



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR KOST- OCH IDROTTSVETENSKAP

Vad har kunskaper i klädsömnad att göra i 2000-talets skola?

Ingrid Sjöberg

Rapportnummer: VT14-10
Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Program/kurs: LHK410
Nivå: Grundnivå
Termin/år: Vt//2014
Handledare: Marie-Louise Hansson Stenhammar
Examinator: Marianne Pipping Ekström



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR KOST- OCH IDROTTSVETENSKAP

Rapportnummer: VT14-10
Titel: Vad har kunskaper i klädsömnad att göra i 2000-talets skola?
Författare: Ingrid Sjöberg
Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Program/kurs: LHK410
Nivå: Grundnivå
Handledare: Marie-Louise Hansson Stenhammar
Examinator: Marianne Pipping Ekström
Antal sidor: 29
Termin/år: Vt/2014
Nyckelord: Historia, klädsömnad, kunskapsmål, läroplan, textilslöjds lärare.

Sammanfattning

Uppsatsens syfte är att utifrån ett sociokulturellt perspektiv på lärande undersöka hur slöjdlärare ser på klädsömnad som ett verktyg i textilslöjdsundervisningen. Undersökningen har riktats på ett specifikt kunskapsmål: "Egen formgivning med hjälp av olika material, färger och former" (Sverige skolverket 2011 s. 216). Metoden har varit halvstrukturerade intervjuer med tre textilslöjds lärare. Resultatet visar att alla intervjuade lärare använder sig av klädsömnad i undervisningen, men på olika sätt. Lärarna ser olika på att jobba med det specifika kunskapsmålet "Egen formgivning med hjälp av olika material, färger och former" (Sverige skolverket 2011 s. 216), genom klädsömnad. Efter att studien genomförts har jag fått verkliga exempel på att läroplanen behöver läsas genom varje lärares ögon och den undervisning läraren sen väljer att leda är baserad på lärarens tolkningar, intressen och tidigare erfarenheter. Genom studien har jag fått kunskaper om de svårigheter och de möjligheter klädsömnaden har att erbjuda dagens textilslöjdsundervisning.

Innehåll

Förord	1
Introduktion	2
Tidigare forskning	2
Klädsömnad i relation till vår nuvarande läroplan	3
Klädsömnadens historiska bakgrund	3
Syfte	5
Frågeställningar	5
Bakgrund	5
Textilslöjd som skolämne	6
Styrdokument	6
Läroböcker inom textilslöjd	7
Skolslöjd	8
Flickslöjd	9
Slöjdämnet	9
Summering	10
Teoretiskt perspektiv	11
Metod	13
Genomförande	13
Etik	13
Validitet	14
Resultat	15
Varför arbetar eller arbetar inte eleverna med klädsömnad?	15
Restriktivitet mot klädsömnad	15
Elever som arbetar med klädsömnad	16
Klädsömnad och det specifika kunskapsmålet	16
Metoddiskussion	18
Diskussion	19
Varför arbetar, eller arbetar inte textilslöjdlärare med klädsömnad i undervisningen?	19
På vilket sätt anser lärarna att det specifika kunskapsmålet kan uppnås genom klädsömnad?	20
Hur arbetar textilslöjdlärare med klädsömnad i skolan?	21
Min tolkning av resultatet	22
Fortsatt forskning	24
Källor	25
Bilaga 1. Intervjufrågor	1
Bilaga 2. Samtycke till deltagande i intervju	1

Förord

Jag minns klädsömnad som ett självklart inslag i slöjden under min skoltid. Det var något jag under hela mellanstadiet såg fram emot för det var först på högstadiet vi arbetade med att sy kläder. Som elev hade jag inte en tanke på olika kunskapsmål och för mig var produkten jag producerade det viktiga.

Som blivande textilslöjdlärare vill jag undersöka klädsömnadens existens i dagens slöjdundervisning. Slöjdämnet är ett av de ämnen som många elever ser som det roligaste men är samtidigt det ämne som eleverna ser minst nytta med (Johansson & Hasselskog 2012). Under min utbildning har jag mött elever som uppskattar och ser fram emot att sy kläder i slöjden men även elever som inte har något intresse av vad slöjden har att erbjuda. Jag har även mött elever vars slöjdundervisning inte inkluderar någon obligatorisk klädsömnad.

Min uppfattning är att i dagens samhälle är det få barn, ja till och med vuxna som vet att alla de klädesplagg vi dagligen bär är sydda av människor. Det sprutas inte ut färdiga byxor ur en "byxmaskin". Vårt samhälles syn på textil och kläder har under några århundraden förändrats radikalt. Det är inte längre livsavgörande att kunna producera kläder och det ses som en självklarhet att kunna köpa en tröja för 49,90 kr på H&M. Vad har då klädsömnaden att göra i dagens skola?

Tack till intervjupersonerna som har bidragit med sina erfarenheter och upplevelser och stort tack Marie-Louise Hansson Stenhammar som har varit min handledare och Margit Nelson Wareborn för språkhandledning.

Göteborg 200514
Ingrid Sjöberg

Introduktion

Tidigare forskning

Forskningen inom slöjd har ökat de senaste åren, men är inte särskilt omfattande. Den forskning som finns har en historisk tyngdpunkt och berör främst tiden mellan 1880 och 1920. Jag finner inga avhandlingar som konkret berör just ämnet klädsömnadens roll i textilslöjden. Den forskning som finns, med betydelse för slöjdamnet i Sverige kan delas upp i fyra inriktningar: den pedagogiskt didaktiska, den historiska, den tekniska naturvetenskapliga och konstnärligt utvecklingsarbete (Borg 2006).

Hartman (1984) har gjort en studie av läroplanernas texter där han kommer fram till att läroplanerna har bidragit till förändrade arbetssätt i slöjdsalarna. Hartman menar att skolslöjden har haft flera syften. Den skulle vara fostrande, rikta sig mot elevens skolsituation men även vara vuxenförberedande. Det fria skapandet har betonats olika mycket under åren slöjd funnits i skolan (a.a.).

Vid institutionen för etnologi vid Umeå universitet gjorde Maja Jacobsson (2006) en avhandling om hur textillärarestuderande klär sig i relation till sin egen självbild. Jacobsson undersökte vad de blivande textilslöjdlärarna förmedlade genom sitt klädval och hur de förmedlade sin identitet genom kläder. De blivande lärarnas syn på kläder jämförs med hur tonårsflickor ser på saken. Jacobsson kommer fram till att tidigare skulle den unga kvinnan anpassa sig till det rådande kvinnoidealet i val av kläder men efter 1960-talet uppstod ett nytt kroppsideal och en ny syn på kvinnokroppen. Ur olika synvinklar belyses frågan hur vi använder kläder som ett materialiserat språk. Jacobsson menar att kläder har en förmåga att visa både tillhörighet och avståndstagande mellan människor (a.a.).

I den nationella utvärderingen av grundskolan från 2003, också kallad NU-03 (Sverige. Skolverket 2003), kan vi bl.a. läsa att slöjden visserligen är mycket uppskattad, men att nyttan med ämnet i ett längre och vidare perspektiv fortfarande är oklar både för elever, för föräldrar och t.o.m. för vissa av slöjdlärarna själva. Eleverna skapar produkter som är relevanta för dem själva. Eleven kan se både sin pågående process och den färdiga produkten, vilket gör slöjdarbetet meningsbärande och verkligt (Sverige. Skolverket 2003). I ett kunskapsteoretiskt resonemang problematiserar och diskuterar Marner och Örtgren (2005) de estetiska läroprocesserna. De betonar att det inte endast är språket som är en kunskapsförmedlare. Dagens skola måste våga ge sig in i estetikens område. De estetiska läroprocesserna är processer som är dialogiska i den mening att de kan göra det vi upplever bekant till något främmande, genom att det som för oss redan är bekant, kan fungera som något medierande (förmedlande) och gestaltande. Det borde vara möjligt för estetiska läroprocesser att även inkludera ett teoretiskt perspektiv (a.a.).

Genom slöjdarbete synliggör Lindström (2008) genom ett konkret exempel hur fyra studenter lär om, i, med och genom slöjd. Han beskriver olika sätt att ta sig an en slöjduppgift och hur olika människor kan tolka en slöjduppgift. Lindström låter fem slöjdstudenter tillverka en ljuskrona och följer deras olika processer. Han beskriver studenternas olika processer och vad processerna lett fram till. Studenterna kunde t. ex. lära sig om slöjd genom att lära om olika material (a.a.).

Hartman, Thorbjörnsson och Trotzic (2005) beskriver hur slöjdens historia har sett ut genom tiden. De synliggör det pedagogiska och historiska kulturarv slöjden har varit och är i Sverige. Slöjden har haft ett fostrande syfte, både för flickor och pojkar. Ett exempel är arbetsetik och fostran. Industrialiseringen skapade förändringar i arbetslivet. Den amerikanska filosofen och pedagogen (Nationalencyklopedin) John Dewey (1859-1952) utvecklade den teoretiska utvecklingsgrunden; "learning by doing". Barnet stod i centrum och läraren såg på det praktiska och teoretiska som lika viktigt (Hartman, Torbjörnsson & Trotzic 2005).

Säljö (2005) framhåller vikten av de kulturella redskap som finns runt oss. Det är i dem vi bevarar våra gemensamma erfarenheter utanför kroppen. Redskapen påverkar hur vi lär och skapar egna erfarenheter. Han ställer frågan om hur minnena skall tillvaratas när vårt materiella samhälle ständigt utvecklas (a.a.).

Summering

Den tidigare forskning jag valt att presentera berör slöjden och hantverkets historiska påverkan och hur vi idag tänker och resonerar kring mode, kroppsideal och skolslöjdens legitimitet i skolundervisningen. Detta är aspekter som i högsta grad är relevanta för min studie av klädsömnadens betydelse i undervisningen.

Klädsömnad i relation till vår nuvarande läroplan

Enligt min mening är kläder livsavgörande för människor eftersom klädbruk handlar om att skydda sig från både värme och kyla. Samtidigt som kläder både fungerar som en slit- och slängvara är de även en tydlig status/lyxmarkör. När jag i framtiden arbetar som textilslöjds lärare tror jag att det är viktigt att vara medveten om hur jag med olika hantverkstekniker och arbetsätt kan leda eleverna fram till de kunskapsmål den aktuella läroplanen efterfrågar. I Läroplanen för grundskolan 2011 används ordet hantverkstekniker till skillnad från tidigare, då ordet arbetsmetoder användes. Ett hantverkskunnande handlar om att visualisera och utveckla sin föreställningsförmåga. Det handlar också om att göra medvetna val med tanke på material, framställningsmetod, konstruktion, uttryck och funktion (Sverige. Skolverket 2011). Alltså handlar hantverkskunnande mycket om att använda sig av egna och andras tidigare slöjdfarenheter. Jag upplever att det finns många punkter i den nuvarande läroplanen (Lgr 11) som lämpar sig för arbete med klädsömnad. Ett sådant kunskapsmål är; "Egen formgivning med hjälp av olika material, färger och former" (Sverige. Skolverket 2011 s.216).

Klädsömnadens historiska bakgrund

Enligt Roth (1943) har det troligtvis inte funnits något annat område där människan använt sin uppfinningsförmåga i så hög grad, som när det gäller att utforma klädedräkter. De kläder vi idag bär är under en lång utveckling påverkade av antikens Rom och dess dåvarande grannländer (a.a.). Broby-Johansen (1978) skriver att alla folkslag på jorden använder någon form av kläder antingen för kylans skull eller för värmens skull. Det är genom kläder individer och klasser uttrycks. Underklassens klädedräkt har i varje epok varit en förenklad och billig variant av den härskande klassens klädedräkt. Egentligen är kostymens historia inte innehavarens

utan dräktskaparens. Precis som allt annat människan formar och färglägger är kläderna bundna till tid och plats (a.a.). Vi kan genom artefakter skapa vår värld (Säljö 2008). Hur vi klär oss har en förmåga att berätta mer om oss människor än vi som bärare ofta är medvetna om (Broby-Johansen 1978). På grund av att man förr använde kläderna länge förblev det folkliga dräktskicket ålderdomligt och en blandning av gammalt och nytt. Man hade som mål att så mycket som möjligt av tyget skulle tillvaratas. Hur dräktplaggen är tillskurna vittnar om många tiders mode och metoder. I våra svenska folkdräkter finns spår av andra folks historiska dräkter. Idag är det folkliga dräktskicket en inspirationskälla för verksamma modeskapare (Grenander Nyberg 1988).

Syfte

Syftet med studien är att undersöka hur slöjdlärare resonerar kring klädsömnadens relevans som didaktiskt verktyg i undervisningen för att nå ämnets kunskapsmål. För att inrikta min undersökning på ett specifikt område har jag valt att fokusera på kunskapsmålet "Egen formgivning med hjälp av olika material, färger och former" (Sverige Skolverket 2011 s. 216).

Frågeställningar

- Varför arbetar, eller arbetar inte textilslöjdlärare med klädsömnad i undervisningen?
- På vilket sätt anser lärarna att det specifika kunskapsmålet kan uppnås genom klädsömnad?
- Hur arbetar textilslöjdlärare med klädsömnad i skolan?

Bakgrund

Textilslöjd som skolämne

Jag kommer att göra nedslag i textilslöjdens styrdokument, läromedel och slutligen textilslöjd som ett skolämne. Anledningen till en beskrivning är att jag vill synliggöra hur textilslöjdens historia, styrdokument och läromedel kan ha påverkat varandra och därmed textilslöjdsundervisningen. Då Lgr 11 beskriver kunskaper eleven skall få möjligheter att utveckla har jag valt att i texten använda ordet kunskapsmål.

Styrdokument

Hasselskog menar att lärarens uppdrag enligt tidigare läroplaner var att lära eleverna det som stod skrivet i kursplanen men sedan 1994 är den svenska skolan målstyrd. I en målstyrd skola är det upp till läraren att tolka ämnets mål och sen välja ämnesinnehåll och metod för en undervisning som gör att eleverna når de gemensamma nationella målen. Trots gemensamma mål gör lärare olika tolkningar på grund av olika traditioner och hur de ser på sitt uppdrag (Hasselskog 2008). Jag har valt att presentera delar ur olika läroplaner, som jag finner relevanta i relation till min studie.

Normalplan för undervisning i folkskolor och småskolor (1900) menar att flickorna bör undervisas i slöjden främst i stickning, stoppning, lannesömnad och lappning. Om det finns möjligheter kan undervisningen även inkludera klädsömnad, spånad, vävning och flättningsarbeten.

I Lgr 69 Både på hög- och mellanstadiet kan eleverna då de arbetar med klädsömnad börja använda kommersiella mönster och lära sig rationella sömnadsmetoder, gärna med kommersiella mönster och sömnadsbeskrivningar. Eleverna på högstadiet skall få en känsla för färg, form och kvalitet inom slöjdarterna. Högstadielevens bör få möjligheten att ändra mönstren efter eget förslag samt lära sig att arbeta efter beskrivningar och instruktioner men hänsyn bör tas till det gällande modet vid klädsömnad. Högstadielevens skall få en fördjupning inom sitt intresseområde vilket kan innebära t ex kläder och hemtextilier. Detta kan leda till att man kan bearbeta frågor som rör t. ex. funktion, utseende, material, form, stil och miljö. Det är lämpligt att eleverna får jobba med egna idéskisser och arbetsritningar (Sverige. Skolöverstyrelsen 1969-1978).

Lgr 80 Både på hög- och mellanstadiet skall eleverna jobba med färg, form, konstruktion och funktion. Eleverna planerar arbetet och på högstadiet sker det genom skisser, ritningar och arbets- och mönsterförändringar (Sverige. Skolöverstyrelsen 1980-1986).

Lpo 94 Slöjdämnet skall bidra till att utveckla elevens allsidiga utveckling. Huvudfokus bör vara praktiskt arbete genom att experimentera och prova olika arbetsätt och material (Sverige. Utbildningsdepartementet 1994).

Sverige. Skolverket (2000) Ett strävansmål är t. ex. att i ett historiskt och kulturellt perspektiv skapa förståelse för skapande och manuellt arbete genom att lära känna slöjdtiditioner och kulturarv.

Aktuell läroplan, Lgr 11 Genom undervisningen ska eleverna ges förutsättningar att utveckla kunskaper om färg, form, funktion och konstruktion och att förstå hur dessa kunskaper kan kombineras med medvetna val av material och teknik. Både på låg- och mellanstadiet skall eleverna bland annat arbeta med "Två - och tredimensionella skisser, modeller, mönster och arbetsbeskrivningar och hur de kan läsas, följas och kopplas till matematiska beräkningar" (Sverige, Skolverket 2011 s.216). Slöjdarbetets olika delar består av; idéutveckling, överväganden, framställning och värdering och hur delarna i arbetsprocessen samverkar och påverkar resultatet. Ett kunskapsmål att arbeta med är; "Egen formgivning med hjälp av olika material, färger och former" (Sverige, Skolverket 2011 s.216).

Sammanfattning av kursplaner

Jag upplever att styrdokumentet har gått från att tidigt specifikt inkludera klädsömnad som ett av arbetsområdena i textilslöjden, till att mer ospecifikt inkludera kunskapsmål vilka skulle vara möjliga att nå med bland annat klädsömnad. Ett sådant exempel är kunskapsmålet "Egen formgivning med hjälp av olika material, färger och former" (Sverige Skolverket 2011 s. 216), vilket ligger i fokus för min undersökning.

Läroböcker inom textilslöjd

Säljö (2011) menar att en lärobok tillrättalägger innehållet för en tänkt läsare, och att detta sker genom att det finns en viss föreställning om vad lärande innebär. Han menar att genom denna anpassning styckas helheter upp i delar och det som är välbekant blir beskrivet i beståndsdelar.

Lundins bok om klädsömnad från tidigt 1900-tal, beskriver hur måttagning, mönsterritning och tillklippning av fruntimmerskläder går till (Lundin 1906). Fyrtio år senare kommer boken Skolslöjd för flickor (Valentin 1946), i vilken olika arbetsmoment beskrivs som t. ex. slöjdförkläde för gossar och flickor, midjeförkläde, hängslekjol, blus, gymnastikdräkt/soldräkt och nattlinne. Det finns en del instruktioner för hur mönstren skall konstrueras i boken.

I boken Textilslöjd, studieplan för sjunde-åttonde skolåren vid pedagogisk försöksverksamhet i enlighet med beslut av 1950 års riksdag (Lindström 1954) betonas att eleverna i årskurs sju och 8 får lära sig att vårda allt som hör individen och hemmets textila utrustning till. Lindström anser att mönsterkonstruktion är svår att hinna med på de slöjdtimmar som finns. Undervisning i mönsterkonstruktion är inte nödvändigt eftersom man kan köpa färdiga mönster vilket är fördelaktigt i arbetsbesparande synpunkt. Däremot är det viktigt att noga visa eleven och låta den öva på hur ett mönster kan förminska eller förstoras. I boken beskrivs en mängd olika arbetsmoment som eleven bör lära sig, vilka handlar om klädsömnad samt att sy om ett gammalt plagg. Eleven skall få en estetisk fostran. I boken Textilslöjd: Handledning för lärare beskriver Pohl (1959) hur eleverna i åk 4 kan börja sy på maskin, först trampsymaskin sedan elektrisk symaskin. De syr t. ex. en kjol. Författaren betonar att slöjdarbetena i största utsträckning görs användbara. Boken ger exempel på olika klädesplagg som kan sys från åk 5 och uppåt och slutar med avancerad klädsömnad. Avprovning är en del i undervisningen. Vid

val av modell tar man hjälp av läraren och tittar i senaste modejournal vilken modell det är som gäller. Till en del modeller kan man använda färdiga mönster.

Brink och Hanson (1963) skriver i boken Slöjdens ABC: textilslöjd för årskurs 3-9 om ett flertal klädsömnadsmoment. Boken uppmanar till sömnad av ett flertal babyplagg där mönstren finns utritade på rutat papper. En ruta motsvarar 1 cm.

Lundberg och Fridén (1967) beskriver i boken Textilslöjd olika moment som ingår i sömnad av ett plagg. Man arbetar med ett färdigt mönster, som så bra som möjligt passar ens egna mått.

Bernstedt (1968) tar i boken Lärobok i textilslöjd upp olika sömnadssätt för barnkläder, tonårskläder, damkläder och pyjamasar. Moment som utläggning, tillklippning, pressning och provning vid klädsömnad tas upp. Olika sömnadsmoment för detaljsömnad på ett plagg beskrivs.

Textilslöjd: arbetsbok för åk 3-6. (Brink-Enqvist & Hanson-Arkell 1977) handlar om måtttagning och val av rätt mönster. Efter det följer en kortare beskrivning av ett flertal moment i klädsömnad. Författarna betonar enligt Lgr 69 att eleven måste lära sig ett flertal grunder för att sedan kunna arbeta självständigt.

I boken Roligt med textilslöjd. 2, går Bodin Nilsson och Halme (1983) igenom instruktioner för sömnad av T-shirt, båtringad tröja och idrottsbyxa. Instruktioner ges om hur plagget skall sys ihop. Mönstret är utritat på en rutig botten där varje ruta motsvarar 2 cm. Man skall rita ut sitt eget mönster utifrån sina egna mått genom att förstora det nuvarande rutmönstret. Tygtryck föreslås som ett lämpligt sätt att dekorera sin t-shirt.

Zachrisson Martin och Lugnet (2013) går i boken Textilslöjd. 1, Arbetsbok, igenom olika material lämpade för olika klädesplagg. Någon genomgång av klädsömnad finns inte, men möjligheten att med pennor dekorera en t-shirt finns.

Summering av läroboksgenomgång

Jag fann fler läroböcker från 50- och 60-talet. Ju äldre böckerna är, desto mer upplever jag att de efterfrågade kunskaper som idag finns hos professionella skraddare/sömmerskor. I Pohls bok från 1959 skriver man att man kan använda färdiga mönster, vilket de yngre läroböckerna tycks förespråka. I den yngsta boken av Zachrisson Martin och Lugnet (2013) finns ingen genomgång av klädsömnad.

Skolslöjd

1842 togs beslut om gemensam folkskola i landet men de med mycket pengar ville inte ha sina barn i samma skola som de fattiga barnen och de med mindre pengar tyckte att barnen behövdes mer i hemmet (Hartman, Torbjörnsson & Trotzig 2005). Från början var slöjden uppdelad i flick- och pojkslöjd. Flick- och pojkslöjd kom till på grund av samhällets behov och personer som vid rätt tillfälle argumenterade för sin sak. Borg (2008a) beskriver att när föräldrar började arbeta inom industrin kunde de inte längre i samma utsträckning ge sina barn de kunskaper de tidigare förmedlat till dem. Skolan tog över ansvaret från hemmet (Hartman, Torbjörnsson & Trotzig 2005). Hasselskog och Johansson (2008) menar att precis

som då finns det än idag en olikhet i de båda lärmiljöerna för slöjdens hårda och mjuka material. Textilslöjden likheter med en hemmiljö och trä- och metallslöjden har likheter med en verkstadsmiljö (a.a.) Enligt Hartman, Torbjörnsson och Trotzig (2005) ansågs man att allas arbetsuppgifter var viktiga men vissa sysslor ansågs mer lämpade för män och vissa mer lämpade för kvinnor. Trots detta ansågs mannens arbete ofta finare än kvinnans. Skolslöjden fick statsbidrag som främst gynnade pojkarna (a.a.). Från slutet av 1800-talet var slöjdämnet allmänt förekommande i svenska skolor. Slöjden infördes först som ett frivilligt ämne (Borg 2006) och inte förrän 1955 blev skolslöjden ett obligatoriskt ämne (Hartman, Torbjörnsson & Trotzig 2005). Det var då uppdelat i flick- och pojkslöjd. Från 80-talet hette det slöjd i hårda och mjuka material (Borg 2006).

Flickslöjd

När jag undersöker äldre textilslöjdläroböcker framgår det tydligt att det var flickornas uppgift att lära sig sy kläder. Pojkarna lärde sig olika hantverk. Palmsköld (2011) menar att det som historiskt räknats som hantverk först och främst har varit sådant som räknas som manlig verksamhet. Palmsköld skriver om begreppet "traditionell hantverkskunskap" som ofta tyckts innefatta enbart mäns verksamheter. Palmsköld menar att "En allvarlig konsekvens som den snäva tolkningen riskerar att få, är att den handlingsburna kunskap som kvinnor fostrades in i lämnas utanför dagens bevarandediskussion" (Palmsköld 2011 s.99). Palmsköld ser ingen större skillnad på det som kallas hantverk och det som kallas slöjd för i båda fallen arbetar man med händerna, med kroppen och det resulterar i ett synligt resultat (a.a.).

Flickslöjden hade ingenting med kreativitet att göra. Den var en mycket disciplinerad undervisningsform. Borg (2008a) menar att enligt Malmberg var målet att elevens produkt skulle bli som lärarinnans. Till skillnad från pojkarnas slöjd var målet med flickslöjden att flickorna skulle utbildas för att ta sin förutbestämda plats som husmor. Samhället förväntade sig att hon kunde bidra till hemmets försörjning genom handarbete i hemmet vilket kunde innebära sömnad. Denna slöjdundervisning speglade den makt och ansvarsfördelning som fanns i samhället på den tiden. Flickslöjden hade en fostrande och moralisk funktion långt in på 1950-talet (a.a.).

Slöjdämnet

Borg (2008b) menar att det för pedagoger är viktigt att bygga broar mellan traditioner och trender för att bevara slöjdintresset hos den yngre generationen vilket kräver ny pedagogik.

Eleven skall lära sig att i olika situationer välja mellan olika produkter i samhället. Valet baseras på den information föremålet ger och genom undervisningen medverkar de estetiska ämnena till fostran (Marner & Örtengren 2005). Slöjden ska möjliggöra tillfällen för eleven att i sitt arbete med sin slöjdprodukt utgå från sina egna erfarenheter och sitt eget liv. Den sociokulturella teorin anser att människan får kunskaper på skilda sätt genom språkliga och kulturella tillgångar (Säljö, 2005). Idag är det många inom skolan som menar att kunskap bara uttrycks med språket. Inom skolan tycks det finnas en outtalad hierarki mellan hantverk, bild och språk. De estetiska ämnena har en social betydelse genom att de har kulturorienterade uppgifter (Marner

& Örtegren 2005). Det fria skapandet har prioriterats olika mycket i olika tider (Hartman 1984).

Att kunna bygga in kunskaper i ett föremål är något som är unikt för slöjdamnet anser Johansson (2008). Både slöjdföremålets process och produktform har goda möjligheter att uttrycka kulturarv (Borg 2006). Jacobson (2006) menar att kläder kan förstärka bärarens identitet, visa grupp tillhörighet och livsstil samt visa på den rådande konsumtionskulturen.

Sedan 70-talet har slöjdföremålets betydelse i ämnesprogressionen tonats ner. En slöjdande person skapar sig ett uttryckssätt genom sitt slöjdföremål. Föremålet kan ha både ett hantverksmässigt uttryck och ett formspråk. Ett skapande arbete kan sammankopplas med att växa som människa (Borg 2006). Enligt Hasselskog (2010) ligger elevers fokus i slöjden mer på produkt än på process och Hasselskog ställer sig frågan, om ett större fokus på processen automatiskt måste betyda mindre fokus på produkten.

Den tidiga skolan fokuserade på nyttoaspekten och arbetsfostran. Det var det som i första hand gav skolan legitimitet (Borg 1995). Idag ser vi med misstänksamhet på att kopiera och härma, såsom lärlingen gjorde. Säljö beskriver hur elever i dagens västerländska skolsystem uppmanas till att vara kreativa och experimentera med material. Försökandet och ett eventuellt misslyckande ses som en del i lärandet (Säljö 2005). Trots detta menar Viklund att vi fortfarande ser på kunskap som något som går att mäta i tester och prov (Hjort 2002).

Hartman, Torbjörnsson och Trotzig (2005) menar att lärarna har en frihet att välja hur eleverna skall uppnå läroplanens situerade mål. Lärarna kan ha olika intresseinriktningar även om de ofta har en mix av dem. De intressen/ fokusområden Borg beskriver att lärarna kan ha är konstnärliga, pedagogiska eller hantverksmässiga (Borg 2006).

Summering

Klädsömnad har på grund av samhällets struktur varit ett arbete för kvinnor. Sömnadsarbetet innebar från början tillverkning av alla textilföremål ett hem behövde, vilket kan vara anledningen till att de tidiga läroböckerna i kvinnlig slöjd är sömnadmässigt avancerade. De tidiga läroplanernas produktfokus, och i detta fall klädtillverkning, kan förklaras med samhällets behov av textila produkter. Industrialiseringen förändrade synen på textila produkter, vilket påverkar oss än idag. Slöjdundervisningen påverkas av samhällets förväntningar och uttrycks i styrdokumentet. Läroboken från 2013 tar inte upp någon beskrivning av klädsömnad, trots att den nuvarande läroplanen har flera kunskapsmål som skulle kunna lämpa sig för klädsömnad.

Teoretiskt perspektiv

Vygotsky införde begreppet mediering (Dysthe 2003), som kommer från tyskans Vermittlung och betyder förmedla (Säljö 2011). Begreppet används för alla typer av stöd i lärprocessen. Det kan vara personer, verktyg eller andra artefakter (Dysthe 2003). Vygotsky använde begreppet psykologiska redskap och där inkluderade han språk, räknesystem, formler, regler, vetenskap och andra begrepp. Säljö blandar olika begrepp som intellektuella, språkliga, och psykologiska redskap (Dysthe 2003). Dysthe ger exempel på fysiska redskap som medierar/förmedlar lärande så som pennan, anteckningsblocket och film. Det är samspelet mellan redskap och lärande som är det intressanta i sociokulturell inlärningsteori. Dysthe (2003) ställer sig frågan på vilket sätt de redskap vi använder är bärare av sin ursprungskulturs ideologier och vad som händer när nya redskap kommer in i olika lärkulturer. Det sociokulturella perspektivets syn på kulturella redskap och föremål som möjliga kunskapsförmedlare gör att jag ser det sociokulturella perspektivet som relevant för min studie av klädsömnadens relevans i dagens skolslöjd.

Det sociokulturella perspektivet har fokus på människans sociala omgivning, mänskliga kommunikation och vad språket har för inverkan på lärande (Claesson 2007). Vygotsky ser elevers interaktion som viktiga i lärprocessen (Dysthe 2003). Säljö menar att sett ur ett sociokulturellt perspektiv så kommer inte kunskaperna inifrån människan utan utifrån samhället vilket gör att våra kunskaper ser olika ut (Säljö 2005). I ett sociokulturellt perspektiv är det genom att använda nya fysiska redskap som eleven lär sig att agera i nya sociala miljöer. Det är med hjälp av modeller som fungerar som redskap man lär sig. Artefakterna uttrycker kollektivt lärande. De yngre behöver inte börja lärandet från början. Det finns redan en kollektiv kunskap. Har man väl lärt känna ett redskap blir det neutraliserat (Säljö 2005).

Ett fruktbart forskningsområde de senaste åren har varit individuellt lärande genom social mediering (Dysthe 2003). Enligt Bruner har ordet sociokulturellt perspektiv två sociala betydelser som hänger samman, dels att hur vi tänker och agerar alltid påverkas av den kultur vi är förankrade i, dels att det är viktigt att ha relationer och interagera med andra människor. Det är främst i interaktionen som ett barn lär känna en kultur, dess uttryck och värderingar. Kommunikation och interaktion människor emellan är i ett sociokulturellt perspektiv avgörande eftersom det handlar om att utnyttja tidigare generationers erfarenheter (a.a.). Språket fungerar både individuellt, kollektivt och interaktivt som ett sociokulturellt redskap (Säljö 2011). Språket fungerar genom kommunikation med andra som en länk till det yttre och med det inre genom tänkandet. Salomon och Perkins anser att aktivt deltagande är en avgörande faktor när det handlar om lärande i sociala situationer (Dysthe 2003).

Då vi som enskilda fysiska varelser använder olika intellektuella och fysiska redskap, skapade av de förutsättningar naturen gett oss kan vi nå häpnadsväckande resultat. När vi agerar i verksamheter med hjälp av olika intellektuella och fysiska redskap finns äldre generationers insikter och erfarenheter bevarade i redskapet, vilka vi utnyttjar då vi använder redskapet. Den historiska utvecklingen är högst närvarande. Men avgörande i alla dessa processer är interaktion/kommunikation mellan människor. En grundtanke i ett sociokulturellt perspektiv är att det är genom kommunikation som sociokulturella resurser skapas och förs vidare (Säljö 2011). Människan skapar och bygger kultur och det är med hjälp av kulturella resurser hon förstår världen och agerar i den (Säljö 2005).

Sociokulturell kompetens och förmåga att behärska fysiska och intellektuella redskap förutsätter fysiska och kommunikativa erfarenheter. Idag är institutionella förmågor och kunskaper komplement och tillägg till den pedagogik som finns inbyggd i sociala praktiker i samhället i övrigt (Säljö 2011). Sett ur ett sociokulturellt perspektiv skiljer sig skolans läroprocesser från andra system och verksamheter. I skolan är det just lärandet i sig som är målet och eftersom vi skiljer skolan från "verkligheten" kan det tolkas som att verkligheten finns någon annanstans, men skolan är precis lika verklig som alla andra delar av samhället (a.a.).

Metod

För undersökningen har jag valt halvstrukturerade kvalitativa forskningsintervjuer. Kvale och Brinkman (2009) menar att den kvalitativa forskningsintervjun har möjligheten att synliggöra vardagen. Det är slöjdlektionernas vardag jag vill komma åt. För att väl genomföra en kvalitativ forskningsintervju krävs det att intervjuaren har kunskaper inom intervju ämnet, vilket jag upplever mig ha. Metoden kan upplevas snedvriden och otillförlitlig då den bygger på ledande frågor. Kvale och Brinkmann nämner svagheter som brist på objektivitet och validitet eftersom den kvalitativa forskningsintervjun bygger på subjektiva intryck. Jag är medveten om den kvalitativa forskningsintervjuns brist på vetenskap eftersom den endast speglar sunt förnuft och är oförmögen att fungera generaliserande på grund av för få intervjupersoner (Kvale & Brinkmann 2009). Det finns en risk att intervjufrågor blir ledande, men det avgörande är om intervjufrågorna leder till ny, värdefull kunskap snarare än om de är ledande eller ej. Trots eventuella risker väljer jag den kvalitativa forskningsintervjun för att den inte syftar till kvantitet och fokuserar på att visa nyanserade beskrivningar genom öppna frågor (a.a.).

Kvale och Brinkmann (2009) nämner flera risker med intervjuer dock ser jag inte alla riskscenarier som relevanta för min studie. En kritik är att intervjupersonen kan vara allt för personlig (Kvale & Brinkmann 2009), men för mig är det just den personliga åsikten jag vill ta del av. Se intervjufrågorna i bilaga 1.

Genomförande

Min önskan var att intervjua verksamma textilslöjdlärare. Alla mina intervjupersoner är kvinnor, men det är inget jag medvetet valt. Jag har inte valt ut intervjupersonerna av någon specifik anledning. Jag kontaktade en jag känner till och skickade mail till flera textilslöjdlärare i skolor i Göteborgs stad. Från början var det tänkt att jag skulle genomföra fyra intervjuer, men endast tre hade möjlighet att delta vilket känns som ett rimligt antal även om det är få för att dra några generella slutsatser. När jag gick igenom mitt intervjumaterial såg jag ett behov av komplettering. De kompletterande svar jag fått har jag klippt in i intervjutranskriberingen och där markerat att de kommer från mailkonversation.

Intervjupersoner har jag valt att benämna med tre fiktiva namn, Anna, Bella och Cilla för ett personligt intryck och för att underlätta för läsaren. Jag ser läraren som en del i elevens kunskapsinhämtande genom kommunikation, interagerande och skapande av erfarenheter (Säljö 2011). I uppsatsens text använder jag mig av ordet textilslöjdlärare. Det kan vara en person som är utbildad textilslöjdlärare, men det kan också vara en person med både trä och textilbehörighet. Anna och Bella är utbildade i Lgr 94 och Cilla är utbildad i Lgr 80.

Etik

Kvale och Brinkmann (2009) skriver att intervjuer är ett kraftfullt sätt att skapa kunskap om den mänskliga situationen. Det är dock ett sätt som inte är etiskt neutralt (a.a.). Enligt Vetenskapsrådets riktning för forskning valde jag att ge intervjupersonerna information om inter-

vjun innan den påbörjades (Vetenskapsrådet). Jag informerade om intervjuens syfte, informan- tens anonymitet och att intervjumaterialet skulle behandlas konfidentiellt. Intervjupersonerna fick även information om att de när som helst kunde avbryta intervjun. Intervjupersonerna fick skriva på ett samtyckande till både deltagande och ljudinspelning av intervjun (Se bilaga 2), vilket Alvesson (2011) rekommenderar. Ingen av mina intervjupersoner valde att avbryta intervjun. En anledning till att jag valde att spela in var att det kunde vara distraherande för intervjupersonen om jag under intervjun skulle göra omfattande anteckningar (Kvale & Brinkmann 2009). Därför valde jag att endast göra stödanteckningar. Jag beräknade att en intervju skulle ta mellan 30 och 50 minuter att genomföra.

Enligt Alvesson (2011) har en intervju svårt att återge det som sker i den sociala världen. Trots detta anses intervjutekniker som en stabil grund för kvalitativ forskning. Det finns en risk med att låta intervjupersonerna prata allt för fritt och jag väljer därför att mestadels arbeta med halvstrukturerade intervjuer vilket innebär att frågorna är strukturerade men öppna. Att intervjupersonen till viss del får vara med och "styra" intervjun kan vara en påverkande aspekt som gör att intervjun upplevs relevant. Vidare skriver Alvesson att vi aldrig helt kan veta motivet bakom de svar man får och hur de skall tolkas (Alvesson 2011). Enligt Alvesson (2011) beter sig en intervjuperson olika i olika intervjumiljöer och det kan resultera i olika svar på olika platser. Jag får i min undersökning anpassa mig till de lärare jag skall intervjuas och ta mig till den plats där det är mest lämpligt för lärarna att genomföra intervjuerna.

Validitet

Inom samhällsvetenskapen handlar validitet om metoden undersöker vad den säger sig under- söka (Kvale & Brinkmann 2009). Jag har strävat efter att följa Lindgrens (2010) råd att vara vaksam på hur mina egna påståenden, erfarenheter och det jag ser som sanning påverkar min "objektiva" forskning. Jag har strävat efter att få spontana och rika svar samt korta intervju- frågor med längre svar, vilket Kvale och Brinkmann (2009) förespråkar. Jag har enligt Kvale och Brinkmanns (2009) rekommendationer försökt att tolka mina intervjupersoners svar redan under intervjun för att uppnå en intervju av hög kvalitet. För mig har det betytt att jag genom att lyssna på svaren lärarna gett, kunnat välja hur jag skall leda dem vidare till att berätta mer. Lyssnandet har hjälpt mig att förstå vilken min nästa fråga bör vara i samtalet.

Min strävan var att följa Kvale och Brinkmanns råd, och redan i intervjustadiet inleda analys- stadiet. Jag följde Kvales och Brinkmanns råd genom att "koda" det intervjumaterial jag fick fram. Jag delade upp mitt material i olika kategorier som jag fann relevanta och valde ut de citat som representerade återkommande teman och var relevanta i relation till mina frågeställ- ningar. Efter Kvales och Brinkmanns rekommendation presenterade jag delvis intervjuerna i skriftspråk. Under transkriberingen från ljudfil till text valde jag att i resultat- och diskus- sionsdelen i vissa fall behålla talspråk eftersom jag upplever att det ger en djupare bild av in- tervjun. När jag i uppsatsen använder citat från intervjun har jag ännu en gång omarbetat in- tervjun till skriftspråk vilket bl. a. innebär att jag har lagt till versaler och punkter. Kvale och Brinkmann rekommenderar att en presentation av de kontexter citaten är hämtade från görs (Kvale & Brinkmann 2009). I min undersökning har jag valt att fokusera på vad intervjuer- sonerna sa och inte intervjumiljön. Jag har anpassat intervjumiljöerna efter lärarnas önskemål. Alla intervjuer genomfördes ostört.

Resultat

Jag har valt att presentera resultatet från undersökningen, under rubriker jag finner relevanta för mina frågeställningar. Rubrikerna är: Varför arbetar eller arbetar inte eleverna med klädsömnad?, Restriktivitet mot klädsömnad, Elever som arbetar med klädsömnad samt Klädsömnad och det specifika kunskapsmålet.

På frågan om lärarna arbetar med klädsömnad svarar Anna: "Ja", Bella: "Ja, det gör vi" och Cilla svarar: "Mycket lite."

Varför arbetar eller arbetar inte eleverna med klädsömnad?

Anna berättar att eleverna får arbeta med klädsömnad för att lära sig om olika tygers egenskaper, hur mönsterkonstruktion fungerar samt klädhistoria från dåtid till nutid.

"Vad är deras kläder gjorda av och vad, ja alltså, hela processen med kläder helt enkelt om olika material och sätt som man tillverkat tyg av". Hon arbetar med klädsömnad för att hon tycker att det finns väsentliga delar i klädsömnadsområdet som eleverna bör tänka på.

Bella säger att anledningen till att hennes elever jobbar med klädsömnad är att hon vill att de skall testa på klädsömnadsområdet. Hon ser en möjlighet att genom klädsömnadsundervisning ge eleverna en förståelse för klädmarknaden, som kan beröra yrkesroller inom sömnad och materialkännedom, vilket kan leda in på bomullsindustrin och barnarbete.

Anledningen till att klädsömnad förekommer i undervisningen hos Cilla är att om det är just klädsömnad eleven är motiverad till att jobba med, så blir arbetet bättre om eleven får göra det den känner motivation till. Hon säger att: " /.../om dom är motiverade att göra ett plagg så blir det ju mycket bättre."

Restriktivitet mot klädsömnad

De gånger Anna hindrar eleverna i deras arbete med klädsömnad är då hon upplever att de har för avancerade planer. Hon ger exempel på idéer eleverna haft som i efterhand visade sig var ogenomförbara på grund av tidsbrist, vilket ledde till att detaljer på plaggen fick prioriteras bort.

Bella menar att det inte är klädsömnad i sig slöjden handlar om. Hon vill inte att hennes elever skall låsa sig vid att bara jobba med klädsömnad. "Jag kanske vill att dom skall testa på annat också/.../."

På frågan varför det inte finns obligatorisk klädsömnad på schemat svarar Cilla att ett klädesplagg tar tid att göra och är svårt att hinna med på skolslöjdens timmar. " /.../på den korta tiden

hinner man bara göra ett oerhört enkelt plagg, som dom kanske inte använder/.../" Det är första året Cilla inte har klädsömnad som ett obligatoriskt inslag i slöjdundervisningen. Nu är hennes åsikt att det är inte klädsömnad i sig eleverna skall lära sig i slöjden utan förmågor som man lika väl kan lära sig genom andra arbetsuppgifter. Hon upplever inte att det finns något stöd i styrdokumentet för att man måste ha klädsömnad i grundskolan och menar, att de kunskaper klädsömnaden ger kan man lära sig t. ex. på en kvällskurs.

Elever som arbetar med klädsömnad

På frågan, vilka det är som arbetar med klädsömnad svarar Anna att de arbetar med klädsömnad i årskurs 6, men hon berättar även hur de jobbar med klädsömnad i årskurs 8. Bella jobbar inte med klädsömnad i de lägre åldrarna utan börjar tidigast med klädsömnad i årskurs 6. Cilla berättar vilka elever som jobbar med klädsömnad: "Det är mest åttorna som vi har haft obligatoriskt med innan och sen när dom kommer till nian då skall dom jobba med hela slöjdprocessen, alltså från idé till färdigt alster, och där är det en del av dom som väljer ett klädesplagg/.../"

Klädsömnad och det specifika kunskapsmålet

Anna ger exempel på olika arbetsuppgifter inom klädsömnad som hennes elever arbetar med för att nå det specifika kunskapsmålet. Hon låter eleverna i årskurs 6 arbeta med klädsömnad under styrda förutsättningar. Halva klassen jobbar med klädhistoria i olika samhällsklasser och med halva klassen går läraren igenom det hon beskriver som alla delar av klädsömnaden. Anna beskriver hur eleverna i årskurs 6 fick se en t-shirt och göra en egen skiss på hur de trodde att delarna till tröjan såg ut. Efter skissandet klippte klassen sönder en likadan tröja och tittade hur delarna såg ut i verkligheten. De jobbar med att läsa sömnadsbeskrivningar till olika elevmönster, tittar på vad olika ord inom klädsömnad betyder och sen får eleverna bestämma vad de vill sy och ett flertal av eleverna väljer att sy antingen t-shirt, linne, shorts eller byxor. "Jag har gett dom massor av olika mönster, men det har varit likvärdiga plagg, så att säga antingen en t-shirt eller ett linne eller ett par shorts". I årskurs 8 har eleverna fått arbeta friare än i de yngre årskurserna.

Anna berättar om undervisningen i årskurs 8: ".../man fick själv så att säga designa det som man ville göra och bestämma material och jag köpte in efter elevens önskemål/.../. Hon tycker att det är jättesvårt och för komplicerat att låta eleverna omarbeta mönstren och menar, att för att kunna omarbeta ett mönster krävs grundläggande kunskaper i mönsterkonstruktion. Eleverna arbetar med att få förståelse för kroppens dimensioner, vilket Anna menar kan ge kunskaper i klädsömnad. Kunskap om kroppens former kan innebära att förstå att vi faktiskt ser annorlunda ut fram och bak och att ett par byxor därför ser annorlunda ut fram än bak. Anna menar att från att ha förståelse för kroppens dimensioner är det långt till att faktiskt kunna konstruera ett mönster. Hon berättar vidare om vad eleverna behöver kunna för att jobba med mönsterkonstruktion;

.../dom måste ju ha en grundläggande kunskap om mönsterkonstruktion för att kunna göra det. Då är det några elever som är riktigt, riktigt duktiga som har ett intresse. Som har möjlighet att kunna göra det. Men då är det ganska små ändringar.

Bella menar att det är upp till varje lärare att tolka hur man vill jobba med det specifika kunskapsmålet:

.../En del kanske tar det väldigt traditionellt och så har man rena sömnadslektioner med utlägg och så, hur man ändrar och syr in och allt sånt där, men man kan ju också ta det som konstart så det kan vara väldigt fritt det med. Jag är nog ganska traditionell och vill att dom skall lära sig grunderna först när dom är yngre/.../.

När Bella undervisar börjar hon med att låta eleverna jobba med modellmönster och sen går de vidare och arbetar med grundmönster från mönsterkonstruktionsböcker. Hon säger att:

Beroende på elevens utveckling kan eleverna utvecklas till att arbeta .../relativt självständigt, göra mönsterändringar och till och med rita/designa egna mönster om det finns utrymme för det och eleven befinner sig på den nivån/.../.

Hon berättar också att det specifika kunskapsmålet nås genom att eleverna får prova på många olika hantverkstekniker, som inte behöver ha koppling till klädsömnad och att de kunskaperna resulterar i egen formgivning.

Bella berättar hur lärare i allmänhet kan jobba. Hon menar att det specifika kunskapsmålet inte behöver nås med endast klädsömnad, utan hon vill lära eleverna många olika tekniker och ".../sen binda ihop det till egen formgivning i slutändan". Hon menar att skissandet kan vara en del av den egna formgivningen och säger att:

Det kan ju va så att dom har hittat någonting på nätet som dom tycker om och som dom vill köpa i någon butik eller så, som dom vill göra och då hittar vi något mönster kanske som är snarlikt och gör om eller också gör vi helt nytt.

Bella berättar att ett sätt man kan jobba med det specifika kunskapsmålet är genom att utgå från grundmönster och sen låta eleverna arbeta friare med egen formgivning. Hon beskriver hur eleverna kan arbeta:

Kanske ändra mönstren och sådär. Och till slut när man blivit, när man är så pass mogen och är så pass duktig att man kan gå vidare så kan man ju faktiskt få testa att göra egna mönster också, helt från grunden.

Cilla berättar att när lektionerna handlar om klädsömnad är alla elever med på lärarens genomgång. Hon tycker att det är viktiga att eleverna med hjälp av att titta på sin egen kropp, och en genomgång av hur man mäter på sin egen kropp, lär sig om hur kroppens tredimensionella form förhåller sig till ett platt pappersmönster. Hon berättar att eleverna får lära sig varför ett byxmönster ser olika ut fram och bak och vad mönstret berättar. Hon menar även att klädsömnad inte är en del av det specifika kunskapsmålet och ser inte klädsömnad som ett kunskapsmål i sig utan betonar att det är förmågor man utvecklar i slöjden och de förmågorna kan man utveckla på andra sätt än just genom klädsömnad.

Cilla berättar att hennes årskurs 7- elever har arbetat med det specifika kunskapsmålet genom att sy vetevärmare som eleverna fått dekorera efter eget val. Många valde att använda tygtryck och en del valde broderi. Hon menar att i den arbetsuppgiften har eleverna kunnat påverka mycket i själva dekorationens utseende.

Metoddiskussion

Att genomföra undersökningen med intervjuer som redskap har gett utvecklade beskrivningar av klädsömnad i skolan. I efterhand ser jag att om jag hade hållit mig mer till samma mall för i vilken ordning frågorna skulle ställas, och hur mina frågor skulle formulerats, så hade möjlighet funnits att ännu tydligare ställa lärarnas svar mot varandra. Intervjufrågorna kunde även ha testats på en mindre grupp personer innan intervjuerna hade påbörjats. Jag upplever att jag i intervjuerna borde ha stannat kvar längre vid det specifika kunskapsmålet. Frågeställningen På vilket sätt anser lärarna att det specifika kunskapsmålet kan uppnås genom klädsömnad, kunde ha undersökts djupare.

En intervju kan ha svårt att spegla det som sker i den sociala världen då vi människor inte alltid verbalt kan förmedla erfarenheter, syften och strukturer (Alvesson 2011). Jag ställer mig frågan om den intervjumetod jag använt kunde nå in på djupet. På frågan hur lärarna arbetar med klädsömnad skulle en observation av undervisningen kunnat ge en djupare förståelse till undersökningen.

Jag har strävat efter att i min resultat- och diskussionsdel hålla mig till studiens syfte och frågeställningar. I viss mån tror jag att mitt samtal med de intervjuade lärarna kan ha påverkat deras svar. Jag inledde intervjuerna med att berätta att jag undersöker klädsömnad i relation till det specifika kunskapsmål som jag bygger min studie på, och det kan ha påverkat lärarna. Det kan ha inneburit att lärarna ofta relaterade sin undervisning till klädsömnad istället för till andra hantverkstekniker.

Resultaten från mina intervjuer är inte generaliserbara utan speglar tre textilslöjdlärares personliga åsikter och arbetssätt. Enligt min beräkning skulle intervjuerna ta mellan 30 och 50 minuter. Det visade sig gå fortare än så. Vid en närmare titt på mina transkriberade intervjuer ser jag att det är den kortaste intervjun som har de tydligaste svaren. En tidigare analys av lärarnas ålder och utbildning hade varit lämplig. Jag vet inget mer om lärarnas bakgrund än att de själva har uppgett vilken läroplan som var rådande under deras lärarutbildning. Lärarnas utbildning och egen skoltid kan ligga till grund för deras val i hur undervisningen skall gå till.

Diskussion

Jag har valt att presentera diskussionen med hjälp av undersökningens frågeställningar. Varför arbetar, eller arbetar inte textilslöjdlärare med klädsömnad i undervisningen? På vilket sätt anser lärarna att det specifika kunskapsmålet kan uppnås genom klädsömnad? och Hur arbetar textilslöjdlärare med klädsömnad i skolan?

Varför arbetar, eller arbetar inte textilslöjdlärare med klädsömnad i undervisningen?

Även om de intervjuade lärarna jobbar olika mycket med klädsömnad kan alla lärarna beskriva varför klädsömnaden finns med i undervisningen. Två av mina intervjuade lärare menar att klädsömnad ger en möjlighet att arbeta med klädhistoria, materialkännedom och klädtillverkningsprocessen. I en tidigare undersökning visar Lindström (2008) att ett sätt att lära om slöjd är att bli bekant med olika material, vilket mina lärare låter eleverna bli genom klädsömnad. Bella tar genom klädsömnaden upp undervisning om material och naturresurser, så som bomullsindustrin. Cilla däremot beskriver att anledningen till att hon låter eleverna jobba med klädsömnad inte har att göra med klädsömnaden i sig, utan att om eleverna har motivation att jobba med just klädsömnad blir arbetet eleven gör bättre.

Lärarna är restriktiva till klädsömnad då de upplever att eleverna har för avancerade planer eller behöver prova på något annat och inte bara jobba med klädsömnad. Säljö (2005) menar att det i ett sociokulturellt perspektiv är med hjälp av modeller eleven lär sig. I artefakterna finns en kollektiv kunskap (a.a.). En anledning till att lärarna ser olika på klädsömnaden som ett redskap till kunskap för eleverna kan vara lärarnas olika uppfattning om vad för typ av kollektiv kunskap kläderna besitter och hur den kunskapen har betydelse för elever i skolan idag. Lärarnas egen kunskap och erfarenhet påverkar troligtvis lärarnas undervisning, då det i ett sociokulturellt perspektiv är genom tidigare kunskaper och erfarenheter man har fått sin kunskap.

Äldre läroböcker ger konkreta exempel på klädesplagg eleverna i slöjden bör sy till skillnad från nyare läroböcker där fokus på klädsömnad inte är lika stor. Kan mina intervjuade lärare vara påverkade av den äldre flickslöjden som Borg (2008a) beskriver som mycket disciplinerad och utan kreativitet? Att elevens egen motivation påverkar slöjdarbetet är mina intervjuade lärare överens om. Lärarna har olika syn på hur den enskilda elevens motivation bör användas. Lärarna menar att en del elever är intresserade av att jobba med klädsömnad och en del inte.

Enligt Säljö (2011) har skolan en lång kommunikativ tradition. I skolans historiska kontext kan det vara svårt att ändra på de invanda sätt att interagera som finns. För Cilla har klädsömnad tidigare varit obligatoriskt men hon har idag en annan åsikt och ser inte klädsömnad som ett måste. Trots att Roth (1943) betonar hur mycket människan använt sin uppfinningsförmåga för att skapa kläder gör inte lärarna tydliga kopplingar till att klädsömnaden kan erbjuda eleven kreativt arbete med egen formgivning vilket kan bero på hur synen på kläder präglats av samtidens påverkan. Textilslöjdens äldre läroböcker undervisar om rätt sätt att sy kläder på. Det var en disciplinerad undervisning. En förklaring till lärarnas syn på klädsömnad kan

vara att enligt Säljö (2005) uppmanas eleven idag till kreativitet och experimenterande eftersom vi är kritiska till att härma. Säljö skriver att i ett sociokulturellt perspektiv skall eleven kunna lämna mallen för att använda den på ett nytt sätt. Vår förmåga skall inte bara vara att kopiera. Detta skapar nya utmaningar i skolan (a.a.).

På vilket sätt anser lärarna att det specifika kunskapsmålet kan uppnås genom klädsömnad?

Anna beskriver att hon jobbar med det specifika kunskapsmålet "Egen formgivning med hjälp av olika material, färger och former" (Sverige Skolverket 2011 s. 216) genom klädsömnad men klädsömnaden innebär inte att rita nya mönster och handlar sällan om att omforma ett redan existerande mönster, vilket ofta är för svårt för eleverna eftersom mönsterkonstruktion kräver grundläggande kunskaper. Hennes arbetssätt skiljer sig markant från hur Bella önskar att arbeta. Bella ger exempel på arbetssätt man skulle kunna arbeta med för att nå det specifika kunskapsmålet. Hon nämner mycket styrda sömnadslektioner då eleverna får lära sig grunder i klädsömnad men även att kunskapsmålet kan uppnås med många andra tekniker.

Cilla är tydlig med att klädsömnad i sig inte är en del av kunskapsmålet och att slöjdlektionernas timmar inte räcker till för klädsömnad. Hon betonar att det är förmågor eleverna skall utveckla och att det går att utveckla kunskapsområdet med andra arbetssätt, inte enbart genom klädsömnad. Alla elever är inte intresserade av klädsömnad. Ett exempel på ett annat arbetssätt är egen formgivning genom tygtryck.

Säljö (2011) beskriver ett sociokulturellt perspektiv genom förmågan att se något redan bekant som något nytt eller en ny variant. Förmågan kan utvecklas genom att individen lär sig hantera intellektuella redskap (a.a.). Kläder kan ses som det som redan är bekant för oss. Förmågan att hämta ny kunskap kan ske genom att arbeta med klädsömnad. Klädsömnad berör områden som miljökunskap, materialval, tillverkningsprocesser, dräkthistoria, symaskinskunskap och återbruk. Alla tre lärarna arbetar med sina elever med någon sorts klädsömnadsprocess, men lärarna ser olika på vad denna process skall innehålla. Wiklund (2002) ställer sig frågan i vilken utsträckning vi som lärare är redo att förändras i relation till de förändringar som sker på grund av globaliseringen. Ändå ser vi fortfarande på kunskap som något läraren delar ut och som är mätbart i tester och prov. Wiklund menar i stället att kunskap är något som man tagit till sig personligen och att läromedel och redskap är medel för att nå kunskapen (a.a.).

Säljö (2011) menar att varje gång kunskap appliceras eller redskap används görs det i nya situationer och då finns det alltid en möjlighet att en ny aspekt kommer in som gör att kunskapens eller redskapets natur och räckvidd förändras. Klädsömnad är ett, men inte det enda verktyg mina intervjuade lärare använder för att jobba med egen formgivning med hjälp av olika material, färger och former.

Hur arbetar textilslöjdlärare med klädsömnad i skolan?

Anna och Bella börjar med uppgifter som rör klädsömnad i årskurs 6. Bellas arbetssätt skiljer sig från de andra lärarnas, på så vis att hon ger eleverna i årskurs 6 en frihet inom klädsömnad. Friheten under högstadiet leder till att de till och med kan rita och designa egna mönster om det finns utrymme och eleven klarar av det. Arbetsuppgifterna för årskurs 6 fokuserar på att lära sig att behärska klädsömnaden som teknik. Bella berättade vidare att hon har en vision om att låta eleverna börja med att lära sig grunderna i klädsömnad och att det sedan skall leda till att de kan jobba med egen formgivning. Ett flertal av de svar Bella ger är opersonliga vilket kan spegla en osäkerhet, eller att svaren är en vision eller brist på egen erfarenhet. Hon berättar att hon inte jobbat som textilslöjdlärare länge.

Cilla nämner att när hon undervisar i klädsömnad i årskurs 8 handlar det om att se sin egen kropp. Alla elever är med på genomgången då eleverna får lära sig hur man mäter på kroppen och vad de olika tecknen på ett mönster betyder. Undervisningen handlar om att kunna se kroppen som en tredimensionell form. Cilla berättar vidare att det är eleverna i årskurs 9 kan välja klädsömnad för att jobba med hela slöjdprocessen, från idé till färdig produkt.

Anna arbetar med fokus på ett klädesplaggs mönsterdelar. Det handlar precis som för Cilla om att se kroppen och att t. ex. förstå varför ett par byxor är större bak än fram. Anna ser också arbete med klädhistoria som en del av klädsömnadsundervisningen. Bella är ganska ny som lärare och beskriver ingen förändring i sitt arbetssätt, utan snarare visioner för framtiden. Hon betonar att den nuvarande läroplanen trycker mest på att eleverna skall utveckla förmågor. Till skillnad från tidigare undervisning anser hon att klädsömnad inte längre är obligatorisk i undervisningen. Anna menar att den nuvarande läroplanen innebär att lärarna styr arbetet mer än vad de gjorde innan. Läroplanernas fokusområden påverkar lärarnas arbetssätt.

Enligt Hasselskog (2008) kan olikheter i den slöjdverksamhet som finns på olika skolor bero på att olika lärare ser olika på slöjdverksamheten eller de målsättningar som finns. Hasselskog (2010) menar att slöjdundervisningen varierar mellan olika lärare. För vissa lärare kan en instruktion vara en instruktion, men för andra lärare är instruktionen en utgångspunkt för dialog. Anna och Cilla har använt undervisningen i klädsömnad till att fokusera på kropp och form. Klädernas formgivning i sig har öppnat upp för en dialog med eleverna, men målet med klädsömnaden har inte främst varit att eleven skall nå det specifika kunskapsmålet "Egen formgivning med hjälp av olika material, färger och former" (Sverige, skolverket 2011 s. 216).

Fritt skapande har olika år betonats olika mycket inom skolslöjden (Hartman 1984). Säljö (2011) menar att människor återskapar och förnyar sociala mönster genom sina handlingar. Borg (2006) ser kunskaper i att kunna göra något med sina händer som något som tidigare var ett självklart överlevnadskrav. Fortfarande ser hon den förmågan som en av vägarna till teknikförståelse, behovsuppfyllelse och skaparlust (Borg 2006). Hur kommer det sig då att inte klädsömnaden ses som en självklar kunskap att lära sig och arbeta med i skolan? Sett ur ett sociokulturellt perspektiv kan svaret vara så som Säljö skriver att eleven skall kunna lämna mallen och använda den på ett nytt sätt. Vår förmåga skall inte bara vara att kopiera. Detta kan bli en ny en nya utmaning för skolan (Säljö 2005). Säljö (2011) menar att idag uppmanas elever i det västerländska skolsystemet att experimentera och vara kreativa med material. Att försöka och därmed eventuellt misslyckas ses som en del i lärandet. En anledning kan vara att

vi ser lärandet som poängen (a.a.). De intervjuade lärarna ser olika möjligheter att jobba med klädsömnad vilket gör att undervisningen får olika form.

Sammanfattningsvis tycks kunskapsmålet "Egen formgivning med hjälp av olika material, färger och former" (Sverige, Skolverket 2011 s.216), lämpa sig för arbetsprocesser inom klädsömnad och även inom en hel slöjdprocess som handlar om att sy kläder. De intervjuade lärarna har starka erfarenheter av och åsikter om klädsömnadens relevans och existens i dagens skola. De är alla överens om att klädsömnaden bör tas upp i undervisningen, men hur mycket och på vilket sätt skiljer sig åt. Att klädsömnad används som ett redskap för att nå/ arbeta med kunskapsmålet Egen formgivning "Egen formgivning med hjälp av olika material, färger och former" (Sverige, skolverket 2011) ser inte lärarna som självklart, men Anna och Bella ser klädsömnad som ett möjligt arbetsområde för att jobba med kunskapsmålet. Cilla däremot har nyligen ändrat sin syn på klädsömnadens existens i skolslöjden och jobbar inte längre lika mycket med klädsömnad i undervisningen.

Min tolkning av resultatet

Att textilslöjdlärarna har olika syn på arbetssätt, både vad gäller klädsömnad och det specifika kunskapsmålet, "Egen formgivning med hjälp av olika material, färger och former" (Sverige, skolverket 2011) kan förklaras med Claessons (2007) tanke att man har olika perspektiv på grund av hur påverkad man är av olika teorier. Jag tänker att dessa teorier kan avspegla sig i arbetssätt och då påverka lärarnas produkt- eller processfokus. Kritik mot det sociokulturella perspektivet är att perspektivet inte kan förklara lärande (Säljö 2005). Jag upplever att även om inte själva lärandet kan förklaras, så förklarar perspektivet hur kunskapen förmedlas. Min upplevelse är att det är lärarnas föreställning om vad klädsömnaden i sig innebär och därmed skall förmedla, som skapar viss försiktighet i klädsömnadsundervisningen. Säljö (2011) menar att lärande ofta beskrivs som en passiv process där individen tar till sig färdig förståelse, information och färdigheter. Säljö liknar individen vid en konsument. Med detta synsätt förstår jag problematiken i klädsömnadsundervisning på 2000-talet eftersom det troligtvis är en liten del av eleverna som i framtiden kommer att ha nytta av "endast" rena klädsömnadskunskaper. Min uppfattning är att den process som äger rum då eleverna arbetar med klädsömnad har möjlighet att ge eleverna kunskaper de har nytta av långt utanför ett skraddaryrke. Säljö (2011) betonar att egentligen handlar lärande om att göra sig egna erfarenheter med hjälp av olika miljöer och intellektuella redskap. Med detta perspektiv upplever jag att den textila kunskapshistoria samhället bär med sig genom våra kläder är relevant än idag.

Alla de lärare jag har intervjuat ger exempel på kunskaper eleverna får genom den klädsömnadsundervisning lärarna beskriver. De kunskaper Anna och Cilla beskriver handlar inte i första hand om klädsömnaden i sig utan t. ex. om kunskaper i att läsa mönster. Det kan handla om att lära sig och förstå 3-dimensionella former. Bella berör också dessa kunskapsområden, men betonar klädsömnaden i sig starkare.

Borg ser kunskaper i att kunna göra något med sina händer som något som tidigare varit ett självklart överlevnadskrav. Fortfarande ser hon den förmågan, att arbeta med sina händer som en av vägarna till teknikförståelse, behovsuppfyllelse och skaparlust (Borg 2006). Angående det specifika kunskapsmålet som är en grund för min undersökning, tror jag att det finns en god möjlighet att arbeta med "Egen formgivning med hjälp av olika material, färger och former" (Sverige, Skolverket 2011 s.216) genom klädsömnad. Kanske handlar det om att "släppa

loss" lite på klädsömnadsområdet. Säljö tankar kan gälla både lärare och elever, att individen agerar utifrån sina egna kunskaper och erfarenheter, baserade på vad man medvetet eller omedvetet upplever att omgivningen förväntar sig eller tillåter i en viss verksamhet (Säljö 2011). Samtidigt förstår jag de restriktioner Anna och Cilla har mot att jobba väldigt övergripande med klädsömnad i undervisningen eftersom jag tror att få människor i framtiden kommer att sy sina egna kläder. Säljö (2011) menar att vår kunskapstradition riskerar att bli abstrakt och svår att ta till sig, när dess begrepp skiljer sig mycket från vardagen. Säljö beskriver lärande som när erfarenheter av fysiska och intellektuella redskap blir tillgängliga på ett konkret sätt (a.a.). I ett sociokulturellt perspektiv skall inte eleven vara bunden till en mall, utan använda mallen på ett nytt sätt och inte kopiera. Detta arbetssätt skapar nya utmaningar i skolan (Säljö 2005).

Säljö (2008) menar att helt centralt för vår kunskapsutveckling är vår förmåga att bearbeta fysiska material och att omvandla dem till artefakter. Artefakterna kan ta sig form i t. ex. ett verktyg eller ett konstföremål. Detta ger oss förmåga att skapa vår värld. Det vi idag kallar för design är en grundläggande form för mänskligt lärande och det mesta av det som finns i vår omgivning är ett resultat av mänskligt lärande (a.a.). En grundtanke för det sociokulturella perspektivet är att det är genom kommunikation som sociokulturella tillgångar skapas och sprids. När vi tar del av verksamheter och verktyg använder vi äldre generationers insikter och erfarenheter (Säljö 2011).

Våra kunskaper om artefakterna lär oss att styra och hantera dem (Säljö 2005). För att hantera det kollektiva expanderande minnet har specialiseringar utvecklats. Säljö ger exempel på kunskaper som gått förlorade t. ex. skrift och byggtekniker (a.a.). När det inte längre var nödvändigt för kvinnan att sy alla hemmets kläder fanns kunskapen i stället hos skraddare och sömmerskor. Jag slås av tanken att hantverk, värt att bevara främst har gällt mansdominerade hantverk. Enligt Palmsköld riskerar sömnadskunskaper i jämförelse med mansdominerade hantverkskunskaper att lämnas utanför de hantverk som skall bevaras (Palmsköld 2011).

Syftet med denna studie var att undersöka hur slöjdlärare resonerar kring klädsömnadens relevans som didaktiskt verktyg i undervisningen för att nå ämnets kunskapsmål. "Egen formgivning med hjälp av olika material, färger och former" (Sverige. Skolverket 2011 s.216). De kunskaper jag bär med mig utifrån denna studie, in i mitt kommande yrkesliv är att läroplanens kunskapsmål skall tolkas, vilket kan skapa både möjligheter och svårigheter för mig som lärare. Eleverna skall få lära sig olika hantverkstekniker men hur slöjdprocessen ser ut skiljer sig mycket från skola till skola.

Jag upplever att jag tidigare stått med ett ben i läroplanen och ett ben i olika hantverkstekniker, så som t. ex. klädsömnad. Nu ändrar jag min position och ställer båda fötterna i läroplanen och utgår till 100 % därifrån i planering av slöjdlektioner. Jag, precis som alla andra lärare, bär med sig kunskaper och erfarenheter sen tidigare, vilket präglar vårt sätt att undervisa. Min uppmuntran till mig själv och skolan i stort är att se tidigare kunskaper och erfarenheter som en del i det kollektiva lärandet. Lärarens kunskaper och erfarenheter är inget eleven skall ta över som ett färdigt paket, men lärarens kunskaper kan användas för att ge eleven egna erfarenheter. För eleven kunskaper i klädtillverkningsprocessen kan det påverka samhället i stort då skolan är en del i att skapa framtidens konsumenter.

Fortsatt forskning

Under min studie har jag sett ett flertal områden som är möjliga att undersöka vidare. Det vore intressant att göra en kvantitativ undersökning och se hur en större grupp lärare resonerar kring ämnet klädsömnad. Det finns ett flertal kunskapsmål jag ser som möjliga att arbeta med genom klädsömnad. Vilka andra kunskapsmål arbetar lärare med då de låter eleverna jobba med klädsömnad?

En undersökning av hur lärares olika utbildning påverkar deras klädsömnadsundervisningen skulle också vara av intresse. Att rikta en studie mot eleverna skulle ge en annan synvinkel. Hur upplever eleverna klädsömnadsundervisning? En annan relevant undersökning skulle kunna vara hur vuxna människor idag använder eller ser sig ha nytta av de klädsömnadskunskaper de lärde sig i skolslöjden.

Dysthe skriver att endast teori ger mycket begränsad förståelse av lärande. Hon betonar behovet av empiriska sociokulturellt förankrade studier av praktisk pedagogik i olika ämnen och kontexter (Dysthe 2003). Att observera hur klädsömnadslektioner faktiskt går till skulle tillföra ny kunskap. Fysiska observationer av lärandemiljön tror jag kan lyfta fram ny förståelse inom klädsömnadsområdet. Hur påverkar utrustningen och lokalen slöjdundervisningen?

Källor

- Alvesson, M. (2011). *Intervjuer: genomförande, tolkning och reflexivitet*. (1. uppl.) Malmö: Liber.
- Bernstedt, E. (1968). *Lärobok i textilslöjd*. (2. uppl.) Stockholm: Svenska bokförlaget (Bonnier).
- Bodin Nilsson, G. & Halme, H. (red.) (1983). *Roligt med textilslöjd. 2, Högstadiet*. Solna: Eselte studium.
- Borg, K. (1995). *Slöjdämnet i förändring: 1962-1994*. Linköping: Univ., Institutionen för pedagogik och psykologi.
- Borg, K. (2006). *Slöjdämnet intryck - uttryck - avtryck*. Enskede: TPB.
- Borg, K. (2008a). Slöjd för flickor och slöjd för gossar. Borg, K & Lindström, L (Red.) *Slöjda för livet: om pedagogisk slöjd*. Stockholm: Lärarförbundets förlag.
- Borg, K. (2008b). Alla dessa slöjdpåsar. *Kritisk utbildningstidskrift*, Nr 133/134, 1-2/2008. Pp 16-23
- Brink, G. & Hanson, B. (1963). *Slöjdens ABC: textilslöjd för årskurs 3-9*. (2. uppl.) Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Brink-Enqvist, G. & Hanson-Arkell, B. (1977). *Textilslöjd: arbetsbok för åk 3-6*. (2. uppl.) Stockholm: Almqvist & Wiksell läromedel.
- Broby-Johansen, R. (1978). *Kropp och kläder: [klädedräktens konsthistoria]*. (2., utök. uppl., 2. tr.) Stockholm: Rabén & Sjögren.
- Claesson, S. (2007). *Spår av teorier i praktiken: några skolexempel*. (2., [utökade] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Dysthe, O. (red.) (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Grenander Nyberg, G. (1988). *Svensk slöjdhistoria*. Stockholm: LT.
- Hartman, P. (1984). *Slöjd för arbete eller fritid?: en studie av läroplansförändringar och debatt inom slöjdämnet*. Stockholm: Högsk. för lärarutbildning, inst. för pedagogik.
- Hartman, S.G., Thorbjörnsson, H. & Trotzig, E. (2005). *Handens pedagogik kulturarv och utveckling i skolslöjden*. Enskede: TPB.
- Hasselskog, P & Johansson, M. (2008). Slöjdämnet efter millennieskiftet. Borg, K & Lindström, L (Red.) *Slöjda för livet: om pedagogisk slöjd*. Stockholm: Lärarförbundets förlag.

Hasselskog, P. (2008). Sådan lärare, sådant lärande. Borg, K & Lindström, L (Red.) *Slöjda för livet: om pedagogisk slöjd*. Stockholm: Lärarförbundets förlag.

Hasselskog, P. (2010). Slöjdlärares förhållningssätt i undervisningen [Elektronisk resurs]. Diss. Göteborg : Göteborgs universitet, 2010. Göteborg.

Hjort, M. (red.) (2002). *Kilskrift om konstarter och matematik i lärandet : en antologi*. Enskede: TPB.

Jacobson, M. (2006). *Kläder som språk och handling om unga kvinnors användning av klädseln som kommunikations- och identitetsskapande medel*. Enskede: TPB.

Johansson, M. & Hasselskog, P. (red.) (2012). *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003 (NU-03) Slöjd / Marléne Johansson, Peter Hasselskog ; [utgiven i samarbete med] Institutionen för hushållsvetenskap, Göteborgs universitet*.Johanneshov: TPB.

Johansson, M. (2008). Slöjdämnet – urgammalt, modernt och coolt. *Kritisk utbildningstidskrift*, Nr 133/134, 1-2/2008. Pp 5-13

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Enskede: TPB.

Lindgren, M. (2010). *Att skapa ordning för det estetiska i skolan diskursiva positioneringar i samtal med lärare och skolledare*. Johanneshov: TPB.

Lindström, G. (1954). *Textilslöjd: studieplan för sjunde-åttonde skolåren vid pedagogisk försöksverksamhet i enlighet med beslut av 1950 års riksdag*. Stockholm: Sv. bokförl. (Norstedt).

Lindström, L. (2008). Estetiska läroprocesser om, i, med och genom slöjd. *Kritisk utbildningstidskrift*, Nr 133/134, 1-2/2008. Pp 57-68

Lundberg, B. & Fridén, G. (1967). *Textilslöjd*. Stockholm: Liber.

Lundin, H. (1906). *Klädsömnad: handledning i måttagning, mönsterritning och tillklippning av fruntimmerskläder : till skolans och hemmets tjänst*. (4. uppl.) Stockholm: Beijer.

Marner, A. & Örtengren, H. (2005). *En kulturskola för alla estetiska ämnen och läroprocesser i ett mediespecifikt och medieneutralt perspektiv*. Enskede: TPB.

Nationalencyklopedin www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se/lang/john-dewey Hämtad: 140517

Normalplan för undervisning i folkskolor och småskolor / Af Kongl.Maj:t i nder godkänd den 7 december 1900 hämtad 140514 sid 50, <http://runeberg.org/skolplan/1900/0050.html>

Palmsköld, A. (2011). Hantverkskunskap som immateriellt kulturarv. Löfgren, E (Red). Hantverkslaboratoriet (2011). *Hantverkslaboratorium*. Mariestad: Hantverkslaboratoriet, [Göteborgs universitet].

- Pohl, K. (1959). *Textilslöjd: handledning för lärare*. Stockholm: Sv. bokförl. (Norstedt).
- Rikstermbanken. www.rikstermbanken.se/rtb/ts/visaTermpost.html?id=213997 18/4
- Roth, S. (1943). *Dräkt och mod: en översikt*. [Göteborg]:
- Sverige. Skolverket (2000). *Grundskolan: kursplaner och betygskriterier*. (1. uppl.) Stockholm: Statens skolverk.
- Sverige. Skolverket (2003). *Den nationella utvärderingen av grundskolan: en lärarinformation : NU03*. Stockholm: Skolverket.
- Sverige. Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket.
- Sverige. Skolöverstyrelsen. (1969-1978). *Läroplan för grundskolan: Lgr 69*. Stockholm: Utbildningsförl.
- Sverige. Skolöverstyrelsen. (1980-1986). *Läroplan för grundskolan: Lgr 80*. Stockholm: LiberLäromedel/Utbildningsförl.
- Sverige. Utbildningsdepartementet (1994). *Läroplaner för det obligatoriska skolväsendet och de frivilliga skolformerna: Lpo 94 : Lpf 94*. Stockholm: Utbildningsdep.
- Säljö, R. (2005). *Lärande och kulturella redskap*. Falun: Norstedts Akademiska Förlag.
- Säljö, R. (2008). Den materiella kulturen och vårt kunskapande. Borg, K & Lindström, L (Red) *Slöjda för livet: om pedagogisk slöjd*. Stockholm: Lärarförbundets förlag.
- Säljö, R. (2011). *Lärande i praktiken ett sociokulturellt perspektiv*. Johanneshov: TPB.
- Valentin, E. (1946). *Skolslöjd för flickor (Stockholmsmetoden)*. (3., fullst. omarb. uppl.) Stockholm: Sv. bokförl. (Norstedt).
- Vetenskapsrådet (1990) *Forskningsetiska principer* www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf Hämtat: 140520
- Wiklund, C. (2002). Framtidens utbildning - möjligheternas spelplats. *Kilskrift*.
- Zachrisson Martin, B. & Lugnet, S. (2013). *Textilslöjd. 1, Arbetsbok*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Bilaga 1. Intervjufrågor

Frågorna har legat till grund för intervjun men det har funnits utrymme för andra frågor om samtalet öppnat upp för det.

- Arbetar ni med klädsömnad i slöjden?

- I läroplanen så är ett lärandemål att arbeta med;

"Egen formgivning med hjälp av olika material, färger och former" (Läroplan för grundskolan sid 216).

Hur arbetar ni med den här punkten i undervisningen?

- Är klädsömnaden en del av det här lärandemålet/kunskapsmålet "Egen formgivning med hjälp av olika material, färger och former" (Läroplan för grundskolan sid 216)? (Om lärarna inte redan givit svar på denna fråga.)

- Varför låter du eleverna jobba med klädsömnad?

- Varför låter du inte eleverna jobba med klädsömnad?

Bilaga 2. Samtycke till deltagande i intervju

Samtycke till deltagande i intervju av Ingrid Sjöberg.

Intervjun görs som en del av en uppsats i kursen LHK410, vid Göteborgs universitet. Uppsatsen berör ämnet klädsömnad i textilslöjden.

- Jag samtycker till att delta i en ljudinspelad intervju den _____ 2014.
- Jag är medveten om att jag när som helst under intervjun kan avbryta både ljudinspelningen och själva intervjun.
- Jag är medveten om att den information jag ger kommer att presenteras anonymt.
- Jag är medveten om att den inspelade intervjun endast kommer att användas till Ingrid Sjöbergs uppsats.

Intervjuare _____

Intervjuperson _____