



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR KOST- OCH IDROTTSVETENSKAP

Inte bara 'fint och fult'

en intervjustudie om värdering och estetiskt uttryck i slöjden

Cecilia Holm & Therés Wiklund

Rapportnummer:	VT13-47
Uppsats/Examensarbete:	15 hp
Program/kurs:	IKG243
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt/2013
Handledare:	Viveka Berggren Torell
Examinator:	Marianne Pipping Ekström



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR KOST- OCH IDROTTSVETENSKAP

Rapportnummer:	VT13-47
Titel:	Inte bara 'fint och fult'
Författare:	Cecilia Holm & Therés Wiklund
Uppsats/Examensarbete:	15hp
Program/kurs:	IKG243
Nivå:	Avancerad nivå
Handledare:	Viveka Berggren Torell
Examinator:	Marianne Pipping Ekström
Antal sidor:	27
Termin/år:	Vt/2013
Nyckelord:	slöjdprocess, tolka estetiskt uttryck, värdering, värderingsbegrepp

Sammanfattning

Inspirationen till föreliggande studie väcktes av en situation under VFU som ledde till vidare frågor och diskussion oss skribenter emellan, om hur lärare använder värderingsbegrepp. Vid närmare undersökning av kursplanen för ämnet slöjd står det att eleverna ska ges förutsättningar att utveckla förmågan att "analysera och värdera arbetsprocesser och resultat med hjälp av slöjdspecifika begrepp" och "tolka slöjdföremåls estetiska och kulturella uttryck" (Skolverket, 2011a, s.213). Vad innebär det? Hur arbetar slöjdlärare mot de målen?

Studiens syfte är att undersöka hur lärare undervisar elever för att ge dem förutsättningar att analysera och värdera resultat och analysera slöjdföremåls estetiska uttryck.

Föreliggande studie är en kvalitativ intervjustudie med sex intervjuade lärare på olika skolor i Västra Götalandsregionen.

Studiens resultat visar vilka värderingsbegrepp lärarna använder i samtal med eleverna och i vilka situationer värderingsbegreppen förekommer. Resultatet visar att värderingsbegreppen lärarna använder främst relaterar till form, funktion och hållbarhet. Vidare uppvisar alla lärare en ambition att deras egen personliga smak och åsikt inte ska spela in i mötet med elevernas produkter, men några bryr sig lite extra om vissa detaljer. Lärarna beskriver att de arbetar med estetiskt uttryck i specifika arbetsområden. De genomför studiebesök eller skapar uppgifter som innehåller någon form av tolkning.

Slutsatser i studien är att lärarna använder begrepp som t.ex. "fint" men då främst i syfte att uppmuntra en elev efter en hård arbetsinsats. Ytterligare slutsats är att arbete med värdering sker främst efter avslutad produkt i form av utvärdering detta trots slöjdens processinriktade arbetssätt då värdering ska ske under hela processen.

Förord

Vi vill börja med att tacka vår nära och kära för mer eller mindre förståelse för stor frånvaro både fysiskt och psykisk frånvaro under de senaste två uppsatserna vi skrivit ihop. Det positiva med att ha skrivit två uppsatser tillsammans är att mycket har utvecklats sedan det första. Vilket har resulterat i att vi kanske har varit mindre frånvarande den här senaste gången, mentalt i alla fall.

Fördelen med att ha skrivit ihop tidigare är att vi under tiden utvecklat en intim förståelse för varandras styrkor och svagheter när det gäller vem som bidrar bäst med vad. Vi har på så vis kunnat fördela arbetet på bästa sätt så att våra arbetsinsatser ändå i slutändan resulterat i lika mycket.

Skillnaden från vår första uppsats och tecken på vår egen progression är att vi denna gång varit mer strategiska när det gäller allt. T.ex. att skriva samtidigt som vi läst, litteratursökt och inte en sak i taget. Vi har från början haft en tydlig linje för hur arbetet skulle fortskrida.

Speciellt tack till Yaneruza Da Silva Johansson för den viktiga korrekturläsningen och till vår handledare Viveka Berggren Torell för kritiska kommentarer och litteraturtips. Sist men inte minst tack till våra slöjdarekamrater på utbildningen som bidragit med sitt positiva stöd, uppmuntran och många upplyftande skratt.

Trevlig läsning!
Cicci och Tessan

Göteborg 2013-05-10

Innehållsförteckning

Introduktion	1
Syfte	3
Frågeställning	3
Avgränsning	3
Bakgrund	4
Tidigare forskning	4
Värdering i slöjdaktiviteter	4
Kunskaper i processen	5
Estetiskt arbete i skolslöjden	5
Lärares perspektiv på arbete och undervisning i slöjd	6
Centrala begrepp	7
Slöjdprocess	7
Värdering	8
Estetiskt uttryck	8
Teorier	8
Teori bakom värdering	8
Sociokulturell teori	8
Hermeneutik	9
Metod	10
Design	10
Urval	10
Datainsamling	11
Bearbetning och analys	11
Forskningsetik	12
Arbetets tillförlitlighet	12
Resultat	14
Resultatredovisning	14
Värderingsbegrepp	14
Lärares förhållningsätt	15
Arbete med värdering och estetiskt uttryck i undervisningen	16
Diskussion	18
Resultatdiskussion	18
Värderingsbegrepp	18
Lärares förhållningssätt	19
Arbete med värdering och estetiskt uttryck i undervisningen	19
Metoddiskussion	21
Slutsatser	21
Didaktiska och pedagogiska implikationer	22
Referenser	23

Bilaga 1

Bilaga 2

Introduktion

Inspirationen till idén bakom denna studie kanske kan ses som en ganska intetsägande situation som en av oss författare var med om under en av de sista verksamhetsförlagda perioderna i utbildningen. Händelsen var över lika snabbt som den egentligen var uppmärksam. Tänk dig en regnig eftermiddag i november. Du är student och är med på dagens sista lektion i textilslöjd. Du står under en inaktiv stund och observerar handledaren i sitt arbete. Hen tar upp en elevs grytlapp som precis blivit klar, håller upp den framför elevens ansikte, pekar på grytlappens ena kant och säger ” - Det var en fin söm!”, klappar eleven på axeln och eleven skiner upp lite. Varpå eleven går och hämtar en utvärderingslapp.

Nu kanske du inte tycker att situationen är så speciell. Situationen ledde i alla fall till många intressanta frågor som t.ex. om det ingår i uppdraget som slöjdlärare att värdera elevernas produkt som fint eller fult, bra eller dåligt e.tc. I samtal med den lokala lärarutbildaren efter den lektionen diskuterades användandet av begreppet *fint*, och om medvetna ”fint” och omedvetna ”fint”. Då framkom det att de medvetna ”fint” främst gjordes i syfte att motivera eleverna.

I en senare diskussion författarna emellan om situationen väcktes frågor som, vad finns det för stöd i styrdokumentet för slöjdlärare att använda värderingsbegrepp? Vad är det eleverna ska lära sig i värderingsfasen? Vid närmare undersökning av just kursplanen för ämnet slöjd står det att undervisningen ska ge förutsättningar för eleverna att utveckla förmåga att ”analysera och värdera arbetsprocesser och resultat med hjälp av slöjdspecifika begrepp” och ”tolka slöjdföremåls estetiska och kulturella uttryck” (Skolverket, 2011a, s. 213) Vad innebär det? Hur arbetar slöjdlärare mot de här målen? Eftersom vi båda kände oss ovissa inför problemet bestämde vi oss för att undersöka frågan närmare vilket resulterade i föreliggande studie.

Slöjdens estetiska uttrycksformer beskrivs av Skolverket som ett kunskapsområde som innebär att undervisningen ska innehålla olika typer av inspirationskällor från flera områden. De ska fungera som förebilder för eget skapande men även som källor till diskussion om vad olika slöjdföremål kommunicerar. Vidare beskriver Skolverket vikten av ett föremåls funktion och hur ett estetiskt uttryck kan vara uttryck för etnisk och kulturell identitet (Skolverket, 2011b). Slöjdamnets uppgift är att bidra till elevers förmåga att tolka estetiskt uttryck. Eleverna ska t.ex. kunna tolka barn- och ungdomskultur, trender och mode för att sedan kunna använda sig av den kunskapen när de formar sina egna projekt på ett personligt sätt. Långsiktigt ska kunskaperna kunna användas till ett framtida personligt formspråk (Skolverket, 2011b)

Skolslöjden präglas av ett processinriktat arbetsätt. Processen kan kortfattat beskrivas bestå av fyra faser, *idéutveckling*, *överbäganden*, *framställning* och *värdering* (Skolverket, 2011b). Vad de olika faserna innebär förklarar vi mer ingående i studiens centrala begrepp. Viktigt att poängtera redan nu är att processen inte är linjär utan rörlig. Vilket också är något som slöjdlärare arbetar med att få eleverna att förstå. I vår studie har vi valt att fokusera på faserna överbäganden och värdering. Detta eftersom vi ser det som att bakom ett överbägande finns det en värdering som motiverar den ändrade planen.

Som teoretisk utgångspunkt i studien tar vi stöd av bl.a. sociologen Pierre Bourdieu (1930-2002). Han myntade begreppen ekonomiskt-, socialt-, kulturellt- och symboliskt kapital

(Bourdieu 2002) och menade att beroende på vilken klasstillhörighet en människa har eller vilken kultur den kommer ifrån påverkar bl.a. dess värderingar och inom vissa grupper kan en person tilldelas makt genom att känna ett visst kontaktnät, ha avslutat en utbildning eller äga rätt saker. Detta lyfter även Fanny Ambjörnsson i sin studie av tjejgrupper i skolan. Hennes resultat visar att tjejerna i studien identifierar sig med varandra genom bl.a. klädstil och uppförande och att de enkelt kunde identifiera en utomstående till en annan grupp och klass genom granskning av utseende. De kunde till och med tillskriva personen vissa egenskaper bara genom signalerna som sändes ut (Ambjörnsson, 2005). Ovanstående kan ses som strukturer som finns i samhället och bland unga vuxna. Enligt sociokulturell teori ärvs samhällsstrukturer från generation till generation genom att människor lär sig av varandra och gör som andra gjort (Säljö, 2000).

I *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011* (Skolverket) [Lgr11] går det att läsa i avsnittet för skolans uppdrag, att skolan ska arbeta för att främja och utveckla kunskaper och grundläggande värden, för att framtidens samhällsmedborgare ska kunna verka och vara ansvarstagande individer. Det är skolans roll att vidareföra en generations kunskaper till nästa. Skolan har på så vis en stor roll i individens identitetsutveckling som i många situationer handlar om att lära känna sig själv och att våga vara kritisk till sin omvärld. Skolan har ett ansvar att ge eleverna en grund till de verktyg de behöver i framtiden. Förmåga att tänka ur olika perspektiv, ett språk för vad de tänker och känner, förmåga att ta ställning och tycka till och begrepp för att kunna specificera. Ett utvecklat kritiskt förhållningssätt kan tillsammans med en ökad medvetenhet om hur människor fungerar ge en annan kontroll över sin tillvaro.

På så vis har skolan och de utvalda målen för den här studien en viktig roll för den enskilda eleven. Eleven får träna på att motivera sina val som baseras på en värdering ur något perspektiv. Eleven ska ges möjlighet att träna på att värdera resultat och hur det egna arbetet under processen påverkat produktens resultat. Eleven ska också få träna på att tolka estetiskt uttryck. Genom detta tränas eleven att sätta ord på sina tankar och åsikter.

Forskning visar t.ex. genom Siri Homlongs resultat (2006) att elever har tydliga åsikter om vad de gillar och inte gillar, men i det flesta fall har inte eleverna ord för varför de gillar eller inte gillar något. De klarar inte av att förklara eller motivera sina val (ibid.). Detta kan vara ett problem då mycket av kommunikationen med, och hjälpen från slöjdläraren baseras på det eleven uttrycker den vill ha hjälp med för att komma framåt i arbetet. Ett av betygskriterierna är hur välmotiverat ett val är och för att kunna motivera behöver eleverna ett språk. Språk och kommunikation i slöjdens olika situationer är något som Marlene Johansson (2002) har studerat närmare. Ur sociokulturellt perspektiv är språk ett medierande redskap som ofta används i slöjden (Säljö, 2000). Johanna Fransson (2010) genomförde en intervjustudie av slöjdlärare inför införandet av Lgr11 och då tyckte lärarna att det var svårt att finna tid till arbete med estetiskt uttryck. Lärarna diskuterade hur utformningen av olika uppgifter skulle kunna bidra till att eleverna utvecklar förmåga att tolka estetiska uttryck och värdera arbetsprocesser.

Så vad har då läraren för roll i förhållande till studiens utvalda mål? Det är att ha ansvar för undervisningen så att det inte bara blir en massa görande. Läraren behöver skapa uppgifter som utvecklar eleven och läraren behöver finnas där för att handleda eleven till att ibland stanna upp och tänka efter, ta ett steg tillbaka, överblicka situationen, visualisera för att kunna utveckla förmåga att planera nästa steg. I alla faserna förekommer former av värdering, frågan

är vad värderingarna syftar till eller handlar om och om eleverna tränas att motivera på olika sätt.

Med denna studie tillför vi lärares perspektiv på arbete med värdering och hur den förekommer, när den förekommer och vad lärare och elever värderar. Vi har i litteratursökningen funnit mycket forskning som belyst elevers perspektiv på slöjd eller blivande slöjdlärares perspektiv inom olika områden. Vi vill utifrån det empiriska materialet kunna föra ett resonemang kring betydelsen av hur, vad, och varför arbete med estetiska tolkningar och värdering i slöjden. Vår ambition med denna studie är att bidra till spridning av beprövade erfarenheter kring arbete med några av slöjdens mål i slöjdprocessens olika faser.

Syfte

Studiens syfte är att undersöka hur lärare undervisar elever för att ge dem förutsättningar att analysera och värdera resultat och tolka slöjdföremåls estetiska uttryck.

Frågeställning

Studiens frågeställningar är:

- Vilka värderingsbegrepp använder lärarna och i vilka sammanhang uttalas de?
- Hur förhåller sig lärarna till sin subjektiva uppfattning i mötet med en elevs produkt?
- Hur arbetar lärare med värdering i slöjden?
- Hur förekommer tolkning av estetiskt uttryck i undervisningen?

Avgränsning

Vår studie kommer inte behandla betyg eller betygsättning även om det förekommer resonemang och diskussioner som ligger nära betygsbedömning. Vår frågeställning berör två av slöjdens fyra förmågor (som vi beskrev på s.1) att utveckla vilket gör att vår studie endast berör en liten del av en slöjdlärares uppdrag när vi resonerar kring deras arbete.

Bakgrund

Tidigare forskning

Värdering i slöjdaktiviteter

Värderingsbegrepp och samtal om olika estetiska uttryck sker genom kommunikation. Marlene Johansson (2002) har i sin avhandling försökt begreppsliggöra och öppna dörren till slöjdsalen genom att beskriva och konkretisera vad eleverna gör i sina slöjdaktiviteter. Johansson ser fyra olika teman utifrån sitt empiriska material: 1, Interaktion, verbala och icke-verbala redskap, hur kommunikation går till under slöjdaktiviteterna. 2, Arbetsredskap, verktyg och maskiner, hur eleverna agerar med fysiska redskap under slöjddandet. 3, Skisser, bilder, ritningar och arbetsbeskrivningar, hur text och bild används som medierande resurser under slöjdaktiviteter. 4, Material, slöjdprodukt, estetiska och emotionella upplevelser beskriver handlingar i mötet med materialet vid tillverkningen av slöjdprodukten (ibid.).

Vi kommer att utgå ifrån två av dessa teman i föreliggande studie, första och sista temat. I temat interaktion, verbala och icke-verbala redskap beskriver Johansson (ibid.) samspelet mellan elev - elev och elev- lärare och att det sker hela tiden under arbetet. Inte bara språkligt verbalt utan också genom att iaktta och lyssna. Hon kommer fram till att eleverna löser problem genom social interaktion och att slöjdarbetet inte är något ensamarbete i dessa situationer. Slöjdaktiviteten formas genom elevernas sociala samspel. Eleverna växlar mellan att vara den som får hjälp av andra elever till den som hjälper andra elever, i det samarbetet blir eleverna ett stöd till varandra i läroprocessen.

Det andra temat som vi kommer att referera till är material, slöjdprodukt, estetiska och emotionella upplevelser som Johansson (ibid.) beskriver hur elever upplever processen med hjälp av sinnena och kunskap om material och tekniker i formandet av produkterna. Eleverna gör estetiska överväganden, som baseras på värderingar, när materialet formas till en mer eller mindre önskat resultat. De estetiska dimensionerna beskrivs som delar av aktiviteten eller slöjdproduktens slutresultat. Utifrån den situation som skapas utvecklas fantasi och föreställningar med hjälp av material och andra elever. Johansson menar att eleverna tänker med materialen och på så vis reflekterar och värderar eleven sitt eget arbete i aktiviteten (ibid.).

Helen Knutes (2009) har studerat pedagogiska villkor för plats, individ och material i slöjdaktiviteter. Vi kommer främst att använda oss av studierna om individ och material i föreliggande studie. Knutes kommer fram till att när ett estetiskt formande sker, sker det i en dialog mellan kroppen, verktyget, idén och materialet (ibid.). I denna dialog sker hela tiden estetiska förhandlingar och ställningstagande som resulterar i ett personligt estetiskt uttryck. Knutes kommer också fram till att processen i ett skapande upplevs olika beroende på erfarenhet, det vill säga att en erfaren hantverkare ser processen som en helhet, att görandet sker hela tiden, en mindre erfaren hantverkare ser bara framställning, än att det är en del av en process (ibid.).

De pedagogiska villkoren som Knutes identifierat är: fysisk och mental miljö, val av ingång till arbetsprocess och produkt. Knutes menar att tanken att vilja göra något i ett visst material är starten till skapandet och gestaltningen. T ex val av material och/eller tekniker kan fungera som ingångar till skapande. I arbetsprocessen beskriver Knutes sker ett reflekterat görande,

eleven tar ställning om sitt görande utifrån material och tekniker, återkopplingar till tidigare arbeten eller vad man vill skapa (ibid.)

Kunskaper i processen

Slöjden har ett processinriktat arbetssätt. Det gör att lärare bedömer elevens utveckling utifrån de tecken som visar på elevens kunskaper i processen. Lars Lindström, professor i pedagogik med särskild inriktning mot praktiskt-estetiska ämnen vid Stockholms universitet, genomförde ett projekt i skolans bildämne med fokus på kollegialt arbete kring bedömning (Lindström, 2007). Han kom fram till 7 olika kriterier som kan vara till hjälp när lärare bedömer kvaliteter som de värdesätter. Lindström menar att det är lätt att räkna upp vad eleverna ska lära sig men det är ”betydligt svårare att urskilja några kriterier på sådant som är av avgörande betydelse för elevers skapande förmåga” (Lindström, 2007, s. 14).

Av 7 kriterier handlar tre av dem om den färdiga produkten, de andra fyra handlar om arbetsprocessen. I de estetiska ämnena i skolan har bild och slöjd liknande processer och därför använder vi Lindströms kriterier när vi tittar närmare på hur lärarna beskriver sitt möte med elevprodukter. Kriterierna omfattar:

- Förverkligande av intentionen med bilden. Blev produkten så som eleven hade tänkt sig.
- Färg, form och komposition. Har eleven framställt önskad effekt med hjälp av visuella medel.
- Hantverksskicklighet. Behärskar eleven materialet och teknikerna som ingår i produkten.
- Undersökande arbete. Har eleven kunnat vara uthållig och inte gett upp inför svårigheter.
- Uppfinningsförmåga. Har eleven formulerat eller kunnat pröva lösningar på problem som eleven ställs inför.
- Förmågan att utnyttja förebilder. Har eleven aktivt sökt och blivit inspirerad av andras produkter.
- Förmåga till självvärdering. Kan eleven beskriva och reflektera över de olika delarna i arbetet.

Lindström lägger också till ett sammanfattande kriterium till de övriga 7, som ett helhetsomdöme i vilket lärare värderar elevens förmåga till självständigt arbete, uppgiftens svårighetsgrad och annat som uppkommit som har betydelse för bedömningen. Lindström (ibid.) förespråkar ett större samarbete mellan ämneslärarna i de praktisktestetiska ämnena.

Estetiskt arbete i skolslöjden

I kursplanen för slöjd finns flera mål författade som berör arbete med värdering och estetiskt uttryck. Därför finns det anledning att gå in på forskning inom det området. Esko Mäkelä (2011) har närmast sig området och anser att slöjdföremål kan berätta i vilken kontext de skapats. Hans avhandling har en narrativ ansats av estetiska aspekter i skolslöjden. Han menar att estetisk analys kan identifiera intentioner och med andra ord synliggöra det estetiska. Vilket vi därmed kommer närmare att förstå innehållet och meningen med ett verk och att det finns mycket med ett verk att diskutera och samtala om.

I föreliggande studie tar vi hjälp av Mäkelä för att synliggöra det estetiska uttrycket i en elevs produkt och för att göra en ansats att tolka det lärarna berättar om i intervjuerna. Mäkelä

(ibid.) har delat in narrativa och estetiska perspektiv i tre teman; slöjd som personligt projekt, relationell slöjd och slöjd som gestaltning utifrån en modell för meningsstruktur.

Inom tema ett, är slöjd som personligt projekt och genom elevernas berättelser handlar det om att eleverna uttrycker sin person i exempelvis design i slöjden. Eleverna gör sina projekt i slöjden, vilket medför att de visar/berättar vilka sammanhang de ingår i för tillfället och/eller vad som påverkar deras tankar och känslor. Vilket blir personliga uttryck i föremålen. I tema två, är slöjd relationell och Mäkelä beskriver att i elevernas berättelser finns minst en karaktär, ofta berättaren själv, men också relationer till andra mer eller mindre framträdande karaktärer. Dessa kan också vara fiktiva karaktärer. Han tar upp ett exempel på en elev som gjort en väska med fårmotiv som skall bli en present till pappa, han tycker om får. Mäkelä menar att väskan ur ett narrativt och estetiskt perspektiv är ett föremål som uttrycker relationen mellan far och dotter. Under tema tre, fungerar slöjd som gestaltning enligt Mäkelä är gestaltning av föremål i slöjdens material och tekniker med hjälp av estetiska resurser som kan förstås som ett estetiskt formande.

Ett estetiskt formande består av vidare begrepp som estetiskt, gestaltande och kreativ. Detta menar Mäkelä att han utläser av elevernas egna berättelser. Ex. på formestetiska resurser är färg, form och komposition, men även material och struktur. Mäkelä (ibid.) menar att de tre temana inte är isolerade från varandra utan de vävs samman i en komplex bild mellan relationer i elevernas berättelser och estetiska resurser. De ses som en helhet där man inte kan bortse från att ett personligt projekt också förutsätter relationer, eller att gestaltning också innefattar personliga och sociala relationer.

För att kunna samtala om föremåls estetiska uttryck behövs ett språk och begrepp. Siri Homlong, FD, har forskat om samtal och kommunikation av estetiska kvaliteter av textila material. Homlong (2006) lät i sin korthet elever vid intervjutillfället välja mellan tre olika textiltryck och eleven ska motivera sina val. Testet bestod av flera omgångar av textiltryck då eleven varje gång skulle göra två val och motivera valen. Studien visar att de intervjuade eleverna hade klara åsikter om vad de tyckte om de olika textiltrycken, men att de ofta hade svårt att förmedla *varför* de tycker som de gör. Homlong (ibid.) beskriver det som eleverna saknar formalestetiska begrepp för att förklara sina åsikter.

Lärares perspektiv på arbete och undervisning i slöjd

Lärare ska i sin undervisning bl.a. reflektera över de didaktiska frågorna vad, hur och varför i sin planering av undervisningen. Därför går vi nu in på forskning om lärares reflektioner och medvetenhet. Peter Hasselskog (2010) fil.dr. vid Göteborgs Universitet och lärarutbildare. Vi kommer att fokusera på delstudien med lärares perspektiv på undervisning från hans avhandling. I studien fick 62 lärare skriva dagboksanteckningar utifrån deras undervisning i åk 9. Uppgiften bestod av att lärarna skulle beskriva vad de gör, hur de gör, varför de gör och vad de upplever under arbetets gång. Utifrån dagböckerna har Hasselskog delat in lärarnas kommentarer i fyra olika områden, subjektet för lärarnas beskrivning i dagboken, lärarnas syn på eleverna, lärarnas beskrivning av sin funktion och lärarnas reflektion kring verksamheten. Vi relaterar främst i vår studie till lärarnas reflektion kring verksamheten.

Hasselskogs resultat visar att varför-frågan och vad de upplever fick förhållandevis litet utrymme i jämförelse med de andra frågorna. När de gäller vad de upplever beskrev lärarna framför allt tiden, tid att hinna hjälpa eleverna i den omfattning de ville. Texterna dominerades av vad-frågan. Alltså mycket om vad lärarna har gjort, vem de har hjälpt och med vad. Beskrivningarna i dagböckerna visar inte hur lärarna har gett eleverna

förutsättningar att utveckla förmågor, kunskaper och kvalitéer utifrån bedömningsunderlaget. Däremot beskriver flera av lärarna att bedömningen ligger till grund för utvärdering av den färdiga produkten.

Johanna Fransson (2010) har i sin studie med fokus på införandet av *Lgr11*. Hon har utifrån förmågan eleverna ska ges möjlighet att utveckla att tolka ”estetiska och kulturella uttrycksformer” intervjuat en fokusgrupp bestående av tre slöjdlärare på en skola. Samtliga har gått Göteborgs universitets slöjdlärodbildning. Fransson kategoriserade och kom fram till att lärarna tolkade *Lgr11* som att eleverna ska göra någonting personligt i sina slöjdföremål, de ska uttrycka en del av ”vem dem är” i sitt identitetsskapande. Lärarna arbetade med moment som fulmonster och personligt uttryck i ett skrin osv. vilket lärarna har tolkat att det är så eleverna får möjligheten till att tolka och uttrycka sig.

Att sätta sin personliga prägel på slöjdföremål är ett sätt för eleverna att arbeta med sitt identitetsskapande genom slöjd. Lärarna uttrycker också svårighet med att få utrymme för det estetiska och kulturella i undervisningen inför införandet av *Lgr11*. De upplevde att mycket av vad som står i *Lgr11*, gör de redan idag, samt att få möjligheten att diskutera och konkretisera delar som estetiska och kulturella tolkningar med fler slöjdlärare är något som är viktigt. De uttryckte också en oro för att de ska hinna/klara allt inom ramen för ekonomi och tid (ibid.). Eftersom Fransson fokuserar på ett av de mål som vi fokuserar på, tänker vi oss en möjlighet att jämföra vårt resultat med ett tidigare resultat.

Centrala begrepp

I detta avsnitt redogör vi för begrepp som är centrala för denna studie. Här förtydligar vi deras betydelse samt hur de används i föreliggande studie.

Slöjdprocess

Skolverket (2011b) beskriver slöjdens arbetsprocess med fyra faser. *Idéutveckling, överväganden, framställning* och *värdering*.

Nedan följer ett kortare förtydligande av vad processens olika delar innebär:

Idéutveckling syftar på själva utvecklings- och idéarbetet. Eleven ska i denna fas planera sitt arbete utifrån eget eller erbjudet inspirationsmaterial, utifrån givna ramar för en uppgift eller utifrån en speciell utgångspunkt som teknik, material eller tema.

Överväganden är de val och prioriteringar som eleven gör, innan, under och efter arbetet, genom att pröva alternativa lösningar för sitt arbete. Valen kan handla om material, verktyg, konstruktionssätt och t.ex. färg och form. Överväganden sker kontinuerligt under hela slöjdprocessen. Fokus på elevernas olika överväganden utvecklar deras förståelse och insikt om olika alternativ och deras följder.

Framställning syftar på görandet och hantverket, vilket är centralt i slöjdundervisningen. Eleverna ska utveckla en förståelse för slöjdarbetets och arbetsprocessens olika delar genom att framställa föremål i olika tekniker och material.

Värdering innebär reflektion över vad man har gjort innan, under och efter arbetet. Eleven ska kunna föreställa sig och beskriva effekter av olika handlingsalternativ och vad som hänt under processen samt analysera den egna arbetsinsatsen har påverkat resultatet. Fasen innebär också en övning i att formulera egna tankar kring slöjdföremåls estetiska och symboliska uttryck.

Värdering

Begreppet kan beskrivas som ett beräkande av värde av något eller fastställande av någots värde. Mer allmänt är värdering en form av bedömning eller en personlig uppfattning om någots abstrakta värde (NOB, 2010).

I föreliggande studie tänker vi att värdering är vägledande i arbetsprocessen. Vi tänker att värdering sker inför t.ex. beslut som kan baseras på färg, form, funktion och konstruktion. För att eleven ska kunna fatta medvetna beslut om material och tekniker.

Estetiskt uttryck

'Estetisk' betyder att något präglas av konstnärlig skönhet. 'Uttryck' är att något eller någon framför en vis tanke, åsikt eller känsla. (NOB, 2010) Så 'estetiskt uttryck' blir tillsammans att uttrycka t.ex. en tanke med hjälp av färg, form, och material. Ett formspråk utan ord.

Teorier

Teori bakom värdering

Den kultur eller kontext en människa är uppväxt i påverkar hur samma person senare i livet värderar vad som är fint, fult, bra, dåligt, viktigt, värdefullt o.s.v. Vad en person anser som tillgångar kan nästa person vara helt likgiltig inför på grund av deras olika bakgrund (Bourdieu, 2010). Den franska sociologen Pierre Bourdieu (1930-2002) har kortfattat med sitt arbete teoretiserat hur människors uppväxtförhållanden bidrar till att forma deras vanor, deras sätt att tala och tänka, deras smak och deras sätt att reagera och umgås med andra människor. Bourdieu använde sig av begreppen socialt-, kulturellt-, symboliskt- och ekonomiskt kapital för att beskriva vad som inom ett skikt i samhället eller inom en grupp ger makt. Ex. kan vara kontaktnät, utbildning, den nyaste märkeströjan och förmögenhet.

Bourdieu beskriver att vi människor kan visa vilka vi är genom beteende, kläder et.c. "The signs constituting the perceived body, cultural products which differentiate groups by their degree of culture [...]" (Bourdieu, 2010, s. 293). Vidare går att läsa att symboler som t.ex. kläder eller smink:

function as social markers deriving their meaning and value from their position in the system of distinctive signs which they constitute and which is itself homologous with the system of social position (Bourdieu, 2010, s.293)

I denna studie tar vi stöd av Bourdieus teorier i vårt resonemang om hur lärare värderar och varför undervisning ska innehålla samtal om värdering. I *Lgr11* ingår det i skolans slöjdämne att kunna värdera bl.a. arbetsprocesser, resultat och den egna arbetsinsatsen (Skolverket, 2011a).

Sociokulturell teori

Vi utgår i vår studie från ett sociokulturellt perspektiv på lärande. Säljö (2000) beskriver flera kanaler människan tillägnar sig kunskap från och genom. Kanaler som vi har tillgång till runt omkring oss för att tolka omvärlden för att lära oss hur vi agerar i den. Vidare betonar Säljö att kunskap inte är någonting biologiskt medärvt utan något som vi tillägnar oss i den kulturella kontext vi befinner oss i. Det kan till exempel vara kunskaper och färdigheter som utvecklats från instinkter och handlingsmönster i ett samhälle under historiens gång.

Människor kommer i kontakt med de kunskaperna i varje interaktion med andra människor, (ibid.).

Den ryske pedagogikteoretikern Lev Vygotskij (1896-1934) anser att lärande sker i samband med någon redan kunnig person i ämnet. Sammanfattat sker lärande enligt Vygotskij genom möte med människor, det startar en kognitiv process som utvecklas till kunskap, med hjälp av handledare, artefakter, språk och situation. Kunskap kan då beskrivas som medierad (Säljö, 2003).

Medierad kunskap

Människan kan tillägna sig kunskap genom mediering. Mediering kan ske genom artefakter. Det kan vara praktiska verktyg (kulramar, hammare, fotboll) eller som Säljö (2000) beskriver som intellektuella, vilket innefattar all typ av språklig kommunikation. I slöjden sker mycket kommunikation i olika syften. Till exempel i värderingsfasen tränas eleven på att reflektera, visualisera och formulera egna tankar kring bl.a. arbetsprocess. På så vis sker mediering genom dels språk men också genom hantering av material.

Ur ett sociokulturellt perspektiv menar Säljö att såväl fysiska som intellektuella/språkliga verktyg är grundläggande för att mediera verkligheten i konkreta verksamheter. Utan verktyg menar han vidare att människor blir tämligen hjälplösa individer utan resurser att tolka omvärlden. ”Mediering innebär att vårt tänkande och våra föreställningsvärldar är framvuxna ur, och därmed färgade av, vår kultur och dess intellektuella och fysiska kunskap” (Säljö, 2000, s. 81)

Hermeneutik

Vi har valt att ha en hermeneutisk ansats på studiens empiriska material för att kunna tolka det vi utläser från intervjuerna. Hermeneutiken ger oss utrymme att studera, tolka och förstå lärarnas verksamhet och arbete vilket är studiens syfte. Hermeneutiken låter oss forskare vara subjektiva och engagerade i sökande efter helheten, vilket passar bra ihop med den kvalitativa metoden vi eftersträvar (Patel & Davidson, 1991) Vi menar att respondenternas intentioner och avsikter kommer vi att kunna tolka och förstå genom deras yttringar under intervjun och hur de beskriver sitt arbete. Detta kommer att underlätta då en hermeneutisk ansats innebär att vi kan närma oss forskningsobjektet subjektivt utifrån vår egen förförståelse (ibid.). ”Förförståelsen, de tankar, intryck och känslor och den kunskap som forskare har, är en tillgång och inte ett hinder för att tolka och förstå forskningsobjektet” (Patel & Davidson, s. 26, 1991).

Vi som blivande slöjdlärare har en viss förförståelse när vi intervjuar och tolkar våra respondenter. I föreliggande studie söker vi helheten mellan handling och intentioner i lärarnas arbete och för att kunna göra det ställer vi delarna i relation till studiens syfte under tiden som vi tolkar och förstår helheten. T.ex. i tolkningsarbetet kommer vi börja med att läsa hela intervjuerna och försöker förstå dessa i sin helhet, för att sedan läsa olika delar, för att kunna skaffa oss en förståelse för dem (Patel & Davidson, 1991). Detta arbete kallas ofta för den *hermeneutiska spiralen*, t ex text, tolkning, förståelse, ny tolkning, och ny förståelse, alla är delar i en helhet som ständigt utvecklas och växer (ibid.).

Metod

Design

Vi har för studiens empiriska materialinsamling valt att göra kvalitativa intervjuer och formade en intervjuguide med tre olika teman utifrån frågeställningen och studiens syfte (se Bilaga 2). Vi har haft en så kallad strukturerad intervju, alltså vi behandlar ett specifikt område, men vi har använt oss av öppna frågor (Trost, 2010). Vi har ställt samma frågor till samtliga respondenter men samtidigt ställt olika följdfrågor vid intervjutillfällena, de varierades efter innehållet i respondenternas svar vilket Trost kallar för strukturerad intervju med låg standardisering (Trost, 2010).

Vi valde att rikta vår undersökning mot aktiva slöjdlärare på grund av deras erfarenhet. För att på ett explorativt sätt lära oss av deras verksamheter och erfarenheter. Vi har valt att kombinera två typer av urval, strategiskt och frivilligt. Genom att rikta oss till en bestämd grupp av människor (aktiva slöjdlärare) har vi först gjort ett strategiskt urval (Trost, 2010). Vår inställning var att i längsta mån intervju frivilliga respondenter. Alltså att vi har låtit dem höra av sig till oss efter en allmän förfrågan, även kallat frivilligt urval (Stukát, 2011). Vi har provat att få kontakt med respondenter via sociala medier för att dels få större spridning geografiskt, men också för att få nya kontakter förutom våra tidigare kontakter, t.ex. VFU-platser, handledare och LLU.

Urval

Först diskuterade vi vem/vad/vilka vi behöver intervju för att få svar på vår frågeställning. Det resulterade i första urvalet att vi ska fokusera på att intervju verksamma slöjdlärare. Därefter funderade vi på hur vi skulle komma i kontakt med blivande respondenter och tänkte att vi försöker få kontakt via sociala medier. Vi kände sen tidigare till två lämpliga grupper, en lokalt förankrad med tidigare studenter från Göteborgs slöjdlärarytbildning och en nationell med verksamma slöjdlärare med syfte att diskutera slöjdundervisning samt att ge tips och idéer slöjdlärare emellan.

Vi författade ett missiv (se Bilaga 1) med efterföljande förfrågan/uppmaning om att delta i vår intervjustudie. Den publicerades på gruppernas sidor för alla gruppmedlemmar att läsa. Vi uppmanade intresserade att höra av sig. Våra respondenter hörde alla av sig inom tjugofyra timmar. Totalt sex stycken. Vi beslutade att vi skulle börja med att intervju dessa innan vi eventuellt skulle skicka ut påminnelser eller söka fler respondenter via kontaktnät, snöbollseffekt eller andra metoder. Efter intervjuerna upplevde vi en teoretisk mättnad, svaren påminde om varandra och vi ansåg att fler intervjuer inte skulle bidra mer med ny information vägt mot tiden de skulle ta att genomföra (jfr Stukát, 2011).

Respondenterna består totalt av sex personer, fem kvinnor och en man. Alla är verksamma på olika skolor. Skolorna är belägna runt omkring i Västra Götalands län, från både landsbygd-till storstadsskola. På samtliga skolor börjar eleverna med slöjd i åk 2 eller åk 3. Skolorna har elevgrupper med ett fåtal eller inga elever med annan bakgrund än svensk. Fem av lärarna är verksamma i F-6 och en undervisar i F-8. Lärarnas verksamma år som slöjdlärare sprider sig mellan 1-20 år. Två har tidigare erfarenhet från andra områden inom skolans verksamhet innan de blev behöriga slöjdlärare. Samtliga lärare är födda och uppväxta i en storstad eller stadssamhälle i Sverige. Fyra av lärarna har studerat på Göteborgs Universitets slöjdläroinriktning.

Datainsamling

Vi ringde upp och bokade tid med de personer som svarade på vår förfrågan om att vara respondenter. Vi avsatte en bestämd period för när intervjuerna kunde ske och utifrån den var det respondenterna som bestämde tid och plats. Samtliga intervjuer genomfördes i respondenternas slöjdsalar förutom en som hölls på ett café i närheten av respondentens bostad. Vi hade för ambition att genomföra alla intervjuer i respondenternas slöjdsalar men vi värderade respondenternas önskan högre i det enskilda fallet (jfr Stukát, 2011).

Fördelen med att genomföra intervjuerna i slöjdsalarna är utifrån respondenten vill visa något av hur den arbetar mer specifikt. Det kan vara till exempel hur utvärderingen ser ut eller en produkt som respondenten vill poängtera något med. I slöjdsalarna kan intervjuer ske ostört och en ytterligare tanke är att studiens syfte och frågeställning är om arbete som sker i slöjdsalen (Trost, 2010).

Vi genomförde alla intervjuerna tillsammans. Dels för att vi upplever och tänker olika om det vi får höra, men också för att vi planerade att ha delade roller. En som håller mer övergripande i intervjun och den andra kan då lyssna aktivt och hjälpa till med följdfrågor. På så vis kompletterar vi varandra och kan föra en djupare diskussion efteråt (ibid.).

Vi spelade in intervjuerna för att i efterhand kunna transkribera och på så vis underlätta analys av det insamlade materialet. Vi spelade in intervjuerna dels pga. att vi inte skulle behöva anteckna, samt för att vi då kan vara mer uppmärksamma och aktiva under intervjun.

Intervjuerna tog mellan 40 och 120 min och varierade beroende på svarslängd, olika långa resonemang och respondenternas engagemang i frågor som dök upp efter associationer under samtalsgången.

Bearbetning och analys

Efter att en intervju var färdig försökte vi transkribera ljudmaterialet så fort som möjligt. Vår eftersträvan var att transkribera så likt som möjligt så som respondenten uttryckte sig och endas kommatecken när vi pausat ljudmaterialet och markerat repliker med citattecken. Alltså ingen övrig interpunktion. Transkriberingarna fick till sist radnummer för att vi lättare skulle kunna diskutera det vi läst. Sen skrev vi ut alla intervjuerna i två exemplar och vi läste igenom materialet på var sitt håll i sin helhet och markerade intressanta delar. Därefter satt vi tillsammans och diskuterade och försökte strukturera och sammanfatta våra tankar genom att konstruera en mindmap. Från att läsa transkriberingarna i sin helhet, till att plocka ut och sammanfatta delar i en mindmap har vi på så vis skapat en ny helhet (Patel & Davidson, 1991).

I resultatdiskussionen har vi kategoriserat innehållet i samma teman som i intervjuguiden och jämfört med tidigare forsknings resultat.

Vi har tolkat utifrån ett hermeneutiskt perspektiv och gjort en kvalitativ innehållsanalys av det empiriska materialet. Vi har gjort upprepade läsningar av det transkriberade materialet för att komma åt det bakomliggande, istället för det bokstavliga innehållet (Stukát, 2011)

Forskningsetik

Vi har valt att tillämpa Humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådet [HSFR] etiska riktlinjer som finns att läsa i deras utgivna skrift (HSFR Etikregler, <http://www.codex.vr.se>). Det finns fyra individskyddskrav som forskning behöver ta ställning till och redogöra för. Nedan kommer vår redogörelse.

Informationskravet innebär att uppgiftslämnarna skall informeras om arbetets bakgrund, syfte och metod och att uppgiftslämnarna skall informeras om att deltagandet är frivilligt. Vi uppfyllde kravet genom att informera dels i det missiv vi lade ut när vi efterfrågade aktiva slöjdlärare och sedan i samband med och inför intervjun.

Samtyckeskravet innebär att forskaren skall inhämta samtycke från uppgiftslämnarna inför undersökningen. Uppgiftslämnaren har vidare rättighet att avbryta sitt deltagande om så önskas. Vi uppfyller samtyckeskravet genom att de som ville låta sig intervjuas höra av sig till oss. Samt vi gav information i missivet om att deltagarna kan avbryta sitt deltagande i undersökningen när som helst om så önskas.

Konfidentialitetskravet innebär att alla personer inblandade i forskningen ansvarar för att känslig information som t.ex. personuppgifter förvaras på ett sådant sätt att inga obehöriga eller utomstående kan komma åt dem. Ingen information presenteras i forskningens rapport så att det går att utläsa vem uppgiftslämnaren är. Vi uppfyller kravet genom att respondenten hålls anonym, omskrivs anonymt och döps om vid citat vilket gör att det inte går att utläsa vem respondenten är, vart den kommer ifrån eller vart den arbetar. Det inspelade materialet och transkriberingarna förvaras på en extern massmedieenhet som kräver lösenord vilket gör att bara vi författare har åtkomst.

Nyttjandekravet innebär att det insamlade empiriska materialet inte kommer användas i något annat syfte än vetenskapligt. Vi har i vår studie spelat in samtalen under intervjuerna med godkännande av respondenterna. Då informerades respondenterna om att inspelningarna var för vår egen skull för att sedan lättare kunna transkribera samtalen och att informationen vi får in kommer användas i en vetenskaplig uppsatts i vår utbildning.

Arbetets tillförlitlighet

Studiens reliabilitet bedömer vi som övervägande god. Intervjuguiden vi format och använt oss bestod av frågor som skapats utifrån studiens syfte och frågeställning. Vi har genomfört strukturerade intervjuer med varierande följdfrågor. Vi fick på de fasta frågorna liknande svar från alla de intervjuade men formulerade på olika sätt utifrån deras erfarenhet och undervisning. Vi har där efter i vårt tolkningsarbete försökt bortse från de intervjuades dagsform och liknande som kan ha påverkat deras svar, men utan att lägga till eller ta bort någon information (jfr Stukát, 2011).

Studiens validitet bedömer vi som god. Vi har mätt det vi hade för avsikt att mäta fast i intervjuerna fick vi information om mer än vad vi kanske tänkt i början. Ett av våra teman var lärares förhållningssätt med frågor om de intervjuades tycke och åsikter. Enligt Trost (2010) är det svårt att ställa frågor om sådant som ligger den intervjuade nära vilket kan ge oreflekterade svar eller att den intervjuade svara något som den anser förväntas svara. Vi har istället kunnat utläsa om lärarnas förhållningssätt i deras svar på intervjuguidens andra frågor. Vi har på så vis fått information om det vi ville ha men inte genom de frågor vi från början tänkt.

Eftersom vi ställt öppna frågor så har de intervjuades tolkning påverkat innehållet i deras svar och eftersom vi ville hålla intervjuerna som ett samtal har vi på så vis också fått extra information om lärarnas arbete som t.ex. tips och olika idéer de prövat och hänvisade till (jmf Stukát, 2011).

Vi bedömer studiens relaterbarhet som god när det gäller studiens genomförande och resultat. Vår intervjuguide kan fungera i framtida studier av andra forskande studenter. De kommer kunna få likande svar men eftersom det empiriska materialet består av de intervjuades tolkningar av frågorna och sedan har vår tolkning applicerats på deras svar vilket gör att nya studier inte kan få exakt lika resultat (ibid.).

Resultat

I detta avsnitt presenterar vi vad som har kommit fram utifrån intervjuerna. Vi presenterar ganska sammanfattande, alltså går inte för mycket på vad varje enskild lärare har sagt eller hur just den arbetar. Vi lyfter utvalda exempel och delar som är talande eller beskrivande för det aktuella ämnet.

Resultatredovisning

Vi presenterar här resultatet efter de teman vi använt oss av under intervjuerna. När vi hänvisar till en enskild lärare refererar vi med begreppet ”hen” för att det inte ska gå att utläsa vem av de intervjuade lärarna som sagt vad utifrån kön.

Värderingsbegrepp

På frågorna om vilka värderingsbegrepp lärarna använder i samtal med eleverna är alla eniga om att de inte använder begrepp om hur arbetet ser ut eller om något är fint eller fult. Detta gäller både under arbetets gång eller den färdiga produkten. En lärare beskriver hur hen samtalar med en elev som kommer och inte är nöjd med arbetet.

De kommer till mig och säger jag är inte nöjd. Jag pratar inte så mycket om hur saker ser ut utan det är mer ’bra jobbat här’, ’bra där’, ’jag ser att du jobbat säkert med verktyget’, ’okey, nu vinklade du verktyget lite väl högt, det blir jobbigt för dig när du ska, så lägg ner den lite bättre, det är tryggt för dina axlar’. Så jobbar jag mer med dem än att jag säger ’gud va fint!’ Det händer ju att jag säger ’gud vad fint!’ när de har stått och slitit med någonting. Men jag går inte runt och säger ’fint’, ’fint’, ’fint’. Utan det är mer så här, ’det där ser bra ut!’. ’Vet du varför det slank ut där, vad va det som hände då?’ ’Du hade inte skurit av träfibren där’, det är mer så jag säger (lärare 5).

Begreppen som lärarna använder relaterar till områden som form, funktion, hållbarhet, arbetsteknik eller användning av verktyg. Då förekommer ord som *bra!*, *bra jobbat!*, ”det här verktyget är *bättre* att använda”. I samband med vissa faser, t.ex. i samband med målning, uttryckte en lärare att eleven kan få *fina kanter* om eleven är noga med att tejpa och maskera. En lärare resonerar kring att lägga in egna värderingar men betonar vikten av kvalitet och hållbarhet.

[...] en elev kan tycka att någonting är jättefint som en själv kan tycka ser ut som ’hej kom och hjälp mig’, därför är det farligt att lägga in en egen värdering om vad som är fint och fult. Men kvalité och hållbarhet, där tycker jag man kan gå in och påpeka. Man gör ju vissa saker som ska vara funktionella. Det är klart, ta pallen exempelvis, där har man en viss norm om att det måste hålla och att det inte ramlar och brakar ihop. Alltså det finns vissa regler (lärare 2)

En annan lärare beskriver hur hen använder ordet *snyggt* i samtal med eleverna. Hen är då noga med att förklara att hen tillskriver ordet annan betydelse än just utseendemässigt, utan kan relatera till att någonting är bra genomfört, men framförallt att *snyggt* är ett attribut till funktionellt.

”jag brukar använda *snyggt*, men jag brukar också då specificera att jag inte menar *fint* eller om det ska vara *fint* eller se *vackert* ut. Utan *snyggt* kan innebära att det liksom är noggrannhet eller liksom funktion. I sådana fall brukar jag passa mig för att lägga värdering i men ibland behöver man ett annat ord än *funktionell*” (lärare 6).

Vi frågade vidare om lärarnas uppfattning om hur eleverna talar med varandra om varandras produkter och om de förstår och använder de ord som läraren använder. Svaren visar att det varierar hur mycket eleverna pratar med varandra om produkterna men att de då är positiva och använder ord som *fin*, *fräck*, *häftig*, *snygg*. Enligt lärarna är de äldre eleverna kritiska till sitt eget arbete och använder t.ex. begrepp som *asful* men berömmar gärna klasskamraters arbeten. En lärare ger exempel på hur hen hjälper eleven vidare ur en kritisk fas.

Men om de säger att den är ful och inte kan ta sig ur det. Då kan jag säga så här 'ja, men om du tycker den är ful, då fick du ju öva dig på någonting i alla fall. Syftet va ju inte att det skulle bli ett perfekt svarvat ben som en yrkesman gör. Men hur snyggt blev det när du skrev för första gången?' Då brukar de säga 'men det hade jag ju inte gjort förut!', 'ja, men det här har du inte heller gjort förut!' då brukar de bli lite sådär, ja just de, va är rimligt liksom? (lärare 5)

Enligt lärarna kan yngre elever be kamrater göra saker åt dem som att rita en skiss eller samla in röster från klassen om vilken färg de skall använda sig av. Gällande uppfattningar om hur eleverna använder och förstår de begrepp som lärarna använder råder de delade meningar och uppfattningar. Någon tycker att eleverna har svårt för att förstå och att som lärare behöver förklara samma begrepp om och om igen. En annan lärare beskriver hur hen arbetar med ett begrepp i taget och tycker att eleverna då har lättare att appropriera. Det är speciellt de slöjdspecifika begreppen lärarna lyfter som är svårare för eleverna än andra begrepp att använda. Lärarnas tolkning är att begreppen som förekommer i kunskapskraven är svåra att förstå.

På frågan om lärarna upplever om eleverna använder och förstår de begrepp som lärarna använder uttryckte alla att begreppen i Lgr11 är svåra för eleverna att använda och förstå. De lägger mycket tid på att konkretisera och förklara begreppen för eleverna, vilket de får göra upprepande. En av lärarna anpassade undervisningen specifikt efter begreppen genom att fokusera undervisningen efter ett begrepp i taget. En lärare beskriver ett exempel på arbete med begrepp rörande estetiskt och kulturellt uttryck.

Vi delade upp den i tre lektioner, började man med att diskutera begreppen. Vad är det här för någonting? Vi diskuterade så att alla fattade vad vi menade. Så började de tolka fritt utifrån, vi valde ju sameslöjd, de är ju bättre att begränsa det utifrån en kultur, så att dem liksom fattar det. Men jag sa inte att det var sameslöjd. Jag hade en massa bilder så fick de skriva vad de trodde om det (lärare 5)

Lärares förhållningsätt

Vi frågade vad lärarna utgår från i mötet med en elevprodukt och om de tror att deras personliga smak spelar in i det mötet. En lärare beskriver sina känslor i samband med att eleverna målar.

Ja så lite som möjligt skulle jag vilja säga, hoppas jag, jag tror inte det faktiskt, undermedvetet kanske någonstans, men som jag sa tidigare det här med fult och snyggt, det är elevens den som har gjort det, det är klart att det skär i hjärtat ibland när man ser hur de målar där inne ibland. Men som gammal målare man är, men det går inte att gå in och peta, alltså för det är ju jag som vill, inte eleven, sen kan man ju vid sidan om påpeka. (lärare 2)

Lärarna är alla eniga om att de inte bara tittar på slutresultatet utan hela processen. Några tittar lite närmare på svårighetsgrad på produkt eller hur välgjort någonting är samt i vilken omfattning eleven har fått hjälp under arbetet. En uttryckte det som att slutresultatet spelar ingen roll alls utan hen fokuserar bara på elevens process. En värdesätter elevens planering och utgår ifrån den. Om eleven har planerat en rak kant så tycker hen att det ska vara en rak

kant. Medan andra sa att alstret kan vara lite vint och skevt om det uppfyller funktion och hållbarhet samt att eleven är nöjd med sin produkt. Flera av lärarna beskriver att om eleven kan motivera beslut i sin utvärdering och t.ex. färgval så räcker det så, utan att läraren behöver värdera produkten i övrigt.

Arbete med värdering och estetiskt uttryck i undervisningen

Alla lärare berättade och beskrev hur de på olika sätt arbetar med värdering och estetiskt uttryck i slöjden. Vissa lärare har utarbetat olika uppgifter för att jobba mot målen och andra tar hjälp utifrån såsom museer eller åka på studiebesök. Uppgifterna kan gå ut på att eleverna ska utifrån en bild beskriva vad som finns på bilden, vad de tror det har för funktion och användningsområde, kanske vad det ingår i för kulturellt sammanhang och om föremålet är gammalt. En annan uppgift var att eleverna skulle jobba utifrån associationer och att de utifrån ett ord skulle tänka på vilka associationer de får och därefter skapa någonting utifrån associationen. Några lärare låter eleverna redovisa varandras produkter då de skall beskriva produktens estetiska uttryck, vilka tekniker de tror har använts eller verktyg samt vilket material. I en av de uppgifterna ingick det att inte säga *fint* eller *fult* utan eleverna var tvungna att hitta andra begrepp. Flera lärare fokuserade värderingsarbetet till olika typer av utvärderingar, redovisningsformer och dokumentationer. En lärare berättar.

Utgångspunkten har varit deras egen fantasi. Sedan har det fått redovisa för varandra då har de fått titta på dem och fått försöka beskriva vad dem ger för estetiskt uttryck. Då har de famlat i mörkret. Att de gemensamt, har fått tänka gemensamt, och då har det blivit en bra grund tycker jag. Framförallt för att komma bort ifrån fint och fult (lärare 6)

Ett annat område inom undervisningen är arbetet med slöjdprocessen. Alla lärare uttryckte att arbetsprocessen är något som eleverna har svårt för att förstå och arbetade på olika sätt med att försöka få eleverna att förstå genom visualisering och konkretisering. Problemet lärarna upplever är att eleverna fokuserar på själva görandet och att planering såsom skissning och utvärdering försvinner. Lärarna anser att eleverna inte upplever att processen börjar, eller att de har slöjd först när de praktiskt gör något. ”Vad börjar man i den här processen då. Barnen tror ju att det är när man börjar arbetet då. När man börjar hyvla, det är då man börjar den här processen. Men att försöka få dem att förstå, att från början när du börjar skissa och planera ditt arbete och få idén” (lärare 3). Vidare upplever samma lärare att eleverna tror att de utvärderar sitt arbete för hens skull istället för sin egen.

Vidare om arbete med processen frågade vi lärarna hur de stöttar eleverna i de olika faserna med fokus på överväganden. Alla lärare beskriver hur de hjälper eleverna på olika sätt, men alla har fokus på funktion, hållbarhet, säkerhet eller hur eleverna använder verktygen. Oftast sker detta stöd genom att lärarna ställer frågor av olika slag för att eleven ska komma fram till en lösning själv t.ex. genom ledande eller motfrågor. En lärare beskriver hur hen spelar dum när eleverna frågar om vad de ska göra, vilket leder till att eleverna istället kommer med egna förslag. Alla lärare framhåller att oftast när eleverna frågar så handlar det egentligen om bekräftelse. En lärare ger exempel.

Frågar de vad skall jag göra nu- frågan. Så ställer jag samma fråga tillbaka 'ja, vad ska du göra nu?'. De flesta har ett svar men vill få en bekräftelse på sina tankar (lärare 3)

Som följdfråga undrade vi hur lärarna dokumenterar elevernas utveckling i att tolka, värdera och beskriva. Dokumenteringen varierade från lärare till lärare och de har alla arbetat fram olika sätt. Några strävar mot någon form av avcheckningssystem, någon annan utgår bara från elevernas dokumentationer, flera av dem gjorde ibland egna minnesanteckningar. Några

arbetade med en tydlig öppenhet mot eleverna genom att inför en lektion eller arbetsområde nämna eller tala om att ”idag tittar jag speciellt på det här”, vilket gällde mål som var direkt tagna från kunskapskraven eller det centrala innehållet.

Diskussion

Resultatdiskussion

Värderingsbegrepp

Värderingsbegrepp som lärarna påstår sig använda är begrepp som 'bra!', 'bra jobbat!', och 'bättre'. Mestadel så relaterar orden till elevens arbetsinsats, produktens funktion eller hållbarhet. Ingen kommenterar uttryck eller utseende om det inte är i uppmuntrande syfte då en elev kan ha kämpat en längre tid i ett visst moment eller med en produkt. Om inte lärare använder värderingsbegrepp som eleverna kan appropriera, oavsett om det är situationer som samtal med eleverna eller i redovisningssituationer, så skapas inte möjlighet för eleverna att tillägna sig nya begrepp. Enligt Hasselskog (2010) är lärarna väl medvetna med slöjdens vad, och hur i undervisningen, men det är förvånansvärt få lärare som resonerar kring varför.

Lärarna i vår studie relaterar till form, funktion, hållbarhet och hur eleverna använder verktyg och teknik. På liknande sätt som lärarna i Hasselskog (2010) studie, visar lärarna ett stort fokus på vad och hur men inte varför. *Varför*, skulle kunna vara samtal eller motiveringar bakom val, t.ex. uttryck, form och funktion. Homlong (2006) visar i sin studie att eleverna har svårt för att sätta ord på sina åsikter. Hasselskogs (2010) och vårt resultat tyder på att elevernas bristande tillgång på ord kan vara ett resultat av en undervisning styrd av fokus på form funktion och hållbarhet.

Eleverna däremot pratar mer eller mindre lättare om varandras produkters utseende. Om än något fåordigt kanske men produkterna är häftiga, snygga, fina och fräcka. I enlighet med Homlongs (2006) studie har elever lätt för att välja vad de tycker är fint eller ful, men när de ombeds motivera mer ingående är det sällan motiveringar tydligare än 'den är bara fin helt enkelt' eller 'vet inte, den bara är'. I likhet med hennes resultat upplever lärarna i vår studie att eleverna har svårt att motivera val i olika situationer.

Johansson (2002) lyfter det sociala samspelet mellan eleverna i slöjden. Enligt Johansson är slöjdarbete långt ifrån något ensamarbete vilket de intervjuade lärare i vår studie ger flera exempel på. Lärarna berättar om tillfällena då eleverna ber varandra om hjälp att rita på en skiss. Ytterligare exempel är att eleverna tar hjälp av varandra inför färgval eller val av material. Samtalet dem emellan är en del av processen, så väl under arbete som om det färdiga resultatet. Liknande Homlongs (2006) resultat menar flera av lärarna att eleverna har lätt för att uttrycka gillande, men det förs inga vidare samtal om varför eller vad det är med produkterna de gillar.

Under intervjuerna förekom en kommentar om att eleverna kan få fina målade kanter om de maskerar ordentligt. Läraren i det fallet har bakgrund som målare som på så vis kan förklara varför hen värderar noggrannhet i samband med just målning. Mäkelä (2011) beskriver hur eleverna personifierar sina projekt i slöjden och att de formas utifrån vilket sammanhang eleven ingår i. I jämförelse med lärarens uttalande med tanke på hans bakgrund skulle just fasen målning ligga lite närmare läraren personligen, att läraren engagerar sig i elevens teknik som ett personligt projekt.

Lärares förhållningssätt

Under intervjuerna framkom att även om lärarna tar avstånd från att tala värderande så visade vissa av de intervjuade på specifika hjärtefrågor, vilka de säger har lättare för att tala värderande om. Alla lärare kommer ifrån olika bakgrund och uppväxter vilket har påverkat vad lärare som individ uppskattar mer eller känner starkare för (Bourdieu, 2002). Med tanke på hur lärares bakgrund spelar in i hur läraren värderar tänker vi att det är viktigt att lärare behöver ha en medvetenhet om hur det påverkar dennes undervisning eller hur det speglas utåt på t.ex. elevernas produkter. Lärare har som en del av skolan ett ansvar att vidarebefordra en generations kunskaper till nästa (Skolverket, 2011a). Därför är det viktigt med självreflektion över vad en själv tycker och varför. Alla lärarna uttrycker ambition om att deras personliga tycke och smak inte ska spela in i mötet med elevernas produkter. Flera lärare uttryckte en medvetenhet om att det ändå gör det. Den före detta målaren om värdet av att maskera noga innan målning och en annan lärare beskriver ett inre motstånd till att eleverna blandar färger och mönster i en traditionell blockhusruta (som innehåller mycket tradition). Den senare förklarar i det fallet att hen upptäckt en starkare skaparglädje hos eleverna om hen släppte på traditionerna.

Vi bad lärarna beskriva vilka frågor de ställer till elevernas produkter eller vad de har med sig i det mötet. Lindström (2007) skriver att det är lätt att veta vad eleverna ska lära sig, det svåra däremot är att se sådant som har en avgörande betydelse på elevernas skapandeförmåga. Lindström lyfter kriterier som visar på elevens skapande förmåga som syns antingen i produktens slutresultat eller under processen. Alla lärare säger sig inte alls utgå ifrån produkternas slutresultat utan bedömer bara processen. När samma lärare därefter beskriver vilka frågor de ställer till produkten berör frågorna kriterier som hör till produktens slutresultat enligt Lindströms kriterier. Genom frågorna kan olikheter i medvetenhet ses. Några av lärarna visade en tydlig medvetenhet om vad de tittar efter eller tänker på i mötet med en elevprodukt samtidigt som andra lärare förde ett längre resonemang vilket resulterade i ett svar om hur de tror de gör. Här tänker vi att det är en fördel med samarbete kollegor emellan, så att lärare har diskuterat och reflekterat tillsammans över vilka kriterier eller kvalitéer de värdesätter (jfr. Lindström, 2007).

Under intervjuerna framkom att lärarna förhåller sig till slutresultatet i olika grad i mötet med en elevprodukt. I Hasselskogs (2010) studie dominerar vad-frågorna hos lärarna. Alltså vad eleverna har gjort och vad lärarna har hjälpt de med. I vår studie framkommer liknande frågor som vilken svårighetsgrad elevprodukten har, hur mycket hjälp eleven har fått och eller om någonting speciellt hänt under processen. Detta kan jämföras med Lindströms (2007) sista punkt som sammanfattar bedömning av en elevprodukt, såsom förmåga till självständigt arbete och svårighetsgrad.

Arbete med värdering och estetiskt uttryck i undervisningen

Sett till Skolverkets kommentarsmaterial (2011b) om slöjdprocessen och värderingsfasen så ska reflektion ske kontinuerligt både innan och under arbetet. I vår studie framkommer det att det främsta värderingsarbetet i form av utvärdering, förekommer först efter avslutad produkt. Om nu eleverna ska jobba enligt slöjdprocessen kan det vara svårt att synliggöra processen för dem om de inte reflekterar innan dess att produkten är klar. Vissa lärare trycker på att det ska vara en ritning, skissning och genomtänkt planering först, samt utvärdering i slutet. Johansson (2002) menar att eleverna tänker med materialet och har på så vis svårt att se materialet i någon senare fas än vad det är i för tillfället. Utan erfarenhet från ”fritt” skapande och tänka

med hjälp av materialet blir arbete med processen motsägelsefullt. Vidare lyfter Knutes (2009) att ingångar till skapande är genom kontakt med material och prova olika tekniker.

De intervjuade lärarna delade med sig av olika exempel på hur de arbetar med estetiskt uttryck. Ett exempel är att använda sig av bilder och ett annat är att arbeta utifrån associationer från ord. Dessa fungerar som utgångspunkt och inspiration i de olika uppgifterna. Johansson (2002) beskriver att utifrån situationen som lärare skapar t.ex. genom uppgifter, så kan fantasi och föreställningar utvecklas genom material och inspiration från andra elever. Både att arbeta med bilder och associationer ifrån ord är exempel på det som Johansson beskriver.

Vidare exempel är att lärarna låter eleverna redovisa varandras produkter, i en av de uppgifterna skulle eleverna undvika att använda begreppen fint eller fult, alltså tvingades finna och använda andra begrepp. Läraren i fallet betonade att det var svårt för eleverna att inte säga fint eller andra former av fint (t.ex. jättefint). Resultatet från våra intervjuer är i linje med Homlong (2006). Eleverna i hennes studie har lätt för att veta vad de gillar och vilka textiltryck de väljer bort. Elever har lätt för att tycka men har svårt att sätta ord på varför.

Fransson (2010) visar genom sitt resultat att lärarna planerar att försöka skapa dynamiska uppgifter, som innehåller krav om att eleverna t.ex. ska skapa en produkt och ge det ett personligt uttryck. Två av lärarna vi intervjuat skapar också uppgifter, vi kan märka en skillnad av att deras uppgifter inte innebär att skapa ett specifikt uttryck. En av de intervjuade tar in hjälp utifrån och arbetar med estetiskt uttryck som ett eget tema på terminen genom att antingen låna in material eller skapa uppgifter till ett studiebesök. Men på så vis sker inte arbete med att analysera uttryck kontinuerligt i undervisningen som en del av värderingsfasen.

Lärarna beskriver att mycket av deras arbete och undervisning går till att försöka få eleverna till att förstå processen. Vi har fått flera olika förslag på hur de konkretiserar och visualiserar för eleverna men oftast slutar det med att lärarna åter igen få upprepa det de hade för avsikt att eleverna skulle ta till sig. Knutes (2009) har kommit fram till att processen i skapande uppfattas olika beroende på erfarenhet av processen. Lärarnas övergripande metod för att undervisa eleverna om slöjdprocessen sker genom att berätta om den och visa med hjälp av skisser och pilar. Alla lärare upplever att det är svårt för eleverna att ta till sig processen och att de lägger ner mycket tid på att undervisa om den och de olika faserna. På så vis försvinner tid till att väva in samtal om uttryck i processen. Enligt Mäkelä (2011) så uttrycker produkter elevens person genom t.ex. design, eller att uttrycket speglar vilket sammanhang eleven ingår i just nu utifrån intresse, relationer och estetiska resurser eller bakgrund. Det finns alltså mycket i elevernas produkter att upptäcka och diskutera om det bara ges tid för det.

I samtal med de intervjuade lärarna upplevde vi ett tabu att prata om elevprodukternas uttryck och utseende under processen. Lärarna griper in i elevens process endast i samband med att elevernas arbeten riskerar att inte bli hållbara eller mista sin funktion. Att produkten ett personligt uttryck är också en process som eleverna kan behöva stöd i eller få frågor om vilket få av lärarna beskriver att de gör. Vi tänker att det kan bero på olika medvetenhet hos lärarna och att de kanske inte förstår begreppet estetiskt uttryck, vad det innebär, eller hur de ska få in det i undervisningen. Lärarna vet kanske vad de ska göra men inte hur de ska göra det? Enligt Homlongs (2006) resultat om att eleverna saknar begrepp kanske även lärare gör det.

Metoddiskussion

Utifrån vår föreställning som blivande slöjdlärare har vi ställt frågor till verksamma slöjdlärare. Det har bland annat påverkat studiens frågeställning men också frågorna i intervjuguiden. Alltså de är baserade på vår uppfattning, kunskap och föreställning. Därför har vi tagit stöd av och utgångspunkt i kunskapsplanen för ämnet slöjd (*Lgr11*). Sett ur hermeneutiskt perspektiv på vår tolkning av arbetet och om undervisning i slöjd har vi kunnat analysera och bearbeta respondenternas helheter, vi har kunnat bryta ner dem i delar för att sedan kunna bilda oss en ny förståelse.

Utifrån vår förutsättning som blivande slöjdlärare har vi haft annan möjlighet att bearbeta och analysera materialet, vår förståelse ligger på så vis närmare än exempelvis lärare i språk, matte eller andra teoretiska ämnen. Det hermeneutiska teoriperspektivet är på så vis mer tillåtande till att vi kan använda vår förförståelse om det vi redan vet för att kunna skapa oss en ny förståelse (Patel & Davidson, 1991).

Vi valde att använda oss av intervju som metod av bland annat personligt skäl. Vi har tidigare inte använt oss av intervju som metod och ansåg att det skulle vara professionsutvecklande för oss. Vidare ansåg vi att intervju är den metod som lämpade sig bäst utifrån forskningsproblemet. Med hjälp av metoden har vi kunnat få djupa svar baserat på personliga erfarenheter. En enkätundersökning hade istället kanske kunnat ge oss fler antal svarande men istället inte så nyanserade svar. Genom intervju har vi fått tagit del av respondenternas resonemang, vi har fått flera rika exempel och vi har fått tagit del av deras verksamhet på ett personligt plan.

Kritiskt sett på vårt metodval så kanske intervju kan göra sig bättre för studier som sträcker sig över längre tid. Vi upplever att tiden påverkat vår studie dels på antal deltagande respondenter men att vi också hade kunnat lägga tid på att komma i kontakt med fler representanter från fler grupper i populationen. Vi hade t.ex. med mer tid kunnat lägga mer arbete på att finna fler män och fler högstadielärare så att vi haft lika många representerade. Till en början hade vi funderingar på att skicka ut huvudfrågorna till lärarna för att de skulle kunna reflektera och notera hur de arbetar och t.ex. vilka begrepp de använder. Vi valde att inte ge lärarna möjlighet att förbereda sig, därför att lärarna skulle ge oss resonande och genuina svar. Enligt Stukát (2011) finns det risk för att respondenter preparerar förberedda svar med sådant som de uppfattar förväntas svara, vilket kan påverka studiens validitet.

Jämfört med t.ex. enkät har vi inte kunnat skapa någon talande statistik. Ur ett humanistiskt perspektiv har vi undersökt unika individer vilket gör att vi inte kan göra talande och generella slutsatser för hela populationen men vi kan med hjälp av urvalet visa och föra fram resonande slutsatser.

Slutsatser

Vår studie visat att de värderingsbegrepp lärarna använder framför allt relaterar till form, funktion och hållbarhet. Ibland förekommer begrepp som ”fint” men framförallt i syfte att uppmuntra eller berömma en elev efter en längre arbetsinsats.

Lärarna visar en tydlig ambition att deras personliga smak och åsikter inte ska spela in i mötet med en elevprodukt. I studien framkommer att lärarnas tidigare erfarenheter gör att lärarna bryr sig lite mer om vissa delar som berör dem på personligt plan. Alla lärarna visar mer eller mindre medvetenhet om de har reflekterat över detta.

Arbete med värdering sker i övervägande del efter avslutad produkt av eleven genom en utvärdering och att lärarna ställer frågor över vad som hänt under processen. Lärarna stöttar eleverna under processen i övervägandefasen och värderingsfasen genom att ställa frågor till eleven om, eller visa på funktion eller hållbarhet, för att eleverna ska kunna fatta egna beslut.

Arbete med estetiskt uttryck sker antingen inom specifika arbetsområden, under redovisningar eller inom konstruerade uppgifter med att tolka bilder på föremål. Det förekommer sällan diskussion om det estetiska uttrycket på elevernas egna produkter däremot förekommer det att eleverna ska motivera t.ex. färgval. Det förekommer oftast i utvärderingen.

Didaktiska och pedagogiska implikationer

Lärare är väl medvetna kring undervisningens *vad* och *hur*. För att utveckla *varför* finns det möjlighet till utveckling för lärare om de börjar reflektera över *varför* någonting är 'bra'. Om de börjar motivera *varför* någonting är bra och förklarar det för eleven. Detta kan man göra genom att berätta vad som gör att någonting är bra alltså att sätta ord på det och synliggöra *varför*.

Samtal om *varför* vi gillar det vi gillar tror vi är viktigt att det förekommer för att det kan bidra till en medvetenhet som i slutändan kan bidra till att eleverna utvecklar en kritisk förmåga att kunna ifrågasätta begär efter något någon annan har. I slöjden har vi möjlighet att uppmuntra det personliga uttrycket och att visa på att individuellt är positivt och att alla inte tycker samma sak om något. Skolans praktiskestetiska ämnen ger eleverna möjlighet till ett personligt uttryck vilket också handlar om att visa och förmedla vem man är. Ett arbete som ingår i skolans uppdrag att eleverna ska få utveckla och stärka sin identitet.

Lärare har enligt oss en möjlighet att lyfta en vidare diskussion eller resonemang när eleverna själva initierar samtal om utseende. Vi tänker att det är viktigt att väva in liknande samtal när situationer uppkommer naturligt. Lärare bör vara uppmärksamma och flexibla när sådana sociala interaktioner uppstår. Inom sociokulturell teori är lärande i samspel med andra en stor del av elevens utveckling (Säljö, 2003). Då är det bra att passa på när situationer uppstår naturligt utanför konstruerade uppgifter, och att lärare i sådana tillfällen bidrar med nya begrepp som inte bara relaterar till funktion, form eller hållbarhet.

Vi tycker det är viktigt att lärare fortsätter att tänka på hur de kan få in mer arbete med estetiskt uttryck och värdering i undervisningen, så att ämnet fortsätter utvecklas. Därför rekommenderar vi aktiva slöjdlärare till aktionsforskning men också "lesson studies". Med tanke på att lärare kan behöva se sig själva i undervisningssituationer så att t.ex. "omedvetna" *fint* eller andra omedvetna värderingsbegrepp kan synliggöras. Vi lärare kan kanske ha en tydlig tanke av vad vi gör och hur vi säger men kanske visa något annat. Det är viktigt att lärare visar tydlighet och struktur för eleverna.

Vi föreslår att det är viktigt att synliggöra språket och olika värden i värdeladdade och icke värdeladdade ord. Därför skulle t.ex. ett ämnesövergripande samarbete med svenskläraren på skolan vara bra för att diskutera med eleverna om hur viktigt det är om att kunna uttrycka sig själv, både språkligt och estetiskt. Skolan har i uppdrag att förbereda eleverna för att verka i samhället genom att bl.a. förmedla gemensamma referensramar, så att eleven ska kunna orientera sig i en komplex verklighet och i ett stort informationsflöde. Eleverna ska utveckla förmåga att kritiskt granska fakta och förhållanden så att de kan inse konsekvenserna av olika alternativ (Skolverket, 2011a).

Referenser

Ambjörnsson, F. (2004). *I en klass för sig: genus, klass och sexualitet bland gymnasietjejer*. Diss. Stockholm: Univ., 2004. Stockholm.

Bourdieu, P. (2010). *Distinction: a social critique of the judgement of taste*. London: Routledge.

Fransson, J. (2010). "Slöjdens estetiska och kulturella uttrycksformer" Några lärares resonemang kring ett av slöjdens kunskapsområden, i *Lgr11* (Kandidatuppsats). Göteborg: sociologiska institutionen, Göteborgs Universitet.

Tillgänglig: <https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/25925>

Hasselskog, P. (2010) *Slöjdlärares förhållningssätt i undervisningen*. (Doctoral thesis, Gothenburg Studies In Educational Sciences, 289). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis. Tillgänglig: <https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/21997>

Homlong, S. (2006). *The language of textiles: description and judgement on textile pattern composition*. Diss. (sammanfattning) Uppsala : Uppsala universitet, 2006. Uppsala.

Humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådet. (u.å.) *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Vetenskapsrådet. Hämtad 15-11-12, från, <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Knutes, H. (2009). *Gestaltandets pedagogik: om att skapa konsthantverk*. Stockholm: Pedagogiska institutionen, Stockholms universitet.

Lindström, L. (2009). *Kan kreativitet läras ut? En bildpedagogisk översikt*. Stockholms Universitet.

Mäkelä, E. (2011). Slöjd som berättelse [Elektronisk resurs] : om skolungdom och estetiska perspektiv. Diss. Umeå : Umeå universitet, 2011. Umeå. Tillgänglig: <http://libris.kb.se/bib/12303281>

Skolverket. (2011a). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. [LGR11]. Stockholm.

Skolverket. (2011b) *Kommentarsmaterial till Lgr11*. Stockholm.

Johansson, M. (2002). *Slöjdpraktik i skolan – hand, tanke, kommunikation och andra medierande redskap* (Göteborg Studies in Educational Science, 183). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Stúkat, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma förlag.

Säljö, R. (2003). Föreställningar om lärande och tidsandan. I S. Selander (red.): *Kobran, nallen och majjen. Tradition och förnyelse i svensk skola och skolforskning*. Myndigheten för skolutveckling. (Forskning i fokus Nr 12). Stockholm: Liber Distribution.

Trost, J. 2010. *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur AB.

Patel, R & Davidson, B. 1991. *Forskningsmetodikens grunder, -att planera, genomför och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur

Hej!

Vi är två slöjdlärostudentor vid Göteborgs Universitet som nu skriver vårt sista examensarbete. Det övergripande temat för arbetet är fint och fult i slöjden. Vårt syfte är att undersöka hur slöjdlärore arbetar med värdering i slöjdundervisningen samt vilka värderingsbegrepp som förekommer i olika sammanhang.

Nu behöver vi komma i kontakt med dig aktiva slöjdlärore! Som kan tänka sig att bli intervjuad kring ovanstående ämne. Ditt deltagande är självklart anonymt och du kan när som helst välja att avbryta din medverkan. Informationen vi får kommer endast användas i vetenskapligt syfte.

Vi ser helst att du finns i Göteborg med omnejd för att kunna träffas för en intervju, men är du intresserad och finns längre bort kan vi lösa det med telefon eller mailkontakt.

Vi kan på grund av studentekonomi inte erbjuda någon ekonomisk ersättning men bjuder gärna på fika i samband med intervjun.

Är du intresserad? Skicka ett PM så hör vi av oss. Intervjuer sker löpande under perioden v.15-18.

Med vänlig hälsning Cecilia Holm och Therés Wiklund

Intervjuguide

Namn

Född och uppväxt

Antal verksamma år

Utbildning

Ämnen

Låg/ Högstadiet (ev. särskola)

Beskriv skolans upptagningsområde

Vad fick dig till att vilja bli slöjdlärare?

Arbete med värdering i undervisningen

I Lgr11 står det att eleven ska ges förutsättningar att utveckla förmåga att:

- analysera och värdera arbetsprocesser och resultat med hjälp av slöjdspecifika begrepp, och
- tolka slöjdföremåls estetiska och kulturella uttryck.

Berätta och beskriv gärna hur du arbetar, för att förverkliga målen i Lgr11, ge gärna exempel.

Hur arbetar ni med slöjdprocessens olika faser i undervisningen?

idéutveckling, överväganden, framställning och värdering –(kommentarsmaterial)

t.ex. fasen värdering – hur stödjer du eleven i det arbetet? När värderar ni? (omprövning, slutresultat) vad utgår ni ifrån i värderingsarbetet? Kanske fokus på funktion/uttryck?

Genomgångar med föremål, samtal om olika produkter och olika uttryck?

Samtal mellan lärare - elev – alster (slutbedömning)?

Bara lärare - alster?

Värderingsbegrepp

Vilka ord skulle du säga att du använder under de scenarier du pratat om hittills?

Vad relaterar orden till? Form, funktion, syfte, uttryck? Vad är det du värderar?

Vilka värderingsbegrepp hör du eleverna använda? Vad relaterar de till? Form, funktion, syfte, uttryck?

Använder eleverna och förstår de begrepp du använder?

Hur dokumenterar du elevernas värderingsarbete/utveckling? Hur synliggör du det för eleverna?

Förhållningssätt

Vad skulle du beskriva att du utgår ifrån när du möter ett elevvalster och ska värdera det? (Vad tror du att du har med dig i ryggsäcken när du bedömer?)

Vad ställer du för frågor till alstret/ eleven?

Hur tror du att din personliga smak och åsikt spelar in i mötet med ett elevvalster?