

Linköpings universitet | Institutionen för kultur och kommunikation

Produktionsuppsats, 15hp | Ämneslärare 7-9 - Trä- och metallslöjd

Höstterminen 2017 | LIU-LÄR - TM -A --18/003—SE

– Slöjdlärarnas syn på elevernas praktiska och teoretiska färdigheter i skolslöjden

-En produktionsuppsats rörande teori och praktik hos eleven

- Slöjd Teachers' Perspective on Pupils' Practical and Theoretical Knowledge

Nicklas Eld

Handledare: Niclas Franzén

Examinator: Maria Strämf



**Institutionen för kultur och
kommunikation (IKK)
581 83 LINKÖPING**

**Seminariedatum
2018-01-18**

Språk	Rapporttyp	ISRN-nummer
Svenska/Swedish	Produktionsuppsats	LIU-LÄR - TM -A --18/003—SE

Titel

– Slöjdlärarnas syn på elevernas praktiska och teoretiska färdigheter i skolslöjden.

Title

- Sloyd Teachers' Perspective on Pupils' Practical and Theoretical Knowledge.

Författare

Nicklas Eld

Sammanfattning

Syftet med denna produktionsuppsats har varit att undersöka vilka termer slöjdlärare använder om eleverna för att beskriva deras praktiska och teoretiska färdigheter när de slöjdar i skolan, samt undersöka hur slöjdlärarna beskriver föreningen av teoretiska och praktiska färdigheter och kunskaper hos eleverna när de slöjdar. Resultatet pekar på att slöjdlärarna beskriver elevernas färdigheter till övervägande del med teoretiska termer kontra praktiska termer. En bakomliggande faktor till detta skulle kunna vara att svensk skolslöjd sedan 2011 har, i läroplanen från detta år, fått ett ökat fokus på processen och inte som tidigare, på produkten (Skolverket 2011: reviderad 2016).

Nyckelord

Slöjd, sloyd, craft, teaching, history, pedagogy, teori, praktik

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
2. Syfte.....	3
2.1 Problemformulering	3
2.2 Frågeställningar	3
3. Litteraturgenomgång tidigare forskning	4
3.1 Skolslöjden då och idag	4
3.2 Produkten eller processen i fokus i skolslöjden	5
3.3 Process och produkt i nationella utvärderingarna i slöjd.....	6
3.4 Teori och praktik hos hantverkaren	7
3.5 Elevens hälsa när teori och praktik förenas	8
4. Metod och genomförande	10
4.1 Intervjumetod.....	10
4.2 Analysmetod.....	11
4.3 Bearbetning och tolkning av empirin	12
4.4 Forskningsetik.....	13
5. Resultat.....	15
5.1 Termer för praktiska färdigheter	16
5.2 Termer för teoretiska färdigheter	16
5.3 Teoretiska och praktiska termer i förening	17
6. Diskussion.....	19
7. Slutsats	23
7.1 Förslag till vidare forskning	23
7.2 Mitt bidrag till forskningen.....	24
7.3 Avslutande reflektioner	24
8. Källor.....	25
9. Bilagor.....	27
Bilaga 1 Intervjuguide till Slöjdlärare	27
Bilaga 2 Till slöjdlärare för samtycke	28

1. Inledning

Denna produktionsuppsats knyter an till en konsumtionsuppsats från vårterminen 2016 som jag skrev ihop med en studiekamrat. Intresset för att skriva nämnda uppsats väcktes när en ledare i en tidning gav skolslöjden kritik, därför ville vi söka forskning för att finna orsaker till varför skolslöjden kritiserats och undersöka om detta även skett tidigare. Vi fann att det råder en värdeskillnad mellan teori och praktik (Andersson och Eld: 2016), och denna skillnad har rått sedan antikens Grekland (Säljö: 2008). Det teoretiska tänkandet värderas högre än det praktiska arbetet och denna hierarkiska skillnad syns i samhället ännu idag (Gegerfelt Kronberg: 2012). Det vanligaste argumentet bland allmänheten om skolslöjden är att den fungerar som ett komplement till de teoretiska ämnena, vilket Johansson (2008) menar att skolslöjden inte alls gör. Slöjden har, sedan den introducerades i skolan, då och då ställts i skuggan till de teoretiska ämnena. Synen på teori och praktik är svart och vit och man ser teorin och praktiken som icke sammankopplad (Hartman: 2014). En person som är praktiskt lagd behärskar alltså hammare och såg men är bara praktisk utan tanke/teori. Denna obalans mellan teori och praktik och värdeskillnaden mellan de två är enligt min mening problematisk. Skolslöjden är inte enbart ett praktiskt ämne vilket tidigare forskare visar att allmänheten sett det som. Utifrån första examensarbetet så kunde vi fastställa att teorin och praktiken samspelar när en person arbetar praktiskt och detta leder fram till mitt intresse för att fortsätta att studera begreppen teori och praktik i denna produktionsuppsats och på så sätt knyta ihop uppsatserna med varandra. I den reviderade versionen av läroplanen, reviderad 2016, så förenas även där teori och praktik för att beskriva arbetet i slöjdsalen (fetstil är mitt tillägg):

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 (s. 241).

Det fetstilta ovan återger denna förening av teori och praktik och jag ser det manuella synonymt med praktik och det intellektuella som synonymt med teori. Ändå ser den breda allmänheten dessa två begrepp som skiljda åt i arbete. När det började närma sig att skriva denna uppsats så började mina tankar gå till eleverna och hur de arbetar i slöjden. Tankar kring teoretiska och praktiska kunskaper i förening väcktes och efter att ha funderat ett tag började en bild för hur jag ville samla empirin bli klarare. Jag ville göra intervjuer med

slöjdlärare och frågorna skulle röra hur slöjdlärarna själva skulle beskriva en elev i arbete. Kommer slöjdlärarna beskriva denna förening mellan teori och praktik som nämns ovan i fetstilt? Frågeställningarna som är med i detta arbete idag har kristalliserats fram över tid men intresset för att se vilka termer slöjdlärarna använder för att beskriva praktiska och teoretiska färdigheter hos eleverna har kvarstått. I denna uppsats har jag gjort en diskursanalys på transkriptioner av intervjuer med slöjdlärare. Den forskning som ligger till grund i detta arbete är ett urval av slöjdrelaterad forskning och som jag läste mig in på under första examensarbetet och detta urval är relevant då dessa rör både teori och praktik. Min drivkraft ligger i att vilja finna vetenskaplig grund i att de teoretiska och praktiska färdigheterna och kunskaperna värderas lika i dagens svenska skolslöjd. Att skolslöjden är ett ämne där både teori och praktik samspelar hos eleven och där skolslöjden inte ska vara ett kompletterande ämne till andra teoretiska ämnen. Jag vill synliggöra den ”tysta” teoretiska kunskapen hos eleverna och påvisa att eleven inte bara är manuell i sitt arbete utan även teoretisk, vilket (Hartman: 2014) pekar på att många tror att en person inte är när denne arbetar praktiskt.

2. Syfte

Syftet med uppsatsen är att undersöka vilka termer slöjdlärare använder om eleverna för att beskriva praktiska och teoretiska färdigheter hos dessa när de slöjdar i skolan, samt undersöka hur slöjdlärarna beskriver föreningen av teoretiska och praktiska färdigheter och kunskaper hos eleverna.

2.1 Problemformulering

Beskriver slöjdlärare eleverna som både teoretiska och praktiska när de arbetar?

2.2 Frågeställningar

1. Vilka termer använder slöjdlärare för att beskriva en elevs praktiska färdigheter och arbetsprocess när denne arbetar?
2. Vilka termer använder slöjdlärare för att beskriva en elevs teoretiska färdigheter och arbetsprocess när denne arbetar?
3. Vilka termer använder slöjdlärare för att beskriva elevens teoretiska och praktiska kunskaper och färdigheter i förening?

3. Litteraturgenomgång tidigare forskning

I denna uppsats redovisas tidigare forskning rörande teori och praktik hos slöjdare och hantverkare för att kunna få ett diskussionsunderlag till arbetets resultat och frågeställningar. I bakgrundtexterna som följer nedan i litteraturgenomgången sammanfattas forskarnas upptäckter och deras forskning kommer stödja resultatet i mitt arbete. Exempelvis kopplas Kajsa Borgs forskning, om ett slöjddämne i förändring och Hartman & Gegerfelts forskning som rör synen på teoretisk och praktisk kunskap som skild åt samman med uppsatsens resultat och frågeställningar. Vissa forskare talar om slöjddämnets hälsofrämjande faktorer och utvärderingarna i slöjd vittnar om ett ämne i förändring gällande fokus. Dessa texter är hämtade från första konsumtionsuppsatsen och ligger till grund för resultatet och diskussionen.

3.1 Skolslöjden då och idag

I detta textavsnitt följer en kort genomgång av slöjddämnets historia från 1880-talet fram till 2000-talet där jag beskriver skolslöjdens förändring, med fokus på vad eleverna bedöms på i slöjd. Hartman pekar även på att både teori och praktik samspelar i förening hos en slöjdare.

Skolslöjdens pedagogiska syfte har varit att skola tanken och handen och det gäller ännu idag. Slöjden i skolan ska ge barnen grundläggande träning i de slöjdhantverk av olika slag som finns (Hartman, 2014). Bland många är det en vanlig uppfattning, enligt Hartman, att de teoretiska och praktiska kunskaperna är skilda från varandra, en person är antingen praktiskt eller teoretiskt lagd. Skolslöjden däremot är ett ämne där intellektuellt och manuellt arbete inte går att särskilja, vilket Hartman poängterar. Skolslöjden genererar kunskaper som knappt kan utvecklas i andra ämnen. De teoretiska kunskaper som finns kan få en förklaring genom att eleven får arbeta med olika material och olika verktyg. Det här knyter ihop skolslöjden från 2000-talet med den från 1880-talet och detta genom fokuset på framställningsprocessen. De tidiga skolslöjdspedagogerna Otto Salomon och Hulda Lundin varnade för just detta, alltså att lärandet ses som en process där den färdiga produkten i sig inte är viktigaste pusselbiten. Den pedagogiska slöjdens kärna bottenar i synsättet att hela processen är central och det är där lärandet sker.

3.2 Produkten eller processen i fokus i skolslöjden

I detta avsnitt kommer slöjdämnets förändring från 1962-1994 att lyftas och hur den processkunskap som eleven har inte reflekteras i tillräckligt stor mån i läroplanerna fram till LPO94. Borg pekar på att det måste bli tydligare att skolslöjd i och med detta inte bara handlar om praktisk hantering av verktyg och framställning av produkter. Skolslöjden har länge haft produktfokus, vilket har konkurrerat ut minnesbilden av processkunskapen hos tidigare elever.

Kajsa Borg har i sin lic. avhandling *slöjdämnet i förändring* (1995) skrivit om de ändringar som skett i skolslöjden i grundskolan från år 1962 till 1994. Borg kommer fram till att slöjdämnet över tid har återspeglat samhällets behov snarare än kunskapsutveckling, och nu när dessa behov inte är grundläggande måste den allmänna nyttan av slöjden belysas annorlunda. Uppfattningen som finns av slöjdämnet är inte ny, den hålls kvar av slöjdlärare som inte utvecklar sina metoder i enlighet med läroplanen utan tillämpar samma metoder under hela sitt yrkesliv. Borg pekar på att den låga statusen skolslöjden har haft grundar sig i att synen på ämnet inte utvecklas. Det måste bli tydligare att skolslöjd i och med detta inte bara handlar praktisk hantering av verktyg och framställning av produkter. Borg pekar på att eleven även utvecklar processkunskap, som i slutändan innebär att kunna se logiska följder och därigenom kunna planera arbetsuppgifter. Läroplanerna fram till LPO94 reflekterar inte denna förändring i tillräckligt stor mån, då allmänheten och även i vissa fall slöjdlärare inte uppfattar den. Att slöjd utvecklar människor på mer än ett plan är alltså inte tydligt uttalat och Borg uppmanar i sitt arbete till mer efterforskningar om vad slöjden verkligen har för inverkan på människors utveckling.

De emotionella värden som man utvecklar genom att kunna reflektera över vad man åstadkommit påverkar ens person genom hela livet, och är därigenom värdefulla. Borg återkommer till att slöjd ofta betraktas som förlegad genom att den bild som målas av ämnet kvarhålls. Syftet med Kajsa Borgs avhandling *Intryck- uttryck- avtryck* (2001) var att belysa skolslöjden från elevernas perspektiv. Borgs empiri blev således intervjuer med slöjdlärare och vuxna, där fokus låg på nämndas minnen av skolslöjden.

Enligt Borg kategoriseras skolslöjden i fyra aspekter vilka presenteras som: *den manuella, den estetiska, den sociala och den teoretiska aspekten*. De tillfrågades gemensamma erfarenheter visade sig i första hand vara associerade med den manuella arbetsprocessen och deras egna produkter. Borg menar att tidigare elevers syn på slöjdämnet påverkar synen på hur

slöjdämnet såg ut i den Svenska skolan när avhandlingen skrevs. Mycket av vad de lärt sig i slöjden förekommer ha fastnat i deras minnen, men fokus har hamnat på produktframställningen och produkten.

Skolslöjden har länge haft produktfokus, vilket har konkurrerat ut minnesbilden av processkunskapen hos tidigare elever. Statusen har därigenom ur dessa aspekter präglats av dels hur lägre samhällsklasser utvecklats, men också hur allmänhetens uppfattning av att skolslöjden inte har utvecklats. Därigenom har skolslöjden fått en lägre status.

3.3 Process och produkt i nationella utvärderingarna i slöjd

I detta textavsnitt som rör de nationella utvärderingarna av slöjdämnet från 1992, 2003 och 2013 kommer slöjdens produktfokus till processfokus att lyftas. Ett led av detta ändrade fokus har dock gjort att förutsättningarna ändrats markant. I den första utvärderingen, Nationella utvärderingen 1992, tolkades det som positivt att eleverna inte är fullt medvetna om vad de lär sig i slöjden, detta då det ger en verklighetsbaserad bild av hur eleverna tillämpar sin kunskap i personliga livet och för att göra sig klara för ett kommande liv i arbete. Slöjden är ett ämne där teorin och praktiken samspelar men eleven är ofta inte medveten om den teoretiska delen av ämnet eftersom de tränar på att möta osäkra situationer och eleverna själva löser problem när det inte finns en given lösning på problem (Skolverket: 1993).

Sedan LPO:94 och framåt mot LGR11 sker dock en förändring mot processfokus, i och med detta krävs då att eleverna i större utsträckning måste reflektera över framställningen av sin produkt. Det framgår att olika typer av hantverk ska gås igenom och dessutom ska olika material och uttrycksformer finnas i undervisningen (Skolverket 2011: reviderad 2016) (Lpo 94:1994).

Den omedvetenhet hos eleverna om vad de lär sig i slöjden, som beskrevs som positiv i NU92, ses därför i de två senaste utvärderingar NU03 (Skolverket: 2003) och NÄU13 (Skolverket: 2015) som ett problem. För eleverna har slöjdens arbetsprocess blivit mer diffus vilket tidigare rapporter visat motsatsen på, var femte elev vet inte i vilken utsträckning de arbetar med de olika arbetsområdena i slöjd vilka är: idéutveckling, överväganden, framställning och värdering (Skolverket: 2015).

3.4 Teori och praktik hos hantverkaren

I detta avsnitt som rör teori och praktik redovisas de praktiska och teoretiska kunskapsformerna och hur de ses som varandras motpoler. Även värdeskillnad och den långsamma förändringen av värdeskillnad som råder mellan teori och praktik på universiteten redovisas. Ett avsnitt rör även föräldrars minnen av sin egen skolslöjd och hur detta påverkar synen på dagens skolslöjd.

Sie von Gegerfelt Kronbergs avhandling, *Vilja, självtillit och ansvar (2012)*, belyser den praktiska kunskapens innehåll. För att besvara detta intervjuade Gegerfelt Kronberg praktiskt verksamma hantverkare, samtidigt som hon redovisar för forskning som belyser synen på teoretisk och praktisk kunskap sett över tid fram till idag. Gegerfelt Kronbergs forskningsfrågor rör skapandeprocessen hos verksamma konsthantverkare. Tre ledord kristalliserades fram under arbetet där von Gegerfelt Kronberg menar att den praktiska kunskapen enligt konsthantverkarna involverar *vilja, självtillit och ansvar*. *Viljan* är drivkraften i görandet. *Självtillit* för att åstadkomma förnyelse och *ansvar* innebär produktens budskap och produktens roll i samhället. Teori och praktik återfinns hos de intervjuade konsthantverkarna som tanke och handling, vilket konsthantverkarna använder om vartannat i sitt arbete. Sambandet mellan det teoretiska kunnandet och det praktiska kunnandets syns sällan i den vetenskapliga diskursen, det är snarare traditionella tankemönster som återspeglas enligt Gegerfelt Kronberg. Detta leder till en syn i både samhället och på universitetet där man ser på kunskap som antingen praktisk eller teoretisk. De praktiska och teoretiska kunskapsformerna ses som varandras motpoler, där den teoretiska ses som finare, högre och mera värd än den praktiska. Enligt Gegerfelt Kronberg kan slöjdlärostudenterna få höra att deras ämne inte hör hemma på universitetet där man studerar teoretiska och inte praktiska ämnen. På universitetet anses fortfarande läsning, skrivning och räkning vara den korrekta grunden för bildande, vilket etablerades redan i antiken. De gamla grekerna hade ingen egen skola för praktiskt kunnande utan lärlingen fick observera mästaren och lära av dennes metoder. Den typen av kunskap som förmedlats av teoretiker och filosofer la grunden till vad som senare blev institutioner för lärande som kvarstår än idag. Gegerfelt Kronberg hänvisar till idéhistorikern Sven Erik Liedman när denna indelning ska förklaras. Han menar att det råder en seghet i historien från antiken fram till idag bland institutionerna då den teoretiska kunskapens status tidigare inte har ifrågasatts.

I artikeln *kommunikation i slöjden* tolkar Marléne Johansson (2008) synen på vad man lär sig i slöjden. Johansson har sorterat slöjdekunskaperna i fyra teman: 1: *interaktion*: verbal och icke-verbal kommunikation, 2: *arbetsredskap*: verktyg och maskiner, 3: *skisser*: bilder, ritningar och arbetsbeskrivningar, 4: *material*: slöjdprodukt, estetiska och emotionella upplevelser. Senare så följer Johansson upp med att redovisa sin egen och en kollektiv uppfattning om vad man lär sig och nyttan av slöjdundervisningen. De flesta föräldrar till eleverna i hennes undersökning betonar praktisk nytta och slöjd som **komplement** till andra teoretiska ämnen. Teori och praktik har en status- tradition i samhället, menar Johansson. Hon nämner att det finns de som hävdar att teoretisk kunskap skulle sitta i huvudet och praktisk kunskap sitter i händerna, detta är ogrundade antaganden och är även värdeladdade. Kollektiva uppfattningar är baserade på egen skolerfarenhet vilka oreflekterade återskapar en allmän traditionell bild av skolslöjden. I samspel med människor i sin omgivning skapas normer och uppfattningar baserade på en repetition vilken bekräftar fördomar kring ämnet.

3.5 Elevens hälsa när teori och praktik förenas

Detta avsnitt rör hantverksämnen i skolan och hur hälsofrämjande det är med dessa i en annars stillasittande skolvardag. Skolslöjden infriar en viss känsla av sammanhang och stimulerar det sensomotoriska området i den växande ungdomens hjärna.

I Eva Veeber, Erja Syrjäläinen och Ene Linds litteraturstudie, *A Discussion of the Necessity of Craft Education in the 21st Century* (2015), återberättas hur värdet av hantverksämnen i Finska och Estniska skolor har tappat i värde. Många förändringar sker i samhället och bland annat nyliberalismens intåg gör att världen ökar i komplexitet, där konsumering och individualism fått stort fokus. Barn och ungdomar ges möjlighet till att göra många val idag, och att göra dessa val kan vara stressfullt. Konsekvensen av denna ström av konstant anpassning samt lärande kan leda till stress och vidare till ohälsa. Antonvskys *GRR* och *SOC* termer kan kopplas till olika coping-strategier i stress. *Generalized resistances resources*, förkortat *GRR*, är en term för att hjälpa människan att konstruera livserfarenhet och ger balans mellan kunskap, kulturella traditioner, coping-strategier, sociala band, pengar, religion, engagemang och musik för att få ordning i kaos. Dessa *GRR* hjälper en människa att konstruera en livserfarenhet och kan på så vis ge stark känsla av sammanhang, *sense of coherence*, vilket förkortat blir *SOC*. Om en person får arbeta med pedagogiskt hantverk kan

dessas fem *GRR* stimulera en person, vilket leder till att en liten nivå av sammanhangskänsla, *SOC*, infrias enligt Veeber, Syrjäläinen och Lind. Hantverksutövandet berör särskilt meningsfullhet vilket är en komponent inom *SOC*-konceptet. Neurovetenskapen har under de senaste tjugo åren växt markant, och mer forskning och förståelse för den växande hjärnan hos unga har uppmärksammats. Det sensomotoriska området i hjärnan utvecklas tidigt och när det kommer till hantverket så provas motoriken ofta. Ett argument för att arbeta med hantverk blir då de motoriska och kognitiva områdena. Eftersom det finns en hierarki mellan teoretisk och praktisk kunskap kvar sedan Aristoteles tid kan detta vara en av anledningarna till varför pedagogiskt hantverk får kämpa för sin plats i skolan idag. Neurovetenskapen har dock lagt stort värde i hantverksutövande och förhoppningen är att detta ska hjälpa lärare förtydliga, för de som ifrågasätter ämnet, samarbetet mellan huvud och kropp. Hantverket minskar stressen, och vidare ökar motoriska och kognitiva kopplingar i ungdomens växande hjärna. Pedagogiskt hantverk skapar även en balans i en annars stillasittande skolvardag. Veeber, Syrjäläinen och Lind menar att utan det pedagogiska hantverket skulle en förvärrad situation ske för ungdomarna som förlorar de livsnödvändiga erfarenheterna för en hög sammanhangskänsla. I Veeber, Syrjäläinen och Linds artikel (2015) så pekar de på hur hantverk i skolan kan ge en person sammanhangskänsla och även att hantverket ger strategier för att klara av stress i ungdomsåren. De belyser även att det finns stora fördelar med hantverk då den växande ungdomens hjärna först växer inom det sensomotoriska området, vilket främjas genom stimulation. Detta innebär att en skola utan praktiska ämnen skulle öka stressen och därigenom även kunna öka risken för psykisk ohälsa i samhället i stort.

4. Metod och genomförande

I detta kapitel kommer intervjumetod och analysmetod redovisas samt forskningsetik i arbetet. Ett avsnitt rörande bearbetning och tolkning av empiri följer därefter.

4.1 Intervjumetod

Insamlingen av empiri kommer att ske genom röstinspelade intervjuer med slöjdlärare och transkriberingen av intervjuerna kommer sedan analyseras. Jag väljer att intervjua slöjdlärare då jag tror att dessa kan ge mig svar på mina frågeställningar och urvalet av lärare kommer ske i min närhet, alltså slöjdlärare i Linköping och eventuellt Norrköping. Jag har intervjuat 5 stycken slöjdlärare och det precisa antalet är ett minimum som beskrivs av Steinar Kvale & Svend Brinkmann. De beskriver rätt antal intervjustudier på detta sätt: ”Intervjua så många personer som behövs för att ta reda på vad du behöver veta.” ”I vanliga intervjustudier brukar antalet intervjuer ligga kring 15 +/- 10” (Kvale & Brinkmann 2014:156). Den intervjumetod jag har valt är en halvstrukturerad livsvärldsintervju vilket är en intervju som erhåller beskrivningar av intervjustudierens livsvärld. Med livsvärld menas då: ”Världen som den upplevs direkt i vardagen, oberoende av och före vetenskapliga förklaringar” (Kvale & Brinkmann 2014:401). Jag motiverar val av intervjumetod utifrån det Kvale & Brinkmann pekar på i föregående citat, detta då jag vill att slöjdlärarna beskriver en elev i arbete utifrån deras erfarenhet direkt ur vardagen oberoende av och före vetenskapliga förklaringar. Vidare så kan man förklara den halvstrukturerade intervjun på följande sätt: ”den är varken ett öppet vardagssamtal eller ett slutet frågeformulär” (Kvale & Brinkmann 2014:45). Intervjun följer en intervjuguide och fokuserar då på vissa teman och förslag till frågor, sedan skrivs vanligtvis intervjun ut som underlag till framtida analys (Kvale & Brinkmann 2014:45). Hela intervjun transkriberas ned i skrift för att sedan analyseras utifrån semiotikens regler, jag återberättar vad detta innebär under analysmetod. Intervjun jag hade med slöjdlärarna följde en intervjuguide och både jag och slöjdlärarna följde samma guide, denna finns även som bilaga 1. Jag började intervjun med en öppen fråga vilken handlade om hur slöjdlärarna beskriver en elev i arbete, för att sedan diskutera tre stycken slöjdrelaterade begrepp. Jag ville nå temat för mina forskningsfrågor och jag ville ha lärarnas tankar kring begreppen som de upplevde dessa i vardagen (Kvale & Brinkmann 2014:401).

4.2 Analysmetod

Jag finner det lämpligt att använda diskursanalys då analys av språket i intervjuerna kan ge mig svar på mina frågeställningar och Fejes & Thornberg beskriver diskursanalys i förhållande till text på följande sätt: ”Det är en analysmetod med vilken vi kan dekonstruera texter för att visa hur dessa både innesluter och utesluter, ofta utan att vi är medvetna om det” (Fejes & Bolander 2015:90). Denna analysmetod motiveras utifrån det citerade ovan då jag tror att slöjdlärarna utan att de är medvetna säger saker som både innesluter och utesluter viktiga aspekter som genom analys av skriften kan dekonstrueras. I mitt fall lämpar sig den semiotiska analysen av text bäst då den ”analyserar meningsfulla objekt vid en bestämd tidpunkt” (David & Sutton 2011:292). Mina intervjuer görs vid just en bestämd tidpunkt och fortsätter exempelvis inte över tid. Den semiotiska analysen kräver att jag hämtar en innebörd ur det som läses och sedan analyserar tecknen/orden ur tre element: ”en signifikant, ett signifikat och tecknet självt” (David & Sutton 2011: 292-293). Dessa tre begrepp slås samman för att få en innebörd, där signifikant, det första begreppet av tre, alltså är ett fysiskt ting som då fått meningsfullt innehåll och kan vara den fysiska kombinationen av rader på en sida i min transkription. Förtydligat är alltså signifikanten själva ordet. Signifikatet, det andra begreppet av tre, är betydelsebärande som ordet självt pekar ut. Tecknet, det tredje begreppet av tre, är då kombinationen av dessa två förstnämnda tillsammans. Dessa tre begrepps roll i semiotiken är hur dessa kopplas samman i texter. David & Sutton beskriver detta på följande sätt: ”Semiotiken intresserar sig för hur tecken, signifikanter och signifikat kopplas samman i texter (av alla möjliga slag) för att skapa meningsfulla system (David & Sutton 2011:293). Jag har följt detta sätt att analysera och jag redovisar nedan hur jag metodiskt tagit mig fram. Första steget var att transkribera alla intervjuer i skrift utifrån röstinspelningarna och när detta var gjort gjorde jag mig i ordning för att läsa igenom intervjuerna en i taget. Andra steget var att utifrån frågeställningarna särskilja teoretiska och praktiska termer från varandra. Tredje steget var att färgmarkera teoretiska termer i rött och praktiska termer i grönt i samtliga transkriberade intervjuer och jag följde då semiotikens teorier. Exempelvis ordet ”Idé” tittade jag på utifrån signifikanten och signifikatet och ”Idé” är en term som är betydelsebärande utifrån signifikanten och signifikatet och genom tredje delen av semiotiken vilket är *tecknet* så pekar det betydelsebärande i termen ”Idé” mot en förmåga som är teoretisk, eller en intellektuell förmåga. Lika så tog jag termen ”Hantverkskunnandet” och gick igenom samma procedur och kom fram till att denna term utifrån *tecknet* pekar mot en förmåga som är praktisk, eller är en manuell förmåga, begreppen intellektuell och manuell är hämtade från Lgr 11 (Skolverket 2011, reviderad 2016:241). I fjärde steget sammanställdes alla röda

teoretiska termer på ett ark papper och alla gröna praktiska termer på ett annat och således började resultatet kristalliseras fram. Nedan kommer jag fortsatt motivera valet av analysmetod och även vetenskaplig ansats närmare och min första tanke var att använda mig av den narrativa diskursen som analysmetod vilket analyserar förändringar över tid, men den passar inte min undersökning som då är vid ett intervjutillfälle och fortlöper således inte över tid. Därför blev denna semiotiska analysmetod att lämpa sig bäst då det textmaterial jag får går att hämta en innebör ur och kan ges mening utav en uttolkare (David & Sutton 2011:292). Jag är dock medveten att det finns en svaghet i detta tolkande som kommer göras av mig, vilket påverkar reliabiliteten för arbetet. Ett val av vetenskaplig ansats skulle kunna ha varit en hermeneutisk inriktning, detta då det subjektiva står i fokus och i mitt fall skulle intervjuer om slöjdlärares tankar och upplevelser om teori och praktik inom skolslöjden kunna vara relevanta. Dock så ägnar sig hermeneutiken åt historiska förhållanden och därför så passar den tyvärr inte in i min undersökning (Brinkkjaer & Høyen 2013:59). Denna uppsats vilar på en konstruktivistisk ansats och har därmed konstruktivistiska förståelseramar.

Konstruktivismen förklaras som att: ”kunskapen inte är (passiv) avbildning av världen utan att den ’konstrueras’ av forskaren (Wallén 2011:14). Detta innebär att det jag frågar, i uppsatsen görs min tolkning av fenomen, samt sammanhang och teorier skapas mot bakgrund av mina förhandsuppfattningar och mina syften (Wallén: 2011). Dock så följer kravet på att resultaten i undersökningen ”skall kunna upprepas vid oberoende försök” (Wallén 2011:49).

Sammanfattat så har analysen av de transkriberade intervjuerna samtliga utförts lika och betydelsebärande termer som kopplas till teori och praktik har fått olika kulör och utifrån semiotikens tankar kring signifikant, signifikat och tecken. På så sätt har termer som bär praktisk och teoretisk innebörd kunnat särskiljas och under resultatet redovisas de olika begreppens förekomst utifrån de tre frågeställningarna.

4.3 Bearbetning och tolkning av empirin

Genom diskursanalys av de transkriberade intervjuerna har jag genom språket fått svar på mina frågeställningar. Tolkningen av empirin ska göras genom att kategorisera de termer jag är intresserad av, alltså de termer som kopplar teorin och praktiken samman. Som beskrivet i 4.2 så kommer semiotiken vara ett verktyg för denna kategorisering. Jag har undersökt slöjdlärarnas syn på eleverna och om de förenat praktiska och teoretiska termer när de beskriver elever i arbete. Tolkningen av empirin genom diskursanalys kan hjälpa mig vilket Brinkkjær & Høyen pekar på när de säger så här: ”Analyser av en given tids och kulturs

diskurs kan avslöja vilka grunduppfattningar som har varit gällande i olika tider och därmed kan man bland annat klarlägga vilka maktföreställningar som har existerat (Brinkkjær & Høyen 2013:97). De grunduppfattningar som slöjdlärarna har kan komma till uttryck i transkriptionerna och det som Brinkkjær och Høyen beskriver när de talar om maktföreställningar som varit i olika tider utifrån grunduppfattningar kan utifrån slöjdlärarnas svar vara relevant i min undersökning gällande värdeskillnaden mellan teori och praktik. Metoden som används i mitt examensarbete är en halvstrukturerad livsvärldsintervju, och denna intervju ska då göras med verksamma slöjdlärare. Sedan transkriberas dessa intervjuer och då i texten som följer av transkriptionen analyseras textdatan för att finna svaret på frågeställningarna.

4.4 Forskningsetik

När forskning ska bedrivas och när en ska ta sig an ett sådant arbete gäller det att ha ett etiskt förhållningssätt till de personer man ska hämta sin empiri från. I detta fall, i min forskning, kommer dessa vara verksamma slöjdlärare och tanken är att jag ska spela in intervjuer med dessa slöjdlärare. Att ha forskningspersonernas välmående i åtanke är en del i forskningsetiken och en del av en rad moraliska principer i forskningen (Qunnerstedt al 2014: 79). Detta med att ha ett etiskt förhållningssätt till sin forskning och till sina informanter har vuxit fram över tid och de första delarna av detta växte fram kring Nürnbergkoden. Där nådde man fram till följande tankar om informanterna och citeras nedan: ”Den första, och i koden mest utredda, principen är den absoluta nödvändigheten att människor som beforskas ska ha gett sitt frivilliga medgivande till att ingå i forskningen” (Qunnerstedt al 2014: 79) (David & Sutton 2011:49). Med detta sagt så kommer även jag se till att jag har slöjdlärarnas medgivande till att dem deltar i min forskning. Varje slöjdlärare har skrivit under ett dokument som rör just detta och dokumentet finns som bilaga 2 i min uppsats.

Det forskningsetiska förhållningssätt man ålagt sig ska helst genomsyra alla faser av forskningsproduktionen (David & Sutton 2011:42). Vidare, för att tala om att förhålla sig etisk i forskningen, så innefattas även att de uppgifter jag får från mina informanter förblir konfidentiella. Jag kommer samla information om mina respondenter, slöjdlärarna, och deras personliga uppgifter i resultatet kommer anonymiseras så att respondentens identitet inte röjs. Information om respondentens arbetsplats, namn och ålder redovisas alltså inte i uppsatsen. Dessa etiska aspekter bör forskare förhålla sig till och dessa är då integritetsskydd,

konfidentialitet och anonymitet (David & Sutton 2011:54). Det är även viktigt att medvetandegöra informanterna om att denne när helst den vill får dra sig ur när denne inte vill delta längre (David & Sutton 2011:55). I mitt dokument som finns som bilaga 2 medvetandegörs även mina informanter om detta innan de skriver under.

Vidare, för att komma in på min forskningsansats, så inriktar jag mig till den konstruktivistiska vetenskapsteorin. Jag kommer att använda mig av diskursanalys i min forskning och kommer då analysera transkriberat textunderlag. Detta då uppsatsen ämnar undersöka vilka ord slöjdlärare använder om eleverna för att beskriva praktiska och teoretiska färdigheter hos elever när de skolslöjdar. I diskursanalysen kommer kvalitativ analys göras av textdata och olika former av diskursanalys kan göras, semiotiska och narrativa former av diskursanalys finns (David & Sutton 2011:289). I mitt fall lämpar sig den semiotiska analysen bäst då den ”analyserar meningsfulla objekt vid en bestämd tidpunkt” (David & Sutton 2011:292). Den narrativa diskursen analyserar förändringar över tid och det passar inte min undersökning som då är vid ett intervjutillfälle och fortlöper således inte över tid. Jag finner att denna analysmetod lämpar sig bäst då det textmaterial jag får går att hämta en innebörd ur och kan ges mening utav en uttolkare (David & Sutton 2011:292). Jag är dock medveten att det finns en svaghet i denna tolkning som kommer göras av mig, vilket påverkar reliabiliteten för arbetet. Ett annat val skulle kunna ha varit en hermeneutiskt vetenskaplig inriktning. Detta då det subjektiva står i fokus och i mitt fall skulle man kunna intervjua slöjdlärare om tankar och upplevelser om teori och praktik inom skolslöjden. Dock så ägnar sig hermeneutiken åt historiska förhållanden och därför så passar den tyvärr inte in i min undersökning (Brinkjaer & Høyen 2013:59).

5. Resultat

I resultatet redovisas resultat av analysen mot uppsatsen tre frågeställningarna och dessa redovisas fortlöpande. Efter gjord analys av intervjuerna visar resultatet att slöjdlärarna beskriver eleverna till övervägande del med teoretiska termer i arbetet kontra praktiska. Skillnaden sett till antalet termer är sammanställt och de redovisas som följer: Praktiska termer: 12st, kontra teoretiska termer: 45st. Avrundat i procent är skillnaden fördelad till: 25% praktiska begrepp och 75% teoretiska begrepp, vilket visar att slöjdlärarna beskriver eleverna till övervägande del med teoretiska termer i arbete kontra praktiska.

Vid flera tillfällen återkommer slöjdlärarna till samma term för att beskriva teorin hos den arbetande eleven och dessa återkommer alltså som enskilda termer. När det kommer till termer för att beskriva praktiken hos eleven blir dessa mer varierade och samma term återkommer inte. Dessutom återkommer inte bara ett begrepp utan ibland även ordkombinationer för att beskriva praktiken hos eleverna. Jag redovisar detta längre ner i resultatet utifrån varje frågeställning. Analysen av de transkriberade intervjuerna har samtliga utförts lika och meningsbärande begrepp som kopplas till teori eller praktik har i analysen fått olika kulör för att särskiljas utifrån semiotikens teorier. Utifrån semiotikens teorier kring signifikant, signifikat och tecken har jag därigenom gjort denna skillnad mellan de termer som bär praktisk eller teoretisk innebörd. Under analysens gång redovisades de olika begreppens förekomst utifrån de tre frågeställningarna. Alltså antalet teoretiska termer, praktiska termer och när dessa termer förekom i förening med varandra.

Nedan presenteras resultatet utifrån uppsatsen frågeställningar, resultatet redovisas enskilt utifrån varje frågeställning. En sammanfattning av resultatet följer för första och andra frågeställningen tillsammans, den tredje frågeställningen får ensam sammanfattning för förtydligande av resultatet.

5.1 Termer för praktiska färdigheter

Vilka termer använder slöjdlärare för att beskriva en elevs praktiska färdigheter och arbetsprocess när denne arbetar? Resultatet visar att slöjdlärarna beskriver elevernas praktiska färdigheter mycket varierat och samma termer återkommer inte. Dessutom är dessa färdigheter ibland enskilda termer och ibland flera ord i kombination. Nedan citeras slöjdlärarna när de beskriver elevernas praktiska färdigheter:

”Praktiskt vardagsarbete”, ”Praktiskt arbete utanför slöjdsalen”, ”Görandet/Hantverket”, ”Ha det i händerna”, ”Arbete med verktyg”, ”Hantverkskunnandet”, ”Lära sig hålla och röra ett verktyg på rätt sätt”, ”Använda verktyg på ett ändamålsenligt sätt”, ”Att använda verktyg”, ”Hantera”, ”Göra i slöjden är mycket med händerna”, ”Alla kan lära sig att göra”.

5.2 Termer för teoretiska färdigheter

Vilka termer använder slöjdlärare för att beskriva en elevs teoretiska färdigheter och arbetsprocess när denne arbetar? Resultatet visar att slöjdlärarna beskriver elevernas teoretiska färdigheter mycket varierat, men till skillnad från de praktiska termerna återkommer samma begrepp åtskilliga gånger när slöjdlärarna beskriver elevernas teoretiska färdigheter:

”Idé”: 8 gånger, ”Utvärdera”: 9 gånger, ”tänka/tankar”: 16 gånger, ”Insiktstrappa”: 1 gång, ”Kreativitet”: 2 gånger, ”Analysera/analys”: 3 gånger, ”Dialog”: 1 gång, ”Planering”: 1 gång, ”Diskutera”: 1 gång, ”Tankekraft”: 1 gång, ”Reflektera”: 2 gånger, ”Projektänk”: 1 gång.

För att få en överblick av första och andra frågeställningen utifrån resultatet så pekar resultatet på att slöjdlärarna återkommer till att beskriva samma teoretiska termer flera gånger för att beskriva elevernas färdigheter i arbete. I kursplanen i slöjd så återfinns några av nämnda teoretiska termer i ämnets syfte och kunskapskrav (Skolverket, 2011: 241-246 reviderad 2016). För att nämna två så är de ”Idéer” och ”Analysera”, vilka återkommer hos slöjdlärarna ofta när de beskriver eleverna i arbete. De termer som beskriver praktiska färdigheter återkommer inte i samma kombination någon gång utan blir varierade enligt resultatet. Vid ett tillfälle nämns en betyggrundande praktisk färdighet från nämnda kunskapskrav ovan vilket är: ”Använda verktyg på ett ändamålsenligt sätt”. Kursplanens fokus på teoretiska färdigheter är dock tydlig då kunskapskraven för en elev i klass nio, för betyget A, kräver motiveringar till val, utveckling av sina idéer och under arbetsprocessen måste eleven formulera och välja handlingsalternativ som leder framåt (Skolverket 2011: 246 reviderad 2016).

5.3 Teoretiska och praktiska termer i förening

Vilka termer använder slöjdlärare för att beskriva elevens teoretiska och praktiska kunskaper och färdigheter i förening? Resultatet visar att slöjdlärarna beskriver kopplingen mellan elevernas teoretisk-praktiska kunskaper och färdigheter mycket varierat, men samtliga slöjdlärare beskriver ändå denna koppling med olika termer. Resultatet redovisas nedan lärare för lärare och teoretiska termer har fått röd färgmarkering och praktiska termer grön markering. Först kommer alltså citat direkt från transkriberingen med färgmarkeringar och därefter min analys av citatet.

Slöjdlärare 1: ”Jag ska ta ett exempel jag benar upp för eleverna att **tänka** så, det handlar om material **olika verktyg** och det handlar om olika processer tekniker, metoder alltså dem här tre i förening och när eleverna redan i fjärde femte klass när vi först träffas får med sig det, går det mycket mycket smidigare längre fram under slöjdarbetet i alla fall om eleverna jag fortsätter att undervisa tillsammans.” Slöjdlärare 1 beskriver samspelet mellan teori och praktik vagt men det kommer i uttryck som att slöjdläraren försöker bena upp sin undervisning så att eleverna kan ”tänka” (teori), genom att förklara slöjdens olika arbetsområden, där praktiken i detta fall rör ”olika verktyg”.

Slöjdlärare 2: ”I stort sett så har vi fyra stora områden med förmågor i slöjden som ska bedömas, och en utav dem handlar om själva **görandet** alltså **hantverket**, att med verktyg och redskap kunna forma och göra någonting utifrån en **idé** då, det kan ibland vara delvis styrd men inom det finns även mycket **kreativitet**.” Slöjdlärare 2 beskriver samspelet mellan teori och praktik utifrån förmågor i slöjden som ska bedömas, där praktiken: ”görandet/hantverket” är en del av bedömningen, medans den andra bedömningsdelen är teorin: ”idé och kreativitet”.

Slöjdlärare 3: ”Ja... För det känns som vi börjar prata förmågor och det är ju liksom, att du ska kunna **ha hantverkskunnandet**, **kunna analysera**, **kunna utvärdera**, det är ju väldigt många förmågor som du ska träna på i slöjden, så är det ju, och det är ju dem vi hela tiden måste ha.” Slöjdlärare 3 beskriver ett samspel mellan de teoretiska och praktiska färdigheterna på följande sätt: ”att du ska kunna ha hantverkskunnandet, kunna analysera och kunna utvärdera.” Detta citat inkapslar den praktiska färdigheten i ”hantverkskunnandet” och den teoretiska färdigheten i ”analysera” och ”utvärdera”.

Slöjdlärare 4: ”kommer ju kanske inte framåt hela vägen om jag inte förstår min ritning eller att jag har **motoriken att genomföra**, Jag kan göra **den teoretiskt** absolut, men de hör ihop de

spelar med varandra hela tiden.” Slöjdlärare 4 beskriver ett dilemma där en elev har det praktiska men inte det teoretiska och tvärt om. Att en elev inte förstår sin ritning men har motoriken alltså praktiken att genomföra den. Sedan avslutar slöjdlärare 4 med att förena praktiken och teorin med att säga att de spelar med varandra hela tiden.

Slöjdlärare 5: ”Ja...det är ju inte samma projekt, men ändå att de... livet består av projekt och slöjden också.. Men det är ju inte det färdiga föremålet som är det viktiga utan det är allt emellan allt från **ide** till **tänket** kring hur ska jag få den här brädan **att bli en hylla**. Slöjden är inte bara **sakproduktion utan väldigt mycket annat**.” Slöjdlärare 5 beskriver det som att produkten inte är det viktigaste utan att det är alltifrån det teoretiska: ”idé och tänkandet” till det praktiska att få brädan: ”att bli en hylla”. På detta sätt beskriver slöjdlärare 5 samspelet mellan teori och praktik.

För att få en överblick av tredje frågeställningen, utifrån resultatet, så har kopplingen mellan elevernas teoretiska och praktiska kunskaper och färdigheter fått färgmarkeringar ovan. Resultatet av frågeställning 3 pekar på att slöjdlärarna beskriver kopplingen mellan elevernas teoretiska och praktiska kunskaper och färdigheter mycket varierat, men samtliga slöjdlärare beskriver ändå denna koppling på något sätt i olika termer. Vidare så talar två stycken slöjdlärare om en annan aspekt av slöjdamnet vilket rör fokus på produkt eller process i skolslöjden. Detta diskuteras vidare i diskussionen.

6. Diskussion

I diskussionen kommer resultatet och bakgrundens texter diskuteras. De kopplingar jag dragit av resultat tillika bakgrundens texter ligger till grund för diskussionen. Här inflikar jag egna tankar kring skolslöjden som ett ämne i förändring och hur jag vill arbeta som lärare.

Resultatet visar att slöjdlärarna till övervägande del använder sig av teoretiska termer när de beskriver eleverna, alltså *25% praktiska termer* och *75% teoretiska termer*, vilket visar att slöjdlärarna beskriver eleverna till övervägande del med teoretiska termer i arbete kontra praktiska. Fördelat i antal ser det ut så här, praktiska termer: 12st praktiska termer kontra 45st teoretiska termer. När det kommer till termer för att beskriva praktiken hos eleverna blir dessa varierade och samma termer återkommer inte, vidare återkommer inte bara en term för sig utan ibland ordkombinationer för att beskriva praktiken hos eleverna. Detta till skillnad från hur teorin beskrivs som då blir ettords-termer och inte ordkombinationer och dessa termer återkommer dessutom flera gånger. I slöjdens kursplan så betygssätts några av de teoretiska termer som slöjdlärarna nämnt och som syns i mitt resultat. Även ett utav av de praktiska färdigheterna slöjdlärarna nämnt för att beskriva eleverna i arbete betygssätts. I kursplanen för slöjd i Lgr 11 behöver eleverna enligt kunskapskraven uppvisa både praktiska och teoretiska färdigheter för att kunna erhålla ett godkänt betyg (E), men detta måste samtidigt ses i ljuset av slöjddämnet's ändrade fokus över tid, alltså från produktfokus till processfokus (Borg: 2001). Vidare, för att fortsätta på samma ämne som nämnts ovan och för att knyta an till mitt resultat från frågeställning 3, så vill jag återge några citat som visar hur processfokuset påverkar slöjdlärarna i sitt arbete. En slöjdlärare beskrev det ändrade fokuset från produkt till process och jag citerar nedan slöjdlärare 2:

...det sitter ju i min långa historia av att förr kunde ett barn komma och det gör dem ju fortfarande och så 'vad får jag för betyg på den här?' visar de ett föremål som de har gjort då kanske jättebra och då kunde jag kanske förr säga så 'ja men det där är ju ett riktigt bra arbete det där är ju säkert en fyra på den där'. Kunde jag ju säga, men nu kan jag ju inte säga 'jag har ingen aning säger jag, jag måste ju kolla din loggbok och läsa din utvärdering och så vidare', det är ju där det mesta sitter nu för tiden egentligen.

Slöjdlärare 2, som berättade att denne snart går i pension, berättar på detta sätt hur denna förändring yttrar sig när det kommer till betygssättningen. Något som tidigare gällde endast produkten och hantverksskickligheten, där slöjdlärare 2 tidigare kunde sätta en fyra i betyg bara genom att se på produkten, har övergått till större fokus på elevens teoretiska förmågor. Detta kan vi se i kursplanen i slöjd som har fokus på teoretiska färdigheter som är tydliga i

kunskapskraven. En elev i niondeklass som strävar efter betyget A måste göra motiveringar till sina val, redovisa utveckling av sina idéer och under arbetsprocessen måste eleven formulera och välja handlingsalternativ som leder arbetet framåt (Skolverket 2011: 246 reviderad 2016). Att som elev redovisa för slöjdläraren sina teoretiska förmågor rörande planering, utvärdering och reflekterande kommer till uttryck när slöjdlärare 2 säger följande: ”jag har ingen aning säger jag, jag måste ju kolla din loggbok och läsa din utvärdering och så vidare, det är ju där det mesta sitter nu för tiden egentligen.”

På samma sätt preciserar slöjdlärare 5 att det är processen som är det centrala i dagens skolslöjd på detta sätt:

Ja...det är ju inte samma projekt, men ändå att de... livet består av projekt och slöjden också. Men det är ju inte det färdiga föremålet som är det viktiga utan det är allt emellan allt från ide till tänket kring hur ska jag få den här brädan att bli en hylla.

Slöjdläraren 5 får fram att det inte är produkten som är i fokus utan det är tänkandet runt produkten som är det viktigaste. Ett förtydligande och en viktig aspekt är dock att eleverna från kursplan till kursplan, oavsett produkt- eller processfokus, trots allt använt både handen och tanken, däremot så är det idag uttalat fokus på de teoretiska färdigheterna. Slöjdlärarna beskriver teoretiskt värdeladdade termer som idé och analysera just därför att dessa är betyggrundande för eleverna och de behöver visa slöjdlärarna att de kan bemästra dessa färdigheter i sitt arbete. Nämda produktfokus som funnits i äldre kursplaner fram till LPO:94 verkar ha lämnat en förlegad bild av slöjdamnet kvar hos många. En förlegad bild av att skolslöjdens produktfokus gör slöjdamnet till en lektionssal där praktiken råder över eleven och dennes produkt. Skolslöjden har över tid ändrat fokus likt en pendeleffekt genom nästan 140 år av skolslöjd från fokus på processkunskap under 1880-talet (Hartman: 2014) till att senare pendla mot produktfokus (Borg: 2001) och sedan åter igen från produkt till processfokus från 1962-1994 (Borg 1995:154). I dag måste eleven kunna redovisa sina tankar, idéer, reflektioner och utvärdera sina val i exempelvis en loggbok för att kunna erhålla ett betyg. Det räcker inte med att visa upp ett färdigt föremål som slöjdlärare 2 nämnde, men man måste dock komma ihåg att både praktiska och teoretiska förmågor betygssätts enligt kunskapskraven idag i Lgr11.

För att återkomma till Johansson artikel (2008), att de flesta föräldrar till eleverna i hennes undersökning betonar praktisk nytta och slöjd som **komplement** till andra teoretiska ämnen visar tydligt en obalans. Föräldrarna ser skolslöjden så djupt praktisk att andra ämnen, till synes teoretiska, måste komplettera slöjdamnet. Men utifrån resultatet i min uppsats så pekar

det ändå på att slöjdlärarna beskriver eleverna utifrån både teoretiska och praktiska kunskaper och färdigheter. I resultatet återfinns att slöjdlärare 3 beskriver detta på följande sätt: ” att du ska kunna ha hantverkskunnandet, kunna analysera och kunna utvärdera...” detta citat inkapslar den praktiska färdigheten i ”hantverkskunnandet” och den teoretiska färdigheten i ”analysera” och ”utvärdera”. Detta visar att skolslöjden idag inte nödvändigtvis behöver vara ett komplement till andra teoretiska ämnen då det faktiskt, i det egna ämnet självt, prövar både praktiska och teoretiska färdigheter och kunskaper!

Det finns en till aspekt kring teori och praktik värd att nämna med tanke på ovanstående resonemang. De teoretiska och praktiska förmågorna har en värdeskillnad mellan sig och det råder i samhället i stort en status- tradition mellan praktik och teori menar Johansson. Det här verkar vara djupt förankrat i samhällsliga strukturer och det teoretiska kunnandet och det praktiska kunnandets samband syns sällan i den vetenskapliga diskursen, det är snarare traditionella tankemönster som återspeglas enligt Gegerfelt Kronberg. Detta leder till en syn i både samhället och på universitetet där man ser på kunskap som antingen praktisk eller teoretisk. Dessa kunskapsformer ses som varandras motpoler, där den teoretiska ses som finare, högre och mera värd än den praktiska. Det här fenomenet beskrivs även av flera forskare och bland många är det en vanlig uppfattning, enligt Hartman, att de teoretiska och praktiska kunskaperna är skilda från varandra, en person är antingen praktiskt eller teoretiskt lagd. Denna obalans får mig att osökt tänka på att även om skolslöjden fått uttalat processfokus och därigenom en ökad träning på elevernas teoretiska förmågor så syns ju dessa inte utifrån. Jag tror skarpt att jag och mina framtida slöjdlärarkollegor måste poängtera för både elever, föräldrar och andra kollegor att skolslöjden är ett ämne där intellektuellt och manuellt arbete inte går att särskilja! Skolslöjden genererar kunskaper som knappt kan utvecklas i andra ämnen, vilket Hartman poängterar. Men det ska läggas fram på ett ödmjukt sätt enligt min mening, skolslöjden ensamt är inte svaret på allt.

Vidare, gällande slöjdlärarnas fortsatta arbete i förhållande till denna skiftning till processfokus så finns fortsatt arbete kring detta. Den senaste nationella utvärderingen i slöjd NÄU13 behandlar i ett avsnitt slöjdlärarnas fortsatta arbete med att tydliggöra för eleverna slöjdens arbetsprocess. Slöjdprocessen har enligt senaste rapporten blivit mer diffus för eleverna och var femte elev vet inte i vilken utsträckning de arbetar med de olika arbetsområdena i skolslöjd. De styrande betygsgrundande delarna som till stor del rör de olika arbetsområdena i skolslöjd är: idéutveckling, överväganden, framställning och värdering (Skolverket, 2015a). Så det jag och mina framtida kollegor måste arbeta med är att

synliggöra och tydliggöra denna arbetsprocess för eleverna. Skolsløjdens arbetsprocesser ska inte vara diffusa för någon elev.

För att avsluta och knyta ihop säcken så tänker jag återkoppla till Eva Veeber, Erja Syrjaläinen och Ene Linds litteraturstudie. Skolsløjden har en hälsofrämjande faktor på eleverna och det pedagogiska hantverket skapar en balans i en annars stillasittande skolvardag. Det pedagogiska hantverket i skolan kan ge en person sammanhangskänsla och även att hantverket ger strategier för att klara av stress i ungdomsåren. Det finns stora fördelar med hantverk då den växande ungdomens hjärna först växer inom det sensomotoriska området, vilket främjas genom stimulation. Detta innebär att en skola utan praktiska ämnen skulle öka stressen och därigenom även kunna öka risken för psykisk ohälsa i samhället i stort.

Det textmaterial jag tagit mig an i form utav min empiri och tidigare forskning har jag hämtat en innebör ur och textmaterialet har gets mening utav mig som tolkare. Jag är dock medveten om att det finns en svaghet i detta tolkande som gjorts av mig, vilket påverkar reliabiliteten för arbetet. Omfattningen av antalet intervjuade har varit relativt lågt och jag är medveten om att ett högre antal intervjuade sløjdlärare kanske hade förändrat resultatet något. Vidare så finns det svagheter med intervjuerna, frågorna jag ställt kan leda till att jag som intervjuare blir för tydlig med vad jag vill ha ut av intervjun. Trots detta har jag försökt att formulera frågorna vetenskapligt korrekt och strävat efter en neutralitet i kroppsspråket då det som sagt finns en risk för att de intervjuade förstår vad jag är ute efter.

7. Slutsats

Slutsatsen, utifrån resultatet av slöjdlärarnas svar och hur de beskriver eleverna i arbete visar detta att slöjdlärarna till övervägande del beskriver eleverna med teoretiska termer i arbetet kontra praktiska. Skillnaden sett till antalet använda termer är sammanställt till, Praktiska termer: 12st, kontra teoretiska termer 45st. Avrundat i procent är skillnaden fördelad till: 25% praktiska termer och 75% teoretiska termer, vilket visar att slöjdlärarna beskriver eleverna till övervägande del med teoretiska termer i arbete kontra praktiska.

Syftet med uppsatsen var att undersöka vilka termer slöjdlärare använder om eleverna för att beskriva praktiska och teoretiska färdigheter hos dessa när de slöjdar i skolan, samt undersöka hur slöjdlärarna beskriver föreningen av teoretiska och praktiska färdigheter och kunskaper hos eleverna. uppsatsens syfte har besvarats då jag redovisat vilka termer slöjdlärare använder för att beskriva praktisk och teoretisk kunskap hos elever när de skolslöjdar i frågeställning 1 och 2. I frågeställning 3 har jag svarat på vilka termer slöjdlärarna använder för att beskriva elevens teoretiska och praktiska kunskaper och färdigheter i förening. Uppsatsen problemformulering: ”Beskriver slöjdlärare eleverna som både teoretiska och praktisk när de arbetar?” har även den fått sitt svar i resultatet och genom frågeställning 3. Samtliga slöjdlärare beskriver eleverna som teoretiska och praktiska när de arbetar. Slöjddämnet har länge haft produktfokus (Borg: 2001) men Borg pekar även på att detta ändrats mot processfokus i grundskolan från år 1962 till 1994 (Borg: 1995). Borg fortsätter och nämner att produktfokus som funnits i äldre kursplaner fram till LPO:94 verkar ha lämnat en förlegad syn av slöjddämnet kvar hos många. Alltså att skolslöjden endast prövar praktiken och att den råder över eleven och det den producerar. En viktig aspekt är dock att eleverna från kursplan till kursplan, oavsett produkt- eller processfokus alltid använt både handen och tanken i arbete. Både praktiska och teoretiska förmågor betygssätts enligt kunskapskraven idag men det är själva processen och således de teoretiska förmågorna som det idag är uttalat fokus på. Du måste idag som elev kunna redovisa dina tankar, idéer, reflektioner och utvärdera dina val i exempelvis en loggbok för att kunna erhålla ett betyg. Det räcker inte, som tidigare, att endast redovisa ett färdigt föremål för att kunna erhålla ett betyg.

7.1 Förslag till vidare forskning

NÄU13 behandlar i ett avsnitt slöjdlärarnas fortsatta arbete med att tydliggöra för eleverna slöjdens arbetsprocess. Slöjdprocessen har enligt senaste rapporten blivit mer diffus för eleverna och var femte elev vet inte i vilken utsträckning de arbetar med de olika arbetsområdena i skolslöjd. De olika arbetsområdena i skolslöjd vilka är: idéutveckling,

överväganden, framställning och värdering (Skolverket, 2015a). Så det jag och mina framtida kollegor måste arbeta med är att synliggöra och tydliggöra denna arbetsprocess för eleverna. Skolsløjdens arbetsprocesser ska inte vara diffusa för någon elev.

Ett förslag på framtida forskning vore att undersöka om eleverna uppfattar denna process lika diffus eller om den nu blivit tydligare.

7.2 Mitt bidrag till forskningen

I detta arbete har jag undersökt om slöjdlärare beskriver eleverna i enlighet med följande citat från Lgr11: ”Slöjd innebär manuellt och intellektuellt arbete i förening” (241). Jag har med hjälp av framtida kollegor som ställt upp på intervjuer kunnat genomföra en uppsats som pekar på att slöjdlärare beskrivit eleverna med både manuella/praktiska och intellektuella/teoretiska termer. Jag har med hjälp av forskning i slöjd sett en skiftning från produkt till process i skolsløjden vilket inte var min tydliga första tanke i arbetet. Jag har skrivit arbetet ensam men utan hjälp av informanter hade jag stått utan empiri och underlag för en undersökning och utan forskning utan grund. Med min uppsats har jag ändå kunnat tydliggöra att slöjdamnet inte stagnerat utan med tiden utvecklats och att skolsløjden numera fått ökat fokus i processen, i en process där flera teoretiska färdigheter sätts i framkant visar på att skolsløjden nödvändigtvis inte behöver vara ett komplement till andra teoretiska ämnen då processen i slöjd faktiskt innehåller många tillfällen att pröva teoretiska/intellektuella färdigheter i en miljö där praktiska färdigheter fortfarande ryms.

7.3 Avslutande reflektioner

För mig så har arbetet varit givande. Jag har fått perspektiv på mitt eget ämne och fler dimensioner av ämnet har gett mig en stadigare grund att stå på. Jag känner att jag som framtida lärare kan mitt första ämne, slöjd, djupare och jag kan tala och tänka om ämnet på ett sätt som ger det tyngd, värde och stolthet. Ett sätt för mig att på något vis se den samhälleliga värdeskillnaden mellan teori och praktik som överskådlig. Jag har fått förklaringar och vetenskapliga belägg på denna värdeskillnad och vad det bottnar i. Jag kan nu tänka och tala om mitt ämne som en del av två, teori och praktik i förening och inte som ett komplementsämne. Jag kan vittna om ett slöjdamne i förändring och som är i ständig förändring och det känns fint att få fortsätta vara en del av denna förändring framöver.

8. Källor

- Andersson, J & Eld, N. (2016) *Vem behöver kunna hantera hammare och spik när det finns rotavdrag?* En systematisk litteraturstudie rörande den svenska skolslöjdsdebatten [Opublicerad]
- Borg, K. (1995). *Slöjdämnet i förändring: 1962-1994*. Linköping: Univ., Institutionen för pedagogik och psykologi.
- Borg, K. (2001). *Slöjdämnet: intryck - uttryck - avtryck*. Diss. Linköping: Univ., Institutionen för pedagogik och psykologi.
- Brinkkjaer, U. & Høyen, M. 2013. *Vetenskapsteori för lärarstudenter*. (1. uppl.)
Lund: Studentlitteratur
- David, M. & C.D. Sutton. 2016. *Samhällsvetenskaplig metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Gegerfelt Kronberg, S.V. (2012). *Vilja, självtillit och ansvar: kunskapens konstruktion i skapande processer*. Diss. Åbo : Åbo akademi, 2012. Åbo
- Hartman S. (2014). Utvecklingslinjer och bildningsideal i skolslöjden-summering. (S.197-211). *Slöjd Bildning och kultur*. Stockholm:Carlsson Bokförlag
- Johansson M.(2008) Kommunikation i skolans slöjdpraktik. I K Borg & L Lindström (Red.) *Slöjda för livet* (S.145-157). Malmö: Lärarförbundets förlag
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund : Studentlitteratur, 2014.
- Läroplan för grundskolan 2011 : reviderad 2016*. (2016). Stockholm : Skolverket : Wolters Kluwer [distributör], 2016.
- Quennerstedt, A., Harcourt, D. & Sargeant, J. 2014. ”Forskningsetik i forskning som involverar barn: Etik som riskhantering och etik som forskningspraktik”. *Nordic Studies in Education*, vol. 34, nr. 2, s. 77-93.
- Sverige. Skolverket (1993). *Den nationella utvärderingen av grundskolan våren 1992. Slöjd : huvudrapport*. Stockholm: Statens skolverk.
- Sverige. Skolverket (2003). *Den nationella utvärderingen av grundskolan: en lärarinformation: NU03*. Stockholm: Skolverket
- Sverige. Utbildningsdepartementet (1994). *Läroplaner för det obligatoriska skolväsendet och de frivilliga skolformerna: Lpo 94 : Lpf 94*. Stockholm: Utbildningsdep.
- Skolverket. (2015). Slöjd i grundskolan : en nationell ämnesutvärdering i årskurs 6 och 9. Stockholm: Skolverket. Hämtad från <http://www.skolverket.se/publikationer?id=3499>
- Säljö R.(2008) Den materiella kulturen och vårt kunskapande. I K Borg & L Lindström (Red.) *Slöjda för livet* (S. 11-14). Malmö: Lärarförbundets förlag.

Veeber E, Syrjäläinen E, Lind E. (2015) A discussion of the necessity of craft education in the 21st century [*Elektronisk resurs*] *Techne A 2015 Vol 22* (nr1) sidnr.15-29 Hämtad från <https://journals.hioa.no/index.php/techneA/article/view/875>

Wallén, G. (1996). *Vetenskapsteori och forskningsmetodik*. Lund : Studentlitteratur, 1996 ;,

9. Bilagor

Nedan följer de två bilagor jag använt mig av i arbetet. Bilaga 1 är en intervjuguide till intervjuerna jag hade med slöjdlärarna. Bilaga 2 är en del av det forskningsetiska där en underskrift från slöjdlärarna undertecknar sitt samtycke för intervju.

Bilaga 1 Intervjuguide till Slöjdlärare

Innan intervjun startade talar jag med respondenten och berättar hur intervjun kommer gå till. Detta gör jag för att bygga upp en trygg känsla innan inspelningen startar (David & Sutton 2011:116). Först kommer jag ställa en öppen fråga till respondenten* och sedan kommer respondenten titta på ett papper med nedskrivna begrepp som jag tagit fram[^]. Frågorna redovisas nedan:

**"Hur skulle du beskriva en som slöjdar, vilka ord och begrepp kommer upp för dig?"*

Begrepp som kommer nedtecknas på papper och **frågan** som ställs redovisas nedan:

Motorik, Ritningslära, Slöjdprocessen,

"Vilka av dessa begrepp och lärdomar tycker du en slöjdare lär sig mest av i slöjden. Vilket begrepp väger tyngst eller är vissa kunskaper på samma nivå?"

Bilaga 2 Till slöjdlärare för samtycke

Hej slöjdlärare!

I mitt examensarbete så kommer jag behöva göra intervjuer med verksamma slöjdlärare, det är här du kommer in i bilden. Jag vill medvetandegöra dig om dina rättigheter i min studie och hur jag förhåller mig till den information jag får av dig.

Det forskningsetiska förhållningssätt jag ålagt mig ska helst genomsyra alla faser av forskningsproduktionen (David & Sutton 2011:42). Det etiska i forskningen innefattar att dem uppgifter jag får från dig som informant förblir konfidentiell. Alltså kommer personliga uppgifter som namn, adress, telefonnummer och arbetsplats anonymiseras i min uppsats så att er identitet inte röjs. Som informant i mitt arbete är ditt deltagande frivilligt, du har alltså rätt att när helst du vill dra sig ur arbetet (David & Sutton 2011:55).

Jag har blivit informerad om hur Nicklas Eld hanterar mina uppgifter i sin uppsats och jag är medveten om min rätt att när som helst dra mig ur arbetet.

Namn:.....

Datum:.....