



MALMÖ HÖGSKOLA
Fakulteten för
lärande och samhälle
Skolutveckling och ledarskap

Examensarbete
15 högskolepoäng, avancerad nivå

Från slöjdprocessen till arbetsprocesser

Forskare och slöjdlärares syn på förändringen

From Slojdprocess to Workingprocesses

Scholars and slojdteachers point of view in the subject

Anne-Charlotte Tüll
Annika Nohlberg Jildenmyr

Lärarexamen 270hp
Läraryrkesutbildning 90hp
2012-08-19

Examinator: Elisabeth Söderquist

Handledare: Jan Härdig

Sammanfattning

I det här examensarbetet har vi velat ta reda på skillnaden mellan slöjdprocessen och arbetsprocesserna, som det numera heter i den nya läroplanen, Lgr11. I stort kan vi tycka att den nya kursplanen i slöjd inte skiljer sig så väldigt mycket från Lpo94, men att fokus har ändrats från att i princip hänga upp hela slöjdens arbete kring slöjdprocessen mot en mer generellt syn på arbete i processform. Vad innebär det?

Vi har tagit kontakt med nyckelpersoner som suttit med och formulerat de ursprungliga utkasterna till dagens text för kursplanen i slöjd, för ta reda på hur de har tänkt och vad som var deras syfte. I intervjuer med dessa har vi fått en tydligare bild. Men hur tänker då våra kollegor ute i landet som inte har haft möjligheten att prata med dessa nyckelpersoner? Även om underlagen för den enkätundersökning vi har gjort är undermålig till antalet svarande, vilket påverkar validiteten, kan man ändå se en tendens att samma frågor som vi har ställt oss har dykt upp i deras tankar. En av de vanligaste är om det numer är tänkt att slöjden ska bli mer teoretisk i och med att de analytiska och reflekterande förmågorna i större utsträckning lyfts fram i Lgr11. Till följd av detta undrar vi om man som slöjdläroplanerstudent rustas för att möta det nya förhållningssättet.

Nyckelord

Slöjd, slöjdprocessen, arbetsprocesser, läroplaner, kursplaner, analys, värdering, reflektion, förmågor, kommunicera lärande, ämneskunskaper i slöjd, teoretisera slöjd

Innehållsförteckning

Förord	7
1 Inledning	9
1.1 Syfte	9
1.2 Frågeställning	10
2 Bakgrund	11
2.1 Historik	11
2.2 Nuläge	13
2.3 Kunskap och lärande genom processer	15
2.4 Forskning	19
3 Metod	21
3.1 Val av metod	22
3.2 Urval	23
3.3 Intervjuer	24
3.4 Enkäter	25
3.5 Genomförande	26
3.6 Tillförlitliga och etiska aspekter	27
3.7 Bearbetning	28

4 Resultat	29
4.1 Sammanfattning av intervjuerna	29
4.2 Enkätresultaten	36
5 Diskussion	41
5.1 Reflektion	41
5.2 Slutsats	45
Referenser	47
Bilagor	
1. Intervjufrågor	49
2. Enkät	51

Förord

Arbetet har bearbetats gemensamt, diskussioner har varvats med skrivande. Vi har båda bidragit lika mycket i alla delar

1 Inledning

Slöjden har ofta fått försvara sin existens i skolan som ett obligatoriskt ämne. Man försöker anpassa och följa samhällets utveckling, men ändå, fastän ämnet är mycket populärt i skolan (NU-03) är det väldigt få som ser meningen med slöjd och sätter värde på det man lär sig där.

Det vi nu står inför, genom Lgr11, är att genom reflektion och värdering av arbetet, med fokus längre bort ifrån produkt och mer mot undersökande verksamhet.

Genom reflektioner och värdering av arbetsprocesserna blir man medveten och sätter ord på det man gör. Det är ju ett av slöjdens dilemman att man har svårt att beskriva det som händer och det man lär sig i slöjden. När orden sedan är satta kan man ackommodera dem till ett mer känt och accepterat sammanhang. Det blir en kluvenhet ifall slöjden håller på att vika sig för att få en mer akademisk status, eller att få den akademiska världen att se nyttan och meningen med pedagogiskt slöjd.

1.1 Syfte

Avsikten med denna uppsats är att undersöka hur den eventuella förändringen i och med Lgr11 uppfattas av verksamma slöjdlärare. Hur ser forskarna på de eventuella förändringarna? Hur tänkte de som var med och utarbetade den nya kursplanen?

1.2 Frågeställning

- Vad innebär förändringen från slöjdprocessen till arbetsprocesser?
- Är det ett steg mot att teoretisera slöjden, när fokus läggs på mer analys, värderingar och reflektioner?
- Är slöjdpedagogerna i så fall rustade för detta genom sin lärarutbildning?

2 Bakgrund

Vi har valt inledningsvis att göra en sammanfattad tillbakablick på den pedagogiska slöjdens utveckling från 1800-talets mitt fram till dagens nya läroplan, Lgr11, för att få en syn på hur ämnet har utvecklats i takt med samhällets förändring. I och med det, även hur kraven på pedagogernas utbildning i tid har sett ut för att möta de nya förhållningssätten.

2.1 Historik

Pedagogisk slöjd har funnits tidigt, men blev först 1955 ett obligatoriskt ämne i skolan. Hartman, (2005) har sammanfattat hur den pedagogiska slöjdens inriktning har varierat.

Filantropiskt syfte – runt 1800-talets mitt, i samband med införandet av allmän skolplikt, år 1842, skulle barnen i skolan lära sig för att förbättra försörjningen och hygien i hemmen. Läraren var en hantverkare med kort pedagogisk utbildning.

Formalpedagogisk funktion – från 1880 till 1930 ansåg man att slöjden skulle vara bra för karaktärsdanningen, samt gav omväxling från den annars så ensidigt teoretiska skoldagen. Folkskollärare och småskollärare utbildades vid seminarier.

Otto Salomon var den som satte formen för dagens pedagogiska slöjd och höll seminarier på Näås för blivande slöjdlärare från världens alla hörn. Fortfarande var det den hårda slöjden som det gällde d v s trä- och metallslöjd, men snart började även Hulda Lundin att lyfta den s k kvinnliga slöjden, som till skillnad från den hårda slöjdens modellinlärning, var mer av arten att lära sig tekniker för att lappa och laga och inget flärdfullt som broderi och liknande.

Färdighetsträning – från 1930 och framåt skulle eleverna lära sig elementära hantverkstekniker, där man skulle visa upp välgjorda alster. Nu blev det mer vanligt med ämneslärare i slöjd.

Skapande verksamhet – på 1962, när grundskolan genomfördes, blev benämningen trä- och metallslöjd respektive textilslöjd, och inte längre goss- och flickslöjd som tidigare. Dessutom föreskrevs det att både pojkar och flickor skulle ta del av de respektive slöjdarterna. Detta gällde fortfarande när man införde 1969 års läroplan. Först i och med Lgr80 blev slöjden **ett** ämne, med **ett** gemensamt betyg (Skolverket, NU-03). I slöjden skulle eleverna nu lära sig att skapa med personligt uttryck. Från och med nu tas slöjdundervisningen över av ämnets lärare i textil- respektive trä- och metallslöjd. Utbildningen förblev i seminarieform fram till 1977, då högskolereformen kom. Det var inte ett helt okomplicerat möte mellan den pedagogiska, svenska slöjden och den mycket traditionsbundna akademikervärlden. Än idag finns ett visst glapp, och den pedagogiska slöjden har fortfarande inte fått den akademiska status som andra ämnen på högskolorna.

Fram tills 1 juli 2011 har man arbetat efter Lpo94. En av de största förändringarna från Lgr80 till Lpo94 var att man i grundskolan gick från regelstyrning till målstyrning. Man fick nu ”mål att sträva mot” och ”mål att uppnå” i varje ämne (Skolverket, NU-03). Slöjden fortätter att vara ett sammanhållet ämne och man börjar tala om slöjdens olika material i stället för trä/metall- respektive textilslöjd. Läser man i kursplan 2000, står det så här om ämnets karaktär och uppbyggnad:

Kännetecknade för ämnet slöjd är elevens delaktighet i en produktionsprocess från idé till färdig produkt,

I slöjdprocessen [...] blir samverkan mellan tanke, handling, produkt och process naturlig.

Värdering ingår som en viktig del i slöjdprocessen.[...] Härigenom utvecklas förmågan att bedöma, värdera och dra slutsatser av arbetsinsatser

Så i Lpo94, kursplan 2000, har alltså slöjdprocessen blivit navet där i princip alla strävansmål kretsar runt, som kunskaper om material, tekniker, förmågor och färdigheter, samt insikter om sitt eget lärande. Processen i slöjd nämns redan i Lgr69, där man delade upp slöjdarbetet i planering, genomförande och uppföljning, men fortfarande var det mest fokus på fritt skapande, vilket kunde tolkas att det var en mer ”låt-gå”-anda i slöjden. Kanske var det därför man redan då försökte dela upp arbetet i olika moment, med tydliga begrepp för dess innehåll?

En annan viktig del, som inte alltid lyfts fram är slöjdämnets bidrag till begreppsbildning och begreppsutveckling i så väl slöjd som andra skolämnen till exempel matematik och läs- och skrivutvecklingen (Lpo94, kursplan 2000).

Det som många slöjdlärare tyvärr ofta inte alltid fått med, är förmedlandet av kulturarvet, både ur lokalt och internationellt perspektiv. Det visas tydligt genom en diskussionstråd på Textillärlarlistan, ett forum på internet där främst Sveriges alla textilslöjdlärare kan diskutera aktuella frågor. Man upplever det ofta som svårt att hantera och bli en del av elevers arbete.

Slöjdens syfte och roll (Lpo94, kursplan 2000) är att bidra till eleverna allsidig utveckling genom att öva upp deras skapande, manuella och kommunikativa förmåga. Till exempel genom:

att stärka elevens tilltro till den egna förmågan och utveckla kunskaper som ger beredskap för att klara uppgifter i det dagliga livet.[...] Ämnet ska lägga grund för nytänkande och nyskapande.

Detta är några av de viktiga redskap man behöver rustas med för livet och som har en diffus definition för många. Förmågorna är inget som enbart kan utvecklas en åt gången, utan fungerar och syns när de sätts in i ett större sammanhang som till exempel i en slöjdprocess. Slöjdens syfte utvecklats från och med Lpo94 till att bli ett sätt att träna eleverna i processarbete.

2.2 Nuläge

Sedan 1 juli 2011 gäller *Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011* och finns samlat i en 279 sidor tjock skrift. Den innehåller först ett gemensamt kapitel om skolans värdegrund och uppdrag därefter finns det ett kapitel om de övergripande målen och riktlinjerna. I slutet finns alla kursplanerna uppdelade ämnesvis. Kursplanerna är indelade i tre huvuddelar. Syftets uppbyggnad, det centrala innehållets uppbyggnad och kunskapskraven. Därtill finns det ett separat kommentarmaterial till kursplanen i alla ämnena i form av kortare skrifter. Kommentarsmaterialet riktar sig till lärare och rektorer för att ge dem grundligare förståelse för kursplanen i respektive ämnen.

När det handlar om skolans värdegrund ska alla elever skall ges möjlighet att få en likvärdig utbildning och ett exempel på skolans uppdrag är att ge eleverna inblick och sammanhang, eleverna skall stimuleras och utvecklas genom ett entreprenöriellt lärandeperspektiv. Som slöjdlärare är nyfikenhet, kreativitet, problemlösning och utvärdering ett arbetssätt som vi känner oss förtrogna med och som legat i fokus även i tidigare läroplan i vårt ämne.

Kunskap är inget entydigt begrepp och skolan bör diskutera vad som är kunskap och kunskapsutveckling och i det sammanhanget bör också vikt ligga vid olika former av kunskap för att skapa helheter och sammanhang för eleverna i ett vidare perspektiv.

Under kapitlet ”*Övergripande mål och riktlinjer*” finns information kring inriktningen på skolans arbete. Här står allmänt kring kunskaper som eleverna skall ha med sig när de slutar grundskolan och inte bara att de ska kunna läsa och skriva utan även sådant som att ha ett kritiskt tänkande, samarbetsförmåga och tillit till sin egen förmåga. Eleverna skall också tränas i betydelsen av eget ansvar och inflytande och förberedas för val och ställningstagande i framtiden.

Att tillverka föremål och bearbeta material med hjälp av redskap är ett sätt för människan att tänka och uttrycka sig. Slöjdande är en form av skapande som innebär att finna konkreta lösningar inom hantverkstradition och design utifrån behov i olika situationer. Slöjd innebär manuellt och intellektuellt arbete i förening vilket utvecklar kreativitet, och stärker tilltron till förmågan att klara uppgifter i det dagliga livet. Dessa förmågor är betydelsefulla för både individers och samhällets utveckling (Skolverket, Lgr11)

Undervisningen i slöjdamnet syftar till att utveckla hantverks- och materialkunskap samt förmåga att använda sig av olika uttrycksformer. Processarbetet är en del i undervisningen liksom förtrogenheten med vilka verktyg som används och föremålens estetiska uttryck.

Det centrala innehållet i de respektive ämnena är här kortfattat uppdelat i tre delar, årskurs 1-3, 4-6 och 7-9. Här föreslås som vägledning vilka tekniker som kan vara lämpliga att ta upp i olika åldrar samt hur man kan se en progression i utvecklingen. Under varje ”årskursdel” finns fyra kunskapsområden vilka återkommer genom alla stadierna (Skolverket, Lgr11). I slöjd ser de ut så här:

- *Slöjdens material, redskap och hantverkstekniker*
- *Slöjdens arbetsprocesser*
- *Slöjdens estetiska och kulturella uttrycksformer*
- *Slöjden i samhället*

I ”*Kommentarmaterial till kursplanen i slöjd*” (Skolverket, 2011) kan man under rubriken ”*Syfte*” läsa att ämnets roll ligger i att ge eleverna en *allsidig personlig utveckling* samt att det är något vi alla har nytta av i livet. Materialkännedom, teknikkunskaper eller slöjdarbetet i sig är

inte meningen med ämnet och till exempel hantverksskicklighet har ersatts av enbart skicklighet, det ligger mer på ett allmänt erfarenhetsplan:

Skolämnet slöjds främsta värde ligger inte i dess omedelbara nytta. Det är inte heller görandet i sig som är det centrala. Inte ens materialkännedom och vana vid att hantera enkla redskap och verktyg är tillräckligt för att motivera slöjdens plats på schemat. Ämnets ställning bygger snarare på dess bidrag till en allsidig personlig utveckling och utvecklingen av förmågor som alla människor har användning av.

Att ämnet sedan skulle vara ett rent praktiskt ämne vill man försöka komma bort ifrån i Lgr11 man menar att de flesta skolämnena ger eleverna både teoretiska och praktiska kunskaper. *Tanke, sinnesupplevelser och handling* ska samspela och därför måste både teori och praktik förenas så att eleverna ska få förståelse och på ett kreativt sätt kunna utveckla sina idéer och lösa uppstående problem utifrån situationen.

Kunskapsområdet som rör slöjdens arbetsprocesser tar upp fyra olika delar som slöjdens arbete innefattar, kopplat till de långsiktiga målen. *Idéutveckling, överväganden, framställning och värdering*. Att man valt att lyfta fram dessa delar beror på att man vill visa att det finns processer i alla, att de kan vara kreativa, produktionsbaserade och pedagogiska och är pendlande under hela arbetet. De går in och ut genom varandra och inte som i Lpo94 ska kunna uppfattas som en enda linjär slöjdprocess. De ska också vara de framträdande begreppen som lätt ska kunna förklaras och överföras i andra sammanhang (Skolverket, 2011).

2.3 Kunskap och lärande genom processarbete

En **process** (lat. *proce'ssus*, av *procedere*, framskrida), *fortgång, utvecklingsgång*, är ett förlopp där något förändras och som hänger samman (har en viss avgränsning) gentemot andra förlopp ([Wikipedia](#))

Lars Lindström (Borg & Lindström, 2008) skriver att filosofen Karl Popper menar att kunskap förvärvas inte bara genom att samla den, kunskaperna behöver problemställas och lösas så att vi bara behöver lagra det som är hållbart och som fungerar, övrigt kan vi glömma. Popper beskriver denna kunskapsbildning genom ett schema som i grunden har fyra stadier. Två lärare, Narbrink och Nåbo, har dragit paralleller från slöjdprocessen till de fyra faserna, hur Popper ser på kunskapsbildning, som består av *orientering*, där man bestämmer vad man vill göra. I

breddningen formas idéer, möjligheter, material, metoder, verktyg och associationer. Vid *fokusering* börjar man välja och minska antalet alternativ och till sist kommer själva *utförande*. Dessa faser passar väl in i slöjdprocessens: idé, planering och genomförande. Genom Poppers sätt att se på kunskapsinhämtning och bildning ger plats för olika förslag på lösningar och även för misslyckande under arbetets gång får plats. När det gäller de praktiska ämnena är det inte hantverkskunskaperna som ska läras ut i första hand utan erfarenheter och associationsförmåga för att ge upplevelser en meningsfull struktur, och dessa belyser man i slöjdprocessens värdering (Borg & Lindström, 2008). I Lgr11 heter det som tidigare sagts arbetsprocesser och dess olika delar idéutveckling, överväganden, framställning och värdering. Skillnaden i sig mellan de olika delarna i slöjdprocessen och slöjdens arbetsprocesser är väldigt liten. Den ligger i stället på hur processernas struktur upplevs.

I Lgr11 har man bland annat betonat att man ska arbeta mer med elevernas förmågor att analysera och värdera det man arbetar med i slöjden för att stimulera och lyfta fram den personliga utvecklingen som sker i lärandet, under själva görandet. Lars Lindström (Borg & Lindström, 2008) menar att man har haft en benägenhet att överbetona intuitionen inom praktisk-estetiska ämnen och att man då glömmer bort värdering, reflektion och kritik, till skillnad från de så kallat teoretiska ämnena som ibland ensidigt lägger vikt på att analysera. Samtidigt finns ett starkt ifrågasättande av kraven på vetenskaplighet i de konstnärliga utbildningarna, där ”reflektion” har blivit ett av ledorden. Christine Keffel (Gustavsson (red.), 2004) går så lång så att hon undrar om detta gynnar konsten eller om den kommer att urladdas. Är det kanske istället en ”flirt” att använda teorier och begrepp inom konsten för att mötas ”i en redan inmutad språkvärld”. Så fastän att Lgr11, i Kommentarsmaterial till kursplanen i slöjd, tydligt inleder med att:

Elevernas förmåga att analysera och reflektera sitt slöjdarbete betonas mer. Detta ska inte uppfattas som att slöjden ska teoretiseras, utan som att eleverna ska få större möjlighet att observera och reflektera över sin egen kunskapsutveckling.

I det praktiska lärandet, till exempel i ett hantverk, sätter sig kunskapen i händerna. *Vi lär oss med handen, sedan minns handen*, menade Aristoteles, Platons lärjunge. *Medan handen arbetar vidgas blicken*. Det går inte att lära sig ett hantverk genom enbart teori, men man kan tillämpa teoretiska kunskaper genom hantverk, där de får en mening och ett samband. Den praktiska klokheden kan heller inte överföras, utan måste erövrats, menar Lena Sjöman (Gustavsson (red.),

2004). Det som händer i görandet finns i regel inte tillräckligt med begrepp för att formulera språkligt.

Kunskap har diskuterats sedan Platon, under antiken, frågade sig vad skillnaden mellan att veta och att tro, och kunskap i jämförelse med att ha en åsikt. Utifrån Aristoteles', Platons lärjunge's, begrepp *episteme*, som står för att man har goda skäl till att utgå från att vetandet/kunskapen är sann, bygger vi dagens västerländska kunskapsteori. Vidare står *techne* för kunskapen man får genom framställningen och handlingen i själva arbetet med material och redskap. Det är här det hantverksmässiga och konstnärliga kommer in. *Fronesis* är klokheten att använda sina kunskaper till det som är gott och nyttigt för mänskligheten. Sie Kronberg (Gustavsson (red.), 2004) har tittat på detta och menar att *episteme* finns i ett hantverks planering och utförande. *Techne* är handens arbete och tolkning av tidens tradition och att *fronesis* står för tanke och etik, som gör konstnären ansvarig gentemot människor och samhälle. Genom denna formulering menar Kronberg att teori och praktik inte är varandras motsatser, utan är nödvändiga att arbeta integrerat med för att få en helhet och större perspektiv på kunskapen. På sikt får man till slut en samling av erfarenhetskunskap som man går tillbaka till och använder i nya situationer eller förmedlas till andra via tal eller text, som då upplevs som teoretisk kunskap och kan jämföras med den ackumulerade kunskap som varje hantverk har. Så att säga att det inte går att kommunicera praktisk kunskap verbalt. Däremot är den verbala kommunikationen av information om praktisk kunskap bara på en nivå. Den måste utövas för att förstås, menar Sjöman (Gustavsson (red.), 2004).

Marléne Johansson (2002) skriver i sin avhandling *Slöjdpraktik i skolan – hand, tanke, kommunikation och andra medierande redskap* att det kommuniceras hela tiden i skolans slöjdpraktik, och att eleverna genom detta lär sig tänka, agera och bli delaktiga i sitt eget lärande och kunskapsutveckling. Ur slöjdens aspekter och mångfald är kommunikationen i den till stor del osynlig, vilket gör det till en utmaning att medvetandegöra slöjdens kunskapskvaliteter för ett komplext och stressigt samhälle, där man eftersträvar effektivitet under stress och tidspress, men i slöjden efterfrågas eftertanke och reflektion, som lätt kan förväxlas med ineffektivitet, menar Johansson (Borg & Lindström, 2008).

Genom att göra lärandet och kunskaperna lika synliga i skolans slöjdpraktik som de fysiska redskapen, artefakterna, man arbetar med, har Johansson (Borg & Lindström, 2008) utgått från ett sociokulturellt perspektiv även för de intellektuella och mentala redskapen. *Med ett*

sociokulturellt perspektiv på kunskap och färdighet menas bland annat att fokus ligger på mänskliga aktiviteter där samtal, olika typer av interaktion, resonemang samt användning av redskap och andra artefakter ingår, sammanfattar Johansson (Borg & Lindström, 2008). När man tolkar saker och händelser ur begreppsliga termer är det lättare att kommunicera erfarenheter, vilket är en unik förmåga hos människan (Säljö, 2000). Till detta krävs ett språk, en artefakt, som återskådar tänkandet i de processer som pågår under lärandet, i det här fallet skolans slöjdpraktik. Tänkandet formar sig ofta i dessa situationer som sinnestämningar och bilder, som ger fler möjligheter än enbart med verbal-språklig tolkning. Einstein lär ha arbetat med bilder och känslintryck innan han till slut formulerade sig i ord och konventionella tecken (Borg & Lindström, 2008). Med språket kan man då med ord, forma och sortera den tankar, känslor och intryck man har fått i sina lärprocesser och på så sätt kommunicera sin kunskap med andra. När den kunskap som tidigare bara fanns i fysisk praxis även finns i språklig och skriftlig form blir den möjlig att diskutera och reflektera, och kan därmed överföras till andra situationer och sammanhang. Till skillnad från tidigare generationer måste människor i dag inte bara kunna lösa problem, räkna, skriva och läsa utan även veta på vilket sätt man ska göra det för att få fram det relevanta i sammanhanget. För detta behöver vi tränas i lärprocesser som är mer kritiska och reflekterande än tidigare (Säljö, 2005).

Av tidsskäl används ofta skrivandet som egendokumentation av lärandet och görandet i slöjden och Maria Hammarén (2005) menar att under skrivandet får man tillfälle att gå igenom, reda ut begrepp och händelser som man gjort eller tänkt men inte satt ord på. Här kan man jämföra språket, i detta fall svenskan, med hantverket i slöjden. När man väl sätter ord på det man gjort, tänkt eller upplevt genom att t.ex. skriva ner händelseförloppet gör man erfarenheterna användbarare. I och med att man börjar skriva ner sina erfarenheter måste man reflektera. Yrkeskunnande kännetecknas av att man kan reflektera för att räkna ut vad som kommer att hända och att man samtidigt har erfarenhet så att man vet vad eller hur man ska göra. Hon menar också att man genom skrivandet hämtar ”stoff ur sitt eget lager”, sin erfarenhetsbank. Redovisningen av händelser och processer behöver inte bara skrivas ner för att läsas och bedömas av läraren. Genom att någon annan läser texten högt för den som skrivit den eller att den som skrivit läser den högt för sina klasskamrater ger även det eleverna bra möjligheter att åter fundera och reflektera över sin process. Samtalen kring erfarenheterna i gruppen kring ett arbete ökar också kunskaperna och ger insikter som man annars inte alltid kommer åt. Intressant

är också tankar kring hur skrivandet är som ett möte med sig själv där man i tanken på ett koncentrerat sätt går igenom sina erfarenheter. Den yttre och den inre dialogen... översatt till slöjden är föremålet/produkten en del av den yttre dialogen och tankarna kring genomförandet och dess erfarenheter den inre dialogen. Hon menar att skrivandet är en kunskapsprocess och att man inte bara ska rapa upp fakta utan fundera på när man verkligen lärde sig något både i det som gick bra men även det som inte fungerade och som är en viktig erfarenhet i sig.

2.4 Forskning

Forskning inom ämnet för vår frågeställning är begränsad eftersom kursplanen är så pass ny, men funderingar om detta har funnits att läsa i artiklar och intervjuer med forskare och forskarstuderande. Samtidigt har vi även tittat på processarbeten i andra ämnen och sammanhang för att mer omfattande jämförelsematerial.

Jenny Frohagen ingick i gruppen som tog fram förslag till texten till den nya kursplanen, menar i artikeln ”Hård kritik mot den nya kursplanen” (Slöjdforum, 04/11) att det är frustrerande att skrivningarna om hantverkskunnande har feltolkats och skrivits om. Exempelvis tog man bort strävansmålen och uppnåendemålen. Kvar blev några formuleringar av förmågor. Eftersom det inte få anges några undervisningsmetoder i ämnens centrala innehåll, är hon även rädd att den nya kursplanen uppfattas som en checklista som ska bockas av.

En svaghet i arbetet har varit att vi i våra skrivningar inte fått beskriva slöjdens speciella tänk, vårt kreativa arbetssätt. Vi har inte fått skriva något om görande, vi har inte fått använda några verb. Vi har inte kunnat använda ord som samspela, gestalta, arbeta eller åskådliggöra eller beskriva hur arbetet går till.

Kursplanegruppen har heller inte fått skriva in sådana förmågor som man traditionellt förknippar med att slöjden utvecklar, exempelvis ansvarstagande, initiativförmåga, kreativitet och problemlösningsförmåga. Detta på grund av att slöjdämnet inte har ”ensamrätt” till dessa förmågor, påpekar Jenny Frohagen.

Nämns inget om görandet i slöjden känns det som om lite av slöjdens karaktär försvinner, det känns frustrerande att vi inte fått uttrycka det som vårt ämne bygger på. (Slöjdforum, 04/11)

Skolverket vill även tona ner ämnets roll och istället lyfta elevens personliga utveckling, och även om man har framhållit en starkare betoning av värdering och reflektion i slöjdens arbete är

det inte meningen att det ska tolkas som om ämnet teoretiserats, utan det är för att elevernas kunskaper ska göras tydligare. (Slöjdforum, 04/11)

Göran Svanelid, som är universitetslektor och arbetar inom lärarutbildningen i Stockholm, har skrivit artikeln "The Big 5" (Pedagogiskt Magasin, 4/11). Där har han sammanfattat de fem vanligaste förmågorna i Lgr11 och menar att dessa förmågor är de alla ämnen skulle fokusera på: analysförmåga, kommunikativ förmåga, metakognitiv förmåga, förmåga att hantera information och begreppslig förmåga. I en sammanfattning av hur man kan arbeta med dessa förmågor i olika ämnen, konstaterar han att genom "The Big 5" kan man tydligt se hur teoretisk de praktiska ämnena är.

När man sedan läser artikeln "Slöjden i fara" (Slöjdforum, 06/11) oroas Birger Svantesson, Jenny Frohagen och Kajsa Borg över att blivande slöjdlärare får bristande ämneskunskaper i den nya tre ämneskombinationen i lärarutbildningen. Det skulle i så fall kunna leda till att ämnet behandlas som en sorts *hantverksmässig sysselsättning utan mål och mening*. Inte heller har Skolverket satsat på någon fortbildning för verksamma slöjdlärare t ex i bedömning och didaktik. Den här artikeln är intressant när man har läst den nya kursplanen, samt ovan nämnda artiklar, där det beskrivs att förmågor som att värdera och reflektera ska framhållas och ämnes roll tonas ner. Behöver i så fall framtidens slöjdlärare så mycket ämneskunskap? Kanske är det så att lärarutbildningen ska fokusera på att lära elever värdera och reflektera i de respektive ämnena.

3 Metod

Ett syfte med att välja att intervjua är att arbeta på ett utforskande sätt och svaren blir inte lika standardiserade som i en enkät. Vill man ha ren fakta inom området är intervjuer med experter det bästa. Ur enkäter får man mer fram sådant som personligt berör den utfrågade så som åsikter och attityder. Att intervjua är också mer tidskrävande för den som forskar och då främst när det gäller sammanställandet av de uppgifter man fått in och lämpar sig därför bättre i mindre skala. När man tänker sig att göra en undersökning bland ett större antal respondenter är ofta enkät ett bra alternativ. Förutom att det är mindre tidskrävande än till exempel att intervjua, får man direkt skriftliga svar och eftersom formen på svaren ofta är samma gör det att svaren/informationen blir lättare sammanställa och analysera (Ejvegård, 2009). Meningen med att använda sig av den kvalitativa forskningsintervjun är att få respondenten att beskriva ett specifikt avgränsat ämne där denna har kunskap och erfarenhet. Intervjuarens uppgift är att hålla sig förutsättningsmedveten och tänka på hur den tolkar respondenten både i det som sägs rent ut men även det som undermedvetet kan läsas mellan raderna i intervjun. En öppenhet och nyfikenhet mot det som respondenten uttrycker i samtalet och en ömsesidig interaktion och respekt mellan respondent och intervjuare ligger som en bra grund i samtalet. Att ha kunskap kring ämnet är för den som intervjuar en stor fördel men måste också kunna kontrolleras så att inte den som intervjuar tappar förmågan att verkligen lyssna på det respondenten säger och hålla sig objektiv då intervjuaren kanske redan har en uppfattning i saken (Kvale, 1997).

Även om genomförandet och efterarbetet med enkäter är ganska lätt, krävs en gedigen förberedelse av arbetet, samt att man har formulerat sin fråge- eller problemställning inför uppgiften. Man måste även ha klart för sig vad man har för målsättning med enkäten och vilka hypoteser man är ute efter. (Bell, 2006). Språket i en enkät är mycket viktigt. Det är av stor vikt att man formulerar sina frågor så att man inte styr svaren. Detta kan påverka reliabiliteten och validiteten i undersökningen. Man ska undvika ledande, värderande, hypotetiska, och stötande

frågor vid formuleringen, då dessa kan ge konstiga och oklara svar som kan vara svåra att bearbeta (Bell, 2006; Ejvegård, 2009).

När man utformar själva enkäten får den inte bli för omfattande. För många eller för otydliga frågor gör att svarspersonerna kan uppfatta enkäten krånglig och tidskrävande. Vilket kan visa sig genom färre deltagare in undersökningen, för att det blir betungande och man drar sig för att svara. Enkäten ska vara lätt att förstå och lätt överskådlig, samt följa samma struktur genom alla frågorna. Genom att kategorisera frågorna gör man det lättare att analysera svaren efteråt. Frågorna själv kan vara olika typer (Bell, 2006):

- *Öppna frågor*, där svarspersonen förväntas formulera egna svar. Dessa kan medföra en del problem i analysen av dem, eftersom de har olika form och språk.
- *Alternativfrågor*; med ett eller flera färdigformulerade svarsalternativ. Lätt att sammanställa och analyser.
- *Kategorifrågor*, här finns bara ett svarsalternativ och kan vara användbara för att gruppindela svarspersonerna t ex i åldersspann 10-20 år, 21-30 år och så vidare.
- *Rangordningsfrågor*, där man får placera olika saker/påståenden i en viss ordning.
- *Tabellfrågor*, om man vill ha mer än ett svar på frågor på samma gång.
- *Skalfrågor*, som kräver noggrann och genomtänkt hantering.

3.1 Val av metod

För vårt arbete fanns av naturliga skäl inget forskningsmaterial om skillnader mellan slöjdprocessen och arbetsprocesser. Detta är alltför nytt för att ha hunnit studeras så vi beslöt oss för att kontakta forskare och nyckelpersoner inom slöjd, för kvalitativa intervjuer, för att få deras syn och tankar på området.

Dessutom vi har valt att göra en kvantitativ undersökning genom enkät till verksamma slöjdlärare för att ta reda på deras syn på hur Lgr11's kursplan för slöjd har tagits emot av den aktiva lärarkåren inom slöjddämnet, i förhållande till hur experterna har avsett.

3.2 Urval

Eftersom vi ville ha svar på frågor gällande den nya kursplanen tänkte vi att vi skulle kontakta personerna som varit delaktiga att ta fram texten till den och höra med dem om de kunde tänka sig att medverka på något sätt. Intervjuer med dessa verkar vara bäst för att få kvalitativt och specifikt material att arbeta med (Kvale,1997). Så för intervjuerna valde vi att kontakta följande personer:

Kajsa Borg, som har suttit som ämnesexpert och ansvarig för gruppen som tog fram text och bedömningsunderlag till den nya kursplanen i slöjd i Lgr11. Kajsa Borg är fil dr, textillärare, docent i pedagogiskt arbete och har nyligen pensionerats från arbetet som universitetslektor vid Institutionen för estetiska ämnen, Umeå universitet (www.umu.se och Nordenlöw Marianne, 2012). Kajsa Borg har vi båda träffat vid något tillfälle under tiden vi studerade vid Umeå Universitet, och genom hennes forskning, litteratur och artiklar har vi utvecklat en respekt för hennes kunskaper i området slöjddidaktik.

Jenny Frohagen, som också satt med i gruppen som tog fram den nya kursplanen, arbetar halvtid som trä- och metallslöjdlärare på en grundskola i Stockholm och läser på forskarutbildningen i ämnesdidaktik på halvfart (<http://frokenslojddidaktik.blogspot.se>). Hon är dessutom en flitig bloggare och debattör i slöjddidaktik. Jenny Frohagen har vi läst mycket om bland annat på hennes egen blogg ”Fröken slöjddidaktik” och artiklar hon har skrivit och/eller medverkat i till exempel Slöjdforum. Det vi har läst om/av henne är ofta mycket klokt och genomtänkt. Väl värt att ta del av anser vi. Sedan arbetar Jenny Frohagen ute i verksamheten och har då en direkt koppling till sin forskning och sitt engagemang.

Inger Degerfält arbetar som slöjdlärare i grundskolan och har grundat läromedlet *slojd.nu*, som är ett digitalt lexikon med filmer och bilder att använda i slöjdens undervisning. För detta arbete fick hon nyligen utmärkelsen ”Årets digitala läromedel 2012”. Hon är dessutom ordförande i Lärarförbundets ämnesråd i slöjd och ledamot i nordiska Slöjd och textilläraryöreningen NST (www.slojd.nu). Som en av de få i Sverige, som har utvecklat läromedel och material för modern undervisning i främst textilslöjd, är Inger Degerfält en eldsjäl som gärna är med i sammanhang för att lyfta den pedagogiska slöjden. Man springer ofta på henne på symässor, utställningar och andra textila event.

Ytterligare en forskare tillfrågades, **Peter Hasselskog**, som arbetar med slöjdläroutbildningen på Göteborgs Universitet. Han har också varit med i ämnesrådets arbete med framtagandet av den nya kursplanen i slöjd, men hade tyvärr inte möjlighet att delta i vår undersökning (www.hdk.gu.se). Peter Hasselskog har vi främst stött på i forskningsrapporter, litteratur och artiklar. Hans kopplingar mellan slöjd och entreprenörskap är intressant, men ingår inte i det här arbetet. För jämlikhetens skull ville vi även ha med åtminstone en man i vår undersökning, men vi hittade inte fler namn på män som deltagit i utarbetandet av kursplanstexten.

För enkät undersökningen funderade vi en del över hur vi kunde komma i kontakt med slöjdlärare ute i verksamheterna. Ett alternativ vi har uppmärksammat är att andra har använt sig av Textilläroarlistan. Ett forum där slöjdlärare ventilerar, tipsar och stöttar varandras arbete. Men sedan den blev lagd på en Google-grupp, har aktiviteten minskat, kanske eftersom inläggen där numera blir offentliga och sökbara. Det andra alternativet vi kom fram till var att vi skulle kontakta slöjdläroarkollegor inom vårt nätverk. Där hade vi redan någon form av etablerad kontakt. Anne-Charlotte arbetar i en kommun där man har några nätverksträffar med textilläroare under läsåret. Tanken var att vi skulle be dessa svara på vår enkät och samtidigt fungera som ombud för att få sina trä/metallslöjdskollegor att också delta. Annika arbetar på en friskola och har inte tillgång till samma sorts nätverk, men har före detta kollegor och kurskamrater från slöjdläroarutbildningar, som tillfrågades på samma sätt.

3.3 Intervjuer

Vi har valt att ställa frågor utifrån gamla och nya kursplanen och hur förändringen eventuellt kan påverkat arbetet när vi går från slöjdprocess till arbetsprocesser. Vi har även ställt frågor kring det vi tycker är anmärkningsvärt när det gäller slöjddämnet syfte enligt kommentarmaterialet till kursplanen i slöjd. Till exempel att slöjdens främsta värde inte ligger i dess omedelbara nytta, eller att görandet i sig är centralt, och inte heller kännedomen om material och hantering av redskap och verktyg ska vara tillräckligt för att motivera slöjdens plats på schemat. Förändringen i kursplanen innebär också att eleverna ska värdera och reflektera kontinuerligt under arbetsprocesserna. Det har ofta varit slöjdens dilemma att man har svårt att beskriva det som händer och det man som elev lär sig i slöjden. Är vi som pedagoger då rustade för det och hur

ska vi förhålla oss till detta i vår undervisning. Vi vill också lyfta frågan kring ämneskunskaperna i slöjd. Hur djupgående behöver dessa vara när vi nu ska bedöma värderingar i större utsträckning och ämnets karaktär kommer längre från produkten. Vi tycker oss se en mer teoretisk inriktning av ämnet än tidigare.

Två av intervjuerna blev mer halvstrukturerade forskningsintervjuer (Kvale,1997) då vi samtalande kring huvudfrågorna i intervjuformuläret men även ställde följdfrågor som kom upp efterhand under intervjuerna i den tredje intervjun däremot följdes intervjuformuläret då det besvarades per mail och blev därför mer strukturerat.

3.4 Enkäter

Det som kändes viktigt att få veta var om pedagogerna var behöriga eller inte, då detta skulle kunna påverka hur väl insatta de är i läroplanerna och genom frågan på hur länge de varit verksamma som slöjdlärare få veta hur många olika läroplaner de jobbat efter. Huvudfrågan ligger i hur pedagogerna upplever förändringen från slöjdprocessen till arbetsprocesser. Experterna har i upprättandet av den nya läroplanen haft som syfte att lyfta fram att det handlar om flera pendlade processer och inte en enda linjär slöjdprocess. Hur har då detta i sin tur tagits emot ute i verksamheten? Hur ser pedagogerna på slöjdarbetets inriktning ur ett slöjddidaktiskt perspektiv samt hur upplever man att slöjdläroplaner utbildningen tar upp detta? Vi ville även ta reda på hur man haft möjlighet att bearbeta kursplanen på sin arbetsplats för att sätta sig in i detta nya styrdokument.

Vi har delat upp enkäten i tre delar där första delen består av två kategorifrågor, för att studera sambandet mellan svaren och yrkeserfarenhet. Del två består av ett antal frågor med ett eller flera svarsalternativ och tredje delen innehåller ett antal påstående med graderade svarsalternativ.

3.5 Genomförande

De fyra vi hade valt ut för intervju, blev kontaktade via mail med presentation av oss och frågan om de kunde tänka sig att medverka och hjälpa oss med att svara på några frågor till vårt examensarbete. Av dessa fyra kunde tre av dem medverka. En presentation av oss och vårt arbete, samt frågorna mailades till dem i förväg, så att de kunde förbereda sig för intervjun.

Kajsa Borg fick vi möjlighet att träffa för intervjun, när hon var på genomresa i Skåne. Vi bestämde att mötas i foajén till ett hotell vid Center Syd i Löddeköpinge. Anne-Charlotte hade haft en del sms-kontakt med Kajsa Borg innan vi kom fram till platsen för intervjun. Under avslappnade förhållanden över en kopp kaffe ställde vi våra frågor. Intervjun tog lite mer än en timme och spelades in på en IPod.

Jenny Frohagen valde att svara på våra frågor via mail. Hon var mycket snabb att svara, men efter ett par dagar hörde hon av sig igen via Maila, där hon förklarade att hon hade hunnit fundera lite till och ville att vi skulle slänga det hon skickat innan och i stället använda oss av hennes nya svar. Detta skiljde sig inte så mycket från det första, men var tydligare och mer utförligt.

Inger Degerfält var under den tiden vi tog kontakt med henne mycket upptagen bland annat med föreläsningar på Göteborgs Universitet, så hon förklarade att hon inte hann träffas för en intervju. Det fick därför bli en telefonintervju, som spelades in via telefonens högtalarfunktion till GarageBand, ett ljudupptagningsprogram, på Annikas dator. Intervjun tog cirka 45 minuter. Av tidssjäl kunde Anne-Charlotte inte delta vid detta tillfälle, men vi hade gått igenom våra frågor noga och var samstämmiga på vad vi ville få ut av intervjun.

I ett mailutskick till våra slöjdkollegor bad vi dem att hjälpa oss med att svara på den bifogade enkäten. En del tog vi kontakt med personligen för att på så vis ge ett ansikte bakom vår förfrågan. Totalt 59 stycken blev tillfrågade. Efter en del påtryckningar fick vi till slut in 13 svar, vilket vi menar egentligen är för liten del för att kunna utläsa något säkerställt utifrån våra enkätfrågor.

3.6 Tillförlitliga och etiska aspekter

Korrekt citerat innehåll och referenser i vårt arbete är grundat på texter ur referenslitteratur till Lärarutbildningen 90hp på Malmö Lärarhögskola, Skolverkets skrifter, artiklar ur facktidningar samt intervjuer.

När den inspelade intervjun med Kajsa Borgs skulle spelas upp igen visade det sig att minneskortet hade blivit fördärvat. Så intervjun fick återges efter små anteckningar vi gjort och det vi kunde minnas. Mycket förargligt! Intervjun är på så vis inte ordagrant återgiven i vår redovisning. Oron för att även intervjun med Inger Degerfält också skulle gå om intet fanns, men Annika testade och sen gjordes en del stödnoteringar under tiden intervjun gjordes. Ingers intervju fick många sidospår, så när vi lyssnat igenom intervjun, gjorde vi en sammanfattning som hon fick läsa igenom och sedan godkänna. Redovisningen av Jennys svar på frågorna är till övervägande del rena citat från det hon själv har skrivit till oss per mail. Det samlade intervjustoffet blev ganska omfattande därför har vi valt att plocka ut det som är kärnan i svaren på frågorna och som vi tycker är väsentligt för detta arbete.

Vi anser att våra källor för intervjuer är trovärdiga eftersom två av dem har anlitats av Skolverket, som är myndigheten för skolan och dess läroplaner och Inger Degerfält, för hennes engagemang inom pedagogisk slöjd både som aktiv pedagog, föreläsare, ordförande i ämnesrådet och prisbelönt utvecklare av läromedel.

När det gäller enkäten kan vi så här i efterhand se att det skulle vara bättre om vi hade sett till att samla våra kollegor vid något tillfälle och där på plats be dem att besvara våra frågor, till exempel vid en nätverksträff eller annan sammankomst. Nu har vi, som sagt, inte tillräckligt underlag för att vår enkätundersökning ska få en riktig reliabilitet och validitet. Det är inte heller säkert att vår undersökning hade haft det om vi hade fått in alla 59 enkätsvar. En större geografisk spridning kanske också hade varit att föredra. Alla tillfrågade, utom två från Boden, bor och arbetar i Skåne.

3.7 Bearbetning

Att skriva ner så mycket som möjligt av det som sker i både tanke och handling under forskningsarbetet är viktigt. Man glömmer lätt bort om man inte antecknar och reflektioner som man i en stund inte anser vara viktiga kan i en annan vara avgörande för hur man tolkar framöver. För bästa resultat ska man också själv som intervjuare skriva ut intervjuerna direkt efter genomförandet för att återgivningen ska bli så korrekt som möjligt och analysen av materialet förenklas. När man sedan ska tolka sitt insamlade material får man inte fastna i ”summeringsstadiet” och bara se hur ofta viss data förekommer utan verkligen försöka förstå vad respondenterna sagt på en teoretisk nivå (Dalen, 2007).

Vi har utgått från en hermeneutisk tolkning när vi bearbetat vårt insamlade material från intervjuerna och även i enkätundersökningen men här med utgångspunkt från den deduktiva metoden. Vi kan med anledning av att underlaget från enkätundersökningen inte är tillräckligt stort avgöra om det kan generalisera från urvalsgruppen (Hartman, 2001). Texterna från de transkriberade intervjuerna har processats enligt den hermeneutiska cirkeln och följt de fyra principerna för hermeneutisk tolkning (Kvale, 1997).

4 Resultat

4.1 Sammanfattning av intervjuerna

Fråga 1: Kan du beskriva din syn på skillnaden mellan slöjdprocessen (Lpo94) och arbetsprocessen (Lgr11)?

Inger Degerfäldt menar att slöjdprocessen ses som om den bara fungerar i slöjden och uppfattas mer som en linjär process. Arbetsprocesser är ett bättre ord, för man kan se den, och det finns, i alla möjliga sammanhang.

Man skulle kunna jämföra arbetsprocesser med den mer ”on-going” designprocessen, som går i cykler, man får idéer som man utvecklar och omvärderar fram och tillbaka. Det gäller att inte fastna på halva vägen utan lösa problem omvärdera och detta kan användas i alla möjliga sammanhang, oavsett om man får jobba med sina egna idéer eller man får ett uppdrag, där man måste fullfölja hela processer till exempel som vuxen. Som företagare och aktiv slöjdlärare ser jag fördelen med att träna sig i arbetsprocesser och att det inte behöver vara direkt kopplat till slöjden.

Man kan påbörja ett arbete sen omvärdera under arbetet, det färdiga resultatet/slutprodukt ligger i tanken hela tiden. Det är bra att träna på arbetsprocesser med det konkreta arbetet i slöjden.

Jenny Frohagen tycker inte att begreppet slöjdprocess i sig är förlegat men att slöjdlärare använt och uppfattat det på olika sätt och att det kunde tolkas som en linjär process och ofta som en enda process (slöjdprocessen).

Människor slöjdar på olika sätt i olika sammanhang och det finns alltså olika typer av slöjdprocesser/arbetsprocesser/ arbetsgångar/tillvägagångssätt. I Lgr11 valdes begreppet arbetsprocesser. Man kan jämföra detta med begreppen slöjdmaterial – material, där det ena är specifikt och det andra är generellt. Det som skett när det gäller slöjdprocess – arbetsprocess är alltså att gå från det specifika till det generella, kanske för att visa på tillämpbarheten i andra ämnen. Jag är inte övertygad om att detta att välja generella termer är så klokt. Jag hade nog hellre valt att behålla det ämnesspecifika, men att utveckla och förtydliga dess innebörd. För mig signalerar bytet av begrepp dock tydligt att det handlar om flera och olika processer som äger rum, att det inte finns en enda statisk slöjdprocess, med ett ”facit”- tänk. Det är det viktigaste att förstå.

Jenny Frohagen menar också att hantverksarbete förknippas med manuellt arbete och skiljer sig från kognitiva processer och detta tycker hon är ett beklagansvärt missförstånd. Teori och praktik är oskiljaktiga enheter. Begreppet arbetsprocesser synliggör att det handlar om flera parallella processer genom slöjdarbetet.

Kajsa Borg hänvisar till det som står i kommentarmaterialet till kursplanen i slöjd, om att man vill släppa det linjära tänket som har funnits i uttrycket slöjdprocessen och att tolkningar som att det var lärarens egen process och inte elevernas process som beskrevs. Hon säger att arbetsprocesser kan appliceras i många andra situationer och skapande verksamheter och inte bara i slöjden. Hon menar att det var viktigt att byta namn för att få en ny syn på processarbete och att arbetet i slöjden innehåller flera olika processer som pendlar och sker hela tiden genom arbetet. Eleverna måste värdera och omvärdera, kanske lära sig en ny teknik och så vidare, för att gå vidare i sitt arbete. Detta är värdefulla färdigheter som man som elev har nytta av i många olika sammanhang och under hela livet.

Fråga 2: *Slöjdämnets främsta värde ligger inte i dess omedelbara nytta[...]Ämnets ställning bygger snarare på dess bidrag till en allsidig personlig utveckling och utvecklingen av förmågor som alla människor har användning av (Kommentarmaterialet till kursplanen i slöjd). Hur konkretiserar man som slöjdlärare det för eleverna?*

Jag lyssnade på ett radioprogram häromdagen, där man citerade Otto Salomon på Nääs: Det är inte träbiten, det är eleven, som ska formas. Jag tycker att tanken med till exempel den färdiga mössan inte är det viktigaste utan hur du når fram till den. Hur eleven följer arbetsbeskrivningar, mäter och räknar för att hitta rätt storlek och så vidare. Eleverna glömmar ofta bort att beskriva vägen dit i sin värdering och beskriver i stället bara vad de gjort för grej och att de blivit nöjda med den. Här ser inte eleverna de kunskaper och färdigheter som de använder och utvecklar under arbetes gång. Det är förmågor vi tränar, manuella förmågor och känslan för materialet och handens arbete är det väsentliga. Slöjd är ett hantverk, ett manuellt framställande av föremål. För att hävda ämnet måste vi kunna peka på allt det man lär sig på vägen och lyfta det, menar Inger Degerfält.

Det kan ju bli ganska abstrakt när det inte finns ord att förklara det man gör...

När ordet räknas blir det knepigt då man inte alltid kan sätta ord på det man gör och här ligger hela slöjdens dilemma, säger Inger Degerfält. Jag tror mer på filmen som språk än det skrivna ordet. På nätet finns oändligt mycket film som "säger" och "berättar" i stället. Vi (i slöjden) har inte kunnat hävda oss i det skrivna ordet. Det händer så mycket i görandet som det inte finns tillräckligt med ord för.

Men hur kan man då konkretisera för eleverna det de lär sig i slöjden?

Genom loggboken kan eleven kommentera arbetets gång och pedagogen tänka på att kommentera vad eleven lärt sig generellt genom hela arbetet och inte att fokusera på själva föremålet. Prata om hur eleven gör och ställer frågor kring hur eleven tänkte. Att vi pedagoger ska hjälpa eleverna förstå ”görandet” och vad som händer där och inte bara se slutprodukten. När eleven själv valt att göra ett föremål är det lättare för den att förstå att den måste kunna olika saker för att kunna genomföra sin idé. Det egna valet ger ett djupare engagemang. För att förtydliga lärandet för de yngre eleverna kan pedagogen precisera att: ”I dag ska vi...” och de äldre eleverna kan själva formulera vad de ska lära sig under lektionen. Detta ska då helst hänga ihop med det som de sedan utvärderar och kommenterar i slutet på lektionen. Om det då inte gör det får eleven fundera på varför det inte gör det. Ställ varför frågor. Att koppla handling till resultat och få dem medvetna om att det är de själva som äger processen, summerar Inger Degerfält

Jenny Frohagen tror att denna formulering stjälpes i stället för att den hjälper pedagogerna. Man skulle kunna säga följande citat till eleverna enligt Jenny Frohagen:

Ju mer man tänker efter på vad man gör – innan man gör och under tiden man gör - desto bättre blir resultatet! I slöjden får ni alltså lära er att TÄNKA genom att möta olika material och bearbeta dem med (nästan) alla era sinnen! Ni går alltså inte i slöjden för att utbildas till sömmerskor eller ull konstnärer eller smeder eller snickare. Nej, ni går här för att bli allmänbildade, för att bli kloka, för att bli praktiskt kloka! I slöjden samlar ni på er massor av erfarenheter och lärdomar som gör att ni förstår den värld ni lever i, de verktyg ni stöter på i olika sammanhang, hur ni själva fungerar och hur de material fungerar som ni sitter på och lägger saker i och sliter ut och ibland behöver laga eller byta ut. Hur man kan ta hand om material och tillverka nya saker och göra nytt av något gammalt som ännu inte är förbrukat! Slöjd betyder slug, alltså att vara ”streetsmart”, påhittig, skicklig och att våga lösa problem - glöm aldrig det!

Man får inte glömma bort att det är kursplanen som är det juridiskt bindande texten och för pedagogerna det styrdokument som skall efterföljas. Häftet, Kommentarmaterial till kursplanen i slöjd är ett hjälpmedel för pedagoger att tolka kursplanen,

säger Kajsa Borg men hon menar också att texten i syftet, i kommentarsmaterialet för kursplanen i slöjd Lgr11, är olyckligt formulerad och förstår att den kan skapa förvirring bland pedagogerna. Hon lovar att ta frågan med sig till den träff som medverkande i framtagandet av läroplanen skall ha till hösten med Skolverket.

Fråga 3: Man får en känsla av att ämnet är under förändring där man kan tolka citaten i ovanstående fråga som att eleverna inte behöver jobba med slöjdrelaterade produkter och tekniker längre. Hur ser du på det?

Inger Degerfält svarar spontant, att hon:

...inte alls tänkt på detta på det viset, och kan inte riktigt förstå vad ni menar med det, men jag tycker det är bra att frågan lyfts upp och att man kan få argument för den. Jag anser att slöjden är det mest konkreta ämnet att träna processer i även om det ska tränas i alla ämnen. Vi behöver det manuella arbetet och den förmågan är väldigt väsentlig i slöjden. Idag behöver vi inte göra något alls men 2012 slöjdas det som aldrig förr, tidigare pratade man om husbehovs slöjd, idag om slöjdbehov.

Jenny Frohagen svarar

...att man inte behöver jobba med slöjdrelaterade produkter och tekniker är en total missuppfattning! Men jag förstår känslan! Och jag håller med om att ämnet är under förändring (men det är väl inte första gången?). Jag kan förstå oron eftersom vi lever i en värld och en tid som fortfarande felaktigt delar upp teori och praktik, tänkande från görande, teoretiska ämnen från praktiska ämnen. Jag tror att många slöjdlärare ser sig som praktiker och inte teoretiker till exempel (även att många lärare i grundskolan ser sig som praktiker och inte teoretiker). Detta blir ju väldigt problematiskt i ett yrke som sedan trettio år tillbaka bygger på att man bör ha en akademisk utbildning i grunden. Den första förmågan talar ju enligt mig ett tydligt budskap som är svårt att misstolka: att kunna formge och framställa föremål. Hur ska man kunna lära sig att formge och framställa föremål med hjälp av olika verktyg i olika material om man inte får göra det på egen hand. Begreppet produkt används däremot inte utan istället valde vi begreppet föremål, som ska förstås som ett vitt begrepp, som en synonym till det mer vetenskapliga begreppet artefakt, alltså ett föremål skapat av mänsklig hand, av mänskliga verktyg. Ett föremål behöver ju inte vara ett färdigt föremål, det kan vara ett halvfärdigt föremål, det kan vara ett föremål med en specifik funktion t ex ett pennfodral eller en kudde osv. Det kan också vara ett konstföremål som mer syftar till att sända ut signaler och skapa känslor. Men det handlar ju hela tiden om framställningen av slöjdföremål och inget annat.

Det övriga tre förmågorna (eller långsiktiga målen som Skolverket säger) kan uppfattas som mer betonade på de teoretiska delarna av ett slöjdarbete, men de är både inriktade på praktiska och teoretiska kunskaper. Som jag tidigare varit inne på handlar slöjdande som kunskapsform om "tänkande i görande", dessa två kan och bör aldrig särskiljas. Detta sägs ganska tydligt från Skolverkets håll, till exempel i ämnesfilmen med Eva Blomdahl och jag själv - att dessa förmågor måste förstås tillsammans som en helhet och att de olika delarna och kunskapsområdena i det centrala innehållet för slöjdamnet måste och bör sammanflätas. Det är bara olika aspekter av slöjdande och olika sätt att förstå det praktiska slöjdarbetet och produktionsarbetet på, inte olika typer av slöjdarbeten.

Mest "nytt" är väl betoningen på föremålens uttryck och arbetet med färg, form, symboler/mönster m.m. och att eleverna ska arbeta mer med att kunna tolka och skapa olika uttryck mer medvetet. Detta tycker jag är särskilt välkommet! Istället för att bara uttrycka att något är fint eller fult eller inte uttrycka något alls, ska vi lära eleverna att säga att hen vill förmedla den här eller den här känslan eller en viss stil eller kulturell tillhörighet, som alltid går att diskutera (samiska färger, skånska mönster, punkiga detaljer eller funkisstil på formen). Det handlar både om idé- och tankearbete och praktisk produktion. Och att bli mer medveten om vad det är vi gör när vi gör, om att synliggöra det omedvetna och utmana detta. Att förfina och förbättra och förtydliga föremålets uttryck, avtryck, intryck som ju alltid finns där, mer eller mindre medvetet.

När det gäller tekniker är det ju mycket mer framskrivet än i Lpo94, där lämnades detta i stort helt till respektive slöjdlärare och skola och det har fått enligt mig förödande konsekvenser på många ställen. Så jag tycker det är tydligare i Lgr11 med betoning på materialhantering, materialval, handverktyg maskiner, enkla former av tekniker, utvecklade och så vidare. Så där känner jag mig inte alls orolig över att slöjdprodukter eller tekniker kan bortprioriteras – tvärtom. Nu måste alla lärare låta sina elever jobba med ändamålsenlighet och precisionsmålsättning i arbetet med olika verktyg som vi kan se i kunskapskraven.

Tvärtom, tycker Kajsa Borg, den nya kursplanen föreslår olika tekniker och ämnesområden att arbeta med vilket den förra inte gjorde men man ska se det som hjälp och tips inte som tvunget att göra. Kajsa Borg vill också slå ett slag för att man inte får glömma bort att införa andra tekniker också och att man där är öppen för både det gamla traditionella och helt nya material.

Fråga 4: I artikeln ”Slöjden i fara” (Slöjforum, 06/11) står det att blivande slöjdlärare får för lite ämneskunskaper i den nya lärarutbildningen. Behöver lärarutbildningen större ämneskunskap, för att möta förhållningssättet i den nya läroplanen? Hur tänker man att man som slöjdlärare ska förhålla sig till följande: *Det är inte heller görandet i sig som är det centrala. Inte ens materialkännedom och vana vid att hantera enkla redskap och verktyg är tillräckligt för att motivera slöjdens plats på schemat?* (Kommentarmaterial till kursplanen i slöjd)

Vi har inte behov av slöjdalster, enligt Inger Degerfält, men vi har behov av att slöjda. Crafting is the new shopping. Inger Degerfält är inte ansluten till någon lärarutbildning, men föreläser på lärarutbildningar ibland. Det hon upplevt är att de är extremt lite ämneskunskaper de får till exempel i Göteborg. De har både textil- och träkunskaper som ska in i de få poängen de får där.

Försvinnande lite lärarledd tid och jag skulle själv tycka att det skulle kännas fattigt att komma ut i verksamheten med så lite ämneskunskaper och skulle vara oroad över att inte ha tillräckligt med kunskap för att möta mina elever. Eleverna har rätt till välutbildade lärare som kan vägleda dem, Säger Inger Degerfält

Mitt svar på frågan är tveklöst – JA!, skriver Jenny Frohagen. Men usch vad jag ogillar detta textstycke i kommentarmaterialet, det är så missvisande och stjälpmer än vad det hjälper! Det är hur som helst ett vansinne att lärarstudenter får som på vissa lärosäten knappt 6 handledda timmar per vecka med lärarutbildare som heltidsstuderande. Eller när det gäller längden på utbildningen, som till exempel Göteborgsmodellen eller Konstfacks stundande modell med 45hp slöjddidaktiska kurser med slöjd som andra ämne. Det innebär alltså en och en halv termins studier för att bli behörig att undervisa i slöjd – både metall, textil och trä – sätta betyg, kunna säkerheten i salen, kunna verktygsvård, kunna designa och anpassa uppgifter för olika

elevgrupper – det är ett vansinne! Jag själv gick tre terminer i trä- och metallslöjdsdidaktik på gamla Lärarhögskolan i Stockholm. Det var tillräckligt och jag kände mig precis på gränsen till trygg när jag kom ut som färdig lärare. Men då arbetade jag också som en galen myra under dessa tre terminer med både slöjdarbete i material och tekniker, didaktisk planering och arbete med idéer om det pedagogiska rummet. Jag ansåg dock inte att vi fick med oss en tillräcklig grund i bedömning av elevers slöjdkunskaper, bedömningsformer, hur man skriver omdömen m.m. Beträffande min egen hantverksskicklighet har jag fått fortsätta vidareutbilda mig på fritiden i t ex smide, täljning och näverslöjd och gå fortbildningskurser i jobbet i luffarslöjd, eftersom det inte krävdes specifika hantverkstekniska förkunskaper då jag själv sökte in till lärarutbildningen. Förvisso kan man inte kräva att allt ska rymmas på så kort tid. Men jag tror att idealt vore 90hp med minst 12 lärarledda timmar per vecka och arbete i slöjdmaterial och slöjdtekniker kombinerat med didaktisk planering.

Kajsa Borg säger att det med dagens lärarutbildning kan se väldigt olika ut, det finns pedagoger med slöjd som sidoämne, och så lite som 1 ½ termins ämnesstudier slöjd, som kan undervisa liksom pedagoger med stora ämneskunskaper (4-8 terminer) i ämnet och detta gör att undervisningen kan se väldigt olika ut för våra elever från skola till skola. Att minska på ämneskunskaperna är inte så lyckat men att skapa möjligheter för andra ämneskombinationer som till exempel slöjd/teknik kunde vara en fördel då ämnena liknar varandra i sättet att arbeta. Kurs- och läroplaner är det Skolverket som utformar men det är Högskoleämbetet som sätter ihop lärarutbildningarna. Att slöjden som ämne ska vara kvar tycker hon är självklart. Slöjden är viktig och den stärker sin ställning i den Lgr11, menar Kajsa Borg.

Fråga 5: Göran Svanelid har i sin artikel "The Big 5" (Pedagogiska magasinet, 4/11) sammanfattat de fem vanligaste förmågorna i Lgr11, som han anser att alla ämnen borde fokusera på: analysförmåga, kommunikativ förmåga, metakognitiv förmåga, förmåga att hantera information och begreppsförmåga. Genom dessa förmågor menar han att det blir tydligt hur teoretiska de praktisk-estetiska ämnena är. Hur ser du på det? Hur behandlas detta i så fall i slöjdlärarutbildningen/fortbildningen för slöjdlärare?

Om man inte kan skriva, eller ens prata, om det, är man då ingen duktig slöjdare, undrar Inger Degerfält och tar eleverna på Rosengårdsskolan i Malmö som exempel, som inte har orden för slöjden varken på svenska eller på sitt eget hemspråk, men ändå kan göra jättefina arbeten där man ser både kvalitet och kunskap i görandet. Ska de inte få bra omdöme bara för att de inte kan sätt rätt ord på lärandet?

Man kan inte låta bli att ha tankarna med sig under tiden som man slöjdar men hur mycket tid ska man lägga på detta som lärare. Tankarna fokuserar och formulerar runt i huvudet på en slöjdande

elev hela tiden men hur mycket tid ska vi lägga på att prata om det. Vill man vara den läraren som rycker upp sina plantor varje vecka för att se på rötterna hur mycket de har vuxit eller vill man vara den lärare som öser över dem inspiration, entusiasm, arbetsglädje och fångar eleverna på detta viset. Kreativiteten kan lätt dämpas när eleven tänker: ”Vad vill läraren att jag ska göra”, istället för att tänka: ”Vad vill jag att jag ska göra”.

Eftersom Inger Degerfält inte arbetar med slöjdlärover utbildning kan hon inte heller svara på frågan om hur utbildningarna rustar slöjdlärare för bedömning och arbete med elevernas återkommande värdering och reflektioner av sitt arbete.

Jenny Frohagen tycker att alla förmågor i ”The Big 5” tydligt framgår i slöjden.

Förmågan att reflektera över sina val och därmed kunna göra medvetna val, förmågan att värdera och analysera varför det blir som det blir när man som elev styr ett verktyg och varför verktyget reagerar som det gör, att göra detta med slöjdens ord och begrepp så som att man filar bort kanter eller fällar en kant, eller att man formgett sitt föremål utifrån en viss idé och kan analysera och värdera och jämföra detta med andra slöjdade föremål för att se var föremålet ”berättar” om den personen som har tillverkat den – hur den personen har arbetat. Det är som jag ser det precis dessa förmågor som vävs in i dels arbetsprocesser i slöjd och i estetiska och kulturella uttrycksformer i slöjdföremål och i arbetet och mötet med material, redskap och hantverkstekniker. Hur detta behandlas i slöjdlärover utbildningen är svårt att säga generellt. Jag kan bara uttala mig om den utbildning jag varit involverad i och som till sommaren läggs ner (Stockholms Universitet). Där behandlades detta kontinuerligt i olika seminarier och muntliga och skriftliga uppgifter. Jag vill framhålla den didaktiska planen och det pedagogiska rummet som är två didaktiska verktyg som lärarstudenterna från Konradsberg fått med sig. Även en uppgift som heter ”min lärarfilosofi” där studenten ska reflektera över olika didaktiska frågor och diskutera elevsyn, människosyn, kunskapssyn, ämnessyn i relation till synen på sitt professionella uppdrag.

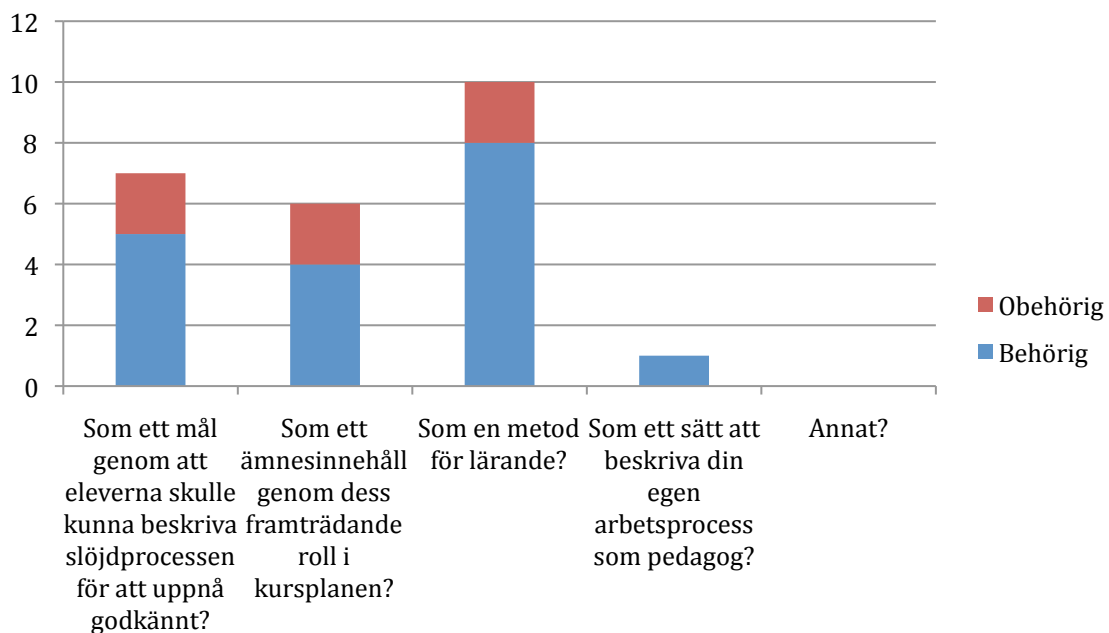
Slöjd är teoretiskt och i den nya kursplanen förstår man lättare hur mycket enligt Kajsa Borg. Eleverna ska lära sig att sätta ord på de tankeprocesser som pågår under hela hantverksarbetet i alla olika stadier. För att tankarna alltid har funnits med i arbetet är inte nytt men att de nu ska ”ut ur huvudet”. Kajsa Borg påminner om filmen kring betyg och bedömning (Bedömningsstöd i slöjd, Skolverket) som hon varit med och gjort för Skolverket där man på ett väldigt tydligt sätt visar hur den teoretiska biten av slöjden ska tolkas.

4.2 Enkätresultaten

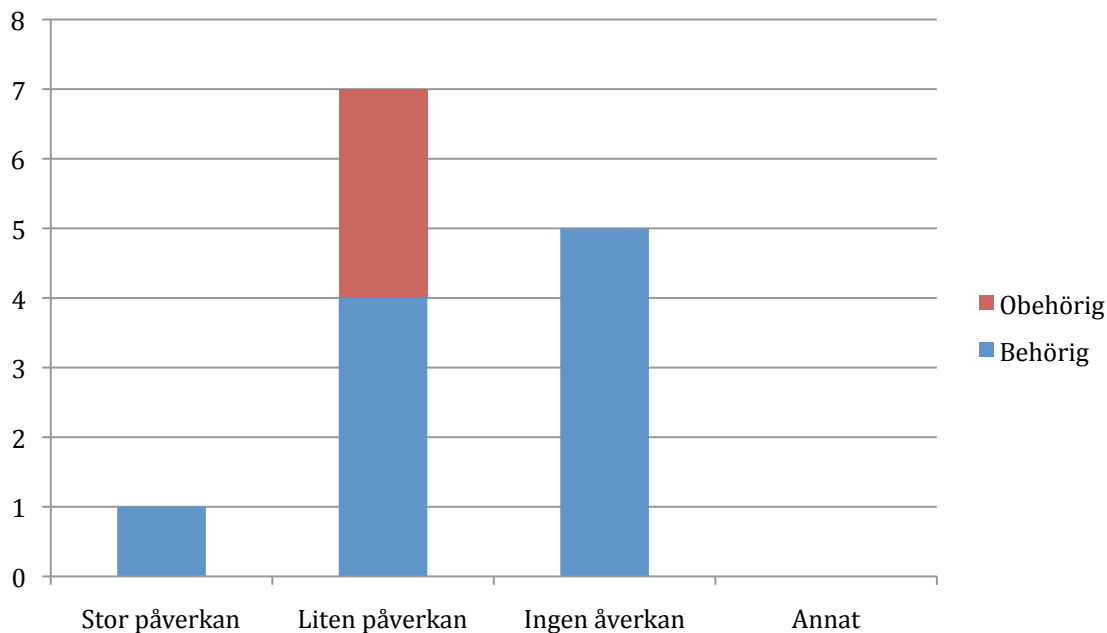
De två första frågorna i enkäten var kategorifrågor för att i fråga ett avläsa behörigheten hos lärarna och sedan genom fråga två undersöka hur många kursplaner de hade arbetat med genom att kontrollera hur många år de hade arbetat som slöjdlärare. Av de 13 som svarade på vår enkät visade det sig att 10 är behöriga slöjdlärare och 3 är obehöriga. De tre obehöriga slöjdlärarna har, alla, arbetat mellan 2-12 år som slöjdlärare och alltså enbart arbetat med Lpo94's reviderade kursplan 2000 tidigare, och nu även Lgr11.

Av de behöriga slöjdlärarna har 3 st arbetat som slöjdlärare mellan 2-12 år och 7 st arbetat som slöjdlärare 19 år eller mer. Dessa sju har alltså åtminstone arbetat med Lgr80, Lpo94, Lpo94's reviderade kursplan 2000, samt Lgr11.

Fråga 3: Hur har du arbetat med Slöjdprocessen från Lpo94?



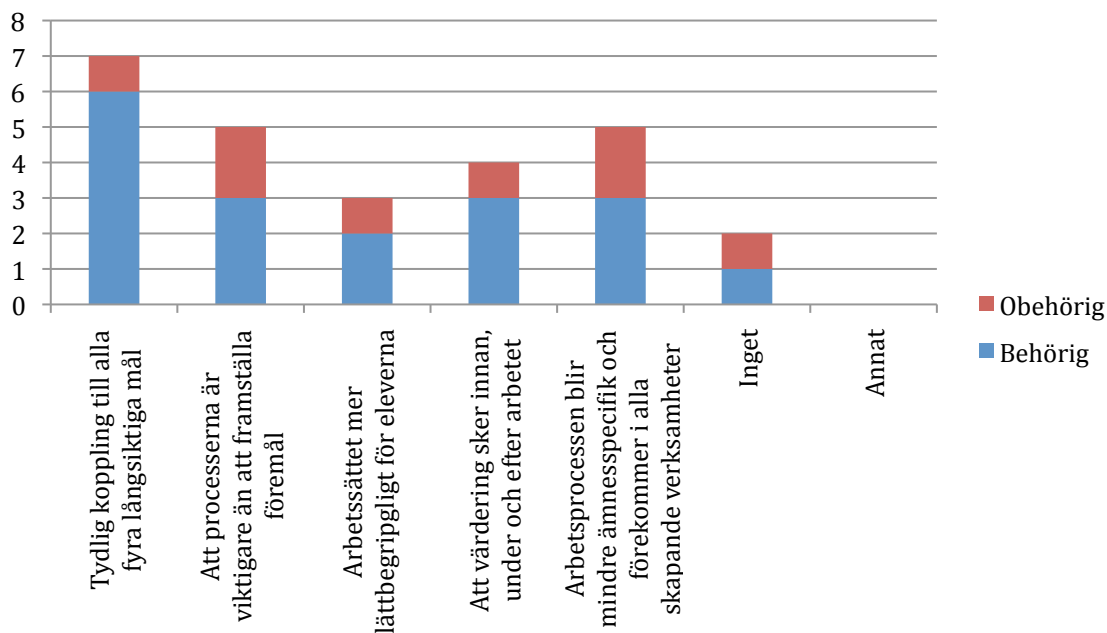
Fråga 4: Slöjdprocessen har i och med den nya läroplanen bytt namn till arbetsprocesser. Har detta påverkat din syn på processarbete?



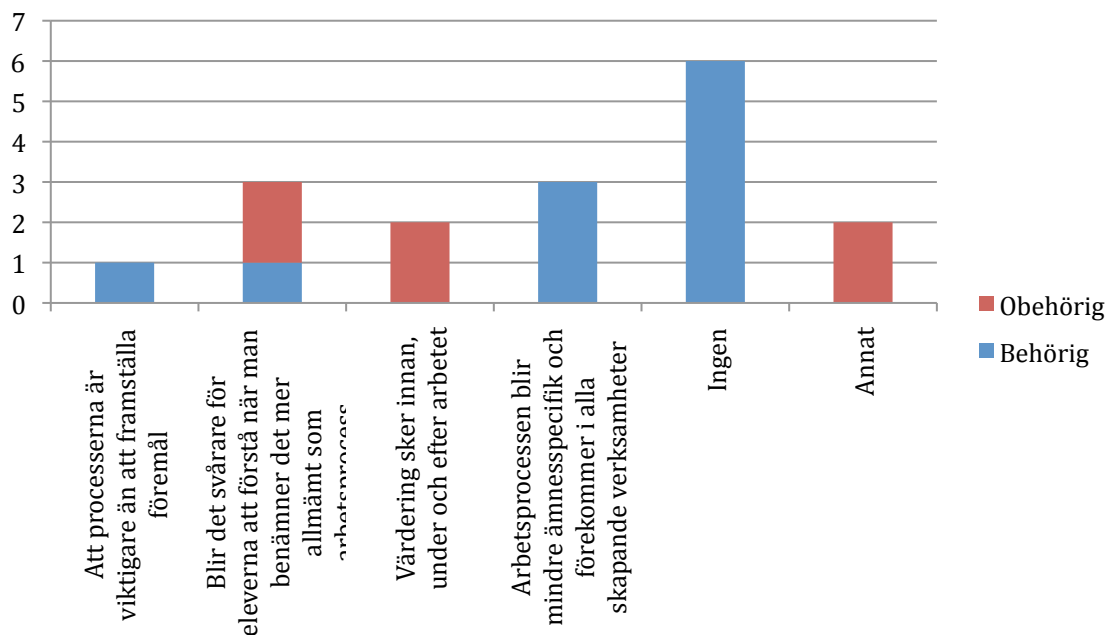
Kommentar till svar ”liten påverkan”

- En process är inte något slöjdspecifikt så jag köper det argumentet, även om det är ett bra uttryck som jag gillar (slöjdprocessen).

Fråga 5: Vad ser du som positivt med utvecklingen till arbetsprocesser i Lgr11 för slöjd?



Fråga 6: Har förändringen till arbetsprocesser en negativ påverkan?

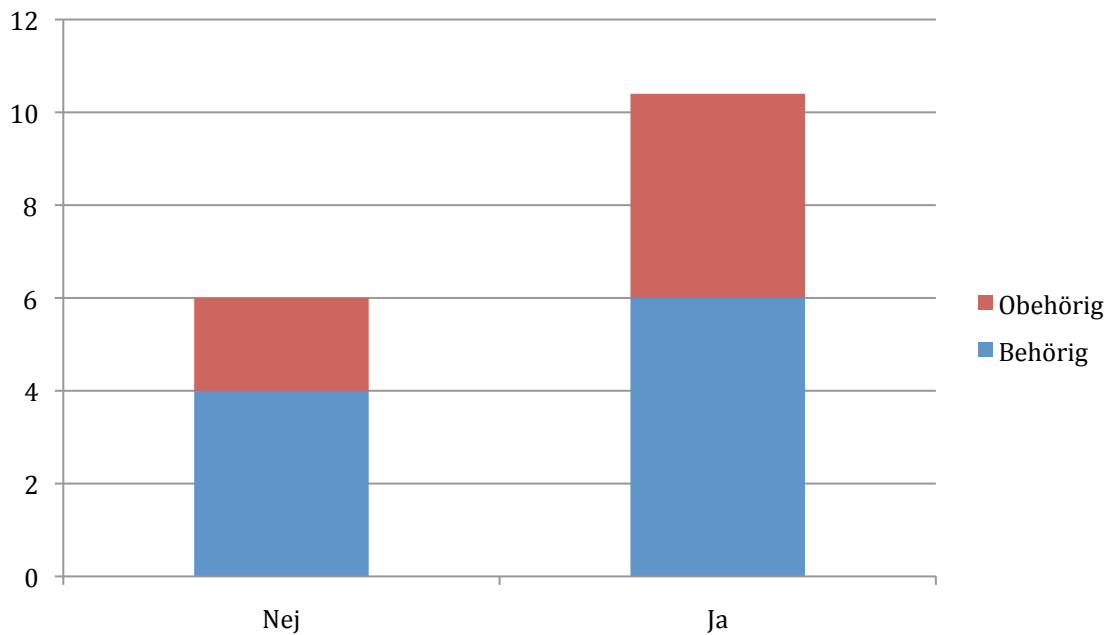


En respondent har inte alls svarat på denna fråga.

Kommentarer till svar "Annat"

- En muntlig konversation är inte lika accepterad
- Man ska tänka så mycket på varför man gör saker istället och att det tar bort tjugningen att slöjda, om man lyssnar på eleverna. Elever som har svårt att uttrycka sig i text får det svårare.

Fråga 7: Har du fått möjlighet att uppdatera och arbeta med den nya läroplanen och förhållningssättet i kursplanen?



Kommentarer till svar ”Ja”

- Det tas upp på de gemensamma ämneskonferenserna för praktiskeestetiska lärare.
- Vid olika typer av skolmöten som arbetslag, ämnesgrupper, personalmöten och eget arbete.
- Löpande genom studiedagar.
- Fortbildningsdagar, arbetslagsarbete och ämneslagsarbete.
- Många genomgångar av både det gemensamma för skola och ämnesspecifika. Djupdykningar i olika värdeord och hur man tänker kring dessa. Vi började gemensamt jobba med detta under våren 2011 och jobbar fortfarande med nya saker för att få så bra fördjupning som möjligt. Har precis läst tidningen Bedömning och betyg Lgr11 som vi arbetslaget ska jobba med under två nästa vecka.
- Kompetensutvecklingsdagar, diskussioner men behöver mer.
- Ämnesträffar.

4.3 Sammanställning av påståendena i enkäten

1=Ja 2=Ja, lite 3=stämmer inte så bra 4=stämmer inte alls 5=inget svar

	1	2	3	4	5
Ämnet slöjd framstår som mer teoretiskt i nya kursplanen	4	5	2	2	
Analytiska och kommunikativa förmågor tränas mer nu än tidigare i slöjden.	5	7	1		
Hantverkskunskap, materialkännedom och föremål får stå tillbaka i nya kursplanen.	1	4	5	3	
Föremålet eleven slöjdar är i fokus för lärandet.		2	7	4	
En process är alltid linjär			6	6	1
Det räcker att man överväger och tänker hur man kan skapa ett föremål, man behöver inte göra det.		2	4	7	
Slutprodukten och dess kvalitet är det mest betydelsefulla i slöjdandet.		3	5	5	
Slöjdläroplanen går ut på att lära sig att tillämpa olika tekniker och redskap	3	2		4	4
Slöjdläroplanen förbereder för att kunna bedöma övervägande, reflektioner och värderingar från eleverna	3	2		3	5
Lgr11 beskriver tydligare arbete i slöjdsalen än Lpo94 gjorde	1	7	2	1	1
Erfarenheten sitter i fingrarna	2	8	1		2
<i>Medan handen arbetar vidgas blicken (Aristoteles)</i>	9	2	1		1

5 Diskussion

Syftet med denna uppsats var att undersöka hur den eventuella förändringen uppfattas av verksamma slöjdlärare. Vi har frågat forskarna hur de ser på förändringarna och hur de tänkte vid utarbetandet och framtagandet av den nya kursplanen. Därför ställdes följande frågor utifrån undersökningens syfte. Vad innebär förändringen från slöjdprocessen till arbetsprocesser? Är det ett steg mot att teoretisera slöjden, när fokus läggs på mer analys, värderingar och reflektioner? Är slöjdpedagogerna i så fall rustade för detta genom sin lärarutbildning?

5.1 Reflektioner

Liksom det står i kommentarsmaterialet när det gäller anledningen till byte av namn från slöjdprocessen till arbetsprocesser, menar både Inger Degerfält och Kajsa Borg att det blir mindre ämnesfokuserat och att det blir lättare för eleverna att se likheter i andra sammanhang. Inger Degerfält ser, som både aktiv slöjdlärare och egen företagare, fördelen med att byta namn av just den anledningen. Medan Jenny Frohagen mer är inne på att man skulle behålla slöjd men ändra till processer (slöjdprocesser) hon tycker inte att generaliseringen är så positiv och skulle hellre vilja att man i stället inom ämnet arbetade med att förtydliga och utveckla innebörden. Att den sedan ofta benämns med processen i singular gör att den kan uppfattas som en linjär process vilket alla tre vi intervjuat är eniga om att den inte är. Processarbeten är pendlande genom idéutveckling, övervägande, framställning och värdering.

Enkätundersökningen fick långt ifrån det utfall som vi tänkt oss och som vi skrev i *Sammanfattningen* i början av arbetet är det allt för undermåligt för att kunna säkerställa resultaten som forskningsunderlag. Därför måste resultaten som redovisas i diagrammen läsas av med reservation för validitet och reliabilitet. 7 av de 13 tillfrågade pedagogerna i

enkätundersökningen, tycker att det positiva med bytet från slöjdprocessen till arbetsprocesser är att det har blivit en tydligare koppling till de fyra långsiktiga målen. Detta har respondenterna upplevt som det mest positiva i förändringen. 5 av 13 anser att processarbetet blir viktigare än slutprodukten samt att arbetsprocesser går att appliceras i andra skapande verksamheter.

Från början kunde vi inte se syftet med att byta från slöjdprocessen till arbetsprocesser. Slöjdprocessen var liksom synonymt med arbetet i slöjden. När det togs bort, vad skulle vi då stötta vår undervisning och elevernas lärande på? Efter att vi läst lite mer om arbetsprocesserna insåg vi att uttrycket gav större frihet och flexibilitet. I jämförelse verkar slöjdprocessen statisk och stel. Genom införande av arbetsprocesser lämnas mer utrymme till de fyra långsiktiga målen, så, ja, kopplingen till dessa har blivit tydligare. Detta är våra slöjdlärarkollegor eniga med oss om.

En viktig bit i förändring från slöjdprocessen till arbetsprocesser som alla återkommer till är att man ska förstå och arbeta sig fram i en form av pendlande eller som Inger Degerfält beskrev det: en ”on-going” designprocess. Under arbetets gång som fortfarande på sitt sätt är från idé till färdig produkt, sker flera processer som går i och ur varandra och som eleverna skall göras medvetna om för att förstå hur det ska värderas och reflekteras kring hur de har jobbat. Att sätta ord på det man gör för att medvetandegöra själva processerna. Den fokus som eleverna oftast har på själva produkten måste vi försöka förändra till ”vägen” och vi tar ett nytt grepp kring det gamla uttrycket från Otto Salomon i slutet av 1800-talet: *Det är inte träbiten, det är eleven, som ska formas.*

I och med Otto Salomons uttryck blir det lite lättare att förstå det vi ställde oss mycket frågande till i vårt inledande arbete, som stod i kommentarsmaterialet:

Skolämnet slöjds främsta värde ligger inte i dess omedelbara nytta. Det är inte heller görandet i sig som är det centrala. Inte ens materialkännedom och vana vid att hantera enkla redskap och verktyg är tillräckligt för att motivera slöjdens plats på schemat. Ämnets ställning bygger snarare på dess bidrag till en allsidig personlig utveckling och utvecklingen av förmågor som alla människor har användning av (Skolverket, 2011)

Tanken har till och med slagit oss att den här texten var avsedd att provocera oss att öka ansträngningen och stärka ämnets ställning på schemat. Så absurd tyckte vi att denna formulering lät när vi läste den först. Texten är olyckligt formulerad enligt Kajsa Borg, då den lätt tolkas som om ämnet är på väg bort ur kursplanen. Hon tänker lyfta detta vid ämnesexperternas

uppföljningsmöte av Lgr11 under hösten 2012. Jenny Frohagen menar att formuleringen stjälpes istället för hjälper och det kan vi inte annat än hålla med om.

Genom de för samtliga ämnen gemensamma delarna i Lgr11 nämns eget ansvar, val- och ställningstagande inför framtiden, inblick och sammanhang, stimulering och utveckling genom ett entreprenöriellt lärandeperspektiv. Samtliga av dessa ”förmågor” är naturliga ingredienser i slöjdundervisningen. På så sätt kanske arbetsprocesser är ett bra generellt uttryck. Som Jenny Frohagen beskriver i Slöjdforum (4/11) har slöjden inte längre ensamrätt till förmågor som ansvarstagande, initiativförmåga, kreativitet och problemlösning detta är numera förmågor som ska tränas i alla ämnen och att dessa förmågor inte får skrivas ut i kursplanen för slöjd, ser hon som en svaghet. Vi kan däremot se det som en styrka att dessa förmågor också tränas i andra ämnen.

Enkätundersökningen visade att 8 av 13 svarade att man använt processen som en metod för lärande. 6 stycken använde processen som ett ämnesinnehåll och 7 stycken som ett mål för att eleven skulle bli godkänd i slöjd. Bara 1 av de 13 tillfrågade har sett det som sin egen process som pedagog och denna feltolkning har inte varit något framträdande drag bland våra respondenter men var ett av syftena från skolverkets sida till varför man valde att byta namn från slöjdprocess till arbetsprocesser, vilket Kajsa Borg likaså tog upp under intervjun.. Bland de tillfrågade i vår undersökning har 12 av 13 tyckt att namnbytet har haft liten eller ingen påverkan alls på deras syn på processarbetet. Man måste beakta att den större delen av de svarande arbetar inom samma kommun, vilka kan ha en viss samstämmighet när det gäller värdering och synsätt.

De flesta som svarat på enkäten, anser att ämnet framstår som mer teoretiskt i Lgr11, än det varit tidigare. Kanske har det ett samband med att de även menar att de analytiska och kommunikativa förmågorna lyfts fram mer nu och att fokus på föremålen som framställs i slöjden är ganska litet. Jenny Frohagen menar att det ena inte utesluter det andra, för att man behöver både tanke- och idéarbete i praktiskt görande. Detta står tydligt uttryckt i kursplanen att slöjd innebär *manuellt och intellektuellt arbete i förening* (Skolverket, Lgr11). Enligt Jenny Frohagen visar också det färdiga föremålet hur elevens tankar har gått under arbetet, hur de har använt sin praktiska klokhet. Vi förstår att man kan uppleva ämnet som mer teoretiskt nu, men det är inte avsikten. Skillnaden är att numer, som Kajsa Borg menar, ska eleverna kommunicera tankeprocesserna under sitt arbete, som hela tiden funnits med i görandet. När man analyserar och reflekterar sorterar man sina tankar så att det blir lättare att förstå, förmedla och omsätta sina

erfarenheter och kunskaper i andra sammanhang (Säljö, 2005). Genom att sätta ord, bild eller film på sina tankar medvetandegörs eleven om sitt lärande och lärandet blir mer påtagligt. Eftersom det inte är nödvändigt att eleverna kommunicerar enbart i ord, behöver inte Inger Degerfälts farhågor att elever som har svagare språkliga förmågor skulle få sämre omdömen i slöjd på grund av detta. Det är ju inte heller meningen att man ska bryta ett pågående flow/arbete för att göra ett reflektionsnedslag utan det ska vara en naturlig del av elevernas lärande. För pedagogens uppgift är att göra eleven medveten om sitt eget lärande. Då kan vi inte enbart vara den entusiastiska inspiratören. Ibland måste man rycka upp ”plantorna” (läs eleverna) för att se hur de har utvecklats, även om Inger Degerfält är lite skeptisk till detta

Vi ställde frågan om lärarutbildningen rustar pedagogerna för att hantera uppdraget, och har kommit fram att man tycker att slöjdlärarutbildning ger för lite ämneskunskaper. När dessutom, fokus på slöjdlärarutbildningen i huvudsak ligger på de praktiska kunskaperna, ägnas enligt vår erfarenhet ingen tid åt kunskaper i hur man vägleder och bedömer elevers analys, värdering, och reflektioner av sina arbeten. Men 1 ½ termins ämnesstudier då man väljer att ha slöjd som sidoämne är allt för lite för att få de kunskaper som krävs för att känna sig trygg i sin yrkesroll och kunna hantera slöjdundervisningen till fullo. Som exempel kan man ta Jenny Frohagens erfarenheter då hon läst tre terminer och ändå känner att hon kunde fått en bättre grund för att kunna hantera bedömningsformer och bedöma elevernas kunskaper i ämnet. Där är Kajsa Borg, helt enig med oss och Inger Degerfält poängterar att *eleverna har rätt till välutbildade lärare som kan vägleda dem*. Våra egna personliga erfarenheter är att man nästan uteslutande arbetar med slöjdens material och tekniker i slöjdlärarutbildningen. Men att vi fått väldigt lite lärande i didaktisk planering och att det är en brist att vi inte fått träna oss i hur man bedömer elevernas utveckling utifrån förmågorna som tränas i slöjden. I slöjden använder man både samtalet, loggböcker, samt olika sätt att redovisa och värdera sitt arbete med språket eftersom det är så vi förmedlar och kommunicerar kunskap.

Vår tanke var att enkätundersökningen skulle ge oss underlag för att jämföra resultaten och svaren mellan behöriga och obehöriga slöjdlärare. För att eventuellt kunna jämföra de olika gruppernas syn på ämnets syfte och innehåll men underlaget är för osäkert för att kunna generaliseras.

5.2 Slutsats

Så vi har kommit fram till att det inte är någon större skillnad mellan begreppen slöjdprocessen och arbetsprocesser. Snarare blir arbetsprocesser ett förtydligande och generaliserande begrepp. På sikt kan det kanske dessutom vara positivt att man släpper ämnesfokuseringen, för att framhäva att vi i slöjden arbetar mer tydligt med förmågor som man även arbetar med i skolans övriga ämnen. Däremot är det fortfarande förbehållit slöjden att träna sina manuella förmågor. Det är vi alla överens om är en viktig del i ens personliga utveckling. Genom slöjdens material och olika tekniker övar vi dessa förmågor, och om eleverna ska ha något ”görande” att träna dessa förmågor bör slöjdlärarna också ha en bred kunskapsbank att stötta sig på. Inte bara kunskaper i material och tekniker, utan i allra högsta grad didaktiska kunskaper. Så vårt svar blir nej, om man läser mindre än 90hp i slöjd är man inte tillräckligt rustad för att utföra sitt uppdrag enligt Lgr11, som lyfter fram vikten av att arbeta med och vidare bedöma eleverna utifrån analys och värdering under deras lärande.

Känslan av att slöjden är på väg att teoretiseras finns, även om det står bland annat i kommentarsmaterialet till kursplanen att så inte är tanken. Kanske är det så att vi slöjdare inte är vana att sätta ord på det vi gör, utan i stället visar helt konkret. Inger Degerfält är ju mer inne på den linjen, att det händer så mycket i görandet så att det inte finns tillräckligt med ord för att beskriva det som händer. Vad vi behöver för att konkretisera lärandet i slöjdens arbetsprocesser är kanske att utveckla ett större ”begreppsförråd”, för att få fler nyanser att uttrycka oss verbalt/vetenskapligt i det som händer för att se sammanhang och helheter.

Värdera och reflektera över arbetet i slöjden är i sig inget nytt då det redan står i Lpo94 som förmågor att utveckla. Det som eventuellt upplevs mer i Lgr11 är att en reflektion och värdering måste skrivas ner för att dokumenteras. Fast så står det inte bokstavligen. En reflektion kan ju bestå av att visa direkt på arbetet, med kroppsspråk, ljud, bild, film och mycket mer... och det skiljer sig egentligen inte alls från hur vi har arbetat med Lpo94 i så fall. Det skulle då innebära att Göran Svanelid faktiskt har rätt i det han säger att om alla ämnen fokuserar på ”The Big 5”-förmågorna så kommer det att visa sig hur teoretiska de praktisk-estetiska ämnena ÄR.

Vår uppfattning är att det fokuseras väldigt mycket på slöjdens hantverk, tekniker och material både i utbildningen och i de läromedel som finns att få tag på till slöjden. Det vi slöjdlärare saknar i utbildningen och i vår verksamhet, är handledning till lärare i slöjd OM

lärandet i slöjden. Det är en diskussion som har förekommit en hel del på Gogglegruppen ”Textillärlistan”, att vi behöver läromedel och lärarhandledning i slöjdens innersta syfte, och för att vi ska få ett enat förhållningssätt och vetenskaplig syn kring pedagogisk slöjd över hela landet. Det finns mycket kvar att utforska och forska inom det här området, för hur det än är behöver slöjdens innersta syfte förklaras med vetenskap för att förstås i vårt moderna samhälle.

Referenser

Litteratur

- Bell, Judith (2006) *Introduktion till forskningsmetodik*. Studentlitteratur AB, Lund
- Borg, K & Lindström, L (red.) (2008) *Slöjda för livet*. SAF
- Dalen, Monica (2007) *Intervju som metod*. Gleerups, Malmö
- Ejvegård, Rolf (2009) *Vetenskaplig metod*. Studentlitteratur AB, Lund
- Gustavsson, Bernt (red.) (2004) *Kunskap i det praktiska*. Studentlitteratur AB, Lund
- Hammarén, Maria (2005) *Skriva – en metod för reflektion*. Santérus förlag
- Hartman, Sven (2005) *Det pedagogiska kulturarvet*. Natur och Kultur, Stockholm
- Hartman, Sven (2001) *Grundande teori, Teorigenerering på empirisk grund*. Studentlitteratur AB, Lund
- Johansson, Marlène (2002) *Slöjdpraktik i skolan – hand, tanke, kommunikation och andra medierande redskap*, Acta Universitatis Gothoburgensis, Göteborg
- Kvale, Steinar (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Studentlitteratur AB, Lund
- Skolverket (1994), *Lpo94 – Läroplan för grundskolan*. Graphium Västra Aros, Västerås 2000
- Skolverket (2003), *NU-03 Slöjd – Nationell utvärdering i skolan 2003, Slöjd ämnesrapport till rapport 253*. Elanders Gotab Stockholm 2005
- Skolverket (2011) *Kommentarsmaterial till kursplanen i slöjd*. Edita, Västerås 2011
- Skolverket (2011) *Lgr11 - Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Edita, Västerås 2011
- Säljö, Roger (2000) *Lärande i praktiken – ett sociokulturellt perspektiv*, Norstedts förlag, Stockholm
- Säljö, Roger (2005) *Lärande och kulturella redskap - om lärprocesser och det kollektiva minnet*, Nordstedts förlag, Stockholm

Artiklar

Hedström, Hasse (2010) *Hård kritik mot nya kursplanen*. Slöjdforum 04/10

Nordenlöw, Marianne (2012), *Fördelar och fallgropar i nya betygsskalan*, Slöjdforum 02/12

Svanelid, Göran (2011), *The Big 5*. Pedagogiska Magasinet Nr 4, 2011

Svantesson, B. m fl (2011) *Slöjden i fara*. Slöjdforum 06/11

Webbsidor

Fröken Slöjddidaktik, <http://frokenslojddidaktik.blogspot.se/> Datum: 2012-05-01

Högskolan för Design och Konsthantverk – Göteborgs Universitet, www.hdk.gu.se

Datum: 2012-05-19

Slojd.nu, www.slojd.nu

Datum: 2012-05-19

Umeå universitet, www.umu.se

Datum: 2012-05-01

Wikipedia, <http://sv.wikipedia.org/wiki/Process>

Datum: 2012-08-02

Film

Skolverkets film - Bedömningsstöd i slöjd,

http://skolnet.skolverket.se/polopoly/film/prov_bedomning/slojd_800.wmv Datum: 2012-05-26

Från slöjdprocess till arbetsprocess

– Hur stor förändring innebär detta för slöjden i skolan?

Slöjden har ofta fått försvara sin existens i skolan som ett obligatoriskt ämne. Man försöker anpassa och följa samhällets utveckling, men ändå, fastän ämnet är mycket populärt hos eleverna i skolan (NU-03), är det väldigt få som ser meningen med slöjd och sätter värde på det man lär sig där.

Det vi nu står inför är en mer undersökande verksamhet med reflektion och värdering av arbete, där ämnets karaktär kommer längre ifrån produkt. Slöjden ger intryck av att bli mer teoretisk än den tidigare varit. Då frågar vi oss detta är nästa fas av skolämnet slöjd?

Genom reflektioner och värdering blir man medveten och sätter ord på det man gör. Det har ju ofta varit ett av slöjdens dilemman att man har svårt att beskriva det som händer och det man lär sig i slöjden. När orden sedan är satta kan man ackommodera dem till ett mer känt sammanhang. Det låter logiskt, men hur stor blir förändringen av ämnets karaktär i så fall?

Intervjufrågor

- Kan du beskriva din syn på skillnaden mellan slöjdprocess (Lpo94) och arbetsprocess (Lgr11)?
- ”Slöjdämnets främsta värde ligger inte i dess omedelbara nytta” ”Ämnets ställning bygger snarare på dess bidrag till en allsidig personlig utveckling och utvecklingen av förmågor som alla människor har användning av”(Syfte i Kommentarmaterial till kursplanen i slöjd) Hur konkretiserar man som slöjdlärare det för eleverna?

- Man får en känsla av att ämnet är under förändring där man kan tolka citaten i ovanstående fråga som att eleverna inte behöver jobba med slöjdrelaterade produkter och tekniker längre. Hur ser du på det?
- I artikeln ”Slöjden i fara” (Lärarna Nyheter nov/11) står det att blivande slöjdlärare får för lite ämneskunskaper i den nya lärarutbildningen. Behöver lärarutbildningen större ämneskunskap, för att möta förhållningssättet i den nya läroplanen? Hur tänker man att man som slöjdlärare ska förhålla sig till följande: *”Det är inte heller görandet i sig som är det centrala. Inte ens materialkännedom och vana vid att hantera enkla redskap och verktyg är tillräckligt för att motivera slöjdens plats på schemat.”* ? (Kommentarmaterial till kursplanen i slöjd)
- Göran Svanelid har i sin artikel ”The Big 5” (Pedagogiska magasinet 4/11) sammanfattat de fem vanligaste förmågorna i Lgr11, som han anser att alla ämnen borde fokusera på: analysförmåga, kommunikativ förmåga, metakognitiv förmåga, förmåga att hantera information och begreppsförmåga. Genom dessa förmågor menar han att det blir tydligt hur teoretiska de praktisk-estetiska ämnena är.

Hur ser du på det?

Hur behandlas detta i så fall i slöjdlärarutbildningen/fortbildningen för slöjdlärare?

Tack för er medverkan

Annika och Anne-Charlotte

Enkät

120423

(Sätt kryss i parenteserna för ditt svar . Ett eller flera alternativ kan anges)

1. *Är du behörig som slöjdlärare?*

Ja

Nej

2. *Hur många år har du arbetat som slöjdlärare?*

0-1 år

2-12 år

13-18 år

19 år eller mer

3. *Hur har du arbetat med Slöjdprocessen från Lpo94?*

Som ett mål genom att eleverna skulle kunna beskriva slöjdprocessen för att uppnå godkänt?

Som ett ämnesinnehåll genom dess framträdande roll i kursplanen?

Som en metod för lärande?

Som ett sätt att beskriva din egen arbetsprocess som pedagog?

Annat? Beskriv hur:

4. *Slöjdprocessen har i och med den nya läroplanen bytt namn till arbetsprocesser. Har detta påverkat din syn på processarbetet?*

Stor påverkan

Liten påverkan

Ingen påverkan

Annat, beskriv hur:

Eventuell kommentar:

5. Vad ser du som positivt med utvecklingen till arbetsprocesser i Lgr11 för slöjd?

- Tydlig koppling till alla fyra långsiktiga mål (idéutveckling, överväganden, framställning och värdering)
- Att processerna är viktigare än att framställa föremål
- Arbetssättet mer lättbegripligt för eleverna
- Att värdering sker innan, under och efter arbetet
- Arbetsprocessen blir mindre ämnesspecifik och förekommer i alla skapande verksamheter
- Inget
- Annat, beskriv vad:

6. Har förändringen till arbetsprocesser en negativ påverkan?

- Att processerna är viktigare än att framställa föremål
- Blir det svårare för eleverna att förstå när man benämner det mer allmänt som arbetsprocess (blir det mer svävande när man tar bort ordet ”slöjd”)
- Värdering sker innan under och efter arbetet
- Arbetsprocessen blir mindre ämnesspecifik och förekommer i alla skapande verksamheter
- Ingen
- Annat, beskriv vad:

7. Har du fått möjlighet att uppdatera och arbeta med den nya läroplanen och förhållningssättet i kursplanen?

- NEJ
- JA, beskriv hur:

Hur stämmer följande påstående?

1=Ja 2=Ja, lite 3=stämmer inte så bra 4=stämmer inte alls

(sätt kryss i rutan som stämmer bäst med din uppfattning)

	1	2	3	4
Ämnet slöjd framstår som mer teoretiskt i nya kursplanen				
Analytiska och kommunikativa förmågor tränas mer nu än tidigare i slöjden.				
Hantverkskunskap, materialkännedom och föremål får stå tillbaka i nya kursplanen.				
Föremålet eleven slöjdar är i fokus för lärandet.				
En process är alltid linjär				
Det räcker att man överväger och tänker hur man kan skapa ett föremål, man behöver inte göra det.				
Slutprodukten och dess kvalitet är det mest betydelsefulla i slöjdandet.				
Slöjdläroplanen går ut på att lära sig att tillämpa olika tekniker och redskap				
Slöjdläroplanen förbereder för att kunna bedöma övervägande, reflektioner och värderingar från eleverna				
Lgr11 beskriver tydligare arbete i slöjdsalen än Lpo94 gjorde				
Erfarenheten sitter i fingrarna				
<i>Medan handen arbetar vidgas blicken (Aristoteles)</i>				