



**GÖTEBORGS UNIVERSITET**

Att dokumentera med hjälp av programmet @tt slöjda.  
Hur fungerar det?

Anna Andréason och Janette Millbom

Läroprogrammet

Examensarbete inom allmänt  
utbildningsområde 15 hp

Handledare: Marianne Pipping Ekström

Examinator: Monica Petersson

Rapportnummer: HT09-2820-01



## GÖTEBORGS UNIVERSITET

### Abstract

### Examensarbete inom lärarutbildningen

**Titel:** Att dokumentera med hjälp av programmet @tt slöjda. Hur fungerar det?

**Författare:** Anna Andréason & Janette Millbom

**Termin och år:** Höstterminen 2009

**Kursansvarig institution:** Sociologiska institutionen

**Handledare:** Marianne Pipping Ekström

**Examinator:** Monica Petersson

**Rapportnummer:** HT09-2820-01

**Nyckelord:** slöjd, digital portfolio, portfolio, @tt slöjda, slöjdprocessen, Iup, formativ bedömning, summativ bedömning

Samtal kring vårt gemensamma intresse för dokumentation mynnade ut i att vi blev nyfikna på det Internetbaserade portfolioprogrammet @tt slöjda. I arbetets bakgrund beskriver vi hur styrdokumentet visar på vikten av dokumentation i skolan, redogör för portfolio som pedagogisk metod samt återger en intervju med programmet @tt slöjdas grundare Inger Degerfält. Arbetets bakgrund resulterade i följande syfte: att ta reda på lärares uppfattningar om programmet @tt slöjda som dokumentationsmetod i skolslöjden samt hur de använder sig av de uppgifter som eleverna skriver in i programmet.

Syftet har vi brutit ned i följande frågeställningar:

Hur argumenterar slöjdlärare för sitt val att använda @tt slöjda?

Hur introduceras @tt slöjda för eleverna?

Hur används den internetbaserade databasen @tt slöjda i skolslöjden?

Används @tt slöjda som grund för formativ och/eller summativ bedömning?

Som metod har vi valt att genomföra sex kvalitativa intervjuer med verksamma slöjdlärare. Efter att samtliga intervjuer var avslutade transkriberade vi de delar som berörde vårt syfte. Vid bearbetningen av materialet tematiserade vi resultaten utifrån de frågeställningar vi hade.

I resultatet framkom det att programmet @tt slöjda inte täcker de delar i styrdokumentet som berör dokumentation. Funktioner saknas i programmet för att täcka slöjdprocessens alla delar. Eleverna dokumenterade inte under arbetets gång i programmet @tt slöjda utan endast när en produkt var klar. Vidare framkom att samtliga av våra respondenter använde sig av andra dokumentationssystem vid sidan av programmet för att täcka kravet på dokumentation.

Genom arbetet har vår kunskap om dokumentation och portfoliomethod samt anknytning till styrdokument ytterligare fördjupats och vi hoppas att vårt arbete också kan ge andra slöjdlärare/blivande slöjdlärare tankar kring dokumentationsmetod i skolslöjden.

## **Förord**

Detta examensarbete har genomförts under perioden november till januari. Under denna tid har vi ägnat oss åt litteraturstudier, intervjuat slöjdlärare, träffat vår handledare, bearbetat insamlat material och diskuterat.

Under arbetets gång har vi haft ett väl fungerande samarbete som yttrat sig i öppna diskussioner. Vi har tillsammans arbetat med uppsatsens samtliga delar. Vårt goda samarbete och resultatet av detta har gjort att vi kommer att bära med oss en känsla av meningsfullhet efter arbetets slut, vilken vi kommer att ta med oss in i vårt framtida yrke.

Vi vill rikta ett extra stort tack till Inger Degerfält som generöst har delat med sig av sina kunskaper och åsikter kring våra frågor och gett oss tillgång till programmet @tt slöjda under arbetets gång.

En förutsättning för vårt arbete har varit att de sex slöjdlärare vi intervjuat har tagit sig tid att ta emot oss. Utan dem hade arbetet inte varit möjligt och vi vill ge dem ett stort tack för detta.

Vi vill också tacka vår handledare Marianne Pipping Ekström som gett oss gott stöd och utmärkta synpunkter.

Göteborg den 1 januari 2010

Anna Andréason och Janette Millbom

# Innehållsförteckning

<b>1. Inledning .....</b>	<b>6</b>
<b>2. Bakgrund .....</b>	<b>7</b>
2.1 <i>Styrdokument</i> .....	7
2.1.1 Läroplanen, Lpo 94.....	7
2.1.2 Kursplanen i slöjd.....	7
2.2 <i>Slöjdprocessen</i> .....	8
2.3 <i>Från regelstyrt till målstyrt</i> .....	9
2.3.1 Summativ och formativ bedömning .....	9
2.4 <i>Iup - individuell utvecklingsplan</i> .....	10
2.5 <i>Portfoliomethoden</i> .....	10
2.5.1 Vad är portfolio?.....	10
2.5.2 Motiv till portfoliomethoden .....	11
2.5.3 Problem och svårigheter med portfolio .....	12
2.5.4 Digital portfolio .....	12
2.5.5 Portfolio och etik .....	12
2.6 <i>Om Slojd.nu, @tt slöjda och dess grundare</i> .....	13
2.6.1 Slojd.nu - företaget .....	13
2.6.2 Slöjddlexikon och dess olika delar .....	14
2.6.3 @tt slöjda.....	14
2.7 <i>Sammanfattning</i> .....	16
<b>3. Syfte och frågeställningar.....</b>	<b>17</b>
<b>4. Metod .....</b>	<b>17</b>
4.1 <i>Intervjuinstrument</i> .....	18
4.2 <i>Urval</i> .....	18
4.3 <i>Bortfall</i> .....	18
4.4 <i>Etiska regler/principer</i> .....	19
4.5 <i>Pilotintervju</i> .....	19
4.6 <i>Kontakt med informanter</i> .....	19
4.7 <i>Genomförande</i> .....	20
4.7.1 Etiska överväganden.....	20
4.7.2 Materialanalys .....	20
4.8 <i>Metoddiskussion</i> .....	21
<b>5. Resultat .....</b>	<b>21</b>
5.1 <i>Presentation av respondenter</i> .....	21
5.2 <i>Presentation av teman</i> .....	23
5.2.1 Respondenternas motivering av valet av @tt slöjda.....	23
5.2.2 Introduktion av @tt slöjda .....	24
5.2.3 Användning av @tt slöjda i skolslöjden .....	24

5.2.4 @tt slöjda som grund för bedömning .....	25
5.2.5 @tt slöjda i relation till slöjdprocessen.....	26
5.2.5.1 Idéfasen.....	26
5.2.5.2 Planeringsfasen .....	27
5.2.5.3 Genomförandefasen .....	27
5.2.5.4 Värderingsfasen .....	27
5.2.5.5 Att kunna få in fler slöjdfaser i programmet .....	28
5.2.6 Respondenternas övriga behov .....	28
5.3 Metaresultat - olika processer.....	29
5.3.1 Diskussion av metaresultat .....	30
<b>6. Diskussion .....</b>	<b>30</b>
6.1 Om vår hermeneutiska spiral .....	30
6.2 Respondenternas önskan .....	31
6.3 Diskussion utifrån våra frågeställningar .....	31
6.4 @tt slöjda - ett kommersiellt företag.....	33
6.4.1 Diskussion kring grundarens argument .....	33
6.5 Förutsättningar för att använda @tt slöjda .....	34
6.6 Positiva aspekter av @tt slöjda.....	34
6.7 Nyttan med vårt arbete.....	35
6.8 Förslag till fortsatt forskning .....	35
<b>Referenser.....</b>	<b>36</b>
<b>Bilaga 1.</b> Slöjddlexikon på Slojd.nu.....	<b>II</b>
<b>Bilaga 2.</b> Portfolioprogrammet @tt slöjdas förstasida.....	<b>III</b>
<b>Bilaga 3.</b> Att välja vad som visas.....	<b>IV</b>
<b>Bilaga 4.</b> Att lägga upp sitt alster.....	<b>V</b>
<b>Bilaga 5.</b> Läraren granskar och ger feedback till eleven.....	<b>VI</b>
<b>Bilaga 6.</b> Intervjuguide inför intervju med Inger Degerfält.....	<b>VII</b>
<b>Bilaga 7.</b> Förhandsinformation till respondenterna.....	<b>VIII</b>
<b>Bilaga 8.</b> Intervjuguide.....	<b>IX</b>
<b>Bilaga 9.</b> Lyssningsunderlag vid bearbetning av material.....	<b>X</b>
<b>Tabell 1.</b> Slöjddlexikons olika delar samt publikationsår.....	<b>14</b>
<b>Tabell 2.</b> Respondenter.....	<b>21</b>
<b>Figur 1.</b> Slöjdprocess och utvecklingsprocess.....	<b>29</b>

# 1. Inledning

När vi var ute på verksamhetsförlagd utbildning, vilket förkortas vfu, under vår utbildning såg vi oberoende av varandra problem i skolslöjden vad gäller elevers dokumentation. I diskussionen oss emellan såg vi på problemet ur olika vinklar. Vi ställde icke fungerande dokumentation, i många fall obefintlig, mot fungerande, eller i alla fall existerande, och kom slutligen fram till att vi ville fokusera på den dokumentation som verkade fungera bra, då vi ansåg att detta kommer att ge oss vägledning i vårt framtida yrke.

När vi, genom att jämföra erfarenheter och höra oss för med lärare och lärarutbildare, letade efter förekommande dokumentation, visade sig två typer av dokumentation vara populära; att skriva loggbok och att skriva slöjdportfolios via det IT-baserade forumet @tt slöjda. Det senare väckte stort intresse hos oss då vi hörde talas om dess ökade användarantal.

I och med att skolan har gått från regelstyrning till målstyrning ska elevdokumentation förekomma i skolans alla ämnen. Något som framgår av läro- och kursplaner är att eleverna ska bli medvetna om sitt eget lärande genom att reflektera och värdera sin utveckling. Från och med vårterminen 2006 skall alla elever ha en individuell utvecklingsplan, förkortas Iup, som en grund för formativ bedömning. Skolverket tar i boken *Slöjd – En samtalsguide om kunskap, arbetssätt och bedömning* (2007) upp begreppet formativ bedömning. Formativ bedömning kan ses som bedömning för lärande, där lärandet stimuleras genom att följa eleven genom en process. Den summativa bedömningen står för den slutliga bedömningen, i vilken utsträckning elever har tagit till sig kunskaper vid kursens slut.

Att programmet @tt slöjda har ökat i användning fick oss intresserade av hur slöjdlärare tillämpade det i sin verksamhet. Hur gick det rent praktiskt till? Hur knöt användningen av programmet an till kursplanerna? Hur motiverade slöjdlärare valet av dokumentationsmetoden? Utöver dessa frågor har vi även diskuterat dokumentation i relation till formativ och summativ bedömning och ville se programmet i sken av detta.

I examensarbetet Reflektion - ett verktyg i slöjden (Arfwidsson & Matson, 2007) undersöker författarna omfattningen av reflektion utifrån slöjdprocessens delar i programmet @tt slöjda. Genom att analysera elevtexter från programmet kommer de fram till att elevtexterna uttrycker reflektion men att denna inte är särskilt utvecklad. Utöver detta arbete finns det ingen annan forskning som fokuserar på programmet @tt slöjda.

## 2. Bakgrund

I bakgrunden redogör vi för de delar av styrdokumenterna som ligger till grund för vårt arbete och tidigare forskning kring de teorier vi tagit del av och anser vara relevanta för vårt syfte. Dessa delar är *styrdokument, slöjdprocessen, bedömning och Lp* samt *portfoliomethoden*. Vidare redogör vi för programmet @tt slöjda och vår intervju med programmets grundare, Inger Degerfält.

### 2.1 Styrdokument

Skolverket är den centrala myndighet i Sverige som förvaltar vår offentliga skola. Skolverket sätter upp riktlinjer för hur skolan och dess undervisning skall bedrivas. De har ansvar för att läroplanen, kursplaner samt övriga styrdokument svarar mot de behov och förväntningar som samhället har. Dessa styrdokument skall bidra till att skolan är en plats likvärdig för alla och de är bindande bestämmelser (Skolverket, 2009b). Då vi är intresserade av portfolio samt dokumentation i skolan och i slöjdämnet är det naturligt att ta upp de delar av styrdokumenterna där detta berörs; övergripande styrdokument, d.v.s. Lpo 94, samt kursplanen i slöjd.

#### 2.1.1 Läroplanen, Lpo 94

Läroplanen, Lpo 94, beskriver de rättigheter, skyldigheter, mål samt riktlinjer som gäller för både lärare och elever inom skolan. Om skolans uppgifter står att läsa:

Den skall utveckla deras förmåga att ta ett personligt ansvar. Genom att delta i planering och utvärdering av den dagliga undervisningen och få välja kurser, ämnen, teman och aktiviteter, kan eleverna utveckla sin förmåga att utöva inflytande och ta ansvar (Skolverket, 2006:5).

Vidare står det att skolan skall sträva efter att varje elev skall utveckla sitt eget sätt att lära, att utveckla sin skicklighet att själv bedöma sina resultat och ställa sin egen och andras bedömning i förhållande till sin egen insats och arbetsprestation.

Lärare skall utifrån varje kursplans krav på ett mångsidigt sätt utvärdera varje elevs utveckling och lärprocess, redovisa detta muntligt samt skriftligt och informera både eleven, hemmet och skolans rektor. Vid betygsättning skall all tillgänglig information om en elevs kunskaper kontra kursplanens krav användas för att göra en allsidig bedömning av kunskapsnivån (Skolverket, 2006).

#### 2.1.2 Kursplanen i slöjd

Kursplanerna redogör för varje ämne i skolan, vad ämnet går ut på och hur det är uppbyggt. Slöjdens syfte är att medverka till att öva upp elevers förmåga att lösa problem, både manuellt och intellektuellt på ett kreativt, självständigt sätt samt att stärka tilltron till den egna

förmågan. Denna förmåga blir synliggjord i slöjdprocessen, som inkluderar hela arbetsgången från idé till färdig produkt.

Ett av slöjdens mål är att sträva mot att elever tillägnar sig praktisk erfarenhet av informationsteknik samt att eleven övar sig i att reflektera och värdera över arbetsgång och produkt. Eleven skall redovisa hur slöjdprocessens alla delar har påverkat olika val under arbetets gång samt den slutliga produkten.

I skolår fem skall eleven kunna beskriva sitt arbete och dess olika delar, kommentera slöjdprocessen, kunna följa instruktioner samt ta ansvar för sitt eget arbete. I skolår nio skall slöjdarbetet presenteras genom slöjdprocessens alla delar med ord och bild. Eleven skall kunna arbeta efter olika typer av instruktioner, ta eget initiativ samt ansvar för sin slöjdprocess med motivering av de val av metod och material som gjorts (Skolverket, 2008a).

#### *2.1.2.1 Vad skall bedömas i slöjden?*

De olika kriterier som ska ligga till grund för bedömningen i slöjdämnet skall ta i beaktande kunskaper från alla slöjdprocessens delar; allt från idé, planering, genomförande och värdering av den egna processen och produkten. Att kunna lära sig av sina egna erfarenheter och att använda sig av dessa kunskaper i nya situationer samt att våga utforska nya, mer utmanande tekniker i sitt arbete skall bedömas. Utöver dessa aspekter är det av vikt att ta ansvar för sin egen slöjdprocess, att slutföra sitt arbete och lösa de problem som dyker upp på ett kreativt sätt och att koppla sina olika val under arbetets gång och i sin värdering till funktionalitet, estetik, miljömässiga aspekter samt ekonomi (Skolverket, 2008a).

## **2.2 Slöjdprocessen**

I slöjdens kursplan (Skolverket, 2008a) framträder slöjdprocessen tydligt som en del av slöjdämnet. Det är en pedagogisk process som delas in i olika delar, vilket ger en strukturerad bild av betydelsen. Slöjdarbetet sker inte i en fas i taget, utan växlar mellan de olika delarna under processens gång. Detta processinriktade arbetssätt ökar elevers lärande, möjlighet att se de olika pedagogiska dimensionerna samt att ge en strukturerad bild av vad man faktiskt lär sig. Slöjdprocessen är ett slags redskap för att synliggöra ny kunskap man fångat på vägen till en färdig slöjdprodukt (Skolverket, 2007:23-25).

De olika delarna som ingår i slöjdprocessen är enligt Skolverket (2008a) följande:

**Idé** - ett slöjdarbete startar med en idé, som konkretiseras på olika sätt beroende på metod- och materialval. Egna idéer utvecklas och skapar utrymme för att vara delaktig i samt kunna påverka slöjdlektionerna.

**Planering** – att starta ett slöjdarbete fordrar väl genomtänkta idéer. Många aspekter såsom ändamål, form/design, ekonomi, tillgång av tid samt miljöperspektiv skapar utrymme för elever att utvecklas allsidigt genom att planera hur en idé kan genomföras.

**Genomförande** – i denna fas utvecklas kunnandet att arbeta med olika metoder inom slöjdens breda område. Kunskapen om olika material utvecklas och fördjupas. Eleverna tränas på att tolka ritningar, mönster och instruktioner.



**Värdering** – den grundläggande tanken med värdering är att stärka elevernas förmåga att bedöma, värdera samt se konsekvenser av de val som ligger till grund för den slutliga slöjdprodukten.

### **2.3 Från regelstyrt till målstyrt**

Med den nya läroplanen 1994, Lpo 94, förändrades betygssystemet. I det tidigare, relativa betygssystemet, var det möjligt att jämföra eleverna med varandra och lägga absoluta kravnivåer åt sidan. Carlgren (2002) menar att detta är ett tecken på samhällets tilltro till hur det vetenskapliga tänkandet om ett mätbart och objektivt system speglar av sig på skolan (Carlgren, 2002:13-26). Bedömning skall nu ske individuellt efter en absolut måttstock. Man går ifrån *normrelaterade* bedömning till *mål- och kunskapsrelaterad* bedömning (Lindström, 2006a:22). Betyget visar i vilken utsträckning eleven nått de fastställda mål som finns för varje ämne eller ämnesblock. Som vägledning vid betygsättning finns olika kriterier för varje ämne i respektive kursplan. I Lpo 94 framgår tydligt att läraren utifrån kursplanernas krav på ett övergripande sätt skall utvärdera varje enskild elevs kunskapsutveckling. Denna utvärdering skall framföras både muntligt och skriftligt för eleven och hemmet samt vidarebefordras till skolans rektor. Syftet med detta förfarande är att eleven när betygsättningstillfället kommer ska vara väl informerad och insatt i vilket betyg läraren kommer att sätta och vilka grunderna till detta är (Skolverket, 2009:13-14).

#### **2.3.1 Summativ och formativ bedömning**

I boken *Pedagogisk bedömning* (Lindström & Lindberg, 2006) diskuteras i de olika artiklarna olika former av bedömning i grundskolan. Den pedagogiska bedömningen innebär en förskjutning från bedömning, vars syfte är att kontrollera, i riktning mot att låta bedömning främja lärande. Bedömningen innebär dessutom att eleverna tillsammans med läraren bedömer och diskuterar var eleven befinner sig och hur eleven kan utvecklas. Författarna i boken talar om begreppen *summativ* och *formativ* bedömning. Den formativa bedömningen fungerar som ett redskap för att vägleda eleverna i deras arbete, medan den summativa bedömningen inriktar sig på att informera eleverna vid ett specifikt tillfälle om hur de ligger till (Lindström, 2006a:11).

Ett perspektivskifte har skett när det gäller bedömning i skolan. Den målrelaterade skolan sätter fokus på bedömning som en del av lärandeprocessen. Detta perspektivskifte har dock inte haft för avsikt att utesluta summativ bedömning. I *Slöjd – En samtalsguide om kunskap, arbetssätt och bedömning* (Skolverket, 2007) står att läsa:

Den formativa och den summativa bedömningen behöver inte stå i motsatsförhållande till varandra. Den formativa bedömningens slutresultat, betygsättning, är till exempel alltid summativ. Ett formativt bedömningssätt utesluter inte heller prov, test och diagnoser, men istället för ett domslut över elevernas lärande används de som ett verktyg för fortsatt lärande. (Skolverket, 2007:44)

Björklund Boistrup (2005:128-129) lyfter tre motiv för formativ bedömning, vilka är att man genom insikt i sin egen läroprocess kan förbättra sina insatser, att man genom att dokumentera stimulerar sin metakognition och att man på ett medvetet sätt kan relatera sitt lärande till befintliga mål.

## ***2.4 Iup - individuell utvecklingsplan***

Från och med vårterminen 2006 är det bestämt att varje elev skall erhålla en individuell utvecklingsplan. Denna ska följa eleven genom grundskolan och dess syfte är att både blicka tillbaka för att se elevens kunskapsutveckling samt bidra till planering av framtida mål för att stödja och uppmuntra elevens lärande.

I samband med utvecklingssamtalet, som ska ske minst en gång/termin, ska elev och dennes vårdnadshavare få klar information om hur elevens kunskapsutveckling förhåller sig till läroplanens och kursplanernas mål. Den individuella utvecklingsplanen är tänkt att vara ett levande dokument som revideras vid behov i samråd mellan elev, lärare och vårdnadshavare. Allt för att fler elever skall nå skolans uppsatta mål och stärka elevens framgång i skolan. Den individuella utvecklingsplanen skall fungera som formativ bedömning.

Varje skola bör ha väl utvecklade samt allmänna rutiner i sitt förhållningssätt gentemot den individuella utvecklingsplanen. Att skriftligt dokumentera varje enskild elevs utveckling och lärande skapar goda förutsättningar för att kunna bedöma elevers kunskap i förhållande till målen. Denna dokumentation kan ske på olika sätt, exempelvis genom portfolio, loggbok, prov, lokala bedömningsmatriser, anteckningar eller genom elevers egen utvärdering av sin utveckling. Den individuella utvecklingsplanen skall inte jämföras med betyg. Betyg grundar sig på en sammanförd bedömning av olika underlag i efterhand, som en uppgift om elevens kunskapsnivå, det man kallar för summativ bedömning. Från och med höstterminen 2008 skall Iup innehålla ett skriftligt omdöme för varje enskild elev i svenska skolan. Dessa skriftliga omdömen skall tillsammans med annan information i utvecklingsplanen tala om vilka insatser som behövs för att eleven ska nå målen (Skolverket, 2008b).

## ***2.5 Portfoliometoden***

I det här avsnittet återger vi den bakgrundsinformation kring portfolio med vilken vi ytterligare närmast oss vårt syfte. Vi redogör för vad portfoliometoden innebär, olika portfolios, motiv och problem med portfolio samt digital portfolio och slutligen portfolio och etik.

### **2.5.1 Vad är portfolio?**

”Begreppet portföljmetodik syftar på ett sätt att undervisa så att eleverna med hjälp av sina portföljer lär sig granska, reflektera över och värdera sitt eget arbete, vanligtvis utifrån vissa synpunkter och med vägledning av vissa bestämda kriterier” (Lundgren, 1996:479). Rent konkret är portfolio en mapp, som kan vara både fysisk i form av en pärm, låda eller digital i form av en CD, fil eller dylikt. I dessa förvaras en elevs arbeten och reflektioner som en dokumentation av elevens utveckling (Ellmin & Ellmin, 2003).

En betydande orsak till att portfolio som pedagogisk metod utvecklades var forskningsprojektet Arts PROPEL lett av Howard Gardner på 80-talet. Projektet flyttade fokus från det färdiga alstret till processen. (Gustavsson, 2004; Lindström, 2006b) Genom projektet kunde lärare, främst inom estetiska ämnen, sedermera hävda att det främjade barnets kognitiva utveckling (Gustavsson, 2004). Portfoliometoden kom till Sverige genom bl.a.

Roger Ellmin<sup>1</sup> som hade kommit i kontakt med metoden på Nya Zeeland och Lars Lindström som deltagit som gästforskare i Gardners Arts PROPEL (Ellmin, 2003; Lindström, 2006b).

Portfolio används huvudsakligen av två skäl, dels för att förbättra elevens prestation och metakognition<sup>2</sup>, dels för att ge läraren underlag för utvärdering och bedömning (Gustavsson, 2004:4, Ellmin & Ellmin, 2003:21). Gustavsson (2004) ser det som angeläget att skilja på vad som är elevens eget material och vad som bildar grund för utvärdering. Han ställer upp tre exempel:

*Arbetsportfölj* är främst elevens angelägenhet och ses som ett arbetsverktyg. Där samlas material som eleven kan använda under arbetets gång, t.ex. skisser.

*Produktportfölj* innebär redovisningar av resultat och kan samla sådant som färdiga bilder, essäer mm.

*Utvärderingsportfölj* tjänar som hjälpmedel att utvärdera elevens arbeten och blir mer lärarens angelägenhet än elevens. ”Därmed inte sagt att det bara rör sig om en summativ utvärdering, en utvärderingsportfölj kan mycket väl var ett viktigt inslag i det pågående arbetet” (Gustavsson, 2004:5).

Ellmin och Cederholm Ellmin (2006:20-21) beskriver att en portfolio står på ”tre p:n” vilket står för produkt, process samt progression. Innebörden av dessa ord i detta sammanhang förklaras på följande sätt; produkt är en samling färdiga arbeten som finns i portföljen, process är en beskrivning av hur arbetet, lärandet och utvecklingen har gått till och progression är dokumentation över vilken form samt grad kunskapsutveckling har skett.

## 2.5.2 Motiv till portfoliomethoden

Ellmin (2003:83-92) lyfter fram olika motiv till varför portfoliomethoden bör användas. Portfolio är en metod för att organisera en tydlig lärmiljö och med detta skapa goda förutsättningar för ökat lärande. Det skapar klara mål, ger läraren stor möjlighet till att individualisera undervisningen samt att planera och utvärdera sitt arbete. Metoden är ett redskap för att leda eleverna att ta ökat ansvar och arbeta på ett självständigt sätt. Eleverna tränas att reflektera och öka sin förmåga till metakognition. Föräldrarnas möjlighet att stödja sina barn blir tydliggjord. Portfolion beskriver en bred bild av eleven och är tänkt att underlätta en helhetssyn på elevens utveckling och lärande. Det blir som ett ”tankens fönster” (Ellmin, 2003:87) som ger ökade möjligheter till dialog mellan elev, lärare och föräldrar.

Portfoliomethoden kan spela en betydelsefull roll när det gäller övergången mellan olika skolformer – från förskola till gymnasium – där samma pedagogiska begrepp används. Individanpassat lärande, där olika etniska grupper innefattas, är ett annat motiv till portfoliomethod, samt IT-utvecklingen som enligt Ellmin (2003) kommer att påverka sättet att lära och organisera.

---

<sup>1</sup>Familjeföretaget Ellmin & Ellmin består av Roger Ellmin, Birgitta Ellmin (föräldrar), Ulrica Ellmin Cederholm (dotter) samt Pär Ellmin (son). De arbetar alla med pedagogiska frågor och har olika huvudkompetenser inom pedagogik och psykologi. Mer information om företaget går att finna på <http://www.ellmin.se>

<sup>2</sup>Metakognition innebär att medvetandegöra samt reflektera över sina egna tankegångar och lärande.

### **2.5.3 Problem och svårigheter med portfolio**

Att arbeta efter portfoliomethoden är inte en enkel uppgift, det finns många svårigheter. Några av dessa problem beskrivs av Ellmin & Ellmin (2003:57) som att det finns hinder att förändra sättet att se på ansvarsfördelning, undervisningsformer samt arbetssätt mellan lärare, elev och föräldrar och även inom dessa olika grupper. En annan aspekt är att det tar väldigt lång tid att införa metoden. Att ompröva det gamla och införa något nytt är inget som sker snabbt, det kräver tålamod och förmåga att uppehålla glöden för det som är påbörjat. Det skall rent praktiskt fungera med portfolio, oavsett om man arbetar med en fysisk mapp eller i digital form. Etik och sekretess skall säkerställas, eventuell utrustning skall köpas in och införas i befintliga lokaler.

### **2.5.4 Digital portfolio**

En av slöjdens uppgifter är att lära elever om informationsteknik (Skolverket, 2008a). Att använda digital portfolio i slöjden är ett sätt att möta detta krav.

En digital portfolio kan betyda en mapp eller katalog på en hårddisk, den kan också vara webbaserad, vilket betyder att mappen eller katalogen är lagrad på en server, vilket innebär att det går att komma åt portföljen från vilken dator som helst. Detta ger elever möjlighet att arbeta med sitt skolarbete hemifrån på ett enkelt sätt (Kretz & Fowelin, 2005:36).

Ellmin och Ellmin (2005:88) framhåller fördelar med digital portfolio kontra mer traditionell variant i fysisk form, speciellt i specialpedagogiskt perspektiv. Sammantaget visar sig stora fördelar för elever med läs- och skrivsvårigheter, dessa kan få hjälp av rättstavningsprogram och utsätts därmed inte för att bli bedömda efter handstil eller stavningsfel. Problem med papper som försvinner upphör samt att många elever känner arbetsglädje och tillfredsställelse när de arbetar med datorn.

Hurtig (2007) visar i sin avhandling att elever i år 2-6 som använder digital portfolio förbättrar sin metakognition, de utvecklar sitt sätt att använda datorn och vidgar sitt perspektiv vad den kan användas till då digital portfolio medför att elever använder sig av digitalkamera, scanner samt arbete med text och bild i kombination. I denna studie sitter läraren och eleven ofta tillsammans vid datorn och diskuterar sig gemensamt fram till vad som skall läggas in i elevens portfölj. Studiens resultat visar att lärarnas vägledning betyder mycket för att eleverna skall känna att arbetet med digital portfolio är meningsfullt.

En annan aspekt som kan vägas in om man använder sig av webbaserad portfolio är möjligheten till att bygga upp en gemenskap på nätet, som en mötesplats, som binds samman av ett gemensamt intresse. Denna mötesplats kan fungera som en lär- och inspirationsmiljö (Kretz & Fowelin, 2005:16-23).

### **2.5.5 Portfolio och etik**

Ellmin och Ellmin (2003) argumenterar för etiska betänkligheter vid införande och bruk av portfoliomethoden. De betonar att portfolion inte är något nytt betygssystem eller någon ny elevvårdsakt. De menar att portfolion ska vara integritetsskyddad; ingen har rätt att ta del av portfolions innehåll utan elevens tillstånd. Portfolion följer eleven vid byte av skola eller

lärare och föräldrarna informeras om i vilket sammanhang innehållet får användas. Vid användning av digital portfolio framhåller de att skolan bör ha klara utgångspunkter när det gäller äganderätt av filer, bilder och texter. Vidare anser de att diskussion om hur elevers lärande organiseras och värderas ska hållas öppen för insyn och medverkan (Ellmin & Ellmin, 2003:182).

Gustavsson (2004) ställer frågan *Vems är portföljen?* Innehållet i portföljen styrs av dess syfte. För vem skapas portföljen?

Det är stor skillnad att organisera något för sig själv och att skapa en struktur som läraren uppskattar. Äger läraren rätt att titta in i en portfölj närhelst det behagar? Om det är så förfaller lätt portföljen till att bli ett disciplinärt medel. Och ytterst är ju frågan om portföljer är till för lärarna eller för eleverna (Gustavsson, 2004:5)

## ***2.6 Om Slojd.nu, @tt slöjda och dess grundare***

För att ge en ordentlig bakgrund till programmet har vi valt att redogöra för företaget med dess olika delar, ge förklaringar till de olika funktionerna i programmet samt återge vår intervju med @tt slöjdas grundare Inger Degerfält.

### **2.6.1 Slojd.nu - företaget**

Slojd.nu (<http://www.slojd.nu/>) grundades i Lund av textilläraren och läromedelsproducenten Inger Degerfält 1999. Företaget inbegriper olika delar; Slöjddlexikon som innehåller olika datorbaserade slöjdkurser utformade för att passa i skolans slöjdundervisning (Bilaga 1), försäljning av symaskiner, elevportfolioprogrammet @tt slöjda samt workshops om portfolioprogrammet och andra slöjdrelaterade ämnen. Slöjddlexikonet innehåller instruktioner till olika tekniker inom slöjdens område pedagogiskt utprovat för skolan (virkning, stickning, tovning, sömnad, sömnad i fleece, kviltning, knopar, broderi) vilket inte utesluter att de kan användas även av privatpersoner. Utöver detta slöjddlexikon har Degerfält även grundat den internetbaserade portfoliodatabasen @tt slöjda (Bilaga 2). Slöjddlexikon och @tt slöjda är fristående från varandra.

## 2.6.2 Slöjddlexikon och dess olika delar

De olika delarna i slöjddlexikon går att köpa var för sig och kostar då 395 kr/styck. Ett annat alternativ är att abonnera, vilket är vad många skolor gör. Då ingår alla delar samt nya uppdateringar i avgiften som är 2119 kr/år. Priserna är hämtade från <http://www.slojd.nu>. I följande tabell gör vi en översikt av slöjddlexikonet.

Tabell 1. Slöjddlexikons olika delar samt publikationsår

<i>Typ av lexikon</i>	<i>Publikationsår</i>
@tt virka	1999
@tt sticka	2001
@tt brodera	2003
@tt sy i fleece	2006
@tt kvilta	2006
@tt tova	2007
@tt slå knopar	2008
@tt sy	2009

Idén att spela in olika praktiska moment i slöjden, som ett hjälpmedel i slöjdundervisningen fick Degerfält i början av 90-talet. Då var det videofilm som fanns att tillgå. När tekniken utvecklades och möjligheten att digitalisera video och sedan programmera dessa filmer till ett datorprogram utvecklades idén mycket snabbt. De problem som tidigare funnits med att videoband blev slitna, det krångliga med att spola fram och tillbaka för att hitta rätt sekvens var nu borta.

## 2.6.3 @tt slöjda

Portfoliodatabasen @tt slöjda startades 2004 (Bilaga 2). I denna databas dokumenterar elever med ord och bild sina produkter de tillverkat i slöjden (Bilaga 4). Varje elev har en egen inloggningskod och väljer själv om dokumentationens olika delar skall vara offentlig på Internet eller privat. Både eleven och läraren har möjlighet att välja om ett visst alster ska visas på Internet eller ej. Man kan alltså ha några alster som är offentliga och några alster som är privata (Bilaga 3). Eleven och enbart dess lärare ser alla inlagda alster, men andra lärare eller någon utomstående som når databasen via Internet ser bara de utvalda alstren.

När en elev lägger upp ett projekt skriver de in rubrik, materialval, nuvarande år samt sin dokumentationstext och laddar då upp sin bild (Bilaga 4). Det är endast möjligt att ladda upp en bild och den kan sedan inte bytas ut eller tas bort. Detta gör att dokumentation endast kan ske vid ett tillfälle och det är avsett att ske i slutet av dokumentationen. Texten däremot kan ändras i efterhand av eleven.

Läraren kan gå in på varje enskild elev och kommentera, ge omdöme och feedback (Bilaga 5). Det går att skriva kommentarer enbart för lärarens eget bruk samt ge respons som kommer eleven till dels. Föräldrarna kan också lämna sina kommentarer efter påseende, dock inte i någon särskild föräldraruta utan då i samma utrymme som eleven skriver sin dokumentations-text.

Portfoliodatabasen @tt slöjda växer med ungefär 3000 inlagda projekt per månad. Kostnaden för att vara ansluten till databasen är en första anslutningsavgift på 1390 kr samt en lagringskostnad baserad på vilket antal elever en skola har. Den löpande kostnaden är mellan 100-300 kr/termin beroende på hur många elever skolan har. 236 skolor är i dagsläget anslutna, dock förekommer skolor i databasen som hoppat av. Antalet avhoppare är okänt för oss.

## 2.6.4 Inger Degerfält om @tt slöjda

Ovan presenterade fakta är vad läraren som brukar programmet, gästen med sitt gäst-log-in eller Internetbesökaren kan ta del av genom Slojd.nu på Internet. För att få ytterligare bredd i informationen och ökad förståelse för programmet beslöt vi oss för att intervjua Inger Degerfält. Vi besökte Degerfält i Slojd.nu:s lokaler i Lund. Vid intervjun använde vi oss av en intervjuguide (Bilaga 6). Intervjun pågick i ungefär 1 timme.

Degerfält arbetar en dag i veckan på en grundskola och undervisar i textilslöjd mot de lägre åldrarna. Där utvecklar hon sitt företags program i samarbete med barnen. Hon beskriver hur hon snabbt tappade känslan för den pedagogiska biten i skapandet av sina program när hon under några år hade paus i sitt lärarjobb. Det är både i egenskap av grundare och i egenskap av användare som Degerfält berättar om @tt slöjda i intervjun.

En stor inspirationskälla för Degerfält uppger hon vara Roger och Birgitta Ellmin, vars kurs om portfolio hon medverkat vid. ”Det här är ju liksom slöjdprocessen rakt upp å ner som han står och pratar om, det kändes så himla rätt och hur gör man detta liksom vettigt?”, uttrycker Degerfält. Degerfält berättar att idén uppkommit ur ett behov på hennes skola, då hon insett att hon inte kan spara på allt men ändå behöver följa eleverna över tiden.

Degerfält uppger att en av anledningarna till att databasen skapades är att hon anser att man befäster sin kunskap när man berättar om det. När eleverna skriver sin redovisning funderar de igenom vad de har lärt sig. En extra sporre, enligt Degerfält, är att redovisningen sedan går att offentliggöra på Internet och därmed bli läst av andra.

Att skriva för att sätta in i en pärm, ja visst det kan jag göra för att jag ska göra det, men det hade inte legat hundra tusen slöjdalster om det inte var för att det var ganska kul, och att det fanns en motivation någonstans. Man kan inte tvinga fram det.

Av samma anledning menar Degerfält att eleverna håller en högre språklig nivå. Där Degerfält själv arbetar med programmet har svenskläraren tagit tillfället i akt att få hjälpa eleverna med språket. Eleverna får göra sin dokumentation under svensklektionen och i åttan har de @tt slöjda som uppgift. En anledning till detta är att ”hon vill vara med och styra upp”, enligt Degerfält. Vidare menar Degerfält att föräldrarnas medverkan kan leda till en högre språklig nivå i elevernas texter; ”Jag upplever att texterna blir bättre om de redovisas hemifrån”. Degerfält framhåller också det ansvarstagande eleverna får genom att själva hantera sin dokumentation.

Ur lärarens perspektiv finns en rad fördelar, enligt Degerfält. Portfolioprogrammet @tt slöjda ger en överblick på vad eleverna gjort under åren, vilket underlättar bedömningen. ”Så ser man då alla mina omdömen och det är liksom inte lappar som farit hit och dit och så utan här ligger allting samlat. Och sen så kan då föräldrarna gå in och kommentera”. Detta förfaringssätt kan även ersätta utvecklingssamtalet, enligt Degerfält. Läraren kan med lätthet visa på underlaget för bedömningen genom att hänvisa till elevens portfolio. Liksom läraren och eleverna får även föräldrarna möjlighet att se sitt barns utveckling över tid.

Under intervjun kommer frågan om @tt slöjda i relation till slöjdprocessen upp, där värderingsfasen ställs i relation till programmet, och Degerfält benämner då @tt slöjda som *visningsportfölj*. ”Det är redovisningen vi fokuserar på, inte processen.” Detta kan liknas vid vad Gustavsson (2004) benämner produktportfölj. För att täcka upp behovet använder de på den skola där Degerfält arbetar loggbok vid sidan om redovisningsmetoden i @tt slöjda.

Det finns en funktion där man kan lägga till foto på eleverna vilket enligt Degerfält kan vara ett stöd för läraren att koppla ihop produkt med producent.

Databasen har utvecklats i omgångar efter starten utifrån åsikter från både elever och lärare. Från början fanns det ingen möjlighet för läraren att ge respons till eleverna, vilket snabbt lades till då elever framförde önskemål om att kunna ta emot detta. Det senaste som i skrivande stund håller på att introduceras är möjligheten att lägga till en filmsekvens. Denna möjlighet underlättar enligt Degerfält för de elever som har skrivsvårigheter av olika anledningar.

## **2.7 Sammanfattning**

Skolverket och de styrdokument vi som slöjdlärare har att lita oss emot ger tydliga anvisningar om hur dokumentation ska ske i skolan. När vi tar del av dessa framgår det tydligt hur dokumentation ska ligga till grund för både formativ och summativ bedömning, där portfoliomethoden kan tänkas inbegripa verktyg för att fånga både det som ska läras och utvecklas hos eleven men också samlar de resultat som ligger till grund för omdöme och betyg. För slöjden specifikt ska slöjdprocessens alla delar beaktas vid bedömning.

Slojd.nu är ett kommersiellt företag vars produkter består bland andra av det Internetbaserade portfolioprogrammet @tt slöjda. Enligt grundare Inger Degerfält är programmet ett verktyg för att dokumentera slöjdprocessen men det benämns samtidigt som *visningsportfölj*. Med denna bakgrund gör vi följande frågeställningar.



### 3. Syfte och frågeställningar

Vårt syfte är att ta reda på lärares uppfattningar om programmet @tt slöjda som dokumentationsmetod i skolslöjden samt hur de använder sig av de uppgifter som eleverna skriver in i programmet.

Frågeställningar:

Hur argumenterar slöjdlärare för sitt val att använda @tt slöjda?

Hur introduceras @tt slöjda för eleverna?

Hur används den internetbaserade databasen @tt slöjda i skolslöjden?

Används @tt slöjda som grund för formativ och/eller summativ bedömning?

### 4. Metod

Trost (2005:19) beskriver att intervjuer kan vara av både kvantitativ samt kvalitativ natur. Det beror på dess grad av standardisering och strukturering. Standardisering betyder hur lika omständigheterna samt frågorna är vid varje intervjutillfälle. Om frågor läses upp i samma tonfall, samma ordning och i samma miljö är graden av standardisering hög; låg standardisering betyder enkelt uttryckt motpolen till detta. När graden av standardisering är ringa, är friheten att variera intervjuer stor. Strukturering handlar om hur frågorna är utformade, om de exempelvis ställs med fasta svarsalternativ, där den intervjuade inte fritt kan välja hur svaret kan formuleras, betyder detta hög grad av strukturering. Låg grad av strukturering innebär således att frågor ställs öppet och ger möjlighet till varierade svar.

Utifrån vårt syfte är ett av studiens mål att ta reda på lärares resonemang och användning samt urskilja variationer mellan olika lärares åsikter och användande av portfolioprogrammet @tt slöjda. Med beaktande av vår problemställning bygger denna studies datainsamling på kvalitativa intervjuer.

Enligt Trost (2005) ses kvalitativ intervju ibland som en mindre tillförlitlig metod än enkätundersökning, då det inte går att dra generella slutsatser av resultatet. Då studien inte utförs för att dra generella slutsatser, utan är ute efter mer djupgående förståelse av ovan nämnda syfte är detta ett rimligt argument för att använda sig av en kvalitativ metod. Det betyder att graden av strukturering samt standardisering kommer att vara låg i denna studie.

För att ytterligare precisera vår metod stöder vi oss på Lantz (2007) som delar upp olika former av intervjuer i fyra olika karaktärer: den öppna, den riktat öppna, den halvstrukturerade samt den strukturerade (s.33). Vi har använt oss av en riktat öppen form i våra intervjuer, vilket betyder att vi haft en öppen form med viss styrning åt de områden och begrepp vi velat belysa.

## **4.1 Intervjuinstrument**

De hjälpmedel som användes vid studiens intervjuer var en intervjuguide (Bilaga 8) och inspelningsapparat. Intervjuguiden är utformad för att på ett övergripande sätt innehålla de områden vi önskar att intervjun skall inbegripa. Det är tänkt att kunna växla mellan de olika områdena för att kunna följa samtalets struktur så som det kommer, vilket innebär att varje intervju får sin egen prägel. Trost (2005) menar att detta följsamma och flexibla förfarande är en grundläggande faktor vid kvalitativa intervjuer. Samtliga intervjuer är inspelade med mp3-spelare.

## **4.2 Urval**

Urval av intervju personer till denna studie gick till på det sätt Trost (2005:120) kallar för bekvämlighetsurval. Det innebär att vi genom annonsering på våra egna hemsidor<sup>3</sup>, efterlysning på textillärlarlistan (en maillista för textillärare på Slojd.nu, startad av Inger Degerfält) samt via kontakter intervjuade de personer som kom i vår väg. Kriteriet i vårt sökande var att alla skulle arbeta med @tt slöjda i sitt arbete som slöjdlärare. I första hand sökte vi efter personer i nära geografiskt område, av den enkla anledning att vår tid inte räckte till att resa alltför långt, i andra hand fyllde vi på med personer från områden längre bort från oss själva.

Vi har inte tagit hänsyn till ålder, kön eller antal arbetade år inom yrket, då vi inte anser att dessa aspekter utgör viktiga faktorer utifrån vårt syfte.

Utöver slöjdlärare som använder sig av @tt slöjda intervjuade vi i ett inledande skede Inger Degerfält, grundare av digitala läromedel inom slöjdämnet samt portfoliodatabasen @tt slöjda.

## **4.3 Bortfall**

Vår strävan var att utföra tio intervjuer med slöjdlärare. Vi fann sju personer inom ett geografiskt område som var möjligt att besöka. Om vi inte upplevde en mättnad i informationen från dessa lärare hade vi som alternativ att komplettera med telefonintervjuer. En lärare fick förhinder och ställde in intervjun. Trots detta bortfall upplevde vi att de sex intervjuer vi genomförde gav oss ett brett material att arbeta med och att vi med dessa sex nådde en mättnad i information. Någon anledning att lägga till telefonintervjuer fann vi inte.

---

<sup>3</sup> <http://stickfrossa.blogspot.com/2009/11/projekt-pa-gang-en-efterlysning.html>,  
<http://okejda.blogspot.com/2009/11/efterlysning.html>

#### ***4.4 Etiska regler/principer***

Vetenskapsrådet (2008) framhåller fyra grundläggande huvudkrav på etik att förhålla sig till vid forskning. Dessa fyra huvudkrav är följande: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

- Informationskravet – de som utför en undersökning skall tydligt informera de berörda i studien om dess syfte. I informationen skall framgå vem som är ansvarig samt kontaktuppgifter till denne. Det skall tydligt framgå att deltagandet är frivilligt och att det när som helst går att avbryta sin medverkan.
- Samtyckeskravet – deltagande är frivilligt och samtycke krävs. Medverkan skall kunna avbrytas utan negativa konsekvenser. Samtycke skall ske utan påtryckningar.
- Konfidentialitetskravet – alla uppgifter som kommer fram i studien skall behandlas med största konfidentialitet samt att personuppgifter skall förvaras på ett säkert sätt. Alla uppgifter som går att koppla till en viss person skall rapporteras på ett sådant sätt att ingen utomstående kan identifiera personen.
- Nyttjandekravet – all insamlad data får endast användas för forskningsändamål.

Dessa fyra grundläggande huvudkrav har vi beaktat under alla faser av vårt arbete.

#### ***4.5 Pilotintervju***

Under arbetet med utformningen av intervjuguiden genomförde vi en pilotintervju för att underlätta utformningen samt avgränsa eller utvidga intervjuens omfattning i förhållande till tid. Den person vi intervjuade har tidigare arbetat med @tt slöjda, men har dock slutat arbeta som lärare sedan ett år tillbaka. Vi uppmuntrade den intervjuade att framföra kritik och åsikter om våra frågor samt upplägg (Lantz, 2007). Frågorna fungerade delvis, vissa ändringar gjordes efter intervjun för att få en mer flexibel intervjuguide. Alltför detaljerade frågor togs bort.

#### ***4.6 Kontakt med informanter***

Den allra första kontakten med våra medverkande slöjdlärare var deras svar på vår öppna förfrågan via tidigare nämnda kanaler. Vi svarade på dessa via e-post där vi informerade enligt de etiska reglerna: information om vår studies syfte, att deltagandet är frivilligt, att alla uppgifter kommer att behandlas konfidentiellt samt att all information kommer användas enbart i vår studie. Vidare informerade vi om att vi kontaktar personen i fråga med ett telefonsamtal några dagar efter att de fått brevet för att boka tid för intervju. I tre intervjuer sökte vi aktivt upp lärare i vår geografiska närhet som vi via andrahandsinformation fått reda på använder sig av @tt slöjda. Efter att de svarat ja på vår förfrågan att delta i vår studie skickade vi information (Bilaga 7) via mail på samma sätt som till de lärare som sökt upp oss. Övriga etiska regler framhöll vi vid intervjutillfällena.

## **4.7 Genomförande**

Vår strävan var att genomföra alla intervjuer av oss båda tillsammans, personligt på respektive lärares arbetsplats. Detta för att få en inblick i rent praktiska frågor som exempelvis hur datorn var placerad i klassrummet, hur information till elever presenterades kring programmet @tt slöjda genom bland annat affischer samt att få en så liknande miljö som möjligt för de lärare vi intervjuar. Av olika anledningar utanför vår kontroll har våra planer fått ändras vid några tillfällen. De två första intervjuerna genomfördes av oss tillsammans, den ena i den intervjuades hem, då det inte var möjligt för denne att den aktuella dagen ta emot oss på sin arbetsplats. Den andra intervjun genomfördes på den intervjuades arbetsplats. Följande fyra intervjuer genomfördes av oss enskilt, på varje respondents arbetsplats, på grund av krockar i schemat då lärarna kunde ta emot oss samt på grund av sjukdom. Tre av dessa gjordes av Janette, den fjärde av Anna. Detta anser vi inte ha påverkat avsevärt då vi genomförde de inledande intervjuerna samt pilotintervju tillsammans och då fann en gemensam syn på formen av intervju att luta oss mot även då vi var ensamma och att vi båda varit högst delaktiga i utformningen av vår intervjuguide (Bilaga 8).

Vi valde att inleda intervjuerna med att fråga hur lärarna ser på dokumentation i stort. Detta för att öppna med bredd och få intervjun att komma igång på ett naturligt sätt, för att senare ringa in de för oss viktigaste frågeställningarna.

Under intervjuerna använde vi oss av metoden att ”bocka av” ämnen efterhand de kom upp i intervjuguiden för att försäkra oss om att vi skulle täcka in hela vårt intresseområde. Frågorna är inte återgivna direkt från intervjuguiden. Frågorna i intervjuguiden har därmed fungerat som ett stöd vid intervjuerna. Vi kände båda att detta var ett sätt att känna trygghet i en för oss något ovan situation. Utöver detta antecknade vi inte under intervjuerna.

### **4.7.1 Etiska överväganden**

I presentation och beskrivning av respondenterna har vi övervägt olika faktorer som ska tas med och ej. Detta för att säkerställa respondenternas anonymitet.

### **4.7.2 Materialanalys**

Analysen av materialet startade med att var och en på egen hand lyssnade igenom samtliga intervjuer. Efter gemensam genomlysning skrevs de delar ut vilka berörde vår studies syfte och frågeställningar. Ytterligare en genomlysning av materialet skedde, vilken ämnade säkerställa att intressanta avsnitt ej gått förlorade. Det insamlade materialet delades in i under olika teman i något vi i analysdelen kallat för lyssningsunderlag (Bilaga 9). Dessa teman kommer huvudsakligen från arbetets grundläggande frågeställningar. Under arbetet med lyssningsunderlaget fördes diskussioner kring vilka teman som ansågs vara relevanta. Lyssningsunderlaget justerades i ett tidigt skede under materialets bearbetning då delar uppkom i diskussion vilka föll mellan de initiala grupperingarna. Delar som från början stod utanför vår förväntade tematisering kom senare att bli relevanta. Med anledning av detta har kringliggande frågeställningar fått en plats i både resultat- och diskussionskapitlet.

## **4.8 Metoddiskussion**

Under arbetet med detta examensarbete har vi, med önskan om att öka dess reliabilitet, fört en livlig och fruktbar diskussion mellan oss om risken att vi som intervjuar feltolkar respondenternas svar eller att våra respondenter missuppfattar våra frågor.

Redan under vår intervju med Inger Degerfält upptäckte vi att ordet process används flitigt i olika sammanhang. Detta ord förstod vi uppenbarligen kunde stå för väldigt många olika saker. För att minska osäkerheten runt detta både under intervjuernas gång och under vår tolkning av vårt resultat har vi satt samman en skiss (Figur 1, sid. 29) över de olika sätt, varierande innebörd, detta ord fått sig tilldelat. Detta hoppas vi också ger en klarare bild till läsaren av detta examensarbete.

I ovan nämnda diskussion har även ingått samtal kring arbetes validitet. Vi har frågat oss om våra intervjuguider varit väl fungerande och fyllt sitt syfte; att få svar på arbetets frågor. Denna aspekt anser vi uppfylld. Vi finner ingen grund till att våra respondenter inte svarat ärligt på våra frågor och vi har heller inte upptäckt viktigare saker som vi förbiset att fråga vid intervjutillfällena. Små faktauppgifter har dock upptäckts, exempelvis vid vilket universitet en av våra respondenter tog sin examen. Dessa mindre ”faktaluckor” har åtgärdats genom att i efterhand kontakta våra respondenter för att få uppgifterna (Stukat, 2005:125-130).

## **5. Resultat**

Vi inleder detta avsnitt med att presentera respondenterna och sedan redogöra för resultatet av intervjuerna i teman vilka ligger i linje med våra frågeställningar. Utöver dessa redogör vi för ett metaresultat och för en diskussion kring detta.

### **5.1 Presentation av respondenter**

Eftersom vårt arbete lyder under konfidentialitetskravet är samtliga lärare i vår presentation anonyma. Dock har vi valt att ge dem fingerade namn. Vi har gjort det valet då vi själva anser att man får en tydligare bild av personerna vid läsning.

Nedan följer en uppställning av fakta kring respondenterna, dvs. lärarna. Det vi tar upp är deras ålder, med vilka år de arbetar samt vilken utbildning de har bakom sig. Samtliga respondenter är kvinnor varför kön inte är med i uppställningen. Efter tabellen följer en närmare presentation av var och en.

Tabell 2. Respondenter

Namn	Ålder	Arbetar i år	Använt @tt slöjda i antal år	Utbildning
Agneta	57	År 8-9	1	2-ämneslärare, Engelska/Textilslöjd samt spansklärare, Göteborgs Universitet
Barbro	44	År 6-9	5	2-ämneslärare, Svenska/Textilslöjd, Göteborgs Universitet
Carina	44	År 3-9	4	2-ämneslärare, Svenska/Textilslöjd, Uppsala universitet
Disa	45	År 2-5	4	Lärare mot senare åldrar i Religion/Slöjd, Göteborgs Universitet
Gunnel	64	År 2-5	5	1-ämneslärare, Textilslöjd, Göteborgs Universitet
Hanna	58	År 2-9	3	1-ämneslärare Textilslöjd, Göteborgs Universitet

Agneta är 57 år och utbildad 2-ämneslärare i engelska och textilslöjd vid Göteborgs Universitet. Utbildningen avslutades 1984 och hon har utöver sin lärarutbildning läst en del spanska. För närvarande arbetar Agneta med åttor och nior, mestadels i slöjd men även i spanska. Agneta anser att reflektion kring sitt projekt är väldigt viktigt och ser detta som en naturlig del av dokumentationen. Hennes elever startar alltid med att skriva en planering i pappersformat. Agneta har haft @tt slöjda under ett år och startade av den anledningen att hon initierat ett IT-projekt på sin skola och däri innefattat datoriserad dokumentation. Hon ville på detta sätt jämföra digital dokumentation med pappersvariant.

Barbro är 44 år och 2-ämneslärare i svenska och textilslöjd. Utbildningen vid Göteborgs Universitet avslutades 2000. Detta var innan utbildningen lades om till att inbegripa båda slöjdarterna. Barbro började med @tt slöjda i sin tidigare tjänst med år 4-9 i en invandrartät skola. Nu arbetar hon på en annan skola med år 6-9. Arbetet ligger övervägande i textilslöjd men hon har även en grupp åttor i svenska. Barbro var med från starten av @tt slöjda 2004. Hon tycker det är nödvändigt med dokumentation av den anledningen att eleverna ska kunna visa vad de har gjort.

Carina är 44 år och tog sin examen i svenska och textilslöjd på Uppsala universitet 1992. Carina har arbetat på nuvarande skola i sju år där hon arbetar med år 3-9. Hon har tidigare erfarenhet av att dokumentera i portfolio från svenskan samt i ett annat lokalt datasystem på nuvarande skola. Carina har vid intervjutillfället arbetat med programmet i 4 år. Hon tycker det är bra att ha en portfolio som följer med eleven. På Carinas skola dokumenterar år 3 till 9 i @tt slöjda.

Disa är 45 år och har utbildat sig vid Göteborgs Universitets lärarutbildning i religion och slöjd. Eftersom hon avslutade sin utbildning 2004 har hon behörighet i båda slöjdarterna. Disa har efter sin examen arbetat som slöjdlärare i båda slöjdarterna. För närvarande arbetar hon i år 2-5. När Disa började på sitt nuvarande jobb fanns redan @tt slöjda i verksamheten. Disa tycker att dokumentation är viktigt då det lyfter hela arbetet. Hon anser att planering och förberedelse är viktigt för dokumentation.

Gunnel är 64 år och utbildad 1-ämneslärare i textilslöjd vid Göteborgs Universitet. Gunnel har arbetat på nuvarande skola till större delen sedan hennes examen i slutet av 80-talet. Redan

vid starten 2004 införde Gunnel @tt slöjda i sin verksamhet. Elever från år 2 till 5 använder programmet. Gunnel vill att dokumentationen ska innehålla slöjdprocessen från idé till färdig produkt.

Hanna är 58 år och tog sin examen i textilslöjd vid Göteborgs Universitet 1987. Efter sin lärarexamen har Hanna läst till bild som ämne. Hanna arbetar i år 2-9, dock använder endast elever i år 7-9 @tt slöjda. Hanna har arbetat med @tt slöjda i tre år. Hanna anser att dokumentation är ett bra redskap för läraren att få en bild av vad eleven har lärt sig och att dokumentation är ett medel för att befästa kunskaper.

## ***5.2 Presentation av teman***

Vi kommer att presentera vårt resultat under olika teman. Dessa teman ligger i linje med våra frågeställningar. Utöver dessa tillkommer två områden, slöjdprocessen och respondenternas önskemål.

### **5.2.1 Respondenternas motivering av valet av @tt slöjda**

En gemensam aspekt som alla våra respondenter nämner som argument för att använda sig av @tt slöjda är den stora vinst man får av att ha elevens dokumentation samlad på ett säkert ställe. Då menas att det inte är i pappersform, vilket ofta har ställt till bekymmer på grund av att dessa försvunnit, blivit förstörda eller läraren och eleven har haft olika uppfattningar om vad som lämnats in. Ytterligare en aspekt är att det sparas på en extern server och inte endast på en lokal hårddisk.

En annan gemensam nämnare som fyra av våra respondenter tar upp, Disa och Gunnel undantagna, är att deras elever går in hemifrån och skriver sin dokumentation. Agneta berättar att ungefär 50 % av hennes elever skriver sin dokumentation hemifrån för att få mer tid att arbeta praktiskt med sina projekt på slöjdlektionerna. I samband med detta kommenterar Agneta det hon själv berättade och säger ”om det nu är det man är ute efter”. Med detta syftar hon på att dokumentationen är lika viktig som det praktiska arbetet och att hon inte är så säker på att dokumentation hemifrån egentligen måste vara något att sträva efter. De andra tre som tagit upp detta som motiv till sitt val säger att de försöker uppmuntra eleverna att dokumentera hemifrån, men att de inte riktigt får gehör för detta. De understryker ändå vikten av möjligheten att kunna göra det för dem som vill. Vidare kan nämnas att Barbro speciellt tar upp att det var en fördel att släkt och vänner kan följa elevens skolarbete hemifrån. Detta var en positiv sida då hon arbetade på en mycket invandrartät skola där många av eleverna hade familj och släkt i sitt ursprungsland, närstående personer de inte kunde träffa, som på detta sätt ändå kunde följa med i elevens vardag.

Agneta, Barbro, Disa och Hanna berättar att programmet bidrar till att inspirera eleverna genom att de tittar på andra elevers inlagda slöjdarbeten på @tt slöjda och de där finner idéer till egna projekt. Hanna och Barbro tillägger att deras elever ofta är inne även på andra Internetsidor och söker inspiration.

Det offentliga i att dela med sig av sina redovisade projekt på Internet uppfattas som mycket motiverande enligt både Agneta och Gunnel, att veta att andra än läraren tittar på det man gjort. Gunnel berättar att ”allt tjafs om att ta hem sina saker så fort som möjligt är borta, det

motiverar att slutföra mer noggrant när det skall visas upp”. I motsats till dessa två uppger Barbro, Carina och Disa att de är osäkra på om det offentliga inslaget ger ökad motivation.

Agneta införde användandet av @tt slöjda i sin undervisning efter att ha sökt pengar för att genomföra ett IT-projekt. Hon ville jämföra digital dokumentation med pappersformat. Detta lockade då det ger en större möjlighet att skapa en portfolio som eleverna kan ta med sig mellan skolor och olika år. Agneta uppger att hon upplevt stor brist i överlämnandet när hennes elever kommer till henne från mellanstadiet eftersom hon då inte får någon insyn i deras tidigare kunskaper.

### **5.2.2 Introduktion av @tt slöjda**

Samtliga respondenter, Hanna undantagen, uppger att de introducerar @tt slöjda praktiskt och tekniskt i det inledande skedet. Gunnel, Disa och Agneta introducerar i grupp.

Carina, som introducerar programmet i år tre, har infört ett system som går ut på att eleverna lär varandra. Hon visar först hela klassen tillsammans i en gemensam genomgång av de olika funktionerna, efter detta får de sitta två och två. Då instruerar den ena den andre för att sedan byta och den som blev instruerad får visa nästa elev på tur. På detta sätt får alla elever dubbel genomgång.

Gunnel och Disa är de av våra respondenter som introducerar programmet redan i år två. Gunnel berättar om programmets funktioner för några elever i taget, visar och pratar om den ruta där man skall skriva om sin slöjdprocess.

Hanna som använder @tt slöjda i år 7-9 anser att eleverna är mycket duktigare på datorer och hur man använder dem än henne själv och ger inga direkta anvisningar utan väljer att presentera programmet genom att säga ”den här sidan är kul, här kan man lägga upp en portfolio och visa sina föräldrar vad man gör i slöjden!”. Hon tipsar eleverna om att det är bra att använda ”så många sömnadstermer som möjligt”.

### **5.2.3 Användning av @tt slöjda i skolslöjden**

Samtliga av våra respondenter använder @tt slöjda som en slutlig redovisning, då ett slöjdarbete är klart, vilket innebär att ingen använder programmet för att eleverna ska dokumentera slöjdprocessens alla delar under arbetets gång.

Barbro och Carina har skriftliga instruktioner intill datorn i slöjdsalen. Dessa instruktioner uppmuntrar eleverna med enkla styrfrågor utifrån slöjdprocessens delar, att beskriva sin egen personliga slöjdprocess i det aktuella projekt de redovisar. Barbro och Carina uppger att de med jämna mellanrum byter ut och provar sig fram med dessa instruktioner för att de skall fungera så bra som möjligt. Gunnel däremot, har valt att sluta med skriftliga instruktioner och motiverar detta beslut med att ”det fungerade ändå inte, det gjorde bara det hela trassligt”.

Samtliga respondenter har en egen skriftlig dokumentation, som inte är tillgänglig för eleverna. Alla respondenter godkänner sina elevers texter innan publicering på Internet och ber dem att skriva om de anser att texterna behöver raderas, utvecklas eller kompletteras.



Ingen av respondenterna kräver att eleverna skall skriva in sin dokumentation utanför slöjdlektionerna, de uppmuntrar alla att använda annan tid, men ger det inte som obligatorisk läxa.

Agneta, Barbro och Carina har som system att deras elever använder sig av skriftlig planering på papper inför varje nytt projekt. Dessa planeringar sparas i pärmar och tas fram då eleven skall göra sin slutliga dokumentation i @tt slöjda.

Utöver planering i starten av ett projekt använder sig Carina av loggbok under arbetets gång. Detta arbetssätt är hon den enda av våra respondenter som brukar. Loggboken beskriver hon fungerar som minnesanteckningar då de skall skriva sin slutdokumentation i @tt slöjda. Hon berättar vidare att hon använder sig av lite olika förfarande i olika år. Hennes elever startar i år tre med att lära sig lägga in bilder, att de efterhand bygger upp sin dokumentation i dialog med Carina, allteftersom de utvecklas. Carina kallar detta för en "process" hos eleverna och syftar då på en inlärningsprocess där de ökar på sina kunskaper kring dokumentationen efter hand. Hon försöker uppmuntra eleverna att föra en diskussion med syfte att få fram vad de har lärt sig under projektets gång. Carina uppmuntrar de elever som har skrivsvårigheter, exempelvis stavningsproblem, att först skriva i Word och sedan lägga över detta i @ slöjda.

Disa och Gunnel använder sig inte av planering eller loggbok. När deras elever skriver in sin dokumentation i @tt slöjda använder de sig av sitt minne samt fotot av sin färdiga produkt. När Disa upplever att behov finns, sker en dialog mellan henne och eleven vid dokumentationstillfället.

Hanna skiljer sig lite från övriga respondenter med sitt sätt att använda sig av @tt slöjda. Hon använder programmet i år 7-9 och inte i de yngre åldrarna, som hon också arbetar med, och förklarar detta användningssätt med att det inte har blivit av. "Vi har så mycket att göra och det tar tid att förändra sitt arbetssätt". Hennes elever får också, om de vill, välja att dokumentera i pappersformat i ett formulär med frågor som uppmuntrar till att reflektera över slöjdprocessens olika delar istället för att dokumentera i @tt slöjda. Hanna uttrycker också att hon använder @tt slöjda för elevernas skull, för att det är kul; "Själv använder jag min egen dokumentation".

## **5.2.4 @tt slöjda som grund för bedömning**

Agneta ger respons till sina elever via @tt slöjda efter varje dokumenterat projekt. Hon använder programmet som underlag vid bedömning, både vid betygsättning och då hon skriver Iup, men har svårt att hitta bra rutiner runt detta då hon mycket tydligt uttrycker att hon saknar en helhet i @tt slöjda och bara finner utvärderingen där. Agneta analyserar vidare i intervjun och berättar att hon även använder elevernas planering samt sin egen dokumentation och samtalen landar i att hon "kör med tredubbla system!".

Även Barbro ger respons via @tt slöjda till sina elever och nämner exempel på vad hon kan ge för typ av respons: "när du sydde så och så, varför berättade du inte vad som hände" samt att hon uppmuntrar att de ska utveckla sina tankar via sin text vid nästa dokumentationstillfälle. Vidare uppger Barbro att hon jämför en utveckling gentemot elevens tidigare dokumenterade alster, alltså jämför olika projekts slutdokumentation. Barbro använder elevernas dokumentation i @tt slöjda som underlag vid betygsättning och Iup och klipper också ut det hon skrivit i @tt slöjda och klistrar in det i skolans egna gemensamma dokumentationssystem.

Carina använder @tt slöjda som underlag för Iup och bedömning. Hon använder också sina egna anteckningar samt uppger att hon använder ”det jag har i huvudet”. Under lektionerna går hon inte aktivt in på @tt slöjda för att använda programmet i formativt syfte, men har i åtanke vad eleverna tidigare redovisat och återkopplar till dessa tidigare alster för att synliggöra kunskap. Carina skulle gärna ge fler och mer fylliga kommentarer i programmet, men upplever att tiden inte räcker till.

Disa använder sig av @tt slöjda som ett komplement till sina egna anteckningar vid Iup och bedömning. När hennes elever skriver in i programmet ger hon, i mån av tid, samtidigt muntlig respons för att på detta sätt lyfta fram vad eleven lärt sig i ett formativt syfte. Som exempel berättar hon att hon vid dessa tillfällen påminner om saker som krånglat under arbetets gång för att visa eleven att problemet löstes och uppmuntrar till att fundera på vilket sätt det löstes.

När Gunnel skriver omdömen och Iup använder hon sig av @tt slöjda för att följa vad eleven gjort. Gunnel hänvisar även till elevernas nya lärare på högstadiet då dessa ibland kontakter henne med frågor om de elever hon tidigare undervisat. Elevernas nya lärare kan då se de slöjdalster som eleven valt ska visas offentligt, om inte den nya läraren arbetar på samma skola och är ansluten till @tt slöjda.

Hanna använder inte @tt slöjda som ett underlag för betyg och bedömning. Hon tittar i sin egen dokumentation, som eleverna inte har tillgång till, och har där ställt upp ett antal olika kriterier som ligger till grund för bedömningen. Hanna nämner som exempel på dessa kriterier ”omfattning, svårighetsgrad, noggrannhet”. Hanna tittar inte heller i de dokumentationer i pappersformat som hennes elever har möjlighet att skriva istället för att dokumentera i @tt slöjda då hon bedömer och betygsätter sina elever.

Agneta och Barbro är de enda av respondenterna som ger respons i programmet efter varje avslutat projekt. Samtliga respondenter, Hanna undantaget, använder @tt slöjda som underlag för bedömning och Iup.

### **5.2.5 @tt slöjda i relation till slöjdprocessen**

När @tt slöjda introduceras i slöjdsalarna hos respondenterna är det endast en av dem som uppger att de sätter programmet i relation till slöjdprocessen; Gunnel visar rutan där man ska skriva in sin text (Bilaga 4), och förklarar kring rubriken där man ska skriva in sin slöjdprocess.

Barbro informerar eleverna om hur de ska dokumentera i samband med att hon informerar om målen. Huruvida det är de mål som rör själva slöjdprocessen framgår inte.

Ingen av respondenterna använder programmet @tt slöjda för dokumentation innan de kommer till värderingsfasen och det är heller inte tekniskt möjligt eftersom man bara kan lägga in text tillsammans med uppladdning av en bild vilken man sedan inte kan byta ut.

#### *5.2.5.1 Idéfasen*

Ingen av respondenterna uppger att idéfasen dokumenteras när idéfasen sker. Barbro inleder sina styrfrågor med ”Beskriv din idé” medan Carinas styrfrågor inleder med ”Hur tänkte jag?”, vilket kan ses som en del i både idéfas och planeringsfas.

### 5.2.5.2 Planeringsfasen

Tre av respondenterna, Agneta, Barbro, och Carina, uppger att eleverna alltid gör en planering i pappersform. Disa och Gunnel låter eleverna göra planering ibland, då som en skiss med eller utan måttangivelser. Disa trycker dock på att hon tycker förberedelsearbetet är "jätte viktigt" och att @tt slöjda tar bort det; "Med @tt slöjda tycker jag man tappar det". I Carinas klassrum instrueras eleverna att ha med planering vid inskrivning i @tt slöjda.

Agneta har ett annat motiv för planeringen; "Planeringarna är otroligt viktiga för att jag ska kunna hålla reda på vad alla elever gör".

### 5.2.5.3 Genomförandefasen

Ett sätt att dokumentera sitt genomförande under processens gång är att använda loggbok. En av respondenterna, Carina, använder sig av loggbok där eleverna skriver i under arbetets gång. Carina uppger att loggboksanvändningen tjänar som minnesanteckningar, "stödordsmässigt", inför slutlig dokumentation. Barbro uppmuntrar istället sina elever att gå tillbaka till sin planering när något förändras, och där göra en notering om vad som ändras och varför. Gunnel uppger att hon och hennes kollega är på gång att starta någon form av logg.

Vid inskrivning i @tt slöjda fångas genomförandefasen på olika sätt; Carina har styrfrågorna "Vad använde jag?" samt "Hur gjorde jag?". Barbro styrfrågor instruerar att fylla i "Beskriv hur du gått tillväga, beskriv problem du stött på SAMT hur du gjort för att lösa dem".

Hos Disa sker ibland en dialog med eleverna vid inskrivning. Eleverna använder sitt minne och fotot på produkten som hjälp vid inskrivning. Gunnel hänvisar till inskrivningsrutans rubrik (bilaga 4).

### 5.2.5.4 Värderingsfasen

@tt slöjda är konstruerat för dokumentation när ett projekt är färdigt och därigenom använder samtliga respondenter programmet i värderingsfasen. Som vi redogjort för i föregående avsnitt får respondenterna in de andra faserna av slöjdprocessen på varierande sätt och i varierande grad. Men skillnader finns också vid själva värderingsfasen.

I Barbro styrfrågor instrueras eleverna att beskriva "...din egen arbetsinsats, kunde du gjort något annorlunda, är du nöjd med resultatet av ditt arbete etc.". Carina ställer i sitt underlag frågorna "Hur gjorde jag?" och "Vad har jag lärt mig?" Carina för diskussion med eleverna om styrfrågan "Vad har jag lärt mig". Hennes intention är att göra eleverna uppmärksamma på att de varit "sluga"<sup>4</sup>, att de själva kommit på hur man löst ett problem, och vill att de dokumenterar det.

Disa, som är utan styrunderlag, för ibland dialog med eleverna vid inskrivning där uppmuntran till att utveckla värdering sker. Hon tar som exempel en elev som gör en låda vilken eleven blir missnöjd med; "Varför blev den ful? Varför blev du inte nöjd? Hur hade du kunnat göra annorlunda?"

---

<sup>4</sup> Ordet slöjd kommer från det fornsvenska ordet slöghþ som betyder just slug eller flitig, skicklig, kunnig och klok.

#### *5.2.5.5 Att kunna få in fler slöjdfaser i programmet*

Möjligheten att få med idé, planering och genomförande i dokumentationen i @tt slöjda är något som några av respondenterna uttrycker önskan om. Agneta, Barbro och Disa skulle vilja att funktionen fanns i programmet. Agneta uttrycker tydligt att hon saknar helheten i @tt slöjda; ”Där finns ju bara utvärderingarna”. Gunnel däremot, anser att det skulle bli problem om hela slöjdprocessen skulle dokumenteras eftersom de bara har en dator i slöjdsalen. Carina saknar möjligheten att kunna lägga in planeringen i programmet. Hon har önskemål om att kunna ha skissen på samma ställe som den slutliga redovisningen. Carina berättar att hon har framfört önskemål till Slojd.nu om detta. Hon skulle se en fördel med att kunna utöka projektens dokumentation med andra delar i slöjdprocessen. När Carina tagit upp det med Degerfält har hon fått förslaget att lägga upp skisser och planering som enskilda projekt i @tt slöjda. Carina ser fördelar med Degerfälts resonemang och argumenterar för att det ska vara lätt för eleverna att använda.

En gemensam nämnare för fyra av våra respondenter, Agneta, Barbro, Carina och Disa, är att de önskar att programmet hade varit bredare, haft fler och mer utvecklade funktioner. De har en lite varierad syn på exakt vad detta innebär, men det finns dock en tydlig samstämmighet.

Agneta framför mycket tydlig kritik mot att programmet inte går att använda till alla delar av dokumentationen, utan bara till slutredovisningen. Hon är trött på att använda sig av det hon kallar för ”ett trippelsystem” med olika typer av dokumentation på olika ställen och syftar då på elevens planering, hennes egna anteckningar samt slutredovisningen i @tt slöjda. På grund av detta överväger Agneta att sluta använda @tt slöjda. Agneta berättar att hon tidigare arbetat med dokumentation i pappersformat och beskriver en väl utvecklad metod, som hon uppger att hon kan sakna då hela elevens hela process fanns på ett ställe.

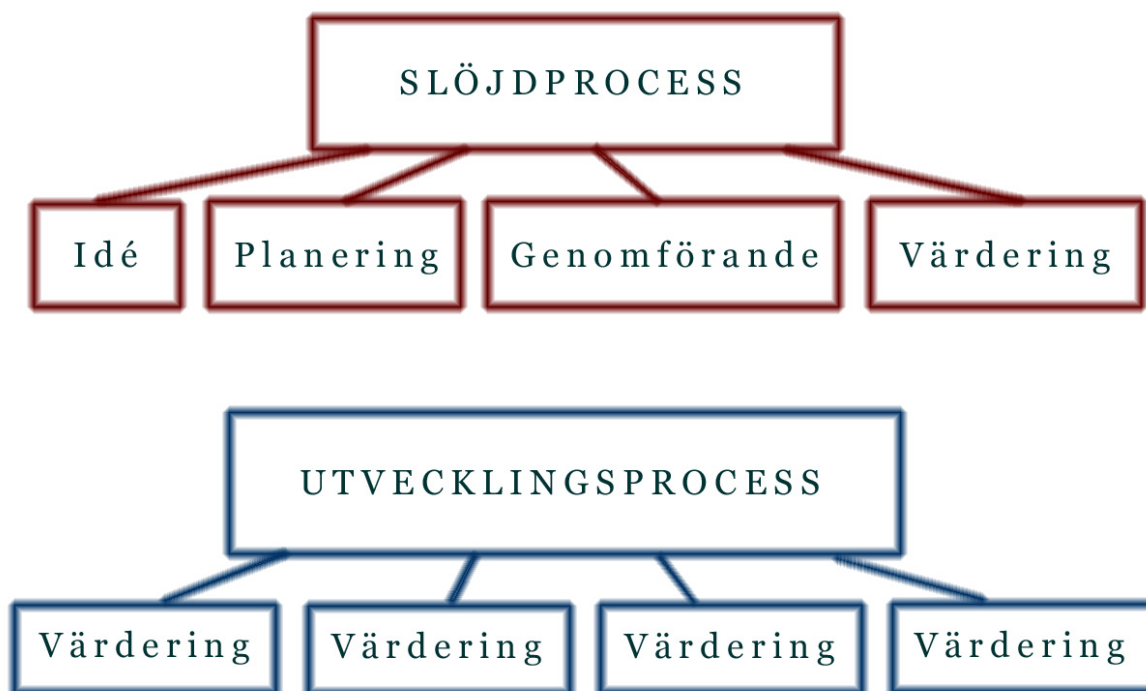
#### **5.2.6 Respondenternas övriga behov**

Agneta nämner att hon saknar en speciell ruta som hon kallar för ”elevens ruta”, som ska vara fristående från elevens olika projekt, nu kan hon endast skriva i varje enskilt projekt. Ibland har det krånglat vid inskrivning av texter, speciellt om en elev suttit länge och skrivit. Detta har Agneta löst på det sätt att hon tipsar sina elever att först skriva i Word, för att sedan klistra in sin text i @tt slöjda.

Gunnel anser att det kunde vara tydligare för de barn som inte har så lätt för sig och skulle gärna se större möjligheter för läraren att gå in och ändra i elevernas texter, bland annat för att kunna ”kamouflera deras dyslexiska problem”.

### 5.3 Metaresultat - olika processer

Vår studie har gett ett metaresultat, d.v.s. ett resultat av resultatet. Vid bearbetning av materialet uppstod frågetecken kring begreppet process. Vi upplevde det som att vi och några av respondenterna, och även Inger Degerfält under vårt samtal, refererade till olika saker. I ett försök att reda ut vad för slags process vi hänvisade till tillkom denna förklaringsmodell.



Figur 1. Slöjdprocess och utvecklingsprocess

I materialet benämner både intervjuare och respondent dessa båda varianter av process, vilket skapade förvirring. Där vi som intervjuare ställde frågor om *slöjdprocess* tolkade vi det i bearbetning av materialet som om de tillfrågade gav svar med *utvecklingsprocess* i åtanke.

Ett exempel på detta hämtas från vår intervju med Degerfält, där hon visar oss tre olika projekt från samma elev ur databasen när vi sitter tillsammans framför hennes dataskärm. I den situationen gör vi ett antagande, nämligen att vi har frågat om *slöjdprocessen*. Dock svarar Degerfält i termer av *utveckling*. I situationen tolkar vi det som att Degerfält menar att man genom att titta på det färdiga resultatet av tre artefakter av liknande slag, i detta fall skrin, tillverkade vid tre olika tillfällen i en elevs skolgång, synliggör dennes slöjdprocess. För oss, som ser slöjdprocessen likt figuren ovan, föreföll bilderna av skrinen snarare visa på en slags utveckling än själva slöjdprocessen. Det skapade förvirring och det var inte förrän vi diskuterade saken med varandra vi upptäckte skillnaden.

Exempel som tydliggör skillnaden mellan dessa två sätt är hur Carina, utan att själv direkt uttrycka det, gör en skillnad på dessa olika processer. Carina argumenterar för att vilja ha med slöjdprocessens delar i dokumentationen och gör detta genom planering och loggbok. Senare i intervjun berättar hon att hon även skulle hon vilja ha ett slags galleri med enskilda elevers

projekt att skriva ut på papper för att eleverna på ett överskådligt sätt ”ska få se sin egen utveckling över tid”. Hon gör alltså ingen likhet mellan denna utveckling och slöjdprocessen, vilka också tjänar olika syften. Vidare nämner Carina ytterligare en process och menar då den process eleverna förväntas ha i sin dokumentation; att börja med att lägga in en bild i år 3 och sedan öka på sin omfattning av dokumentationen i @tt slöjda.

I programmet @tt slöjda förstår vi det som att det är värderingsfaserna i slöjdprocessen över tid som ger uttryck för utvecklingsprocessen (se figur 1.)

### **5.3.1 Diskussion av metaresultat**

Vi ser två problem med att bedriva dokumentation med utvecklingsprocessen som argument; dels finns tydliga anvisningar från Skolverket gällande vad slöjdprocessen kännetecknas av och dokumenterar man enbart värderingsfaserna kan man alltså inte påstå att man dokumenterar slöjdprocessen, även om det är ”över tid”. Det andra problemet är att man genom att visa på utveckling genom färdiga resultat inte kan tillskriva slöjdundervisningen utvecklingen. Man måste ta i beaktande att t.ex. en motorisk färdighet tränas utanför slöjdsalen i massor av andra sammanhang, liksom logiskt tänkande och problemlösande inte är enbart skolslöjden förunnat. Det är alltså inte ett rimligt antagande att den utveckling som projekt gjorda från år 3 till år 9 enbart är frukten av skolslöjdens undervisning.

## **6. Diskussion**

Vi inleder detta kapitel med att beskriva vår hermeneutiska spiral och våra förväntningar på materialet samt våra respondenters önskemål. Denna hermeneutiska spiral har haft betydelse för diskussionen i vilken vi diskuterar uppkomna resultat i relation till våra frågeställningar. Vidare diskuterar vi aspekter av att programmet är kommersiellt samt olika förutsättningar för användandet av programmet. Avslutningsvis redogör vi för nyttan av vårt arbete samt ger förslag till fortsatt forskning.

### **6.1 Om vår hermeneutiska spiral**

I vår hermeneutiska spiral fanns från början vår förförståelse, men också våra förväntningar på vad det var vi skulle komma att undersöka. Vi vill kort redogöra för dessa, då vi anser att det är av vikt för hur vi tagit oss an vårt arbete och hur vi utifrån detta tagit oss uppåt i vår hermeneutiska spiral.

”Det är nödvändigt att tolka”

Så inleder Ödman (1994) sitt förord i *Tolkning förståelse vetande – Hermeneutik i teori och praktik*. Hermeneutik kan översättas med tolkningslära. Ett huvudtema för hermeneutiken har länge varit att meningen hos en del bara kan förstås om den sätts i samband med helheten. Likaså omvänt; helheten kan bara förstås om den sätts i samband med delarna. Detta beskrivs

som den *hermeneutiska cirkeln*. Cirkeln kan med fördel istället beskrivas som en spiral där man genom förståelse för en del försöker sätta in den i helheten, som då får en ny betydelse. Denna nya bild ger nya delar att tolka vilka förändrar helhetsbilden. Likt en uppåtgående spiral förändras förståelse och förståelse. (Alvesson & Sköldbberg, 2008:193-194).

Redan när vi tagit del av den litteratur som varit relevant för vårt examensarbete har vi gjort en tolkning, med den individuella källkritiska förmåga var och en av oss besitter, och ökat vår förståelse för helheten. Delarna har fått nytt ljus och nya frågeställningar har uppkommit. Vid tolkning av dessa har helheten blivit fördjupad och något förändrad, och vidare har vi tolkat och behandlat delarna. Likaså gör ett arbete likt vårt, med kvalitativa intervjuer, att tolkningen av materialet är oundviklig. Ödman skriver: ”Betydelsen hos en företeelse föreligger inte fix och färdig, när vi ställs inför den. Tolkningen är en subjektiv akt, som alltid görs från en viss aspekt” (Ödman, 1994:55).

Som vi nämnt i inledningen var det intresset för dokumentation i slöjden som förde oss samman i formuleringen av vårt ämne. Vi är båda förtrogna med slöjdprocessens alla faser (idé, planering, genomförande, värdering) och hade lagt en förförståelse kring dokumentation grundat i kursplanernas uttryck om dessa. När vi hörde om @tt slöjda och dess ökade användarantal, hade vi förväntningar på att programmet skulle svara på behov av att kunna dokumentera slöjdprocessens alla faser i ett smidigt digitalt forum.

## ***6.2 Respondenternas önskan***

Differensen mellan våra förväntningar på programmet och vad som framkom i resultatet är i vissa avseenden överrensstämmande med respondenternas. Mest framträdande är att de inte kan ha alla slöjdprocessens delar samlade på ett ställe i @tt slöjda. Som exempel, och det trycker Agneta på, är det inte möjligt att på ett och samma ställe dokumentera samlat kring en elev inför t.ex. Iup eller utvecklingssamtal, utan man måste gå in i varje elevs projekt för att hämta sina anteckningar. Det tar extra tid och blir svårarbetat.

Det finns tekniska hinder för att använda programmet efter egna önskemål. Det faktum att man bara kan skriva in text samtidigt som man laddar upp bilden, vilken sedan inte kan bytas, tvingar användaren att vänta tills man är klar med produkten innan något kring den kan dokumenteras i @tt slöjda. Detta är något som Barbro, som annars är mycket positiv till programmet, inte är nöjd med. För att uppfylla dessa behov är användarna, både lärarna och eleverna, tvungna att ha andra dokumentationssystem vid sidan om @tt slöjda.

## ***6.3 Diskussion utifrån våra frågeställningar***

Det är tydligt att samtliga våra respondenter vill arbeta med dokumentation och tycker det är en viktig del i slöjdundervisningen. Deras argument för valet av @tt slöjda har något olika grund, då en av respondenterna har programmet på prov; Agneta som i sitt It-projekt valt att pröva dokumentation digitalt. En annan respondent, Disa, har tagit över ett redan befintligt bruk medan de övriga fyra infört @tt slöjda som dokumentationsmetod. Trots att samtliga respondenter framför motiv till att använda @tt slöjda har ingen av dem argumenterat för det som en heltäckande dokumentationsmetod.

När respondenterna introducerar @tt slöjda för sina elever läggs fokus på praktiska och tekniska moment och inte ett samtal om kursplanen och dess innehåll, där bland annat slöjdprocessens delar har en framträdande plats. Dock undantaget Gunnel, som uppger att hon samtalar med eleverna om slöjdprocessen. En risk med en praktisk och teknisk introduktion är att man missar delar av styrdokumentens innehåll. Ett av slöjdens mål är att eleven ska öva sig i att reflektera och värdera över både arbetsgång och produkt. Eleven skall också redovisa hur slöjdprocessens alla delar har påverkat olika val både under arbetets gång samt den slutliga produkten. Slöjdprocessens alla delar ska enligt kursplanerna i år nio presenteras genom ord och bild (Skolverket, 2008a). Om inte eleven blir informerad om målen för ämnet slöjd i ett tidigt skede är det inte möjligt för eleven att visa sina resultat kring dem inför bedömning.

Det främsta argumentet för valet av @tt slöjda är att kunna använda datorn i slöjden. Detta styrks av kursplanen i slöjd där det står att ett av slöjdens mål är att sträva mot att elever tillägnar sig praktisk erfarenhet om informationsteknik (Skolverket, 2008a). Flera av våra respondenter uppger att de önskar tillgång till fler datorer i sin undervisning.

Ett annat tungt vägande argument är säker förvaring. I pappersformat kan dokument lättare av misstag komma bort. Det är ett relevant argument för att använda @tt slöjda, dock är fortfarande stora delar av dokumentationen i pappersformat, och en av respondenterna, Disa, uppger till och med att delar av dokumentationen uteblir genom att använda @tt slöjda då programmet fokuserar endast på värderingsfasen; ”Med @tt slöjda tycker jag att man tappar det”.

Disas uttalande väckte diskussion mellan oss kring vad som kommer med i värderingsfasen då de föregående faserna dokumenteras först i slutet; för att kunna dokumentera alla faser i slöjdprocessen när man använder @tt slöjda måste man ha dokumenterat dessa faser genom t.ex. loggbok vilken man sedan tar med sig vid inskrivning. Dock befinner sig eleven i värderingsfasen när de väl sitter framför datorn, vilket kan ses som en fördel om tidigare dokumentation är utförlig, eftersom eleven då kan reflektera över sin slöjdprocess i värderingsfasen. En risk är dock, att om tidigare dokumentation inte är utförlig, eller ens existerande, finns ingen chans att återskapa de tidigare faserna för att dokumentera dessa i ett slutligt skede. De motiv som Björklund Boistrup (2005:128-129) framhåller för formativ bedömning: insikt i sin egen läroprocess, att genom dokumentation stimulera sin metakognition och att relatera sitt lärande till befintliga mål, skulle kräva att man redan i introduktionen av @tt slöjda framhåller mer än tekniska och praktiska moment.

För att programmet ska svara mot styrdokumentens mål och krav, måste grundlig dokumentation av slöjdprocessens alla faser ske i programmet under arbetets gång och tas med i inskrivningen. Om eleverna dokumenterar i t.ex. loggbok under arbetets gång, samt om eleverna använder styrfrågor vid inskrivning i @tt slöjda, kan @tt slöjda tänkas vara ett IT-baserat redskap för dokumentation i skolslöjden. Dock finns fortfarande hindret att dokumentera ”med ord och bild” (Skolverket, 2008a), eftersom det endast går att lägga in en bild för varje projekt. Risken med att fokus på dokumentationen i @tt slöjda ligger i värderingsfasen är att de andra faserna inte får samma utrymme och att eleverna inte förstår att samtliga faser ska ligga till grund för deras bedömning i samma utsträckning som värderingsfasen. Då menar vi inte bara den summativa bedömningen utan kanske främst den formativa bedömningen vilket är en av grundstenarna i den Individuella utvecklingsplanen (Skolverket, 2008b). Vid bedömning skall följande beaktas; eleverna ska ta ansvar för sin egen slöjdprocess, värdera både slöjdprocessen samt den färdiga produkten, lösa problem och



koppla sina olika val till funktionalitet och estetik under arbetets gång (Skolverket, 2008a). Det finns en risk med att bara dokumentera i värderingsfasen då eleverna kan misstolka det som ska ligga till grund för bedömning. Det läggs på detta sätt ett för stort fokus på slutprodukten när det är slöjdprocessen i sin helhet som ska bedömas. Likaså föreligger en risk att läraren, genom att enbart kunna se den färdiga produkten, riskerar tappa väsentlig information inför betygsättning och bedömning.

Vi anser att portfoliomethodens styrka är att kunna kommunicera, både från elevens och lärarens håll, utan utrymme för missförstånd eller tolkningar. Det som dokumenterats kan diskuteras mellan parterna, och därmed leda till utveckling av lärandet samt av metakognitionen. Dock är denna kommunikation inte möjlig om dokumentationen saknar det väsentliga innehåll på vilket bedömning ska ske.

## **6.4 @tt slöjda - ett kommersiellt företag**

En viktig aspekt att beakta är att den Internetbaserade databas vi förhåller oss kring i detta arbete är av kommersiellt slag. Skolorna betalar för en tjänst som av företaget benämns som *pedagogiskt utprövat*, men ingen myndighet har förordat användning av programmet utan det är en produkt som säljs till skolor, framtagen ur en specifik lärares individuella idé och behov. En respondent, Barbro, uppger att hon inte riktigt funderat över att det faktiskt är kommersiellt. Samtidigt som Barbro framför kritik mot programmet uppger hon att hon ser väldigt positivt på vad företaget har att erbjuda: "Hon är en hjälte, Inger Degerfält". Agneta är medveten om att det är ett kommersiellt företag och nämner också att hon gärna ser att @tt slöjda får konkurrens. Vidare visade Agneta intresse för vår kännedom om andra digitala portfolioprogram.

Fyra av våra respondenter uppger att de varit i kontakt med företaget rörande sina önskemål på förändringar efter deras behov. En av dem, Barbro, upplevde att företaget försökte möta hennes önskemål men resultatet av detta blev något annat än det önskade. Övriga tre respondenter har inte upplevt att deras önskemål kommer att leda till några förändringar.

### **6.4.1 Diskussion kring grundarens argument**

Vi har under arbetets gång funderat och diskuterat kring grundarens intention i relation till styrdokumentens uppsatta krav. Något vi fastnat vid och inte riktigt fått svar på är hur grundaren till programmet, Inger Degerfält, först framhåller att hon vill omsätta slöjdprocessen "vettigt" samtidigt som hon uppger att det är en visningsportfölj som inte dokumenterar processen och att hennes elever använder loggbok för att täcka upp det behovet. Vi ställer oss frågande till att man som kommersiellt företag inte i större utsträckning svarar mot kundernas behov och önskemål. Varför inte skapa ett program som täcker in fler delar?

Degerfält argumenterar för att en stark motivation för eleverna med programmet är just offentligheten, att någon kommer att läsa deras dokumentation. Detta är inte något vi anser oss höra från respondenterna i någon större utsträckning, undantaget Carina som beskriver sina gamla elevers respons från släktingar i andra länder.

## **6.5 Förutsättningar för att använda @tt slöjda**

Det är inte möjligt att göra en direkt jämförelse mellan respondenterna eftersom de alla har olika förutsättningar för att använda @tt slöjda i sin verksamhet. Ytterst har de sina varierande utbildningar i bakgrunden, och de är olika personer, vilket kan bidra till skillnader i attityder. Att attityden till användningen av @tt slöjda i skolslöjden är viktig är något som Disa uppmärksammar; ”Det är också en del; hur spännande *jag* tycker att det är”. Ytterligare en faktor är hur läraren väljer att fördela sin tid. Carina vill ge mer respons till eleverna men upplever att tiden inte räcker till. Det väckte frågan hos oss om det handlar om hög arbetsbelastning eller hur man prioriterar sin tid. En annan vinkel av detta kan ses genom Agnetas kommentar om att lägga tid på dokumentation hemifrån; ”om det nu är det man är ute efter”. Hon indikerar att man gör ett val i frågan om vilken vikt man lägger vid dokumentationen. Tidsaspekten i relation till elevernas dokumentation är intressant i den bemärkelsen att det är läraren, och ingen annan, som bestämmer hur mycket tid av lektionen som ska läggas på dokumentation.

En annan viktig aspekt för möjligheten att använda programmet på olika sätt är elevunderlaget. Agneta, vars elever är i tonåren och enligt hennes uppgift väldigt studiemotiverade, är de som i största utsträckningen gör dokumentationen hemifrån. Disa och Gunilla däremot, undervisar elever så unga som 8 år, och uttrycker återkommande att eleverna inte klarar att skriva för mycket. De har naturligtvis andra problem att tampas med, samtidigt som det också kan vara en fråga om attityd eller förväntning på elevernas resultat. Kursplanen beskriver de olika nivåer eleverna ska uppnå i de olika åren. I femte klass ska eleverna kunna beskriva sitt arbete och kommentera sin slöjdprocess och i nionde klass ska eleven ha förmåga att presentera alla delar av slöjdprocessen i ord och bild. Då faller det sig naturligt att omfattningen på dokumentationen är mindre i tredje klass, vilket Carina också beskriver i sitt arbetssätt, och att man sedan ökar på efter hand och i relation till målen. Därför bör man redan tidigt lägga grunden för det arbetssätt man senare ämnar tillämpa.

De praktiska problem som uppstår är bristen på digitala resurser. Alla lärare, utom Carina, har bara en dator för eleverna att tillgå. Carina har så många som tre datorer i sin slöjdsal. Även om de är ”saktfärdiga” som hon kallar dem, blir det naturligtvis lättare att dokumentera digitalt när tre elever kan sitta samtidigt. Agneta har projektor i sin slöjdsal och Carina har möjlighet att ibland låna en projektor, men för de andra respondenterna som saknar tillgång till projektor helt, finns inte den möjligheten. Projektorn kan användas till att förstora det som annars visas på en dataskärm, vilket ökar möjligheten för eleverna att se vad läraren instruerar om man väljer att visa i stor grupp.

## **6.6 Positiva aspekter av @tt slöjda**

Några av de grundläggande aspekter som Inger Degerfält framhåller ser vi som positiva. Vi ser fördelar med att dokumentation och bilder sparas på ett säkert sätt och att det är lättåtkomligt; man kommer åt dokumentationen från vilken Internetansluten dator som helst. Det kanske inte främst handlar om att kunna dokumentera hemifrån, utan att föräldrarna får en möjlighet att vara delaktiga.

Tillsammans med Slöjddlexikon erbjuder @tt slöjda också en naturlig användning av IT i slöjden, som inte är ett självändamål i sig. Vi anser att programmet saknar vitala delar för att

täcka hela dokumentationsbehovet, men att det är en bra början och har potential att utvecklas.

### ***6.7 Nyttan med vårt arbete***

Vår förtrogenhet med slöjdprocessen var sedan tidigare grundlagd. Vi har båda redan innan vårt samarbete ansett att dokumentation är en viktig del i skolslöjden. Genom vårt arbete har våra kunskaper kring olika metoder och tankesätt kring dokumentation fördjupats. Vidare har vi fördjupat våra kunskaper kring portfoliomethoden och dokumentation samt förstärkt vår förmåga att koppla dessa delar till styrdokumentet. De diskussioner vi fört oss emellan och den reflektion som tagit plats i vår process har förtydligat våra individuella roller som blivande slöjdlärare.

Då vi arbetat med vårt examensarbete har vi mötts av nyfikenhet från både slöjdläroarstudenter och verksamma slöjdläroare kring vårt val av ämne. Vår önskan är att vi kan möta de förväntningar vi väckt samt att vi kan ge information som kan bistå som hjälp i valet av dokumentationsmetod i slöjden.

### ***6.8 Förslag till fortsatt forskning***

Då vi inte har kunnat kommunicera kring slöjdprocessen på ett självklart sätt med varken Inger Degerfält eller våra respondenter, lyfter det frågan i vilken utsträckning slöjdprocessen ges utrymme i verksamheten, både i undervisningen samt vid bedömning. Vårt förslag är att man skulle kunna undersöka i vilken utsträckning, eller på vilket sätt, slöjdprocessen realiseras i skolslöjden. Vidare skulle man kunna undersöka slöjdläroare som tagit examen vid olika universitet och eventuella skillnader i deras implementering av slöjdprocessen i sin undervisning.

En annan intressant vinkel av detta skulle vara att göra en jämförande studie av dokumentationsmetoder i skolslöjden. Dels för att se i vilken utsträckning slöjdprocessens alla faser dokumenteras, samt med vilken metod detta bäst görs.

Slutligen vill vi lyfta det faktum att kursplanerna i skrivande stund är under förändring. Detta faktum öppnar eventuellt för andra vinklar kring dokumentation och lärande i skolslöjden.

## Referenser

Alvesson, Mats & Sköldbberg, Kaj (2008) *Tolkning och reflektion – vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Danmark: Studentlitteratur

Arfwidsson, Maria & Matson, Monica (2007) *Reflektion – ett verktyg i slöjden* (examensarbete 15 hp). Göteborg: Institutionen för mat, hälsa och miljö

Björklund Boistrup, Lisa (2005) Att fånga lärandet i flykten. *Pedagogisk bedömning* (s. 111-129). Stockholm: HLS Förlag

Carlgren, Ingrid (2002) Det nya betygssystemets tankefigurer och tänkbara användningar. *Att bedöma eller döma. Tio artiklar om bedömning och betygsättning*. Stockholm: Skolverket

Ellmin, Birgitta & Cederholm Ellmin, Ulrica (2006) *Portfolio för professionell utveckling – att leda sig själv och andra*. Malmö: Gleerups Utbildning AB

Ellmin, Birgitta & Ellmin, Roger (2005) *Portfolio – att stödja lärande i en skola för alla*. Solna: Ekelunds Förlag AB

Ellmin, Birgitta & Ellmin, Roger (2003) *Att arbeta med portfolio – teori, förhållningssätt och praktik*. Stockholm: Gothia AB

Ellmin, Roger (2003) *Portfolio – sätt att arbeta, tänka och lära*. Stockholm: Gothia AB

Gustafsson, Jonas (2004) I *Studies in Educational Policy and Educational Philosophy*. E-tidskrift 2004:2 Hämtad 29 oktober 2009 från <http://www.upi.artisan.se/docs/Doc215.pdf>

Hurtig, Maria (2007) ”Jag vågar visa att jag kan” – om meningsskapande med digitala portföljer (Avhandling, nr 45). Luleå: Luleå tekniska universitet, Institutionen för pedagogik och lärande

Kretz, Anders & Fowelin, Peter (2005) *Läroverktyg: om erfarenheter och forskning kring digitala läromedel och datorstött lärande*. Stockholm: Stiftelsen för kunskaps- och kompetensutveckling

Lantz, Annika (2007) *Intervjumetodik*. Lund: Studentlitteratur

Lindström, Lars & Lindberg, Viveca (2006) *Pedagogisk bedömning*. Stockholm: HLS Förlag

Lindström, Lars (2006a) Pedagogisk bedömning. *Pedagogisk bedömning*. Red; Lindström, Lars & Lindberg, Viveca. Stockholm: HLS Förlag (s. 159-192)

Lindström, Lars (2006b) Portföljmetodik i estetiska ämnen. *Pedagogisk bedömning*. Red; Lindström, Lars & Lindberg, Viveca. Stockholm: HLS Förlag (s. 159-192)

Lundgren, Ulf (1996) *Pedagogisk uppslagsbok: från A till Ö utan pekpinna* Stockholm: Lärarförbundets informationsförlag

Skolverket. (2006) *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94*. Hämtad 29 oktober 2009, från <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1069>

Skolverket (2007) *Slöjd. En samtalsguide om kunskap, arbetssätt och bedömning*. Stockholm: Liber Distribution

Skolverket. (2008a) *Kursplaner och betygskriterier: Slöjd*. Hämtad 29 oktober 2009 från <http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0304&infotyp=23&skolform=11&id=3888&extraId=2087>

Skolverket (2008b) *Den individuella utvecklingsplanen med skriftliga omdömen*. Stockholm: Fritzes

Skolverket (2009) *Författningskommentarer för likvärdig bedömning och betygsättning*. Hämtad 15 november 2009, från [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)

Skolverket (2009b) *Skolverkets uppgifter*. Hämtad 18 november 2009 från <http://www.skolverket.se/sb/d/187/a/13462>

Stukat, Staffan (2005) *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskapen*. Lund: Studentlitteratur

Trost, Jan (2005) *Kvalitativa intervjuer* (3. uppl.). Lund: Studentlitteratur

Vetenskapsrådet. (2008) *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtad 18 november 2009 från <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Ödman, Per-Johan (1994) *Tolkning förståelse vetande – Hermeneutik i teori och praktik*. Stockholm: Almqvist & Wiksell Förlag AB