



Examensarbete

15 högskolepoäng, avancerad nivå

Vad förväntar sig elever av ämnet slöjd?

- Mossigt hantverk eller modernt processtänk?

Students' expectations regarding sloyd

- *Outdated craft or modern thought process?*

Ida Nielsen

Sammanfattning

Jag har undersökt elevers förväntningar på slöjdämnet och deras uppfattning om att dokumentera sitt arbete i slöjden. Jag har frågat elever vad deras förväntningar var på slöjdämnet, vad de tycker om att ha slöjd och deras uppfattningar om att dokumentera sin arbetsprocess, vilket de gör genom att skriva loggbok.

Metoden jag använde mig av var kvalitativa intervjuer där jag intervjuade åtta stycken elever i årskurs 3 och 4. I min studie utgick jag från ett sociokulturellt perspektiv där utgångspunkten är att lärande sker i samspel med andra människor. Eleverna jag valde att intervjua gick i två olika klasser och kom från två olika skolor. Efter att analyserat materialet kom jag fram till att eleverna har en genomgående positiv uppfattning till slöjdämnet, men att dokumentationsdelen uppfattas som tråkig, jobbig och tidskrävande. Eleverna har förväntningar på att få tillverka saker i slöjden, traditionella slöjdföremål som deras syskon och äldre släktingar också tillverkat i slöjden. Ett par av eleverna nämner att slöjden är ett ämne där händerna används, till skillnad från engelska då hjärnan istället används. Således verkar det som att den traditionella bilden av praktisk kontra teoretisk kunskap lever kvar, där de är varandras motpoler, och den ena är högre ansedd än den andra.

Innehåll	
Sammanfattning	1
Inledning	3
Bakgrund	5
Slöjdens historia genom de olika läroplanerna	5
Slöjden idag	7
Syfte	10
Frågeställningar	10
Teorier	11
Sociokulturellt perspektiv	11
Tidigare forskning	12
Slöjdens status idag	12
Praktisk kontra teoretisk kunskap	14
Dokumentation i slöjden	16
Metod	18
Arbetsätt enligt fenomenografisk metदानstats	18
Intervjuerna	19
Genomförande	21
Urval	22
Metoddiskussion	22
Etik	24
Tillförlitlighet och trovärdighet	24
Resultat	26
Förväntningar och uppfattningar om ämnet slöjd	26
Förväntningar och uppfattningar om loggboken	28
Analys	32
Elevs föreställningar om praktisk och teoretisk kunskap i ämnet slöjd	33
Elevs föreställningar om dokumentation i slöjd	37
Diskussion och slutsats	40
Referenser	42
Bilagor	44

Inledning

Enligt Slöjd i grundskolan - en nationell ämnesutvärdering i årskurs 6 och 9 (NÄU13) har såväl elever som lärare svårt att ta till sig slöjdamnets syfte. Även från min egen erfarenhet som lärare i slöjd, samt genom de aktuella debatter som förs om skolslöjden har jag insett att det finns ett glapp mellan hur slöjdens syfte motiveras i Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 (Lgr11) och hur elever uppfattar slöjdens syfte. Om det är så att elevernas förväntningar på slöjdamnet inte stämmer överens med vad ämnet faktiskt innebär och de kunskapskrav det finns kanske det kan påverka deras prestation i ämnet negativt. Min erfarenhet är att eleverna inte tycker dokumentationsdelen är i närheten lika rolig som "jobbdelen" av slöjdlektionen, då dokumentationsdelen innebär att de ska sitta ner och skriva i en bok. Kraven för bra betyg är höga, det krävs betydligt mer än att göra snygga slöjdalster för att uppnå ens ett godkänt betyg. Jag och min kollega har arbetat löpande med att göra eleverna medvetna och konkretisera kunskapskraven samt tydliggöra varför vi skriver loggbok. Trots att vi pratar mycket om det på lektionerna och påminner eleverna under arbetets gång upplever jag att eleverna tänker att det räcker med att vara hantverksmässigt skicklig för att uppnå ett bra betyg i ämnet. I inledningen på kursplanen står det bland annat att läsa:

"(slöjd)undervisningen ska ge eleverna förutsättningar att utveckla idéer, överväga olika lösningar, framställa föremål och värdera resultat" (Skolverket 2017).

Framställa föremål är alltså bara en del av slöjdundervisningen, något jag tror går emot vad eleverna har för förväntningar på ämnet.

Det är inte bara elever som har dålig kunskap om slöjdens syfte, även föräldrar har bristande kunskap om detta (Johansson 2002 s. 3). Min åsikt är att detta måste ändras, annars kommer slöjden ha svårt att försvara sin ställning som skolämne. Jag har valt att intervjua elever om deras förväntningar, då det inte fanns så mycket material skrivet om detta. Slöjdamnet ifrågasätts ständigt i media där det framkommer att det är vanligt med en felaktig bild av slöjdens egentliga

syfte. För att kunna föra en rättvis debatt om slöjden krävs det att det blir mer allmänt känt vad slöjdämnet bidrar med. En viktig del för att komma tillrätta med detta är att slöjdlärare jobbar aktivt med att kommunicera slöjdens syfte till sina elever.

Slöjden infördes inte i skolan med en teoretisk grund, utan snarare för att skolan ansågs vara “för teoretisk” och behövde lättas upp med något som krävde mindre studerande (Borg 2001, s. 12ff). Ämnet har utvecklats mycket och dess ursprungliga syfte är inte kvar, vi har idag inget behov av att kunna tillverka våra egna kläder eller stoppa våra strumpor då allt finns att köpa nytt ett par klick bort för att sedan praktiskt levereras hem till din brevlåda inom ett par dygn. Dock har hantverkskunnande blivit mer relevant på senare tid och det stickas, broderas och sys mer än det gjort på länge. Under de senaste decennierna har vi människor kommit längre från våra prylar runt oss, och vi kan inte åtgärda fel som uppkommer på exempelvis bilen eller köksredskapen. Genom att reparera, vårda och modifiera föremål ökar människan kontrollen över sin omvärld vilket bidrar till en känsla av trygghet (Säljö 2008, s. 13). Slöjdämnets syfte och mål har förändrats i takt med att nya läroplaner tillkommit och därför anser jag det är av vikt att undersöka om elevernas förväntningar är ikapp allt det som slöjdämnet numera innefattar.

Bakgrund

Slöjdens historia genom de olika läroplanerna

Allmänt förekommande i svensk skola har slöjdamnet varit sedan slutet av 1800-talet och 1955 blev det ett obligatoriskt ämne. De praktisk-estetiska ämnena hade en stark ställning i grundskolan men detta har successivt minskat till förmån för annat innehåll. Slöjdamnet har inte tillkommit för att det fanns en allmängiltig uppfattning att ämnet bidrog till en högre utbildningsnivå, utan ämnet infördes på andra grunder, snarare allmännyttiga och politiska sådana. Detta är intressant för min studie då det eventuellt går att dra slutsatsen att uppfattningen om slöjdamnet är något som inte förändrats över tid. Folkskolan fick kritik för att vara alltför teoretisk och det ansågs finnas ett behov av något som lättade upp schemat och inte krävde så mycket studerande, men som ändå var nyttigt och användbart. Flick- och gosslöjdens första företrädare Hulda Lundin och Otto Salomon var övertygade om att slöjdarbetet förenade en “hantverksmässig träning med moralisk fostran och utvecklande av formell bildning, i betydelsen att kropp och sinne tränas samtidigt”. Lundin strävade efter att skolslöjden skulle bli jämställd med de andra skolämnena under sekelskiftet 18-1900-tal. Efter det hände inte så mycket med slöjdamnet förrän 1962 då grundskolans genomförande trädde i kraft och skolplikten utökades till nio år. Politiska ståndpunkter bidrog till att slöjden fick ett stort utrymme i den nya skolan. Eleverna skulle få möjlighet att bekanta sig med olika yrkesmiljöer och få en förståelse för produktionsprocesser. All kunskap skulle värderas lika högt (Borg 2011, s. 12ff).

Fram tills början av 1960-talet var det vanligaste arbetssättet i slöjden att eleverna fick arbeta efter förlagor och efterlikna dessa. För att bryta denna, som det uppfattades negativa traditionen blev betoningen på själva processen i slöjden starkare (Borg 2001, s. 117). I läroplanen fanns det bestämt vilka föremål som skulle tillverkas i varje årskurs. Det var viktigt att föremålen skulle vara användbara och hållbara. Detta började nu ifrågasättas och i samband med Lgr69 blev det mer betoning på processen och ett friare arbetssätt. I Lgr69 fanns ingen beskrivning på föremål eleverna skulle tillverka, utan beskrivning av vilka hantverkstekniker som eleverna borde undervisas i. Borg menar att slöjdamnet följt den allmänna skolutvecklingen under de läroplaner

som getts ut 1969, 1980 och 1994 (Lgr11 var inte publicerad när dessa slutsatser drogs, förf. anm). För att nämna ett exempel på det är att samarbete mellan slöjden och andra skolämnen har utvecklats samt att elevernas egna önskemål har fått ta större plats. I början av 1970-talet myntades begreppet "slöjdprocessen" där förloppet bestod av tre steg: idé - planläggning samt produktion. I Lgr80 ändras processen till planering - genomförande - uppföljning och från och med Lpo94 är texterna mer generella, det handlar inte längre om vad eleverna ska tillverka utan vad de ska uppnå. "Processen är viktigare än produkten" är något som diskuterades mycket av slöjdlärare under 1990- och början av 2000-talet. Med införandet av Lgr11 breddades begreppet "slöjdprocessen" till "arbetsprocessen" mer generellt, där både det hantverksmässiga som att kunna framställa föremål samt själva processen i att exempelvis välja rätt material och motivera sina tillvägagångssätt innefattas (Borg 2001, s. 120). De tydligaste förändringarna mellan Lgr11 och tidigare läroplaner är att elevernas ämnesspecifika utveckling är mer i fokus än tidigare, då tidigare läroplaner mer betonade elevers allsidiga utveckling i och genom slöjdamnet. Annat som är nytt i Lgr11 är att det är mer fokus på att eleverna ska kunna kombinera olika material, i årskurs 7-9 dessutom med återbrukade sådana. (Skolverket 2015 s. 25ff). Formuleringarna i läroplanerna har gått från att vara ämnesspecifika till att bli mer generella, och det slöjdspecifika i slöjdamnet har blivit allt mer dolt i texterna (Borg 2001, s. 126). I föregående läroplan Lpo94 står att läsa:

"När eleverna tar del av instruktioner samt presenterar, dokumenterar och värderar sina arbeten bidrar detta till läs- och skrivutvecklingen" (Skolverket 2000), vilket jag tolkar som att slöjden är en stöttepelare till de andra skolämnena och inte har en egen självständig grund, slöjden bidrar till svenskundervisningen.

Slöjdens ämnesinnehåll växte fram ur ett behov av att kunna tillverka och laga sina bruksföremål i det kommande vuxenlivet, dels för eget bruk eller i någon form av produktiv verksamhet. Borg spekulerar i att det troligtvis är ganska vanligt att vuxna människor tänker på skolan som en bild av sin egen eller möjligtvis sina barns skolgång, och genom detta hålls en föråldrad bild kvar av slöjden och andra ämnen. Historiens vingslag kan därmed göra att det slöjd står för idag hamnar i bakgrunden. I många fall har slöjdföremål bevarats inom familjen i form av ett slags bevis på

barnets utveckling. Ett sätt att bli delaktig i ett socialt sammanhang var genom att tillverka samma föremål som äldre syskon eller sina föräldrar. Detta är en tradition som sträcker sig långt tillbaka, då de flesta slöjdalster har en lång livslängd (Borg 2001, s. 115). Här kanske även slöjdläraren och hur hen utformar lektionernas innehåll bör ifrågasättas - det är enkelt för lärare att fastna i rutiner och återanvända uppgifter och utformning på sina lektioner när hen funnit ett fungerande koncept (Eisner 2002, s. 148) Liknande slutsatser drar Borg som menar att slöjdlärare styrs av beprövad erfarenhet och tradition (2001 s. 127ff). I sin avhandling framkommer det att slöjdlärarna hon intervjuade inte ansåg att kursplanerna haft någon större inverkan på deras undervisning, utan de fortsätter jobba på samma sätt som tidigare. Det finns flera faktorer som gör att det finns variationer i hur slöjdundervisningen utformas av respektive lärare. Att slöjdlärare utgör en liten lärarkategori vilket gör att kontakten med ämneskollegor blir begränsad samt bristen på aktuell forskning inom ämnet är faktorer som gör att det kan finnas stora variationer i hur ämnet utformas. Det finns dessutom en brist på läromedel och andelen obehöriga lärare är förhållandevis hög i just slöjd (Hasselskog 2010 s. 41).

Slöjden idag

Via mina lärarstudier, mitt arbete som slöjdlärare samt genom att studerat beskrivningen av slöjdamnets syfte i Skolverkets kursplan Lgr11 har jag blivit medveten om hur mycket eleverna ska ta del av och få med sig via slöjdundervisningen. Under tiden jag insett detta, har jag också sett att det förekommer ett glapp mellan Skolverkets syfte och vad eleverna själva förväntar sig och vad de tror ämnets syfte är. Okunskap om vad ämnet har för syfte och behållning, såväl hos elever som vuxna bidrar till att slöjdens status i skolan förblir låg vilket leder till att slöjden ifrågasätts på fel grunder i pedagogiska debatter. Enligt mig har slöjden en given plats i dagens skola, vilket gör att jag anser det viktigt att undersöka hur eleverna uppfattar slöjdamnet. Detta är något jag stött på under hela min verksamma tid som slöjdlärare, både i och utanför slöjdsalen, vilket har lett mig till syftet och mina frågeställningar i mitt examensarbete. Jag har också fått denna problematik bekräftad i mycket av den litteratur jag tagit del av under arbetet med denna studie.

Slöjdforskarna Hasselskog och Johansson poängterar att eleverna har svårt att se nyttan med slöjdämnet, de menar att kunskaper och erfarenheter från slöjden inte är viktiga, vare sig för kommande studier eller framtida yrke (2008 s. 17). Liknande slutsatser dras i Skolverkets nationella ämnesutvärdering från 2013, där det framkommer att eleverna tycker slöjden är ett roligt ämne där det ligger mycket fokus på “göra” och mindre på att “lära”. Eleverna anser att slöjd är allmänbildande och lärorikt, men precis som Hasselskog och Johansson är inne på har eleverna svårt att se hur slöjdkunskaperna skulle bidra i framtiden. Fokus på att “göra” är det som eleverna förväntar sig, och när skrivböckerna plockas fram i slutet av lektionen är det ingen som jublar. Jag har fått höra kommentarer genom åren från elever som sagt “men i slöjden skriver man inte!” och menat att det är onödigt. En del av det centrala innehållet från årskurs 4 är *“Dokumentation av arbetsprocessen i ord och bild, såväl med som utan digitala verktyg”* (Skolverket 2011), något som inte verkar vara allmänt känt bland eleverna. I slutet av varje slöjdlektion skriver eleverna loggbok, där de får svara på fyra frågor. De skriver för hand i ett skrivhäfte. Att eleverna skriver loggbok i skrivhäfte eller på sin dator är de vanligaste sätten för elever att dokumentera sitt arbete enligt vad jag sett och hört på slöjdlärarträffar och under min lärarutbildning. Jag läser deras loggböcker och kommenterar det de skriver varje vecka för att ha koll på deras arbetsprocess. Det kan handla om att jag ber eleven utveckla svaret på något, rätta namnet på ett verktyg eller ställa en fråga. Det är också ett sätt att arbeta med formativ bedömning, något som beskrivs är ett av de mest effektiva sätten för att eleven ska behålla motivationen (Borg 2001 s. 199).

Frågorna eleverna svarar på efter varje lektion i sin loggbok:

1. Vad har du gjort idag?
2. Vilka material har du använt?
3. Vilka verktyg har du använt?
4. Vad ska du göra nästa gång?

Att tillverka saker är alltså bara en del av slöjdämnet, och för att uttrycka ämnets fullständiga syfte och bidrag måste detta bli mer allmänt känt. Eleverna behöver bli insatta och kunna

beskriva vad slöjdämnet ger dem. Min upplevelse är att elever har enklare att förstå varför det är viktigt att kunna läsa, räkna och skriva. Hur går det att göra elever medvetna om vad slöjdämnet ger dem?

Genom att göra eleverna medvetna om vad de lär sig och vilka förmågor de utvecklar när de utför olika moment i slöjden kommer vi förhoppningsvis en bit på vägen. Jag inleder första passet slöjd i årskurs 3 med att tillsammans med gruppen göra en tankekarta på tavlan där eleverna får spåna fritt och berätta allt de associerar till ordet "slöjd". Oftast nämner eleverna då föremål de förväntar sig få tillverka, men ibland är det någon elev som nämner "experimentera" och "prova sina idéer". Det hör dock till undantagsfallen. Arbetet med att göra eleverna medvetna om kunskapskraven i slöjd är ett arbete som ständigt pågår, från årskurs 4 har jag och min kollega genomgång av kunskapsmatrisen och vad det är vi slöjdlärare bedömer. Det bör inte vara helt främmande för eleverna att det inte enbart är slutprodukten som räknas, men att resonera så är ett modernt sätt att tänka (Borg 2001, s. 121). "Modernt" är inte ett ord jag, enligt mina erfarenheter upplevt att eleverna tänker om slöjdämnet.

Syfte

Syftet med denna studien är att undersöka och analysera elevers föreställningar om praktisk och teoretisk kunskap i ämnet slöjd.

Frågeställningar

Med syftet som bakgrund har dessa frågeställningar formulerats:

- Vilka förväntningar på slöjdämnet ger elever uttryck för?
- Hur beskriver och uppfattar elever dokumentation i slöjdämnet?
- Hur kan elevers beskrivningar av slöjdämnet analyseras och förstås som uttryck för föreställningar om praktisk och teoretisk kunskap?

Detta arbete kan tänkas leda vidare till ytterligare frågor. Vad är det som gör att eleverna har dessa förväntningar? Är det lärare i andra ämnen, föräldrar eller andra släktingar som ger eleverna den bild av slöjd som de har? Hur skulle eleverna vilja att dokumentationen gick till? Hade det varit möjligt att integrera slöjden med till exempel svenska och skriva loggboken på en annan lektion? Detta skulle vara alltför omfattande för mig att undersöka i ett examensarbete då det hade krävt mer utförliga intervjuer och kanske även enkäter från ett betydligt större antal personer, men som hade varit intressant att forska på.

Teorier

Sociokulturellt perspektiv

Vygotskys idéer är utgångspunkten för det sociokulturella perspektivet, vilket sedan har bearbetats och vidareutvecklats av många andra efter honom, därav Roger Säljö som jag har valt att använda mig av. I interaktion med omgivningen skapar människan kunskaper. Med det sociokulturella perspektivet innebär detta att samspel och kommunikation med andra samt med artefakter i en social och kulturell kontext utgör en grundläggande utgångspunkt i lärande. Kommunikation och interaktion människor emellan framställs som viktiga för att ett lärande ska ske. Det går inte att reducera hur människan lär sig och vad som är väsentligt att kunna till hur vi som individer fungerar. Hur omgivningen ser ut, vilka resurser som erbjuds och vilka krav som ställs är också faktorer att ta hänsyn till (Säljö 2014, s. 17ff).

I ett sociokulturellt perspektiv används termerna artefakter, redskap eller verktyg, vilket menas att detta är resurser vi har tillgång till och använder för att förstå och verka i vår omvärld. Resurserna kan vara såväl språkliga (intellektuella) och fysiska. Via språket kan vi ta till oss kunskaper och information och tack vare det har vi en unik förmåga att kunna dela erfarenheter med varandra. Språklig kommunikation är ett sätt att representera världen för både oss själva och andra, genom att göra den tillgänglig för diskussion och att lyfta fram de perspektiv på händelser som är intressanta. Med mediering menas förmedling och den sker inte enbart med hjälp av teknik och artefakter, utan de viktigaste medierande redskap för människan är resurserna som finns i vårt språk. Kommunikation och interaktion människor emellan är väsentligt för vår utveckling, och något som är nödvändigt i slöjdsalen. En stomme i det sociokulturella perspektivet är att genom kommunikation skapas sociokulturella resurser, som genom kommunikation (mediering) sedan förs vidare. Om lärande i ett sociokulturellt perspektiv ska studeras måste man uppmärksamma utveckling och användning av intellektuella redskap (psykologiska/språkliga) samt utveckling och användning av fysiska redskap (verktyg) och kommunikation (Säljö 2014, s. 82ff).

Tidigare forskning

Det finns en del forskning om slöjdamnet, men väldigt lite av den berör dokumentationskravet. I våra nordiska grannländer är ämnets fokus mer inriktat på hantverk, design och konstruktion, vilket gör det svårt att använda internationell forskning och därför kommer jag använda mig av forskning med bredare ingångar samt Skolverkets publikationer. Att dokumentera sin arbetsprocess i slöjden är förhållandevis nytt och har inte funnits med i läroplanen innan Lgr11, vilket gör att det inte finns så mycket forskning om detta. Kajsa Borg (2001) har skrivit om hur slöjdamnet har påverkat elever som nu är vuxna i sin avhandling *Slöjdamnet: intryck - uttryck - avtryck* samt gått in på hur ämnet utvecklats och förändrats över tid. Skillnaden mellan praktisk och teoretisk kunskap avhandlar Lena Sjöman (2002) i Bernt Gustavssons bok "Vad är kunskap?".

Östergård Ramå och Pennegård (2016) har skrivit en avhandling om elevers lärprocesser i slöjd som berör hur elever reflekterar över sitt lärande, då bland annat genom att skriva loggbok.

Utgångspunkten i mitt arbete är sociokulturellt perspektiv där avsikten är att undersöka elevers föreställningar och deras förhållande till slöjdamnet och genom att använda det sociokulturella perspektivet har jag bestämt mig för att ta fasta på språkets vikt samt att utveckling och lärande sker i samspel med andra människor. Slöjdandet är en form av kommunikationsprocess som sker i samspel mellan människorna i slöjdsalen.

Slöjdens status idag

I inledningen till Kajsa Borgs avhandling *Slöjdamnet - intryck - uttryck - avtryck* (Borg 2001) står att läsa att slöjd inte är ett ämne som har en egen forskningsförankring och inte heller varit aktuell i den pedagogiska debatten under senare tid. Sen 2001 då avhandlingen skrevs har förvisso slöjdamnet uppmärksammats mer i media, men inte på ett positivt framlyftande sätt utan snarare tvärtom, ämnet ifrågasätts. "Smörknivsupproret" (Marteus 2016), där författaren menar att slöjd borde vara valbart på högstadiet då det är mycket annat eleverna ska lära sig samt att

Marteus anser att slöjd är ålderdomligt. SVTs satirprogram "Svenska nyheter" är ett annat exempel som också vill ersätta slöjd med "mer relevanta ämnen". Kristoffer Appelquist, programledare på SVT myntade begreppet "Slöjd - nej tack jag är nöjd" där ett förslag om att ta bort slöjdämnet till förmån för mer svenskundervisningen framlades. Motiveringen till detta var att 18% av svenska elever saknar tillräcklig läsförmåga. Tittarna uppmanades slänga sina (trä)smörknivar och byta ut dessa till plastvariant. Appelquist menade att "kampanjen går ut på att ersätta meningslöst pyssel med undervisning i svenska" (SVT 2020).

Den senaste nationella ämnesutvärderingen av slöjdämnet gjordes år 2013 och där framkom genom intervjuer av elever att ämnet uppfattas som intressant och roligt, men inte viktigt för framtida studier eller deras framtidsyrke. Eleverna poängterar främst att de lär sig hantverkstekniker i slöjden, att de lär sig snickra, sy med symaskin och laga saker. De intervjuade eleverna gick i årskurs 6 och 9, och har således haft slöjd på sitt schema i flera år. Det tyder på att elever har svårt att ta till sig bredden av ämnet och kanske också att förväntningarna på vad man gör i slöjden är så starka att det är svårt att ändra sin bild av ämnet. I intervjuerna framkommer att slöjdlärarna har svårt att motivera varför deras ämne är viktigt. Skapande, entreprenörskap, finmotorik, avbrott och ett annat sätt att lära är sådant som nämns, men ingen av de intervjuade slöjdlärarna hänvisar till läroplanen när de skulle motivera varför deras ämne är viktigt. Att det är ett "avbrott" från de "teoretiska" ämnena håller de intervjuade eleverna med om, det är annorlunda mot de andra lektionerna och upplevs som en positiv kontrast jämfört med resten av skoldagen. Det bästa med slöjdundervisningen är de delar som skiljer sig från de andra ämnena, till exempel att det är mindre grupp elever, annan miljö, inte lika mycket skrivande och att man arbetar med händerna. I ämnesutvärderingen ifrågasätts om elever har koll på slöjdämnets hela syfte, då slöjden tenderar att ha en låg status i skolan, såväl bland elever, andra lärare och vårdnadshavare. Attityden till slöjdämnet generellt är problematisk och att det är ett problem att ämnets kunskapskvalitéer inte är allmänt kända. För att synliggöra lärandet behöver elever och lärare prata mer slöjd, annars finns det en risk att slöjden blir ett hjälpämne av pysselkaraktär, då grundskolan går mer mot en verksamhet med ämnesövergripande aktiviteter (Hasselskog och Johansson 2008, s. 25) Att kunna laga sina

kläder eller sätta upp en tavla när man flyttat hemifrån är färdigheter eleverna ser nyttan av slöjdamnet (Skolverket 2013), vilket innebär att det enbart är vissa av slöjdens mål som nått fram till eleverna, *“att formge och framställa föremål i olika material med hjälp av lämpliga redskap, verktyg och hantverkstekniker”* (Skolverket 2011), är det mest tydliga.

“I skolarbetet ska de intellektuella såväl som de praktiska, sinnliga och estetiska aspekterna uppmärksammas” samt eleven ska efter genomgången grundskola kunna *“använda det svenska språket i tal och skrift på ett rikt och nyanserat sätt”* (Skolverket 2011) fastslås i läroplanen. Detta gör att slöjdamnet blir mer än ett producerande ämne med stark förankring i framtidsnytta för eleven genom att dels vara “praktiskt” och “estetiskt” i kombination med dokumentationskrav i såväl fysisk som digital form, skisser, planeringar, utvärderingar och muntliga redovisningar.

Praktisk kontra teoretisk kunskap

I publikationen “Vad är kunskap?”, skriven av Bernt Gustavsson (2002) avhandlas skillnaderna mellan praktisk och teoretisk kunskap. Föreställningen att en i teoretisk kunskap läser och i den praktiska kunskapen gör ifrågasätts, då Gustavsson menar att en “gör” även om eleven räknar matte eller skriver, det är färdigheter som tränas, vilket stämmer väl in på det sociokulturella perspektivet, där människan skapar kunskaper i interaktion med omgivningen i ett samspel med såväl andra människor som artefakter. En skillnad är att vi i praktisk kunskap använder olika verktyg och tillverkar saker, som exempelvis i slöjden. Vanligen associeras teoretisk kunskap med tänkande och praktisk kunskap med handlande. Slöjden förenar dessa, genom att slöjdamnet har inslag av såväl praktisk som teoretisk karaktär (Borg 2001 s. 150). Det som är mer diskutabelt är om ämnet har en teoretisk och en praktisk del som kan studeras var för sig. Tänkandet antas sitta i huvudet och handling i kroppen eller händerna, vilket är något som gjorts att det av många anses vara så att den teoretiska kunskapen står över den praktiska. Aristoteles gjorde en indelning av kunskap i tre kategorier, fronesis, techne och episteme. Fronesis står för den så kallade praktiska klokheten, techne är den praktiska kunskapen, då bland annat i form av hantverk och episteme är den vetenskapliga kunskapen. Den teoretiska kunskapen ansåg Aristoteles vara bunden med det reflekterande och undersökande livet. Skickligheten står i

centrum för hantverkaren och för det etiska/politiska livet är klokheten det viktigaste. Dessa tre former av kunskap återkommer i vår tids diskussion om kunskap och om den går att dela upp (Gustavsson 2002 s. 79ff)

”En skillnad som brukar anges är att techne är knutet till kunskap som medel, medan fronesis är knutet till sitt eget ändamål. Ändamål och mening är centralt i den aristoteliska världsbilden” (Gustavsson 2002 s. 83).

Det finns starka krav på att kunskap ska vara användbar då utbildningar specialiseras så att de ska vara så nära den verksamhet den ska användas i. Vad nytta är, den ekonomiska avkastningen eller det som ökar lyckan för människan kan självfallet diskuteras. Det finns en snäv bild av vad som är “nyttigt”, och det inkluderar inte att lära sig något för att öka lyckan och välbefinnandet hos den enskilde individen. Det är många som indikerar att det finns en allmän tendens i utvecklingen som kallas människans och kunskapens instrumentalisering där kunskapen blir ett instrument för att öka produktionen och effektiviteten i samhället. Med kraven på ökad effektivitet sätts målen upp från början och vägen till målet ska vara så kort som möjligt. Gustavsson ifrågasätter detta och menar att det inte är så stor idé att söka om en redan vet vad det är en söker efter. Att hitta sidospår under processens gång och kanske väcka ett nytt intresse för sådant som inte ingår i kursplanen är sådant som försvinner då kraven på vad som ska uppnås ökar. Ibland kan de upptäckter man gör längs med vägens gång vara mer värdefulla än själva slutresultatet (Gustavsson 2002, s. 76ff).

Skillnaden mellan praktisk och teoretisk kunskap reflekteras i Bernt Gustavssons (red.) bok i “Kunskap i det praktiska”. Det konstateras att det finns en bild av att praktisk och teoretisk kunskap är två olika, nästan motsatta former av kunskap (Sjöman 2004, s. 23ff). Även Hasselskog (2010, s. 66) är inne på liknande linje, då han konstaterar att det utan tvekan är problematiskt att det finns en sådan uppdelning. Trots detta är beteckningarna vanliga, även om de inte förekommer i kursplaner. Det är inte allmänt känt eller självklart i vilket syfte de så kallade estetiska ämnena undervisas i skolan. Det finns andra förväntningar och uppfattningar

om slöjd och andra “estetiska” skolämnena, förväntningar som uppstår på andra grunder än genom de mål och syften som finns i läroplanen (Hasselskog 2010, s. 41). I Marlene Johanssons avhandling undersöker hon vad föräldrar har för förväntningar på slöjdamnet och kommer fram till att deras bild av ämnet i stor utsträckning är relaterade till kunskap av rent praktisk nytta, ett ämne som utgör en motvikt till de teoretiska ämnena. Föräldrarna uppger även att de har dålig kunskap om ämnets syfte och mål. Föräldrarna beskriver ämnet utifrån sina egna uppfattningar och erfarenheter av det när de gick i skolan, inte utifrån vad ämnet står för idag. Hon menar att kunskap och föreställningar om slöjd formas såväl hemma och i skolan (Johansson 2002, s. 25), vilket gör det intressant för min studie att reflektera över varifrån elever får sina förväntningar på slöjdamnet från. Att praktisk och teoretisk kunskap är olika kunskapsformer är en illusion, men trots detta fortsätter föreställningen om detta dominera. Hantverksutbildningar har låg status och anses vara för de människor som har “svårt i skolan”, vilket i det fallet menar att de inte kan ta in den “riktiga” kunskapen utan istället bara kan arbeta med sina händer (Gustavsson 2002, s. 100). “Förmågan att kunna utföra något är ett sätt att beskriva kunskap”, det inte går att utföra något hantverksmässigt utan att ha en viss förkunskap om det. Det går inte heller att lära sig knyppla enbart genom att läsa hur det görs, utan en måste prova för att kunna lära sig (Borg 2001, s. 145).

Dokumentation i slöjden

Metakognition är en viktig del för lärande och det är därför viktigt att öka elevers medvetenhet och synliggöra det, menar Pennegård och Österberg Ramå i sin avhandling “Elevers reflektioner över lärprocesser i ämnet slöjd”. Inom ämnet finns det stora möjligheter för elever att utveckla sina metakognitiva och analyserande förmågor, samt förmågan att hantera information. Dessa förmågor är användbara i övriga skolämnena också. Den metakognitiva förmågan har en effekt på lärandet och ökar elevernas kontroll över sitt lärande. En hög metakognitiv förmåga gör att elever har lättare att kunna påbörja, genomföra och avsluta en uppgift (Pennegård och Österberg Ramå 2016, s. 5).

Att föra loggbok för att synliggöra elevers lärande är en metod som används ofta i slöjden. Systematiska reflektioner är en metod för att skapa större medvetenhet hos elever om deras

lärande. Här kan eleven reflektera och skapa en dialog med läraren om sin lärandeprocess, berätta om svårigheter och framgångar. I undersökningen kommer författarna fram till att elever kan använda loggboken och gå tillbaka för att kunna se att en kunskapsprogression har skett. Genom att sätta ord på och beskriva sina arbetsprocesser blir eleverna mer medvetna om vad de har gjort för framsteg. Elever som skrivit loggbok över sitt arbete kunde reflektera och diskutera sitt arbete mer djupgående och analytiskt. Återkommande reflektioner bidrar till att fokus hamnar mer på processen än resultatet, såväl ensam i loggboken samt tillsammans med andra elever och läraren i grupp. Det är svårt att få bort fokus på det färdiga slöjdstret, att det krävs tid för henne som lärare och för eleverna att utveckla detta genom samtal och skrift. Tid som inte alltid finns, då lektionstiden är begränsad och eleverna vill hinna mycket annat under denna begränsade tid. (Pennegård och Österberg Ramå 2016, s. 13ff)

Metod

Min undersökning är så kallat *explorativ*, eftersom den är utforskande (Patel och Davidsson 2011, s. 12). Mitt syfte är att utvinna största möjliga mängd kunskap om mitt bestämda område, det vill säga hur elever förhåller sig till slöjdämnet och hur dessa föreställningar går att förstå utifrån ett teoretiskt och praktiskt perspektiv. Med mina forskningsfrågor som utgångspunkt har jag valt att använda mig av en kvalitativ undersökning med samtalsintervju som forskningsmetod för att nå mitt syfte med studien. Då det inte finns några rätta och felaktiga svar på frågorna intervjupersonerna fick svara på är den metodologiska ansatsen fenomenografisk. Syftet är att ta reda på uppfattningar, och denna metod är lämplig när en som jag vill ta reda på, förstå och tolka uppfattningar av elevers förväntningar på ämnet slöjd som Kihlström beskriver (Dimenäs 2014, s. 40). Jag vill förstå och kunna tolka de intervjuade elevernas uppfattningar om slöjdämnet och dokumentationskravet. Min studie är kvalitativ, jag vill ta reda på elevernas uppfattningar på ett djupare plan snarare än att kvantifiera en stor mängd data. Syftet är att skaffa en annan sorts kunskap än den uppdelade kunskapen som utvinns när vi använder en kvantitativ metod, där den insamlade datan kan göras om till statistik (Patel och Davidsson 2011, s. 119). Den kvalitativa studien är mer fokuserad på intervjuer och tolkade analyser. Jag kan inte göra en analys genom ett stort antal svar i min studie, utan snarare genom att djupanalysera de intervjuer och därmed tolka uppfattningar och genom dessa eventuellt kunna dra slutsatser. Metodansatsen är fenomenografisk, en ansats där det fokuseras mer på hur ett fenomen i omvärlden uppfattas av människor. Det innebär att man är ute efter innebörder istället för förklaringar, samband eller frekvenser. Jag ska ta reda på hur människor, i mitt fall elever uppfattar sin omvärld, som är fokuserad till slöjdundervisningen och hur denna uppfattas. Uppfattningar ska identifieras och variationer inom dessa ska beskrivas (Stukát 2011, s. 37).

Arbetsätt enligt fenomenografisk metodansats

Fenomenografi är en vanlig forskningsansats när studien handlar om lärande och utbildningsfrågor. I korthet går metoden ut på att det finns ett fenomen i omvärlden som vi önskar kännedom om och vill ha insikt i hur detta fenomen uppfattas av människan. För att få

denna information krävs en datainsamling som görs genom att intervjua ett antal personer exempelvis. Genom att analysera dessa intervjuer kan vi få fram personernas olika uppfattningar om fenomenet. Att sedan skriva ut uppfattningarna i olika kategorier utgör resultatet i en fenomenografisk undersökning (Dimenäs 2014, s. 157ff).

- a. Första steget i arbetet är att identifiera fenomenet som ska undersökas. I mitt fall är det elevers förväntningar på slöjdämnet samt deras uppfattning om att dokumentera sin arbetsprocess. Vad min uppfattning är om det som undersöks hör inte hit.
- b. När fenomenet är identifierat ska den fenomenografiska intervjun genomföras. Intervjun bör ha formen av en dialog, för att informanterna ska tillåtas tala fritt. Det är dock av vikt att intervjuaren har syftet klart och styr intervjuens riktning.
- c. Efter att intervjuerna är gjorda ska de analyseras, vilket börjar med att intervjuerna transkriberas och läses igenom upprepade gånger. Detta för att kunna hitta sammanhang och förståelse och se om det finns tendenser att dra slutsatser av.
- d. Svaren ska grupperas in i olika kategorier, där kategorisystemet ska visa den variation som finns inom de svar som erhållits. Alla åsikter ska kunna placeras in i en kategori.

Intervjuerna

Den fenomenografiska intervjun halvstrukturerad och följer ett särskilt tema. Detta innebär att intervjuledaren vägleder intervjupersonen genom ett mindre antal frågor. Dialogen i intervjun utvecklas i hög grad beroende på de svar som ges. En risk med detta arbetssätt är att frågorna förändras under intervjuens gång och därmed kan svaren spreta mellan de olika intervjuerna, vilket kan göra materialet svårare att sammanställa (Kvale och Brinkmann 2014, s. 31). Under tiden datan samlas in kan frågeställningarna ändras, då den kvalitativa forskningsprocessen är betydligt mer flexibel än den kvantitativa (Backman 2016, s. 58). Att ha möjligheten att ställa följdfrågor är dock nödvändigt för att nå det djup jag strävar efter i min studie.

Det är viktigt att få så utvecklade och uttömmande svar som möjligt, och tekniken för att fördjupa och utvidga ett samtal kallas för *probing* (Fejes och Thornberg 2015, s. 166). Det

innebär att intervjuledaren kan ställa följdfrågor av typen “Hur menar du då?” eller “Kan du utveckla?”. Detta är sådant som inte kommit fram i en strukturerad enkät. Icke-verbal probing är ett annat sätt att få intervjupersonen att utveckla sitt svar, genom att nicka eller “humma” uppmuntrande och visa att jag väntar på en fortsättning av svaret. Det är viktigt att intervjupersonen visar intresse för vad intervjupersonen har att berätta. Intervjun ligger ofta nära ett vardagligt samtal, vilket gör att den är enkel att utföra. Metoden grundar sig på att människor uppfattar fenomen på olika sätt, och att det inte finns ett oändligt antal sådana. Vår förståelse om fenomenet är ett resultat av ett lärande genom hela livet och hur vi genom den kunskapen tolkar fenomenet, vilket gör att uppfattningarna om fenomenet kan förändras då hen utvecklas och erövrar ny kunskap.

Analysen av materialet är indelad i flera steg enligt Fejes och Thornbergs (2015, s. 167ff) modell, denna sker i steg c och d enligt ovanstående.

1. Det första steget är att bekanta sig med materialet genom att läsa igenom de transkriberade intervjuerna flera gånger samt föra anteckningar under läsningen.
2. Andra steget, kondensationen, startar analysen där jag letar efter särskilt betydelsefulla uttalanden och klipper ut stycken i intervjuerna.
3. I det tredje steget görs en jämförelse mellan de olika passagerna som togs fram i föregående steg. Jag försöker hitta likheter och skillnader i mitt material och identifierar olika variationer i elevernas uppfattningar.
4. Det fjärde steget är att gruppera likheterna och skillnaderna jag har hittat. Jag samlar de passager i olika högar och försöker att relatera dessa till varandra.
5. I femte steget ska kategorierna artikuleras, vilket innebär att likheterna står i fokus. Eventuellt kan steg 4 och 5 behöva upprepas mer än en gång, tills det att kategorierna har “satt sig”.
6. I sjätte steget ska kategorierna av likheter ska namnges, vilket innebär att det mest signifikanta i mitt material framträder.

7. I det sista steget är det viktigt att granska alla passager och se om de skulle kunna platsa i mer än en kategori. Detta görs genom att jämföra dem. I detta moment brukar leda till att man har flera kategorier som ska föras ihop. När detta är klart har jag ett resultat som inom fenomenografin kallas för utfallsrum.

Jag är intresserad av att ta reda på vad elever har för förväntningar på slöjdämnet samt vad de har för uppfattning till att dokumentera sitt arbete i slöjden. Vilka förväntningar finns på ämnet och vad tycker eleverna om att skriva loggbok? Genom att genomföra denna studie kommer jag förhoppningsvis kunna dra slutsatser och skapa en förståelse kring mina frågeställningar.

Genomförande

Med hjälp av ett semistrukturerat frågeformulär genomfördes intervjuerna (Bilaga 1), där frågorna är öppna och ger intervjupersonerna möjlighet att använda sina egna ord samt en möjlighet för mig att ställa följdfrågor för att få mer utvecklade svar. Jag spelade in intervjuerna för att sedan transkribera, analysera och sammanställa dem. Intervjuerna spelades in med en surfplatta som låg placerad mellan mig och eleven. Inspelning kan påverka svaren genom att dessa blir mindre spontana och den intervjuade tänker efter mer innan hen talar (Patel och Davidsson 2011, s. 87). Jag anser att i detta arbete väger fördelarna över, det är lättare att komma ihåg vad som faktiskt sades genom att kunna gå tillbaka och lyssna flera gånger. Det underlättar också vid analysen att ha materialet inspelat. Jag har försökt att vara så tydlig det går, genom att gjort frågorna så enkla som möjligt för att undvika missförstånd. Jag har också försökt att vara så neutral som möjligt under intervjuerna, ställt frågorna på ett liknande sätt och formulerat följdfrågorna så likt det går. Givetvis kan detta ändå ha påverkat utfallet av intervjun, något som är viktigt att vara medveten om. Under genomförandet av intervjuerna försökte jag undvika att vara rädd för tysta pauser, och istället låta eleven tänka ordentligt innan hen svarade. Jag genomförde mina intervjuer enskilt, i en avgränsad hörna i klassrummet under pågående lektion. Detta var något jag valde medvetet, för att det skulle bli en avslappnad stämning mellan mig och eleven. Förhoppningsvis kände eleverna att detta var en trygg miljö för dem.

Det resultat jag får fram gäller för de elever som jag har intervjuat, vilket betyder att det inte går att dra några generella slutsatser av min studie. Meningen är att ge en bild av hur några elever uppfattar slöjden, vilket eventuellt kan stämma överens med hur övriga elever i svensk skola uppfattar slöjdämnet.

Urval

Jag har valt att avgränsa mitt urval av elever till elever jag inte själv undervisar, för att de inte ska ha en personlig relation till mig och eventuellt känna att de ska svara på ett visst sätt för att jag är deras bedömande lärare. Jag har endast intervjuat tredje- och fjärdeklassare för att de troligtvis minns bättre vad de hade för förväntningar på slöjden än vad en niondeklassare gör. Ju längre tiden går faller glömskan in och minnesfelen fördjupas, något som gör att det är viktigt att källan för den studerade händelsen ligger nära i tiden (Hartman 2008, s. 45).

Jag genomförde 8 intervjuer med elever från två olika klasser på olika skolor en med elever som främst har svenska som modersmål och en med elever som främst har svenska som andraspråk. Detta för att få en ökad variation i mina svar. Många elever ville vara med, och jag valde slumpmässigt ut ungefär hälften flickor och hälften pojkar. Jag har valt att inte ha med intervjupersonernas kön, eftersom jag inte undersökt hur pojkar respektive flickor uppfattar slöjdämnet och om det finns några skillnader mellan könen.

Metoddiskussion

Valet av en fenomenografisk analysmetod anser jag var rätt för denna undersökningen, då det är uppfattningar som har studerats där det inte finns rätta svar. Metoden kräver att intervjuaren är skicklig och kan ställa rätt följdfrågor för att komma på djupet och få mer utvecklade svar. Detta är något jag skulle förberett mig ännu bättre på och haft mer följdfrågor förberedda då de flesta eleverna svarade kortfattat på mina frågor. Min erfarenhet av att intervjua är liten och det är också något som kan ha bidragit till att svaren blev korta. Eventuellt hade svaren blivit mer

utvecklade om jag utfört intervjuerna i grupp eller par, men jag ville inte heller att elevernas svar skulle påverka varandra. Jag anser att valet av intervju var rätt för detta ändamål, hade jag valt att istället göra en enkätundersökning hade svaren förmodligen blivit ännu kortare och jag hade inte haft chans att förklara frågorna för eleverna, som jag hade nu när jag frågade dem direkt istället för att de fick sitta ner och läsa frågorna. Kvalitativa intervjuer möts ofta med viss skepsis eftersom underlaget är så litet, vilket gör att det inte blir representativt för den stora massan i statistisk mening (Trost 2010, s. 34). Trots detta anser jag att denna metoden var den bästa för att undersöka hur några elever uppfattar slöjdämnet. Det är svårt att bli "klar" med en undersökning där en undersöker fenomen, det går alltid att komma djupare. Om jag gjort samma arbete idag och haft mer tid hade jag intervjuat fler elever och förberett mig bättre med följdfrågor än vad jag gjorde denna gången. Genom att genomföra fler intervjuer hade jag blivit skickligare på att göra det bra, vilket hade gett ett bredare underlag att analysera.

Materialet har analyserats utifrån syftet att identifiera skillnader och likheter som ska kunna jämföras och analyseras utifrån sociokulturell teori och relevanta studier och litteratur.

Etik

Forskningsetiska principer från Vetenskapsrådet beskriver Dimenäs (2014, s. 25ff), och det är dessa jag har förhållit mig till i min studie. Kanske är det så, att det är svårt som 10-åring att ta in vad det innebär att delta i en sådan här intervju, men jag anser att risken att någon skulle fara illa på grund av undersökningen är ytterst liten. Jag har följt dessa forskningsetiska principer, eleverna är helt anonyma i min text samt datan har behandlats konfidentiellt vilket gör att jag inte ser att någon skulle kunna skadas av deltagandet.

De fyra huvudkraven är följande:

1. Informationskravet: Jag har informerat de elever som blev intervjuade innan intervjuerna om mitt syfte med dessa.
2. Samtyckeskravet: Eleverna fick själva välja om de ville medverka, och har därmed samtyckt till att vara med. Jag informerade även eleverna att de när som helst får välja att avbryta sin medverkan.
3. Konfidentialitetskravet: I min studie är eleverna avpersonifierade, det finns ingen möjlighet att identifiera vem/vilka som har gett svaren på de olika frågorna.
4. Nyttjandekravet: Den enda som kommer lyssna på intervjuerna är jag som intervjuat. Eleverna är medvetna om att jag kommer radera inspelningarna när mitt arbete är färdigställt.

Tillförlitlighet och trovärdighet

För att kontrollera att min studie anses trovärdig måste jag förhålla mig till begreppen *validitet* och *reliabilitet*. Begreppet validitet uppfylls genom att mitt forskningsmaterial är relevant gentemot min problemställning, både när det gäller avgränsning och djup. Studien ska mäta det jag avser att mäta och det ska finnas en samklang mellan frågeställningarna och materialet (Hartman 2008, s. 44ff). Det är dessutom viktigt att jag som forskare ständigt kontrollerar,

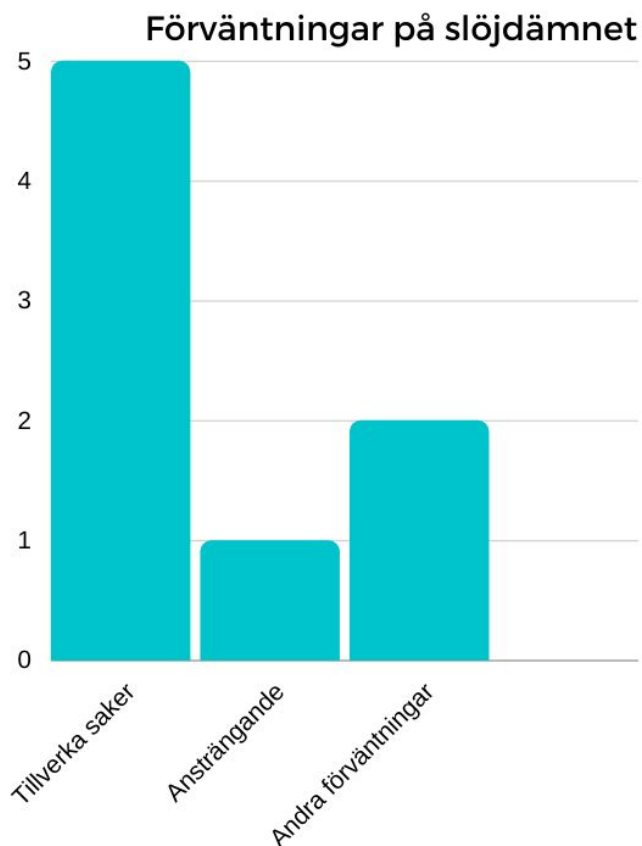
ifrågasätter och teoretiserar det som framkommer inom studien och påminner mig om det finns grundantaganden som kan påverka min analys (Dimenäs 2014, s. 150). Reliabilitetskravet innebär att man ska kunna lita på sin data. Materialet ska vara tydligt, precist och tillförlitligt. Läsaren ska kunna lita på den skrivna texten och de som läser, exempelvis andra lärare ska kunna ta till sig och förstå resultatet (Dimenäs 2014, s. 164). Hade resultatet blivit detsamma om en annan forskare bearbetade samma material? Det kan finnas en risk att resultatet av intervjuerna är påverkade av att jag arbetar som slöjdlärare, vilket kan ha gjort att eleverna har anpassat sina svar utefter det. Min egen tolkning och värdering av materialet är också en viktig faktor som kan ha spelat roll för resultatet.

Resultat

När transkriberingen av intervjuerna var gjorda är detta resultatet jag har fått fram. Dessa uppfattningar finns sammanställda utifrån underrubriker kopplade till mina frågeställningar. Resultaten från mitt arbete sätts i relation till tidigare forskning och analyseras.

Förväntningar och uppfattningar om ämnet slöjd

De flesta av eleverna, fem stycken av de åtta tillfrågade var rörande överens om att de förväntade sig att "tillverka saker" under slöjdlektionerna. "Lära mig sy och sånt. Göra saker. Sånt min mormor gör" berättade Elev 8. Att lära sig sy på olika sätt och att använda verktyg som "man inte annars använder i skolan" var en fundering från Elev 2. Elev 4 förväntade sig att det skulle vara jobbigt, för hen tänkte att "det kändes som man behövde vara stark". Denna elev berättar även att hen förväntade sig att man skulle få välja mer vad man skulle få göra, än vad man faktiskt får. Hen menar att det mest är föremålets utseende och färger man får välja i slöjden, att uppgifterna är mer styrda än vad hen trodde. Elev 3 förväntade sig att hen skulle "hålla på och pyssla med grejer, speciellt på syslöjden där vi virkar och syr på symaskinerna". Elev 3 är, precis som de andra intervjuade eleverna väldigt positivt inställd till slöjdämnet och beskriver det som "jätteroligt". Hen trodde att hen skulle få sy fodral, grytlappar och grytvantar då hen sett sin äldre bror komma hem med "en del sådana grejer". Elev 1 beskriver förväntningarna på att ha slöjd som "roligt och pirrigt" och förklarar att hen kände så för att hen inte kände läraren och att slöjdlektionerna var på en annan skola dit de får åka med buss från sin ordinarie skola.

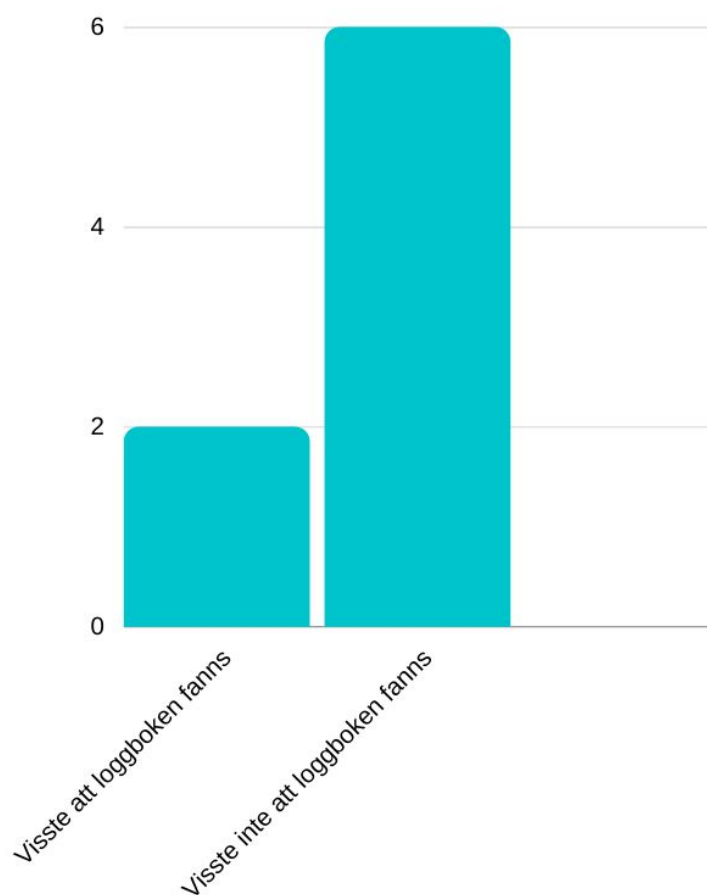


På frågan om vilka skillnader det finns mellan ämnena engelska och slöjd menar Elev 4 att på slöjdlektionerna “arbetar man med händerna och syr upp och ner typ”, medan man på engelskan “skriver mest eller lyssnar på videos” samt har en arbetsbok som de jobbar i under lektionen. Hen menar att på “engelskalektionerna jobbar vi mer med hur man skriver och uttalar ord. Här (slöjden) lyssnar man på vad läraren säger och så gör man det”, vilket var precis som hen förväntade sig att det skulle vara: “Jag trodde man (läraren) skulle gå igenom steg för steg så alla hängde med och sen göra”. Elev 4 säger att man arbetar med många material på slöjden, till skillnad från engelskan. “Man tillverkar grejer (i slöjden), men i engelskan måste man mer tänka på vad saker betyder och hur de uttalas. Det är helt annorlunda”. Elev 2 pausar och tänker en stund på frågan vad de största skillnaderna är mellan engelska och slöjd och svarar sedan “Att man använder händerna på slöjden och hjärnan på engelskan”, liknande svarar Elev 3: “Man tillverkar grejer (i slöjden) men i engelskan måste man mer tänka”.

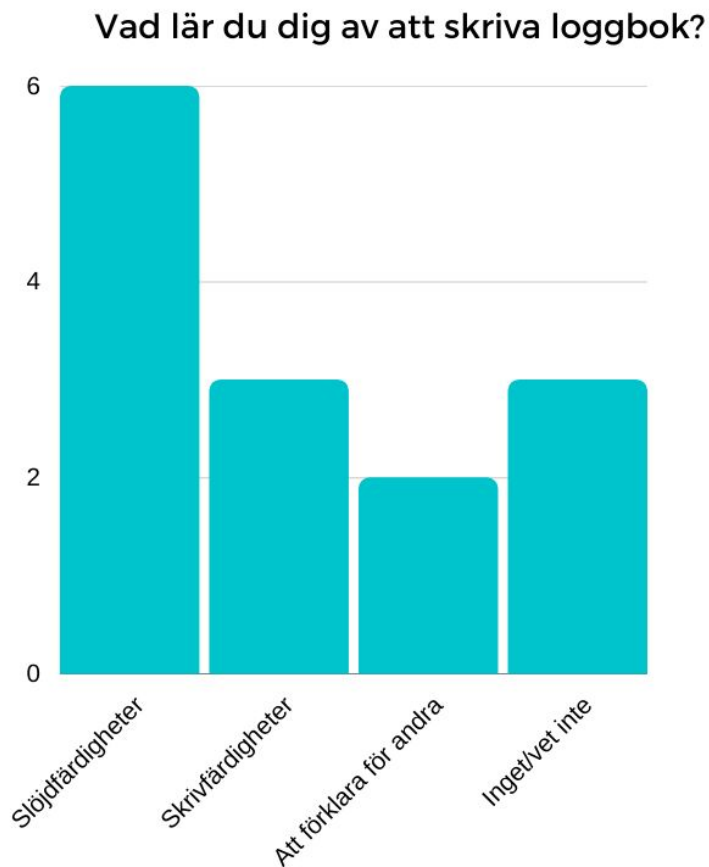
Elev 5 är den enda som inte var positivt inställd till ämnet innan hen börjat ha slöjd, hen säger att anledningen till detta var att hen inte visste vad man kunde göra i slöjden, men att det visade sig vara roligt.

Förväntningar och uppfattningar om loggboken

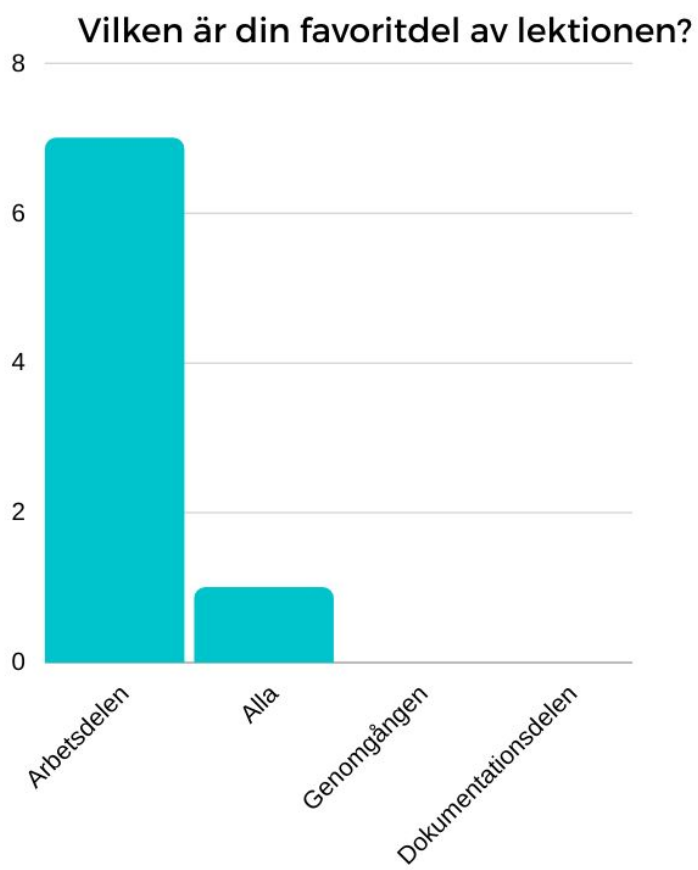
Sex av de åtta tillfrågade eleverna visste inte om att loggboken fanns innan de började ha slöjd. Elev 7 och 8 hade koll på det då de hade en kompis respektive syskon som berättat för dem att man skriver loggbok i slöjd och det de berättat om den var att det var tråkigt och jobbigt. Uppfattningarna om loggboken bland de åtta tillfrågade eleverna är ganska enhetlig, från "jobbigt" till "okej". Elev 4 sticker ut, hen tycker det är "rätt roligt" att skriva loggbok, medan de andra tillfrågade använder uttrycken "tråkigt", "okej", "inte så roligt" och "lite jobbigt". Elev 5 menar att det är bra som i nyttigt, för hen kommer bättre ihåg vad hen gjort under lektionen genom att skriva loggbok och tränar på namnen på sakerna hen använt. Elev 1 menar att det är jobbigt att skriva eftersom det är "ganska mycket" att skriva och berättar att ju mer hen jobbar under slöjdlektionen, desto fler moment har hen att beskriva skriftligt i loggboken sedan, vilket tar lång tid. Elev 2 suckar djupt när hen får frågan om hen visste om loggboken och säger direkt att "det är det jobbigaste för att det är tråkigt". Elev 3 uttrycker att hen inte gillar loggboken, för "man vill hålla på mer med arbetet och inte så mycket skrivande". Elev 8 tycker det är jobbigt att skriva loggbok i slutet av lektionen då hen är trött eftersom hen har gjort massa saker under lektionen. Flera elever uttrycker att de inte gillar att skriva som anledning till att loggboken är något negativt, medan ett par säger att loggboken tar värdefull tid från lektionen där de hellre vill ägna sig åt sitt slöjdarbete.



Uppfattningarna om vad eleverna lär sig av att skriva loggbok kan delas in i tre kategorier, en kategori med skrivfärdigheter och en kategori med slöjdfärdigheter och en tredje kategori med svaren “inget” eller “vet inte” vilket tre elever svarat. Elev 2 var en av de som inte visste vad hen lär sig av loggboken, men efter ett par följdfrågor framkommer det att hen nämner handstil och “lite ord och så” (som har med slöjd att göra). Att träna på handstil nämner tre elever, stavning och att skriva nämns också. Elev 3 nämner förutom olika skrivfärdigheter “att förklara vad jag gjort för andra och visa dem” som något hon lär sig av att skriva loggbok. Liknande uttalar sig elev 4, “Jag lär mig typ så jag kan lära andra att göra det jag gjort” och menar att hen blir “bättre på att lära andra” genom att skriva loggbok. Elev 7 och 8 är inne på samma spår, de uttrycker att de tränar på vad de har använt under lektionen och i och med det repeterar vad verktygen och materialen heter.



Sju av åtta elever svarar snabbt på frågan vilken del av slöjdlektionen de tycker mest om, och det är arbetsdelen. Elev 6 svarar att hen gillar alla delarna av lektionen lika mycket och inte kan säga att hen tycker något är mindre bra. Elev 5 uttrycker att favoritdelen av lektionen är den “när man får börja göra saker för att det är roligast”.



Analys

För att slöjden ska ha en framtid i skolan måste fler bli medvetna om dess bidrag, syfte och mål. Eleverna behöver kunna sätta ord på vad slöjddämnet innebär. Resultaten från min studie sätts i relation till tidigare forskning och analyseras utifrån ett sociokulturellt perspektiv. Jag utgår från att lärande sker i samspel med andra, där fokus ligger på mänskliga aktiviteter och samtal, olika typer av interaktioner samt användning av redskap (verktyg) och andra artefakter. Min utgångspunkt är att lärande påverkas av kontexten den sker i, vilket innebär att en lärares agerande med sina elever kan spela stor roll. Jag har i min analys valt att uppmärksamma olika samverkande företeelser, som alla anses vara viktiga i ett sociokulturellt perspektiv av lärande. Användning av språket, användning av redskap/artefakter för att mediera (förmedla) kunskap och kommunikation.

Jag har, i den mån det varit möjligt analyserat intervjuerna enligt fenomenografisk analysmodell. Jag har gått igenom mina intervjuer, hittat uppfattningar och kategoriserat dessa utifrån nyckelord som kommit fram under arbetet. Dessa uppfattningar har jag sedan sammanställt. I en del fall har inte eleverna använt exakt samma ord eller uttryck, men jag har ändå kategoriserat de i samma då jag ansett att de är likvärdiga, exempelvis "tråkigt" och "inte kul". En del av svaren har jag fått fram genom att ställa följdfrågor, så kallad probing (Fejes 2015, s. 165).

Kommunikativa processer är viktiga då vi ser lärande ur ett sociokulturellt perspektiv. Genom kommunikation blir eleven delaktig i processen att uppnå kunskaper och färdigheter. Genom att höra vad andra talar om och hur de föreställer sig världen blir eleven medveten om vad som är värdefullt att plocka ut ur de iakttagelser som görs i en situation (Säljö 2014, s. 37). Eleven kan till exempel göra en mängd iakttagelser om själva slöjddämnet genom att lyssna på vad andra säger och därigenom skapa sig en uppfattning. Iakttagelserna görs naturligtvis även på slöjdlektionerna, såväl genom att slöjda och genom att lyssna på det läraren säger/kommunicerar om slöjdens syfte. Enligt den sociokulturella teorin sker mediering av kunskap med hjälp av redskap, inte enbart av teknik och artefakter utan också med hjälp av de resurser som språket

innehåller, som anses vara det viktigaste sättet för att förmedla kunskap. Genom språket kan vi göra slöjdämnet bidrag till svensk skola mer allmänt känt. Här har läraren en möjlighet att påverka eleverna hur och på vilket sätt eleverna pratar om slöjden.

Elevers föreställningar om praktisk och teoretisk kunskap i ämnet slöjd

“Sånt min mormor gör”

Förväntningarna hos de intervjuade eleverna på vad man gör i slöjden idag stämmer nästan bättre in på den slöjd Kajsa Borg beskriver som växte fram i slutet av 1800-talet, då det var ett stort fokus på att tillverka saker som skulle vara användbara. Elevernas förväntningar på ämnet speglar slöjdens långa tradition, vilket kanske bidrar till att förväntningarna på slöjdämnet är förankrade i vad slöjdens syfte var långt tillbaka, inte vad slöjden har för syfte idag. Att Elev 8 förväntade sig att göra “sånt min mormor gör” visar på att detta stämmer, då det går att tolka som att det finns en uppbyggd förväntan på att få göra saker som det finns en lång tradition bakom, saker som ska göras på samma sätt som det alltid har gjorts. Slöjdens långa tradition och stora förändringar gör att det är svårt att förmedla “den nya slöjden” verkar stämma, Borgs teori om att elevers attityd till slöjdämnet är påverkad av äldre generationer, föräldrar och syskon ser således ut att vara riktig. Att slöjdundervisningen har gjort att människor i olika generationer kan jämföra gemensamma erfarenheter, i form av en symbolisk betydelse verkar därmed stämma (Borg 2001, s. 65).

Kravet på att eleverna ska dokumentera sitt arbete har inte stått uttalat i läroplanen förrän 2011, det är alltså en förhållandevis ny företeelse, vilket säkerligen påverkar elevernas förväntningar då deras föräldrar och andra vuxna omkring dem inte haft slöjd med nuvarande läroplan. Detta går helt i linje med Marlene Johansson som konstaterade att föräldrars bild av slöjdämnet är präglad av hur ämnet undervisades när de gick i skolan, och inte hur det faktiskt är idag (Johansson 2002, s. 90).

Det betyder inte att det sker förändringar i praktiken, bara för att det sker förändringar i läroplanen (Hasselskog 2010, s. 38). Det tar lång tid innan det märks i praktiken, vilket Elev 8 är ett exempel på då mormor står för äldre kunskap. Alla eleverna har liknande svar på vad de förväntade sig av slöjden, de nämnde olika hantverkstekniker och föremål de trodde att de skulle tillverka, vilket kan tolkas som att det finns en antydning till att Hasselskogs tankar stämmer. De var väldigt positivt inställda till ämnet, sju av åtta trodde att det skulle vara roligt och alla verkade ha sett fram emot att ha slöjd, vilket stämmer överens med vad som framkom av den nationella ämnesutvärderingen från 2013. Det är inte självklart positivt i den pedagogiska debatten att elever generellt uppfattar slöjden som "roligt", då seriöst arbete oftast kopplas samman med att vara allvarsamt, hårt och tråkigt. Att slöjdämnet är lustfyllt kan göra att det associeras till avkoppling utan mål och mening (Borg 2001, s. 169). Elevernas förväntningar kan förstås som att de också är bärare av och ger uttryck för föreställningar om praktisk och teoretisk slöjd. De förknippar slöjd till en praktisk kunskapsform. Den vetenskapliga kunskapens stora betydelse är något som varit framträdande och kännetecknande för den moderna tiden, där den praktiska kunskapen haft en mer tillbakadragen ställning enligt Gustavsson (2002, s. 13).

Att tillverka samma saker som sitt syskon kommit hem med, var det en av eleverna som nämnde som en förväntan på ämnet. Detta stämmer väl in på Borgs tankar om slöjdföremål och hur dessa bevaras inom familjen under en längre period. Att tillverka samma föremål som sitt äldre syskon är ett sätt för eleven att visa att hen uppnått samma nivå och ett slags bevis på dennes utveckling. Att vuxna föreställer sig skolan som den var när de själva och överför denna föreställning till sina barn verkar inte vara osannolikt (Borg 2001, s. 115). En av eleverna svarade att slöjd är roligt för "man får hålla på och pyssla med olika grejer", ett uttalande som gör att slöjdens status sjunker ytterligare och att slöjden blir ett slags hjälpämne med pyssel för att stötta upp samt ha en paus från de övriga ämnena (Hasselskog och Johansson 2015, s. 24).

Då flera av eleverna nämner färdiga traditionella slöjdföremål såsom kuddar, grytlapp och grytvante på sina förväntningar av slöjden, går det att dra slutsatsen att slutprodukten är viktig för eleverna, vilket stämmer väl med idén om att det moderna samhället ska vara effektivt, målet

ska vara satt från början och vägen till målet ska vara så kort som möjligt (Gustafsson 2002, s. 15). Även Borg understryker detta och menar att slöjdstret är ett kvitto på att något blivit gjort, en sak att ta hem och få visa upp för sina föräldrar. Det är en konkret produkt, något som går att ta i, ett slags bevis på vad man lärt sig under slöjdlektionerna. Dock är inte slutprodukten det viktigaste i dagens slöjd, utan fokuset ligger mer på själva arbetsprocessen när läraren ska bedöma eleven (Borg 2001, s. 120).

Att det är förbestämt vilka slöjdföremål eleverna ska tillverka under slöjdlektionerna är något som försvann i början på 1960-talet beskriver Borg (2001 s. 120), och då går det snabbt att räkna ut att dagens föräldrar således inte heller haft slöjd på dessa premisser. Kanske är det så att lärare ofta fastnar i samma uppgifter och återanvänder dessa år, och att dessa förväntningar på vad man som elev ska få tillverka i slöjden beror på att det inte bara är syskonen som tillverkat samma föremål utan också föräldrarna och kanske till och med mor- och farföräldrarna (Eisner 2002, s. 148). Förväntningarna lever kvar bland dagens elever, vilket visar vilken stark tradition slöjddämnet och dess föremål bär på. Det finns en föråldrad bild av slöjddämnet just för att det är vanligt att vuxna refererar till slöjden som den var när de själva gick i skolan (Borg 2001 s. 115). Eleverna bär på föreställningar om vad som är praktisk kontra teoretisk kunskap, något som historiskt sett burits upp av flera generationer och skolformer.

“På slöjden använder man händerna och på engelskan använder man hjärnan”

Enligt Skolverkets Nationella Ämnesutvärdering (2013) har inte bara eleverna svårt att motivera nyttan med slöjddämnet, också lärarna har dessa svårigheter, och svaren på vad slöjdens nytta är var väldigt varierande, vilket också speglar elevernas tankar om loggboken och dess nytta. Ett tänkbart problem är att slöjdlärares kompetens ofta bottnar i ett eget hantverksintresse, vilket kan spela roll för hur hen undervisar i ämnet. Slöjdlärare vill arbeta med hantverket de har intresse av i första hand, inte arbeta som just lärare. De ofta har kunskap om ämnet som inhämtats innan utbildningen (Borg 2001, s. 130). Attityden till ämnet överlag är problematisk, såväl hos elever, lärare och föräldrar, som understryker hur viktigt det är att alla blir medvetna om slöjddämnets bidrag i grundskolan (Hasselskog och Johansson 2008, s. 25).

Att en av eleverna nämner att hen trodde ämnet skulle bli jobbigt för att hen trodde hen behövde vara stark går att tolka som att ämnet har en bild av att vara av mer fysisk karaktär än andra, mer teoretiska skolämnen. Eleverna förväntar sig inte att de ska behöva skriva på slöjdlektionerna. En av eleverna uttalar att skillnaden mellan slöjd och engelska: “man på slöjden använder händerna och hjärnan på engelskan”, vilket går helt i linje med att det är problematiskt att kunskap är uppdelad i praktisk och teoretisk (Hasselskog 2010, s. 66). Människan “gör” även när hen räknar matte och att vi “tänker” även om vi tillverkar något (Gustafsson 2002, s. 51). Att tänka som eleven gjorde och förknippa ett mer teoretiskt ämne som engelska med att använda hjärnan och ett mer praktiskt ämne som slöjd med att använda händerna är en vanlig association. Elevens uttalande går att tolka som att slöjd är ett ämne där de inte behöver tänka eller anstränga sig speciellt mycket, man behöver inte tänka, händerna “gör” ändå, vilket inte stämmer enligt Borg som menar att det inte går att göra något hantverksmässigt utan förkunskap (Borg 2001, s. 145). “Att veta, att kunna och att vara klok, står inte i motsättning till varandra.”, vilket här betyder att det inte finns någon motsättning mellan praktisk och teoretisk kunskap, utan snarare att dessa samspelar med varandra istället för att konkurrera. (Gustavsson 2002, s. 15)

Precis som eleverna i den nationella ämnesutvärderingen från 2013, där eleverna uttalar att de har svårt att se nyttan med slöjd, men att det är väldigt roligt, tycker mina intervjuade elever också alla att slöjd är ett roligt ämne. Synen på slöjd kanske inte ändrats så mycket sen den infördes i grundskolan, då syftet med ämnet inte var att höja utbildningsnivån utan snarare vara nyttig och lätta upp schemat med något som inte krävde så mycket studerande (Borg 2001, s. 12ff). Vidare menar Borg att till och med slöjdlärare använder begrepp som “andrum” som beskrivning av vad deras ämne tillför till eleverna, vilket går att tolka som att slöjdämnet är en slags paus från det “riktiga” arbetet, de teoretiska ämnena där hjärnan används. Denna inställning till slöjden verkar gälla än idag, trots att det kommit en ny läroplan och gått närmare 20 år sedan uttalandet gjordes.

Elevers föreställningar om dokumentation i slöjd

“Nej, det visste jag inte och det är det jobbigaste”

De allra flesta eleverna kände inte till att loggboken fanns, och det var heller ingen av eleverna som nämnde något rörande dokumentationen angående deras förväntningar på slöjdamnet, de förväntade sig att det skulle vara ett “roligt” ämne. Några av eleverna berättade utan att ens fått frågan om vad de tyckte om loggboken att det är “jobbigt” och “tråkigt”. Några tyckte det var jobbigt för att de inte gillade att skriva, men majoriteten av de tillfrågade eleverna uttryckte att de ogillar loggboken för att den tar tid från arbetet. Att loggboken är en del av arbetet höll inte de tillfrågade eleverna alls med om, det viktiga är tillverkningen av produkter, inte att dokumentera arbetet med dessa skriftligt i en bok. Dessa förväntningar på slöjden kan tänkas komma från elevernas föräldrar, och stämmer i så fall bra överens med Johanssons (2002) slutsatser om föräldrars förväntningar och förutfattade meningar om slöjdamnet. Praktisk nytta, att göra saker och en motvikt till de teoretiska ämnena var vad föräldrarna tänkte om slöjden. Även om slöjdamnet förändrats mycket sedan dess uppkomst, var det ändå längesedan det faktiskt fanns ett behov av att ha kunskapen om att stoppa strumpor, brodera monogram och kunna sy kläder till sin bebis, så ser det ut som förväntningarna inte är ifatt.

Östergård Ramå och Pennegårds (2016, s. 13) konstaterande om att loggboken är ett sätt för elever att kunna gå tillbaka och se sin kunskapsprogression ser ut att kunna stämma för Elev 4, som förklarade hur hen lär sig att kunna lära andra göra samma sak genom att skriva ner varje steg hen gjort under lektionen. Menar att den kunskap som ligger i skapande verksamheter har ett språk och begrepp för sig, som gör det möjligt att kommunicera den. Detta innebär att eleven använder sig av såväl språkliga (intellektuella) och fysiska redskap i kombination med varandra i slöjden (Gustavsson 2002, s. 17). Återkommande reflektioner såväl ensam som i grupp beskrivs som framgångsfaktorer, och detta beskriver också Elev 4, som tycker det är roligt att lyssna på när de andra i gruppen berättar vad de har gjort och att hen lär sig det ännu bättre genom att lyssna. Ett par till av eleverna ser nyttan av loggboken genom att de lär sig namnen på vad verktygen och materialen heter, vilket är något som Borg (2001, s. 74) kommit fram till varit en vinning för flertalet av de vuxna hon intervjuat. Hennes informanter menar att de lärde sig

slöjdspecifika begrepp de har nytta av i vuxenlivet tack vare slöjdlektionerna. Enligt sociokulturell teori är loggboken en arbetsform som genom kommunikation och interaktion mellan lärare/elev förmedlar slöjdens syfte till eleverna, genom att använda vårt verbala språk. Kommunikationen hjälper eleverna att urskilja det som är viktigt i situationen (dokumentationen), vilket troligtvis inte är lika uppenbart för dem som för läraren. Genom att skriva loggbok kommer fokus mer på processen än resultatet, vilket dock är svårt att hinna med under lektionen (Östergård Ramå och Pennegård 2016, s. 12). Detta påstående styrks också av Elev 8, som tycker det är jobbigt med loggboken på slutet av lektionen då hen ofta är trött. Oavsett hur läroplanerna är formulerade och vad än läraren har för intentioner med sin undervisning fungerar slutprodukten som en motivationshöjande faktor för den slöjdande eleven (Borg 2001, s. 74). Utifrån ett sociokulturellt perspektiv bör handlingar och kunskap relateras till sammanhang och verksamheter.

“Man definierar vad man skall göra utifrån vilken situation man befinner sig i; att slå ned någon med knytnävarna ger i de flesta fall fängelse för misshandel. Men om det sker inom ramen för den verksamhet vi känner som boxning, så kan man istället mötas av jubel och bli förmögen. Tänkande, kommunikation och fysiska handlingar är situerade i kontexter och att förstå kopplingen mellan sammanhang och individuella handlingar är därför något av kärnpunkten i ett sociokulturellt perspektiv” (Säljö 2014, s. 130).

Det innebär att elever kan göra ungefär samma sak hemma som på slöjden, men med två helt olika ingångar och syften. Syftet med att exempelvis lära sig att virka hemma kan vara avkoppling och kanske ett mål med att tillverka något att ge bort. Syftet med att virka i slöjden blir något helt annat, såsom att lära sig tekniken, använda olika verktyg samt att kunna utveckla en idé, överväga olika lösningar och motivera dessa. Lära sig slöjdbegrepp kopplade till virkning och kunna använda dessa under dokumentation och utvärdering av arbetet är också viktiga delar av vad syftet med att virka i slöjden är. Om eleven inte blir uppmärksam på skillnaderna mellan att göra “samma saker” hemma blir det svårt för denne att inse att det inte är samma syfte. Att eleverna har svårt att skilja på detta kan Elev 3 vara ett exempel på, då hen nämner att

hen får “pyssla” på slöjden, ett begrepp som är mer sammankopplat med att vara ett intresse än ett skolarbete med tydliga syfte och mål.

Diskussion och slutsats

Jag har med detta arbete undersökt elevers förväntningar på slöjden och dokumentationsdelen i form av loggboken de använder sig av i slöjden. Jag har också undersökt vad eleverna har för uppfattningar om att skriva loggbok och vad de ser för nytta av att göra det. De slutsatser jag kan dra av denna undersökning är att eleverna har höga förväntningar på att de ska tillverka saker i slöjden, de tror att de ska få lära sig olika hantverkstekniker och göra olika arbeten som de har praktisk nytta av, saker de ska få ta hem, vilket stämmer väl överens med den tidigare forskning och den litteratur jag tagit del av under arbetets gång. Eleverna var positivt inställda till slöjd och tänkte att det skulle bli roligt. De flesta av eleverna var omedvetna om att de skulle dokumentera sitt arbete och skriva loggbok på slöjdlektionerna, något de inte alls tycker är roligt, både för att det tar tid från att arbeta med sitt slöjdalster och för att det är jobbigt att skriva. De elever som visste om att loggboken fanns hade äldre kompisar eller syskon som berättat det för dem, och de hade inte heller berättat om loggboken som något positivt. Kommunikation och interaktion genom att skriva och därmed förmedla kunskap verkar några av eleverna inte vara medvetna om, då de inte tyckte de lärde sig något alls av att skriva loggbok. Elevernas favoritdel av lektionen är den där de får tillverka slöjdalster, inte genomgången eller dokumentationen. Att dokumentationen kommer i slutet av lektionen då eleverna kanske är trötta och inte orkar kan vara en bidragande orsak till att eleverna är negativt inställda till att dokumentera sitt arbete. För att eleverna ska hinna med alla delar av slöjdlektionen lika bra behövs tid, och det går inte att förneka att dokumentationen tar en stor del av lektionen vilket gör att det blir mindre tid till att arbeta med sitt slöjdalster.

Att göra saker som sedan får tas hem är något jag upplever viktigt för eleverna såväl utifrån intervjusvaren samt mina erfarenheter av att arbeta som slöjdlärare. Varför det är så har flera anledningar, en av dem tänker jag bygger på slöjdamnets långa historia och tradition av att just göra saker och sedan ta hem dem, där behållningen av slöjden kanske mer var inriktad på att lära sig hantverket för att kunna ta hand om hemmets textilier i vuxen ålder. Syftet med ämnet har ändrats med tiden och uppfattningen om den egentliga nyttan har inte riktigt hängt med. Att

“göra en kudde” är lätt att förstå för en elev, om denne frågar en vuxen vad en gör i slöjden. Det är greppbart och går att förstå, till skillnad från om den vuxne svarat “du tränar dig på att arbeta i process och dokumentera denna”.

Det har inte tidigare gjorts några undersökningar om elevers uppfattningar kring att dokumentera sin slöjdprocess vilket inte är så konstigt då det är en förhållandevis ny företeelse. Slöjdlärarna har, precis som lärare i andra ämnen sin läroplan att följa och denna skiljer sig mycket från hur den såg ut på 1960-talet. Dock verkar det, såväl på mina intervjuade elever som på den offentliga debatten som förs om slöjdämnet, att uppfattningarna om ämnet inte är ikapp den nya moderna läroplanen. I slöjdsalarna har slöjdlärarna sin chans att visa eleverna vilken bredd ämnet representerar, kanske är det så att även slöjdlärarna behöver uppdatera sina uppgifter och upplägg av undervisningen för att kunna förmedla en korrekt bild av slöjdämnet.

Sett ur ett sociokulturellt perspektiv visar analysen av studiens resultat att kommunikation och interaktion betydelsefull för att förmedla slöjdens syfte, vilket Hasselskog och Johansson (2008, s. 25) också är inne på, slöjdens syfte måste lyftas fram och tydliggöras. Detta är ett arbete slöjdlärarna behöver jobba med, som förhoppningsvis gör att ordet sprider sig och gör såväl elever som deras föräldrar mer medvetna. Resultaten av min studie kan ge stöd till verksamma slöjdlärare, genom att inse att det finns ett glapp mellan vad elever förväntar sig och vad slöjdämnet faktiskt har för syfte. En central uppgift för skolan är att vidareförmedla kunskaperna om så kallad “praktisk” kunskap för att den ska få en förbättrad ställning (Gustavsson 2002, s. 18).

Referenser

- Backman, Jarl. (2016). *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur
- Borg, Kajsa. (2001). *Slöjdämnet: intryck - uttryck - avtryck*. Linköping: Filosofiska fakulteten
- Dimenäs, Jörgen. (Red) (2014). *Lära till lärare*. Stockholm: Liber
- Eisner, E. W. (2002). *The Arts and the Creation of Mind*. New Haven & London: Yale University Press.
- Gustavsson, Bernt. (2002). *Vad är kunskap? En diskussion om praktisk och teoretisk kunskap*. Skolverket
- Hasselskog, Peter och Johansson, Marlene. (2015). *Slöjdämnet efter millennieskiftet*. I: Borg, Kajsa och Lindström, Lars. (2008). *Slöjda för livet*. Lärarförlaget. s. 15-29.
- Hasselskog, Peter. (2010). *Slöjdlärares förhållningssätt i undervisningen*. Göteborg: Göteborgs universitet. Utbildningsvetenskapliga fakulteten
- Johansson, Marlene. (2002). *Slöjdpraktik i skolan – hand, tanke, kommunikation och andra medierande redskap*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Patel, Runa, Davidsson, Bo. (2011). *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur
- Skolverket (2011). *Kursplan - Slöjd*
- Pennegård, Eva och Österberg Ramå, Eva. (2016). *Elevers reflektioner över lärprocesser i ämnet slöjd*.
- Sjöman, Lena. (2004). *Kunskap i hantverk*. I: Gustavsson, Bernt. *Kunskap i det praktiska*. Lund: Studentlitteratur. s. 21-51.
- Stukát, Staffan. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap* Lund: Studentlitteratur
- Säljö, Roger. (2014). *Lärande i praktiken - ett sociokulturellt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur
- Trost, Jan. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur

Digitala referenser

Pennegård, Eva och Österberg Ramå, Eva. (2016). *Elevers reflektioner över lärprocesser i ämnet slöjd*.

<https://www.skolporten.se/app/uploads/2016/08/undervisning-larande-12-2016.pdf>

(Hämtad 2020-03-11)

Lundin, Caroline. (2020). *Konstfack efter slöjdhån: "Slöjd är viktigare än någonsin"*. SVT 200130

<https://www.svt.se/kultur/konstfack-efter-slojdsatiren-slojd-ar-viktigare-an-nagonsin>

(Hämtad 2020-03-10)

Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 (Lgr11)

<https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundskolan/laroplan-lgr11-for-grundskolan-samt-for-forskoleklassen-och-fritidshemmet?url=1530314731%2Fcompulsorycw%2Fjsp%2Fsubject.htm%3FsubjectCode%3DGRGRSLJ01%26tos%3Dgr%26p%3Dp&sv.url=12.5dfce44715d35a5cdfa219f>

(Hämtad 2019-10-28)

Skolverket (2000). Kursplan slöjd 2000-2011

<https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundskolan/tidigare-kursplaner-ar-2000-2011-for-grundskolan?url=1530314731%2Fcompulsorycw%2Fjsp%2Fsubjectkursinfo.htm%3FsubjectCode%3DSL2000%26tos%3Dgr2000&sv.url=12.5dfce44715d35a5cdfa87a3>

(Hämtad 2020-03-06)

Martens, Ann-Charlotte, (2016). *Hur många smörknivar tål Sverige*. Expressen 160105

<https://www.expressen.se/ledare/ann-charlotte-martens/hur-manga-smorknivar-tal-sverige/>

(Hämtad 200310)

Bilagor

Intervjufrågor

Vad tycker du om slöjd?

Vad hade du för förväntningar på slöjdämnet?

Visste du att du skulle dokumentera ditt arbete i slöjden i form av att skriva loggbok?

Vad tycker du om att skriva loggbok?

Vilken del av slöjdlektionen tycker du mest om, genomgången, "jobbdelen" eller skriva loggbok?

Vilka är de största skillnaderna mellan ämnena slöjd och engelska?