



Lärares förhållningssätt till idéskapande i textilslöjd

Eva Eriksson

Eva Eriksson

Ht 2011

Examensarbete 15 hp

Läraryrket

Valprojektet

Sammanfattning

Syftet med uppsatsen har varit att skapa tydlighet om hur textilslöjdlärare i grundskolan förhåller sig till idéskapande i det inledande arbetet i textilslöjd. Syftet är också att synliggöra frågor kring förhållningssätt till idéskapande i textilslöjd för att jag som lärare ska få verktyg som gör att jag kan erbjuda goda förutsättningar för lärande. Jag vill även synliggöra lärarnas egna erfarenheter av idéskapande i egen process. Dessutom vill jag kunna förklara på ett tydligt sätt vad idéskapande i textilslöjd är. Styrdokument talar om möjligheter till lärande i ett idéskapande arbete, men tidigare forskning visar på att idéfasen ofta minimeras till förmån för "görande". De forskningsfrågor som ställts är: Hur förhåller sig läraren till slöjdprocessens inledande del idéskapande? Hur tolkas styrdokument och hur arbetar läraren didaktiskt utifrån frågorna: Vad görs? Hur görs det? och Varför? Den sista frågan är: Vilka är lärarens personliga erfarenheter av idéskapande som del i egen process? Metod för undersökningen är en litteraturstudie i ämnet samt kvalitativa intervjuer med fyra textilslöjdlärare i grundskolan. Resultatet visar att lärarna arbetar med idéskapande men alla upplever att eleverna får för lite tid och att "görandet" prioriteras. Alla lärare utom en tycker att den nya läroplanen 2011 med preciserade teman som inspiration är bra. Styrdokument och litteraturstudie uttrycker betydelsen av bearbetade idéer, lärarna uttrycker varierad vetskap om detta. Litteraturstudien visar också att man kan tala om lärande i slöjd på flera plan, styrdokumentet är tydliga med att eleverna bland annat ska få möjlighet att i idéfasen utveckla sin kreativitet. Dock visar intervjuerna att lärarna hade svårt att definiera kreativitet och hur man kan arbeta som lärare för att stimulera kreativitet i idéfasen. Lärarna i undersökningen hade olika åsikter om vad idéskapande kan bidra med för lärande för eleverna. Lärarna själva hade olika egna erfarenheter av idéskapande.

sökord: textilslöjd, idéskapande, slöjdprocesser, lärares kunskapssyn

Innehåll

1. Inledning 1

1.1 Syfte och frågeställningar 2

2. Metod 3

3. Bakgrund 5

3.1 Historik över slöjdämnet och dess kurs och läroplaner 5

4. Tidigare forskning

4.1 Teorianknytning, definitioner och förklaringar av begrepp 8

4.2 Slöjdprocessen 8

4.3 Om idé skapande och kreativitet 10

4.3.1 Att skissa 12

4.3.2 Den kreativa människan och dess förutsättningar 13

4.4 Definition av begreppet "förhållningssätt" 14

4.5 Lärares förhållningssätt till styrdokument och didaktiskt arbete, tidigare forskning 15

4.5.1 Läroplanen 2011 och dess kommentarmaterial 15

4.5.2 Lärares förhållningssätt till styrdokument och didaktiskt arbete i idéfas 16

5. Intervjuresultat 20

5.1 Hur förhåller sig lärarna till idéfasen? 20

5.2 Vilka är lärares personliga erfarenheter av idéskapande som en del i en egen skapandeprocess? 23

6. Analys och Diskussion 24

6.1 Analys av intervjuresultat i relation till forskningsbakgrund, syfte och frågor 24

6.2 Metoddiskussion 27

6.3 Diskussion och slutsatser 28

6.4 Framtida forskning 29

7. Källförteckning 31

Bilaga 1. Intervjuunderlag

Bilaga 2. Lpo 2011

1. Inledning

Under min utbildning till textillärare har vi såväl teoretiskt som praktiskt arbetat med slöjdprocessen, styrdokument talar om lärande genom densamma. Under utbildningens gång har vi fört många intressanta diskussioner kring hur man kan arbeta med idéskapande som en del i slöjdens arbete. Under praktik och arbete som textilslöjdlärare har jag erfarenhet av att vissa lärare hoppar över eller marginaliserar idéfasen som är den första delen i processen. Slöjdsalen är fylld av gamla idéer som delas ut och idé och planeringsfas slås ibland samman. Jag har även erfarenhet av lärare som arbetar med idéskapande, de använder inspirationsmaterial och de ger tid till skissarbete. De kan skapa bra ramar med inspirerande uppgifter som innebär att eleverna kan utveckla sina egna idéer och de för en dialog med eleverna om vad de ska lära sig och ger stöd om det behövs. Jag anar att det kan vara mitt förhållningsätt till idéskapande i textilslöjd som avgör hur jag tolkar styrdokumentet, hur jag undervisar och min personliga syn på vikten av att arbeta fram en idé som avgör hur jag leder eleverna in i arbetet. Jag tror också att begreppen idéskapande och kreativitet kan betyda olika saker för olika personer. Jag tror även att mina egna erfarenheter av eget skapande, att känna sig själv i sin skapandeprocess påverkar hur jag ser på idéskapandets betydelse, och möjlighet till lärande av den processen. Utifrån att jag i bakgrunden är bildlärare och bildterapeut är idéskapande en intressant del i mitt tidigare arbetsliv. Syfte till att jag valt mitt ämne är att jag själv vill formulera mig tydligare så att jag kan skapa ett bra och professionellt förhållningssätt i undervisning som textillärare. I senaste numret av tidskriften *slöjdforum* (2011/02) där temat för numret är "*slöjdens framtid*" skriver Peter Hasselskog som är slöjdforskare att "*nu är tiden mogen för marknadsföring. Vi måste motverka en ensidig och föråldrad bild av vad slöjdundervisning syftar till. I stället måste vi visa på dess potential, att det är identitetsskapande, personlighetsutvecklande, och ger viktiga kompetenser som går långt bortom hantverkskunnande*"(2011:6). Han menar vidare att bilden av vad slöjd är fortfarande är föråldrad ute i samhället. Studier visar att föräldrar och kollegor ser slöjden som ett välkommet avbrott till andra ämnen och det till stor del går ut på att lära slöjdtekniker. Som blivande lärare behöver jag formulera mig och uttrycka mig så att jag kan förklara vad idéskapande i textilslöjd är på ett rättvisande och tydligt sätt.

1.1 Syfte och frågeställning

Syftet med arbetet är att belysa hur textilslöjdlärare i grundskolan förhåller sig till idéskapande i det inledande arbetet i textilslöjd. Syftet är också att synliggöra frågor kring förhållningssätt till idéskapande i textilslöjd för att jag som lärare ska få verktyg som gör att jag kan erbjuda elever goda förutsättningar för lärande. Jag vill synliggöra lärarnas egna erfarenheter av idéskapande. Dessutom vill jag kunna förklara på ett tydligt sätt vad idéskapande i textilslöjd är.

Forskningsfrågor:

Hur förhåller sig läraren till slöjdprocessens första del- idéskapande?

Hur tolkas styrdokument av lärarna och hur arbetar dom didaktiskt utifrån frågorna: Vad görs? Hur görs det? och Varför? Frågeställningarna som används är: Hur inleds arbetet? Hur lägger lärarna upp arbetet för att stödja elevernas kunskapsutveckling? Vad anser lärarna att eleverna lär sig i idéfas? Hur anser lärarna att elevers kreativitet utvecklas i idéfas?

Vad har läraren för personliga erfarenheter av idéskapande som en del i en egen skapandeprocess?

2. Metod

I det här kapitlet beskrivs hur tidigare forskning och teoriers material valts, hur personer för intervju valts och mina forskningsetiska ställningstaganden. Här beskrivs fortsättningsvis hur empiriskt material samlats, hur jag analyserat materialet samt hur jag valt att koppla tidigare forskning och teoretiska utgångspunkter till resultat av intervjuer.

I arbete med tidigare forskning och teori har jag sökt aktuell litteratur med hjälp av sökmotorerna: Eric, Google scholar, Google, Album samt Artikelsök.

Jag har använt mig av sökorden: textilslöjd, idéskapande, slöjdprocesser, lärares kunskapssyn.

Urval och avgränsningar

Utifrån att jag utbildat mig till textillärare för grundskolan har jag valt att intervjua fyra lärare inom grundskolan. Kriterium för urval har varit att det är lärare som har examen och att de arbetar inom grundskolan och i olika skolor. Ett annat kriterium för val av lärare är att jag inte har en personlig relation med personen men att jag vet vilka lärarna är och har därigenom kunnat välja fyra som har arbetat olika länge inom skolan. De har arbetat varierat från 1-10 år som lärare i textilslöjd. Samtliga lärare arbetar med årskurserna 3-9.

Etiska ställningstaganden

I mitt arbete med studien har jag utgått ifrån Vetenskapsrådets *Forskningsetiska principer inom samhällsvetenskaplig forskning* (2002). Där presenteras fyra allmänna forskningsetiska huvudkrav: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitets kravet samt nyttjandekravet.

Utifrån informationskravet informerades lärarna i mitt arbete att deltagandet var frivilligt och vad mitt syfte är med studien. Vad gäller samtyckeskravet informerades lärarna att det är frivilligt att delta. Angående konfidentialitets kravet lovades lärarna anonymitet, deras namn ska inte avslöjas och det insamlade materialet ska bearbetats på ett sådant sätt att åsikter inte kan härledas till en person. Utifrån nyttjandekravet är tydligt beslutat att materialet inte ska användas till något annat än studien.

Genomförande av intervjuerna

För att få kunskap om lärarnas synsätt och arbete med idéskapande i slöjdprocessen valde jag en kvalitativ intervju med halvstrukturerade frågor (Johansson, Svedner 2006). Vilket innebär ett fast temaområde med några fasta frågor (bilaga 1). Det ger utrymme för att i mötet med läraren ställa följdfrågor som passar ändamålet och situationen för att få ett så djupt och ingående resultat som möjligt. Intervjuerna spelades in på band.

Jag kontaktade lärarna via telefon för att fråga om de ville delta i intervju. Efter kontakt med åtta personer hade fyra tackat ja. Jag informerade om att intervjuerna är beräknade till ca 30-40 minuter. Vi bestämde möte på skolan de arbetar på, alla lärare valde textilsalen som rum för mötet och intervjun. Det var ett rum där vi kunde vara ostörda och intervjupersonerna kände sig komfortabla. Före intervju talade jag om att banden inte kommer att finnas tillgängliga för andra att lyssna på och att de ska förstöras efter transkribering. De informerades även om att materialet ska behandlas på ett sådant sätt att deras identitet inte kommer att synas eller avslöjas. Intervjuerna har inletts med en kort orientering (Kvale, Brinkmann 2010) där jag definierat situationen för intervjupersonen, jag har berättat kort om syftet med intervjun och gett tillfälle för personen i fråga att ställa frågor. Intervjun har utgått från temaområden med frågor (se bilaga 1). Frågorna har använts som ram för intervjuerna. De hade inte delats ut före. Jag har använt halvstrukturerade frågor för att få ett så uttömmande svar som möjligt (Kvale, Brinkmann 2010).

Analysmetod empiriskt materialet

Intervjuerna spelades in och transkriberades. Sedan organiserades innehållet utifrån en metod där jag först läser igenom intervjuerna i sin helhet. Sedan fastställs de "naturliga meningsenheterna" i texten som de uttrycks av intervjupersonerna. Sedan formuleras ett tema som dominerar en sådan enhet. Det fjärde steget består i att ställa frågor till enheterna utifrån undersökningens specifika syfte (Kvale, Brinkmann 2010). Resultatet från intervjuerna kommer att tolkas och analyseras genom att jämföras med forskningsresultat och teoretiska utgångspunkter i början av kapitel 6 Analys och diskussion.

3. Bakgrund

I bakgrundsavsnittet behandlas slöjdämnet historia och styrdokument för att ge en överskådlig bild av hur ämnet växt fram och hur idéskapande har haft olika betydelse i skolans slöjdverksamhet över tid.

3.1 Historik över slöjdämnet och dess kurs och läroplaner

Christina Nygren-Landgårds (2003) slöjdforskare, redogör i sin rapport *Skolslöjd nu och då- men vad sen?* för slöjdämnet i ett historiskt perspektiv. Hon belyser samhällsutveckling, skolsystemet och dess betydelse för hur man valt att formulera mål för utbildning och undervisning

Den historiska översikten tar sin början i bondesamhället där det var den användbara produkten, noggrant arbete och hög moral som var viktigt. Kunskap gick i arv från mästare till lärling. Under perioden 1600-1900-talet som benämns som den pedagogiska epoken, talar man i slöjden om att den har ett fostrande värde. Spår av det synsättet finns kvar idag, exempelvis inom kriminalvård och i arbete med ungdomar tycker man att slöjd är en god sysselsättning.

Det var i mitten och senare delen av 1800-talet när folkskolan kom som man började definiera skolämnet slöjd. Här var målen alltifrån nationell och religiös fostran genom ordning och reda "snygghet" och omsorgsfullhet i arbetet. Man betonade även lusten och förmågan att uttrycka sig, skapa och att använda material och redskap. Nygren Landgårds beskriver vidare pedagogen Pestalozzi som menar att begreppsbildning sker enligt ett schema som börjar med observation, och genom medvetandegörelse avslutas med verbalisering. Hans didaktik innefattar personlig erfarenhet och experimenterande i undervisningssituationer

Under slutet av 1800-talet och fram till mitten av 1900-talet betonades pedagogiska kvaliteter och dess värde, man talade om intressets betydelse för inläring. För att locka fram intresset behövde man knyta an till elevernas egen föreställningsvärld men arbetet skulle noga styras och tuktas. Undervisningen bestod dels i att eleverna skulle avbilda produkter med en imiterande pedagogik, dels lyfte man fram betydelser av problemlösningsförmåga och självständigt arbete (Nygren, Landgårds 2003).

Kajsa Borg (1995) slöjdforskare, beskriver i sin rapport *Slöjdämnet i förändring 1962-1964* att året 1878 kom en skollag med den första läroplanen för skolan. Slöjd var då ett frivilligt

ämne som man lokalt kunde välja om man ville. Ämnet skulle ge möjlighet till sysselsättning, tillverkning och underhåll av bruksföremål och det fanns även moraliska synpunkter, man ansåg slöjden vara karaktärsdanande. Pedagogiskt såg man slöjden som en motvikt till det teoretiska.

Nygren Landgårds (2003) beskriver vidare den aktivitetspedagogiska epoken som kom i början av 1900-talet. Det var då filosofen Dewey uttalade det kända pedagogiska uttrycket "learning by doing". Han talade om fyra olika drifter som den växande människan hade. Det var den sociala, lusten att skapa och producera föremål, uttrycks och konstdriften och nyfikenheten. Han lyfter fram processen och lärandet genom görandet. Han hade en näst intill politisk ansats där han menar att för att skapa goda arbetare och samhällsmedborgare behöver man tillgodose och utveckla skaparlust, arbetsglädje, medvetenhet och dygder. Starka traditioner och krig kom emellan. Det han gav till eftervärlden var att man började ta bort avbildning av modeller i slöjdundervisning. Man poängterade formgivning och att man borde utgå ifrån barnets intressen och genomföras genom självständigt arbete.

Demokratiseringen av samhället från 1950-talet och framåt innebar att man ville att alla människor skulle få samma möjligheter till utbildning. Vi fick nioårig grundskola med pedagogiska mål som utveckling av individen med dess hela personligheten. Det var viktigt att den enskilde eleven skulle få sina behov tillgodosedda. Undervisning i slöjd skulle bidra till att grundlägga fritidsintressen, utveckla skapandeförmåga och en öppen attityd, locka fram experimentlust och självförtroende. Det skulle också vara arbetsfostran, social fostran och ekonomisk fostran. Lärare och elever byggde upp undervisningen utifrån en arbetsmetodik som var problemorienterad. Utifrån problemställningar kunde eleven lära sig lösa sina uppgifter. Det var viktigt att eleven aktivt skulle medverka i hela processen. Motsatsen till denna pedagogik levde också kvar, det var den imitativa metodiken som utgick från modellprodukter som skulle avbildas (Nygren-Landgårds 2003).

Borg (2005) beskriver att slöjdämnet blev ett obligatoriskt ämne med 1955 års undervisningsplan och år 1962 infördes grundskolan. I läroplanen betonas på ett nytt sätt att man ska utgå från barnens intressen och en mer personligt präglad slöjd, man talar om "eleven i centrum" men hantverket är fortfarande i fokus.

I 1969 års läroplan lyfts det fram att man vill främja en allsidig utveckling, emotionellt, intellektuellt, manuellt och slöjdprocessen är ett sätt att nå syftet (Borg 1995). Under 1980-talet betonas ett samhällstillvänt perspektiv, man ville förena skol- och vardagskunskaper.

Samtalet mellan lärare och elev blir viktigt. Den kognitiva kunskapssynen lyfts fram. Den estetiska dimensionen skulle nu handla om lärande och reflexion. Kännetecknande för den tiden är att individen förväntas behärska verksamhet utifrån en praktisk och teoretisk synvinkel i ämnet slöjd. Man talar om elevstyrd slöjdaktivitet som är problembaserad och medveten process. Slöjdprocessen uppfattas som ett viktigt pedagogiskt verktyg, medan slöjdtradition och verktyg och tekniker är verktyg för slöjdprocessen. men inte pedagogiska mål för undervisningen (Nygren-Landgärds 2003).

Borg beskriver hur man i Lgr80 betonar att eleverna ska få möjlighet att utveckla sin kreativa förmåga genom praktiskt arbete. Dels genom att återge gamla ting men också skapa nytt utifrån gamla förebilder. Ämnet fick återigen en mer hantverksteknisk och praktisk inriktning. Borg beskriver vidare hur Lpo94 syftar till att slöjdämnet ska ge elever kunskaper och förmågor i att såväl hantera verktyg som att kunna välja material och metoder. Ämnet ska också bidra till att stärka deras självförtroende. Andra målsättningar är att eleven lär sig anta nya utmaningar, utveckla ansvarstagande, uthållighet, handlingsberedskap, problemlösning samt förmåga att bedöma det egna arbetet (Borg 1995). I Nygren-Landgärds (2003) rapport framkommer det vidare att slöjdundervisningen borde utgå från ett problem, ett intresse, ett tema eller ett projekt och inte från tekniker och produkter. Det poängteras att slöjdundervisning är undervisning och inte tidsfördriv. Återigen diskuteras syftet med undervisningen. Dels anses det viktigt att eleverna genom slöjdundervisning utvecklar sin förmåga att formge och planera slöjdprodukter dels anses det att undervisningen i första hand bör undervisa material bearbetning, formgivning kommer i andra hand. Sammanfattningsvis visar rapporten att slöjdundervisning idag anses ha en större betydelse för den enskilda människans utveckling än vad den haft tidigare. Nyttobetonning har gett vika för personlighetsutveckling.

Borg(1995) sammanfattar en genomgång av Lgr 62, Lgr 69, Lgr 80 och Lpo 94 med tre aspekter av slöjdämnet som funnits med i verksamheten och/eller genom alla läroplanerna: Att göra något i slöjdens material, idén om slöjdandets process, och de emotionella och sinnliga upplevelserna hos eleven under slöjdarbete. Tre aspekter som enligt Borg kan sägas utgjort slöjdämnets kärna. Det vi ser i dag är en förskjutning av ämnets fokus från produkt till process. I Skolverkets nationella utvärdering (NU) beskrivs kursplan 2000 för slöjdämnet (Skolverket 2003) här poängteras kopplingen mellan manuellt och intellektuellt arbete. Elevernas personlighetsutveckling betonas, exempelvis självkänsla och att ta eget ansvar för sitt lärande och slutligen beskriver kursplanen slöjdprocessen som ämnets "medel" alltså inte ett resultat av en verksamhet som det tidigare beskrivits. Slöjdprocessen har blivit ett begrepp.

Den senaste kursplanen för slöjdämnet kom i början av 2011, här har man ändrat begreppet slöjdprocess till "slöjdens arbetsprocesser" (Skolverket 2011:213) Här skriver man att eleverna ska få förutsättningar att utveckla idéer, överväga olika lösningar, framställa föremål och värdera resultat. På så sätt ska undervisningen bidra till att väcka elevers nyfikenhet att utforska och experimentera med olika material och ta sig an utmaningar på ett kreativt sätt. En förändring är att man tagit bort att slöjdämnet ansetts utveckla ansvarstagande och problemlösningsförmåga. Däremot står det tydligare hur eleverna ska inspireras till arbete. "Arkitektur, konst, och design ska användas som inspirationskällor och förebilder vid bearbetning av egna idéer" detta gäller för årskurs 7-9 (Skolverket 2011: 213).

4. Tidigare forskning

4.1 Tidigare forskning, teoretiska utgångspunkter, definitioner och förklaringar

I det här avsnittet presenteras tidigare forskning och teoretiska utgångspunkter för arbetet. Jag ska definiera och redogöra för begrepp som slöjdprocessen, idéskapande och kreativitet, att skissa, den kreativa människan och dess förutsättningar och presentera tidigare forskning för de olika temaområdena. Jag definierar även begreppet "förhållningssätt". Avsnittet avslutas med att redovisa forskning som behandlar lärares förhållningssätt i textilslöjd.

4.2 Slöjdprocessen

I min uppsats kommer jag att använda begreppet *slöjdprocessen* eftersom det begreppet användes i läroplanen då min studie gjordes, jag kommer även att nämna *slöjdens arbetsprocesser*.

I Nationella Utvärderingen (NU) av skolan 1992 (Skolverket 1994) talar man om att slöjdprocessens arbetssätt omfattar faserna *idé, planering, genomförande och värdering*. Med detta arbetssätt menar man att eleverna blir delaktiga i såväl sitt arbete som i sin utveckling. De fyra faserna beskrivs vara beroende av varandra och har en växelverkan sinsemellan genom hela processen, den illustreras som en spiral. Marlene Johansson (2002) slöjdforskare, menar att i den första fasen får eleverna bearbeta sina idéer och får möjlighet att i kommunikation såväl muntligt som i handling, utveckla sin kreativitet och sitt estetiska tänkande.

Kajsa Borg (2001) beskriver i sin avhandling att i idéfasen tränar sig eleven visualisera sin vision av ett tänkt föremål eller uttryck. I läroplan 2000 (Skolverket 2000a) beskrivs att i planeringsfasen ska eleven göra medvetna val; vilket eller vilka material ska användas? Vilken metod ska användas för att nå resultatet? I genomförandefasen förverkligas elevens idé, den abstrakta föreställningen bli konkret, och elevens förmåga att arbeta med händerna utvecklas. Eleven blir också förtrogen med olika slöjdmaterial och metoder.

Som slöjdprocessen beskrivs ovan så upplevs den linjär men slöjdforskare har undersökt och funnit att det snarare finns ett icke linjärt samband mellan faserna. Lena Åberg (2010) beskriver i sin master uppsats en modell som visar hur slöjdprocessen sker i en växelverkan inom och mellan faserna, modellen innehåller två beskrivningar av slöjdprocessen, en vertikal och en horisontell. Hon menar att de båda pågår samtidigt. Den vertikala illustrerar slöjdarbetets väg mellan de olika faserna och den horisontella processen berättar om ställningstaganden och arbetsmoment som krävs i varje fas. Hon menar att arbetet sker växelvis beroende på omval och feedback.

Hasselskog har i sin avhandling (2010) undersökt hur slöjdprocessen beskrivits. Han menar att om man ser på slöjdprocessen som en linjär process kan det innebära att de olika faserna är tydligt avgränsade från varandra och att nästa fas bygger på den förra. En linjär process kan också innebära att dess delar är tydligt åtskilda men att de inte i någon större utsträckning bygger på varandra. Exempelvis kan det bli så att i ett pågående arbete så görs ändringar som inte har något att göra med ursprunglig idé. I sin undersökning visar att det är vanligast att processens olika delar går in i varandra. Elevens idé påverkas av vad eleven klara av.

Lars Lindström har i en artikel i tidskriften *KRUT* (2008.133/134) beskrivit estetiska läroprocesser som fyra olika lärande former. Att lära *Om* slöjd innebär att man lär sig olika tekniker och material. Att lära sig *i* slöjd innebär att experimentera, utforska och vilja uttrycka sig med personliga tolkningar och experiment genom slöjd. I lärande *genom* slöjd främjas utveckling av olika förmågor som att förutse, att skapa inre bilder och visioner även förmåga till risktagande, engagemang och uthållighet, självkänsla och att lära sig *med* slöjd innebär att med slöjdens hjälp uppnår mål exempelvis inom andra ämnen. Hasselskog (2010) har funnit att processen beskrivs som "ett sätt att lära sig slöjd, ett sätt att lära generellt sett, som en del av ämnet, som en kommunikativ process, som en pedagogisk process dåligt anpassad till samhällets behov." Han skriver vidare att han ställer sig frågande till om det är tänkt att

eleverna ska lära *om*, *i* eller *av* slöjdprocessen? Han menar att slöjdprocessen kan uppfattas som ett *mål*, att eleverna ska kunna beskriva den. Den kan uppfattas som ett *ämnesinnehåll* utifrån hur det beskrivs hur eleverna ska utveckla olika kompetenser och förmågor. Den kan också upplevas *som en metod* för lärande genom det som sker i processen. Hasselskog menar att de effekter som beskrivs i kursplanen kan tolkas på olika nivåer, det kan tolkas som att de handlar om material, mot hantverksmässigt lärande eller mot allmänbildande effekter.

4.3 Om idéskapande och kreativitet

I det här avsnittet definieras begreppet kreativitet. Kreativitet är ett brett begrepp, här har jag samlat de definitioner och beskrivningar som jag anser är relevanta för arbetet. Inledningsvis presenteras en sammanfattad definition av begreppet kreativitet, baserad på forskning som presenteras i avsnittet. Sammanfattningen bildar en teoretisk utgångspunkt för arbetet. En definition på idéskapande presenteras. Sedan beskrivs begreppet kreativitet av olika forskare som närmat sig ämnet från olika vinklar.

Definition av idéskapande

I mitt sökande efter definitioner av begreppet kreativitet fann jag i National encyklopedins ordbok (1997) följande tolkning: "förmåga till nyskapande, till frigörelse från etablerade perspektiv". Begreppet idéskapande använd flitigt i den här uppsatsen och här avses med idéskapande att det ingår en kreativ process. Att plagiera innefattar inte någon sådan process och är därför är resultatet inte en egen idé.

Sammanfattad definition av kreativitet

I korthet beskrivs kreativitet som en skapandeprocess" eller en förmåga där personen eller personerna ifråga skapar något nytt, det är alltså inte reproducerande. Det kan uppstå inom en individ eller i grupp. Personen/personerna har en inre process där nya impulser relateras till tidigare egna inre och yttre erfarenheter, de gör val som resulterar till att något nytt kommer till uttryck (Vygotskij 2006). Ofta är skisser på olika sätt till hjälp att visualisera inre visioner, att sätta ord på det som sker är också till hjälp (Birgerstam 2000).

Tidigare forskning om kreativitet och idéskapande

Lindström (2007) beskriver hur psykologisk forskning visar att begreppet kreativitet är ett starkt värdeladdat och mytomspunnet begrepp med många tolkningar. Det finns romantiska

bilder om de utvalda med den mystiska kreativa gåvan som danar hela personen och de andra människorna som helt saknar gåvan.

Psykologen Vygotskij (2006) beskriver att individens utveckling är beroende av sin omgivning. I sin teori om lärande och utveckling fokuserar han på individen som en del i en historisk och kulturell kontext där det sociala samspelet ses som den viktigaste drivkraften bakom människans utveckling. Han definierar kreativitet som en sådan mänsklig aktivitet som skapar någonting nytt, oavsett om det skapade är ett ting i den yttre världen eller en konstruktion av intellektet eller känslan, han beskriver det som en konstruktion som bara existerar och kommer till uttryck inom människan. Han menar att antingen skapar man nytt eller så är man reproduktiv i sin handling. Vygotskij (2006) menar vidare att reproduktion av tidigare erfarenheter är viktiga för att existera, vi behöver känna igen oss och vi behöver våra vanor för att hantera vår vardag. Nya lösningar på nya problem uppstår inte utan minnen och erfarenhet att kombinera på nya sätt. Han menar att ju rikare en människas erfarenheter är, desto mer material förfogar hennes fantasi över. Kreativa processer innebär enligt Vygotskij att man väljer ut och kombinerar element från sin tidigare repertoar. Lindström (2007) menar att produkter av skapande med konstnärliga medel kan i sin tur bredda och fördjupa människors tankar.

Skillnaden mellan en novis och en mästare är enligt Lindström (2007) avgörande för skapandet. En novis har svårt att förutse vilka problem den kommer att möta när den ska gestalta en idé, medan mästaren har strategier och redskap av olika slag till dess form ex. brainstorming, skisser, ritningar, tredimensionella modeller, intervjuer och en upptränad hantverksskicklighet. Lindströms undersökning (2007) visar att kreativa människor tänker på ett visst sätt. De har en förmåga att göra synteser dvs. gå utöver det givna och se nya samband. De har en förmåga att analysera, dvs. granska och värdera idéer och skilja ut de mest fruktbara, dra ut konsekvenser och pröva dem. De har även en förmåga att se praktiska tillämpningar, dvs. omsätta idéer i handling och inse vilka av dem som kan vinna gehör och få spridning.

Vygotskij (2006) menar vidare att människans kreativa förmåga inte är begränsad till hennes personliga erfarenheter. Han säger att man kan "låna" andra personers erfarenheter och kombinera med egna, vi lär av varandra. Här spelar språket och den mänskliga kommunikationen en viktig roll, det möjliggör att vi kan införliva andras upplevelser i vår egen värld. I utbildningsradions avsnitt om *expansivt lärande* talade Yrjö Engström om att

man utvecklar ny kunskap i samspel med sin omgivning. (Utbildningsradion Engström (2007). Engström (2007) precis som Anders Marner (2004) menar att kreativitet och lärande är det som sker i våra liv då vi gör uppbrott, tar nya steg och utvecklar oss. Kreativa platser beskrivs som korsvägar, handelsplatser, och multietniska sammanhang. Marner ifrågasätter vidare att kreativitet uppstår ur absolut frihet och menar att det är en kliché, han menar att det är nya möten och problem formuleringar som stimulerar till nytänkande. Han menar även att begreppet *fritt* kan ifrågasättas på så sätt att man tillhör alltid en kontext med givna koder.

Mihaly Csikzentmihaily (1996) anser att det finns ett inre område som benämns som "flow", området är individuellt och finns inom ett spänningsfält mellan ångslan och leda. Om en uppgift är för svår blir ångesten stark man behöver skaffa mer kunskap men om uppgiften är för lätt inträder leda, området däremellan upplevs som ett intensivt tillstånd där alla sinnen är engagerade, det är lustfyllt och man upplever sig vara i ett kreativt tillstånd. Även psykologen Rollo May (1978) talar om modet att skapa, att våga satsa utan att veta om det går vägen men våga tro att man räcker till.

4.3.1 Att skissa

Skissa är ett undersökande arbetssätt som vissa lärare i textilslöjd använder sig av, i det här avsnittet definieras och beskrivs begreppet.

Pirjo Birgerstam (2000) beskriver skissandet som ett sätt att visualisera nya idéer och hur man kan åstadkomma konstruktiva förändringar i den situation som man befinner sig i. Hon ställer frågan: Hur ger man det som ännu inte existerar en synlig och meningsfull form? Birgerstam tar utgångspunkt i erkända arkitekters och konstnärers nyskapande arbetsprocesser. Hon visar på hur man kan skissa i både ord och bild. Birgerstam visar först på ett estetiskt intuitiv förhållningssätt till skissande där man försöker destabilisera det givna för att skapa möjligheter till nya "dörrar" och nya perspektiv. Skissandet är i sin karaktär inte vanemässigt, man behöver vara här och nu och använda sina sinnen. Birgerstam talar om att "våga att inte veta" ett arbete till förmån för ickeprestige och det okända för att göra nya erfarenheter. Sedan visar Birgerstam på det rationella analytiska förhållningssättet, här beskriver hon hur pendeln går mellan intuitivt arbete och en distansieringsfas där man använder sin rationella analytiska sida för att bedöma, sortera och organisera, en pendling mellan helhet och delar.

Kajsa Borg (2001) definierar begreppet *gestalta* och menar att det är det som sker när elever kan omsätta tankar, känslor och behov eller inre föreställningar och uttrycka det i sitt arbete.

Borg visar på att det sinnliga gestaltandet är något vi inte lyft fram i skolan. Hon menar att man kan skissa med penna och papper, men man kan också göra som konstnären och hantverkaren. Det som de har gemensamt är att de kan skissa i sitt medium, inspirationen kommer direkt från materialet. Borg visar vidare på skillnaden mellan att skissa med penna och papper och att skissa i exempelvis textila material. I det första fallet kan skissen baseras på idéer och tankar som först skissas ned på papper för att sedan omsättas i material. Det andra sättet som hantverkaren använder innebär att det är materialets möjligheter och den hantverksskicklighet som hantverkaren har som leder arbetet framåt till olika experiment eller produkter. Experimenten kan upplevas som skissande. Borg beskriver då skissandet som en kroppslig metod där handen gör, ögat ser och hjärnan reagerar i relation till det som händer.

Lindström (2009) anser att det vi kallar intuition rör sig ofta om visioner av hur möjliga idéer i samverkan med erfarenheter av material, teknik och hela den personliga repertoar av erfarenheter vi bär med oss ger oss en slags lösningar på idéskapande problem som är svåra att klä i ord, men som kan prövas och utvecklas på andras sätt. Han har funnit att bildens betydelse är viktig för att utveckla och för att kommunicera dessa i slöjdsalen. Bilden fungerar här som ett verktyg. Det visuella tänkandet bör löpa som en röd tråd genom hela slöjdprocessen, men är särskilt viktig på idéstadiet, då det kan bereda den idé man utgick från.

I en artikel i tidskriften *Slöjdforum* poängterar Marner (2011/05) erfarenheter av material och teknik som en viktig kunskap för att förstå förutsättningar för det man ska skapa. Han är kritisk till att många verkar se estetiska ämnen som ett personligt uttryck, ett fritt skapande att det bara är att använda mediet som en projektionsyta. Marner menar att med den inställningen blir man besviken för man lär aldrig känna mediet. Man behöver gå i närkamp med exempelvis de textila materialen och teknikerna för att förstå hur de fungerar, från början kanske de gör motstånd. Det är inte bara eleverna som gör något med mediet, det är mediet som gör något med eleverna. Han kan inte nog understryka vikten av att eleverna måste få umgås med de olika estetiska medierna, teknikerna, metoderna djupare och under längre tid. Det är först när man är förtrogen med ett medium som man kan uttrycka sig genom det.

4.3.2 Den kreativa människan och dess förutsättningar

Lars Lindstöms (2007) beskriver att det finns föreställningar om att estetiska ämnen automatiskt ska vara kreativa och utlösa kreativa processer hos elever. En del anser att det är självklart att när elever skapar något så är de kreativa. Lindström menar att för att begreppet "kreativ" ska få mening i pedagogiskt arbete behöver vi tydliga arbetssätt och förhållningssätt

till arbetet. När Lindström beskriver fyra kännetecken på en skapande människa börjar han med att lyfta fram envishet och uthållighet som egenskaper som gör att man klarar svårigheter och problem. Man ger inte upp utan arbetar vidare. Därefter beskriver han förmågan att formulera nya problem och att under arbetets gång kunna finna nya lösningar, lära av dem och gå vidare. Man ska inte vara för rädd för att misslyckas. Ytterligare handlar det om att kunna utnyttja förebilder, att ta del av andras lösningar på problem. Det kan vara kulturella förebilder, andra elever och lärare. Den fjärde och sista förmågan som Lindström lyfter fram är att kunna samtala och reflektera om sin arbetsprocess.

Lindström (2007) menar att kreativa verksamheter befrämjas under förhållanden som erbjuder eleverna verksamhet som pågår under längre tid och där man tar upp teman som konst, design och hantverk. Han menar vidare att undervisningen ska fokusera på såväl process som produkt, eleverna bör uppmuntras att experimentera, vara utforskande, prova och ändra och försöka på nytt. Lindström menar att en van konstnär kan formulera problem och upptäcka nya möjligheter. Det är även viktigt att undervisningen innehåller praktiskt arbete kombinerat med reflexion och samtal. Slutligen anser han att undervisningen ska skapa möjligheter för eleverna att värdera egna och andra elevers arbeten och att eleverna bör få feedback hur deras arbete fungerat i relation till mål, egna insatser och strategier och att dessa samtal ska ge insikt. Lindström menar att det har avgörande betydelse för elevernas motivation och resultat.

4.4 Definition av begreppet "förhållningssätt"

Hasselskog (2010) använde begreppet "förhållningssätt" i sin avhandling *Slöjdlärares förhållningssätt i undervisning* och definierade begreppet som att det beskriver hur man förhåller sig till något eller ger uttryck för en viss inställning eller attityd. I hans, och nu också mitt arbete ska begreppet förstås som slöjdlärares sätt att vara, se på, och agera i relation till sitt ämne, yrke, undervisningspraktik och sina elever.

4.5 Lärares förhållningssätt till styrdokument och didaktiskt arbete i med idéskapande i textilslöjd

Här presenteras tidigare forskning angående lärares förhållningssätt till idéskapande i textilslöjd. Avsnittet visar vad styrdokumentet säger om idéskapande som den första delen i slöjdprocessen, och behandlar sedan frågan om hur lärare förhåller sig till styrdokument och

arbetar didaktiskt i idéfas. Det har varit sparsamt med forskning mot pedagogiskt eller didaktisk inriktning på slöjd och det är först under 2000-talet som det varit framträdande (Hasselskog 2010). Det är ett skolämne som är begränsat till nordiska länder och därför är också forskningsfältet begränsat.

4.5.1 Läroplanen 2011 och dess kommentar material

I den nya läroplanen *LPO2011* beskrivs i *kommentarer till kursplanen i slöjd* vilka förändringar som gjorts utifrån tidigare kursplan. Här beskrivs det som berör idéskapandet. LPO 2011 finns med som bilaga 2.

Ämnets inriktning i stort är detsamma men att det finns några skillnader.

Här betonas elevens förmåga att analysera och värdera sitt slöjdarbete mer. Man uttrycker då också att det inte är tänkt att slöjdämnet ska teoretiseras, det är tänkt att eleverna ska få större möjligheter att observera och reflektera över sin kunskapsutveckling. Här uttrycks att en viktig grund för förändring är resultaten av Nationella utvärderingen av slöjdundervisning (NU03). Utvärderingen visade att slöjdundervisningen lägger betoning på görandet. Man tar fasta på det och vill att eleverna ska få möjlighet att uppmärksamma och förstå lärande i görandet. Det gäller både lärare och elever. Rubriken *syftet* beskriver att undervisningen i slöjd ska bidra till att utveckla elevernas förmåga att utveckla idéer, att efter analys och överväganden framställa en produkt och värdera en tillverkningsprocess. Eleverna skapar en inre bild, ofta med stöd av en skiss eller en modell av ett föremål som de därefter kan tillverka. Andra aspekter av slöjdundervisningen som tydligt skrivs fram i kursplanen är att den ska väcka *nyfikenhet* och utveckla elevernas förmåga att *ta sig an utmaningar på ett kreativt sätt*. Kreativitet är väsentligt för att eleverna ska kunna utveckla ett förhållningssätt som främjar entreprenörskap. Skrivningarna i läroplanen syftar på ett förhållningssätt som innefattar självtillit, självkännedom, idérikedom, handlingsberedskap samt samarbets- och kommunikationsförmåga det vill säga att se möjligheter och lösningar.

Kursplanen betonar också vikten av ett utvecklat språk och en begreppsapparat. Att kunna uttrycka sig med slöjdspecifika begrepp är viktigt för att fördjupa lärandet. Det berikar även det allmänna ordförrådet och gör det lättare att kommunicera med andra. Sedan beskrivs att när man arbetar i slöjdmaterial med hjälp av redskap och hantverkstekniker fordras olika typer av skisser, modeller, mönster och arbetsbeskrivningar. Dessa är preciserade för olika åldrar sedan talas det om att arbetsbeskrivningar kan vara av olika slag, till exempel skriftliga,

illustrerade eller muntliga. Skisser och modeller kan utgöras av allt från enkla idéskisser till skalenliga ritningar och tredimensionella modeller. Progressionen ligger i att kunna göra enkla skisser och arbeta efter enkla instruktioner i de tidiga åldrarna till att i de sena skolåldrarna i större utsträckning ska kunna använda skisser och modeller för idéutveckling (Skolverket 2011).

4.5.2 Lärares förhållningsätt till styrdokument och didaktiskt arbete i idéfasen

I Nationella utvärderingen (NU) (Skolverket 2003) beskrivs tidsfaktorn vara den mest begränsande faktorn för att uppnå målen. En fjärdedel av lärarna tycker att det är en begränsande faktor att kursplanerna är formulerade på det sätt de är. Tre fjärdedelar ser det som positivt att de är skrivna så. Men de faktorer som mest främjar möjlighet att uppnå målen är elevernas inställning till slöjdämnet.

I Nationella utvärderingen 1992 (Skolverket 1994a) har man undersökt hur lärare arbetar och hur elever upplever undervisning i textilslöjd utifrån perspektivet delaktighet och inflytande i undervisningen. I utredningen finns en fördjupad analys. Här sammanfattar man tre vanliga typer av samarbetsformer: Den första beskrivs som "elev-elev", där eleven står för idén och bestämmer själv vad hon ska göra. Den andra kallas "lärare-lärare" där står läraren för en eller flera idéer eller ett arbetsområde/tema och läraren bestämmer vad eleven ska göra. Den tredje beskrivs som "lärare-elev" där läraren står för en eller flera idéer eller ett arbetsområde/tema men där eleven bestämmer vad hon/han skall göra. "Elev-elev" gruppen visade det bästa resultatet på de flesta kunskaps och attitydfrågorna medan "lärare-lärare" gruppen redovisade de klart sämsta. Den arbetsform som utgår från elevernas fulla delaktighet "elev-elev", i hela slöjdprocessen visade sig i NU 1992 vara överlägsen för elevers allsidiga utveckling och kunskapsinhämtande. På de skolor där eleven hade möjlighet att påverka uppnåddes bättre resultat i utvärderingens samtliga frågeställningar (Skolverket 1994a, NU 2003).

I NU 2003 (Skolverket 2003) ställdes samma frågor och här upplever eleverna än större inflytande jämfört med NU 1992. Vad gäller lärarens dominans över undervisning har det skett en förskjutning mot varianten "lärare-elev" och till "elev-elev". I NU (2003) visas det att elevers inflytande över såväl idé som slöjdarbete, och vad som ska göras har ökat. När eleverna i NU (2003) tillfrågas om hur de brukar få idéer till sina slöjdarbeten uppger 92% att de har egna idéer. Idéerna kommer från kamrater, genom olika material, från tidningar och böcker, Tv program, fritidsintresse, affären, utställningar, eller hemifrån. 80% av eleverna

uppgifter att läraren har flera idéer att välja mellan, 62 % uppgifter att läraren har obligatoriska uppgifter eller idéer.

I NU (Skolverket 2003) undersöktes lärares förhållningssätt till idéfasen. Dels kring elevernas förmåga att komma på idéer och varifrån eleverna får dessa idéer, och dels hur läraren ser på och hanterar sin roll i förhållande till elevernas idéfas. Svaren visar att en stor majoritet av lärarna anser att eleverna har förmågan att komma med egna idéer till slöjdarbeten. 63% av lärarna säger att två vanliga sätt att ge elever idéer till slöjdarbete är att ge dem obligatoriska uppgifter i syfte att de sedan lättare ska kunna komma igång med de egna idéerna. Det kan också vara att erbjuda mallar och steg för steg instruktioner som de anser utgör bra idékällor för eleverna. I motsats till detta menar 45% av lärarna att det stämmer dåligt att obligatoriska uppgifter eller mallar och steg för steg instruktioner skulle vara bra för elevers förmåga att komma med egna idéer.

I rapporten *I ljuset av nationella utvärderingen* talar Johansson och Hasselskog (2003) om att det är viktigt att uppmärksamma att elevers inflytande inte handlar om att de blir lämnade "vind för våg" och får göra vad de vill utan att inflytandet består i att de får arbeta utifrån egna idéer i en pedagogisk miljö. I den miljön har läraren en mycket viktig uppgift i hur hon agerar och för dialog med eleverna. Hasselskogs (2010) undersökning av lärares förhållningssätt till elevers arbetsprocess visar att lärare är ofta mer passiva i idéfas, fokus ligger på genomförande. Vilket innebär att eventuella problem blir synliga först när eleven är i arbete. Undersökningen visar att det förekommer mindre dialog i idéfas än i genomförandefas.

Elliot Eisner (2002) professor och forskare i pedagogik talar om att möjligheten och utmaningen ligger i att utnyttja de goda förutsättningarna i vad detta inflytande och denna delaktighet ger för lärande i förhållande till skolans mål. Han menar att slöjden har goda förutsättningar därför att slöjdarbetet är en process som man inte i förväg kan säga hur den ska vara, vilka möjligheter och problem som kommer på vägen. Det är eleverna själva som väljer sina arbeten. Att avgöra när det är lämpligt att inte lägga sig i en elevs arbete utan istället låta eleven själv upptäcka och prova, är en väsentlig kompetens hos en lärare.

Hasselskog (2010) visar att för att åstadkomma progression i elevernas lärande är lärarens medvetenhet och handlingsrepertoar central; att avläsa varje unik situation i undervisningen, att fånga ögonblicket och att synliggöra hur olika aspekter i elevernas slöjdarbete samverkar är viktig. Hasselskog (2010) menar att när eleven arbetar med sin idé i idéfasen kan läraren i

sin kommunikation med eleven ge ett sådant stöd att eleven genom att värdera sitt arbete, själv kan fatta och motivera beslut. Det innebär att planering ändras utifrån elevens värdering i pågående arbete. Det kan också innebära att läraren ger direktiv om hur en idé ska bearbetas.

Hasselskog (2010) visar på att slöjdundervisningens arbetsformer och struktur kännetecknas av ett fokus på elevernas arbete med framställning av slöjdprodukter. Han beskriver hur lärarna anger ramar med mer eller mindre styrda uppgifter till eleverna och arbetet består mer eller mindre av att handleda dem individuellt. Eleverna arbetar i stor utsträckning var och en för sig med att framställa slöjdföremål samtidigt som det pågår en omfattande interaktion och kommunikation dem emellan. Hasselskog beskriver vidare att i arbetet ställs eleven inför olika problem och möjligheter där beslut behöver tas som sedan leder till handling för att till slut bli ett konkret resultat. Den roll läraren intar är i stor utsträckning att på olika sätt stödja eleverna i deras pågående slöjdarbete. Hasselskog refererar till Eisner som skriver att undervisning genom sin organisation och uppläggning både kan kväva elevens kreativitet och motivation, och vara så ickestyrd att den inte sporrar till utveckling. Läraren måste förhålla sig till att olika elever har olika behov och utgångspunkter.

Hasselskog (2010) har i sin avhandling sammanfattat sitt undersökningsmaterial med lärare och elever där han använt inspelat material och elevens dagböcker som underlag formulerat fyra idealtyper av lärare. Tre av dessa innefattar textilslöjdlärare. Det är instruktören, handledaren och pedagogen. *Instruktören* är läraren som visar och ger eleverna instruktioner, ofta genom att anvisa hur de ska göra i nästa moment. Instruktionerna kan oftast bara utföras på ett sätt och det är produktframställning som är i fokus. För de svagare eleverna tar instruktören initiativ så att de arbetar efter hans linje. Självständiga elever kan arbeta friare. Elever lär sitt arbete utifrån instruktioner. Det kan också vara instruktioner i form av skrivna anvisningar. Instruktören styr och ställer krav. *Handledaren* leder elevernas arbete framåt genom att växelvis diskutera, hjälpa, föreslå, visa, instruera och ge respons till sina elever. Handledaren har uppsikt över hur alla elever jobbar men har fokus på de som ber om hjälp. Produkten genom elevens arbetsprocess är i centrum. Både handledaren och eleven tar initiativ och eleverna lär genom att de upplever, diskuterar och förstår. *Pedagogen* fokuserar på elevernas förståelse. Han låter eleverna ha initiativet i sitt arbete, men tar ett outtalat ansvar för att målet är genomförbart. Dialogen är framträdande. Utmärkande är också att diskussioner utifrån elevens frågor eller pågående arbeten ibland lyfts till en generell nivå.

Hos pedagogen är alla elever i centrum. Eleverna hos pedagogen lär genom det de upplever och reflekterar kring görande och diskussion. Eleverna är i centrum.

Analysen av arbetet visar att utgångspunkterna för elevernas eget arbete varierar mellan lärarna. Vissa elevgrupper arbetar helt utifrån egna idéer, andra utifrån en uppgift med vissa givna ramar, medan andra grupper arbetar utifrån obligatoriska uppgifter från sin lärare. Hasselskog menar att ingen typ är ideal men resultatet är att det blir tydligt att lärares skilda förhållningssätt i undervisningen ger förutsättningar för olika lärande. Hasselskog visar på en framträdande skillnad mellan de fyra idealtyperna vad gäller elevers beskrivningar av hur de upplever och hanterar motgångar och svårigheter. Elever med lärartypen *pedagog* eller *handledare* upplever problem i arbetet som naturligt i en process och kan oftast lösas av eleven själv. Eleverna hos Instruktören är mer beroende av lärarens hjälp och avstannar i sitt arbete för att invänta läraren som ska lösa problemet.

Kajsa Borg (2005) visar utifrån intervjuer med lärare och deras intention med undervisningen, kunde uttolka tre profiler av lärare. Borg menar att inriktningen på lärarprofilen kunde ha samband med de skäl som man angett till att man ville bli slöjdlärare. Borgs avsikt med att beskriva olika profiler är att lyfta fram typiska ingredienser i slöjdlärares framtoning. Verkligheten är en sammanblandning av de tre profilerna där ibland vissa sidor är mer markanta. Samma lärare kunde också vid olika tillfällen byta profil med en pedagogisk avsikt.

Konstnären - som odlar sitt intresse inom konst eller hantverk på fritiden. Här beskrivs ett förhållningssätt till omvärlden som består av en egen drivkraft i sig själv att gå vidare, att själv prova, experimentera, att utveckla och bejaka sina intressen, behov och impulser. *Pedagogen* - känner att den har ett pedagogiskt uppdrag. Hon ser produkten som en biprodukt till den genomförda processen och bemödar sig att utforma undervisningen så att eleverna ska klara den. Genom att ge lagom svåra uppgifter, lyckas de vanligen bra och då växer deras självförtroende. Den tredje profilen är *Hantverkaren* - hon uppfattade sig ha ett uppdrag som hantverkslärare. Hennes fokus är att lära ut så mycket av tekniska kunskaper och färdigheter som möjligt. Hållbarhet, funktion, enkel formgivning, kulturhistoria är betydelsefullt för henne. Borg konstaterar att alla möten mellan lärare och elev är unika och viktiga. Lärarna har möjlighet att inta ett personligt förhållningssätt till eleverna och hur dessa möten gestaltas kan tänkas ha stor betydelse för vilken ambitionsnivå eleverna får och vilka kunskaper de bär med sig från textilslöjd.

5. Intervjuresultat

I detta avsnitt redovisas det resultat som framkommit när jag tolkat intervjuerna. De två övergripande frågorna delar in svaren i två huvudområden. Hur lärare förhåller sig till idéskapandet i slöjdprocessen och lärarnas personliga erfarenheter av idéskapande. Lärarnas svar redovisas utifrån frågeställningar.

5.1 Hur förhåller sig lärarna till idéfasen?

Hur tolkas Styrdokument?

Samtliga lärare arbetar med både den äldre och den nya kursplanen. Samtliga lärare uttrycker att styrdokumentet ger riktlinjer för hur lektionerna ska läggas upp när det gäller idéskapande. Vissa tolkar att man ska ha struktur med teman och tekniker, andra upplever att det handlar om att möta elevernas egna önsknings och behov i första hand. En annan lärare beskriver hur man skapat matriser för hur arbetet ska läggas upp för att de ska bli tydligt hur de ska arbeta mot målen.

Alla har uppfattat att man arbetar utifrån teman som inspiration i den nya läroplanen. De som arbetar med den gamla läroplanen har tema som ingång till arbetet, exempelvis *min resa till...* och sedan presenteras ett teknikområde. Andra presenterar ett arbetsområde, en teknik exempelvis stickning som ingång, sedan får eleverna hitta på egna idéer eller hämta inspiration från böcker och beskrivningar.

Två av lärarna lägger mer fokus på processen när de talar om arbetet och att idéfas inleder hela processen. En lärare uttrycker att "det är första delen av en lång process, och den är viktig". Andra är mer inriktade på görande och då säger de att "idéskapande får liten plats" till förmån för att eleverna ska hinna göra så mycket som möjligt.

Tre är nöjda med att den nya läroplanen är mer styrd och att man preciserat inspirationsmaterial, de anser att de hjälper dem att organisera idéskapandets fas.

En säger att det är en del nya uttryck och vi behöver förmedla och tydliggöra för eleverna. "De har inte vårt fackspråk och inte så mycket kunskaper, de behöver kommunicera kring det som görs".

En lärare säger att den nya läroplanen lyfter fram utvärdering på ett tydligare sätt, det gäller även idéskapandefas.

Hur inleds arbetet?

Alla beskriver att de har en gemensam uppstart där styrdokumentet presenteras och vad som ska läras. Lärarna presenterar sedan tema/arbetsområde med inspirationsmaterial. Det görs med förlagor, andra elevarbeten, böcker, nätet, egna arbeten. Två lärare arbetade med powerpointpresentationer, information, bilder, filmer, olika pedagogiska material och presentationer på sin smartboard. Två lärare menar att smartboard påverkar möjligheten att förhållandevis lätt få fram information. Tiden beskrivs som en viktig faktor när det gäller slöjdarbetet i idéfas. Smartboarden beskrivs också som ett bra sätt att samlas kring för att samtala i grupp i det inledande arbetet.

Eleverna ska sedan arbeta fram egna idéer och här används skissandet. Alla arbetar med skisser, dock i olika grad. Alla uttrycker i varierad grad att eleverna visar motstånd till skissarbete." Eleverna anser att skissa det gör man på bild. I slöjden ska man sy". Ofta upplevs tidsbrist och för ofta går man för snabbt in i görandet på bekostnad av exempelvis skissarbete. Alla lärare efterlyser mer tid. En lärare upplever att hon kanske kväver deras kreativitet med påtvingade skissarbeten. Eleverna arbetar med skiss i bild men blir frustrerade när de kommer till slöjden och ska skissa, de vill arbeta handgripligt enligt en lärare. Tiden upplevs knapp av eleverna och görandet är viktigast. När det ska skissas arbetar lärarna med penna och papper, färgpennor, vattenfärg, någon använder dator. Hälften använder endast penna och papper. En lärare berättar "När de har en idé vill jag att de ska göra den i bild och text, för att vi ska kunna kommunicera kring deras idé. Den blir då konkret och tydlig".

En lärare beskriver att skissarbetet sker i progression efter ålder, på högstadiet ska eleverna göra tre skisser för större arbeten, här kan skisserna vara gjorda i tvådimensionellt eller tredimensionellt uttryck, de ska reflektera och samtala om skisserna innan de väljer en som de ska genomföra. Två lärare anser det viktigt att förhålla sig flexibelt till elevernas önskemål. De elever som har preciserade egna önskemål kan få göra det de önskar. De löser det hela med väldigt breda teman. Andra tycker att preciserade tema som utgångspunkt för hela gruppen fungerar bättre.

Hur lägger läraren upp arbetet för att stödja elevernas kunskapsutveckling?

Lärarna har olika sätt att beskriva sitt arbete. En fokuserar på processen och kommunikation med eleverna för att uppnå mål. En annan lärare lyfter fram vikten av att möta eleverna var och en, och vad just den eleven behöver i fokus och utgår därifrån för att eleverna ska bli inspirerade och engagerade genom att utveckla sina egna idéer och genom det nå sina mål. De arbetar rätt så lika men beskriver det så olika. Två finns mitt emellan. Alla talar om att det är för lite samtal kring elevens arbete, de önskar mer reflexion enskilt med elever och i grupp.

En lärare menar att processen är den viktiga delen, hon säger att hon vill att eleverna ska förstå processen och säger vidare att det är en process som vi använder dagligen utan att vi reflekterat kring den. Att lära eleverna reflektera över "varför ska vi lära oss det här?" Alla utom en lärare beskriver böcker som eleven ska skriva i, där ska skisser och skriftliga reflexioner förvaras. Det är ett sätt att få överblick och tydliggöra hela arbetet.

Hur man talar är viktigt säger en lärare, hon vill inte använda begrepp som *fint* och *fult*, och menar att det är viktigt att lära eleverna tala om sin process. Värdeladdade begrepp kan frustrera. Alla beskriver att det handlar om att möta varje elev och bekräfta det de gör.

En lärare talar om vikten av ramar för att stödja eleven i sitt idéskapande, utan ram blir det svårare för eleven, de behöver något att relatera till, det är viktigt att anknyta till elevens egen bakgrund. En lärare beskriver: "jag tycker eleverna behöver komma ut från skolan, gå på utställningar, ta in konstnärer som kommer och berättar om sitt arbete och man ska ha mycket idématerial".

Vad lärarna anser att eleverna lär sig i idéfas?

Alla menar att eleverna lär sig utveckla idéer. Alla utom en talar om att utveckla fantasi. Flera talar om att öva sin förmåga att föreställa sig något, att göra något nytt och personligt. Att lära sig formulera erfarenheter och locka fram skaparlust.

En talar om idéfas som en del i processen "möjligheten att synliggöra början på en process, de yngre har tidigare varit på fritids och pysslat, man är då hela tiden i görande. I slöjden ska man göra hela processen vilket är en väsentlig skillnad från pysslande. Det är viktigt att sätta ord på processens delar och introduktionen är viktig för kreativiteten".

Hur anser lärarna att elevernas kreativitet utvecklas i idéfas?

Lärarna svarar varierat, en lärare anser introduktionen viktig, hälften menar att göra skisser är betydelsefullt, en annan menar att genom att locka fram skaparlust så stimuleras kreativiteten. Två visste inte. En lärare uttrycker: "idéer kommer inte från tomma intet, det behövs nya intryck, impulser, man får inte idéer genom att sitta vid ett bord med penna i handen. Det behövs en ram för arbetet för att kreativitet ska komma igång".

En annan lärare säger "det är inte helt ovanligt att en elev i trean vill sy en vinterjacka, man försöker tillmötesgå med konstruktiva frågor som exempelvis: vad behöver du för kunskaper för att göra jackan? Jag försöker möta så att de ska förstå", man vill i möjligaste mån bejaka deras idéer men det är ett problem att de inte själva ser problem och begränsningar. Det känns fel att avvisa deras idéer.

En lärare beskriver hur de ibland arbetar med grupparbeten framförallt med de yngre barnen. De arbetar fram förslag i grupp om tre, fyra elever. De gör skisser, sedan gäller det att sälja sin idé till den stora gruppen. Den idé som vinner omröstningen ska genomgöras i hela klassen i grupper och sedan ställas ut i skolan. Det är alltså inte något som eleverna ska göra till sig själva utan till skolan. Läraren menar att traditionen att man ska göra till sig själv i slöjden är konstruerad. Det har varit mycket lyckat och är årligen återkommande med grupp projektet. Hon menar att elevernas idéskapande är mycket positivt i grupparbete De inspirerar varandra, provar och samtalar kring idéerna mer än om de är själva.

5.2 Vilka är lärarens personliga erfarenheter av idéskapande som en del i en egen skapandeprocess?

Två av lärarna säger att de helst skissar i huvudet, det är svårt att få ner på papper. De anser att de bearbetar sina idéer med visuella bilder i huvudet. De känner en viss frustration inför penna och papper.

Två tycker att nästan allt kan ge inspiration om "man öppnar sitt seende", men för en person är ord ingången till idéer. Läraren tycker själv att det är viktigt att veta att eleverna kan vara olika som personer i det hänseendet. En lärare vill skissa i textila material, hon tycker att materialet och tekniken leder henne vidare i nya associationsbanor

En lärare berättar att hon arbetar med långa processer med skisser, prover i textila material, ibland med tryck och skisser igen, skissandet är en långdragen period över månader ibland. En lärare föredrar att skissa med ipad och med photoshop, ofta resulterar det i abstrakta former med mycket personlig innebörd.

6. Analys och Diskussion

Detta avsnitt inleds med en analys av resultatet av intervjuerna då de ställs i relation till tidigare forskning och teoretiska utgångspunkter, mina forskningsfrågor och syfte. Efter det kommer en metoddiskussion. Sedan följer diskussion och slutsatser. Avslutningsvis blir det tankar om framtida forskning.

6.1 Analys av intervjuresultat i relation till tidigare forskning, teoretiska utgångspunkter, forskningsfrågor och syfte.

Hur förhåller sig lärare till slöjdprocessens första del idéskapande, hur tolkas styrdokument och hur arbetar läraren didaktiskt?

Hälften av studiens intervjuade lärare tolkar styrdokumentet som att man ska ha struktur med teman och tekniker, andra upplever att det handlar om att möta elevernas egna önsningar och behov i första hand. De som arbetar med nya läroplanen har tydliga riktlinjer att börja arbetet med inspirationsteman.

Intervjuerna visar att idéskapande får relativt lite tid, lärarna väljer bort tid från idéskapande till förmån för görande. De motiverar det med att tiden är för knapp och att eleverna uttrycker att de vill in i görandet så snabbt som möjligt. Det bekräftas i tidigare forskning där Hasselskog (2010) visar i sin undersökning att lärare är ofta mer passiva i idéfas, fokus ligger på genomförande. Detta innebär att eventuella problem blir synliga först när eleven är i arbete.

Däremot visar intervjuresultatet att alla lärare har pedagogiska strukturer kring idéskapande, alla har en introduktion till området och sedan presenteras teman eller arbetsområde. Vilket bekräftas som positivt när Johansson och Hasselskog beskriver att det är viktigt att uppmärksamma att elevers inflytande inte handlar om att de blir lämnade "vind för våg" och får göra vad de vill utan att inflytandet består i att de får arbeta utifrån egna idéer i en pedagogisk miljö. I den miljön har läraren en mycket viktig uppgift i hur hon agerar och för dialog med eleverna (Skolverket 2003). Intervjuerna visar att tre av fyra tycker att de för lite

dialog i undervisningssituationen. De uttrycker att eleverna behöver tid för att skapa reflexion över sitt arbete. De uttrycker en önskan om mer tid för var och en och i grupp.

De får stöd från såväl Johansson (2002) och Borg (2001) som beskriver idéfasen som ett tillfälle där eleven får bearbeta sina idéer och de får möjlighet att kommunicera kring sina visioner av tänkt föremål eller uttryck. Intervjuerna visar att alla lärare i undersökningen arbetar med någon form av tema som ingång till idéskapande, de som arbetar med gamla läroplanen har mer varierade teman som teknik eller exempelvis *min resa till...* och så får eleverna använda sin fantasi. Det används sedan som ingång till ett teknikområde. De lärare som arbetar utifrån Läroplan 2011 utgår ifrån dess direktiv med styrda inspirationsteman.

I årskurs 1-3, berättelser som inspirationskällor och förebilder för egna uttryck och skapande. I årskurs 4-6, hantverk och slöjdtraditioner från olika kulturer som inspirationskällor och förebilder för egna idéer och skapande. I årskurs 7-9, arkitektur, konst och design som inspirationskällor och förebilder vid bearbetning av egna idéer och skapande.

Alla intervjuade utom en tycker det är positivt att Läroplan 2011 har preciserat inspirationsmaterial, de anser att det kommer att hjälpa dem att arbeta bättre med idéskapande. Lärarna beskriver att de har gemensam start där styrdokument och arbetsområde med inspiration presenteras. Två lärare arbetar med smartboard vilket upplevs vara ett bra hjälpmedel i slöjdsalen. Det är lätt att göra powerpoint presentationer och lätt att hämta material på nätet för att visa, inspirera och samtala kring. De lärare som använder smartboard uttrycker också att de arbetar mer med inspirationsmaterial. Alla arbetar med skissandet som ett sätt att arbeta fram idéer, alla uttrycker att eleverna visar motstånd till skissarbete. En lärare säger att hon är rädd för att kväva kreativitet med påtvingat skissarbete. Birgerstam beskriver skissandet som en sökande process, "att våga, att inte veta" är ett förhållningssätt till förmån för nya upptäckter (2000:25,64). Lindström (2008) menar att skissen, bilden blir ett verktyg för det visuella tänkande, han menar vidare att det visuella tänkandet bör löpa som en röd tråd genom hela slöjdprocessen, men är särskilt viktig på idéstadium då den kan bereda den idé man tänkt genomföra. Intervjumaterialet visar att lärarna använder skissmaterial i olika utsträckning. En lärare vill att eleverna ska göra både bild och text kring sin idé för att den ska bli konkret och tydlig och för att den ska gå att samtala kring. Hälften använder endast penna och papper. De andra använder dator och mer bildmaterial. I forskning om kreativitet och dess förutsättningar talar Lindström (2007) om att skapande inte automatiskt innebär att ett kreativt ämne ska utlösa kreativa processer hos elever. Lindström menar att för

att begreppet kreativ ska få mening i pedagogiskt arbete behöver vi tydliga arbetssätt och förhållningssätt till arbetet. I intervjumaterialet visar det sig att lärarna hade svårt att svara på hur de anser att elevernas kreativitet utvecklas i idéfas. Två visste inte, de andra gav olika exempel som, god introduktion, att skissa, locka fram skaparlust, nya intryck och impulser utvecklar kreativitet. En svarade att det behövs en ram för arbetet.

Lindström (2008) talar om fyra olika lärandeformer. Där den första är *om slöjd* och innebär att man lär sig tekniker och material, *i slöjd* innebär att experimentera och uttrycka sig personligt i slöjd. I lärande *genom* slöjd tränas och skapas förmågor som exempelvis att förutse, att skapa inre bilder, risktagande, självtillit och lärande *med slöjd* innebär ofta att det är i samarbete med annat ämne. I intervjureultatet visar det sig att när lärarna får frågan vad de anser eleverna lär sig i idéfas så talar de om att eleverna lär sig alla de olika infallsvinklar som beskrivs ovan men de nämner inga personliga egenskaper, alltså talar de inte om lärande *genom slöjd*.

I 2011 års läroplans kommentarmaterial beskrivs att NU 2003 visade att slöjdundervisningen lägger betoning på görandet. Man tar fasta på det och vill att eleverna ska få möjlighet att uppmärksamma och förstå lärande i görandet bättre med den nya läroplanen. Det gäller både lärare och elever. När jag frågar lärarna hur de lägger upp undervisningen för att stödja elevernas kunskapsutveckling så får jag olika svar, en lärare talar om processen, en annan lärare talar om att möta eleverna var och en, de arbetar inte helt olika men beskriver det olika. En lärare talar om idéfas som "en del i processen" och betonar att skillnaden är stor på pedagogisk slöjd och pyssel. Hon säger att många av barnen kommer från fritids och pysselverksamhet. Det är viktigt för barnen att lära sig skillnaden att i skolslöjden gör man hela processen. Alla efterlyser mer kommunikation och en lärare säger att det är viktigt att lära eleverna reflektera över "varför ska vi lära oss det här?" Tidigare undersökningar av textilslöjdlärare bekräftar att lärare arbetar på olika sätt. Både Borg (2005) och Hasselskog (2010) visar på olika typer av lärare utifrån sina undersökningar. Dessa typer har olika bakgrund och förhåller sig till eleverna på olika sätt. Hasselskog menar att ingen typ är ideal men resultatet är att det blir tydligt att lärares skilda förhållningssätt i undervisningen ger förutsättningar för olika lärande. Intervjureultatet visar att lärarna förhåller sig ganska olika.

Vad har lärarna för personliga erfarenheter av idéskapande som del i egen skapandeprocess?

Lärarnas egna erfarenheter av eget idéskapande var olika. Ingen av dem tycker att skissande är någon lätt process. Två har svårt att få ned egna idéer på papper. Två arbetar hellre med andra medier som dator och ipad än penna och papper. Kajsa Borg (2001) reflekterade över att skissandet kan ske i mediet. Genom att skissa i exempelvis textila material kan man få andra impulser från material och tekniker som stödjer en idéutveckling. I Lpo 2011 talar man om skisser och modeller och att de kan se ut på många sätt. Här talas även om tredimensionella modeller för högre åldrar (bilaga 2).

6.2 Metoddiskussion

Var metod har sina brister. Frågan om resultatets generaliserbarhet kan diskuteras dels utifrån om de som intervjuats är representativa, och dels utifrån om intervjuerna genomförts på ett sådant sätt att resultatet inte är påverkat av intervjuaren. Det är en fråga som är svår att svara på. Fyra personer är en liten grupp och man ska se det som att det är en begränsad generaliserbarhet. Som intervjuare försökte jag vara medvetet neutral i relation till ämnet men varje möte ser ändå olika ut. Med reliabilitet menas om man kan lita på att undersökningen kan återupprepas och ge ett tillförlitligt resultat. I intervjun användes halvstrukturerade frågor vilket visar att alla fått ungefär samma frågeställningar. De som blev intervjuade tyckte mer eller mindre om att bli inspelade och det kan ha påverkat resultatet. Lärarna svarade ibland kortfattat och det blev ibland svårt att finna följdfrågor. Efteråt kan jag också se att jag kunde ställt fler frågor för att göra bilden mer heltäckande. Med validitet menas om resultatet täcker hela det område man avsett att undersöka, om resultatet visar på en giltig bild. Karaktären på en kvalitativ undersökning gör att den inte går att återskapa. Men det kan vara intressant att tala om begreppsvaliditet. I resultatet kan man se att vissa begrepp som exempelvis kreativitet används och det visar sig att vissa lärare inte kan relaterat det till idéskapande. Om jag som intervjuare hade förklarat mig på fler sätt hade svaret sett annorlunda ut då?

6.3 Diskussion och slutsatser

Arbetets frågeställning var: Hur förhåller sig textilslöjdlärare till idéskapande? Vad begreppet idéskapande i textilslöjd betyder verkar vara olika för olika lärare och det påverkar deras

förhållningssätt. Innebär det att eleven väljer sin idé själv och att det räcker, eller innebär det att en idé ska bearbetas i textilslöjd? Här är styrdokumenterna tydliga, idéer ska bearbetas. Med Läroplan 2011 har det blivit tydligare. Alla lärare i undersökningen har strukturer kring idéfas. Nästan alla är positiva till att Läroplan 2011 har preciserat inspirationsteman, de anser att dessa hjälper dem att lägga upp arbete med idéskapande. Det verkar ändå finnas tvekan och undran kring idéskapandets betydelse bland lärarna. Kan det vara såsom en lärare sa att eleverna är vana vid pyssel, tycker om det och kan det och är i stort positiva till slöjd. Många elever vet vad de vill göra i slöjd men känner motstånd till att bearbeta sin idé. Kan det vara så att slöjden har av tradition varit "görande fokuserad" och traditionen har inte tydligt arbetat med idéskapande som en möjlighet till lärande? Forskning visar att eleverna tycker om slöjd men de vet inte vad de faktiskt lär sig eller kan se nyttan av det (NU2003). Eisner (2002) menar att undervisningen genom sin organisation och uppläggning både kan kväva elevers kreativitet och motivation, och vara så ickestyrd att den inte sporrar till utveckling. Läraren måste förhålla sig olika till att olika elever har olika behov och utgångspunkter.

Forskningsbakgrunden visar att idéskapande i textilslöjd kan kopplas till olika slags lärande och exempelvis stärkande av tillit, identitet. Men ingen av lärarna lyfter fram sådana personliga kvalitéer i resultatet. I intervjuresultatet är det en lärare som tydligt uttrycker betydelsen av att bearbeta idéer för att resten av arbetet ska bli bra. Begreppet kreativitet diskuterades och vissa lärare kunde inte relatera det till idéskapande. Hur kommer det sig?

Det finns ett problem som har med tid att göra. Intervjuresultatet visar att lärarna väljer bort tid från idéskapande till förmån för görande. Lärarna tycker tiden är knapp och eleverna blir otåliga, de vill in i görande. Kan det vara så att varken lärare eller elever är riktigt införstådda med idéskapandets möjligheter och villkor och det skapar motstånd? Intervjuresultatet visar att modern teknik kan bidra med att spara tid, smartboard kan kanske vara viktigt för slöjdundervisning.

Lärarnas egna erfarenheter och syn på eget idéskapande visade på att hälften av lärarna inte själva har så lätt för att få ner sina idéer på papper. Jag anser att det är mycket viktigt att lärarna själva har utforskat sitt sätt att arbeta med idéskapande för att få förståelse för eleverna och hur bearbetning kan upplevas för att kunna möta eleverna på ett bra sätt. Vilka vinster kan man få i resterande arbete om eleverna får bearbeta sina idéer? Min erfarenhet är att det blir ett personligt uttryck, eleverna upplever meningsfullhet och engagemang i sitt arbete. De får växa i tilliten till sig själva, att de kan göra val som leder dem framåt i ett skapande arbete,

vilket stärker identiteten. Intervjuresultatet visar att lärarna inte har klargjort vilket lärande som styrdokumentet säger att de ska erbjuda sina elever vad gäller idéskapande. Här efterfrågas begrepp som beskriver och tydliggör, en begreppsapparat som gör det möjligt att tydligt kommunicera. Är styrdokumentet för abstrakta idag? Kan det vara så att ensamarbetande textilslöjdlärare behöver vidare utbildning och stöd?

6.4 Framtida forskning

Vilken riktning slöjd ska få i framtiden beror till stor del på forskning i ämnet, vi behöver beskriva och tydliggöra betydelsen av vad pedagogisk slöjd kan bidra med för lärande. Utifrån examensarbetets frågeställningar handlar det om att tydliggöra lärares förhållningssätt. Pedagogisk slöjd är en unik möjlighet till lärande på olika plan. Det handlar delvis om tyst kunskap och är därför svåråtkomlig. Framtida forskning kring idéskapande och slöjd tror jag kommer att inbegripa såväl kreativitet och meningsfullhet som viktiga begrepp. Nära i tiden blir hur den nya läroplanen 2011:s styrning påverkar lärare, undervisning och lärande.

Slöjdamnet är i förändring och för att anpassa sig till dagens samhälle behöver vi "syna slöjden i sömmarna" och analysera samhällets behov vilket kommer att påverka ämnet och lärarnas förhållningssätt till idéskapande på nytt. Jag har valt att beskriva två forskare idag som riktat kompassen mot två olika perspektiv på slöjd och framtiden. De båda perspektiven bjuder på två olika syften, pedagogisk verksamhet och förhållningssätt till eleverna vad gäller idéskapande.

Marner beskriver i en artikel i *Tidskrift för lärarutbildning och forskning* (2004, 3/4) att ett designperspektiv på slöjden kan innebära att man närmar sig samhället och ett intresse för design, undervisningen kan då bli mer problemlösande i sin karaktär. Man ska arbeta utifrån en designprocess där mottagare och hur det ska visas ska inbegripas på ett nytt sätt. Han menar också att här kan design och hantverk förenas till något nytt. Han talar även om att andra aktörer i samhället ska finnas med som möjliga beställare. Hela processen kommer att bli mer kommunikativ. Det är ett sätt för slöjden att bli en del av sin tid.

Esko Mäkelä beskriver i tidskriften *Slöjdforum* (2011/05) sin avhandling *Slöjd som berättelse* hur slöjden kan bli mer angelägen i dagens samhälle och skola. Han vill att vi ska se eleven som mer än en elev, vi ska lyssna på vad de har att berätta om sig själva och sina liv. "Lyssna till deras berättelse, se på slöjdprocessen och alstret som något narrativt" (2011/5:38,39) han menar att det är något som berättar om ungdomarna i ett större perspektiv. Mäkelä menar att

slöjden har en unik möjlighet att ta med de ungas livsvillkor in i undervisningen. Han menar vidare att det är då en energi och meningsfullhet kommer fram i arbetet. Tekniker och att lära sig kommer med på köpet. Det handlar om ett helhetsperspektiv där estetik blir underordnad kreativitet, gestaltning och personliga val.

Källförteckning

- Borg, Kajsa (1995). *Slöjdämnet i förändring 1962-1994*. Linköping. Linköpings universitet.
- Borg, Kajsa (2008). *Slöjda för livet om pedagogisk slöjd*. Kristianstad. Lärarförbundets förlag.
- Borg, Kajsa (2001). *Slöjdämnet: intryck – uttryck – avtryck*. Linköping. (Linköping Studies in Education and Psychology). Linköpings universitet.
- Csikszentmihályi, Mihaly (1996). *FLOW, den optimala upplevelsens psykologi*. Stockholm. Natur och kultur.
- Eisner, Elliot, W. (2002). *The arts and the creation of mind*. New Haven & London. Yale University.
- Hasselskog, Peter (2010). *Slöjdlärares förhållningssätt i undervisningen*. Göteborg. (Göteborg Studies in Educational Science). Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Hasselskog, Peter (2011). Slöjden måste våga välja väg. *Slöjdforum* 02:6.
- Johansson, Bo & Svedner, Per Olov (2008). *Examensarbete i lärarutbildning*. Uppsala: . att begreppsbyggnad sker enligt ett schema som börjar med observation, och genom medvetandegörelse avslutas med verbalisering.
- Kunskapsförlaget i Uppsala AB Läromedel & Utbildning.
- Johansson, Marlene (2002). *Slöjdpraktik i skolan, hand, tanke, kommunikation och andra medierande redskap*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Johansson, Marlene (red.) (2008). *Kommunikation i skolans slöjdpraktik*. Ingår i Borg, K. & Lindström, Lars (red.). *Slöjda för livet. Om pedagogisk slöjd*. Stockholm: Lärarförbundets förlag.
- Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund.
- Lindström, Lars (2009) Estetiska läroprocesser om, i, med och genom slöjd. *KRUT, Kritisk utbildningstidskrift*. 133/134:57-70.
- Marner, Anders (2004). *Tidskrift för lärarutbildning och forskning*. 3-4 :33.
- Marner, Anders (2011). *Gör skolan till en aha upplevelse*. *Slöjdforum* 05:35,36.
- May, Rollo (1978). *Modet att skapa*. Borås. Bonniers.
- Mäkelä, Esko (2011). *Slöjd som berättelse*. *Slöjdforum* 05:38,39.
- Skolöverstyrelsen (1960). *Läroplan för grundskolan, allmän del. Skolöverstyrelsens skriftserie 60 (Lgr 62)* Stockholm: Svenska utbildningsförlaget Liber AB.
- Skolöverstyrelsen (1969). *Läroplan för grundskolan, supplement Slöjd (Lgr 69)*. Stockholm: Svenska utbildningsförlaget Liber AB.

Skolöverstyrelsen (1980). *Läroplan för grundskolan, allmän del (Lgr 80)*. Stockholm: Utbildningsförlaget, Liber.

Skolverket (2000a). *Grundskolans kursplaner och betygskriterier*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket (2000b). *Kommentarer till grundskolans kursplaner och betygskriterier*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket (2004). *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003. Sammanfattande huvudrapport (Rapport 250)*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket (2005). *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003. Ämnesrapport Slöjd (Ämnesrapport till rapport 253)*. (Hasselskog, P. Johansson, M.) Stockholm: Fritzes.

Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, föreskolklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm. Fritzes förlag.

Utbildningsdepartementet (1994). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, Lpo 94*. Stockholm: Fritzes förlag.

Utbildningsdepartementet (2006). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo 94)*. Stockholm: Fritzes.

Vygotskij, Lev Semënovic (2006). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos.

Elektroniska källor

Skolverket (2005). *Grundskolans ämnen i ljuset av Nationella utvärderingen 2003 Nuläge och framåtblickar* www.skolverket.se/publikationer?id=1497. (2011-10-15).

Lindstöm, Lars (2007). *Kan kreativitet läras ut? En bildpedagogisk översikt. (EDUCARE 2007:1 Kreativitet)*. <http://hdl.handle.net/2043/8163>. (2011-11-08).

Nationalencyklopedins ordbok (1997). Version i (cd rom). Bokförlaget Bra Böcker, Höganäs och språkdata, Göteborg ISBN 91-7133-312-6.

Utbildningsradion (2007). *Samtal med Yrjö Engström, professor som forskat om expansivt lärande*. Dvd upptagning som visades på kursen estetisk kommunikation. Umeå Universitet. (2009-02-12).

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm. <http://www.codex.uu.se/texts/HSFR.pdf>. (2011-09-11-05).

Åberg, Lena (2010). *Slöjdprocessen, en väg till lärande*. <http://gupea.ub.gu.se/handle/2077/24729>. (2011-10-17).

Bilaga 1.

Temaområden

1. Idéfas i relation till styrdokument

Hur tolkar läraren styrdokumentet vad gäller första delen i slöjdprocessen?

2. Idéfas i relation till didaktiskt arbete

Hur arbetar läraren med den första fasen i slöjdprocessen idéskapande?

Hur lägger läraren upp arbetet för att stödja elevernas kunskapsutveckling?

Vad tänker läraren att eleverna lär sig med i idéfasen?

Hur tror läraren att elevernas kreativitet utvecklas i idéskapandefasen?

Används Inspirationsmaterial? Skissarbete? Internet, utställningar? Ramar för arbete?

Problemformuleringar?

3. Personliga erfarenheter av idéskapande

Vilka egna erfarenheter har läraren av idéskapande i en egen skapandeprocess, idéskapande

från utbildning, eget skapande?

Vilka egna erfarenheter har läraren av inspirationsmaterial och skissande?

Bilaga 2.

Läroplan för grundskolan, förskoleklasser och fritidshemmet 2011

3:16 slöjd

Att tillverka slöjdföremål och bearbeta material med hjälp av redskap är ett sätt för människor 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.

Undervisningen i ämnet slöjd ska syfta till att eleverna utvecklar kunskaper i olika hantverk och förmågan att arbeta med olika material och uttrycksformer. Eleverna ska ges möjligheter att utveckla sin skicklighet i en process där tanke, sinnesupplevelse och handling samverkar.

Undervisningen ska ge eleverna förutsättningar att utveckla idéer, överväga olika lösningar, framställa föremål och värdera resultat. På så sätt ska undervisningen bidra till att väcka elevernas nyfikenhet att utforska och experimentera med olika material och ta sig an utmaningar på ett kreativt sätt.

Genom undervisningen ska eleverna ges förutsättningar att utveckla kunskaper om färg, form, funktion, och konstruktion och om hur dessa kunskaper kan kombineras med medvetna val av material och teknik. Vidare ska undervisningen bidra till att eleverna utvecklar förtrogenhet med begrepp som beskriver arbetsprocessen, redskap och slöjdföremåls estetiska uttryck. Eleverna ska även ges möjlighet att utveckla kunskaper om arbetsmiljö och säkerhetsfrågor och om hur man väljer och hanterar material för att främja hållbar utveckling.

Undervisningen ska bidra till att eleverna utvecklar medvetenhet om estetiska traditioner och uttryck samt förståelse för slöjd, hantverk och design från olika kulturer och tidsperioder.

Genom undervisningen i ämnet slöjd ska eleverna sammanfattningsvis ges förutsättningar att utveckla sin förmåga att:

* formge och framställa föremål i olika material med lämpliga redskap, verktyg och hantverkstekniker.

*Välja och motivera tillvägagångssätt i slöjdarbete utifrån syftet med arbetet och utifrån kvalitets- och miljöaspekt

*analysera och värdera arbetsprocesser och resultat med hjälp av slöjdspecifika begrepp

*Tolka slöjdföremåls estetiska och kulturella uttryck.. (Läroplan för grundskolan och förskoleklassen och fritidshemmet 2011:213).

I årskurs (1-3) berättelser som inspirationskällor och förebilder för egna uttryck och skapande.

I årskurs (4-6) hantverk och slöjdtraditioner från olika kulturer som inspirationskällor och förebilder för egna idéer och skapande.

I årskurs 7-9 arkitektur, konst och design som inspirationskällor och förebilder vid bearbetning av egna idéer (Skolverket 2011).