vara skäl att fördela kursledarens ansvar och roller på två kursledare. Dessa kursledare kan vara ifrån olika skapande branscher, för att bredda infallsvinklar och bidra till kursledarnas opartiskhet. Det är även att rekommendera att kursledarna har goda situationsuppfattningar, en förmåga att vid behov styra diskussionen och framförallt goda kunskaper i kommunikation.

Om kursen i fortsättningen erbjuds åt olika konstbranscher, kunde tydligare reflektion kring olika branschers sätt att samarbeta på införas som en del av diskussionen och kursen.

³⁷ Ordet konstnär kan innehålla många olika yrkesgrupper och samarbetsätt. Det är bra att vara uppmärksam på då bildkonstnären använder sig av ordet konstnär om hen då syftar på bildkonstnären eller på professionella inom den skapande branschen.

6 Slutdiskussion

Syfte med mitt handlingsbaserande examensarbete var att hos individualistiska yrkeskårer bestående av målgruppen bildkonstnärer frambringa en medvetenhet om samarbete och samarbetsprocesser, samt åstadkomma en förändring i bildkonstnärens syn på samarbete.

Det samarbetsfrämjande pedagogiska konceptets utgångspunkt var att i diskussion med kursdeltagarna synliggöra och tydliggöra samarbete som en form av kompetens inom den egna branschen. Som metod användes det samarbetsfrämjande pedagogiska konceptet. Detta resulterade i att deltagarna fick lärorika upplevelser av och insikter om samarbete.

Målet med examensarbete var att skapa ett samarbetsfrämjande pedagogiskt koncept där samarbete som kompetens lyfts fram och diskuteras tillsammans med bildkonstnärstuderanden på Åbo konstakademin. Målet var även att främja deltagarnas samarbetsförmågor och skapa ett utrymme för diskussion om samarbete med hjälp av den pedagogiska dialogen.

Utgående från resultatet anser jag att mitt syfte och mål har uppnåtts. Den samarbetsfrämjande pedagogiska konceptet har visats sig främja samarbete som kompetens, stärka deltagarnas samarbetsfärdigheter på olika nivåer samt bidra till personlig utveckling och bemötande av andra inom den skapande branschen. Konceptet kan med fördel utvecklas till att tillämpas även inom andra yrkeskårer än den individuella.

Konceptets kärna handlar om samarbete, att skapa utrymme för en diskussion om samarbete som kompetens och inte om vilken bransch som representeras genom deltagarna i diskussionstillfällena. Samarbetets kreativa element begränsas inte enbart till skapande branscher.

Jag vill vidareutveckla det samarbetsfrämjande pedagogiska konceptet så att konceptet i framtiden kan gynna även andra branscher än den skapande. Jag önskar även att det samarbetsfrämjande pedagogiska konceptet blir en integrerad del av institutionernas utbildningsprogram eftersom mitt resultat visar, i enlighet med Airas doktorsavhandling (Aira, 2012, s.6), att samarbete behövs diskuteras oberoende av yrke.

Jag vill tacka Åbo konstakademis bildkonstenhet för möjligheten att tillsammans med dem och deras studeranden utveckla detta samarbetsfrämjande pedagogiska koncept. Jag vill tacka bildkonstläraren Tiina Vainio, som var min kontaktperson på konstakademin, Taina Erävaara samt alla de lärare och studerande på bildkonstakademin som jag varit i kontakt

med. Jag vill speciellt tacka de deltagare som deltog i diskussionstillfällena. De gjorde det möjligt att förverkliga diskussionstillfällena och deras insikter och utvärderingar bidrog till att utforma mitt samarbetsfrämjande pedagogiska koncept.

Jag vill även tacka min handledare Carolina Silin på Novia (YH) och ungdomsverkstaden Troja för det professionella stöd jag fått. Ett stort tack riktar jag till min familj, min syster Annika Bröckl och mina vänner som hjälpt mig längs denna examensprocess, samt till en mycket nära vän som inspirerat mig till att utforma det samarbetsfrämjande pedagogiska konceptet utifrån bemötandet av den andre. Fast examensprocessen stundvis har varit ensam har den bestått av fina och lärorika samarbeten människor emellan.

Källförteckning

Aira, A., 2012. *Toimiva yhteistyö: Työelämän vuorovaikutussuhteet, tiimit ja verkostot*. Jyväskylä: Doktorsavhandling i talkommunikation. Jyväskylä universitet, humanistiska fakulteten.

Anttila, M. & Karlsson, C., 2018. *Jag vägrar ta dina trakasserier som en komplimang: Ett konstnärligt och pedagogiskt samarbete kring Ta det som en komplimang – en interaktiv föreställning om sexuella trakasserier i arbetslivet*. Vasa: Examensarbete för scenkonst, drama och teater. Åbo: Examensarbete för samhällspedagog samhällspedagog. Novia YH.

Artsequal, (u.å.). *Artsequal-hanke*. [Online] <http://www.artsequal.fi/fi/etusivu> [Hämtad: 9.10.2018].

Befolkningsförbundet, 2018. *Yhteisöllinen ja yksilöllinen kulttuuri*. [Online] http://www.vaestoliitto.fi/monikulttuurisuus/tietoa-monikulttuurisuudesta/monikulttuurinen_parisuhde/yhteisollinen_ja_yksilollinen_ku/ [Hämtad: 15.10.2018].

Berger, P. & Luckmann, T., 1966. *The Social Construction of Reality*. New York: Penguin Group.

Bohm, D., 2014. *On Dialogue*. (3.utg.) New York: Routledge.

Demokratiska utmaningar, (u.å.). *Talboll*. Metodbank. [Online] <http://www.democracy.se/sv/sv07/talboll> [Hämtad: 9.10.2018].

Dillenbourg, P. 1999. What do you mean by ‘collaborative learning’? i: P. Dillenbourg red. *Collaborative-learning. Cognitive and computational approaches*. Oxford: Elsevier.

Erävaara, T., 2018. Utelias ja uudistava kuvataiteen koulutus. i: Turku AMK red. *Turun Piirustuskoulu 2018*. [Online] <http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522166685.pdf> [Hämtad: 15.10.2018]

Finlands Näringsliv, 2010. *Oivallus: 2. väliraportti*. [Online] <https://ek.fi/wp-content/uploads/Oivallus-2-valiraportti.pdf> [Hämtad: 9.10.2018].

Finlands Näringsliv, 2011. *Oivallus: Loppuraportti*. [Online] https://ek.fi/wp-content/uploads/Oivallus_loppuraportti.pdf [Hämtad: 9.10.2018].

Harty, B. & M., 2004. *Gruppens utvecklingspsykologi*. Lund: Studentlitteratur.

Helakorpi, S., 2015. *Tiimi ja parviäly: Tiimen rakentuminen*. Uppdaterad 1.7.2017. [Online] <https://sites.google.com/site/tiimitjajaettusaaminen/tiimien-rakentuminen> [Hämtad: 15.10.2018].

- Hem och Skola, 2016. *Läroplanen i ett nötskal*. Förbundet Hem och Skola i Finland rf. [Online] http://www.samskolan.fi/img/HoS_Laroplanen_i_ett_notskal_2016.pdf [Hämtad: 15.10.2018].
- Ihlen, B-M., & H., 2003. *Genom sig själv känner man inte andra: Om kommunikation och teambyggande*. Stockholm: Ekerlids.
- Isaacs, W., 1999. *Dialogue and the art of thinking together*. New York: Currency Doubleday
- Kauppila, R., A., 2007. *Ihmisen tapa oppia: Johdatus sosiokonstruktiviseen oppimiskäsitykseen*. Jyväskylä: Opetus 2000.
- Ledarna, (å.u.). *Vad är kompetens?* Sveriges chefsorganisation. [Online] <https://www.ledarna.se/utvecklas-som-chef/karriar-och-lediga-jobb/karriarplanering/vad-ar-kompetens/> [Hämtad: 9.10.2018].
- Lehtonen, J., 2004. Työkonferenssi – dialoginen metodi. Työkonferenssi Suomessa. i: J. Lehtonen red. *Vuoropuheluun perustuva työyhteisöjen kehittämismetodi*. [Online] https://ttk.fi/files/3473/Tyokonferenssi_Suomessa_2004.pdf [Hämtad: 11.10.2018].
- Lindfors, P., 2011. *Samarbete: Människans väg till framgång - om de många nivåer av samarbete som bygger upp oss och våra samhällen*. Stockholm: Fri Tanke.
- Malmelin, N., & Poutanen, P., 2017. *Luovuuden idea: Luovuus työelämässä, yhteisöissä ja organisaatioissa*. Helsingfors: Gaudeamus.
- Norman, D. A. 2013. *The Design of Everyday Things (Revised and expanded edition)*. MIT Press. [Online] <http://www.nixdell.com/classes/HCI-and-Design-Spring-2017/The-Design-of-Everyday-Things-Revised-and-Expanded-Edition.pdf> [Hämtad: 15.10.2018].
- Poussa, L., 2017. *Hyvillä eväillä työelämään*. Sitra. [Online] <https://www.sitra.fi/uutiset/hyvilla-evaila-tyoelamaan/> [Hämtad: 9.10.2018]
- Puheen Palo, 2016. *Yhteistyön Merkitys*. Speakers forum. [Online] <http://puheenpalo.fi/2016/02/24/1996/> [Hämtad: 9.10. 2018]
- Renander, B., 2003. *Himmel - Helvete tur och retur: En bok om kreativitetens känslor*. Stockholm: Kreativitetsutveckling.
- Repo-Kaarento, S., 2010. *Innostu ryhmästä: Miten ohjata oppivaa yhteisöä*. Helsingfors: Kansanvalistusseura.
- Re:Work. *Guide: Understand team effectiveness: Define what makes a “team”*. [Online] <https://rework.withgoogle.com/guides/understanding-team-effectiveness/steps/define-team/> [Hämtad: 15.10.2018].

- Rozovsky, J., 2015. *The five keys to a successful Google team*. Re: Work. [Online] <https://rework.withgoogle.com/blog/five-keys-to-a-successful-google-team/> [Hämtad: 9.10.2018].
- Saijonkivi, A., 2015. *Kuvataiteilijoiden yhteistyö - vapaus ja vastuu luovassa työssä*. Åbo: examensarbete till bildkonstnär. Åbo yrkeshögskola, konstakademin/bildkonst.
- Sarja, A. 2003. Dialogioppiminen opetuksen ohjaustilanteissa. i: R. Silkelä red. *Tutkimuksia opetusharjoitteluun ohjauksesta*. Nyslotts lärarutbildning. [Online] <http://sokl.uef.fi/verkkojulkaisut/ohjaus/images/vuosikirja.pdf> [Hämtad: 15.10.2018].
- Silius, E., 1980. *Kreativitet och pedagogik*. Åbo: Po gradu. Åbo Akademi, Pedagogiska fakulteten.
- Sitra, (u.å.). *Perustietoja Sitrasta*. [Online] <https://www.sitra.fi/aiheet/perustietoa-sitrasta/> [Hämtad: 14.10].
- Sivonen, O., 2016. *Yhteistyökyky on enemmän kuin sietämistä*. Digitalisti. [Online] <https://digitalist.global/talks/yhteistyokyky-on-enemman-kuin-sietamista/> [Hämtad: 15.10.2018].
- SoleOPS 3.6.2., 2018. *Opinto-opas: Turun ammattikorkeakoulu*. [Online] <https://ops.turkuamk.fi/opsnet/disp/fi/welcome/nop> [Hämtad: 18.06.2018].
- Suomen Taiteilijaseura, 2017. *Vahva kuvataide- hyvinvoiva Kuvataiteilija: Suomen Taiteilijaseuran strategia 2017-2021*. [Online] http://artists.fi/wp-content/uploads/2017/01/STS_uusi_strategia_PDF.pdf [Hämtad: 15.10.2018].
- Svenska Akademien, 2009. *Svensk ordbok M-Ö*. (1:uppl.) Stockholm: Svenska Akademien.
- TeamNovia, 2018. *Teamentreprenörskap*. [Online] <https://teamnovia.fi/hur-studerar-vi/> [Hämtad: 15.10.2018].
- Trost, J. & Hultåker, O., 2016. *Enkätboken*. (5:uppl.)Lund: Studentlitteratur.
- Turku AMK, 2016. *Kuvataiteilija (AMK): Monimuotokoulutus*. [Online] https://www.turkuamk.fi/fi/tutkinnot-ja-opiskelu/tutkinnot/kuvataide_monimuoto/ [Hämtad: 15.10.2018].
- Turku AMK, 2017a. *Kuvataiteilija (AMK), kuvataide*. [Online] <https://www.turkuamk.fi/fi/tutkinnot-ja-opiskelu/tutkinnot/kuvataide/> [Hämtad: 15.10.2018].
- Turku AMK, 2017b. *Kuvataiteilija (AMK), valokuva*. [Online] <https://www.turkuamk.fi/fi/tutkinnot-ja-opiskelu/tutkinnot/kuvataiteilija-amk-valokuva/> [Hämtad: 15.10.2018].

Turku AMK, 2018a. *Turun amk:n Taideakatemia*. [Online]
<https://www.turkuamk.fi/fi/turun-amk/yksikot-ja-kampukset/taideakatemia/> [Hämtad: 15.10.2018].

Turku AMK, 2018b. *Forum Marinumin ullakolla pääsee taideteoksen sisälle*. [Online]
<https://www.turkuamk.fi/fi/artikkelit/1832/forum-marinumin-ullakolla-paasee-taideteoksen-sisalle/> [Hämtad: 15.10.2018].

Törnqvist, G., 2009. *Kreativitet i tid och rum: processer, personer och platser*. Stockholm: SNS Förlag.

Utbildningsstyrelsen, (u.å.). *Yrkeshögskolor och universitet*. [Online]
https://www.oph.fi/utbildning_och_examina/hogskolor_och_universitet [Hämtad: 9.10.2018].

Vaage, S., 2003. Perspektivtagning, rekonstruktion av erfarenhet och kreativa läroprocesser: George Hearbert Mead och John Dewey om lärandet. i: O. Dysthe red. *Dialog, Samspel och lärande*. Studentlitteratur: Lund.

Vilkka, H. & Airaksinen, T., 2003. *Toiminnallinen opinnäytetyö*. Helsingfors: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Walter, G., 2001. *Bonniers synonymordbok*. (2.uppl.) Stockholm. Bonnier.

Figurförteckning

Figur 1. Processbeskrivningen av diskussionstillfällena inspirerat av den dubbla diamantmodellen.....	20
Figur 2. Diskussionstillfällenas utveckling mot en friare dialog.	22
Figur 3. Lappmetoden.....	23
Figur 4. Burkmodellen.	24
Figur 5. Teman för kurshelheten: Samarbetets betydelse inom den skapande branschen	25

Yhteistyön merkitys luovassa ammatissa, 1op.

Mitä hyvä yhteistyö edellyttää? Miten yksin työskentely verrattuna yhdessä tekemiseen näkyy työskentelyprosessissa, tai mitä yhteistyö voi olla parhaimmillaan? Mitä yhteistyö tarkoittaa luovuuden näkökulmasta tai mitä esim. kuvataiteilija voisi tuoda moniammatilliseen yhteistyöhön?

Hyvää yhteistyökykyä odotetaan yhä enemmän sekä opiskelu- että työelämässä, mutta mitä tämä tarkoittaa aloilla joissa tehdään paljon itsenäistä työskentelyä, esim. taiteilijat?

Kurssilla lähestytään aihetta käytännönläheisestä näkökulmasta keskustellen ja yhdessä oppien. Kurssilla pohditaan lähtökohtia ryhmätyöskentelyyn, harjoitellaan ryhmäkeskustelu- ja ryhmätyöskentelytaitoja sekä opetellaan metodeja joita voi käyttää yhteistyön apuna.

Kurssikokonaisuus ja sisältö

Kurssi koostuu kolmesta kahden tunnin mittaisesta lähiopetus- ja keskustelutilaisuudesta sekä etätehtävästä. Etätehtävänä kurssille osallistuja tutustuu aiheeseen liittyvään kirjallisuuteen ja kirjoittaa vähintään kahden A4 mittaisen kirjoitelman, missä hän kuvaa kurssin aikana oppimaansa ja pohtii kuinka voi tulevaisuudessa itse käyttää/hyödyntää sitä omassa työskentelyssään.

Ensimmäisessä tapaamisessa keskitytään yhteistyön edellytyksiin. Toisessa tapaamisessa puhutaan itsenäisestä tekemisestä verrattuna yhdessä tekemiseen ja viimeisessä tapaamisessa aiheena on yhdessä tekeminen luovuuden näkökulmasta.

Kurssin vetäjänä toimiva Marie Johnsson on valmistunut kuvataiteilijaksi Turun Taideakatemiasta vuonna 2008 ja opiskelee parhaillaan viimeisellä vuosikurssilla yhteisöpedagogiksi Novian ammattikorkeakoulussa. Kurssi toimii osana Johnssonin toiminnallista opinnäytetyötä ja kaikki siinä mahdollisesti käytettävä, kurssin myötä syntynyt kirjallinen ja suullinen sisältö käsitellään anonyymisti.

Kurssi kuuluu vapaasti valittaviin opintoihin ja on laajuudeltaan yksi opintopiste. On myös mahdollista osallistua ainoastaan keskustelutilaisuksiin, jos kokee ettei halua toteuttaa koko kurssikokonaisuutta.

Aikataulu, paikka ja osallistujamäärä

Ensimmäinen tapaaminen on 28.3. 2018, klo. 13.00-15.00. Veneluokassa H-rakennuksen toisessa kerroksessa, Taideakatemian tiloissa Linnankadulla. Kahden muun tapamisen päivämäärät sekä aikataulut sovitaan erikseen. Kurssipaikkoja on 14 kpl.

Ilmoittautuminen

Ilmoittaudutaan tämän linkin kautta mieluiten päivää ennen kurssin alkamista:

<https://goo.gl/forms/Ax30oKDJahrC7ZyC2>

Vastaan mielelläni kysymyksiin sähköpostitse tai puhelimitse

Yhteistyön merkitys luovassa ammatissa - alkukysely

Kysymyslomakkeella on tarkoitus kartoittaa kurssin osallistujien aikaisempia yhteistyön kokemuksia: kuten yhteistyötaitoja ja suhtautumista yhdessä tekemiseen. Lomake on anonyymi.

1. Ikä?

2. Tämänhetkinen koulutusohjelma, ympyröi oikea vaihtoehto

- a. Kuvataiteilija (AMK), kuvataide (päivätoteutus)
- b. Kuvataiteilija (AMK), (monimuotototeutus)
- c. Muu, mikä? _____

3. Minä vuonna aloitit tämänhetkiset opintosi?

4. Mitä opintoja olet aloittanut tai suorittanut peruskoulun jälkeen?

5. Mitä odotuksia sinulla on kurssista?

6. Paljonko sinulla on aikaisempaa kokemusta yhteistyön tekemisestä työelämässä tai yhdistystoiminnassa? Ympyröi numeroa asteikolla, joka vastaa kokemuksesi määrää.

Ei yhtään 1 2 3 4 5 Hyvin paljon

Perustele: _____

7. Asteikolla 1-5, miten tärkeäksi koet yhteistyön harjoittelun olevan tulevan ammattisi kannalta?

Ei ollenkaan tärkeä 1 2 3 4 5 Hyvin tärkeä

Perustele: _____

8. Millä tavalla tämänhetkisessä koulutuksessasi harjoitellaan yhteistyön tekemistä?

9. Koetko että sinun tämänhetkisessä koulutuksessasi harjoitellaan yhteistyön tekemistä riittävästi? Ympyröi vaihtoehtoa, joka parhaiten vastaa sinun mielipidettäsi.

Kyllä Ehkä Ei En tiedä

Perustele: _____

10. Millaisia yhteistyönharjoittelun tapoja toivot lisää koulutusohjelmaasi?

11. Koetko olevasi hyvä yhteistyön tekijä? Ympyröi numeroa asteikolla, joka vastaa mielipidettäsi.

Erittäin huono 1 2 3 4 5 hyvä

Perustele: _____

12. Miten ylipäättään suhtaudut yhteistyöhön? Ympyröi hymiö joka kuvaa mielipidettäsi.



Perustele: _____

13. Millaisia tunteita yhteistyön tekeminen herättää sinussa?

14. Millaisia vahvuuksia koet omaavasi yhteistyötilanteissa?

15. Millaisia heikkouksia koet itselläsi olevan yhteistyötilanteisiin liittyen?

16. Mainitse kolme asiaa, joita haluaisit harjoitella yhteistyön tekemiseen liittyen?

17. Miten paljon huomioit omaa käytöstäsi yhteistyötilanteissa? Ympyröi numeroa asteikolla.

Ei yhtään 1 2 3 4 5 todella paljon

Perustele: _____

18. Onko sinulla erityisiä toiveita kurssin suhteen?

Yleisiä ajatuksia aiheesta:

SUURKIITOS vastauksestasi!

Yhteistyön merkitys luovassa ammatissa -kurssin loppukysely sekä itsearviointi

Kysymyslomakkeella on tarkoitus kartoittaa kurssille / tapaamiskerroille osallistujien kokemuksia ja oppimista. Lomake on anonyymi.

Sanalla *kurssi* tarkoitetaan lomakkeessa yhtä tai useampaa osallistumista tapaamiskertoihin.

1. Moneenko kurssin tapaamiskertaan olet osallistunut? Ympyröi oikea vaihtoehto.

- a. Yhteen
- b. Kahteen
- c. Kolmeen

2. Vastasiko kurssi odotuksiasi? Ympyröi numero, joka parhaiten vastaa mielipidettäsi.

Ei yhtään 1 2 3 4 5 Hyvin paljon

Perustele: _____

3. Koetko saaneesi kurssin kautta uusia välineitä yhteistyötilanteisiin? Ympyröi numero, joka parhaiten vastaa mielipidettäsi.

Ei yhtään 1 2 3 4 5 Hyvin paljon

Kuvaile: _____

4. Onko kurssi muuttanut yleisesti aiempaa suhtautumistasi yhteistyötilanteisiin? Ympyröi numero, joka parhaiten vastaa mielipidettäsi.

Ei yhtään 1 2 3 4 5 Hyvin paljon

Perustele: _____

5. Miten kurssi on vaikuttanut suhtautumiseesi yhteistyötaitoihin luovan alan valmiutena?

6. Koetko että kurssi on vahvistanut yhteistyötaitojasi? Ympyröi numero, joka parhaiten vastaa mielipidettäsi.

Ei yhtään 1 2 3 4 5 Hyvin paljon

Perustele: _____

7.

a) Koetko, että kurssi on auttanut hahmottamaan yhteistyötä käsitteenä? Ympyröi numero, joka parhaiten vastaa mielipidettäsi.

Ei yhtään 1 2 3 4 5 Hyvin paljon

Perustele: _____

b) Koetko, että kurssi on auttanut hahmottamaan yhteistyötä kokonaisuutena? Ympyröi numero, joka parhaiten vastaa mielipidettäsi.

Ei yhtään 1 2 3 4 5 Hyvin paljon

Perustele: _____

8. Mainitse jokin sinulle tärkeä, kurssin aikana esille noussut oivallus?

9. Mikä/millainen oli kurssin opettavaisin kokemus?

10. Mitä valmiuksia koet harjoitelleesi kurssin aikana?

11. Onko sinulla asioita/valmiuksia, joita olisit halunnut harjoitella kurssin aikana vielä enemmän?

12. Onko kurssi lisännyt tietoisuuttasi itsestäsi toimijana yhteistyötilanteissa? Ympyröi numero, joka parhaiten vastaa mielipidettäsi.

Ei yhtään 1 2 3 4 5 Hyvin paljon

Perustele: _____

13. Onko kurssi antanut sinulle uusia näkökulmia oppimiseen? Ympyröi numero, joka parhaiten vastaa mielipidettäsi.

Ei yhtään 1 2 3 4 5 Hyvin paljon

Perustele: _____

14. Mikä kurssissa mielestäsi oli toimivaa?

15. Mikä kurssissa oli mielestäsi turhaa?

16. Ehdotuksia kuinka kurssia voisi vielä kehittää?

17. Kuvaile oma aktiivisuutesi kurssilla:

18. Miten koit vetäjän tapaa vetää kurssia?

19. Oliko jotain mitä kurssin vetäjä olisi pitänyt ottaa enemmän huomioon?

20. Koitko kurssin käsittelevän sovittua teemaa? Ympyröi numero, joka parhaiten vastaa mielipidettäsi.

Ei yhtään 1 2 3 4 5 Hyvin paljon

Perustele: _____

21. Sopiiko kurssi koulutukseesi? Ympyröi numero, joka parhaiten vastaa mielipidettäsi.

Ei yhtään 1 2 3 4 5 Hyvin paljon

Perustele: _____

22. Koetko kurssille olevan tarvetta Turun taideakatemiassa?

Ei yhtään 1 2 3 4 5 Hyvin paljon

Perustele: _____

23. Kenelle suosittelisit kurssia?

Yleisiä ajatuksia kurssista: _____

SUURKIITOS vastauksestasi!

Raportti: Yhteistyön merkitys luovassa ammatissa, 1op.

Keväällä 2018 yhteisöpedagogi-opiskelija Marie Johnsson, kehitti ja toteutti yhteistyössä Turun taideakatemia kuvataiteen yksikön kanssa kurssin, *Yhteistyön merkitys luovassa ammatissa*. Kurssin tarkoitus oli edistää Turun taideakatemia kuvataideopiskelijoiden yhteistyökykyä tuomalla esille yhteistyön merkitystä sekä lisäämällä tietoisuutta sen mahdollisuuksista luovan alan valmiutena. Kurssin tarkoituksena oli myös selvittää miten sen toteutusmuoto, pedagoginen dialogi, tukee osallistujien oppimista.

Johnssonin syksyllä 2018 valmistuva toiminnallinen opinnätetyöraportti tulee käsittelemään tarkemmin kurssiprosessia teorioineen. Raportissa tuodaan myös suurpiirteisesti esille kurssin aikana tulleita havaintoja.

Kurssikokonaisuus ja sisältö

Kurssi koostui kolmesta kahden tunnin mittaisesta ryhmätapaamisesta, joissa lähestyttiin yhteistyöaihetta käytännönläheisistä näkökulmista keskustellen ja yhdessä oppien. Kurssilla pohdittiin lähtökohtia ryhmätyöskentelyyn, harjoiteltiin ryhmäkeskustelu- ja ryhmätyöskentelytaitoja sekä opeteltiin metodeja joita voi käyttää yhteistyön apuna.

Kurssin osallistujilla oli mahdollisuus vaikuttaa kurssiin sisältöön alkukyselyssä ja kurssin aikana. Kurssin perustana oli pedagogisen dialogin ohjeistus. Pedagogisen dialogin kautta harjoiteltiin yhteistyötä kommunikoimalla ja kuuntelemalla. Käytettiin tarvittaessa dialogin apuvälineenä myös "puhepalloa". Vaikka kurssilla tuotiin esille myös muita metodeja, niin pääasiallisesti pyrittiin keskittymään toisen kohtaamiseen ja kuunteluun sekä sen kautta yhdessä tutkimiseen ja lopulta siihen, mitä yksilöinä tuomme yhteiseen tilaan. Kurssin teoreettisen osuuden tarkoituksena oli havainnoida ja tuoda esille yhteistyön edellytykset ja ne prosessit jotka ovat osa yhteistyötä ja ryhmädynamiikkaa.

Kurssin toteutus

Kurssi kuului vapaasti valittaviin opintoihin ja oli laajuudeltaan yksi opintopiste. Oli mahdollista osallistua ainoastaan keskustelutilaisuuksiin, jos koki ettei halunnut toteuttaa koko kurssikokonaisuutta. Osallistumalla pelkästään tapaamisiin oli mahdollisuus suorittaa 0,5 op. Kurssia mainostaessa sekä kurssin aikana ilmeni että monia kiinnosti enemmän keskustelutilaisuuksiin osallistuminen kuin koko kurssin tai opintopisteiden suorittaminen. Kurssia suunniteltaessa oli alunperin ajateltu, että yhden opintopisteen saaminen toimisi ulkoisena motivaattorina, mikä piti toisaalta myös osittain paikkansa.

Kurssin ensimmäinen tapaamiskerta sovittiin toisen ja kolmannen vuosikurssin kuvataideopiskelijoiden aikataulujen mukaan ja loput tapaamiset sovittiin ensimmäisen tapaamiskerran paikalla olevien kanssa huomioiden mahdollisimman hyvin kaikkien ilmoittautuneiden aikataulut. Ensimmäisen tapaamisen oli tarkoitus toteutua 12.3. (2018), mutta se peruuntui ohjaajan sairastumisen vuoksi ja toteutui 28.3. Toinen tapaaminen 16.4 ja viimeinen 27.4. Ensimmäisessä tapaamisessa keskityttiin yhteistyön edellytyksiin. Toisessa tapaamisessa puhuttiin itsenäisestä tekemisestä verrattuna yhdessä tekemiseen ja viimeisessä tapaamisessa aiheena oli yhdessä tekeminen luovuuden näkökulmasta. Pohdittiin myös mitä kuvataiteilija voisi tuoda moniammatilliseen yhteistyöhön.

Koska kurssin osallistujamäärä oli kurssin edeltävänä viikkona hyvin alhainen sitä markkinoitiin myös muille taideakatemiassa opiskeleville. Kahdeksasta ilmoittautuneista lopulta kolme osallistui ensimmäiseen tapaamiseen, kaksi osallistui toiseen tapaamiseen ja kolme viimeiseen tapaamiseen. Useat tekijät vaikuttivat osallistujien määrään, kuten mahdollisesti se, että ensimmäinen tapaamiskerta jouduttiin siirtämään ohjaajan sairastumisen takia sekä se, että monet

olivat estyneitä ottamasta osaa opiskelukiireen tai muiden aikatauluristiriitojen vuoksi. Osallistujamäärän epävarmuus vaikutti kurssin kokoonpanoon ja suunnitteluun. Suoramarkkinointi oli ratkaiseva kurssin toteutumisen kannalta.

Kurssin alkukysely

- Kurssin osallistujilla oli jo ennestään aikaisempaa kokemusta ryhmätyön tekemisestä ja positiivinen suhtautuminen aiheeseen. Vastauksissa ilmeni kuitenkin, että suhtautuminen voi vaihdella riippuen tilanteesta ja ryhmäkokoonpanosta. Yhteistyön tekeminen herättää myös ristiriitaisia tunteita, varsinkin jos on ollut aiemmin huonoja yhteistyökokemuksia.
- Alkukyselyyn osallistujat kokivat, että yhteistyön harjoittelu oli tärkeää heidän tulevan ammattinsa kannalta. Jotkut osallistujista kokivat, että yhteistyö tuo merkityksellisyyttä omaan tekemiseen, koettiin myös, että se myös helpottaa isojen taideprojektien toteuttamista. Alkukyselyssä tuli ilmi toteamisia mm., että yhteistyötaidot kehittyvät vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa ja vaikka kuvataiteilijan perustyö olisikin hyvin itsenäistä on siitä huolimatta hyvä myös hallita yhteistyötaitoja.
- Puolet vastaajista oli sitä mieltä, että yhteistyötä harjoitellaan riittävästi heidän tämänhetkisessä koulutusohjelmassaan, yhteistyötä voisi silti harjoitella enemmänkin. Se paljonko harjoittelee yhteistyötä riippuu kyselyn mukaan myös paljon omista kiinnostuksenkohteista. Kyselyyn vastanneet toivoisivat koulutukseen lisää yhteistyötapoja tapauskohtaisesti. Eräänä toiveena nousi vastavuoroisen kommunikaation lisääminen työskentelyprosessiin liittyen.

Kurssilla esiintulleita asioita

- Oli hyvin antoisaa että kurssiin osallistui myös taideakatemia opiskelijoita jotka eivät opiskelleet kuvataidetta. Se toi keskusteluille moniulotteisuutta ja muistutti siitä, että taidetta tehdään monella eri tavoin ja erilaisina kokoonpanoina. Monilla taideakatemia koulutusohjelmilla yhteistyön tekeminen on hyvin keskeinen asia ja olisi varmaan paljon mitä kuvataideopiskelija voisi niiltä oppia ja hyödyntää kuvataiteessakin. Kurssia markkinoidessa monet ilmaisivat halua tutustua opintojen kautta muihin taideakatemia alojen opiskelijoihin.
- Se, että oma perushyvinvointi on kunnossa vaikuttaa paljon siihen miten paljon pystyy keskittymään omiin yhteistyön edellytyksiin ja kykyyn olla vuorovaikutuksessa muiden kanssa.
- Osallistujilta löytyi paljon osaamista eri alueilta ja keskustelut olivat antoisia.
- Kurssin aikana osallistujilla nousi esille tärkeitä oivalluksia kuten, että "yhteistyö ei ole itseisarvo", ja "kuinka lähellä hyvän yhteistyön mahdollistuminen on hyvän ihmissuhteen rakentumista"

Kurssin loppukysely

- Kurssiin osallistujat kokivat että kurssi oli selkeästi vahvistanut heidän kokemustaan yhteistyötaitojen tärkeydestä luovan alan valmiutena sekä lisännyt heidän tietoisuuttaan toimijoina yhteistyötilanteissa.
- Osallistujat kokivat että kurssi sopii hyvin heidän koulutukseensa ja että kurssille on tarvetta taideakatemiassa. Osallistujat suosittelisivat kurssia yhteistyöstä kiinnostuneille, kollegoilleen ja kanssaopiskelijoilleen.

- Osallistujat kokivat että kurssi vastasi heidän odotuksiaan ja yksi osallistuja kirjoitti että “kurssi tarjosi antoisia keskusteluja ja tapoja kuinka keskustella”. Osallistujat kokivat saaneensa uusia välineitä, ja että kurssi oli muuttanut melko paljon heidän suhtautumis tapaansa yhteistyötilanteisiin sekä vahvistanut heidän yhteistyötaitojaan.
- Osallistujat kokivat että pedagogisen dialogin harjoittelu oli antoisaa ja keskustelu pienryhmässä toimivaa. Pienryhmäkeskustelun toteuttaminen dialogiympyrässä, ilman keskellä olevaa pöytää, koettiin toimivana. Teorian ja keskustelun välinen suhde oli hyvä. Myös vetäjän läsnäoloa ja tapaa vetää kurssia pidettiin hyvänä.
- Pedagoginen dialogi mahdollisti kurkistamisen muiden osallistujien näkökulmiin ja ajatusmaailmoihin, minkä kautta myös oma alan maailma hahmottui paremmin.
- Palautteen mukaan koettiin hyvänä että kurssille saattoi osallistua tekemättä kirjallisia tehtäviä.
- Osallistujat kokivat harjoitelleensa keskustelutaitoja ja kuuntelemista, työstäneensä yhteistyötilanteisiin liittyvää epävarmuuttaan sekä parantaneensa omia yhteistyöhön liittyvien haasteidensa valmiuksia.

Ehdotuksia loppukyselyn ja kurssin pohjalta:

- Luottamus ja turvan tukeminen oli aihe, jota ryhmässä oltaisiin haluttu harjoitella kurssilla vielä enemmän. Kurssin tapaamiset voisivat tulevaisuudessa olla 3h, vaikka 2h toimi hyvin konseptin kokeiluna. Silloin voisi myös antaa enemmän aikaa dialogille, sekä tehdä erilaisia ryhmädynaamisia harjoituksia. Pidempi tapaamisaika olisi tärkeätä varsinkin silloin kun ryhmän kokoonpano vaihtuu useasti kurssin aikana.
- Ryhmän ollessa suurempi sillä voisi hyvin olla kaksikin vetäjää, jopa eri taiteenaloilta, jolloin olisi mahdollista esim. jakaa rooleja tai vastuualueita.
- Jos kurssia jatkossakin tarjotaan useammalle taiteenalalle, voisi vielä tarkemmin miettiä miten eri alojen tavat tehdä yhteistyötä voisi tuoda mukaan osaksi keskustelua ja kurssia. On hyvä huomioida milloin kuvataiteilija käyttää sanaa taiteilija tarkoittaen kuvataiteilijaa tai luovan alan ammattilaista laajemmin. Jos kurssia tarjottaisiin pelkästään kuvataiteilijoille olisi hyvä muistuttaa osallistujia että kuvataiteilija on osa suurta taidekenttää.

Pääasialliset teorialähteet:

Aira, A., 2012. *Toimiva yhteistyö: Työelämän vuorovaikutussuhteet*. Jyväskylä: Puheviestinnän väitöskirja. Jyväskylän yliopisto, humanistinen tiedekunta. [Online]
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/37743/9789513947088.pdf>

Repo-Kaarento, S., 2010. *Innostu ryhmästä: Miten ohjata oppivaa yhteisöä*. Helsinki: Kansanvalistusseura.

Rozovsky, J., 2015. *The five keys to a successful Google team*. Re: Work, 17.11.2015. [Online]
<https://rework.withgoogle.com/blog/five-keys-to-a-successful-google-team/>

Saijonkivi, A., 2015. *Kuvataiteilijoiden yhteistyö - vapaus ja vastuu luovassa työssä*. Turku: Kuvataiteen opinnäytetyö. Turun ammattikorkeakoulu, Taideakatemia/kuvataide.

Suomen Taiteilijaseura, 2017. *Vahva kuvataide- hyvinvoiva Kuvataiteilija: Suomen Taiteilijaseuran strategia 2017-2021*. [Online]
http://artists.fi/wpcontent/uploads/2017/01/STS_uusi_strategia_PDF.pdf