



# Slöjd - ett gemensamt ämne?

En studie av ramfaktorers inverkan på slöjdens organisation.

Rebecka Berntsson

Rebecka Berntsson  
Vt 2017  
Examensarbete, 15hp  
Institutionen för estetiska ämnen, Umeå universitet

## Abstrakt

Ämnet slöjd skrivs fram som ett gemensamt ämne enligt den nu gällande läroplan, men som i praktiken är uppdelad i två slöjdinriktningar. Traditionens makt är stor över hur slöjdundervisningen skall mötas och bearbetas. Syftet med studien har varit att undersöka hur slöjdlärare arbetar vid högstadieskolor som i organisationen av slöjdämnet suddat ut gränserna mellan materialinriktningarna textilslöjd och trä- och metallslöjd. Syftet har studerats genom frågeställningarna: Hur beskriver lärare att det kollegiala samarbetet fungerar i det gemensamma slöjdämnet i relation till planering, undervisning och bedömning? Vilka ramfaktorer styr detta samarbete och hur inverkar det organisatoriskt på utformandet av det gemensamma slöjdämnet? Studiens empiri har sin grund i kvalitativa intervjuer av sex slöjdlärare som arbetar med slöjd som ett ämne. Det kollegiala samarbetet och slöjdundervisningen påverkas organisatoriskt av olika ramfaktorer, påverkas både positivt och negativt. Slöjdlärarna har beskrivit olika faktorer och situationer i sitt samarbete som har gjort att de befinner sig där de är med sitt kollegiala samarbete. Resultatet i studien har visat att ramfaktorer som tid har en stor inverkan på samarbete mellan slöjdlärarna, påverkan på hur lärarnas schemapositioner och gemensamma planeringstid ser ut. Samt påverkan på faktorer som hur stora elevgrupper man möter och slöjdsalarnas placering i förhållande till varandra.

Nyckelord: textilslöjd, trä- och metallslöjd.

<b>1. Inledning.....</b>	<b>5</b>
1.1. Problemområde.....	5
1.2. Syfte och frågeställningar.....	7
1.3. Begreppsförklaringar.....	7
<b>2. Litteraturgenomgång.....</b>	<b>7</b>
2.1. Läroplaner – en generell historisk återblick.....	7
2.2. Nuvarande läroplan Lgr 11.....	10
<b>3. Tidigare forskning.....</b>	<b>11</b>
3.1. Slöjdlärares möjligheter och förutsättningar.....	11
3.2. Vem eller vad påverkar och begränsar slöjdämnet.....	11
3.3. Medvetenhet om lärarens förhållningssätt.....	12
3.4. Nationella utvärderingar.....	12
<b>4. Teori.....</b>	<b>13</b>
4.1. Didaktik.....	13
4.2. Ramfaktorteori.....	13
<b>5. Metod.....</b>	<b>14</b>
5.1. Metodval och genomförande.....	14
5.2. Urval.....	15
5.3. Datainsamling.....	15
5.4. Databearbetning.....	16
5.5. Forskningsetik.....	16
5.6. Introduktion av lärarna.....	16
<b>6. Resultat.....</b>	<b>18</b>
6.1. Slöjd som ett sammanhållet ämne.....	18
6.2. Ramfaktorer som formar slöjdundervisningen.....	18
6.2.1. Fysiska ramfaktorer – slöjdsal/slöjdsalar.....	18
6.2.2. Fysiska ramfaktorer – gruppstorlekar.....	20
6.2.3. Organisatoriska ramfaktorer – planering, undervisning och bedömning.....	21
6.3. Välja eller inte välja slöjdinriktning?.....	22
6.4. Är Lgr 11 en ramfaktor i lärarnas samarbete?.....	23
6.5. Lärarnas övriga tankar kring samarbete.....	24
6.6. Lärarnas syn på framtida samarbete.....	24
6.7. Sammanfattning av resultatet.....	25
<b>7. Diskussion.....</b>	<b>25</b>
7.1. Förutsättningar för samarbete.....	26
7.2. Tradition som ramfaktor.....	28

7.3. Metoddiskussion och fortsatta studier .....	29
<b>8. Källförteckning.....</b>	<b>30</b>
<b>9. Bilagor .....</b>	<b>X</b>

# 1. Inledning

## 1.1. Problemområde

Detta arbete handlar om att slöjd, enligt nu gällande läroplan, skrivs fram som ett gemensamt ämne, och hur slöjdlärare organiserar slöjdundervisningen i samspel med gällande styrdokument. Historiskt har slöjdämnet varit uppdelat i två slöjdinriktningar; textilslöjd och trä- och metallslöjd. Många skolor i Sverige har slöjdämnet organiserat på så sätt att det är uppdelat i olika salar med olika lärare till de olika slöjdinriktningarna. Det är så jag har mött och möter ämnet slöjd på min egen arbetsplats. Nio av tio högstadiel elever möter också slöjdämnet på detta sätt enligt *Slöjd i grundskolan*, NUÄ13 (Skolverket, 2015), i och med att elever på högstadiet får välja vilken materialinriktning de vill ha undervisning i.

Val eller inte är det upp till den enskilda skolenheten att besluta, likväl som hur valmöjligheterna utformas och här spelar de lokala förutsättningarna men även traditionerna inom ämnet in (Westerlund 2015:23).

Organisatoriskt kan val av materialinriktning och utformning av slöjdämnet variera mellan olika skolor. Antingen har eleverna en termin av vardera materialinriktningen per årskurs eller så kan eleverna få möjlighet att välja vilken materialinriktning de vill ha, ett läsår i taget med nytt val varje årskurs eller resterande läsår på högstadiet.

Under min tid som slöjdlärare med inriktning textilslöjd har undervisningen varit organiserad på så sätt att eleverna får välja materialinriktning från årskurs åtta på en skola och från årskurs sju på de övriga skolorna jag har arbetat på, men det har då inte funnits någon möjlighet för eleverna att möta båda inriktningarna vid deras val.

Denna uppdelning av undervisningen av ämnet slöjd har enligt mina egna erfarenheter tyvärr lett till att slöjdlärarnas arbete blivit mer ett ensamarbete, dvs. att man arbetar själv med planering av undervisningen och ansvarar själv för att eleverna ges förutsättningar att utveckla sina förmågor genom slöjdämnets syfte och centrala innehåll. I ämnesutvärderingen NUÄ13 (Skolverket, 2015), stödjer lärarna elevernas egna val av materialinriktning genom att peka på slöjdens traditioner och undervisningens organisation i de skilda materialinriktningarna. Som ytterligare skäl anger lärarna att vid terminsbyte av materialinriktning för eleverna får lärarna möta en stor mängd elever över ett läsår. Dessutom anser lärarna att eleverna ska få möjlighet att specialisera sig i någon av materialinriktningarna och genom detta ges möjlighet till att nå högre betyg. Fortsättningsvis nämner lärarna i utvärderingen inget om kraven från styrdokumentet, att eleverna ska möta alla delar av det centrala innehållet. De utfrågade lärarnas åsikter om valen av materialinriktning var alltså mer ”grundat i traditioner och slöjdlärarnas arbetssituation än i idéer om vad som är pedagogiskt fördelaktigt utifrån rådande kursplan” (Skolverket, 2015:40).

Utvecklingen i styrdokument har gått mot att elever ska arbeta med samtliga materialinriktningarna. Senaste ämnesutvärderingen, NÄU13, har dock visat att elevers valfrihet gällande slöjdens olika materialinriktningar har ökat sen 2005 (Skolverket, 2015). I *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*, Lgr 11 (Skolverket, 2011b), står det att undervisningen i ämnet slöjd skall syfta till att eleverna utvecklar förmågan att arbeta med och göra medvetna val om olika material och tekniker. Vidare står det i slöjdens centrala innehåll för årskurs 7-9 att eleverna skall möta metall, textil och trä, och möta deras kombinationsmöjligheter med varandra och med andra material, exempelvis nyproducerat och återbrukat material (Skolverket, 2011b). Eleverna har rätt till 330 timmar slöjd i grundskolan (Skolverket, 2016). Av dessa timmar preciseras inte i styrdokumenterna hur mycket tid som ska läggas på de olika materialinriktningarna, något som förstås bidrar till att skolor gör olika.

Samtidigt som uppdelningen av slöjdämnet utifrån de olika materialinriktningarna är det dominerande sättet att organisera slöjdundervisningen på, så finns skolor runt om i Sverige som ger eleverna möjligheten till att ha slöjdundervisning utan uppdelning utifrån materialinriktningarna. Även när man ska utbilda sig till slöjdlärare har man fyra lärosäten att välja på med två olika ingångar till slöjdämnet. Vid Umeå universitet och Linköping universitet får slöjdlärarstudenter välja slöjdinriktning. Vid Göteborgs universitet och Konstfack i Stockholm söker man in till slöjd och då utan val av materialinriktning (Skolverket, 2015).

Benämningen slöjdlärare kan idag avse en utbildad lärare i textilslöjd, trä- och metallslöjd eller i slöjd (Hasselskog, 2010:15).

Detta har gjort mig nyfiken och jag vill undersöka hur det organisatoriskt fungerar med gemensam slöjd. Där min tanke om gemensam slöjd är att slöjdämnet planeras av slöjdlärarkollegor tillsammans, att tillsammans planera undervisningens mål och genomförande. Att ha ett kollegialt samarbete i slöjdsalarna, i materialområdena och i undervisningen med eleverna. Med tanke på att riktlinjerna i Lgr 11 för slöjdämnet betonar att det är *ett* ämne, känns det högaktuellt att studera förnyande sätt att förhålla sig till slöjdundervisningens organisation både för det kollegiala arbetet, slöjdlärare emellan och för eleverna, därigenom sammantaget visa på slöjdämnet som helhet.

## 1.2.Syfte och frågeställningar

Syftet med examensarbetet är att undersöka hur slöjdlärare arbetar vid högstadieskolor som i organisationen av slöjdämnet suddat ut gränserna mellan materialinriktningarna textilslöjd och trä- och metallslöjd.

- Hur beskriver lärare att det kollegiala samarbetet fungerar i det gemensamma slöjdämnet i relation till planering, undervisning och bedömning?
- Vilka ramfaktorer styr samarbetet och hur inverkar det organisatoriskt på utformandet av det gemensamma slöjdämnet?

## 1.3.Begreppsförklaringar

*Ramfaktorer.* Med begreppet avses generellt alla de faktorer, som påverkar och formar såväl undervisningen som innehållet. I detta arbete fokuseras det på organisatoriska och fysiska ramfaktorer.

*Organisatoriska ramar.* De organisatoriska ramarna omfattar; organisatoriska åtgärder som t.ex. fördelning av tid på undervisningsschemat, planeringstid, klasstorlek.

*Fysiska ramar.* De fysiska ramarna omfattar; slöjdsal, gruppstorlekar.

## 2. Litteraturgenomgång

I följande avsnitt presenteras styrdokumentet för grundskolan och dess utgångspunkter för det gemensamma arbetet i slöjdämnet och hur gränserna suddats ut mellan materialinriktningarna textilslöjd och trä- och metallslöjd.

### 2.1.Läroplaner – en generell historisk återblick

I detta avsnitt beskrivs den historiska bilden av ämnet slöjd utifrån de gångna läroplanerna.

1878 kom första undervisningsplanen för folkskolan och i den var inte slöjdämnet ett obligatoriskt ämne utan det låg utanför undervisningens timplan. Slöjdämnet togs in i skolorna på lokala initiativ (Johansson, 1987:60; Borg, 1995:40).

I *Undervisningsplan för rikets folkskolor*, 1919 (Kungliga skolöverstyrelsen, 1919:16), ligger undervisningens timplan för slöjd även här utanför skolans egentliga undervisningstid, men rekommendationen var då att det borde vara fyra veckotimmar utanför skolans timplan på de skolor som kunde anordna denna sorts undervisning. I denna undervisningsplan skiljer man på

Slöjd för gossar och Slöjd för flickor, det är två olika slöjdämnen vars mål skiljer sig lite åt. Där slöjd för gossar bland annat har till uppgift att lära eleverna att självständigt tillverka enkla föremål i olika material och målet med undervisningen var att få respekt och en vilja för kroppsligt arbete. Tittar man på målen för Slöjd för flickor står det att eleverna skall lära sig förmågan att tillverka enkla och för dem nyttiga föremål. Skillnaden i målen för de två slöjdämnena är att gossar möter olika material i sin undervisning, exempelvis papper och metall, och att gossarna skall lära sig arbeta självständigt. I målen för flickslöjd betonas att ämnet, istället för betoning på kroppsligt arbete, ska ge upphov till respekt och en vilja för husligt arbete (Kungliga skolöverstyrelsen, 1919:142; Borg, 1995:52). Undervisningen är uppbyggd på hantverkstekniker och verktygens riktiga användning och hantering (Kungliga skolöverstyrelsen, 1919:138). I flickslöjd skall flickorna möta hantverkstekniker som tillhör textila material såsom exempelvis virkning och sömnadsarbete som broderi och lagning av kläder.

I 1955 års *Undervisningsplan för rikets folkskolor* (Kungliga skolstyrelsen, 1955) är slöjd nu ett ämne som tillhör skolans timplan och rekommendationen var att det skulle vara fyra lektionstimmar per vecka. I kursplanen för slöjd är målet gemensamt för både flickslöjd och gossslöjd, där undervisningen skall ge eleverna kännedom om de vanligaste slöjdmaterialen. Eleverna ska få de grundläggande färdigheter som behövs för att kunna hantera de vanligaste redskapen för eget bruk i exempelvis hemmet. Undervisningen syftar till att utveckla elevernas praktiska omdöme och händighet, liksom deras förmåga att arbeta självständigt (Kungliga skolöverstyrelsen, 1955:140). Det nämns också i målen att eleverna skall få möjlighet att öka sin förmåga till skapande arbete med vikt på form, färg och kvalitet. Här syns det tydligt en skillnad i 1955 års kursplan för slöjd mot de tidigare kursplanerna. Fokus i de tidigare kursplanerna har skiftat från att slöjda för husbehov och att kunna tillverka vanliga föremål till hemmet, till att målen för slöjdämnet år 1955 siktar mot att ge färdigheter om materialkunskap och redskapshantering.

I *Läroplan för grundskolan 1962*, Lgr 62, (Skolverket, 1962) ändrades benämningarna på slöjdiriktningarna; istället för flickslöjd blev det textilslöjd och gossslöjd blev trä- och metallslöjd. Fokus flyttades ifrån könsuppdelningen till fokus på materialuppdelningen, betoningen skiftade från kroppsarbete till materialhantering och materialinnehåll (Sigurdson, 2014; Berge, 1992; Borg, 1995). Antalet lektionstimmar sänks till två timmar i veckan i Lgr 62 och i dess anvisningar står det att varje elev på mellanstadiet ska arbeta med båda slöjdiriktningarna och ha lägst 20 timmar av båda slöjdarterna (Kungliga skolöverstyrelsen, 1962). I anvisningarna står det tydligt att textilslöjd inte bara är för flickor och att trä- och metallslöjd inte bara är för pojkar även om det i regel var så att flickor undervisades i textilslöjd och vise versa (Kungliga skolöverstyrelsen, 1962).



Anvisningarna till slöjdämnet i Lgr 62 har blivit fler och är tydligt uppdelat med rubriker som planering och samverkan, arbetssätt, materialanskaffning, hjälpmedel, samt hur undervisningen på de olika åldersstadierna bör vara. Målet för textil-, trä- och metallslöjdens undervisning har förändrats en del men traditionellt skall eleverna tillverka föremål och uppgifter som förekommer i det dagliga livet. Fortsättningsvis i anvisningarna i Lgr 62 skall eleverna utveckla sina förmågor och färdigheter till att självständigt planera och genomföra slöjdarbeten (Kungliga skolöverstyrelsen, 1962). Undervisningen skall även utveckla deras förmåga för skapande verksamhet med en känsla för form, färg och kvalitet. Undervisningens mål fortsätter att inrikta sig på materialkunskap precis som för målen för slöjd år 1955 men nu ligger också fokus på materialens ekonomiska värde. Nytt i Lgr 62s mål för slöjd är att eleverna skall lära sig att uppskatta och vårda goda traditioner. I texten med hjälpmedel och anvisningar till slöjdämnet står det att skolstyrelsen har utarbetat förslag till lämplig inredning och utrustning av lokaler i de olika materialinriktningarna, och det skall finnas så många maskiner och verktyg som det krävs. Det är läraren som skall ordna att det finns undervisning- och demonstrationsmaterial till lektionerna (Kungliga skolöverstyrelsen, 1962) men undervisningen skall inte bindas upp till vissa modellserier utan det skall anpassas efter elevernas förutsättningar.

Nästa läroplan som utkom är *Läroplan för grundskolan 1969*, Lgr 69, (Skolöverstyrelsen, 1969a). Skillnaden mellan Lgr 62 och Lgr 69 är häftet i läroplanen som kallas supplement, där i är beskrivningar på ämnenas uppbyggnad. I slöjdämnets supplement står undervisningens innehåll som till exempel ämpliga material och tekniker, och hur undervisningen ska genomföras för att uppnå målbeskrivningen (Skolöverstyrelsen, 1969b). I Lgr 69 belyses frågan kring könsroller, där det tydligt står att skolan bör ”verka för jämställdhet mellan könen – i familjen, på arbetsmarknaden och inom samhällslivet i övrigt” (Skolöverstyrelsen, 1969:49). I anvisningar och kommentarer till ämnet slöjd står det att slöjdämnet är *ett* ämne.

I ämnet slöjd ingår två slöjdarter, dels textilslöjd, dels trä- och metallslöjd. Dessa slöjdarter utgör delar av samma ämne (Skolöverstyrelsen, 1969a:157).

Fortsättningsvis i anvisningarna för ämnet slöjd står det att både flickor och pojkar i årskurserna 3-6 ska få samma undervisning i de både slöjdinriktningarna. Vidare står det att eleverna i högstadiet väljer slöjdinriktning för sin slöjdundervisning under varje årskurs, detta ger eleverna ”möjligheterna till specialisering inom respektive slöjdart” (Skolöverstyrelsen, 1969b:12). I och med att eleverna får välja i högstadiet, där valen oftast blir traditionellt könsbundna, är det viktigt att lärarna presenterar att de två olika materialinriktningarna är för både flickor och pojkar. Samt att visa att slöjdundervisningen är samma för flickor och pojkar (Skolöverstyrelsen, 1969a).

I riktlinjerna för *Läroplan för grundskolan 1980*, Lgr 80, (Skolöverstyrelsen, 1980) står det att skolans innehåll och arbetssätt skall främja likvärdig utbildning för alla, ”oberoende av kön,

geografisk hemvist och social och ekonomiska förhållanden” (Skolöverstyrelsen, 1980:14). Samt att ”skolan skall (...) verka för jämställdhet mellan kvinnor och män” (Skolöverstyrelsen, 1980:17). I Lgr 80 är slöjd ett ämne bestående av två slöjdinriktningar, textilslöjd samt trä- och metallslöjd, med bland annat skilda materialområden och olika redskap och verktyg men slöjdinriktningarna har mycket gemensamt. I slöjdämnets presentation läggs tonvikten på att när eleverna byter slöjdinriktning skall de känna ”det naturliga sambandet i verksamheter med hårda och mjuka material” (Skolöverstyrelsen, 1980:129).

*Läroplan för grundskolan 1994*, Lpo 94, följer den tidigare läroplanen Lgr 80 i skolans värdegrundsarbete med att skolan skall arbeta för en likvärdig utbildning för varje elev samt att ”skolan skall aktivt och medvetet främja kvinnors och mäns lika rätt och möjligheter” och ”motverka traditionella könsmonster” (Utbildningsdepartementet, 1994:6). Kursplanen för ämnet slöjd i Lpo 94, visar på att slöjd är ett ämne. Där undervisningen bland annat skall visa slöjdtraditioner både manliga och kvinnliga, och ge eleverna vetskap om dessa slöjdtraditioner i dess tidstillhörighet och i miljö. ”Ämnet skall ge förutsättningar för båda könen att självständigt klara såväl kvinnliga som manliga uppgifter i vardagslivet” (Utbildningsdepartementet, 1994:44). Eleverna får möta uppgifter i både textilslöjd och trä- och metallslöjd i undervisningen. I Lpo 94 står det inte utskrivit något om hur mycket eleverna skall ha av de två slöjdinriktningarna utan att eleverna skall arbeta både med textilslöjd och trä- och metallslöjd, det står inget om eleverna skall få, eller inte få, välja slöjdinriktning på högstadiet.

## **2.2.Nuvarande läroplan Lgr 11**

I nuvarande läroplan, *Läroplan för grundskolan, förskoleklass och fritidshemmet 2011*, Lgr 11, (Skolverket, 2011b) har ”skolan ett ansvar att motverka traditionella könsmonster” och skolan skall aktivt arbeta för ”kvinnors och mäns lika rätt och möjligheter” (Skolverket, 2011b:8). I ämnet slöjd skall eleverna möta slöjdtraditioner och utveckla en ”förståelse för slöjd, hantverk och design från olika kulturer och tidsperioder” (Skolverket: 2011b:213) och därigenom vetenskapen om slöjdens historia i Sverige.

Slöjdundervisningen skall ge eleverna möjlighet att ”utveckla kunskaper i olika hantverk och förmågan att arbeta med olika material och uttrycksformer” (Skolverket, 2011b:213). Ämnet slöjd skrivs som *ett* gemensamt ämne där tyngdpunkten ligger på att vi lärare ger eleverna förutsättningarna att utveckla sina förmågor. Att undervisningen skall syfta till att eleverna gör medvetna val om olika material och tekniker. Ytterligare om materialmöten i slöjdens centrala innehåll för årskurs 7-9 står det att eleverna skall möta metall, textil och trä, och möta deras kombinationsmöjligheter med varandra och med andra material, exempelvis nyproducerat och återbrukat material (Skolverket, 2011b). Metall, textil och trä är material vi har runt omkring och därför fått en mer framträdande roll i kursplanen (Skolverket 2011a).

## 3. Tidigare forskning

### 3.1. Slöjdlärares möjligheter och förutsättningar.

*Vad, hur och varför i slöjddämnet - Textillärares uppfattningar om innehåll och undervisning i relation till kursplanen*, är en avhandling skriven av Åsa Jeansson (2017). Avhandlingens problem bottnar i hennes undran om slöjdlärares möjligheter och förutsättningar att forma slöjddämnet i praktiken. Syftet med studien var att undersöka textillärares uppfattning kring slöjddämnets plats ser ut i skolan och hur slöjdundervisningens utformning i relation till kursplanen ser ut. Jeansson har två teoretiska perspektiv i sin avhandling, ett övergripande och ett praktiktäna. Det övergripande perspektivet avser att synliggöra hur slöjddämnet gestaltas och tar form i klassrummet. Det praktiktäna perspektivet handlar om ämnesdidaktik. Det tar upp lärarnas uppfattning om ämnet och hur de uppfattningarna formar slöjddämnet (Jeansson, 2017).

Halvstrukturerade intervjuer användes vid insamlingen av empirin. Jeanssons urval av intervjupersoner valdes ut bland behöriga textilslöjdlärare som arbetade på högstadiet vid tre olika orter. Jeansson gjorde sammanlagt 13 intervjuer. Genom upprepad läsning av intervjuernas samlade material kunde det utläsas tre övergripande teman för presentation av resultatet; textillärares uppfattningar om slöjddämnets syfte och innehåll, textillärares undervisning, manuellt och intellektuellt arbete i förening.

Jeansson berör problemet med slöjddämnets uppdelning i de två materialinriktningarna. Uppfattningen bland textillärarna i studien är att oftast bedrivs slöjddämnet uppdelat i de två slöjdinriktningarna men det förekom på flera skolor att slöjdundervisningen genomfördes på varierande sätt med gemensamma arbetsområden där de olika materialområdena ingick. Ramfaktorer som inverkar på samarbetet var bland annat tidsbristen inför den gemensamma slöjdplaneringen. Även andra faktorer angavs som inverkar på ett sätt så att lärarna ansåg sig inte ha någon möjlighet att påverka.

### 3.2. Vem eller vad påverkar och begränsar slöjddämnet.

*Slöjddämnet i förändring, 1962-1994*, är en licentiatavhandling skriven av Kajsa Borg (1995), där Borg skriver om hur slöjddämnet uppfattas utifrån olika aspekter. Avhandlingen är skriven med två övergripande frågeställningar: - Vad är kärnan i skolämnet slöjd? Och – Vem eller vad påverkar och begränsar slöjddämnet? Borg skriver utifrån fyra aspekter, två som grundar sig i de centrala styrdokumenterna och två som grundar sig på uppfattningar av lärarnas tankar om sin egen yrkesroll och på sin egen undervisning i slöjddämnet. Aspekter som både kan begränsa och styra slöjddämnet verksamhet. Borg analyserar ämnen som slöjddämnet historia, slöjddämnet målsättningar utifrån läroplanstexter, slöjdläraryrket och slöjddämnet med utgångspunkt ur lärarnas perspektiv.

Borg betonar att ”det finns många andra faktorer än läroplanstexter som styr och påverkar hur ett skolämne begränsas och utformas” (Borg, 1995:133). Genom att bland annat titta på slöjdämnets historia och försökt att sätta dess läroplanstexter i samband med hur samhällets struktur har förändras. Hon har även tittat på hur slöjdläroplanens utformning och uppbyggnad formats efter samma förhållanden. Dess utformning ”är en [ram]faktor som både kan styra och begränsa de blivande lärarnas uppfattning om sitt kommande yrke och ämne” (Borg, 1995:144). Borg menar att läroplanen belyser att fokus ligger mer på ensamarbete än hur ämnesövergripande undervisning fungerar. Med detta revirtänk begränsas lärarnas möjlighet att samarbeta, att deras egna förväntningar på sig själva och på andra kollegor ”om vad de kan, skall och bör göra” blir en slags *upplevd ram*[faktor] som ger begränsningar (Borg, 1995:144).

### **3.3. Medvetenhet om lärarens förhållningssätt.**

*Slöjdlärares förhållningssätt i undervisningen*, är en avhandling skriven av Peter Hasselskog (2010). Syftet med avhandlingen var att synliggöra lärares förhållningssätt i undervisningen och vilka förutsättningar det har för vad och hur eleverna har för möjlighet att lära (Hasselskog, 2010). Hasselskogs studie tar avstamp i lärares och elevers dagboksanteckningar samt ljudinspelningar från utvärderingen NU-03. Analysen i studien är baserad på Grounded Theory som har ”sin utgångspunkt i empirin” (Hasselskog, 2010:93). Det ledde till en konstruktion av fyra olika ”idealtyper” som benämns ”serviceman”, ”instruktör”, ”handledare” och ”pedagog” (Hasselskog, 2010:149). Dessa olika idealtyper har som grund dels vilket förhållningssätt lärarna har i undervisningen och dels vilken typ av lärande det leder till. Idealtypernas konstruktion är enligt Hasselskog karakteristiska drag hos varje lärare. Hasselskogs analys visar att det i första hand inte handlar om att vara eller bli ”rätt” idealtyp utan snarare om att bli medveten om hur olika förhållningssätt påverkar vad eleverna lär sig (Hasselskog, 2010). Med denna insikt kan läraren variera sitt förhållningssätt för att anpassa hur individen skall lära.

### **3.4. Nationella utvärderingar**

Av de två nationella utvärderingar som gjorts av ämnet slöjd, *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003*, NU-03, och i utvärderingen *Slöjd i grundskolan 2015*, NÄU13, framgår att eleverna vanligtvis möter slöjdämnet först i årskurs tre (Skolverket, 2003; Skolverket, 2015). Men det finns en liten del skolor som introducerar slöjdämnet i årskurs ett och två (Skolverket, 2015). Efter introduktionen möter eleverna slöjdämnets inriktningar oftast växelvis varannan termin fram till årskurs sex, därefter får eleverna till stor del välja slöjdinriktning. Enligt slöjdämnets kursplaner i Lpo 94 och i Lgr 11 är slöjd ett ämne men resultaten från NU-03 och NÄU13 visar på att det vanligaste sättet att organisera slöjdundervisningen på skolor runt omkring i Sverige är uppdelat i de olika slöjdinriktningarna, textilslöjd och trä- och metallslöjd (Skolverket, 2015). På skolor som har

slöjdämnet uppdelat väljer ca 80 procent av eleverna själva vilken inriktning de vill ha, och det har blivit mer vanligt att eleverna får välja slöjdinriktning på sin slöjdundervisning (Skolverket, 2015). Vanligtvis blir valen gjorda traditionsenligt, flickor väljer textilslöjd och pojkar väljer trä- och metallslöjd.

Skolorna i utvärderingen har till stor del två slöjdsalar, en för textilslöjd och en för trä- och metallslöjd, merparten av landets slöjdlärare är utbildade i antingen textilslöjd eller trä- och metallslöjd. ”Detta innebär att de två materialinriktningarna på varje skola både bedrivs i olika fysiska miljöer och leds av olika personer” (Skolverket, 2015:39). Bland slöjdlärarna är kopplingen mellan slöjdlärarens kön och materialinriktning fortfarande väldigt könsbundet. 99 procent av landets skolor har undervisningen i skilda salar, i de olika materialinriktningarna, men slöjdlärarna berättar att slöjdsalarnas placeringar inte motarbetar att eleverna kan använda båda salarna under samma lektion (Skolverket, 2015). Lärare arbetar oftast ensamma i sin undervisning och sin planering, i enkäten svarar omkring två tredjedelar av eleverna att de har slöjdlärare som inte samarbetar med slöjdkollegan.

## 4. Teori

### 4.1. Didaktik

Didaktik är läran om undervisningsvetenskap, där undervisningen är ett möte mellan lärare och elever kring ett innehåll (Lindström & Pennlert, 2016). Det didaktiska kunskapsområdet innefattar både teoretiska och praktiska kunskaper. Genom den didaktiska modellen, Vad – Hur – Varför - frågan, kan man se kopplingar mellan undervisningens omfattningar (Lindström & Pennlert, 2016). Vilket och vad för slags innehåll skall undervisningen ha och vad skall göras med innehållet? I vilken form och med vilka metoder skall innehållet behandlas? Hur ska innehållets process och upplägg se ut i undervisningen? Vad är målen med detta innehåll och dess metoder? Varför väljer lärarna dessa metoder och vilket är syftet med dem?

### 4.2. Ramfaktorteori

Undervisningens omfång påverkas av många faktorer. ”Ramfaktorer är (...) ett antal faktorer utanför lärarens kontroll som begränsar undervisningssituationen” (Broady, 1999:3). Dessa fysiska faktorer kan antingen begränsa eller stötta lärarens handlingsutrymme. I detta fall handlar det om de organisatoriska ramfaktorerna, hur innehållet i undervisningen går hand i hand med de kringliggande faktorerna exempelvis elevgrupper, tid och resurser såsom

personal och lokaler (Linde 2000; Lindström & Pennlert, 2016). Lärare förhåller sig till ramfaktorer som de inte har någon möjlighet att förändra. Det är bland annat antalet lektionstimmar i timplanen och ämnets betygssystem eftersom det är statliga beslut.

Ramfaktorteori bygger på tankegången att ramar ger ett utrymme för en process. Ramarna ger eller ger inte möjligheter, de är inte orsaker till en viss verkan (Lundgren, P, Ulf. 1999:01:36).

Med hjälp av ramfaktorerna kan man få en insikt i hur ens undervisningsplanering kan genomföras, d.v.s. hur eleverna arbetar. Ramfaktorteori är den del i läroplansforskning där relationerna mellan resultat, undervisningsförlopp och begränsande yttre förutsättningar analyseras (Linde, 2000). Läroplansteori rör styrdokumentens roll i det pedagogiska arbetet, exempelvis ämnet slöjd. Om man tittar på de olika ämnenas styrdokument och hur man kan tolka exempelvis slöjdämnet styrdokument så betraktas det inte som ett begränsande ämne utan ger lärare mer frirum eller ett större frirum att planera undervisningen efter sin egen tolkning, än om man jämför med matematiken som är mer avgränsande i sin kursplan (Linde, 2000).

## 5. Metod

### 5.1. Metodval och genomförande

I min undersökning har jag använt mig av halvstrukturerade intervjuer, där tillvägagångssättet vid intervjuerna var en-till-en-intervju och fokusgruppsintervju. Frågeformuleringarna är gjorda efter tematiska rubriker, dessa rubriker utgår från studiens syfte och frågeställningarna (Kvale, 1997). Halvstrukturerade intervjuer bygger på att man ställer likartade frågor vid alla intervjuerna. De är mer flexibla än helstrukturerade intervjuer. Detta gjorde att jag som intervjuare hade möjlighet att formulera om frågorna, styra diskussionen beroende på hur den intervjuade svarade och vilka aspekter denne tog upp (Johansson & Svedner, 2010).

Fokusgruppsintervju, där man använder sig av flera deltagare med samma urvalskriterium som vid en-till-en-intervju, är en bra metod att använda för ”att få fram en rik samling synpunkter på det som är fokus för gruppen” (Kvale & Brinkmann, 2009:166). Jag som intervjuare presenterade de tematiska frågeställningarna för fokusgruppen och såg till att det blev en diskussion, samtidigt gav jag plats för de intervjuades personliga åsikter i ämnet. Halvstrukturerad intervju liknar det Johansson och Svedner kallar för kvalitativ intervju, där endast frågeområdena är bestämda och ”syftet med den kvalitativa intervjun är att få den intervjuade att ge så uttömmande svar som möjligt” (Johansson & Svedner, 2010:35). Den

kvalitativa intervjun är enligt Ryen ”ett samtal som ger plats för spontanitet, reflektion och fördjupning” (Ryen, 2004:11). De halvstrukturerade intervjuerna med de tematiska frågeställningarna ledde till att förloppet under intervjuerna flöt på ett positivt sätt, ordningen på frågorna var inte fast utan intervjun blev mer lik ett samtal där temarubrikerna knöts samman med varandra.

## **5.2.Urval**

”Vanligen väljer man först problemställning och letar sedan efter den miljö [urvalskriterium] som lämpar sig för problemställning” (Ryen, 2004:72). Urvalskriterierna för mina intervjuer var att de pedagoger som skulle delta skulle arbeta som slöjdlärare på högstadiet och arbeta med slöjd som ett gemensamt ämne. För att finna deltagare till mina intervjuer använde jag mig av två olika slöjdforum på nätet. Jag presenterade mig och förklarade min studiesituation med att jag sökte deltagare till intervjuer enligt mina kriterium, vilket innebar att jag använde mig av ett ändamålsenligt urval (Ryen, 2004). Det betyder att urvalet inte baseras på sannolikhet utan bygger på en princip att man kan få ut bästa möjliga information genom att välja deltagare baserat på deras attribut och i detta fall deras yrkestillhörighet (Ryen, 2004). Urvalet är baserat på deras samband med de urvalskriterier som tidigare nämnts och baserat på deras kunskap eller erfarenhet inom området.

Efter att lärarna visat positivt intresse i slöjdforumet och tackat ja till intervju, tog jag kontakt med lärarna via mail där de fick mer information om de tematiska frågeställningarna, hur lång tid intervjun beräknades ta och hur den skulle utföras, inspelas och dokumenteras. Jag gick också igenom studiens forskningsetik (se 5.5 Forskningsetik). Därefter bokade vi tid för videointervju på Skype. Jag har ingen personlig relation till de lärare som jag intervjuat.

Jag gjorde fyra intervjuer, tre en till en-intervjuer och en fokusgruppsintervju med tre personer. Könsindelningen blev fem kvinnor och en man. Uppdelat 50/50 på utbildningsinriktningar, tre som hade slöjdiriktningen textil och tre som hade slöjdiriktningen trä och metall.

## **5.3.Datainsamling**

Intervjuerna genomfördes via Skype, med videosamtal, förutom en som gjordes över telefon med högtalare. Intervjuerna spelades in och transkriberades. Intervjuplatsen och intervjutillfället bör vara befriad från störande moment som exempelvis telefon eller besök enligt Annika Lantz (2007). Jag tänkte noga på hur jag riktade kameran vid intervjuerna så att min bakgrund var lugn och neutral, jag var även noga med vad jag hade på mig för kläder.

Det finns inga regler, men det kan hjälpa att resonera kring hur rummet och intervjusituationen påverkar en själv som intervjuare och hur man tror det kan påverka intervjupersonen (Lantz, 2007:73).

Under förberedelserna för intervjuerna provade jag att spela in samtidigt som jag gjorde ett samtal på Skype. Det var en svår utmaning att hålla sig till ämnet och att inte göra intervjuerna till ett privat samtal av vidare intresse.

#### **5.4.Databearbetning**

Intervjuförloppen styrdes i viss mån av deltagarnas svar, vilket ledde till en spontan första analys. Efter transkribering analyserades innehållet genom kodning med tema och nyckelord. Teman som samarbete och ramfaktorer, där ramfaktorerna delades in i fysiska och i organisatoriska underpunkter. Därefter gjorde jag en sammanfattning av kodningen där jag sökte mönster, kopplingar och citat utifrån mina frågeställningar. Intervjuerna gjordes till största del mellan två parter, i en av intervjuerna deltog tre personer samtidigt. Efter bearbetning framkom att svaren blev djupare och fick större bredd vid gruppintervjun. Med den erfarenheten ser jag att det hade varit lämpligt att genomföra alla intervjuer med textilslöjds- och träslöjdskollegorna tillsammans i stället för enskilt.

#### **5.5.Forskningsetik**

Redan vid första kontakt på forumsidorna på nätet förklarade jag mitt syfte med kontakten, att undersöka hur slöjdlärare arbetar vid högstadieskolor som inte har slöjdämnet uppdelat utan arbetar med ”gemensam” slöjd. Vidare vid mailkontakten informerade jag om undersökningens tematiska rubriker och dess syfte, och undersökningens redovisningsform. I enlighet med informationskravet och samtyckeskravet meddelade jag också att lärarna skulle vara anonyma och det var frivilligt att delta och att de hade rätt att avbryta sin medverkan eller att välja att inte svara på någon enstaka fråga (Johansson & Svedner, 2010).

... dessa personer i största möjliga utsträckning ska skyddas från skador eller kränkningar i samband med att de medverkar i forskning (Vetenskapsrådet, 2011:16)

Jag meddelade att intervjuerna endast skulle användas för mitt examensarbete och därefter raderas. Samtliga uttryckte en önskan att få ta del av det färdiga arbetet.

#### **5.6.Introduktion av lärarna**

Namnen på lärarna är påhittade.

Johan, Märta och Inger arbetar tillsammans på samma skola. Johan undervisar 100 % slöjd och är utbildad slöjdlärare med trä- och metallinriktning. Märta undervisar både i slöjd och i tyska, hon delar slöjdundervisningen med Inger som även undervisar i matematik. Både är utbildade slöjdlärare med textilinriktning.

Britt arbetar för närvarande på mellanstadiet men har undervisat i alla årskurs. Hon är utbildad slöjdlärare med textilinriktning. Britt jobbar med tre andra slöjdlärarkollegor, hennes



närmaste kollega på mellanstadiet är utbildad slöjdlärare med trä- och metallinriktning. De andra två arbetar på högstadiet och är utbildade i olika slöjdiriktningar.

Lotta håller på att utbilda sig till slöjdlärare med trä- och metallinriktning, hon har ett år kvar. Hon har jobbat i 15 år som slöjdlärare, på hennes nuvarande arbetsplats har de varit två slöjdlärare, med varsin slöjdiriktning.

Hanna är nyanställd slöjdlärare med inriktning trä- och metallslöjd, precis färdigutbildad men har tidigare arbetat som slöjdlärare i fem år. Intervjun är gjord utifrån hennes tidigare anställning.

<b>Intervjuperson</b>	<b>Utbildning, vart?</b>	<b>Anställd</b>	<b>Ämne</b>	<b>Årkurser</b>
<i>Johan</i>	Slöjdlärare, trä- och metall. Linköpings universitet.	100 %	Slöjd	7-9
<i>Inger</i>	Slöjdlärare, textil. Göteborgs universitet.	100 %	Slöjd och matematik	7-9
<i>Märta</i>	Slöjdlärare, textil. Göteborgs universitet.	100 %	Slöjd och tyska. Mer slöjd än tyska i år.	7-9
<i>Hanna</i>	Slöjdlärare, trä- och metall. Stockholms universitet.	100 % Nyanställd på ny skola. Innan 5 år på annan skola och 100%	Trä- och metallslöjd	Nu 5-9, innan 3-9.
<i>Lotta</i>	Läser VAL på Göteborgs universitet. Har validerat slöjdamnet. Har arbetat i 15 år som trä- och metall slöjdlärare.	Nej inte nu, studerar. Innan 15 år på samma skola och 100 %	Slöjd, bild och teknik.	Innan 2-9.
<i>Britt</i>	Slöjdlärare, textil. Umeå universitet	100 %	Slöjd och IKT-pedagog	Nu 3-6, Innan 3-9.

Tabell 1. Översikt över intervjupersonernas utbildningsbakgrund

## 6. Resultat

Resultatet är indelat i tematiska avsnitt utifrån arbetets frågeställningar.

### **6.1.Slöjd som ett sammanhållet ämne.**

Lärarna Johan, Inger och Märta är alla slöjdlärare vid en och samma skola och arbetar således tillsammans. De har alla tre en samsyn i att slöjd enligt läroplanen är ett ämne. Johan poängterar att det bara är att läsa i läroplanen så ”känner man” att det är ett ämne. De lyfter också de gemensamma förmågorna och bedömningen som faktorer som verkar sammanhållande för slöjdämnet: ”Vi arbetar med samma förmågor och har samma bedömning fast vi arbetar i olika material och i olika tekniker” (Johan). Läraren Inger förtydligar: ”Det är samma förmågor vi skall arbeta med i elevernas process och då är det enkelt att arbeta i vilket material som helst” (Inger). Att kursplanen är skriven så att förmågorna är gemensamma för de olika materialinriktningarna förenklar enligt de tre lärarna arbetet med att utforma slöjdämnet som ett sammanhållet ämne.

Lotta, som är slöjdlärare vid en annan skola, ser slöjdämnet som ett sammanhållet ämne genom att man jobbar utifrån de förmågor och de långsiktiga mål som finns i slöjden med utgångspunkt i styrdokumentet, att man arbetar med alla material på olika sätt antingen genom tematiska projekt eller mer enskilda individuella projekt.

Britt tycker att det är självklart att slöjd är ett sammanhållet ämne men ”vi råkar bara ha två olika material i två olika salar”. Hon fortsätter och säger att det framgår tydligt av styrdokumentet att det är ett ämne, det står att lärare skall arbeta med textil, trä och metall och deras kombinationsmöjligheter.

Hanna arbetade inte med gemensam slöjd på sin tidigare arbetsplats utan de har slöjdinriktningarna uppdelat och har istället haft ett samarbete med bild. Men Britt har en önskan om att kombinera fler material i slöjdarbeten.

### **6.2.Ramfaktorer som formar slöjdundervisningen.**

Avsnittet kring ramfaktorer är indelat utifrån fysiska och organisatoriska ramfaktorer. Analysen visar de ramfaktorer som framkom vid intervjuerna med slöjdlärarna. ”Analysen av ramfaktorer ger läraren insikter i vad som är möjligt och vad som är rimligt att förvänta sig av de som arbetar i skolan” (Lindström & Pennlert, 2016:49).

#### *6.2.1. Fysiska ramfaktorer – slöjdsal/slöjdsalar.*

Johan, Inger och Märta arbetar i två salar som ligger vägg i vägg med en dörr emellan. Även om det ser traditionellt uppdelat ut med en sal som är lite mer inriktad på textilslöjd och den andra salen är lite mer inriktad på trä- och metallslöjd så arbetar de med slöjden som ett ämne.

De anser att det traditionsmässiga utseendet ändå har en praktisk påverkan på uppdelningen med att symaskinerna är på ett ställe och verktygen på ett ställe samt att ljudnivån kan vara hög ifrån maskinerna i den hårda slöjden. De har även gemensamma ytor med soffor utanför salarna och gemensamma ytor ute. De startar upp lektionerna gemensamt i en av salarna och sedan delar eleverna upp sig och går till den platsen de arbetar på. Den skillnad de har gjort på salarna är inte fysisk utan är mer mental. Istället för att säga textilslöjdssalen eller trä-och metallslöjdssalen så säger de personens namn som arbetar i salen ”som exempel säger eleverna att nu skall jag in till Märta, Inger eller Johan” (Johan).

Lotta berättar om deras slöjdhus, att de hade fått möjligheten att bygga om huset.

Ombyggnaden planerades utifrån hur de ville arbeta med ämnet slöjd. Tidigare i huset var det många små utrymmen och väggar som inte var speciellt funktionella. Efter ombyggnaden blev det mer öppna ytor för undervisningen med de hårda materialen eller ”de slamriga”, som Lotta kallar dem, i ena delen av huset och de mjuka materialen i andra sidan av huset. Mitt emellan finns det nu ett målarrum och ett tänkarrum. Både eleverna och lärarna upplevde de öppna ytorna positivt. Det blev en mer rörlighet i undervisningen och en ökad flexibilitet för eleverna att hitta sin plats. Ett problem var att senaste kollegan hade ett schema som gjorde det svårt att få gemensam planeringstid av undervisningen. Det gjorde att det samarbetet höll på att dela på sig och återgå till traditionell slöjdundervisning med textilslöjd för sig och trä- och metallslöjd för sig.

Att du har lokalen innebär inte att du arbetar med slöjden som ett sammanhållet ämne, det handlar om vilket sätt man tänker som pedagogen i lokalen och hur man organiserar sin undervisning. (Lotta)

Hos Britt har eleverna tillgång till de två olika salarna tre veckor i taget, en textilslöjdssal och en trä- och metallslöjdssal. Salarna ligger vägg i vägg med en dörr emellan. Britt och hennes kollega startar varje lektion med en samling i textilslöjdssalen där de berett sittplats till en hel klass genom att sätta in 16 pallar. Efter uppstart delar grupperna på sig och eleverna går till den salen de skall arbeta i. Britt tycker inte det skall vara ”en begränsning att salarna inte ligger bredvid varandra eller att det är det som gör att man ser slöjden som två ämnen”. Har man inte möjligheten att ha salarna vägg i vägg kan man starta upp lektionen i ett hemklassrum och sen gå vidare till sin slöjdsal.

Även om det är två salar med en dörr emellan som ibland är stängd på grund att det väsnas från trä- och metallsalen så är det väldigt tydligt att slöjden är ett ämne hos oss (Britt).

Hanna arbetade inte med slöjd som ett ämne på grund av att salarna låg långt ifrån varandra. De olika byggnadernas läge gjorde det svårt att samarbeta och det skulle ta för lång tid för eleverna att gå emellan salarna. För att det skulle kunna fungera med gemensam slöjd ansåg Hanna att man behövde ha en gemensam slöjdsal som man delar på.

### 6.2.2. *Fysiska ramfaktorer – gruppstorlekar*

Jag frågade de olika lärarna om vilket antal elever de hade i sina grupper och såg samtidigt att det inte gick att utesluta hur deras salar såg ut eller hur de arbetade med sin lärarkollega.

Lotta och hennes kollega hade tillsammans grupper med 16-23 elever i. De samlades alltid i en grupp vid lektionsuppstart och sedan gick eleverna ut till den platsen de skulle arbeta på i slöjdhuset. Det blev oftast en jämn spridning på vad eleverna arbetade på och var de var i lokalen. ”Eleverna var flexibla och behövde de inte exempelvis någon symaskin så kunde de sätta sig någon annanstans” (Lotta). Lotta berättar att under undervisningen gick hon och hennes kollega runt i de båda salarna, handledde och stöttade eleverna och då ”överlappade vi lärare varandras kunskapsyta”(Lotta).

Johan, Inger och Märta berättar att de brukar ha 36-40 elever på två lärare i de två slöjdsalarna. Grupperna är stora men fördelningen på var eleverna arbetade någonstans i de två salarna brukade inte bli några problem. Lärarna hjälper varandra genom att gå över till den andra salen och hjälpa till där det behövs. De önskar mindre grupper men säger att det är en kostnadsfråga. Förut hade de samma antal elever men uppdelat på två grupper i varsin slöjdsal med stängda dörrar emellan. Johan och Märta berättar att de upplever det lättare när grupperna är sammanslagna och tillsammans är de två lärare i den gemensamma undervisningen. De har samma beskrivning på uppstart av lektionerna som läraren Lotta, att de alltid startar upp lektionerna tillsammans och visar med det att de är hel grupp i ämnet slöjd.

Tillsammans med sin kollega startar Britt också upp slöjdlektionen i en hel klass tillsammans. Den största klassen är på 28 elever. Efter uppstarten har de en halva klass i varsin slöjdsal. De har plats till 16 elever i varje sal. Britt berättar att innan de började med detta samarbete hade eleverna möjlighet till att välja slöjdinriktning från årskurs sex upp till årskurs nio. Oftast blev det olika storlekar på grupperna och det resulterade i att arbetsfördelningen blev väldigt ojämn. Britt och hennes kollega märkte att valen gjordes utifrån mer personval av lärare än att eleverna valde den inriktningen de ville ha, samt att grupperna blev traditionsenligt könsuppdelade. Efter att de har tagit bort valmöjligheten har gruppstorlekarna blivit jämnare och även så arbetsbelastningen, samt att slöjdämnets inriktningar inte upplevs könsstämplade. ”Relationerna mellan lärare och mellan elev och lärare har blivit bättre” (Britt).

Hos Hanna varierade gruppstorlekarna från klass till klass men i undervisningen hade de en halvklass-grupp åt gången per slöjdlärare och per slöjdsal. Vid terminsskifte bytte grupperna slöjdinriktning.

### 6.2.3. *Organisatoriska ramfaktorer – planering, undervisning och bedömning.*

Organisatoriska ramfaktorer är till stor del påverkade av faktorn tid, exempelvis hur lärarnas schemapositioner är planerade för att ett samarbete kan fungera.

Märta, Inger och Johan planerar nu all undervisning och bedömning tillsammans. De berättar att deras gemensamma tid på schemat inte fanns innan, de arbetade oftast ensamma förut. Johan jobbar 100 % med slöjd och de andra två kollegorna, Märta och Inger, undervisar i annat ämne också och det gjorde att deras schemapositioner inte låg parallellt. De kunde inte finna den planeringstid som de behövde, vilket gjorde att de knappt hade tid att prata med varandra. Men med stöttning av deras rektor som förändrade deras schema och förändrade mängden elevgrupper så skapades det en möjlighet för detta samarbete. De fick därmed inte mer planeringstid egentligen men med att lektionspositionerna blivit parallella uppstod det nu mer tid att träffa kollegorna emellan lektionerna. Denna förändring blev en stor vinning i deras kollegiala samarbete.

Märta fortsätter berätta att de har ämneskonferenser där de tre lärarna är samlade och planerar hur de vill att innehållet i lektionerna skall se ut. Tillsammans gör de en översiktlig genomgång av veckans lektioner. De har också utvecklat bedömningsmatriser utifrån deras undervisningsområden med inskrivna elevexempel från gamla elevarbeten som de även använder och visar praktiskt under lektionerna.

Matriserna presenteras i början av ett arbetsområde och används både för att visa eleverna hur de skall tänka under ett arbete och hur de skall bli bedömda, och det används också som inspirationsmaterial (Johan).

Till varje ”lärarpar”, där Johan har lektioner tillsammans med Märta och tillsammans med Inger, har de även en timme i veckan som är avsatt just för gemensam bedömning av elevernas arbete. De använder sig av elevernas loggböcker för att ge den formativa bedömningen till eleverna. Dessa loggböcker är också ett stöd för både eleverna och lärarna att följa elevernas arbeten i deras val av material, att eleverna inte fastnar i ett sorts material utan att de får stöttning med att se de olika materialen och deras kombinationsmöjligheter.

Begreppet ”lärarpar” använder Britt också när hon förklarar sin arbetssituation. Sammanlagt är de fyra slöjdlärare på skolan, ett lärarpar arbetar på mellanstadiet och det andra lärarparet arbetar på högstadiet. ”Vi har verkligen arbetat för att slöjd är ett ämne, vi är ett slöjdteam” (Britt). Skolans slöjdundervisning är upplagt på tre veckor i taget i vardera slöjdinriktningen. Lärarparen arbetar parallellt två och två, träffas minst en timme i veckan och planerar och sambedömer, samt att alla fyra slöjdlärarna träffas tillsammans minst 30 minuter i ett slöjdforum varje vecka. Utöver det har de även ämneskonferensen en gång i veckan där alla fyra träffas med övriga praktiskt-estetiska lärare.

Lotta berättar om två olika situationer på grund av att hon har arbetat med två olika kollegor på samma arbetsplats. Med den tidigare kollegan till Lotta fanns det fler möjligheter att hitta tid till att planera. Hennes kollega undervisade i slöjd och teknik och var därför stationerad i deras slöjdhushus. Den senaste kollegan till Lotta undervisade både i slöjd och i matematik, detta gjorde att de hade svårt att hitta tid till att planera och utanför slöjdundervisningen var de två lärarna oftast inte i samma byggnad. ”Det var svårare, det var ett ämne som inte av tradition brukar hålla till slöjden, då blev det lite svårare” (Lotta). Men Lotta har alltid försökt att planera tillsammans med sin kollega och den planeringen gjordes i två steg. Först planerade de den övergripande terminsundervisningen där vikten låg på de långsiktiga målen. Nästa steg var att skapa uppgifter utifrån slöjddämnet kunskapskrav. Eleverna fick då ett slöjdarbete med individuella uppgifter där en blandning av olika material ingick. Ibland fick de även ämnesövergripande uppgifter.

Redan innan Britt och hennes fyra slöjddkollegor blev det nuvarande ”slöjdteamet” arbetade de mycket tillsammans. När Lgr 11 kom blev deras gemensamma arbete med ett slöjddämne mer tydligt. ”Vårt tidigare gemensamma arbetssätt, ett bra samarbete ligger till grund för det sätt vi arbetar nu” (Britt). De utformade arbetsområden, gemensamma arbeten där båda slöjdinriktningarna behövdes utifrån den nuvarande läroplanen och deras tidigare arbete. Vinningen med detta arbete, enligt Britt, är deras gemenskap, deras styrka att de arbetar tillsammans.

Hanna berättade hur deras samarbete har sett ut på hennes förra skola, där har de haft samarbete mellan slöjden och bilden. De har haft undervisning och gemensamma uppgifter mellan bilden och textilslöjden och mellan bilden och trä- och metallslöjden. Men tyvärr har de inte haft något samarbete mellan de två olika slöjdinriktningarna i undervisningen. Slöjddämnet var uppdelat traditionellt mellan textilslöjd och trä- och metallslöjd, där de bytte inriktningen vid varje terminsskifte. Det enda samarbetet slöjdlärarna hade var vid bedömning och betygsättning. Hanna berättar att hon önskar ett samarbete över slöjdinriktningarna på hennes nya arbetsplats. Nu finns det mer möjlighet till ett samarbete eftersom en fysisk ramfaktor är förändrad. Slöjdsalarna ligger i samma byggnad och även personalrummet, vilket gör det enklare att träffa den andra slöjdläraren.

### **6.3. Välja eller inte välja slöjdinriktning?**

Utifrån de intervjuade lärarnas svar på frågorna om hur deras situation var och är med slöjdsalar och slöjdgrupper kom samtalsämnet, val av slöjdinriktning för eleverna, upp. På skolorna där Britt, Johan, Märta och Inger arbetar fick eleverna på högstadiet välja slöjdinriktning förut.

För eleverna på den skolan Britt arbetar på fick de välja slöjdinriktning från årskurs sex. De kunde välja en termin av varje och byta i terminsskiftet eller så kunde de också välja en

slöjdinriktning hela läsåret. Det resulterade i ojämn arbetsbelastning med olika stora grupper. Slöjdlärarna uppmärksammade att eleverna gjorde valen efter vilken slöjdlärare de ville ha men också väldigt traditionellt könsuppdelat. Nu när de inte får välja utan har en slöjdinriktning tre veckor i taget och sen byter, har relationerna blivit bättre kollegor emellan men också mellan eleverna. Det är mer accepterat av eleverna att de har ämnet slöjd och att det inte är könsbundet.

Märta beskriver hur de har arbetat med slöjdinriktningarna. I årskurserna sju och åtta hade eleverna en termin av varje slöjdinriktning och byte vid terminsskifte. Eleverna fick välja slöjdinriktning i årskurs nio och när eleverna gjorde sina val blev de gjorda på vana och tradition, tjejer valde textilslöjd och killar valde trä- och metallslöjd. Efter förändringen ser Märta och hennes slöjdlärarkollegor skillnad på hur eleverna arbetar med materialvalen. Det blir en mer könsneutral blandning i slöjdsalarna. Johan berättar att eleverna säger ”Nu har jag varit inne hos dig, Johan, och arbetat i hårdslöjd, nästa arbete får jag starta upp i Ingers eller Märtas sal” (Johan).

Det är inget konstigt om nån kille vill sy ett par byxor, det är helt naturligt. Och det kommer tjejer in till mig och jobbar både i metall och trä. Inga kommentarer från de andra eleverna utan det är naturligt. Och så uppmuntrar de varandra (Johan).

#### **6.4. Är Lgr 11 en ramfaktor i lärarnas samarbete?**

Britt berättar att deras samarbete började i stort sätt när Lgr 11 kom. De tolkade kunskapskraven på ett sätt så att slöjd förstods som ett ämne. Britt anser att det är ett sammanhållet ämne och att det står tydligt i styrdokumentet. ”Sen av traditionen råkar det vara två olika material i två olika salar, men vårt gemensamma arbete är ett resultat av att slöjdämnet är ett sammanhållet ämne” (Britt).

Märta, Inger och Johan anser att Lgr 11 är en viktig ramfaktor i deras samarbete. De anser att slöjd är ett ämne där eleverna skall arbeta med olika material och deras kombinationsmöjligheter, och att vikten ligger på processen. ”Samarbetet ligger över de traditionella slöjdgränserna till grund i Lgr 11. Det är samma förmågor och bedömning som vi skall arbeta med fast i olika material och tekniker anser de tre kollegorna tillsammans” (Inger).

Lotta anser att kopplingen mellan samarbetet i ämnet slöjd och Lgr 11 är en självklarhet. Lotta och hennes kollegor arbetar utifrån de förmågor som finns i slöjd och bygger en grund med de långsiktiga målen.

Det står ingenstans i det centrala innehållet vilka material eleverna skall arbeta med eller när, utan det är rekommendationer men de ska möta olika material och deras kombinationsmöjligheter (Lotta).

Hanna anser att avsnittet som berör bedömning och betygsättning ur Lgr 11 är en del i det lilla samarbete de hade över slöjdgränserna. Att de har samma förmågor att arbeta för men i deras undervisning har Hanna och hennes slöjdlärarkollega inget samarbete emellan de olika slöjdinriktningarna.

### **6.5.Lärarnas övriga tankar kring samarbete**

Inger, Johan och Märta beskriver rötterna till deras gemensamma arbete som många. Delvis började de samarbeta efter en fortbildning där de arbetat med hur man ska bedöma och samtidigt hade de arbetat mycket med Lgr 11 när den kom. Därigenom fick de nya tankarna som tydliggjorde att deras gamla arbetsätt inte fungerade enligt den nya läroplanen. Märta säger att de insåg att de inte arbetade riktigt med kursplanen för slöjd, att deras ambitioner var högre. Att de ville göra en förändring men samtidigt hade de inte de praktiska förutsättningarna med dåliga lektionspositioner på schemat. På grund av att lektionerna inte låg parallella blev det mycket ensamarbete för dem. De träffade knappt sina slöjdlärarkollegor men med rektorns hjälp ändrades schemapositionerna och samarbetet kunde starta.

Det var tråkigt innan, det var verkligen som att det var två ämnen som levde vid sidan av varandra, där vi lärare hade dålig koll på varandra, på vilka förmågor eleverna bearbetade under de olika lektionerna och på vilka förmågor vi som lärare hade (Johan).

Den skola Lotta arbetade på hade en ämnesövergripande struktur och ibland var det ämnesövergripande teman som lappade över slöjdundervisningen. Detta var en av orsakerna till att de började arbeta mot ett slöjdamne.

Anledningen till att Britt och hennes slöjdlärarkollegor började arbeta med gemensamma slöjdundervisning var att Lgr 11 trädde i kraft i bruk..

### **6.6.Lärarnas syn på framtida samarbete**

Lärarna fick frågan: hur ser ni på ert eventuella samarbete om fem år?

Under förutsättningarna att det inte blir någon förändring, om det skulle komma en ny läroplan, kommer lärarna fortsätta att arbeta tillsammans med slöjd som ett ämne. Det de vill arbeta för är att bredda slöjdamnet, att ta in nya verktyg och material kopplat till det traditionella verktygen och materialen i slöjdamnet. En av lärarna svarade att de vill arbeta ämnesövergripande med slöjd och övriga ämnen.

De tre lärarkollegorna Inger, Johan och Märta ser deras samarbete som utveckling och utbildning. De tror de kommer att jobba med fortbildning för andra slöjdlärare om deras gemensamma arbete i slöjdamnet, att de kommer ha en starkare koppling till lärarutbildningen och är med där och påverkar.



## 6.7. Sammanfattning av resultatet.

Det som framgår tydligt i resultatet av de intervjuade lärarna är att de anser att i Lgr 11, vårt styrdokument, står det att slöjd är ett ämne. Där i står det att lärarna skall arbeta med textil, trä och metall och deras kombinationsmöjligheter och därigenom tolkar lärarna att ett samarbete inom slöjdamnet är lämpligt. Samtidigt klarlägger lärarna att det inte står hur mycket eller hur lite man skall arbeta i de olika materialen. Lärarna tar upp att det är samma förmågor som man arbetar med när eleverna undervisas i slöjd. Det gör det enkelt att arbeta i vilket material som helst, samt att det är *ett* ämne man sätter betyg på. Lärarna arbetar med det kollegiala samarbetet i slöjdamnet i olika utförandeformer. Vikten har legat på att starta upp lektionerna tillsammans samt att arbeta över varandras kunskapsfält i slöjdsalarna. Behållningen av detta samarbete är att eleverna visas att slöjd är ett ämne samt att det inte är könsbundet.

Samarbetet över slöjdamnets gränser har gjort arbetet med planeringen, undervisningen och bedömning mindre ensamt enligt lärarna. Dessutom har samarbetet gett en större insikt i deras respektive kunskaper i de olika slöjdinriktningarna.

Ramfaktorer kan både begränsa och främja undervisningens innehåll och mål. Lärarna tar upp både fysiska och organisatoriska ramfaktorer, faktorer som tid, Lgr 11, gruppstorlekar och slöjdsalar. Under arbetets gång belyser även lärarna upplevda ramfaktorer där slöjdamnet är traditionellt påverkat, exempelvis nämnde de slöjdsalarnas traditionsenliga utseende samt att elevernas val av slöjdinriktning ofta gjordes traditionellt könsuppdelat.

## 7. Diskussion

Syftet med mitt examensarbete är att undersöka hur slöjdlärare arbetar vid högstadieskolor som i organisationen av slöjdamnet suddat ut gränserna mellan materialinriktningarna textilslöjd och trä- och metallslöjd. Mina frågeställningar är: Hur lärare beskriver att det kollegiala samarbetet fungerar i det gemensamma slöjdamnet i relation till planering, undervisning och bedömning? Lärarna beskriver deras samarbete i ämnet slöjd som något positivt, att det kollegiala samarbetet har minskat ensamarbetet i slöjdläraryrket.

Nästa fråga som jag har arbetat med är vilka ramfaktorer som styr det samarbetet och hur inverkar det organisatoriskt på utformandet av det gemensamma slöjdamnet? Lärarna tar upp ramfaktorer som är fysiska, organisatoriska och upplevda. En organisatorisk ramfaktor är tid, att ha tid att tillsammans planera undervisningen och dess bedömning och betygsättning. Ramfaktorn tid kan vara väldigt begränsande för lärarna och den begränsningen kan kopplas till både hur lektionspositionerna är placerade på schemat och hur placeringen av slöjdsalarna

är. Tid är en faktor som lärarna har svårt att ändra på själva. Fysiska ramfaktorer som slöjdsal och gruppstorlek har lärarna också svårt att ändra på, men där ser lärarna en vinning i att arbeta över slöjdgränserna. Möjligheten att arbeta två slöjdlärare tillsammans ger lärarna upplevelsen av minskat ensamarbete samt att det har ökat ämneskompetensen. Samtidigt kan läget av slöjdsalarna inverka negativt på samarbetet om salarna inte är i närheten av varandra. De upplevda ramfaktorer som har tagits upp gäller bland annat samarbetet i slöjdsalar. Även om man har möjligheten att samarbeta på grund av att slöjdsalarna ligger vägg i vägg så handlar det ändå om hur man hanterar och använder den gemensamma ytan till undervisningen. Det handlar om hur man tolkar och upplever hur man ska samarbeta eller inte.

### **7.1.Förutsättningar för samarbete**

Former för samarbete mellan materialområden beskrivs och samarbetet bygger på skrivningar i det centrala innehållet som innebär att eleverna ska ges möjlighet att kombinera olika material (Jeansson, 2017:128).

Analysen av insamlad data visar att kursplanen i Lgr 11 ”ligger till grund för att samarbeta mellan slöjdarterna/materialområdena” (Jeansson, 2017:124). De intervjuade lärarna i min undersökning svarade att de tolkade kunskapskraven i slöjd som ett ämne och att de ser Lgr 11 som en viktig ramfaktor i deras samarbete. Slöjdamnets och slöjdlärarnas vinster i deras gemensamma samarbete, enligt de intervjuade slöjdlärarna i min undersökning, kan det bli ett bättre kollegialt lärande. En annan fördel är att man har bättre kännedom om sin kollegas kunnande och kunskaper, och att det kan bli ett ämne med mindre ensamarbete. Vidare säger slöjdlärarna att ett bra samarbete slöjdlärarna emellan kan ge mer kraft till att öka slöjdamnets status på skolan.

Fortsättningsvis i analysen framgår det att en förutsättning för ett gemensamt slöjdamne är samarbetet mellan lärarna. Detta är beroende av ramfaktorn tid. ”Tiden till förfogande är en viktig faktor för tolkningen av läroplanen” (Linde, 2000:17) Att de har tid till att organisera undervisningen, bedömning och betygsättningen tillsammans är avgörande. En skillnad i organisationen kan bli stor av att ändra lektionspositioner i ett schema. Att lektioner ligger parallellt och att planeringstiden emellan lektioner också ligger parallellt med kollegan/kollegorna, ger möjligheten till ett ökat samarbete. Att på något sätt ha schemalagd tid tillsammans. I Jeanssons (2017) avhandling svarade lärarna att ramfaktorn tid var en orsak till att samarbetet inte fungerade, de kunde inte ha en gemensam planering på grund av tidsbrist. Ramfaktorn tid tillsammans med den fysiska ramfaktorn placering av slöjdsalarna ger nästa hinder till samarbete. Har man salarna långt ifrån varandra blir det ytterliga tidsbrist i att kunna mötas för samarbete över slöjdgränserna. ”När samarbete inte förekommer beror det på yttre orsaker lärarna inte själva kan påverka” (Jeansson, 2017:128).

Möjligheten till att ha slöjdsalar tillsammans eller bredvid varandra kan utgöra större tillfälle till samarbete men det behöver inte vara en begränsning om de inte gör det. Samtidigt kan det också vara så att även om du har salarna tillsammans eller bredvid varandra behöver det inte innebära att du arbetar tillsammans med den andra slöjdläraren. Det handlar om på vilket sätt man tänker som pedagog i salen, man kanske har olika syn på ämnet och dess kapacitet. Som Borg (1995) skriver om upplevda ramfaktorer, om lärarnas egna föreställningar om vad de kan, skall och bör göra, hur tänker de som pedagoger i slöjdsalen? Vilken eller hur mycket utav salens yta vill och kan läraren använda i sin undervisning för att ge eleverna möjligheterna till att nå upp till kunskapskraven?

De oftast förekommande uppgifterna som jag kan avläsa ur mitt material där slöjdlärarna har suddat ut gränserna mellan materialinriktningarna, är att fem av sex intervjuade lärare startar upp lektionerna tillsammans. De visar eleverna att slöjden är ett ämne, att båda lärarna är inblandade i slöjduppgifterna. Vare sig det är i en gemensam slöjdsal eller att slöjdsalarna ligger bredvid varandra, tyngden ligger i att de startar upp tillsammans i någon sal där hela gruppen får plats.

Nästa del ur analysen där lärarna har suddat ut gränserna mellan materialinriktningarna hör samman med gemensam uppstart av lektionerna. Vid den gemensamma uppstarten presenterar lärarna ett arbetsområde för eleverna som sträcker sig exempelvis över gränserna mellan de hårda och mjuka materialen eller att man kallar det materialneutralt. Samtidigt ligger vikten ligger på materialen i undervisningen men det är inte uppdelat som det traditionellt brukar vara.

Som jag skrev innan var mitt urvalskriterium snävt. De lärare jag intervjuade arbetade med och var positiva till att slöjd är ett ämne och deltog i intervjuerna för att sprida sina åsikter om det gemensamma slöjdarbetet. Ingen av slöjdlärarna var negativa till att arbeta med slöjden som ett ämne i mitt urval.

Oavsett hur undervisningen organiseras förefaller det vara angeläget att de slöjdlärare som tillsammans ansvarar för slöjdundervisningen på varje skola diskuterar hur man bäst hanterar det obligatoriska centrala innehållet om eleverna får välja mellan materialinriktningarna (Skolverket, 2015:107).

I ämnesutvärderingen NÄU13, visar det sig att lärarnas argument till uppdelningen i slöjdundervisningen i de olika materialinriktningarna samt elevernas rätt till att göra val av materialinriktning, grundar sig bland annat på slöjdamnets traditioner (Skolverket, 2015). Vidare i NÄU13 stödjer dessutom lärarna elevernas valmöjlighet med att eleverna skulle kunna få möjligheten att specialisera sig i en av materialinriktningarna och ha möjligheten till att nå högre betygen. Lärarna i NÄU13 pratade inte om kraven från slöjdens kursplan, som exempel att eleverna ska möta alla delar av det centrala innehållet. Vid slöjdundervisning där elever inte fick valmöjligheten att välja materialinriktning tog lärarna upp det mindre positiva

förhållandet där lärarna möter en större mängd elever vid byte av slöjdgrupper vid varje terminskifte. De utfrågade lärarnas åsikter om elevernas val i slöjddämnet var mer ”grundat i traditioner och slöjdlärarnas arbetssituation än i idéer om vad som är pedagogiskt fördelaktigt utifrån rådande kursplan.” (Skolverket, 2015:40)

Jag tolkar mitt resultat vid gemensam slöjdundervisning som att vi lärare behöver göra en översyn av undervisningens organisation tillsammans, kollegor emellan och med vår skolledning. Det behövs göras för att bygga en grund till ett samarbete över de skilda materialinriktningarna för elevernas slöjdande.

Det finns inget formellt krav på att lärare som undervisar samma elever men i olika materialinriktningar ska planera undervisningen tillsammans eller samarbeta i undervisningen. Men det är svårt att finna motiv till att slöjdlärare med gemensamt ansvar för slöjddämnets mål, centrala innehåll samt bedömning och betygssättning, inte bör eller väljer att planera undervisningen tillsammans (Skolverket, 2015:106).

Att möta fler elever över terminernas gång är visst ett ”merjobb” men möjligheten att ha ett nära samarbete med ens slöjdkollega i ämnet slöjd, istället för det traditionella ensamarbetet som är mer vanligt enligt ämnesutvärderingen NÄU13, är en större vinst enligt de intervjuade slöjdlärarna i min undersökning. Jag ser det också som, enligt min studies resultatanalys, att eleverna har större möjlighet till ett högre kunskapsinnehåll samt ett högre betyg om de undervisas i hela slöjddämnet med alla de tre materialinriktning textil, trä och metall.

## **7.2. Tradition som ramfaktor**

Sammanfattningsvis visar den historiska genomgången av de tidigare läroplanerna att dagens slöjddämne har sin början i två olika ämnen. Från undervisningen i goss- och flickslöjd har det hänt mycket i ämnets organisatoriska uppbyggnad såsom i läroplaner och i kursplaner, samt i genusfrågan manligt och kvinnligt gentemot trä- och metallslöjd och textilslöjd (Borg, 1995; Skolverket, 2015). Tittar man närmare på den fysiska uppbyggnaden salsmässigt och det praktiska handhavandet sen mitten på 1900-talet ser textilslöjdsalen fortfarande mer ombonat ut och trä- och metallslöjdssalen ser mer ut som en verkstad. ”Den praktisk-teoretiska uppdelningen är – trots att den numera försvunnit från våra styrdokument – alltjämt verksam i skolan” (Sigurdson, 2014:25). Denna fysiska ramfaktor är svår att ändra på kostnadmässigt och lokalmässigt runt omkring i skolorna, samt åsiktmässigt bland slöjdlärarna. ”Att undervisningen i slöjddämnet ser olika ut på olika skolor utgör inte ett problem i sig” (Hasselskog, 2010:13) men tyvärr är slöjdundervisning fortfarande mycket styrd av traditioner och åsikter om dess innehåll. Undervisningen vilar mycket på tolkningar utifrån de olika skolorna och dess slöjdlärare (Hasselskog, 2010; Skolverket, 2004), trots att det centrala innehållet är obligatoriskt.

### 7.3. Metoddiskussion och fortsatta studier

Av dessa sex intervjuade var fem kvinnor och en man. Min avsikt var inte att skilja på kön utan mer på deras slöjdinriktningar. Jag valde att ha samma mängd lärare med textilslöjdsinriktning som med trä- och metallslöjdsinriktning. En fråga aktualiseras; Varför det var så få män som ville delta i intervjuer kring gemensam slöjd.

Mitt urvalskriterium för mina intervjuer var att de pedagoger som skulle delta skulle arbeta som slöjdlärare på högstadiet och arbetar med slöjd som ett gemensamt ämne. En av de intervjuade pedagogerna arbetade främst ämnesövergripande med bild och med avsikt att arbeta med slöjd som ett ämne. De övriga intervjuade arbetade med och var positiva till att slöjd är ett ämne och deltog i intervjun för att sprida sina åsikter om det gemensamma arbetet i ämnet slöjd. Mitt urvalskriterium var snävt, jag intervjuade inte någon lärare som var negativ till att arbeta med slöjden som ett ämne utan min sökning var mer riktad i motsatt riktning.

Intervjuerna över Skype skilde sig från telefonintervjun. Den personliga kontakt som uppstår vid Skypesamtal gick delvis förlorad vid telefonintervjun. Vikten av att kunna se varandra även om man inte är på samma plats vid en intervju påverkar resultatet. Kontakten mellan mig som intervjuare och den som blir intervjuad blir mer avslappnad när man ser varandra.

De två intervjumetoderna, en-till-en-intervju och fokusgruppsintervju, gav olika utfall. Utifrån erfarenheten av fokusgruppsintervjun. Blev diskussionen väldigt rik kollegorna emellan och deras svar blev mer givande. Resultatet hade blivit mer rättvist om alla intervjuerna hade utformats med samma metod, att jag hade intervjuat textilslöjds- och trä- och metallslöjdlärarna tillsammans. Det kan ses som negativt i att använda sig av en fokusgruppsintervju var att jag som intervjuare inte hade full kontroll på det tematiska förloppet av intervjun, att intervjuns innehåll blev brett, vilket gjorde att transkriberingen blev lite svår att göra.

Det hade varit intressant med vidare undersökning med slöjdlärare som arbetar med slöjden uppdelat i slöjdinriktningarna och deras tankar om och ställningstagande till gemensam slöjdundervisning. En intressant fråga som Hasselskog skriver: Är likvärdighet önskvärd, och innebär det att alla lärare i så fall borde ha ett liknande förhållningssätt? (Hasselskog, 2010:264) Och hur kopplar vi det vidare till lärarutbildningens uppdelning i betydelsen av benämningen slöjdlärare?

## 8. Källförteckning

Berge, Britt-Marie (1992) *Gå i lära till lärare*. Umeå: Umeå universitets tryckeri. Avhandling <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:156262/FULLTEXT01.pdf> (170218).

Borg, Kajsa (1995) *Slöjdämnet i förändring 1962-1994*. Linköping: UniTryck AB.

Borg, Kajsa & Lindström, Lars (2008) *Slöjda för livet – om pedagogisk slöjd*. Kristianstad: Lärarförbundets förlag.

Hasselskog, Peter. (2010). *Slöjdlärares förhållningssätt i undervisningen*. Gothenburg Studies In Educational Sciences 289. (Diss.). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Jeansson, Åsa (2017) *Vad, hur och varför i slöjdämnet – Textillärares uppfattningar om innehåll och undervisning i relation till kursplanen*. Umeå: Umu Tryckservice. Avhandling: <http://umu.diva-portal.org/smash/get/diva2:1070235/FULLTEXT01.pdf> (170420).

Johansson, Ulla (1987) *Att skolas för hemmet. Trädgårdsskötsel, slöjd, huslig ekonomi och nykterhetsundervisning i den svenska folkskolan 1842-1919 med exempel från Sköns församling*. Umeå: Reprocentralen, Samhällsvetarhuset. Avhandling: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:156274/FULLTEXT02.pdf> (170419).

Johansson, Bo & Svedner, Per Olov (2010) *Examensarbetet i Lärarutbildning*. Uppsala: Kunskapsföretaget AB.

Kungliga skolöverstyrelsen (1919) *Undervisningsplan för rikets folkskolor*. Stockholm: Svenska bokförlaget Nordstedts.

Kungliga skolöverstyrelsen (1955) *Undervisningsplan för rikets folkskolor*. Stockholm: Svenska bokförlaget Nordstedts.

Kungliga skolöverstyrelsen (1962) *Läroplan för grundskola*. Stockholm: Emil Kihlströms Tryckeri AB.

Kvale, Steinar (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur AB.

Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend (2009) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Ungern: Elanders Kft.

Lantz, Annika (2007) *Intervjumethodik*. Lund: Studentlitteratur AB.

Linde, Göran (2012) *Det ska ni veta! En introduktion till läroplansteori*. Lund: Studentlitteratur AB.

Lindström, Gunnar & Pennlert, Lars Åke (2016) *Undervisning i teori och praktik – en introduktion i didaktik*. Ungern: Interpress.

Lundgren, P, Ulf. Pedagogisk forskning i Sverige (1999). Årgång 4:1. *Ramfaktorteori och praktisk utbildningsplanering*.

<http://journals.lub.lu.se/index.php/pfs/article/viewFile/7777/6833> (170429).

Ryen, Anne (2004) *Kvalitativ intervju: från vetenskapsteori till fältstudier*. Malmö:Liber ekonomi.

Sigurdson, Erik (2014) *Det sitter i väggarna -En studie av trä-och metallslöjdsalens materialitet, maskulinitet och förkroppsliganden*. Umeå: Print & Media, Umeå universitet. Avhandling <http://umu.diva-portal.org/smash/get/diva2:760284/FULLTEXT03.pdf> (170218).

Skolverket (2004). *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003. Huvudrapport – bild, hem- och konsumentkunskap, idrott och hälsa, musik och slöjd* (Rapport 253). Stockholm: Fritzes.

Skolverket (2011a) *Kommentarmaterial till kursplanen i slöjd*. Stockholm: Edita.

Skolverket (2011b) *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Edita.

Skolverket (2015) *Slöjd i grundskolan. En nationell ämnesutvärdering i årskurs 6 och 9*. Stockholm: Elanders Sverige AB

[https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?\\_url=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwtpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf3499.pdf%3Fk%3D3499](https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_url=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwtpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf3499.pdf%3Fk%3D3499) (170515).

Skolverket (2016) *Timplan för grundskolan*. Innehållsansvar: Avdelningen för läroplaner. <http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/grundskoleutbildning/grundskola/timplan/timplan-for-grundskolan-1.159242> (170218).

Skolöverstyrelsen (1969a) *Läroplan för grundskolan*. Stockholm: Bröderna Lagerström AB.

Skolöverstyrelsen (1969b) *Läroplan för grundskolan - Supplement Slöjd*. Stockholm: Bröderna Lagerström AB.

Skolöverstyrelsen (1980) *Läroplan för grundskolan*. Södertälje: Axlings Tryckeri AB.

Utbildningsdepartementet (1994) *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet*. Stockholm: Fritzes.

Vetenskapsrådet rapportserie (2011) *God forskningssed*. Bromma: CM-Gruppen AB [file:///C:/Users/761129rebe/Downloads/2011\\_01%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/761129rebe/Downloads/2011_01%20(1).pdf) (170521).

Westerlund, Stina (2015) *Lust och olust – elevers erfarenheter i textilslöjd*. Umeå: Print & Media. Avhandling. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:790324/FULLTEXT01.pdf> (170515).

## 9. Bilagor

### Intervjuteman och intervjufrågor

#### Bakgrundsfrågor

Läroutbildning? Var?

Anställningsförhållande?

Undervisar du i fler ämnen? Vilka?

Årskurser?

#### Samarbete

Hur ser du på slöjden som ett sammanhållet ämne?

Hur ser det gemensamma arbetet ut i slöjdundervisningen på er skola - planering, undervisning och bedömning?

Vilka var anledningarna till att ni började arbeta för ett slöjdämne?

Hur började ert kolligala samarbete? Startade ni det eller har ni ärvt det? Har det förändrats?

#### Ramfaktorer

Hur ser slöjdl lokalen/lokalerna ut i ert samarbete? – Vilka anpassningar har ni gjort sen ni började med detta arbetssätt?

Elevantal – klass/gruppstorlekar? -uppdelningen i lokalerna? -uppdelningen lärare?  
– Elevernas måluppfyllelse?

Tid? Är det uppdelat i veckor?

Skolledningen? Vilket stöd har ni fått av er skolledning?

Lgr 11?

#### Framtidstankar

Hur ser ni på det eventuella fortsatta samarbetet om fem år?



## **Kontakttext på forumsidor på nätet.**

Hej!

Jag arbetar på en högstadieskola i nordöstra Skåne som slöjdlärare med textilinriktning, jag har jobbat som slöjdlärare i ca 8 år. Jag läser nu min sista termin på utbildningen, Kompletterande lärarutbildning, på Umeå Universitet och jag håller på att skriva mitt examensarbete. Jag söker därför slöjdlärare som arbetar på högstadiet och arbetar med gemensam slöjd, som skulle vilja ställa upp på en kortare intervju över Skype.

I mitt examensarbete ska jag undersöka hur slöjdlärare arbetar på högstadieskolor som inte har slöjdämnet uppdelat utan arbetar med ”gemensam” slöjd, att de suddar ut gränserna mellan textilslöjd och trä- och metallslöjd.

Frågorna kommer att handla om samarbetet lärarkollegor emellan, hur lektionerna planeras och hur elevernas måluppfyllelse nås och bedöms.

Tacksam för svar! Mvh Rebecka Berntsson

Kontakt kan göras på mail: rebecka.berntsson@XXXXXXXXX eller på mobil: XXXX-XXXXXX