



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Kulturarv och slöjdtraditioner

- nio blivande slöjdlärare tolkar ett strävansmål

Anneli Ferm, Jenny Jonsson och Angelina Saar

LAU370

Handledare: Peter Hasselskog

Examinator: Monica Petersson

Rapportnummer: VT08-2820-01

Förord

Detta arbete är ett gemensamt arbete som bestått av litteraturstudier, handledarmöten, intervjuer, diskussioner och bearbetning av materialet. Intervjuerna har delats upp emellan oss, likaså har delar av texten producerats på olika håll för att sedan bearbetas gemensamt. Arbetsfördelningen har under arbetet varit jämn och vi har under arbetets gång haft ett gott samarbete. Vi skulle vilja passa på att tacka de informanter som visat intresse och medverkat i våra intervjuer och vår handledare som varit ett stort stöd under arbetet.

Göteborg 21 maj 2008

Anneli Ferm, Jenny Jonsson och Angelina Saar

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Kulturarv och slöjdtraditioner – Nio blivande slöjdlärare tolkar ett strävansmål

Författare: Anneli Ferm, Jenny Jonsson och Angelina Saar

Termin och år: VT08

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Peter Hasselskog

Examinator: Monica Petersson

Rapportnummer: VT08-2820-01

Nyckelord: Slöjd, kulturarv, slöjdtraditioner, kursplan, strävansmål

Syftet med den här uppsatsen har varit att undersöka hur blivande slöjdlärare vid Göteborgs universitet tolkar strävansmålet från slöjdämnets kursplan:

Skolan skall i sin undervisning i slöjd sträva efter att eleven – utvecklar intresse och förståelse för skapande och manuellt arbete genom kännedom om kulturarv och slöjdtraditioner i ett historiskt och kulturellt perspektiv (Skolverket, 2000:5)

Huvudfrågan behandlar begreppen kulturarv och slöjdtraditioner och hur dessa två begrepp tolkas utav blivande slöjdlärare. Vi valde att besvara vårt syfte genom en kvalitativ studie, baserad på nio intervjuer med studenter som läser sin tredje terminen slöjd på Göteborgs Universitet.

Resultat av undersökningen visar på svårigheter att tolka det valda strävansmålet och på stor variation i hur det tolkas och hur de blivande slöjdlärarna kommer att arbeta med det. Vi såg att tidigare erfarenheter och uppväxtmiljö ligger till grund för hur olika strävansmålet tolkas. Vår undersökning visar även på en brist i slöjdlärarytbildningen när det kommer till kulturarv och slöjdtraditioner, beroende på hur begreppen tolkades ansåg våra informanter att det antingen fanns med i utbildningen men var inte synligt eller så var det något de ansåg saknades i utbildningen.

Vi ser det som en stor betydelse för vår kommande lärarroll att ha insikt i hur olika ett strävansmål kan tolkas. Vi tror att denna insikt gör oss uppmärksamma i vår egen tolkning av kursplanens mål och leder till en mer likvärdig undervisning för eleverna i skolan.

Innehållsförteckning

1	Inledning	5
2	Bakgrund	6
2.1	Kulturarv och slöjdtradition	6
2.2	Skolslöjdshistorik	8
2.2.1	Betydelsefulla personer för slöjdens utveckling	9
2.3	Slöjdlärover utbildning	10
2.4	Styrdokument	11
2.4.1	Lgr 62	11
2.4.2	Lgr 69	11
2.4.3	Lgr 80	12
2.4.4	Lpo 94	12
2.4.5	Kursplan 2000	13
2.4.6	Kulturarv och slöjdtraditioner i kursplanerna 1962-1994	13
2.5	Slöjdämnet i en målstyrd skola	14
2.5.1	NU – 03	14
2.5.2	Statens offentliga utredning, 2007:28	14
2.6	Lärorollen i en målstyrd skola	16
2.7	Sociokulturellt perspektiv	16
3	Syfte	18
3.1	Frågeställningar	18
3.2	Avgränsningar	18
4	Metod	19
4.1	Val av metod	19
4.2	Val av undersökningsgrupp	21
4.3	Intervjufrågornas utformning	21
4.4	Genomförandet av intervjuundersökningen	22
4.5	Etiska överväganden	22
5	Resultat	24
5.1	Begreppen kulturarv och slöjdtraditioner	24
5.2	Tidigare erfarenheters påverkan	26
5.3	Kulturarv och slöjdtraditioner i slöjdlärover utbildningen	27
5.4	Tolkningar av strävansmålet	29
5.5	Blivande slöjdlärares framtida arbete	30
5.6	Resultatsammanfattning	31
6	Diskussion	32
6.1	Metoddiskussion	32
6.2	Resultatdiskussion	33
6.2.1	Definition av begreppen kulturarv och slöjdtraditioner	33
6.2.2	Tolkningar av det studerade strävansmålet	34
6.2.3	Kulturarv och slöjdtraditioner i slöjdlärover utbildningen	35
6.2.4	Att arbeta med kulturarv och <i>slöjdtraditioner</i>	36
6.3	Slutdiskussion	37
6.4	Fortsatt forskning	38
	Referenser	39
	Bilagor	

1 Inledning

”En av människans viktigaste kulturella verksamheter under årtusenden är slöjden. Att lära känna dess historia är att lära känna sin egen.” (Grenander, 1988:10).

I det postmoderna samhälle som vi idag lever i förs inte slöjdkunnande vidare från generation till generation. Det är få barn som har möjligheten att lära sig slöjda hemma och många elever är nybörjare när de börjar ha slöjd i skolan (Degerfält & Porko-Hudd, 2008). Tekniker som gått i arv från tidigare generationer levandegörs i den pedagogiska slöjden. Genom att använda fysiska redskap och prova olika material blir eleverna medvetna om sina kulturella rötter (Borg & Lindström, 2008:9).

Vi är tre studenter som studerat parallellt med varandra under vår lärarutbildning, tillsammans har vi läst inriktningen slöjd inom lärarprogrammet på Göteborgsuniversitet. Under ett gemensamt arbete i en broderikurs skrev vi om landskapssömmar. Det är på den vägen vi kom i kontakt med strävansmålet från slöjddämnets kursplan:

Skolan skall i sin undervisning i slöjd sträva efter att eleven – utvecklar intresse och förståelse för skapande och manuellt arbete genom kännedom om kulturarv och slöjdtraditioner i ett historiskt och kulturellt perspektiv (Skolverket, 2000:92).

Vi har sedan dess funderat kring vad som egentligen avses med målet och vad lärare i skolan gör för att arbeta med det. Vi själva anser att det är viktigt att arbeta med kulturarv och slöjdtraditioner eftersom vi inte tror att det är säkert att alla elever annars kommer i kontakt med denna del av vår historia. Därför tror vi också att det är viktigt att detta görs på ett sätt som intresserar barnen. Vår första tanke med examensarbetet var att göra en praktisk undersökning inom ämnet men när vi själva försökte tolka strävansmålet upptäckte vi hur många olika begrepp det innehåller och hur olika dessa kan tolkas. Så idén med vårt arbete ändrade riktning till att se hur blivande slöjdlärare tolkar strävansmålet.

Våra problem med att tolka strävansmålet får stöd i den utredning som gjorts av läroplanen och kursplanerna, *Förslag till nytt mål- och uppföljningssystem* (SOU, 2008:117), där lärare intervjuats. De anger att kursplanernas mål är många och otydliga. De många olika orden och begreppen gör att det verkar finnas en osäkerhet om hur kursplanerna skall tolkas.

De ansvariga för Hemslöjdens projekt Slöjdcirkus säger att barn inte är särskilt intresserade av museernas montrar med landskapssömmar eller sinkade kistor utan barn vill uppleva med alla sina sinnen och pröva vad de kan. Barn vill vara aktiva och pröva sina gränser för sin styrka, sin fantasi och sitt skapande.

Som pedagog skall man bygga broar mellan traditionen och det nya och för att få en ny generation att vilja slöjda måste nya pedagogiska synsätt befastas (Ur ”Visa mig!” – ungt möte med slöjd, 1998 i Borg & Lindström, 2008:99).

Med det nya synsättet menas att man går bort ifrån fokus på produkten, sätter barnet i centrum och låter barnen glädjas åt själva processen. Hur tänker de snart färdigutbildade slöjdlärarna om kulturarv och slöjdtraditioner? Hur tolkar de begreppen och strävansmålet? Hur ser deras idéer ut om att bygga broar mellan traditionen och det nya? Detta är frågor som vi försökt svara med denna undersökning.

2 Bakgrund

2.1 Kulturarv och slöjdtradition

Enligt Svenska Akademiens ordlista kommer termen *slöjd* från det gamla fornnordiska ordet *slug*, och innebär ungefär slughet, kunnig. Andra synonymer till termen slöjd är färdighet, flitighet, skicklighet, kunnighet, klokhet och även färdighet i enskilt hantverk.

Ordet slöjd används sedan 1980 års läroplanstexter som ett gemensamt namn för undervisningen inom trä- och metallslöjd samt textilslöjd, som sedan dess enligt kursplanen är ett ämne (Skolverket, 2000).

När vi i uppsatsen skriver *slöjd* eller *slöjdämnet* tänker vi oss skolslöjden inom båda slöjdarterna, annars kommer vi skriva ut slöjd inom hårda eller respektive mjuka material.

Begreppet kultur kommer från det latinska ordet ”cultura” som betyder att dyrka, förädla (Halvorsen, 2001:23). Kulturbegreppet är mångfacetterat och ett sätt att hantera begreppet är att skilja på andlig kultur och materiell kultur, att kultur även är idéer, tankesätt och värdeföreställningar. Man kan tala om den kultur vi har och den kultur vi är, detta kan man kalla det dubbla kulturbegreppet (Halvorsen 1994 i Borg, 2001).

De i skolslöjden tillverkade föremål blir på så sätt betydelsebärande kulturföremål, från den tid det tillverkades men det kan också bära spår av ett tidigare samhälle (Borg, 2001:106).

Man kan se på kulturbegreppet ur olika perspektiv och det perspektiv som är rådande inom politiken och skolvärlden påverkar hur slöjden blir behandlad. Det normativa perspektivet är ett smalt kulturbegrepp, en exklusiv definition av kultur, ”det beste som er sagt og tenkt i verden” (Halvorsen, 2001:24). I detta perspektiv räknas till exempel inte slöjd som kultur. Ett beskrivande perspektiv talar om att hela den mänskliga livsformen ingår i ett folks kultur, att alla folk har kultur och det är mer en fråga om olika kultur (Halvorsen, 2001).

När Halvorsen (2001:33) intervjuade 34 lärare inom estetiska ämnen i Norge i syfte att undersöka lärares kulturförståelse, så visade det sig genomgående att lärarna hade ett normativt kulturbegrepp. Kultur blev definierad som ”har”-kultur som finns inom vissa specifika områden. Lärarna ansåg heller inte att eleverna hade med sig kulturerfarenheter hemifrån som skolan kunde använda sig utav. En sådan här syn på kultur medför att undervisningen tillför kultur utifrån och ovanifrån för att reparera det hemmiljön inte klarar att ge. Undersökningen visar också att vid en viss frihet i undervisningen finns ett sammanhang mellan lärarnas eget kulturintresse och det som väljs ut till undervisning. Undersökningen av lärares uppfattningar om kulturarvsbegreppet visade att lärarna inte var helt säkra på innebörden av begreppet, det uppfattades som stort och omfattande. Till begreppet ansåg man att seder och bruk, konst och litteratur kunde räknas men inte vetenskap och teknik. Man ansåg också att den vardagskultur som är knuten till arbetslivet kunde räknas till kulturarv. I den norska undersökningen visade det sig också att lärarnas uppfattning om kultur var knuten till deras egen uppväxtmiljö och detta kom att fungera för dem som en slags måttstock för kultur. En fråga väcktes om lärarnas normativa kulturuuppfattning *den kultur de har* censurerar bort *den kultur som är* (Halvorsen, 1993 i Borg 2001:162). Även Johansson (2002) tar upp bredden på begreppet kultur och att det används på olika sätt i olika forskningstraditioner. Johansson (2002) delar upp begreppet i ett snävt respektive ett brett, samhällsvetenskapligt kulturbegrepp. Där det förstnämnda till exempel kan innebära konst

och estetik medan det sistnämnda är det begrepp man använder bland annat inom den sociokulturella teorin, där kulturbegreppet innefattar både materiella och immateriella aspekter från samhället.

År 2000 genomförde Halvorsen (2001) en undersökning där frågorna var konstruerade på bakgrund av den första undersökningen från 1990. Resultatet från den här undersökningen visar att denna lärargrupp har ett mer beskrivande kulturbegrepp. De från undersökningen 2000 har i större grad en positiv syn på sina kulturerfarenheter från uppväxten och ser mer potential i elevernas kulturerfarenheter från hemmet i mötet med arbetet i skolan än de i undersökningen från 1990. Författaren till undersökningen skriver att bägge grupperna har en statisk kultursyn och önskar sig en lärargrupp med ett flexibelt kulturbegrepp. Skolan som uppfostrare kan behöva ett normativt kulturbegrepp för att välja ut det som är mest värdefullt för en ny generation att få med sig men ska inte sätta normativa värderingar på elever eller sin egna "livsform" (Halvorsen, 2001).

I ett examensarbete (Rinnarv & Nilsson, 2007), som behandlar hur slöjdlärare förhåller sig till kulturarv och slöjdtraditioner i sin undervisning, visade resultatet från deras intervjuer att det är de gamla teknikerna med tradition som är viktigast att eleverna undervisas i. Intervjuerna visade också på att lärarna ansåg att brist på tid var ett hinder för deras intentioner med undervisningen. De skriver också att på grund av att slöjdprocessen tar mycket tid och är individualiserad så ger inte det möjligheten att ge eleverna ett helhetsperspektiv. De tillfrågade lärarna tyckte det var viktigt eller mycket viktigt att eleverna får förståelse och intresse för vårt kulturarv men de ägnade inte så mycket tid i sin undervisning till detta. Informanterna ansåg att gamla hantverkstekniker var det som tillhörde det svenska kulturarvet inom skolslöjden. Som svar på frågan varför det är viktigt med strävansmålet svarade en lärare att:

Det är viktigt med slöjdtraditioner därför att eleverna måste få förståelse och lära sig hur de kläder och de hus man bor i har skapats. Det är viktigt att veta det historiska perspektivet för att kunna göra något åt framtiden (A) (Rinnarv & Nilsson, 2007:24).

I sammanfattningen av arbetet kan man läsa att de lärare de intervjuat kom vid en fördjupning av frågan fram till att de arbetar med kulturarv och slöjdtraditioner mer än de varit medvetna om. Vid närmare eftertanke insåg de att allt barnen gör i skolslöjden bär på ett kulturarv (Rinnarv & Nilsson, 2007).

Lindén Ivarsson (2008) skriver att det är knappt femtio år sedan som nästan allt togs tillvara, inget slängdes. Nästan alla mammor i ett svenskt normalinkomsthem ägnade flera timmar i veckan till att lappa och laga och sy om. Idag köper vi nytt, ingen har längre tid att laga och sy. Men idag är det inte fult att köpa kläder i second handaffärer. Ord som *recycling*, *costumizing*, *vintage* och *second hand* används av många i modebranschen och blivit en speciell nisch. Skaparna av boken *Do Redo* hade som mål att blåsa liv i, det som de kallar det allt mer avsomnande, intresset för handarbete hos den yngre generationen. För att göra detta sammankopplade de handarbetet till mode som idag är det viktigaste inlagen då unga uttrycker sin identitet (Lindén Ivarsson, 2008).

Handarbete är ingen mossig eller förlegad sysselsättning, utan högst levande och har lika starka band till dagsfärskt mode som till den textila traditionen (Lindén Ivarsson, 2008:110).

2.2 Skolslöjdshistorik

Ordet skolslöjd väcker hos olika människor olika minnen, en del har minnen av en hårt styrd undervisning, där alla sydde, stickade eller hyvlade likadana saker. Men för andra väcker det minnen av ”skolans bästa ämne” med fri skapande verksamhet, en avkoppling från den vanliga skolrutinen (Linköpings universitet, 1992).

I bondesamhället täcktes större delen av familjemedlemmarnas behov av sådant som producerades i hushållet. Barnen skolades till arbete genom att de fick följa de vuxnas sysslor. Männen förde vidare sina kunskaper ned till söner och flickorna fick tidigt lära sig att sy, sticka och ta till vara på det som fanns (Johansson, 2002).

Flick- och gosslöjd infördes som ett frivilligt ämne i den allmänna folkskolan då den på 1860-talet kritiserades för att vara en allt för teoretisk pluggskola (Borg, 2001). I debatten kring slöjdundervisningen motiverades flickslöjden utifrån en ekonomisk och praktisk nytta, de skulle inte lära sig att handarbete för nöjets skull. ”Flickornas fostran till dugliga husmödrar och tjänarinnor måste därför sättas in tidigt” (Berge, 1992:37). Gosslöjden motiverades med moraluppfostran och personlighetsutveckling (Berge, 1992).

Då bestämmelser om statsbidrag för gosslöjd kom år 1877 fick slöjd sin officiella status men det dröjde ända till 1896 innan flickslöjden fick statsbidrag (Linköpings Universitet, 1989). Omkring år 1900 var statsbidraget för flickslöjd 90 000 och för gosslöjd 240 000. Flickgrupperna var tvungna att vara minst 25 personer medan det inom pojkslöjden räckte med 15 för att få statsbidrag (Berge 1992). Med statsbidrag menas att varje pastorat som startade slöjdundervisning fick bidrag från staten till lärarlöner. År 1878 när de första läroplanerna för folkskolan kom var slöjd ett ämne som låg utanför schemat. Slöjdundervisningen infördes och upprätthölls på lokala initiativ (Borg, 2001; Borg, 1995).

Mellan 1880 och 1920 genomgick samhället stora förändringar. Urbanisering, industrialisering med medföljande folkomflyttning och ett ökat lönearbete medförde att de kunskaper och färdigheter som tidigare varit relevanta blev föråldrade. Staten övertog gradvis ett allt större ansvar för barnens uppfostran och i och med detta också kulturreproduktionen (Borg, 1995). Under slutet av 1800-talet hade kyrkan ett starkt inflytande, kyrkans värderingar dominerade människors liv och skolan var präglad av den kristna religionen (Trotzig, 1992). Stora delar av hushållets hemproduktion togs över i slutet av 1800-talet av industriellt tillverkade varor. Hotet från industriproduktionen medverkade till att slöjdundervisningen efter hand fick stöd av hemslöjdsrörelserna (Johansson, 2002).

Intresset för hemslöjd och för konsthantverk växte under slutet på 1800-talet, detta kan kanske ses som en motreaktion mot den växande massproduktionen. Intresset för hemslöjd, hantverk och inhemska slöjdtekniker växte i de höga klasserna, hos dem som inte själva var traditionsbärare. Föreningen för Svensk slöjd, Svenska Slöjdföreningen och Handarbetets vänner bildades alla från mitten av 1800-talet till seklets slut. Föreningarna som bildades under 1800-talet ivrade för en svensk slöjd med estetiska ambitioner. Den svenska skolslöjden hade en egen estetik, enkel och opersonlig och utan utsmyckningar följde den inte samtiden (Trotzig, 1992).

Kritik som riktats mot skolslöjden har bland annat varit att den gav flickorna smak för lyxarbeten såsom broderier och andra ”onödigheter”. Skolslöjden sågs också som ett hot mot reproduktionen av den kvinnliga delen av den jordbruksarbetande underklassen (Linköpings Universitet, 1989). Även Hemslöjden kritiserade skolslöjden, bland annat tyckte de att den

var allt för opersonlig och saknade anknytning till gamla mönster. I Hemslöjddkommiténs betänkande år 1917 kan man läsa:

Allra först vill jag från begreppet hemslöjd avskära, vad man kallar pedagogisk slöjd. Det är, som bekant, den slöjdart, som är anordnad vid våra allmänna läroverk som undervisningsämne. Den avser liksom undervisningen i allmänhet ett åt ynglingarnas och flickornas sinnen giva en praktisk tankegymnastik, men den är ingalunda en slöjdart som kan anses vara en del av den egentliga hemslöjden (Linköpings Universitet, 1989:50).

Utredningen slår även fast att skolslöjden fått ett drag av opersonlighet och att föremålen kan vara tillverkad var som helst i världen. Man ansåg att lärarna borde få upp ögonen för ett nästan glömt arv och återuppta gamla mönster, former och modeller (Linköpings Universitet, 1989).

Under 1900-talet förekom det någon form av slöjdundervisning på de flesta skolor, men det blev obligatoriskt först 1955. Slöjden var indelad i flickslöjd och gosslöjd även om det benämndes med gemensam målbeskrivning i styrdokumentet. Slöjdämnen var i stort sett oförändrade fram till grundskolans införande 1962 och det var först då som både pojkar och flickor kunde, under kortare tid, ha både textilslöjd och trä- och metallslöjd. 1969 blev det obligatoriskt att ha båda slöjdarterna under år 3-6. Från och med 1980 kunde man på högstadiet välja vilken slöjdart man ville arbeta inom och slöjd benämns som ett ämne i läroplanen. Under 1990-talet har enskilda elevers egna önskemål fått större utrymme i slöjdundervisningen (Johansson, 2002; Borg, 2001).

Skolslöjd har genom historien haft olika namn, Normal-planen från 1878 talar om *slöjd för flickor* och *slöjd för gossar*. 1946 i Skolkommissionens betänkande benämns ämnet som *sylslöjd* och *träslöjd*. Slöjd var uppdelat i tre skilda ämnen efter olika materialområden, textil-, trä- och metallslöjd. Metallslöjd gällde bara pojkar och förekom som enskilt ämne fram till 1960-talet. I den första läroplanen från 1962 skrivs det om två slöjdarter, *textilslöjd* samt *trä- och metallslöjd*. Detta lever kvar genom läroplanerna fram till och med 1980 men i och med 1980 används *slöjd i hårda och mjuka material* i kursplanetexterna. I den nuvarande läroplanen från 1994 benämns ämnet som *slöjd* (Borg, 2001).

Idag innebär slöjdundervisningen både manuellt och intellektuellt arbete, utveckling av kreativitet, nyfikenhet, ansvarstagande, självständighet och förmågan att lösa problem. Dessa delar finns med i slöjdprocessen, som startar med en idé och resulterar i en färdig produkt. Andra viktiga delar i slöjdprocessen är planering, val av material, genomförande och värdering. Slöjdämnet syftar till att utveckla förståelse av hur materialval, bearbetning, konstruktion och estetik påverkar en produkts hållbarhet och funktion. Nytänkande och nyskapande är delar som ämnet skall ligga till grund för. Undervisningen förmedlar delar av kulturarvet där utgångspunkten kan vara lokala traditioner eller elevernas olika kulturella bakgrund (Skolverket 2000: 91-93).

2.2.1 Betydelsefulla personer för slöjdens utveckling

Gosslöjdens och flickslöjdens företrädare under förra sekelskiftet var Otto Salomon (1849-1907) och Hulda Lundin (1847-1921). Båda ansåg att man med skolslöjden förenade hantverksmässig träning med moralisk fostran och utvecklande av formell bildning. Kropp och sinne tränades samtidigt (Borg, 2001).

1874 startade Otto Salomon Nääs slöjdlärarseminarium, detta var Sveriges första slöjdläraryr utbildning. Han blev internationellt känd för sina pedagogiska tankar och hade inflytande utanför landets gränser. Utbildningen på Nääs var främst inom hårda material men det erbjöds även kurser inom bland andra textila material (Trotzig, 1988). Hulda Lundin grundade och drev ett slöjdseminarium i Stockholm mellan åren 1882 till 1905. Hon var även ämnesföreståndarinna vid Stockholms folkskolor 1885-1905. Hulda Lundin beskrev att hon hämtade sina idéer från studiebesök utomlands och då framför allt från Tyskland dit hon reste för att studera den tyska slöjdundervisningen. Hulda Lundin var även den första kvinnan i styrelsen för Sveriges allmänna folkskolläraryr förening. Hennes metoder levde länge kvar i folkskolorna och hennes handledning publicerades i sin sista upplaga 1924 (Trotzig, 1997). I början av 1900-talet var Nääs slöjden för gossar och den så kallade stockholmsmetoden för kvinnlig slöjd förhärskande. Båda var metodiskt arrangerade slöjdarter och barnen tillverkade neutrala osmyckade ting. Både träslöjdsalstren och textilslöjdsalstren var präglade av en enkelhet som var helt konstlös och saknade djupare förankring i inhemsk slöjdtradition. Carl Malmsten hade under åren 1922-25 fortbildning för folkskollärare i träslöjd på Nääs. Han gav kritik åt slöjdskolan och ansåg att man istället för att styra slöjdundervisningen med uttänkta modellserier borde utgå från barnens spontana intresse och drift till skapande arbete. Att man skulle använda laborativa arbetsätt och skapande arbetsformer (Linköpings Universitet, 1989),

I Göteborg startade Maria Nordenfelt slöjdseminarium 1890, hon grundade då "Skola för hemslöjd", som kom att existera i tre år. Detta var en utbildning för blivande slöjdlärarinnor och en övningskola för flickor efter Hulda Lundins metod. Efter några år av undervisning i andra skolor och fördjupning av sin egen utbildning började Maria Nordenfelt 1901 återigen att ge "Kurser för utbildande af handarbetslärarinnor" (Göteborgs Universitet, 1991:27). Här startade hennes egentliga skolledarbana. Lärarinnor utbildades för att de i sin tur skulle vidarebefordra sin kunskap till generationer av skolflickor. Kursen var uppdelad i en *högre* kurs om tre terminer för undervisning i flickskola, och en *lägre* kurs om två terminer för undervisning i folkskola. Maria Nordenfelt utformade ett sätt att undervisa som hon beskriver såhär: "Lärostoffet inövas ej genom ett enbart upprepande av barnskolans undervisningssätt och modellserier, utan genom att progressivt bygga vidare på befintliga förkunskaper" (Göteborgs Universitet, 1991:27). Maria Nordenfelt kom att välja ett vidare perspektiv än Hulda Lundins metodiska och systematiska undervisning. Nordenfelt skapade en Göteborgsmodell som följde tidens syn på barn. Maria Nordenfelt lämnade skolan 1930 och skolan kom att övertas av hennes brorsdotter Karin Nordenfelt fram till 1950 då skolan kommunaliserades. 1961 blev seminariet statligt och 1977 inordnades det under universitetet (Göteborgs Universitet, 1991).

2.3 Slöjdläraryr utbildning

Trä- och metallslöjdläraryr utbildningen var mellan åren 1874 till 1960 förlagd till Nääs slöjdläraryr seminarium. Från början var utbildningen en 1-årig kurs för facklärare, men Salomons intresse för "pedagogisk slöjd" gjorde att det även bedrevs sommarkurser för både manliga och kvinnliga folkskollärare. I samband med flytten till Linköping 1960 till det som då kallades slöjdläraryr seminariet blev det en 1-årig utbildning (Borg, 1995).

Textilläraryr utbildningen har under 1900-talet bedrivits på flera olika platser i landet, först bestod utbildningen av kortare kurser för att sedan övergå till en mer längre och sammanhängande utbildning. Från 1921 blev textilläraryr utbildningen i Stockholm 2-årig. Ansvaret för utbildningen kunde ligga hos kommunen, landstinget men även hos

privatpersoner, fram tills 1961 då staten tog över det ansvaret. Utbildningen förändrades då till att bli 3-årig och bedrevs i Umeå, Uppsala, Göteborg och Stockholm (Borg, 1995).

Läroplanerna infördes efter högskolereformen 1977 i högskoleorganisationen. År 1986 fanns förutom försöksutbildningen till tvåämneslärare i Göteborg, ettämnesutbildningar till textillärare i Göteborg, Uppsala och Umeå. När det kom till trä och metalläroplaner fanns 1986 förutom den ettåriga utbildningen för lärare i trä och metall även en försöksutbildning med tvåämneslärare i Linköping (Berge, 1992).

Johansson (2002) skriver att de olika slöjdekulturerna först började närma sig varandra när utbildningen kom att förläggas till samma utbildningsort. Detta blev av hösten 1988 då trä- och metallutbildningen startades vid Göteborgs Universitet, där textilläroplanen hade varit förlagt sedan 1890. Göteborg blev även först i Sverige med en ny läroplan 1997, där de läroplanstudenter utbildar sig inom slöjd i både hårda och mjuka material. Johansson ser detta som en naturlig följd av den nya generation lärare som har vuxit upp i ett samhälle där jämställdheten mellan män och kvinnor har betonats. Samt att de under sin skoltid haft möjlighet till undervisning i både trä- och metallslöjd och textilslöjd (Johansson, 2002).

2.4 Styrdokument

Här nedan följer en redogörelse över förändringar gällande slöjdämnet målsättning i läroplanstexterna från Lgr 62 till dagens gällande Lpo 94.

2.4.1 Lgr 62

Att skriva den första läroplanen för grundskolan var ett mycket omfattande arbete som pågick i över 20 år. Förarbetet påbörjades redan vid 1940 års skolutredning som sedan följdes av ett antal utredningar innan läroplanen, som hade en bred parlamentarisk förankring, kom 1962. Det var ett mycket stort dokument, enbart de allmänna inledande texterna var över 100 välskrivna, tvåspaltiga sidor med mål och riktlinjer över hur skolarbetet skulle utföras samt anvisningar för hur verksamhet i skolan skulle utformas. Dokumentet avslutades med kursplaner för vardera ämne. Kursplanen för slöjd inleds med en gemensam text för ämnen rörande estetisk, praktisk och fysiskt fostran och är placerat längst bak bland de obligatoriska ämnena. Även avsnittet om slöjdtexterna inleds med en gemensam kortare text för båda slöjdarterna, för att sedan delas upp i textil respektive trä- och metallslöjd för mer ingående information. Även om pojkar och flickor undervisas var för sig i textilslöjd respektive trä- och metallslöjd kan man avslutningsvis kan man läsa att "Även om flickor i regel torde komma att undervisas i textilslöjd och pojkar i trä- eller metallslöjd, skall pojkar kunna delta i textilslöjd och flickor i trä- eller metallslöjd." (Borg, 1995:63)

2.4.2 Lgr 69

Läroplanen som kom 1969 skall inte ses som en helt ny läroplan utan istället som en revision av den tidigare Lgr 62. Ändå tog den inte alls emot positivt av lärarna i grundskolan, utan de tyckte att det var ytterligare en reform med nya pålagor. Det som framförallt var nytt i den allmänna texten var begreppet *eleven i centrum*. En annan sak som även var skillnad från tidigare läroplan var att kopplingen mellan skolan och samhället betonades mer. För första gången var det en gemensam text för hela slöjdämnet, och det hade även blivit en markant ändring när det gällde att eleverna skulle undervisas i båda slöjdarterna. Detta skulle göras i blandade grupper i årskurs 3-6. Det betonades även i Lgr 69 att slöjdprodukten skulle i första

hand vara ett medel att nå upp till syftet som bland annat var att eleverna skulle utvecklas manuellt, intellektuellt och emotionellt (Borg, 1995).

2.4.3 Lgr 80

Enligt Lgr 80 anges det som skolans huvuduppgift att eleverna skall få goda kunskaper och färdigheter. Det skrivs även att eleverna skall fostras till ansvarstagande och ett demokratiskt handlingssätt. Här betonas även det övriga samhället starkt. Det är skolans ansvar att ge alla elever ökat ansvar och inflytande och allas lika rätt till fortsatt utbildning. I samband med att Lgr 80 infördes fick skolorna i uppgift att utforma egna lokala arbetsplaner där man bland annat kan hantera resursfrågor, organisationsfrågor och pedagogiskt utveckling. Denna plan skulle sedan användas som underlag vid utvärdering av verksamheten. Kursplanerna för varje ämne är var för sig och beskrivs med mål och ett antal olika huvudmoment. Inom slöjden är dessa huvudmoment tre till antalet, *skapande verksamhet, produktion och konsumtion och miljö och kultur*. För första gången tas även kulturarv upp i slöjdens kursplan: "Slöjdens möjligheter att förmedla ett kulturarv som också kan inspirera till nyskapande, skrivs för första gången ut på annan plats än i den inledande målbeskrivningen" (Borg, 1995:66).

2.4.4 Lpo 94

Senaste läroplanen för den obligatoriska skolan (Lpo 94) trädde i kraft 1994. Det är ett gemensamt dokument för grundskolan, sameskolan, obligatoriska särskolan, specialskolan och 1998 kom den att anpassas även för förskoleklassen och fritidshemmet (Utbildningsdepartementet, 2006). Läroplanen som gäller idag har ett annat utförande än tidigare läroplaner. Den består av ett tunt häfte som anger skolans värdegrund och grundläggande mål och riktlinjer. Ämnenas respektive nationella kursplaner presenteras i ett separat häfte. Det slås tidigt i texten fast att skolan vilar på demokratins grund, och att en utav skolans viktigare uppgifter är att förmedla och förankra de demokratiska värdena hos eleverna (Borg, 1995). Enligt skolverket har varje kommun i uppgift att utforma och fastställa en skolplan som skall gälla för hur alla kommunens skolor skall organiseras och utvecklas. När det gäller förändringar i slöjdens kursplan är det en stor nyhet att författarna av Lpo 94 "strävat efter att uttrycka måltexter som går att utvärdera ett resultat emot" (Borg, 1995:67). En annan sak som också är helt ny är att de internationella aspekterna inom slöjd och kultur uttrycks i texterna. Borg ser detta som en anpassning till det nya mångkulturella samhälle Sverige har blivit (Borg, 1995).

1994 övergick den svenska grundskolan från regelstyrning till målstyrning. Styrande för skolan blev mål att sträva mot (Skolverket, 2005:15).

Mål att sträva mot uttrycker den inriktning undervisningen skall ha när det gäller att utveckla elevers kunskaper. De tydliggör därmed de kunskapskvaliteter som är väsentliga i ämnet. Dessa mål utgör det främsta underlaget för planeringen av undervisningen och sätter inte någon gräns för elevernas kunskapsutveckling (Skolverket, 2000:5).

De grundläggande värden som skall prägla skolans verksamhet och de mål och riktlinjer som skall gälla för den anger regeringen och riksdagen genom läroplanen. Vid sidan av denna finns kursplaner. I kursplanerna finns ett antal rubriker som förklaras nedan. *Ämnets syfte och roll i utbildningen*, här tydliggörs hur ämnet bidrar till att målen uppfylls, här står även hur ämnet motiveras. *Mål att sträva mot* utgör det främsta underlaget för planeringen av undervisningen, och sätter inte någon gräns för elevens kunskapsutveckling. Målen uttrycker den inriktning undervisningen skall ha, de tydliggör de kunskapskvaliteter som är väsentliga i ämnet och de

kunskaper hos eleverna som skall utvecklas. Under *ämnets karaktär och uppbyggnad* behandlas ämnets kärna och specifika egenskaper. I år 5 och år 9 finns *mål att uppnå* som anger den miniminivå av kunskaper som alla elever då skall ha uppnått. Vid dessa tidpunkter uttrycks en grundläggande kunskapsnivå i ämnet. Man kan vidare läsa att de allra flesta elever kommer längre och skall komma längre i sitt lärande. Kursplanerna är utformade för att klargöra vad eleverna skall lära sig och samtidigt lämna stort utrymme för lärarna att välja stoff och arbetsmetoder. Man skall på varje skola och i varje klass tolka de nationella kursplanerna och tillsammans med eleverna planera och utvärdera undervisningen (Skolverket, 2000).

2.4.5 Kursplan 2000

År 2000 kom nya kursplaner för grundskolans samtliga ämnen, dock är det fortfarande läroplanen från 1994 som gäller. Kursplanerna har sedan 1962 haft en i stort sett gemensam grundstruktur, där strukturen består av mål, innehållsangivelser, anvisningar och kommentarer. Fördelningen mellan dessa delar har successivt ändrats genom åren och de har varit beroende av och skett parallellt med att läroplanerna omarbetats, enda undantaget är de reviderade kursplanerna 2000. Förändringarna där var strukturella och även inomtextliga. Det skedde stora tyngdpunktsförändringar, mängden mål ökades medan texter som beskriver arbetsmetoder och innehåll minskades (SOU 2007).

2.4.6 Kulturarv och slöjdtraditioner i kursplanerna 1962-1994

Här nedan visas en sammanställning om kulturarv och slöjdtraditioner från kursplanerna 1962 – 1994 som gjorts av Borg (1995). Det är först med läroplanen 1980 som kulturarv tas upp i slöjdens kursplan. Det som står under Lgr62 och i Lgr 69 står i den inledande texten till kursplanerna och har en mycket svag koppling till den följande innehållstexten.

- | | |
|-----|--|
| -62 | - söka lära eleven att uppskatta och vårda goda traditioner
- öppna deras sinne för tidsenlig hemkultur och personligt präglad tillvaro |
| -69 | - undervisningen bör söka vidga deras känsla för en personligt präglad hemkultur och för utveckling av våra stil- och formtraditioner i bruksting och konsthantverk |
| -80 | - eleverna skall få kännedom om kulturarvet inom slöjdens område
- studier av olika tider (--) skall uppmuntra det till att återge (och nyskapa) gamla ting |
| -94 | - (undervisningen skall) skapa förståelse för hantverksyrken
- (slöjdundervisningen skall) ge eleverna kännedom om slöjd- traditioner ur ett nationellt, nordiskt och internationellt perspektiv
- (ge respekt och kulturer för andra kulturer)
- eleverna skall bli medvetna om traditionernas betydelse i olika kulturer (och hur dessa kan inspirera till nyskapande)
- eleverna skall bli medvetna om kvinnors och mäns slöjdtraditioner
- (undervisningen i slöjd skall ge eleverna en känsla för estetiska värden) |

(Borg, 1995:75)

Det strävansmål som vi behandlar i detta arbete kom till efter revideringen av kursplanerna år 2000 och finns därför inte med i Borgs (1995) sammanställning.

Som vi tolkar det har betoningen på kulturarv och slöjdtraditioner ökat i slöjdundervisningen om man tittar på läroplaner och kursplanerna ovan. Kopplingen till begreppen kulturarv och slöjdtraditioner i Lgr 62 och Lgr 69 är svag, där handlar det om att vårda traditioner och öppna elevernas sinnen och vidga deras känsla för hemkulturen. I Lgr 80 finns begreppet kulturarv med i kursplanen för slöjd och för första gången nämns det att eleven skall då få kännedom om det kulturarv som finns i slöjden. Med Lpo 94 sker en förändring, dels har målen i kursplanen för slöjd blivit fler och dels betonas slöjdtraditioner och kulturarv mer än tidigare.

2.5 Slöjdämnet i en målstyrd skola

2.5.1 NU – 03

Ämnesrapporten i slöjd (Skolverket, 2005) är en del i avrapporteringen av den nationella utvärderingen, NU-03, och arbetet med slöjdrapporten har skett vid Göteborgs universitet. Utvärderingen tar utgångspunkt i kursplanens strävansmål. Den nationella utvärderingen av slöjd visar en brist mellan de nationella målen och lärares tolkning och kommunikationen av dessa till eleverna. Men flera delar visar att slöjdundervisningen har stor samstämmighet med läroplanens övergripande mål. I ämnesrapporten behandlas kulturarv och slöjdtraditioner tillsammans med kunskap om metoder, verktyg, redskap, material och arbetsmiljö samt estetiska och funktionella värden under rubriken slöjdkunskaper. I utvärderingen finns en fråga om olika perspektiv där *olika kulturer och kulturarv* finns med som ett perspektiv. Eleverna tillfrågades om de har utvecklats, fått erfarenhet och lärt om olika kulturer och kulturarv i slöjdundervisningen, tio procent av eleverna svarar mycket och 33 procent svarar lite eller inte alls. Lärarna svarar på samma fråga till 14 procent att deras undervisning fokuserar mycket på detta och 58 procent svarar att de fokuserar ganska mycket på detta. En procent svarar att de fokuserar lite eller inte alls på detta (Skolverket, 2005).

2.5.2 Statens offentliga utredning, 2007:28

Tydliga mål och kunskapskrav i grundskolan är namnet på det betänkande av *Utredningen om mål och uppföljning i grundskolan* där den särskilde utredaren såg som sitt uppdrag att visa på orsaker att målsystemet inte genomförts, ge förslag till ett tydligare målsystem och föreslå förändringar i uppföljningssystemet (SOU, 2007).

Lpo 94 har tillämpats i drygt tio år och erfarenheten visar att mål- och uppföljningssystemet behöver stärkas och utvecklas för att kvaliteten i utbildningen skall förbättras (SOU, 2007). Målsystemet har haft problem sedan starten, det har inte förstås av dem som skall arbeta med det, lärare och skolledare. Med de olika typerna av mål (uppnåendemål och strävansmål) har mängden mål blivit stor. Ett annat problem är att läroplan och kursplaner flyter ihop. i Skolverkets kursplanearbete inför 2000 var det främst två utgångspunkter som var tydliga. Det var att läroplanens mål skall genomsyra kursplanerna och att kursplanerna skulle rensas från ämnesinnehåll och arbetssätt. Läroplanens mål skulle konkretiseras men inte upprepas i kursplanerna (SOU, 2007).

Kommentarer och referensmaterial för att bland annat förklara motiv bakom mål i respektive styrdokument utlovades vid införandet av målsystemet, men detta har dock inte tagits fram.

Det har inneburit att kursplanerna inte förklarats och kommit lärarna till del, som var statens intentioner. Det har varit en frånvaro av tydlighet och enhetlighet från statlig nivå till lokal nivå. Lärarna har ägnat tid åt att utforma lokala dokument och man har behövt precisera kursplanerna lokalt. Detta medför att likvärdigheten i utbildningen kan ifrågasättas. Utredaren skriver att under skolbesök har han sett hur lärare på olika skolor försökt tolka kursplanernas mål men kommit fram till vitt skilda slutsatser. Undervisningen styrs i hög grad av lärarnas egna erfarenheter från tidigare läroplaner då lärarna ofta är osäkra på hur kursplanerna skall tolkas. Utredaren sammanfattar sin bedömning så här:

...mål som rör normer och värden i Lpo 94 har fått genomslag i grundskolans undervisning, men det är kunskapsmålen från Lgr 80:s kursplaner eller tidigare läroplaner som i hög grad har påverkat kunskapsinnehållet i undervisningen (SOU, 2007:16).

Resultatet av kursplanearbetet 2000 visar att kursplanerna brister i många fall i konkretion, och uppfattas som otydliga och ”flummiga”. Språket i dagens kursplaner är så kompakt att varje ord blir betydelsebärande. Lärarnas uppgift blir att ta ställning till vad de nationella målen egentligen är ett uttryck för. Utredaren menar att i framtiden bör målen i kursplanerna vara konkreta och ämnesinriktade (SOU, 2007).

Vad som menas med att målen är tillräckligt tydliga finns det många olika uppfattningar om. Ett vanligt svar är att tydliga mål är begripliga mål. Om målen inte ses som tillräckligt tydliga kan svaret tolkas att lärarna inte har tillräckligt med stöd från kursplanerna i planering av undervisningen. Att man inte kan utläsa vad eleverna skall uppnå och vilken typ av innehåll som bidrar till att målen uppnås. Det kan ses som en efterfrågan på ämnesinnehåll i kursplanen och kommentarer och referensmaterial som förklarar målens innebörd. Utredaren skriver om en annan iakttagelse, en relation mellan tydlighet och antal mål. Många mål kan ge en bättre bild av vad som gäller för utbildningen och ämnet. Om antalet mål skall minskas ökar kraven på att målen ger läraren tydlig information om vad som skall uppnås i utbildningen. Med tydligare och begripligare mål kan läraren lägga mindre tid på att tolka och förstå dessa (SOU, 2007).

I kursplanen uttrycks graden av kunskaper på många sätt. Utredningen ställer sig frågan om det sätt som målen är skrivna på tolkas av lärarna så att undervisningen leder till en likvärdig utbildning. Lärare som intervjuats uppfattar uttrycken som oklara och ställer frågor som:

Vad skiljer att ”känna till” jämfört med ”ha kännedom om”? Hur ställer sig ”ha inblick i” i förhållande till ”ha insikt om”? Vad skiljer ”ha kunskaper om” från att ”ha grundläggande kunskaper om”? (SOU, 2007:107).

2.5.2.1 Förslag till nytt målsystem

Utredaren till betänkandet, *Tydliga mål och kunskapskrav i grundskolan* (SOU, 2007), vill med sina förslag visa ett ändrat målsystem och hur det kan tillämpas i olika ämnen. Han framhåller att det inte är färdiga förslag, utan just förslag, även om dessa är genomarbetade och framtagna med verksamma lärare och forskare inom området. Han poängterar hur viktigt det är att lärare får vara medverkande i det framtida kursplanearbetet, och att förslagen inte bör fastställas nationellt förrän de utprovats på ett antal skolor.

Eftersom antalet olika sätt att uttrycka kunskapsmål i kursplanerna är mycket stort och det är svårt att avgöra om uttrycken är synonyma eller om de avser nivåskillnader, ger utredaren

förslag på att någon form av begreppsordlista bör införas. En ordlista som kan definiera eller förklara betydelsen av olika kunskapsuttryck som används i kursplanerna.

Min analys av nuvarande kursplaner visar att Skolverket haft som uttalad ambition att läroplanens mål skall "genomsyra" varje kursplan. Det har medfört att framför allt mål att sträva mot i kursplanerna har blivit diffusa och mycket lika målen i läroplanen (SOU, 2007:210).

Utredaren betonar därför vikten av att målen i läroplanen inte upprepas i kursplanerna och att staten blir tydligare i sitt sätt att uttrycka vad undervisningen skall innefatta. Enligt utredaren skulle detta problem kunna motverkas genom att *Läroplan* blir ett samlingsnamn för alla styrdokument som rör grundskolan. Där *övergripande mål* skulle vara som en inledning i dokumentet som sedan skulle följas av *kursplaner* och *föreskrifter för bedömning*. Där de övergripande målen liksom idag skall utformas av regeringen men att kursplan och föreskrifter för bedömning skall skrivas av skolverket (SOU, 2007).

Betänkandet ger förslag på att begreppet *mål att uppnå* skall tas bort från kursplanerna. Eftersom *mål att uppnå* idag utgör betygsriterierna för betyget godkänt skulle man enligt utredningen istället kunna införa betygsriterier även för betyget godkänt, på samma sätt som det är för väl godkänt och mycket väl godkänt. I de årskurser som det inte sätts betyg i skall det istället "... finnas kunskapskrav som anger vad som krävs för godtagbara kunskaper"(SOU, 2007:218).

2.6 Lärarrollen i en målstyrd skola

Det är samhället som beställer innehållet i skolans verksamhet. Kunskapsinnehållet i klassrumsverksamheten och även till viss del arbetssätt och arbetsformer är i hög grad föreskriven. Grundskolan är obligatorisk och eleven har inget val när det gäller att delta i undervisningen eller inte. Grundtanken med den obligatoriska grundskolan är att den skall vara en rättighet för alla barn och ungdomar men det finns de som har beskrivit den som en tvångsorganisation. Känns inte undervisningen lockande längre kan eleven inte i välja något annat, utan blir tvingad att undervisas av den läraren som blivit tilldelad uppgiften (Colnerud & Granström, 2007).

En lärare möter sina elever i en kollektiv situation. Det är nästan en omöjlighet att i ett klassrum värna om en elevs intresse när det finns andra elever som kanske har motstridiga intressen. Möjligheterna att bete sig etiskt riktigt mot varje enskild elev är därför begränsade. För att bedriva en bra undervisning krävs det av läraren att han/hon har tillgång till både ett metaspråk ett vardagsspråk. I sin undervisning måste läraren ha en idé, en tanke och en mental modell i vilken arbetsuppgifter ingår i som en logisk del, det räcker inte att eleverna "tycker om" dem eller att de "fungerar bra", för att vara professionell (Colnerud & Granström, 2007).

2.7 Sociokulturellt perspektiv

Vygotskij fokuserade på den sociala miljön, han menade att barnets utveckling hänger samman med den miljö barnet växer upp i. Han menade också att det inte går att skilja barnets utveckling och dess lärande åt (Claesson, 2002). Lärandet har med relationer att göra, det sker genom deltagande och genom deltagarnas samspel. Grundläggande element för lärandet är språk och kommunikation (Dysthe, 2003:31).

Både progressivismen och den sociokulturella rörelsen betonar vikten av elevens möjlighet att aktivt undersöka och handla (Claesson, 2002:31). Som Borg skriver så byggde det progressiva synsättet på pragmatismen, en filosofisk inriktning, där man ansåg att kunskap utvecklas i ett relevant nytto-sammanhang, och att kunskapen måste ha en praktisk konsekvens (Borg, 2001:147). Dewey var av den åsikten att barnet genom sitt experimenterande skulle få tillräckligt med egna erfarenheter för att kunna gå vidare. Genom att barnet själv deltar i praktiskt arbete får det erfarenheter för arbetsprocesser i samhället och utvecklar därigenom förståelse och kunskaper. Erfarenheter är något som uppkommer när barnet interagerar med den omgivande världen. Dewey såg skolan som en väg till att utveckla ett nytt samhälle. Han ansåg att skolans undervisningsinnehåll borde ha en nära anknytning till och kunna ge förståelse för företeelser utanför skolan (Borg, 2001). Som Johansson (2002) skriver så lär vi:

...känna världen och oss själva genom att agera, samtala och reflektera med andra i olika *lärandesituationer*, genom ett slags lärlingskap i sociala samspel (Johansson, 2002:34).

Vygotskij betonade språkets betydelse för lärandet (Claesson, 2002:27). Även Dysthe tar i sin bok upp vikten att kunna formulera sin ämnesförståelse i ord, dela den med andra för att få reaktioner. Att kunna tala om vad man förstår och inte förstår är väsentligt för lärandet (Dysthe 2003:51).

3 Syfte

Vårt syfte är att undersöka hur blivande slöjdlärare tolkar strävansmålet från slöjdämnets kursplan:

Skolan skall i sin undervisning i slöjd sträva efter att eleven – utvecklar intresse och förståelse för skapande och manuellt arbete genom kännedom om kulturarv och slöjdtraditioner i ett historiskt och kulturellt perspektiv (Skolverket, 2000:92)

3.1 Frågeställningar

Hur definierar några blivande slöjdlärare begreppen kulturarv och slöjdtraditioner?

Vad anser de blivande slöjdlärarna att de fått med sig gällande kulturarv och slöjdtraditioner från lärarutbildningen?

Anser de blivande slöjdlärarna att de påverkas av tidigare erfarenheter när de tolkar begreppen kulturarv och slöjdtraditioner?

Hur vill de blivande slöjdlärarna arbeta med slöjdtraditioner och kulturarv?

3.2 Avgränsningar

Lärarstudenterna i gruppen är relevanta för vår undersökning då de blivande lärarna utbildas under Lpo 94. Gruppen som valts för undersökningen fanns i vår närhet och detta underlättade vårt arbete på grund av arbetets begränsade tid.

4 Metod

4.1 Val av metod

Metod handlar om vilka vägar man väljer för att besvara en frågeställning (Teorell & Svensson, 2007). Vi har valt att anta ett kvalitativt perspektiv på vårt arbete eftersom vi är intresserade av hur några blivande slöjdlärare tolkar ett strävansmål.

Vid val av metod för en undersökning är syftet avgörande. Om man som vi är intresserade av att förstå människans sätt att resonera, urskilja eller särskilja varierande tanke- och handlingsmönster så är en kvalitativ studie rimlig (Trost, 1993). För att svara på frågan hur, använder man kvalitativa metoder och dessa syftar till att förstå människors egna perspektiv. Urvalet vid kvalitativa metoder sker subjektivt (Teorell & Svensson, 2007). Den kvalitativa intervjun är den metod som bäst lämpar sig för att få fram information som vanligen söks vid examensarbete inom lärarutbildningen (Johansson & Svedner, 2004).

Vi diskuterade att göra gruppintervjuer eller använda oss av fokusgrupper, men utifrån syftet att ta reda på hur blivande slöjdlärare tolkar strävansmålet kom vi fram till att enskilda intervjuer uppfyllde detta bäst. Att göra gruppintervjuer kan spara tid men det finns risk att informanterna påverkar varandra (Stukát, 2005).

Då strukturerad intervju används bestäms frågorna i förväg, även de områden som behandlas i intervjun är förutbestämda. Denna intervjumetod ger vanligen öppna svar. Det är vanligt förekommande, då strukturerad intervjumetod används att svaren endast antecknas. När man genomför *kvalitativa intervjuer* är frågeområdena bestämda i förväg men inte frågorna. ”Syftet med den kvalitativa intervjun är att få den intervjuade att ge så uttömmande svar som möjligt om det intervjun behandlar.” (Johansson & Svedner, 2004: 25). Ett vanligt sätt att dokumentera resultatet av denna intervju metod är att bilda eller på annat sätt spela in intervjun (Johansson & Svedner, 2004).

Standardisering innebär till vilken grad frågorna och situationen är den samma för de intervjuade. Det innebär till exempel att intervjuaren läser upp frågorna på samma sätt i tonfall, exakt så som de är formulerade och i exakt samma ordning. Låg grad av standardisering innebär motsatsen och man formulerar sig efter den intervjuades språkbruk, tar frågorna i den följd som passar samt formulerar följdfrågor beroende på tidigare svar. En kvalitativ intervju innebär låg standardisering vilket gör att variationsmöjligheterna för intervjun är stora, detta främjar uttömmande och nyanserade svar (Trost, 1993).

Vi har försökt att hålla en så hög grad av standardisering som möjligt eftersom vi är tre stycken som intervjuat, vi har därför valt att använda oss utav en intervjumall. Här har vi samlat intervjufrågorna och eventuella följdfrågor så att vi i så liten utsträckning som möjligt ställer olika frågor till informanterna. Detta för att en god jämförelse skall kunna göras mellan informanternas svar. På så sätt kan man säga att vi använt oss av strukturerad intervju men ändå så är frågorna så öppna att de ska ge så uttömmande svar som möjligt. Så man kan säga att vi har en blandning av en kvalitativ intervju samt en strukturerad intervju (Johansson & Svedner, 2004).

En viktig insikt som bör beaktas enligt Johansson och Svedner (2004) då en intervju genomförs är att det kan vara mycket lätt att omedvetet ge uttryck för sina egna åsikter i form av värderingar eller förväntningar och på så vis påverka resultatet av intervjun. Detta kan

undvikas genom väl genomtänkta i förväg nedskrivna frågor som används vid intervjun. Det är även fördelaktigt att inkludera teorier och resultat från tidigare forskning för att på så vis underbygga och ge grund till intervjun. En annan viktig del att beakta vid intervju är att syfte och mål tydligt redogörs för den eller de personer som skall bli intervjuade. På detta sätt kan en förtroendefull relation mellan personen som intervjuas och den som intervjuar, vilket i sin tur leder till att mer ärliga och nyanserade svar kan erhållas (Johansson & Svedner, 2004).

Med validitet menas att man faktiskt mäter det man avsett att mäta och att inget ovidkommande påverkar resultatet, en undersöknings giltighet. Med reliabilitet menas mätnoggrannhet, att om man gör två likadana mätningar på samma objekt ska de ge samma resultat, ”mätningens motstånd mot slumpens inflytande” (Stukát, 2005:125). När det gäller levande varelser kan inte alltid en mätning upprepas eftersom det kan ha skett en påverkan eller inlärning vid första testtillfälle (Wallén 1996; Stukát, 2005).

Sanna, objektiva och tillförlitliga resultat i den mening som ofta diskuteras inom naturvetenskaplig forskning motsvaras i kvalitativ forskning av rimliga och trovärdiga tolkningar (Stukát, 2005:129)

För att öka undersökningens validitet valde vi i tillfrågan om att ställa upp på intervju att utesluta vilket strävansmål det var vi ville fråga om. För att öka noggrannheten i våra intervjuer har vi, som vi skrivit ovan, använt oss av en mall med frågor och följdfrågor som vi följt i kronologiskt ordning.

Då vi är tre som intervjuat så kan till exempel våra olika sätt att tala på och vårt kroppsspråk utgöra en faktor som minskar reliabiliteten i vår undersökning genom att informanterna kan tolka våra frågor olika. Att vi är tre som skriver och intervjuar ökar också reliabiliteten eftersom vi är fler bedömare vid tolkningen av intervjuerna (Stukát, 2005). Eftersom det är intervjuer vi använder oss utav är det svårt att avgöra hur stor reliabiliteten på vår undersökning är. Att utföra ännu en intervju med samma informanter skulle säkerligen ge annat resultat eftersom informanterna troligtvis påverkas efter första intervjutillfället. Eftersom Göteborg är det enda lärosäte som utbildar slöjdlärare inom både hårda och mjuka material går det inte att genomföra samma undersökning på annan ort och få samma resultat.

Ett viktigt krav på vetenskapliga resultat är att de ska vara generaliserbara men inom humaniora och samhällsvetenskap kan inte alltid kraven på generaliserbarheten uppfyllas utan det viktigaste blir då att diskutera de faktorer som påverkar generaliserbarheten (Wallén, 1996). Under generaliserbarheten måste man grundligt utreda för vem eller vilka resultatet gäller (Stukát, 2005). Ibland behandlas generaliserbarhet under *extern validitet* med vilket man menar att man jämför observationer och resultat med något känt referensobjekt utanför själva studien (Wallén, 1996).

Vårt resultat kan inte generaliseras med blivande slöjdlärare vid andra institutioner, då dessa läser antingen till textilslöjds lärare eller trä- och metallslöjds lärare. I Göteborg, där undersökningen ägt rum, läser man Slöjd som ett ämne, därför ser vi vårt resultat som specifikt för blivande slöjdlärare med både hårda och mjuka material utbildade vid Göteborgs universitet.

4.2 Val av undersökningsgrupp

Vi har valt att inrikta oss mot blivande slöjdlärare eftersom dessa utbildas under tiden då kursplan 2000 med det strävansmål vi valt är gällande. De har troligtvis inga erfarenheter av att arbeta med tidigare kursplaner. Detta ser vi som en fördel eftersom vårt arbete gäller att tolka ett nuvarande strävansmål i slöjdens kursplan.

Lärare är ofta osäkra på hur kursplanerna skall tolkas och därför styrs undervisningen i hög grad av lärarnas egna erfarenheter från tidigare läroplaner (SOU, 2007:15).

...mål som rör normer och värden i Lpo 94 har fått genomslag i grundskolans undervisning, men det är kunskapsmålen från Lgr 80:s kursplaner eller tidigare läroplaner som i hög grad har påverkat kunskapsinnehållet i undervisningen (SOU, 2007:16).

Vi har valt att intervjua blivande slöjdlärare vid Göteborgs universitet eftersom man där läser slöjd som ett ämne i enlighet med gällande kursplan. För att de vi intervjuade ska ha arbetat med kursplanerna i sin utbildning valde vi att intervjua de som läser slöjd som specialisering då de har läst 90hp slöjd tidigare.

4.3 Intervjufrågornas utformning

Vi har utgått från en litteraturstudie av tidigare forskning i ämnet som redovisas under rubriken bakgrund för att arbeta fram ett syfte och frågeställningar som legat till grund för våra intervjufrågor. Vad vi behöver veta för att få svar på våra frågeställningar har legat som en grund hela tiden vid arbetet med att ta fram intervjufrågorna. Det har även varit viktigt att få intervjufrågorna så klara som möjligt, att få ned det vi vill veta till ett antal frågor som vardera enbart rymmer en fråga. Eftersom vi har ett kvalitativt perspektiv på vårt arbete är det viktigt att det hela tiden är den intervjuades egen uppfattning, tolkning och tankar som står i centrum under undersökningen. För att vara säkra på att inte fråga något som gav generella svar om vad den intervjuade tror är sanningen, utan deras uppfattning och åsikt, har vi börjat frågorna med *hur definierar du...*, *vad anser du...*, *hur tolkar du...*, *tror du* och *tycker du...* när vi skrev intervjufrågorna (bilaga 1).

De två första frågorna frågar allmänt om begreppen kulturarv och slöjdtraditioner inom slöjd och det är först i tredje frågan vi kopplar in strävansmålet. Detta för att se om informanternas tolkning av begreppen ändras när de står omskrivna i samma mening. Nästa fråga blir därför vad informanten tror skiljer kulturarv och slöjdtraditioner, denna fråga eftersom vi anser att ett annat examensarbete (Rinnarv & Nilsson, 2007) behandlade de två begreppen som ett. Samma examensarbete fick som svar i sin undersökning att *allt inom skolslöjden var kulturarv* därför är vi intresserade av att se om detta även stämmer på våra informanternas syn på kulturarv och skolslöjd. Efter att ha läst om Halvorsens (2001) undersökning i Norge om lärares tolkning av begreppet kultur, där hon diskuterar påverkningen av tidigare erfarenheter och uppväxtmiljö, är vi intresserade av att ta reda på om även våra informanter anser sig påverkade utav sina tidigare erfarenheter och uppväxtmiljö. Därför behandlar vi detta under fråga fem där vi frågar hur de tror de påverkats av sina tidigare erfarenheter och uppväxtmiljö. Eftersom vi själva har läst samma utbildning som våra informanter och ingången till det här examensarbetet kom till ur upptäckten av hur svårdefinierade begreppen är, vill vi se om dessa blivande slöjdlärare anser att begreppen behandlats under sin utbildning. Vi vill också se om de anser sig fått med sig tillräckligt med kunskap om kulturarv och slöjdtraditioner för att föra dessa vidare och även hur informanterna kan tänka sig arbeta för att följa

strävansmålet. Halvorsen (2001) tar upp att kulturbegreppet är förändligt och att vad som är kultur kan variera i perioder. Både Johansson (2002) och Borg (2001) tar upp att det finns olika sätt att se på kultur. Vi är därför intresserade av att ta reda på vad våra informanter anser om detta, om dem tycker eller tror att begreppet kultur är förändligt.

4.4 Genomförandet av intervjuundersökningen

Första steget var att få tag på samtliga kursdeltagare i specialiseringskursen. Vi valde att ta kontakt med kursansvarig för att få kontaktuppgifter och information om hur många deltagare kursen har. Sedan formulerades ett brev (bilaga 2) som innehöll en kort presentation av oss och vårt syfte med undersökningen. Detta brev valde vi att skicka ut genom mejl för att nå samtliga 13 deltagare så fort som möjligt. För att deltagarna inte skulle läsa på eller på annat sätt förbereda sig inför intervjun valde vi att inte precisera strävansmålet i syftet med vår undersökning utan bara tala om att det behandlade ett av strävansmålen. I de fall svaren på brevet uteblev började vi ringa runt till undersökningsgruppen och fick snabbt bokad in 11 av 13 kursdeltagare, samma dag som intervjuerna skulle ägt rum avbokade två av personliga skäl. Veckan efter att vi skickat ut förfrågan om att ställa upp på intervju skulle specialiseringskursen ha utställning och redovisning och detta kan ses som orsak till att svaren uteblivit.

Vi utförde enskilda intervjuer med de nio informanterna. Eftersom vi är tre som skriver ihop ansåg vi också att vi kunde ta oss tiden att göra intervjuerna enskilt. Vi har valt att dela upp de nio intervjuerna emellan oss vilket resulterat i att vi gjorde tre intervjuer vardera. Varje intervju tog mellan 15 och 35 minuter. Vi valde att banta intervjuerna genom att använda bandspelare och datorer att spela in intervjuerna på. Fördelarna med detta är att man kan gå tillbaka och lyssna på tonfall och ordval, skriva ut och läsa ordagrant och man slipper göra anteckningar medan man intervjuar (Trost, 1993).

4.5 Etiska överväganden

Det är viktigt att man respekterar den intervjuade och dennes integritet. Detta gäller i samband med första kontakten, intervjun och vid redovisning och förvaring av materialet. En tystnadsplikt föreligger där utomstående inte kommer att få ta del av sådant som på något sätt kan röja eller göra den enskilde igenkänningsbar (Trost, 1993). Undersökningens etiska aspekter är ofta viktiga och en nödvändig diskussion som gärna hör hemma i metodkapitlet menar Johansson och Svedner (2004). De flesta undersökningar brukar ha någon etisk fråga att brottas med. *Informationskravet* innebär att de som berörs av studien skall informeras, både om studiens syfte och om att deltagandet är frivilligt och att de när som helst har rätt att avbryta sin medverkan. Undersökningens syfte och tillvägagångssätt samt hur resultatet kommer användas och beskrivas bör i stora drag beskrivas för de deltagande. Med *samtyckeskravet* menas att deltagarna själva har rätt att bestämma över sin medverkan. De har rätt att själva bestämma om, hur länge och på vilka villkor de skall delta. *Konfidentialitetskravet* innebär att man tar hänsyn till de medverkandes anonymitet och med nyttjandekravet menas att den information som samlats in endast kommer användas för forskningsändamål. Informationen får inte utnyttjas eller utlånas för kommersiellt bruk eller andra icke-vetenskapliga syften (Johansson & Svedner, 2004).

Man skall inte kunna identifiera den enskildes uttalanden, man kan undvika detta genom att avidentifiera uppgifter på olika sätt, genom att till exempel utesluta vissa uppgifter (Trost, 1993). Vi har valt att avidentifiera de vi intervjuat, i första steg när vi behandlat uppgifterna har vi tagit bort namnet och har kvar enbart kön och ålder, ex tje23. För att under analysen

kunna se om det skiljer sig mellan åldersgrupper och kön. I arbetet har vi valt att kalla de intervjuade A och sedan siffror efter, i slumpvis ordning, A1, A2, A3... Detta för att intervjugruppen är tydligt utvald utifrån deras utbildning och med utsatt ålder och kön är det därför lätt att identifiera den intervjuade.

5 Resultat

Nedan redovisas de resultat som framkommit genom intervjuerna under fem olika rubriker. Inledningsvis redovisas informanternas tolkningar av begreppen kulturarv och slöjdtraditioner. Därefter följer en genomgång av hur de tillfrågades upplever att tidigare erfarenheter påverkar denna tolkning. Vidare följer en redogörelse över hur informanterna upplever att kulturarv och slöjdtraditioner behandlats under deras slöjdläroutbildning. Kapitlet avslutas med två underrubriker i vilka informanternas tolkningar av strävansmålet samt hur detta strävansmål kommer att behandlas i deras undervisning.

Resultaten beskrivs i löpande text, där informanterna fått beteckningarna A1 till A9 för att på det viset kunna särskilja informanternas svar.

5.1 Begreppen kulturarv och slöjdtraditioner

Alla informanter var eniga om att begreppet kultur är förändligt. Vad som är kultur:

...påverkas av tidsandan väldigt mycket. Just nu är det ju resurshushållning som är på tapeten, och det är ju vår kultur (Informant A7).

Att kultur påverkas mycket av tidsandan var något som även de övriga informanterna tyckte. En av de tillfrågade tycker till exempel att kulturen hela tiden utvecklas, men ansåg att kulturen inte kommer att ändras helt utan att somliga saker försvinner medan andra kommer tillbaka. Ännu en av informanterna hade samma åsikt i sitt resonemang men uttrycker ändå en slags rädsla för att vissa tekniker skulle kunna försvinna. Fast samtidigt tror inte informanten det, eftersom det bland annat finns så mycket litteratur om gamla tekniker.

...och så finns det ju alltid dessa eldsjälar någonstans, fast då får man ju leta sig utanför skolan för att komma åt kunskapen. (Informant A7).

En av våra informanter hade tidigare skrivit en undersökande uppsats om vad kultur är och berättade att eleverna tolkar vad som är kultur på väldigt olika sätt och att det kunde bero på uppväxten. En del av eleverna såg kultur som något som handlade om religion medan andra såg det som allt, att det finns överallt, i skolan till exempel.

En av de nio informanterna tyckte det var väldigt viktigt med kulturarv och ansåg att det var viktigt att vi inte glömmer slöjdens kulturarv nu när allt är så fokuserat på design. Personen ansåg att kulturarv inom slöjden är slöjdens historia.

Det är viktigt (...) att vi inte glömmer slöjdens kulturarv nu när det är så mycket designriktat. Kulturarv är historia inom slöjd (Informant A5).

En annan tillfrågad är inte av samma åsikt, utan kopplade istället begreppet kulturarv till gamla tekniker.

Jag tänker gammalt, till exempel knyppling och olika tekniker är ett kulturarv. Det är inte det väsentligaste inom skolslöjden, att eleverna lär sig de gamla teknikerna (Informant A4).

Likt informant A4 uttrycker ännu en informant att begreppet kulturarv vid en första tanke är gamla saker. Informanten ändrar sig efter en stund och menar att det behöver det inte alls vara, det finns modern kultur också. Ytterligare tre av informanterna ser på kulturarv som

gamla tekniker, de hänvisar bland annat till bruksföremål och gamla hantverkstekniker. En annan av de tillfrågade ser på begreppet lite mer brett och menade att kulturarv är saker som lever kvar ifrån förr, informanten anser att det kan vara vad som helst exempelvis dalkullornas folkdräkter eller bara att vi firar midsommar. Här har ytterligare två informanter samma åsikt. De är båda eniga om att spontant tänka på vår egen kultur i Sverige och Norden, men även den kultur som finns i resten av världen. En av dem anser ser man tillbaka i tiden historiskt kan man inspireras av tidigare hantverk. Att inspireras av gammalt hantverk eller tekniker är även något som ännu en tillfrågad belyste, att man kan föra vidare kulturarvet genom att använda gamla tekniker och traditioner fast på ett nytt sätt. Här betonar informanten värdet av att det faktiskt sker nyskapande och inte enbart kopiering av gammalt. En av våra informanter tycker sig däremot inte ha någon riktig uppfattning över vad begreppet kulturarv innefattar.

Knappt hälften av informanterna kopplar begreppet slöjdtraditioner till skolan och skolslöjden. En av dessa informanter säger att det är en slags slöjdtradition att slöjden, i grundskolan idag, är uppdelad i trä- och metallslöjd respektive textilslöjd. För en annan känns begreppet väldigt gammaldags: ”Skolan har ändrat sig mycket, men grunden ligger i våra traditioner.” (Informant A7). Ytterligare en informant är inne på det här spåret och pratar om begreppet slöjdtraditioner, som ett begrepp som låter gammaldags, att ”... tradition är något från förr, en tradition” (Informant A9). För den tillfrågade var slöjdtradition det gamla hantverket. Men informanten ansåg att man i dagsläget förändrar slöjden mycket, att det kanske blir nya traditioner att föra vidare, en slags modernare tradition. Ännu en informant hade en liknande syn på begreppet, men för denne är inte kopplingen till skolslöjden lika tydlig. Den intervjuades tankar om tradition är något som gjorts tidigare, som upprepas och det kan vara rent tekniska lösningar i slöjden, men också estetiskt. En av informanterna kopplar begreppet slöjdtraditioner till skolslöjden och anser att varje enskild skola eller slöjdlärare har sin egen slöjdtradition. Några av informanterna ansåg att begreppet slöjdtraditioner har med kulturarv att göra, att de två begreppen går hand i hand. Två av dessa förknippar även begreppet med en gammal gumma eller gubbe som sitter och arbetar med något hantverk, de tror att många har just denna bild av slöjd. En annan tillfrågad ansåg däremot att begreppet innehåller mycket, att museer, hemslöjden, gamla tekniker och även historia hör till begreppet.

När det gäller skillnaden mellan kulturarv och slöjdtraditioner är i stort sett alla informanter eniga om att ”begreppen går mycket in i varandra” (Informant A7) och att det därför kan vara svårt att säga vad som är kulturarv respektive slöjdtraditioner. Alla informanter tycker att slöjdtraditioner är ett smalare begrepp än kulturarv. Några av de tillfrågade ser det som att slöjdtraditioner vänder sig till skolan medan kulturarv är mer ett vitt begrepp eftersom det rör hela kulturen. Medan två av informanterna inte tycker att slöjdtraditioner behöver vända sig enbart till skolslöjden. En av de tillfrågade ser på slöjdtraditioner som föremål och då speciellt bruksföremål, medan den andra ser på slöjdtraditioner mer hantverksmässigt, till exempel svartbroderi i folkdräkter. En av informanterna tolkar orden mer uppdelat och kom fram till att

Arv är något man ärver, och tradition är något man upprätthåller (Informant A6).

Enligt en annan informant är slöjdtraditionerna mycket mer styrda än vad kulturarvet är, enligt denne beror detta på att slöjdtraditionerna är kopplade till grundskolan och där skall undervisningen bedrivas utefter styrdokument. Längre in i intervjun och under frågan vad som skiljer kulturarv och slöjdtraditioner svarar en av informanterna att:

Slöjdtraditioner kommer och går, i trender. Som nu är det väldigt populärt att sticka. Kulturarv är där alla slöjdtraditioner finns. Man kan säga att det är vaggan som slöjdtraditionerna finns i (Informant A5).

Nästan alla informanter är eniga om att allt man gör i slöjden är kulturarv, dock var en del lite tveksamma till en början. De som var väldigt säkra på att allt inom slöjden är kulturarv, menar att ”allt vilar i det gamla” (A5). En är däremot lite osäker, och säger att det kanske är så att allt inom slöjd är kulturarv. Men av dennes erfarenheter så har eleverna i grundskolan inte blivit informerade om detta område, därför tycker den intervjuade inte riktigt att man kan säga att allt inom slöjden är kulturarv. En av informanterna, som även var skeptisk till att allt inom slöjd skulle vara kulturarv kan ändå förstå att många verksamma slöjdlärare kan tycka detta. Enligt den intervjuades erfarenheter är många av dagens verksamma slöjdlärare uppåt åren, och har fått en helt annan utbildning än den som man får ta del av idag. Informanten tror inte att det skulle bli alls samma resultat om en liknande undersökning görs om några år, speciellt inte här i Göteborgsområdet och betonar att eftersom deras utbildning ser ut på ett annorlunda sätt, mot resten av slöjdtutbildningarna i Sverige, har de också fått kunskaper om fler olika material och även sådana material som man inte tänker sig, till exempel betong, gips och plast.

Eftersom vi har fått med oss mer olika material, kommer vi också att ha fler och annorlunda möjligheter till skapande, och då kommer inte allt att vara kulturarv (Informant A8).

Ännu en tillfrågad är inne lite på samma spår, fast håller ändå med om att skapande inom slöjden är kulturarv. Har en slöjdlärare kommit på något nytt, så blir det ändå ett arv som lämnas vidare. Det här synsättet är något som ännu en informant har, men tycker inte att det egentligen säger så mycket utan att vi är en. En annan av de tillfrågade är av helt annan uppfattning, och svarar istället att:

Allt man gör i slöjden *blir* ett kulturarv (Informant A3).

Medan en annan informant anser att man bygger sitt eget kulturarv så därför kan man säga att allt man gör i slöjden är ett kulturarv. Men poängterar även att det var viktigt att förnya sig och ta in dagens samhälle i slöjden.

5.2 Tidigare erfarenheters påverkan

De intervjuade är eniga om att ens tidigare erfarenheter påverkar hur man tolkar begreppen kulturarv och slöjdtraditioner. Eftersom det visat sig i föregående resultat att informanterna tolkar begreppen kulturarv och slöjdtraditioner på olika vis, och även anser innebörden mer eller mindre viktig läggs det in olika tolkningar här också. En som tidigare visade på hur viktigt det är att bevara slöjdtraditioner och kulturarv i slöjden anser att det var självklart att tidigare erfarenheter och uppväxtmiljö påverkar hur man tolkar strävansmålet: ”Det är en selektiv perception.” (Informant A5). En annan informant är först lite tveksam men anser sedan att det gör det i högsta grad fast att man inte tänker på det. Informanten gav ett exempel, att en nära släkting gör speciella burkar och att han har sagt att det snart inte fanns kvar någon som kan tekniken, så den tillfrågade ska därför till hösten få lära sig denna teknik. De flesta av informanterna hänvisar till sin egen skolgång, och att det är ens egen slöjd i skolan som påverkar hur man tolkar strävansmålet. ”Man har blivit påverkad av hur det var när man själv gick i skolan” (Informant A1). En av de tillfrågade tror det är därför det är mycket svep och svarvning till bruksföremål i furu i skolslöjden, att det inte blir något

nyttänkande men reflekterar också över att själv först blivit intresserad av kultur som vuxen då den tillfrågade inte ansåg sig ha växt upp med kultur. Den intervjuade tror att många barn inte får med sig kultur hemifrån, att de till exempel aldrig gått på museum eller teater. Att man påverkas av tidigare slöjdtraditioner och uppväxtmiljön vid tolkningen av begreppen tror ytterligare en informant definitivt. Man kan exempelvis referera till slöjdlärare från den egna skolgången, att man påverkats av dem. Den tillfrågade uppfattar sig som ganska säker på sin sak innan utbildningen påbörjades till slöjdlärare och var traditionell i sitt tänkande, att produkten som skall bli klar skall vara hyfsad. När informanten senare läste till slöjdlärare föddes nya tankar, nya dörrar öppnades. Några av dem vi intervjuade betonar just att det är viktigt att man som slöjdlärare är intresserad av området för att väcka ett intresse hos eleverna. De säger båda två att de har läst kurser inom området som har medverkat till deras tolkning av begreppen.

Självklart påverkas man av sina tidigare erfarenheter. Jag har själv gått kurser, läst mycket böcker. Detta är kunskaper som jag tar med mig som gör att jag kan tänka och använda teknikerna på ett nytt sätt. (Informant A7)

Att man påverkas av miljön man växer upp i tror ytterligare en informant och förklarar att det kan till exempel bero på var man bor. Som exempel på detta säger informanten att det väldigt stor skillnad om man växt upp i Bosnien, i ett krigshärjat område, istället för Sverige, att man då hade haft en helt annan världsbild. En av de tillfrågade är uppväxt med en handikappad syster och tror att det har påverkat mycket, bland annat när det gäller hur man exempelvis använder verktyg och att ingenting är omöjligt. Informanten ser att det finns inte enbart ett sätt att göra saker på, utan om man har bestämt sig för att klara av någonting, så gör man det.

5.3 Kulturarv och slöjdtraditioner i slöjdläro-utbildningen

När det gäller hur de tillfrågade slöjdläro-studenterna ser på hur mycket de har fått med sig gällande kulturarv och slöjdtraditioner från sin läro-utbildning har det blivit ett ganska splittrat resultat. De informanter som kopplar gamla tekniker till begreppen tycker att det till viss del har gått igenom:

...till exempel hur man kardar och spinner inom de mjuka materialen och olika sammansättningar inom de hårda (Informant A8).

En informant hänvisar till att när det till exempel gäller sammansättningar ser det i stort sett likadant ut nu som det gjort tidigare. Informanten upplever inte att lärarna sagt att nu ska vi prata om vårt kulturarv utan att det är något man ser. ”Vad skulle ljusstöpningen vara vid jul om inte en tradition.” (Informant A8). Denna åsikt delas av ännu en informant, ”ser man teknikerna som slöjdtraditioner så har vi absolut haft det” (Informant A3). Utbildningen har enligt den tillfrågades synpunkt varit teknikinriktad, men det har enbart nämnts eller pratat om hemslöjden någon enstaka gång. Däremot tar den tillfrågade även upp att det känns som deras lärare inte har riktig koll på vad som står i styrdokumentet och kursplanerna för grundskolan, eftersom de inte arbetar där. Ytterligare en informant har inom detta område liknande åsikt och känner att finns ett glapp mellan kursplanen på deras utbildning och det som tas upp i grundskolans dokument. Medan en annan informant tycker att det har behandlats en del men inte så mycket som man skulle kunna önska:

Vävning har till exempel inte undervisats i alls, och det är ju en stor del av vårt kulturarv (Informant A7).

Informanten tycker även att det som känns väldigt allmänt över hela slöjdutbildningen är att man helst skall lära sig allting själv, man skall läsa sig till kunskaperna istället för handledning. Enligt informanten skall man helst ha läst på folkhögskola innan man startar utbildningen så att man kan alla tekniker redan när man börjar. Två av informanterna anser att slöjdtraditionerna har tagits upp i samband med genomgångar av olika tekniker. Däremot tycker dessa två tillfrågade att det har tagits upp väldigt lite eller ingenting alls om historisk bakgrund under utbildningen. Detta synsätt har ännu en informant, och tror att detta beror på att de har utbildning inom båda materialen, det blir därför många tekniker som ska hinnas med och enligt den intervjuade kan det vara därför slöjdtraditioner och kulturarv kommer i skymundan. I samband med detta undrar informanten hur det är på de andra lärosätena där man bara läser mjuka eller hårda material. Medan en annan informant tycker att det beror väldigt mycket på kurskamraterna, informanten berättar att det nyligen var en kille inom utbildningen som höll på med smide och gjorde egna knivar. Vid redovisningstillfället gick han tillbaka till hur man gjort tidigare och berättade detta för klasskamraterna, på så vis fick alla ta del av historien bakom. En annan svarar däremot att det behandlats lite, men att fokus mer legat på formgivning och design, att det är tillåtet att gå utanför ramarna. Informanten anser att slöjd blivit ett större begrepp för den tillfrågade personligen, genom att man till exempel har blandat in nya material. En av de informanter som inte tycker att området har tagits upp på utbildningen säger sig sakna att området inte har behandlats mer.

Eftersom man inte fått någonting av det har man inte tänkt i de banorna i det praktiska arbetet heller (Informant A1).

Informanten tycker att det skulle kunna ha diskuterats mycket mer för att få igång deras tankeverksamhet inom detta område.

Somliga av informanterna tycker att de har så pass mycket kunskap gällande kulturarv och slöjdtraditioner att de inte ser det som ett problem att i slöjdundervisningen föra vidare denna kunskap. Medan en del av informanterna inte alls är av samma åsikt. Knappt hälften av informanterna tycker att de inte fått tillräckligt med kunskap för att föra kulturarv och slöjdtraditioner inom slöjden vidare. En av dem framhåller att det beror på hur man definierar kulturarv och slöjdtraditioner och känner att det är en del tekniker till som skulle behövas provas på, till exempel tunnbinderi och att smida spikar. Den intervjuade tycker inte heller sig ha fått tillräckliga kunskaper om andra kulturer. Detta är något som informanten känner att man själv får förkovra sig inom. Ytterligare en informant är av samma åsikt, och anser att det kan bero på att utbildningen är kort, att man inte hinner gräva så djupt inom de olika områdena.

Att få en tradition eller en kultur bakom det man gör, får ju kunskapen att kännas mycket rikare på något sätt (Informant A6).

Ännu en av de tillfrågade ansåg sig inte ha fått med sig tillräckligt under utbildningen för att förmedla slöjdtraditioner och kulturarv men ansåg att man lär sig under tiden man arbetar och saknade det inte i utbildningen utan att kunskaperna räcker för tillfället och att det är det egna intresset som styr. Som exempel så testade den intervjuade på knyppling i våras och att göra en ny spets och att man även på detta vis kan få mer historia bakom teknikerna. Den tillfrågade framhöll att den här kunskapen kommer att tas med ut i grundskolan. Medan en annan informant skulle vilja ha mer undervisning inom historia och om kursplanerna, inte inom didaktiken utan i de praktiska delarna av utbildningen. En av de informanter som tidigare hade kunskaper inom området tycker sig själv ha kunskaperna men är mer orolig för

kurskamraterna. På frågan om informanten tycker sig fått med tillräckligt med kunskap för att föra kulturarv respektive slöjdtraditioner vidare, svarades:

Inte från utbildningen, jag har med det sedan innan men jag hade önskat att mina kurskamrater som inte har med det sedan innan hade fått det (Informant A5).

Några av informanterna tycker att de har så pass mycket kunskaper inom området så att de kan föra vidare kulturarv och slöjdtraditioner i sin undervisning. Men alla dessa informanter är noga med att poängtera att de inte fått de mesta av kunskaperna från slöjdtutbildningen, utan att det är antingen kunskaper man fått från tidigare utbildning eller ett brinnande intresse. ”Tillräckligt får man aldrig” (Informant A1). Precis detta är något som fler tog upp. En informant svarar att troligen kan man förmedla kulturarv och slöjdtraditioner, men att det beror mycket på hur man definierar begreppen. Alla nio är överens om att det finns mer att lära sig inom området.

5.4 Tolkningar av strävansmålet

Informanterna tolkar strävansmålet som gäller kulturarv och slöjdtraditioner olika, en del av dem väljer att dela upp strävansmålet i olika delar för att få en klarare bild av vad det handlar om. En informant väljer att fundera kring olika delar i målet. *Att utveckla intresse*, kräver att man måste vara en inspiratör först och främst. Eleverna har inte så mycket uppfattning om slöjd vare sig när det gäller tradition eller hantverksmässigt. *Förståelse för skapande*, då skulle man vara mycket bred, kunna ta in designen, till exempel åka och kolla på utställningar för att få en bredd. Informanten tänker även kring om det är slöjdprocessen man kanske skall fundera kring i målet. När det gäller texten om *manuellt arbete*, då tänker informanten på en handlingsberedskap, jobba och känna hur olika material fungerar. Kulturarv kan enligt den tillfrågade vara väldigt brett, kommer man från ett annat land har man ett helt annat kulturarv än det svenska. Har man klasser med blandade kulturer har man genast mycket mer att ta hänsyn till. Skall man vara rättvis kan man inte bara utgå ifrån det svenska. Målet är upp till pedagogen att tolka uttrycker informanten, men tycker att strävansmålet är en aning luddigt. Likt tidigare informant ser ytterligare en tillfrågad det som sin uppgift som slöjdlärare få eleverna att ta del av vårt kulturarv, vår historia, men tänker också att det inte bara är Sveriges kulturarv, utan hela världens. Detta är beroende på klassens nationaliteter, man kan använda sig av de nationaliteter som finns i grupperna i sin undervisning. Det här synsättet är något som ännu en informant är av, men betonar också att det inte behöver vara olika nationer som skiljer mellan eleverna för att de skall ha olika syn på kulturarv. Enligt dennes uppfattning skiljer det mycket bara på vårt svenska kulturarv och det kan även skilja sig inom ett landskap. Däremot tror inte informanten att skolorna arbetar mot detta mål i så hög grad, utan att man idag istället i sin undervisning är mer inriktad på att eleverna skall arbeta med egna idéer och deras personliga utveckling. Medan en annan informant menar att den tillfrågade höll på med kulturarv i och med sitt medeltidsintresse och menar att det kan handla om allt ifrån matlagning till dans, och det tycker den intervjuade hänger ihop med slöjden. Att till exempel bygga trummor kan vara ett kulturarv. I sin egen slöjdhistoria ser informanten smörknivar, men tycker att det finns mycket mer i kulturarvet och slöjdtraditionerna som man kan utgå ifrån om man vill utveckla det mycket mer:

Jag tror att man jobba jättemycket, mycket mer utifrån det som står i våran kursplan än vad vi gör (...) utveckla det mycket mer, för slöjden är jävligt inrutad tycker jag (Informant A3).

Ytterligare en informant uttrycker att strävansmålet är ”...komplicerat och väldigt luddigt” (Informant A8) och tror och tycker att målet borde komma med i slöjdundervisningen men att

det inte betonas för eleverna. Ännu en informant är inne på samma spår och anser att det kommer med i undervisningen när eleverna arbetar med något. Men informanten ger även uttrycket av att strävansmålet kändes mossigt och oaktuellt. För att den intervjuade skall arbeta efter strävansmålet i sin undervisning behövs det förändras och användas på ett modernare sätt. Informanten tycker att första delen av strävansmålet var jättebra men att delen "... genom kännedom om kulturarv och slöjdtraditioner i ett historiskt och kulturellt perspektiv" (Skolverket, 2000:5) drar enligt informantens mening ner strävansmålet. Ytterligare en informant uttrycker liknande, tycker att strävansmålet är mossigt och oaktuellt och sa därför rakt ut att den intervjuade inte skulle arbeta på det sättet, utan ville:

Koppla det till dagens samhälle – gå ut med eleverna, gå på museum, utställningar, för att få inspiration, ta in tidningar och besöka konsthantverkare (Informant A2).

En annan informant tolkar istället strävansmålet som att det finns plats till egna tolkningar. Den tillfrågade skulle därför istället vilja ge eleverna kännedom om kulturarv och slöjdtraditioner genom att arbeta med de gamla teknikerna fast på ett nytt sätt. Det betonas då att det är av yttersta vikt att eleverna faktiskt kan eller har möjlighet att lära sig de grundläggande teknikerna för att kunna arbeta på det här viset. En annan informant tycker att det är viktigt att eleverna

...har hört talas om det, intresse är inte så viktigt, det kan man ju inte tvinga på eleverna men att de utvecklar en förståelse för det (Informant A5).

5.5 Blivande slöjdlärares framtida arbete

En informant vill ta med eleverna ut i naturen, göra mer studiebesök och besöka platser och ställen som verkligen är historiska. Den tillfrågade framhåller att det är viktigt att eleverna får prova på lite, att jobba med händerna och samtidigt få med det nya formskapandet och arbeta mer abstrakt och tänja på gränser. Att man blandar det nya med det gamla för att få en skön blandning och belyser att det är bra även för sin egen del som lärare, det blir på det här viset en roligare och en mer inspirerande arbetsmiljö. Ytterligare två informanter uttrycker liknande önskemål om att man skall ge sig ut utanför skolan, besöka hantverkare som kanske jobbar med äldre traditioner. En av de intervjuade säger även att man skulle kunna ta in elevernas släktingar, mor- eller farföräldrar, då de kan ha kunskaper om olika hantverk. Informanten vill använda sig av den kapacitet som finns i närmiljön. Enligt denne skulle eleverna även kunna läsa in sig på någon teknik eller produkt och berätta för klassen, kanske låta dem genomföra en del i form av specialarbeten. Den andre informanten framhåller en önskan om att koppla det till dagens samhälle, att ta med eleverna ut, gå på museum, utställningar, möta konsthantverkare för att få inspiration. En annan informant vill "indoktrinera" folk i historia, att det finns så mycket mer att göra än att sticka och virka och vill arbeta med sådant som fångar eleverna, det spelar inte så stor roll om det är nytt eller gammalt kulturarv, så länge det fascinerar dem. Informanten är av åsikten att det inte finns någon nytta att kunna alla tekniker om dem ändå inte tycker att de är roliga. Då är det bättre att kunna uttrycka sig inom någon eller några områden och på det sättet ta tillvara på slöjden. Den intervjuade menar att man skall prova olika tekniker och sedan utveckla det man är intresserad av. Den informant som tidigare påpekat att det var väldigt viktigt med kulturarv och slöjdtraditioner ville teoretiskt föreläsa och utföra teknikerna tillsammans med eleverna. Det här upplägget på undervisningen har även ytterligare två informanter tänkt sig, fast de vill försöka få in diskussionerna om kulturarv och slöjdtraditioner till mestadels i det praktiska arbetet för att slöjdundervisningen inte skall bli för teoretisk. Medan den informant som tidigare velat dela upp strävansmålet tänkte att eftersom informanten själv tyckte att strävansmålet lät "sådär

roligt” så skulle eleverna tänka liknande, och ville därför baka in det i småportioner i undervisningen, till exempel vid genomgångar. Den informant som skiljer sig mest från de andra inom denna fråga vill istället arbeta i teman eller projekt tillsammans med de andra lärarna inom de respektive ämnen som finns på skolan. På det här viset tror informanten att man kan få in det teoretiska utan att på det viset få slöjdundervisningen för teoretiserad och betonar att ”kultur går ju in i alla ämnen” (Informant A7) och att väggarna i slöjdsalarna mycket väl kan användas som inspiration till eleverna, men det är då viktigt att materialet där byts ut efter vilket tema man för tillfället arbetar med.

5.6 Resultatsammanfattning

När det gäller informanternas definitioner av begreppen kulturarv och slöjdtraditioner kan man finna ett antal olika spår. Vid begreppet kulturarv är alla informanterna eniga om att kultur är förändligt. Men vad kulturarv är för något rör det delade meningar om, gamla hantverkstekniker tycker några medan andra menar att det var föremål bland annat gamla bruksföremål, till exempel knyppling och olika tekniker. Detta anses dock inte vara det väsentligaste inom skolslöjden.

Några av de tillfrågade kopplar begreppet slöjdtraditioner mycket till sin egen skolgång och skolslöjd. Medan ytterligare ett antal av informanterna ser på begreppet som mycket liktydigt med begreppet kulturarv. Det här synsättet var dock inte en av informanternas uppfattning, utan den tillfrågade såg istället på begreppen som att arv är något man ärver och tradition är något man upprätthåller.

Alla informanter är dock eniga om att deras tidigare erfarenheter påverkar mycket när de gör sina tolkningar av begreppen.

Beträffande de intervjuades syn på hur mycket som har tagits upp angående kulturarv och slöjdtraditioner under deras utbildning, blev det i undersökningen ett ganska splittrat resultat. De informanter som anser att gamla hantverkstekniker är kulturarv och slöjdtraditioner tycker att det har behandlats i utbildningen. Medan en del av de tillfrågade anser att det inte tagits upp någonting eller ytterst lite inom området. Dock känner i stort sett alla informanter att de har så mycket kunskaper om kulturarv och slöjdtraditioner så att de kan föra vidare kunskapen inom skolslöjden. Men de är noga med att poängtera att de mesta av denna kunskap införskaffats på annat sätt än i slöjdläroinbildningen.

Beroende på vad informanterna gör för tolkningar på begreppen har de också olika tankar och idéer om hur de i sin blivande yrkesroll vill arbeta med det studerade strävansmålet. En del av informanterna vill ta med eleverna ut i naturen och besöka historiska platser för att undervisa om området. Medan några av de andra vill och tror att undervisningen om kulturarv och slöjdtraditioner kommer in i det praktiska arbetet. En av informanterna vill istället arbeta i teman tillsammans med de andra lärarna på skolan.

6 Diskussion

6.1 Metoddiskussion

Syftet med arbetet var att undersöka hur blivande slöjdlärare tolkar ett av strävansmålen från slöjddämnets kursplan, urvalet avgränsades till slöjdläroutbildningen i Göteborg och elever som läser sin tredje termin slöjd. Målet var att intervjua samtliga deltagare i specialiseringskursen inom slöjd, men av privata skäl kunde fyra studenter inte delta i undersökningen. Bortfallet antas bero på den korta tid arbetet utförts på och man kan inte se något system i bortfallet. Intervjuer har genomförts med nio av 13 kursdeltagare i specialiseringskursen. Då syftet inte var att generalisera utan att få fram en bredd av tolkningar och definitioner av strävansmålet anser vi att genom vår metod har syftet kunnat uppfyllas trots det externa bortfallet.

Tidigare i arbetet har det redovisats funderingar kring att genomföra intervjuerna i form av gruppintervjuer eller använda fokusgrupper men i efterhand anses valet att genomföra enskilda intervjuer vara det sätt som passade syftet bäst. Genom intervjuerna har ett mer individuellt och nyanserat resultat nåtts än vid gruppintervjuer, då informanterna vid gruppintervjuer lätt blir påverkade av varandras åsikter. Det finns också en risk vid gruppintervju och fokusgruppintervju att inte alla informanter kommer till tals. Genomförandet av enskilda intervjuer har inneburit att det ägnats mer tid åt intervjuarbetet än om gruppintervjuer använts, men ett mer djupgående resultat uppväger det merarbete enskilda intervjuer inneburit.

Vid redovisning av resultaten valde vi att utesluta uppgifter om informanternas ålder och kön för att inte riskera att enskildas uttalanden i gruppen skulle kunna identifieras. Majoriteten av informanterna var av kvinnligt kön, men detta ser vi som irrelevant för undersökningen då detta är representativt för fördelningen i den valda gruppen.

Eftersom syftet var avgörande vid val av metod och vi i vårt syfte var intresserade av informanternas sätt att resonera och deras sätt att tolka strävansmålet så var en kvalitativ studie rimlig (Trost, 1993). Vid genomförandet av intervjuerna, men även vid bearbetning av intervjuresultatet, har det varit till stor hjälp att utgå ifrån en mer strukturerad intervju i form av den utformade intervjumallen, där intervjufrågorna samt eventuella följdfrågor finns samlade. Detta för att i så stor utsträckning som möjligt ställa samma intervjufrågor samt följdfrågor till informanterna. Utan intervjumall tror vi att resultatet hade blivit ett väldigt skiftande och svårarbetat material eftersom vi är tre som utfört intervjuerna. Intervjumallen hjälpte till att hålla materialet till strävansmålet och de begrepp som finns där. En låg grad av standardisering hade gjort att man som intervjuare hade påverkat informanten mera i form av egna värderingar, åsikter och förväntningar och det hade bidragit till tre olika undersökningar och inte en gemensam. Vi anser inte att de variationsmöjligheter som främjar uttömmande och nyanserade svar som Trost (1993) skriver är fördelen med kvalitativa intervjuer har gått miste om i arbetet men det var det en fråga som i efterhand saknades i intervjustudien. I samband med fråga 5 "Tror du att du påverkas av dina tidigare erfarenheter och din uppväxtmiljö när du tolkar kulturarv och slöjdtraditioner?" (Bilaga 1) saknades följdfrågan: "Hur tror du detta kommer påverka din framtida undervisning"? Detta hade kunnat ge oss ytterligare en bild på vad kulturarv och slöjdtraditioner i slöjdläroutbildningen innebär för undervisningen i skolan.

6.2 Resultatdiskussion

6.2.1 Definition av begreppen kulturarv och slöjdtraditioner

Vad är kulturarv? Som vi tidigare redovisat så ser våra informanter väldigt olika på kulturarv men de flesta nämner historia och gamla hantverkstekniker. Är då kulturarv mest bara gamla hantverkstekniker? Borg (2001) ser på föremålen i slöjden så här:

De i skolslöjden tillverkade föremål blir på så sätt betydelsebärande kulturföremål, från den tid det tillverkades men det kan också bära spår av ett tidigare samhälle (Borg, 2001:106).

Citatet från Borg (2001) inkluderar mer än hantverkstekniker i begreppet. Är det kanske själva föremålen i slöjden som blir kulturarv? Halvorsen (1993 i Borg, 2001) ser kulturbegreppet som mångfacetterat och skiljer på andlig kultur och materiell kultur. Att man kan tala om den kultur *vi har* och den kultur *vi är*, detta kan man kalla det dubbla kulturbegreppet. Finns då de gamla hantverksteknikerna med i den kultur *vi har* och det eleverna skapar i slöjden och arbetet i slöjdsalen är den kultur *vi är*? På så sätt har man ett kulturarv och man skapar ett i nuet. En informant talade om hur man under utbildningen till slöjdlärare fick med sig slöjdande i andra material än de traditionella och gav exempel på betong, gips och plast. Är detta kulturarvet som de som växer upp nu skapar? Vem bestämmer vad som ska betraktas som kultur och kulturarv? Den norska undersökningen som Halvorsen (1993 i Borg, 2001) gjort visar hur olika kulturarvsbegreppet uppfattas bland verksamma lärare, de var inte helt säkra på innebörden av begreppet och det ansågs som stort och omfattande, seder och bruk, konst och litteratur kunde räknas som kulturarv men inte vetenskap och teknik. Utifrån den uppsats som tidigare skrivits om strävansmålet frågade vi informanterna om de höll med om att allt i slöjden var kulturarv, sex av informanterna höll med och en menade att "Allt vilar i det gamla". En annan informant svarade att "...slöjd är en kultur i sig så det håller jag med om". Halvorsen (2001) talar om att man kan se på kulturbegreppet ur olika perspektiv och att det perspektiv som är rådande inom politiken och skolvärlden påverkar hur slöjden blir behandlad. Hon skriver om det normativa perspektivet som är ett smalt kulturbegrepp, en exklusiv definition av kultur. I detta perspektiv räknas till exempel inte slöjd som kultur. Hon skriver även om ett beskrivande perspektiv där hela den mänskliga livsformen ingår i ett folks kultur, att alla folk har kultur och det är mer en fråga om olika kultur. Man kan säga att våra informanter, även de som är osäkra på att allt inom slöjdundervisningen är kulturarv, definierar begreppet ur ett beskrivande perspektiv. Johansson (2002) delar upp kulturbegreppet i ett snävt- och ett brett, där det sistnämnda, innefattar såväl materiella som immateriella aspekter som vuxit fram i samhället. Man kan säga att våra informanter har ett brett kulturbegrepp. Det som gör en av informanterna lite osäker på om allt inom skolslöjden är kulturarv är att enligt dennes erfarenheter så har eleverna i grundskolan inte blivit informerade om detta område. Därför tycker informanten inte riktigt att man kan säga att allt inom slöjden är kulturarv. Om man medvetandegör eleverna om att det man håller på med är kultur eller kulturarv, blir det automatiskt det då? Kanske finns kultur och kulturarv i slöjden, men att det behöver lyftas fram tydligare?

Efter att ha frågat informanterna vad de definierar som kulturarv i skolan, bad vi dem att definiera begreppet slöjdtraditioner. Det var då många av de tillfrågade som såg på de två begreppen och dess innebörd som väldigt snarlika. Att det går hand i hand. Detta belyser ännu mer hur komplicerat begreppen slöjdtraditioner och kulturarv är. I utredningen om kursplanerna (SOU, 2007) är det just det komplexa språket som får kritik, dagens kursplaner är så kompakt att varje ord blir betydelsebärande. Det blir lärarnas uppgift att ta ställning till vad de nationella målen egentligen är ett uttryck för. Och kritiken att kursplanerna brister i

konkretion, och uppfattas som otydliga och ”flummiga” tycker vi bevisas även i vår undersökning. Men hur styrda vill vi egentligen vara av kursplanerna? Var kommer tilltron till lärarna in?

Hur definierade då våra informanter ordet slöjdtraditioner mer än att det går hand i hand med kulturarv? En av informanterna förklarade kortfattat att:

Slöjdtraditioner kommer och går, i trender. Som nu är det väldigt populärt att sticka. Kulturarv är där alla slöjdtraditioner finns. Man kan säga att det är vaggan som slöjdtraditionerna finns i (Informant A5).

Enligt henne är alltså inte begreppen likadana utan kulturarvet är det djupa, det rotade medan slöjdtraditioner kommer och går utifrån denna *vagga*. En annan informant väljer att definiera det så här ”arv är något man ärver, medan tradition är något man upprätthåller” (Informant A6). De två första frågorna vi ställde var att definiera de två olika begreppen. Svaren ovan, gällande vad som skiljer de båda begreppen åt, kom först en bit in i intervjuerna, efter att informanterna tolkat det utvalda strävansmålet. Här hade alltså informanterna fått tid att smaka på begreppen och bearbetat dem lite och kunde då se en skillnad i de två begreppen.

6.2.2 Tolkningar av det studerade strävansmålet

Är det så att tidigare erfarenheter och uppväxtvillkor påverkar hur man tolkar begreppen i kursplanerna? Våra informanter var eniga i att de påverkas av sina tidigare erfarenheter och sin uppväxt i tolkningen av begreppen. De flesta tillfrågade anser att man påverkas mycket utav sin tidigare skolgång och av slöjdundervisningen man själv har haft. Vi undrar hur detta påverkar tolkningen av strävansmålet? Kan det vara därför som en del av informanterna ser strävansmålet som mossigt och lite tråkigt? En informant som ansåg att det var viktigt att eleverna utvecklade en förståelse för slöjdtraditioner och kulturarv anser det som en självklarhet att man påverkas av sina tidigare erfarenheter. Informanten var glad för att ha med sig kunskaper om slöjdtraditioner och kulturarv sedan innan slöjdläroplanutbildningen men önskade också att kurskamraterna, som inte hade med sig kunskaper om slöjdtraditioner och kulturarv sedan tidigare hade fått det under utbildningen. Vi såg här en skillnad mellan informanterna. De informanter som verkade vara mer säkra och ha mer förståelse av vad kulturarv och slöjdtraditioner är hade en mer positiv bild av strävansmålet och verkade mer villiga att ta med det som en del i undervisningen. Till exempel genom att arbeta med gamla tekniker på ett nytt sätt. Andra såg det som ”mossigt” och kanske något som skulle *flikas* in under andra genomgångar eller att strävansmålet behövde användas på ett modernare sätt och koppla det till dagens samhälle.

Det är samhället som beställer innehållet i skolans verksamhet. Kunskapsinnehållet i klassrumsverksamheten och även till viss del arbetssätt och arbetsformer är i hög grad föreskriven skriver Colnerud och Granström (2007). Är det då riktigt att ett strävansmål i skolan kan tolkas så fritt? I den statliga utredning (SOU, 2007) av kursplanerna ställer de sig frågan om det sätt som målen är skrivna på tolkas av lärarna så att undervisningen leder till en likvärdig utbildning. Utredningen tar också upp att undervisningen i hög grad styrs av lärarnas egna erfarenheter från tidigare läroplaner då lärarna ofta är osäkra på hur kursplanerna skall tolkas. De intervjuade i vår undersökning har inte arbetat som lärare tidigare utan har bara varit i kontakt med en läroplan, Lpo 94, under sin utbildning. Vad tar de till när tolkningsutrymmet blir för stort, som i till exempel det strävansmål som vi behandlar? Halvorsen (2001) konstaterar i sin undersökning att vid en viss frihet i undervisningen finns ett sammanhang mellan lärarnas eget kulturintresse och det som väljs ut till undervisning. Vi

undrar om det är viktigt att eleverna får med sig likvärdiga kunskaper om kulturarvet oavsett var man bor? I den statliga utredningen (SOU, 2007) tar dem upp att oavsett var en lärare arbetar så skall alla kunna tolka kursplanerna så att undervisningen leder till en likvärdig utbildning. Men som Halvorsen tar upp så finns det ju kultur *vi har* och kultur *vi är*, innebär inte detta att tolkningsutrymmet i strävansmålet gör att läraren kan anpassa undervisningen till den kultur just de elever har som läraren undervisar just nu? Några av våra informanter uppmärksammar just bredden på ordet kulturarv, att om man kommer från ett annat land så har man ett helt annat kulturarv än det svenska. Informanterna menade att om man har klasser med blandade kulturer finns det mer att ta hänsyn till. En informanten säger att om man skall vara rättvis kan man inte bara utgå ifrån det svenska kulturarvet och menar då att strävansmålet blir upp till pedagogen att tolka. Två av informanterna tillägger också att strävansmålet känns lite "luddigt". Colnerud och Granström (2007) tar upp att svårigheten om inte omöjligheten att som lärare värna om varje elevs intresse eftersom att man som lärare möter sina elever i en kollektiv situation. Möjligheterna att bete sig etiskt riktigt mot varje enskild elev blir därför begränsade. Vi undrar om det inte är viktigast att läraren är medveten över och reflekterar över tolkningsfriheten i strävansmålet och gör en planering utefter kursplanen. Som Colnerud och Granström (2007) skriver så krävs det av läraren att han/hon i sin undervisning har en idé, en tanke och en mental modell i vilken arbetsuppgifter ingår i som en logisk del, det räcker inte att eleverna "tycker om" dem eller för att de "fungerar bra", för att vara professionell. Men som Halvorsen (2001) tar upp så kan skolan som uppfostrare behöva ett normativt kulturbegrepp för att välja ut bitar som är mest värdefulla för en ny generation att få med sig men att man som lärare inte ska sätta normativa värderingar på elevers eller sin egna "livsform". Man kan alltså se både en fördel men och nackdelar med det stora tolkningsutrymmet i strävansmålet.

6.2.3 Kulturarv och slöjdtraditioner i slöjdläroinbildningen

Eftersom tidigare erfarenheter påverkar hur man tolkar strävansmålet betyder det mycket att många av de blivande slöjdlärarna inte anser att detta tas upp under utbildningen. Dessutom anses kursplanerna, enligt den statliga utredningen (SOU, 2007), oklara. Därför anser vi att det under utbildningen till slöjdlärare krävs att man diskuterar och arbetar mer med kursplanen och begreppen däri för att lyfta vad man behöver lära sig som blivande slöjdlärare. Knappt hälften av informanterna anser dessutom att de inte fått tillräckligt med kunskap för att föra kulturarv och slöjdtraditioner inom slöjden vidare i sin undervisning. På så vis får inte studenterna från utbildningen likartade förkunskaper med sig inom ämnet. En informant tror att kulturarv och slöjdtraditioner uteblivit från undervisningen på grund av tidsbrist. Att det är så många tekniker som ska genomgå eftersom det i utbildningen ingår både hårda och mjuka material. Informanten var nyfiken på hur det ser ut på de slöjdläroinbildningar som bara har hårda eller mjuka material. En annan informant anser att det behandlats lite grann men lyfte istället att fokus mer legat på formgivning och design, att det är tillåtet att gå utanför ramarna och att begreppet slöjd blivit större genom att man till exempel har blandat in nya material. Vad är det som idag är viktigt för en slöjdläroin att kunna?

Vi tror att fokus inom slöjden flyter mellan "det gamla" – bruksföremål, hantverk och "det nya" – design och form, beroende på hur samhället ser ut. Även Halvorsen (2001) talar om detta att man ser på kulturbegreppet ur olika perspektiv och det perspektiv som är rådande inom politiken och skolvärlden påverkar hur slöjden blir behandlad. Om man tittar tillbaka historiskt på skolslöjden så har den tidigare kritiserats av Hemslöjden för att ha ett drag av opersonlighet och att föremålen kan vara tillverkade var som helst i världen. Att lärarna borde få upp ögonen för ett nästan glömt arv och återuppta gamla mönster, former och modeller.

Även Carl Malmsten kritiserade slöjdskolan på Nääs och tyckte att den styrda slöjdundervisningen med uttänkta modellserier borde utgå från barnens spontana intresse och drift till skapande arbete. Han ansåg att man skulle använda laborativa arbetssätt och skapande arbetsform (Linköpings Universitet, 1989). Detta är något som vi kan känna igen i några informanternas beskrivningar om att slöjdbegreppet blivit större.

6.2.4 Att arbeta med kulturarv och slöjdtraditioner

I inledningen till detta examensarbete startade vi med citatet:

En av människans viktigaste kulturella verksamheter under årtusenden är slöjden. Att lära känna dess historia är att lära känna sin egen (Grenander, 1988:10).

Ser man på detta citat är det en stor och viktig uppgift i skolslöjden att förmedla kulturarv och slöjdtraditioner. I Borgs (1995) undersökning ser man att informanterna belyser värdet att man i slöjden låter eleverna bekanta sig med gammal kunskap. Hon drar slutsatsen i sin studie att just detta har blivit mer aktuellt att arbeta med i slöjdundervisningen på senare tid, än vad de gjorde för 20-30 år sedan. Många av informanterna i Borgs (1995) undersökning påpekade att de var ”bärare av ett specifikt kulturarv som försvinner om slöjden skärs ned” (Borg, 1995:126). Vi undrar om detta kan bero på att nästan alla dessa informanter tog sin lärarexamen senast på 1960- talet. Eller så är det kanske så att det är en generationsförändring som författarna till boken *Do Redo* uttrycker det ”mormor kunde, mamma glömde, jag vill!” (Lindén Ivarsson, 2008:109). Men vi tror också att det kan ha blivit mer aktuellt att låta eleverna bekanta sig med gammal kunskap på grund av att det först i de senare kursplanerna uppmärksammats. Detta ser vi i Borgs (1995) sammanställning, som vi tidigare visat i kapitel 2.5, där man tydligt kan se en skillnad på hur pass mycket begreppen kulturarv eller slöjdtraditioner har varit aktuella i de olika styrdokumenterna för grundskolan. Det är till exempel först i Lgr 80 som begreppet kulturarv tas upp i slöjdens kursplan.

De som skapade boken *Do Redo* hade som mål att blåsa liv i intresset för handarbete hos den yngre generationen. För att göra detta sammankopplade de handarbetet till mode som de skriver idag är det viktigaste inslagen då unga uttrycker sin identitet.

Handarbete är ingen mossig eller förlegad sysselsättning, utan högst levande och har lika starka band till dagsfärskt mode som till den textila traditionen (Lindén Ivarsson, 2008:110).

Kanske är det så att aktualiteten att låta eleverna bekanta sig med gammal kunskap ökat på grund av efterfrågan från unga att uttrycka sin identitet? Tittar man på mode är det mycket experimenterande med gamla mönster och former. Är det kanske så att det viktigaste för att föra kulturarv och slöjdtraditioner vidare är en koppling till det nutida samhället som så många av våra informanter nämner. Eller räknas det inte då längre som det *specifika kulturarv*, som riskerar att försvinna, som Borgs informanter uttryckte det?

En av våra informanter talar om att göra mer studiebesök, att besöka platser som är historiska. Informanten framhåller också det viktiga i att eleverna får prova på lite, att jobba med händerna. Detta kan man tolka med hjälp av Vygotskij som fokuserade på den sociala miljön, han menade att barnets utveckling hänger samman med den miljö barnet växer upp i. Han ansåg även att det inte går att skilja barnets utveckling och dess lärande åt (Claesson 2002). En annan informant är inne på samma spår, informanten talar om att ge sig ut utanför skolan, besöka hantverkare som kanske jobbar med äldre traditioner. Ta hjälp av elevernas släktingar,

mor- eller farföräldrar, då de kan ha kunskaper om olika hantverk. Informanten vill använda sig utav den kapacitet som finns i närmiljön. Som Dysthe (2003) skriver så har lärande med relationer att göra. Lärande sker genom deltagande och genom deltagarnas samspel. Vi anser att barnen måste bli medvetna om sitt lärande i skolslöjden, Dysthe (2003) skriver om vikten att kunna formulera sin ämnesförståelse i ord att dela den med andra för att få reaktioner. Att kunna tala om vad man förstår och inte förstår är väsentligt för lärandet.

En av våra informanter tänker sig teoretiskt föreläsa om kulturarv och slöjdtraditioner men även utföra teknikerna tillsammans med eleverna. Några andra informanter är inne på samma spår fast de vill försöka få in diskussionerna om kulturarv och slöjdtraditioner till mesta dels i det praktiska arbetet för att slöjdundervisningen inte skall bli för teoretisk. En annan informant vill arbeta i teman eller projekt tillsammans med andra ämnen och betonar att ”kultur går ju in i alla ämnen”. Dewey var av den åsikten att genom att barnet själv deltar i praktiskt arbete får det erfarenheter för arbetsprocesser i samhället och utvecklar då förståelse och kunskaper. Erfarenheter är något som uppkommer när barnet interagerar med den omgivande världen. Dewey såg skolan som en väg till att utveckla ett nytt samhälle. Han ansåg att skolans undervisningsinnehåll borde ha en nära anknytning till och kunna ge förståelse för företeelser utanför skolan (Borg 2001). Vi tror att genom samarbete med flera ämnen kan man ge eleverna en helhetsbild av slöjdtraditioner och kulturarv. Kulturarv är dessutom något som finns i flera kursplaner samt även i läroplanen.

Medvetenhet om det egna och delaktighet i det gemensamma kulturarvet ger en trygg identitet som är viktig att utveckla, tillsammans med förmågan att förstå och leva sig in i andras villkor och värderingar. Skolan är en social och kulturell mötesplats som både har en möjlighet och ett ansvar för att stärka denna förmåga hos alla som arbetar där (Utbildningsdepartementet, 2006:4).

I det examensarbete, som behandlat *hur slöjdlärare förhåller sig till kulturarv och slöjdtraditioner i sin undervisning* (Rinnarv & Nilsson, 2007), ansåg de intervjuade lärarna att brist på tid var ett hinder för deras intentioner med undervisningen. Att på grund av att slöjdprocessen tar mycket tid och är individualiserad så ger inte det möjligheten att ge eleverna ett helhetsperspektiv. Vi funderar här vilket helhetsperspektiv som menas och anser själva att slöjdprocessen är just det som ger eleverna ett helhetsperspektiv – från idé till färdig produkt. Informanterna i deras undersökning ansåg att det var de gamla hantverksteknikerna som tillhörde det svenska kulturarvet inom skolslöjden. De tillfrågade lärarna tyckte det var viktigt eller mycket viktigt att eleverna får förståelse och intresse för vårt kulturarv men att de inte ägnade så mycket tid i sin undervisning till detta. Det vi konstaterar är att även här belyses hur stort begreppen kulturarv och slöjdtraditioner är. Vi undrar vilka tekniker som inte räknas som gamla hantverkstekniker eftersom det är detta de intervjuade lärarna inte anser att de ägnar så mycket tid till. Är det kanske så som de i sin sammanfattning kom fram till att allt inom skolslöjden är kulturarv?

6.3 Slutdiskussion

Sammanfattningsvis anser vi att studien visar på svårigheten att tolka det studerade strävansmålet och då har vi ändå mest belyst orden *slöjdtraditioner* och *kulturarv*. Vidare att diskutera finns fler delar av strävansmålet. Ett par informanter nämnde: *utvecklar intresse och förståelse för skapande och manuellt arbete genom kännedom om...* (Skolverket, 2000:92) Vad menas med dessa begrepp? SOU (2007) tar upp svårigheterna med att målen är skrivna på sådant sätt att de kan tolkas olika av lärare vilket leder till att undervisningen riskerar att inte bli likvärdig. Lärare som intervjuats uppfattar uttrycken som oklara och ställer frågor som:

Vad skiljer att "känna till" jämfört med "ha kännedom om"? Hur ställer sig "ha inblick i" i förhållande till "ha insikt om"? Vad skiljer "ha kunskaper om" från att "ha grundläggande kunskaper om?" (SOU, 2007:107)

Vi tror även att liknande tolkningssvårigheter finns i andra mål i kursplanen för slöjd men även inom andra ämnens kursplaner. Det är en svår balansgång mellan lärares frihet i undervisningen och riskerna med att undervisningen i skolan blir allt för olika beroende på var man bor och vem man har som lärare. I SOU (2007) föreslår man, eftersom antalet olika sätt att uttrycka kunskapsmål i kursplanerna är mycket stort och det är svårt att avgöra om uttrycken är synonyma eller om de avser nivåskillnader, att någon form av begreppsordlista bör införas. En ordlista som kan definiera eller förklara betydelsen av olika kunskapsuttryck som används i kursplanerna.

Det som skiljer vår undersökning med tidigare forskning är att vi har riktat in oss på studerande som bara har utbildats till lärare under tiden då skolan arbetar under Lpo 94. Våra informanter har alltså inga tidigare erfarenheter med tidigare kursplaner. Ändå tolkar även de strävansmålet så olika. Slutsatsen man kan dra här är att strävansmålet är "luddigt", som några av informanterna uttryckte det, och att sättet man tolkar strävansmålet bygger på tidigare erfarenheter och uppväxtmiljö. Den tolkning man gör av strävansmålet påverkar hur mycket och hur man uppfyller det i sin undervisning. Vi ser också en brist i slöjdläroinbildningen utifrån informanternas tolkning av sin utbildning. Som Halvorsen (2001) skriver så finns det ett intresse för skolan som uppfostrare att förmedla ett visst kulturarv vidare till nästa generation. Vi tänker att finns det inte en synlig undervisning om kulturarv och slöjdtraditioner i slöjdläroinbildningen kommer det kulturarv som förs vidare till nästa generation att variera stort i skolorna i landet, eller är det kanske det som är charmen och som gör att vi i slutändan kompletterar varandra?

6.4 Fortsatt forskning

Under arbetets gång har nya frågor väckts som vi själva inte haft möjlighet att besvara i vårt arbete, men dessa skulle kunna ligga till grund för fortsatt forskning. Ett område att forska vidare inom är de lokala kursplanerna. Undersöka hur dessa ser ut och om man i dessa kan se lärares tolkningar av kursplanen. Kan man i de lokala kursplanerna se tolkningsfriheten från kursplanen? En annan möjlighet för att se hur en lärares tolkning av kursplanen påverkar undervisningen är att följa olika lärares undervisning och sedan analysera detta utifrån kursplanen, genom exempelvis observationer.

Vi har i detta arbete genomfört en undersökning med blivande slöjdlärare som läser till slöjdlärare i både hårda och mjuka material. Att genomföra samma undersökning med blivande slöjdlärare som enbart läser hårda eller mjuka material och sedan jämföra resultaten med vår undersökning, för att se om det skiljer mellan *slöjdlärare* och *ettämneslärare* inom slöjd, hade varit intressant. Ytterligare ett område att forska vidare inom är genus i samband med kultur och slöjdtraditioner. Kan det vara så att man genom kulturarv och slöjdtraditioner upprätthåller en syn på vad som anses vara kvinnoyrslor och mansyrslor? Vad är det för bild som förs vidare till kommande generationer? Detta ser vi som något som skulle vara intressant att titta djupare på. Vidare funderar vi på om det skulle vara möjligt att fastställa vad som är kulturarv och vad som är slöjdtraditioner inom ämnet skolslöjd. Skulle en stor kvantitativ enkätundersökning kunna svara på detta? Är detta något önskvärt eller är det variationen på tolkningar av strävansmålet som gör att det finns en mångfald av kulturarv och slöjdtraditioner?

Referenser

- Backman, Jarl (1998). *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.
- Berge, Britt-Marie (1992). *Gå i lära till lärare*. Umeå Universitet, Pedagogiska institutionen.
- Borg, Kajsa (1995). *Slöjdämnet i förändring*. Linköping: Linköpings universitet.
- Borg, Kajsa (2001). *Slöjdämnet intryck – uttryck – avtryck..* Linköping: Linköpings universitet.
- Borg, Kajsa och Lindström, Lars (red.) (2008). *Slöjda för livet – om pedagogisk slöjd*. Stockholm: Lärarförbundet.
- Claesson Silwa (2002). *Spår av teorier i praktiken – några skolexempel*. Lund: Studentlitteratur.
- Colnerud, Gunnel och Granström, Kjell (2007). *Respekt för lärararyrket*. Stockholm: HLS Förlag.
- Degerfält, Inger och Porko-Hudd, Mia (2008). Infomationsteknik – ett redskap i slöjden. I Borg, Kajsa och Lindström, Lars (red.), *Slöjda för livet – om pedagogisk slöjd* (s. 113-123). Stockholm: Lärarförbundet
- Dysthe Olga (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Studentlitteratur: Lund.
- Grenander Nyberg, Gertrud (1988). *Svensk slöjd historia*. Helsingborg: LTs förlag.
- Göteborgs universitet (1991). *Hjärna händer – 100 års textil slöjd*. Göteborgs Universitet.
- Halvorsen, Else Marie (2001). *Sløyd i et kulturbegrepslig perspektiv*. Ingår i Sandven, Jostein (red.), *Techne-serien: Forskning i slöjdpedagogik och slöjdvitenskap B:11/2002*. s 20-42
- Hartman, Sven G, Thorbjörnsson, Hans och Trotzig, Eva (1995). *Handens pedagogik*. Linköping: Linköpings universitet.
- Johansson, Marléne (2002). *Slöjdpraktik i skolan – hand, tanke, kommunikation och andra medierande redskap*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Johansson, Bo och Svedner, Per Olov (2004). *Examensarbetet i lärarutbildningen*. Uppsala: Kunskapsföretaget i Uppsala AB.
- Lindén Ivarsson, Anna-Stina (2008). Second hand, customizing och konsten att slakta en träja. I Borg, Kajsa och Lindström, Lars (red.), *Slöjda för livet – om pedagogisk slöjd* (s106-112). Stockholm: Lärarförbundet
- Linköpings universitet (1992). *Kulturarv och skolslöjd Ett slöjdhistoriskt symposium*. Skapande vetande. Linköping universitet, Lärarutbildningen.

Linköpings universitet (1989). *Kulturarv och utveckling inom skolslöjden*. Skapande Vetande, Rapport nr 12, Linköpings universitet, Lärarutbildningen.

Rinnarv, Anna och Nilsson, Ingela (2007). *Hur slöjdlärare förhåller sig till kulturarv och slöjdtraditioner i sin undervisning idag*. Examensarbete inom lärarprogrammet. Göteborgs universitet, Sociologiska institutionen, Göteborg

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

Skolverket (2005). *Slöjd*. Nationella utvärderingen av grundskolan 2003, NU-03, Ämnesrapport till rapport 253 (2005) Stockholm: Skolverket och Fritzes.

SOU (2008). *Tydliga mål och kunskapskrav i grundskolan Förslag till nytt mål- och uppföljningssystem*. SOU 2007:28 Stockholm: Fritzes.

Stukát, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Svenska akademiens ordlista. Hämtad den 6 maj 2008 från <http://g3.spraakdata.gu.se/saob/>

Teorell, Jan och Svensson, Torsten (2007). *Att fråga och att svara*. Malmö: Liber

Trost, Jan (1993). *Kvalitativa intervjuer*. Studentlitteratur: Lund.

Trotzig, Eva (1988). *Två uppsatser om tidig svensk skolslöjd*. Rapport nr 9, Linköpings universitet, Lärarutbildningen: Linköping

Trotzig, Eva (1992). *Qvinnan bär hemmets trefnad på spetsen av sin synål Kvinnlig skolslöjd i Stockholms folkskolor decennierna runt 1900*. Stockholm: HLS Förlag.

Trotzig, Eva (1997). *Sätta flickan i stånd att fullgöra sina husliga plikter*. Linköpings universitet, Linköping studies in education and psychology: Linköping.

Utbildningsdepartementet (2006). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo 94*. Hämtad från www.skolverket.se den 18 maj 2008.

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

Kön:

Ålder:

Läser du slöjd som första inriktning, andra inriktning eller annat:

Har du arbetat som slöjdlärare tidigare?

Intervjufrågor:

1. Hur definierar du begreppet kulturarv inom ämnet slöjd?

2. Vad anser du innefattas i slöjdtraditioner?

3. Hur tolkar du följande strävansmål?

Visa papper med strävansmålet.

” Skolan skall i sin undervisning i slöjd sträva efter att eleven – utvecklar intresse och förståelse för skapande och manuellt arbete genom kännedom om kulturarv och slöjdtraditioner i ett historiskt och kulturellt perspektiv” Skolverket, 2000:92)

4. Vad anser du skiljer kulturarv och slöjdtraditioner?

5. Tror du att du påverkas av dina tidigare erfarenheter och din uppväxtmiljö när du tolkar kulturarv och slöjdtraditioner?

Om ja, hur då?

Om nej, utveckla!

6. Tycker du att kulturarv och slöjdtraditioner är något som behandlats under din utbildning till slöjdlärare?

Om inte, varför tror det inte det?

Om ja. Hur då? Utveckla vad som varit kulturarv och vad som varit slöjdtraditioner.

7. Tycker du att du fått med dig tillräckligt med kunskap för att föra kulturarv respektive slöjdtraditioner inom slöjden vidare?

Om inte, vad skulle du vilja att du fått med dig? Ge exempel.

Om ja, har det varit någon skillnad mellan kulturarv och slöjdtraditioner?

8. I ett annat examensarbete har några verksamma slöjdlärare svarat att allt man gör i slöjden är kulturarv, vad anser du om det?

9. Tycker eller tror du att begreppet kultur är förändligt? Att vad som är kultur kan variera i perioder? Motivera.

10. Hur kan du tänka dig arbeta för att följa strävansmålet inom skolslöjden?

Visa strävansmålet igen.

11. Övrigt, något att tillägga som du kommer att tänka på?

Förfrågan om medverkan i examensarbete.

Hej,

vi är tre lärarstudenter på Göteborgs Universitet som går sista terminen på lärarprogrammet och skriver nu vårt examensarbete och har valt att skriva inom slöjd. Vi ska skriva om hur blivande slöjdlärare tolkar ett av kursplanens strävansmål och det är därför som vi vänder oss till dig och dina kurskamrater som läser tredje terminen slöjd ute på Klangfärgsgatan. Vi skulle behöva din hjälp genom att göra en intervju med dig. Intervjuerna kommer att kodas så att ingen kan se vem det är vi intervjuat, de kommer att ske enskilt och tar cirka 45 minuter.

Vi ser helst att vi träffas för att göra intervjun men om det inte finns möjlighet till det kan vi göra en telefonintervju.

För att få tillräckligt med tid för att analysera intervjuerna kommer vi att behöva utföra dom under veckorna 18 och 19 och behöver därför få ett svar om din medverkan så fort som möjligt.

Meddela om du kan eller inte senast den 25 april till:

XX

XX

Har du frågor om intervjun hör gärna av er till:

Anneli Ferm

XX

XX

Angelina Saar

XX

XX

Jenny Jonsson

XX

XX

Vi hoppas på din och dina kurskamraters medverkan.

Tack på förhand!

Anneli, Angelina och Jenny