



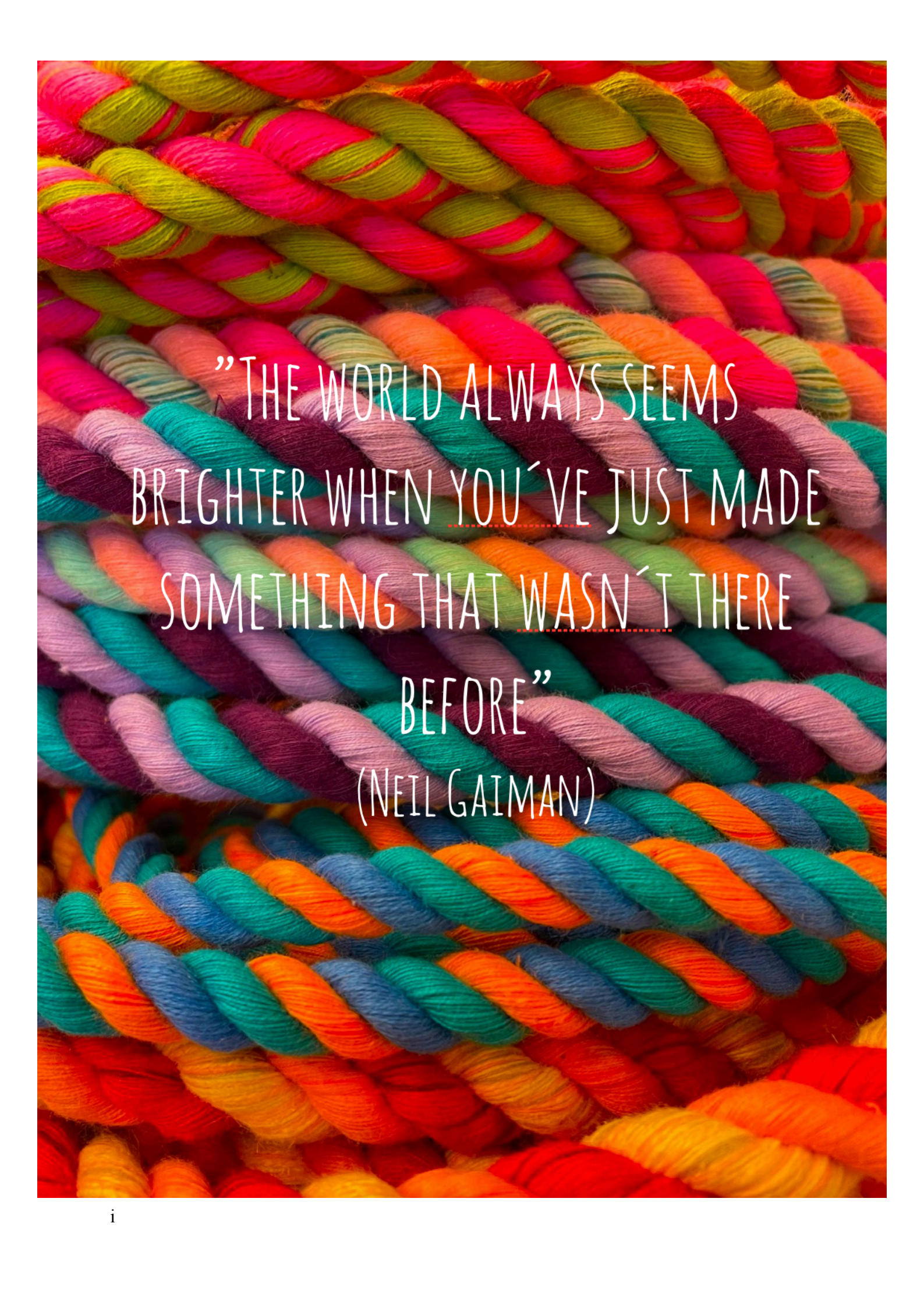
GÖTEBORGS UNIVERSITET

Repslagning

-samarbete och aktionsforskning i skolslöjden

Sabina Antonsson

Självständigt arbete: LVXA1G
Höstterminen 2022
Examinator: Kristoffer Sundberg



"THE WORLD ALWAYS SEEMS
BRIGHTER WHEN YOU'VE JUST MADE
SOMETHING THAT WASN'T THERE
BEFORE"
(NEIL GAIMAN)

Sammanfattning

Titel: Repslagning - samarbete och aktionsforskning i skolslöjden.

Title: Ropemaking - collaboration in the school subject 'sloyd'. An action based study.

Författare: Sabina Antonsson.

Typ av arbete: Examensarbete på avancerad nivå (15 hp).

Examinator: Kristoffer Sundberg.

Nyckelord: slöjd, grundskola, samarbete i slöjden, repslagning, ramfaktorer, aktionsforskning.

Denna studie belyser slöjdlärares resonemang vid samarbete mellan slöjdens olika materialinriktningar med repslagning som gemensamt arbetsområde. Studien undersöker även på vilka sätt elever upplever slöjdämnet vid arbete med repslagning i skolslöjden före respektive efter detta arbetsområde. För att belysa dessa perspektiv har aktionsforskning använts som paraplymetod. Flermetodsforskning har använts genom; själv-rapporter med två slöjdlärare, en i vardera slöjdart där insamlat material är analyserat via en innehållsanalys och kodat utifrån fyra övergripande förutbestämda ramfaktorer: kunskapsmål i styrdokument, tillgänglig tid för att en elev skall uppnå målen, elevsammansättning och organisatoriska ramar. Även frågeformulär har genomförts med nio elever i årskurs 3 och 14 elever i årskurs 5 där materialet är sammanställt i medelvärden och visas i diagram. Frågeformulärens resultat är analyserade och relaterade till samma övergripande ramfaktorer ovan.

Olika styrning och yttre ramfaktorer skapar förutsättningar för slöjdundervisningen så som styrdokument, budget, elevgrupper samt reglerad tid för undervisning av ämnet. Slöjdlärarnas resonemang pekar på att de ramfaktorer som inverkar mest är möjlighet till planeringstid, samarbete och kollegialt utbyte. Budget och möjligheter att erbjuda en variation inom ämnet och därmed en variation för elever att lära, inverkar på undervisningens effektivitet gällande likvärdighet och måluppfyllelse. Även elevgruppens storlek är viktig för möjlighet till individanpassning vid undervisningssituationer. Elevers möjlighet att nå målen i slöjden samt deras upplevelser av ämnet influeras av dessa faktorer och inverkar på den utveckling av förmågor ämnet syftar till. Frågeformulären visar att elevers upplevelser före respektive efter repslagningen påverkas olika i de två årskurserna. Årskurs 3 upplevde ämnet som mer sammanhållet efter samarbetsområdet, gick mellan båda salar i större utsträckning, var mer nöjda med sin slöjdgrupp samt önskade sig mer slöjd. Årskurs 5 visar en mer neutral inställning till samarbetet och tycks föredra ordinarie undervisning. Formulären visar att årskurs 5 var nöjdare med materialtillgång, tid och gruppförutsättningar innan samarbetet genomfördes.

Innehåll

| | |
|--|----|
| 1. Inledning | 1 |
| 2. Bakgrund | 2 |
| 2.1 Slöjden som ett sammanhållet ämne | 2 |
| 2.2 Kollegialt utbyte | 2 |
| 2.3 Repslagning som gemensamt arbetsområde | 3 |
| 3. Syfte och forskningsfrågor | 5 |
| 4. Ramfaktorteori som vetenskapsteoretisk utgångspunkt | 6 |
| 4.1 Fyra övergripande ramfaktorer | 7 |
| 4.1.1 Kunskapsmål i styrdokument | 7 |
| 4.1.2 Tillgänglig tid för elevers måluppfyllelse | 7 |
| 4.1.3 Elevsammansättning | 8 |
| 4.1.4 Organisatoriska ramar | 8 |
| 5. Tidigare forskning | 9 |
| 5.1 Slöjdforskning genom slöjdarter | 10 |
| 5.2 Förutsättningar för undervisning av ämnet | 12 |
| 5.3 Egen praktik och kollegialt samarbete | 13 |
| 5.4 Elevers upplevelser av slöjden | 14 |
| 6. Metod | 16 |
| 6.1 Flermetodsforskning | 16 |
| 6.2 Aktionsforskning | 16 |
| 6.3 Själv-rapport | 18 |
| 6.4 Frågeformulär | 18 |
| 6.5 Genomförande av studiens empiri | 19 |
| 6.6 Bearbetning av empiri | 21 |
| 6.7 Urval och avgränsning | 21 |
| 6.8 Forskningsetiska överväganden | 22 |
| 7. Resultat och analys | 23 |
| 7.1 Lärarnas själv-rapporter | 23 |
| 7.1.1 Kunskapsmål i styrdokument | 23 |
| 7.1.2 Tillgänglig tid för elevers måluppfyllelse | 24 |

| | |
|--|----|
| 7.1.3 Elevsammansättning | 25 |
| 7.1.4 Organisatoriska ramar | 25 |
| 7.2 Elevernas frågeformulär | 27 |
| 7.3 Resultat av samtliga frågeformulär | 27 |
| 7.4 Resultat årskurs 3, frågeformulär 1 och 2 | 28 |
| 7.5 Resultat årskurs 5, frågeformulär 1 och 2 | 29 |
| 7.6 Analys frågeformulär | 30 |
| 7.6.1 Kunskapsmål i styrdokument | 30 |
| 7.6.2 Tillgänglig tid för elevers måluppfyllelse | 30 |
| 7.6.3 Elevsammansättning | 31 |
| 7.6.4 Organisatoriska ramar | 31 |
| 8. Diskussion | 32 |
| 8.1 Resultatdiskussion | 32 |
| 8.2 Avslutning | 35 |
| 8.3 Metoddiskussion | 35 |
| 8.4 Frågor för vidare forskning | 37 |
| 9. Referenslista | 38 |
| Bilagor | 41 |
| Bilaga 1: Information till vårdnadshavare | 41 |
| Bilaga 2: Information till kollega | 44 |
| Bilaga 3: Själv-rapport 1 & 2 | 46 |
| Bilaga 4: Frågeformulär | 48 |

1. Inledning

Slöjdundervisningen jag deltog i på grundskolan innefattade undervisning av ämnet slöjd i två olika materialinriktningar. Detta innebar att slöjden undervisades som två olika ämnen, av två olika slöjdlärare, i två olika slöjdarter samt i två separata salar. Det samarbetades inte mellan slöjdarter eller lärare kring de projekt som gjordes. Jag minns att jag själv funderade på vilket ämne jag gillade bäst, var det trä- och metallslöjd eller textilslöjd? Även under min utbildning på distans till slöjdlärare kunde jag inte välja att bli lärare i båda slöjdarter, utan fick välja inriktning och valde då textilslöjd. Det är många år sedan jag gick i grundskolan men på de skolor jag själv arbetat har jag sett en variation av hur olika slöjdsarbeten och strukturer visas.

En aspekt som skiljer sig åt är frågan om hur samarbete mellan lärare och slöjdarter sker i undervisningen, vilket skapat ett intresse för temat samarbete inom slöjden. Genom diskussioner med min kollega i andra slöjdarten, insåg jag att det fanns ett gemensamt engagemang av att studera hur samarbete inom ämnet slöjd kan skapas och hur en process kring detta hade kunnat se ut. Relevant var också att undersöka hur elever upplever ämnet vid denna typ av gemensamma arbetsområden. Min kollega och jag har arbetat ihop sedan terminsstart där detta varit ett återkommande tema vid vår planering. Utifrån detta valdes därför fokus för min studies väg vidare. Som slöjdlärare är detta en förändring och ett tema både jag och min kollega vill arbeta med för att utveckla en förbättrad undervisning, praktik och upplevelse av ämnet.

Många förutsättningar inom slöjden verkar peka mot att samarbete mellan slöjdlärare och material inte sker automatiskt eller utan förberedelse. Lärares yrkesetik kräver att lärare skall inspirera till livslångt lärande för eleverna, vilket innebär att lärare själva behöver utvärdera och utveckla egen kompetens och hålla sig uppdaterade kring krav och förändringar i yrket (Lärarnas Riksförbund & Lärarförbundet, 2001). På dessa grunder anmodar yrkesrollens etik att slöjdlärare aktivt bör ansvara för frågor kring egen praktik och utförande av undervisning. Att kontinuerligt utveckla egen praktik samt att skapa nya förutsättningar för elevers lärande är enligt mig en nyckelfråga i en lärares yrkesroll. Samtidigt skapas en undran kring hur elever upplever ämnet när gemensamma projekt i slöjden genomförs då även de påverkas av detta.

Hur slöjdlärare förhåller sig till yttre ramfaktorer, förutsättningar i sin undervisning samt vilka val och aktioner lärare väljer att ta, blir för mig som snart färdigutbildad slöjdlärare, spännande att studera. Dessa förhållanden tar på olika vis plats i all skolslöjd och påverkar troligtvis flera aspekter gällande lärande och utbildning. Att belysa dessa förhållanden i en studie kan därför gynna yrkesprofessionen, ämnet och elevers utveckling av slöjdens förmågor och mål. Tidigare forskning visar också att det sällan forskats på slöjden ur perspektivet av ett sammanhållet ämne, där gemensamma arbetsområden i slöjdarterna är bas för de resultat som presenteras. Elevperspektivet visas oftast inte heller i forskning kopplad till dessa arbetsområden.

2. Bakgrund

Nedanstående kapitel innehåller en sammanfattning med bakgrundsinformation för slöjden som ett sammanhållet ämne. Därefter följer ett kort underlag kring kollegiala utbyten och vikten av detta för slöjdlärarkåren. Avslutningsvis presenteras tekniken repslagning samt varför detta är temat som valts för denna studie.

2.1 Slöjden som ett sammanhållet ämne

Slöjden i skolan innefattar en kombination av intellektuellt och manuellt arbete samt utvecklar handlingsberedskap, kreativitet och stärker självkänslan kring förmågan att klara varierade praktiska problem i vardagen (Skolverket, 2017). Slöjdämnet har varit del av svenska skolan sedan cirka 1880 då det infördes som ett frivilligt ämne (Hartman, 2014). I styrdokument framtagna av Skolverket står det att slöjden är ett sammanhållet ämne som skall ses som en enhet där eleverna får en gemensam bedömning för sina prestationer i slöjd (2017). Den nya läroplanen som implementeras hösten 2022 innehåller samma typ av syn på ämnet som den läroplan vi använder nu, Lgr11 (Skolverket, 2017; Skolverket 2022a). Samtidigt visar Nationella ämnesutvärderingen för grundskolan i slöjd att 75% av eleverna i årskurs 6 och 9 har slöjdlärare som inte samarbetar med sin kollega i andra slöjdarten (Skolverket, 2015). Det finns inget uttalat krav i styrdokumentet om att slöjdlärare måste samarbeta, eller hur detta arbete skall se ut (Skolverket, 2017). Dock står det att en gemensam bedömning skall göras och att elever skall få använda olika material i kombination med varandra (Skolverket, 2017). Därför kan det tyckas att det behöver skapas ett gemensamt bedömningsunderlag och därvid ett samarbete inom ämnet mellan lärare och slöjdarter.

Vad som också visas i ämnesutvärderingen för slöjd i grundskolan är att många elever väljer inriktningar mellan textilslöjd och trä-metallslöjd vilket i sin tur vittnar om att det är vanligare att slöjdarterna är uppdelade än sammankopplade för eleverna när de möter ämnet (2015). I det centrala innehållet för slöjd står det bland annat att elever skall få möta och arbeta med både hårda och mjuka material samt även kunna kombinera dessa material med varandra (Skolverket, 2017). Frågan är hur möjligheten ser ut för detta om två tredjedelar av eleverna har slöjdlärare som inte samarbetar med varandra kring sin undervisning (Skolverket, 2015).

Ett flertal kandidatuppsatser tar upp samarbeten inom slöjdämnet, vilket kan peka på att ämnet varit av intresse för slöjdlärare gällande arbete med undervisning och styrdokument under en längre tid (Berntsson, 2017; Nilsson, 2014; Jensen, 2011).

2.2 Kollegialt utbyte

Kollegiala utbyten är centralt i en skola där utbildning skall baseras på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet (Skolverket, 2022d). Att genom samarbete, kommunikation och struktur utveckla kunskap med kollegor gör att lärande sker genom egna och andras erfarenheter. På

detta sätt kan kunskap inom ett ämne tas tillvara och utvecklas strukturerat genom analys och kritisk granskning. Utgångspunkten för detta arbete skall vara elevernas lärande, vilket också är det mål som kollegialt lärande skall uppnå. Förutsättningen för en systematiserad beprövad erfarenhet blir därför att bygga en struktur där dessa processer kan genomföras (Skolverket, 2022b). Eftersom slöjdlärare har olika erfarenhet och utbildningsbakgrund samt får behörighet i hela ämnet när de legitimeras, trots utbildning i endast den ena slöjdarten (Andersson, 2020), skapas en variation inom slöjdlärarkåren som ger olika förutsättningar för elever i ämnet (Andersson, 2020). Även en brist på gemensamma läromedel i slöjden påverkar denna situation (Hasselskog, 2010). Dessa faktorer ökar därför ytterligare behovet och vikten av att kollegiala utbyten sker.

2.3 Repslagning som gemensamt arbetsområde

I den nya läroplanen för grundskolan som tas i bruk hösten 2022, står det att elever skall möta både äldre tiders hantverksföremål och slöjdtraditioner i undervisningen för att skapa inspiration i slöjdarbetet (Skolverket, 2022a). I Skolverkets nuvarande läroplan för slöjd, Lgr11, står det följande gällande elevers möjlighet att möta hantverkstradition “slöjdande är en form av skapande som innebär att söka konkreta lösningar inom hantverkstradition och design” (2017, s. 246). Denna formulering kvarstår också i Skolverkets kommande läroplan (2022a). Säljö (2015) menar att människor förstår och skapar ny kunskap genom att känna till och använda mänsklighetens historia. Detta kan tolkas som att elever i skolslöjden skall få möta äldre hantverkstraditioner, så som repslagning, för att tillskansas sig nya förmågor, eget tänkande och kan förstå sin samtid genom sin historia.

Att slå rep är en hantverkstradition som under mänsklighetens utveckling spelat en avgörande roll. Arkeologiska fynd har gjorts i Israel där 19.000 år gamla tvinnade fiberfragment upptäckts (Åström & Åström, 2016). Repslagning som teknik är alltså mycket gammal och en stor del av det samhälle vi lever i idag (Åström & Åström, 2016). Repslagning har varit en aktiv del av den utveckling som skett inom klädproduktion, sjöfart, industri, byggande av båtar, broar och hus, lantbruk, boskapsskötsel, kirurgi, matematik och fiske för att bara nämna några områden kopplade till temat (Wahlbeck, 1991). Denna gedigna historia blir därvid underlag för spännande samtal och reflektioner med elever kring den innovationskraft detta hantverk skapat och skapar i vårt samhälle.

Repslagning kan göras av flera olika fiber, tråd och material (Åström & Åström, 2016), där många är tillgängliga i en slöjdsal. Ofta finns det stränggarn i slöjdsalarna som ett arv från den äldre skolslöjden, där vävning varit ett stort arbetsområde. Stränggarn består av flera tunna bomullstrådar som i bunt är löst hoptvinnade och har använts för inslag vid vävning till löpare och mattor (Wikipedia, 2015). Detta stränggarn passar att slå rep med och kan då återbrukas. Alla har någon gång använt eller sett skosnören, hoppat hopprep, fångat en fisk i en

nåthåv, dragit en snodd i en luva/jacka eller stampat av skorna på en flätad repmatta, vilket gör hantverket lätt tillgängligt och förståeligt oavsett förkunskaper då det synligt finns och används i vår vardag. Repslagning är en teknik som didaktiskt kan anpassas och fungera utefter olika elevers individuella behov. Repslagning kan anpassas för olika skolformer, årskurser samt skapar samarbetsmöjligheter inom gruppen, slöjdens material och lärare. Många handdrivna repmaskiner, enligt äldre design är byggda i trä (Åström & Åström, 2016), vilket på ett naturligt sätt gör att denna teknik inkluderar både slöjdens hårda och mjuka material.

Skolverkets skrift Stödinsatser i utbildningen: om ledning och stimulans, extra anpassningar och särskilt stöd, beskriver att undervisning i skolan skall anpassas efter elevers olikheter för att skapa jämlikhet i att tillgodogöra sig ny kunskap (2014). Därför behöver slöjdlärare hitta multimodala metoder, vilket innebär ett lärande genom olika typer av material och media så som text, bild, film, drama, studiebesök, varierade uppgifter och hantverk (Skolverket, 2014). Slöjdlärare är ålagda att utveckla sin kompetens och yrkesroll både didaktiskt, praktiskt och teoretiskt (Lärarnas Riksförbund och Lärarförbundet, 2001). Genom att lära nya historiska hantverkstekniker kan lärares undervisning varieras, uppdateras och bidra till att inspirera elever att vilja lära hela livet (Skolverket, 2017). Säljö (2015) menar att ny kunskap formas bäst i sociala sammanhang genom samarbete och i olika grupper, vilket kräver att lärare hittar den typ av undervisning som kan stötta och skapa dessa möjligheter. Därför har jag valt repslagning som gemensamt arbetsområde i denna studie.

3. Syfte och forskningsfrågor

Denna studie vill bidra till att belysa slöjdlärares samarbetsituation och villkor på en låg- och mellanstadieskola där slöjden i dagsläget är uppdelad i olika salar, grupper, lärare och material. Syftet är att utforska slöjdlärarsamarbete och genomförande av ett gemensamt arbetsområde i slöjden på denna skola samt undersöka hur elever upplever slöjden före och efter detta tillfälle.

1. Hur resonerar slöjdlärare kring samarbete mellan slöjdens olika materialinriktningar, med repslagning som gemensamt arbetsområde?
2. På vilka sätt upplevs slöjdämnet av eleverna vid arbete med repslagning i skolslöjden?

4. Ramfaktorteori som vetenskapsteoretisk utgångspunkt

Denna studie tar avstamp i ramfaktorteoretiskt tänkande som vetenskapsteoretisk utgångspunkt. Detta har gjort det möjligt att studera de ramar, processer och resultat som tar plats i en specifik praktik, arbetssituation och undervisning. Ramfaktorteori i kombination med aktionsforskning gör det möjligt att granska rådande förhållanden för denna studies frågeställningar.

Ramfaktorteorin är baserad på forskning i de svenska skolorna under 60- och 70-talet som sedan utvecklats vidare tillsammans med olika läroplaner och styrdokument (Broady, 1999). När ramfaktorteorin infördes i skolforskningen användes den för att belysa förhållanden gällande hur undervisning och lärande såg ut och införde samhällsvetenskapliga traditioner i forskningen (Broady, 1999). Denna teori behandlar de yttre begränsningar och förhållanden som finns vid en undervisningssituation och som ligger utanför en lärarens kontroll (Broady, 1999). De yttre ramar som finns möjliggör eller omöjliggör därför hur olika undervisning fungerar och utformas (Lundgren, 1999). Dessa ramar är främst de kunskapsmål styrdokument satta för eleverna, den tid som finns tillgänglig för att en elev skall uppnå dessa, elevsammansättning och de olika organisatoriska ramar som påverkar lärarens handlingsutrymme (Broady, 1999). Denna målstyrning innebär också att en analys av resultaten görs och därmed också att en utvärdering sker, i vilken ramfaktorteorin är ett bra tankeverktyg (Lundgren, 1999). Perspektiven i denna teori är därför utifrån lärarens syn på undervisningssituationen (Broady, 1999), vilket blir ett verktyg för planering av undervisning (Lundgren, 1999). Ramarna skapar utgångsläget för den process som kan genomföras vid undervisningen och påverkar därför även de resultat och effekter som kommer ur detta (Lundgren, 1999).

Bild nedan visar Dahllöfs tankemodell i förklaring av resultat vid ett undervisningsförlopp:



Ramfaktorteoretiskt tänkande skapar en detaljerad analys av vilka mekanismer som sker i de processer som uppstår vid undervisning och sätter fingret på relationen mellan ramfaktorer och den inläring som sker (Dahllöf, 1999). Ramfaktorteorin är därför ett viktigt verktyg som i takt med skolans olika reformer kunnat ta del i att överblicka och analysera alternativ och påföljder av dessa (Lundgren, 1999). En ramfaktor skall därför förstås som en möjlighet inom angivna ramar och tydliggör på detta sätt de olika villkor som inverkar och styr utbildningens effekt (Lundgren, 1999). Med vetskap om de ramar som råder finns det möjlighet att se vad som fungerar men också vilka förutsättningar som behöver utvecklas, på detta sätt visas begrepp och företeelser som sedan kan analyseras genom denna teori (Gustafsson, 1999).

4.1 Fyra övergripande ramfaktorer

Denna studie kommer att använda nedan fyra övergripande ramfaktorer som del av analys och resultatdiskussion. Dessa ramfaktorer inverkar på de undervisningsmöjligheter och det lärande som genomförs: kunskapsmål i styrdokument, tillgänglig tid för att en elev skall uppnå målen, elevsammansättning och organisatoriska ramar (Broady, 1999).

4.1.1 Kunskapsmål i styrdokument

Skolverket (2017) styr i läroplanen för grundskolan, Lgr11, det innehåll som talar om mål och förmågor elever skall uppnå i slöjdundervisningen. Detta ger lärare en anvisning om vad som skall bedömas och vad som skall läras ut till eleverna. I dessa styrdokument finns även pedagogiska och övergripande riktlinjer kring värdegrund och utförande av skolans verksamhet (Skolverket, 2017). I slöjdens kursplan finns ett formulerat syfte och förmågor för ämnet, vilket genom det centrala innehållet skall läras ut. Undervisning inom ämnet består därför av flera nivåer av styrning och ger en övergripande inriktning för skolverksamheten; ett syfte där specifika förmågor skall få möjlighet att utvecklas hos eleverna, ett centralt innehåll med kunskapskrav samt mål eleverna skall uppnå. Via det centrala innehållet skall slöjdens förmågor läras ut vilka skall korrelera till de kunskapskrav eleverna skall uppnå. Därmed visas också den effekt lärandet bör resultera i. En relation mellan ramar, processer och resultat menar Dahllöf (1999), är en nödvändighet och en förutsättning för att detaljerat se den inverkan olika typer av ramar kan utöva kring processerna av undervisning, inläring och resultat. Läroplaner och styrdokument utövar en under längre tid påverkan vilket skapar effekter för undervisningen (Dahllöf, 1999). Ramfaktorer kan därför användas för att studera konsekvenser av politiska beslut om undervisning och utbildning (Lindblad, Linde & Naeslund, 1999).

4.1.2 Tillgänglig tid för elevers måluppfyllelse

Den tid som är tillgänglig för att en elev skall uppnå målen är bestämd utifrån Skolverkets timplan (2022c), för de kurser eleverna skall läsa i sin grundskoleutbildning. Denna stipulerar att elever totalt under sin skolgång från årskurs 1 till 9 skall ha haft 330 timmar slöjd totalt, där huvudman och rektor måste följa timplanen för varje stadie och sedan själva fördela dessa timmar över de årskurser som ingår i stadiet (Skolverket, 2022c). Undervisning i slöjd sker ofta från årskurs 3 men skolor uppvisar idag en större variation kring detta, där vissa börjar med slöjd i årskurs 1 och 2 (Skolverket, 2015). Anledningen till att skolor börjat med slöjd på lågstadiet är att det centrala innehållet i läroplanen som är specificerat för årskurs 1-3 samtidigt fastlägger vad eleverna skall ha hunnit lära sig innan årskursen avslutas, vilket innebär att slöjden behöver införas i tid för skolor att kunna bemöta detta krav (Skolverket, 2015). Ofta har elever slöjd en gång i veckan 60-85 min, från årskurs 3 eller 4 och möter kontinuerligt ämnet på detta sätt under resten av grundskolan. Denna fastställda timplan skall även slöjdlärare förhålla sig till för att få eleverna, att under tillgänglig tidsram, klara de mål som är uppsatta. Den för läraren reglerade arbetstiden blir därför också en faktor gällande hur en elev möter ämnet, även gruppstorlek blir avgörande för denna fråga (Dahllöf, 1999), då detta på-

verkar lärarens tid till att utforma undervisning samt lära ut slöjdförmågor till eleverna (Lindblad, Linde & Naeslund, 1999).

4.1.3 Elevsammansättning

Elevsammansättning och gruppstorlek varierar på skolor utefter resurser och möjligheter vilket ger effekter kring den kunskap som inhämtas (Dahllöf, 1999). Ofta undervisas slöjd i halvklass med ett mindre antal elever i grupperna. Elevernas kunskapsnivå, intresse och förståelse för ett ämne är olika vilket gör att interaktion, gruppdynamik och förutsättningar varierar beroende på de individer gruppen består av (Gustafsson, 1999). Elevsammansättningen påverkar därför undervisningshastighet, innehåll, inläring och utveckling för alla i salen (Gustafsson, 1999). Det kan anses som att den flexibilitet och individanpassning detta innebär också påverkar lärares möjlighet att utföra undervisning i enlighet med styrdokumentet där alla elever skall uppnå samma förmågor, mål och syfte i ämnet inom samma mängd angivna tid (Gustafsson, 1999). Elevers och lärares olika personlighet utgör den miljö som skapas i en lärandesituation, i vilken alla interaktioner sker och kan därför ses som en ramfaktor för grupsammansättning (Dahllöf, 1999).

4.1.4 Organisatoriska ramar

Undervisningssituationer omger sig med en kontext (Broady, 1999) och blir därför också en modell för undervisningsplanering (Lundgren, 1999). Organisatoriska ramar spelar in genom skolans egen verksamhet, via de mål och den resultatstyrning som där tar plats (Lundgren, 1999). Till exempel gör detta att rektorer, som i olika grad satsar på ett ämne, ger olika typer av förutsättningar för undervisningen att äga rum. Storlek på skola och elevantal påverkar också de ekonomiska medel skolverksamheten har att röra sig med. Budget avgörs även av den kommun i vilken skolan ligger, då det idag är ett decentraliserat skolsystem med kommunaliserade skolor med lokal beslutsfattning kring resurser. Slöjdämnet som i hög grad är beroende av att kunna utföra service på maskiner, köpa verktyg och göra beställningar av material för att genomföra undervisning, blir på detta sätt beroende av den satsning och det fokus som görs på ämnet i skolan utifrån ett organisatoriskt perspektiv. Ett varierat utbud där elever kan uttrycka sig estetiskt och känna sig inspirerade att lära måste finnas och skapar därför olika lärmöjligheter för eleverna beroende på kommunens och skolans ekonomiska status. Lokaler för slöjd skiljer sig ofta åt, ligger på olika platser i förhållande till varandra och ibland i olika skolhus. Inredning i slöjdsalarna samt tillgång till verktyg och maskiner påverkar vidare förutsättningar i undervisningen. Olika typer av skolformer och profiler kommer också på detta sätt att skapa de ramar som slöjdverksamheten i skolan behöver förhålla sig till.

5. Tidigare forskning

Nedan presenteras ett urval av tidigare slöjdforskning kopplat till denna studies syfte och frågeställningar. Detta för att bilda en utgångspunkt kring uppsatsens ämne och skapa ett fördjupat perspektiv kring slöjdens förutsättningar i skolan. Sökning av tidigare forskning har skett genom DiVA-portalen, en gemensam söktjänst med studentuppsatser och forskningspublikationer. På DiVA-portalen har följande sökord använts: slöjd, slöjdsamarbete, slöjd och hantverk, slöjd som sammanhållet ämne, slöjd som *ett* ämne, elevers perspektiv, upplevelser och åsikter om slöjd. Sökningar har även gjorts genom att läsa tidigare avhandlingar och artiklars referenslistor. Detta kallas för att kedjesöka och är effektivt för att hitta litteratur och författare inom ett ämnesspecifikt område, då en relevant avhandling eller studie genom referenslistan talar om vilket material arbetet är baserat på (Rienecker & Jørgensen, 2019). Sökningar på Skolverkets hemsida bland texter och information har också skett med nyckelord som, timplan, slöjd och ämnesutvärdering slöjd. Genomgång av forskningsöversikt nedan innefattar främst avhandlingar gjorda i Sverige. Endast Andersson (2020) har delstudier i sin forskning kopplade till andra länder vilka är Estland och Danmark. Borg (2001), Johansson (2002) och Hasselskogs (2010) avhandlingar är genomförda före dagens läroplan men förmedlar viktig kunskap, därför är dessa avhandlingar inkluderade i forskningsöversikt nedan.

Slöjd är främst en företeelse i Norden vilket gör att huvudsaklig del av forskning och avhandlingar i ämnet kommer från de nordiska länderna (Jeansson, 2017). Den nordiska plattformen NordFo har funnits sedan 1980, där slöjdrelaterad forskning samlas och utbyts i en vetenskaplig tidskrift som kallas *Techne Series* (Frohagen, 2016). Slöjden i Norge är sammanslagen med bildämnet, det ingår även formning vilket gör att norska *Kunst og håndverk* lektioner också innehåller ett bredare ämneskoncept där konst, design, arkitektur och visuell kommunikation innefattas. I Danmark har ämnet en inriktning mot design och materialitet, men är precis som svensk slöjd formad av traditioner med separerade slöjdarter. På Island är slöjdämnet riktat mot teknik och design samt har genom inspiration från England, Nya Zeeland och Kanada förmedlats som en form av språklig och teknisk litteracitet, kommunikation, innovation och design. Den finska slöjden är den som mest påminner om den svenska, men har också tekniskt kunnande som del av ämnet och är knuten till den teknologiska utvecklingen i samhället, vilket gör att även industriella produktionsprocesser ingår (Frohagen, 2016).

Slöjd och slöjdforskning i de nordiska länderna har på detta sätt utvecklats mot olika riktningar (Frohagen, 2016). Detta bidrar till svårigheter angående jämförelser kring slöjdforskning från andra nordiska länder och internationellt, med den forskning som sker i Sverige, då slöjdkunnande och slöjdundervisning har skilda innebörder och olikartat ämnesinnehåll (Frohagen, 2016). På grund av ovanstående förutsättningar har jag valt att i denna studie främst använda tidigare forskning utförd i Sverige med en svensk slöjdkontext. Utifrån denna studies

paraplymetod, aktionsforskning på en svensk skola, som verkar lokalt och ger resultat på mikronivå passar detta bättre för att utforska mina frågeställningar utifrån rätt ämneskontext.

Nedan beskrivs metoder och urvalsgrupper i relation till genomförda studier i slöjdarterna. Inga resultat presenteras här men kommer i påföljande stycken. Disposition är framskriven utifrån mina frågeställningar: slöjdforskning genom slöjdarter, förutsättningar för undervisning av ämnet, egen praktik och kollegialt samarbete samt elevers upplevelser av slöjden. Dessa teman kan kopplas till denna studies valda vetenskapsteori vilken är ramfaktorteori.

5.1 Slöjdforskning genom slöjdarter

Slöjdens styrdokument implicerar ett samarbete mellan slöjdlärare, elever och material. Flera avhandlingar i slöjdforskning har gjorts med slöjden som *ett* ämne men där studierna utförts i slöjdens materialinriktningar. Avhandlingarna antyder att det sällan forskats på slöjd ur detta perspektiv, där olika typer av material i gemensamma arbetsområden är en kontinuerlig och återkommande del av undervisningen. Elever verkar därför möta ämnet uppdelat i slöjdarter, salar, grupper och lärare, vilket tycks inverka på ämnets förutsättningar.

Författarna till artikeln; ”Slöjdämnets situation, utveckling och forskning under 2009–2018”, har problematiserat slöjdens situation och utveckling från 2009–2018 (Hasselskog, Holmberg, & Westerlund, 2018). Artikelns data är hämtad från styrdokument och policys, slöjdläraryr utbildningar, slöjdtjänster, slöjdundervisning i skolorna, artiklar om slöjd och rapporter i ämnet. En översikt kring förutsättningar för forskningsfältet slöjd inkluderas. Artikeln har 10 års data vilken analyserat slöjdfältets framtid för att belysa möjligheter, utmaningar och skildra utvecklingen av den pedagogiska slöjden. Materialets komplexitet har tagits tillvara genom ”method assemblage” eller ”patchworking”. Metoden utgår från fragment och söker i dessa efter samband, vilka kan ge möjlighet att framåtsyftande relatera till tänkbara framtida scenarier. Denna metod innebär också, då det är fragment som används, att informationen som visas är ofullständig, vilket gör att denna data, genom andra metoder också hade kunnat skildra andra resultat i en annan kontext. Frågor som hanteras i artikeln är utifrån slöjd som *ett* ämne men inom forskningsöversikten visas materialinriktningar vilket gör att delar av artikelns data är inhämtad utifrån perspektivet uppdelad slöjd (Hasselskog, Holmberg, & Westerlund, 2018).

Jeansson (2017) har genomfört 13 halvstrukturerade intervjuer med textilslöjdlärare vilka tolkats genom digital analys. Forskaren har endast intervjuat textilslöjdlärare och fokuserat på att genom deras berättelser studera gestaltning av ämnesinnehåll och syfte i textilslöjden (Jeansson, 2017). Frohagen (2016) har haft en huvudsaklig inriktning mot trä- och metallslöjd samt vissa aspekter av varierade materialkombinationer i avsnittet om att skapa uttryck. I denna licentiatavhandling bestående av två artiklar, har metoden learning studies, belyst hantverkskunnande inom slöjdämnet. Den första artikeln har 4 tillfällen med videoobservation av

elever i trä- och metallslöjden ur årskurs 5 och 6 där elever försöker såga rakt i trä. Den andra artikeln har använt fotografier på slöjdalster i årskurs 5, individuella elevintervjuer, skriftliga uppgiftsunderlag, planeringar och bedömningsmatriser. Denna del av studien har elever från båda slöjdarter, vilka deltagit under tre 80 minuters lektioner (Frohagen, 2016).

Borg (2001) har använt 12 slöjdläraryt intervjuer gjorda 1994, sex ur varje materialinriktning. Även 17 vuxna som tidigare haft slöjd i skolan är inkluderade, vilka intervjuats om sina erfarenheter i skolslöjden. Intervjuerna är inspelade och transkriberade. Respondenterna är från ett brett åldersspann, där några av deltagarna, på grund av andra läroplaner, endast undervisats i ena slöjdarten (Borg, 2001). Detta kan tolkas som forskning utifrån slöjdarter. Hasselskog (2010) har studerat slöjdlärares sätt att lära ut i slöjden, förhållningssätt och hur dessa strategier påverkar elevers lärande. Detta har också observerats ur perspektivet likvärdighet i skolan. Avhandlingen är baserad på 62 lärardagböcker. Även elevdagböcker har brukats vilka är hämtade från Skolverkets nationella utvärdering 2003, där det från åtta olika elevgrupper sorterades ut 24 elevdagböcker ur årskurs 9. Urval gjordes efter elevernas val av berättelser och vilken idealtyp deras lärare klassificerats som utifrån dennes lärardagbok. Även lärar- och elevkommunikation på mp3-inspelningar har analyserats med ytterligare 11 slöjdlärare från årskurs 3-9 ur båda slöjdarter, med tillhörande elever, från fem olika skolor, dessa lärare har inte skrivit någon lärardagbok. Sammanställningen i denna avhandling är relaterad till slöjdarten lärarna undervisat i vilket sedan kopplats till elever i respektive slöjdart och visar också på slöjdforskning utförd i materialinriktningar (Hasselskog, 2010).

Andersson (2020) har studerat handlingsburen kunskap, kommunikation och lärande genom fem olika delstudier i Sverige, Danmark och Estland. Här har slöjdläraryt utbildningar och slöjdundervisning studerats. Totalt har 14 lärare och 16 lärarstudenter deltagit vilka observerats genom videodokumentation. Även mp3-spelare, stimulated recall, enkäter och fokusgruppsintervjuer har använts som kompletterande metoder. Datan är sorterad i hårda och mjuka material samt i lärarnas slöjdart (Andersson, 2020). Johansson (2002) studerar betydelse av slöjd och de slöjdaktiviteter som hör till ämnet. Exempel i texten rör sig mellan slöjdarterna. Avhandlingen har videoinspelningar från fem skolor, datan är transkriberad och analyserad. Föräldraenkäter, observationsanteckningar och dagboksanteckningar från lärare och elever har använts. 10 lärare och 137 elever i 12 slöjdgrupper fördelade över årskurserna 3, 4, 6 och 8, med hälften av grupperna i varje slöjdart har vid 5 tillfällen skrivit dagbok (Johansson, 2002).

”Slöjd i grundskolan - En nationell ämnesutvärdering i årskurs 6 och 9”, är en rapport utförd i båda materialinriktningar och är initierad av Skolverket (2015). Den riktas främst till slöjdlärare med avsikt att utveckla ämnet och skapa en nationell överblick kring styrkor och svagheter. Rapportens data är enkäter från lärare och elever bestående av 400 slöjdgrupper med tillhörande slöjdlärare. En fördjupningsstudie gjordes med nio slöjdgrupper i årskurs 9, för att

komplettera förståelsen av frågorna i rapporten. Denna bestod av separata gruppintervjuer med lärare och elever, klassrumsobservationer, lärarnas informationsmaterial till elever och olika elevdokumentationer. Rapporten anses omfattande och bidrar till en översikt av slöjdens förhållanden och förutsättningar i skolan samt är i huvudsak skriven utifrån de olika materialinriktningarna vilket också synliggörs i resultaten (Skolverket, 2015).

5.2 Förutsättningar för undervisning av ämnet

Slöjdundervisningen skall följa de av Skolverket satta styrdokument som ligger till grund för kurs- och ämnesplaner (2017). I slöjden påverkar detta elevers förutsättningar i möte med ämnet. Styrdokument formar slöjdämnet, så som att tre av sju kunskapskrav i läroplanen för grundskolan, Lgr11, är inriktade på att elever skall tänka, tolka, motivera och analysera (Skolverket, 2017). Lgr11 lägger större fokus än tidigare läroplaner, på att elever skall kunna uttrycka sig verbalt eller skriftligt i slöjden (Frohagen, 2016). Vad som också framhålls som del av ämnet är utveckling genom allmänna förmågor som problemlösning, idéutveckling och kreativt arbete (Skolverket, 2015). Slöjdlärare har större handlingsfrihet i Lgr11 gällande undervisning i ämnet (Andersson, 2020). Detta gör att innehållet får en stor variation mellan skolor och elevgrupper (Hasselskog, 2010). Hasselskog (2010) visar dock att likvärdighet i slöjdämnet kan ses genom hur väl läraren kan rikta elevers lärande mot de mål och förmågor styrdokumentet föreskriver, då det är detta elever på ett likvärdigt sätt skall kunna uppnå i skolan. Därför visas innehållets variation påverka likvärdigheten mindre. Grundskolans slöjd-undervisning skall även vila på beprövad erfarenhet och vetenskaplig grund med syfte att öka status och kvalitet på undervisning i skolan (Hasselskog, Holmberg, & Westerlund, 2018).

Jeansson (2017) visar två inriktningar gällande pedagogiskt perspektiv. Den ena inriktningen bygger undervisning på skrivelser i styrdokument och lägger sedan till hantverksaspekterna i ämnet. Den andra gruppen utgår ifrån lärande genom hantverk för att efter detta forma undervisning genom styrdokumentet. Båda grupper lärde ut rätt stoff från styrdokumentet, men valde att angripa undervisningen på olika sätt. Båda metoder användes sedan växelvis i planering, didaktik och arbete (Jeansson, 2017). Den yta där lärare själva tolkar och väljer tillvägagångssätt för undervisningen kan kallas för ett frirum (Jeansson, 2017). Slöjdlärares syn på ämnet ger därför en variation kring ingångssätt för undervisning och det lärande elever möter. Varje slöjdlärare har genom detta ett övergripande inflytande för ämnets utformning och elevers måluppfyllelse (Hasselskog, Holmberg, & Westerlund, 2018). Det är sällsynt med nationellt gemensamma läromedel i slöjden. Slöjdlärare skapar oftast eget läromaterial. Detta påverkar ytterligare frirum och utformning av ämnet genom lärares inställning, intressen, erfarenhet och tolkningar av styrdokumentet (Hasselskog, Holmberg, & Westerlund, 2018).

Den nationella utvärderingen för slöjd visar att slöjdgrupper ofta är 11-15 personer samt att ämnet för nio av tio elever undervisas genom slöjdarter och direkt påverkar lärandeklimat

(2015). Variation av förkunskap, erfarenhet och nivå elever befinner sig på när de kommer till slöjden, påverkar också det lärande och den utveckling som är möjlig (Andersson, 2020). Slöjdlärare skall även individanpassa och tillgängliggöra undervisningen genom att inkludera elevers olika förutsättningar, intressen, erfarenhet och vardag. Lärare måste därför utgå ifrån och göra plats för detta vid undervisningsplanering (Hasselskog, 2010). Slöjden är mer individualiserad nu än den tidigare varit (Andersson, 2020). Ämnets fokus har skiftat från hantverkskunskaper till ett bredare processarbete med genomslag av skriftlig och muntlig kommunikation (Andersson, 2020). Borg (2001) diskuterar kopplingen mellan lärande, process och kunskap som unik för slöjdamnet. Insamlad data i Borgs (2001) avhandling visar att slöjden fokuserat på skapande, individuell utveckling och ett delande av identitet. Här pekas svårigheten ut med att slöjdens praktiska del av processen blir såpass tydlig att kognitiva erfarenheter, som också inhämtas glöms bort, då slöjd består av både teori och praktik (Borg, 2001). Ämnets styrka blir därför också en svaghet då inhämtad kunskap skiftar utifrån olika individer och deras sätt att arbeta och lära i ämnet (Borg, 2001). Balans mellan tillverkning och motivering av val och resultat, blir därför viktig att upprätthålla i slöjden (Frohagen, 2016).

5.3 Egen praktik och kollegialt samarbete

Andersson (2020) menar att slöjdlärares kompetens består av egen hantverkskompetens samt den inom ämnesdidaktiken. Lärarens kunnighet att lära ut visar hur bra en kombination av kropp, instruktion och kommunikation kan användas för att elever skall förstå och läsa av undervisningen. När nya hantverksfärdigheter skall läras in sker detta via medvetna val och reflektioner från den som skall lära, här påverkar läraren situationen genom att anpassa val och möjligheter för elevens väg framåt. Avvägningen blir en produkt av lärarens didaktiska skicklighet vilken kräver olika kommunikationstyper med den lärande (Andersson, 2020).

Hasselskog (2010) studerar hur lärares förhållningssätt skapar förutsättningar för lärande samt vilken typ av handlingar de väljer att göra i undervisningssituationer. Fyra idealtyper av slöjdlärare identifieras; serviceman - som hjälper till och servar, instruktör - som instruerar och visar, handledare - som handleder vidare genom att växla mellan dialog, diskussion, instruktion och respons samt pedagog - som fokuserar på elevers förståelse genom förslag och instruktioner med samverkan av både elev och lärare. Lärarens förhållningssätt vid undervisning påverkar elevers lärande. Den didaktiska kompetensen, i hur något lärs ut, blir väsentligt för yrkesutövningen. Vad eleverna skall lära för att bli bättre på något skiljer sig åt mellan de olika idealtyperna. Lärare i avhandlingen varierar undervisningssätt utefter situation, men uppvisar ändå ett genomgående drag av en av de visade idealtyperna i sin undervisning. Ofta sker en växelverkan mellan olika förhållningssätt för att hjälpa elever i deras arbete. Det visas också att slöjdlärares individuella intressen påverkar undervisningsinnehållet elever möter i slöjden. Slöjdlärare formas av eget förhållningssätt, tolkning av styrdokument, bakgrund och intressen

och påverkar kunskapssyn och handlande inom yrkesrollen. Lärarens strategi påverkar elevers möjlighet till självständighet, ansvar, inflytande och engagemang (Hasselskog, 2010).

Lärande, kunskap och erfarenheter sker i varierande former och genom olika typer av utbyten mellan lärare/lärare, lärare/elev samt elev/elev, detta skapar lärande i en social gemenskap (Borg, 2001). Även Andersson (2020) pekar ut lärande som extra gynnsamt när det sker i grupp eller i sociala sammanhang. Den nationella utvärderingen i slöjd visar att flertalet elever har lärare som högst lägger en timma per vecka på kollegialt samarbete (2015). På skolorna är slöjdlärare ofta en liten kategori där undervisning och planering sker i ensamhet, vilket gör att vikten av kollegialt utbyte slöjdlärare emellan verkar betydelsefull (Hasselskog, 2010). Jeansson (2017) tar också upp reflektion och fortbildning som viktiga faktorer för att utveckla undervisning med andra slöjdkollegor. Avhandlingen visar att hälften av intervjuade lärare arbetar aktivt med sin kollega i andra slöjdarten. Samarbeten som då genomförs sker på olika sätt, bland annat genom gemensamma arbetsområden inom båda slöjdarter, tematiska arbeten med fria material, gemensamma arbetsområden i andra eller tangerande material eller genom elevens egna önskemål i ett eget projekt. De lärare som inte samarbetade med en kollega menade att yttre faktorer på skolan omöjliggjorde denna typ av arbete (Jeansson, 2017).

Hasselskog pekar på att elevers och lärares positiva syn på ämnet kan skapa en risk för att lärare slutar fortbilda sig och slutar utveckla sin undervisning, då den redan uppfattas som väl utformad (Hasselskog, 2010). I detta ljus kan kollegialt arbete tyckas extra viktigt för att inte fastna i rutiner och förlora nödvändig reflektion och kollegiala samtal för att kritiskt utveckla och granska undervisningen (Hasselskog, 2010). Vid ensamarbete ökar risken att tappa viktiga aspekter av undervisningen på grund av egna rutiner. Intervjuade lärare i Jeanssons (2017) avhandling beskriver att de utvecklat sin undervisning genom samarbeten, där ökad erfarenhet gav större kompetens gällande handlingar och effekter av dessa i undervisning och innehåll.

5.4 Elevers upplevelser av slöjden

Tidigare forskning om elevers upplevelser i slöjden vid gemensamma arbetsområden har varit svårfunnen. Flertalet förutsättningar tycks skapa denna situation. Nationella ämnesutvärderingen pekar på; att elever upplever slöjden som två olika ämnen då undervisning övergripande sker genom två separata slöjdarter, i två olika salar och med två olika lärare (Skolverket, 2015). Samma rapport visar också att många elever får välja materialinriktning och två tredjedelar av eleverna i årskurs 6 och 9 har slöjdlärare som inte samarbetar med sina slöjdkollegor (Skolverket, 2015). Endast elever på fristående skolor verkar ha en övervägande del av slöjdundervisning som inte sker utifrån dessa markörer (Skolverket, 2015). Att genomföra slöjden med gemensamma arbetsområden, salar och lärare kan skapa en bild av slöjden som *ett* ämne, men kan också försämra möjligheter i materialspecifik fördjupning där kunskaper försvinner till fördel för andra sätt att planera ämnet (Hasselskog, Holmberg, & Westerlund, 2018).

Elever arbetar sällan ensamma i slöjden utan återkopplar och hjälper varandra vidare genom olika form av kommunikation och handlingar gällande instruktioner, slöjdarbete och idéer (Johansson, 2002). Detta sker genom att uppfatta både verbal och icke verbal information i en rörlig miljö, instruktioner tyds och roller av att ibland lära ut till klasskamrater och att själv be om hjälp ingår. Att arbeta och utveckla idéer, hantera verktyg och form för att driva ett slöjdprojekt framåt från abstrakt till praktisk nivå är stor del av ämnet (Johansson, 2002). Intressen, aktiviteter och den syn som elevers vänner och familj har kring manuell arbete och slöjd påverkar även elevens egen upplevelse, elever kommer därför till skolslöjden med varierad förkunskap och erfarenhet samt har olika inställning till ämnet (Frohagen, 2016). Människor måste inte längre slöjda för husbehov eller överlevnad, utan kan välja bort denna aktivitet, slöjd kan därför ses som onödigt eller som en viktig allmänbildande aktivitet och del av globaliseringen (Frohagen, 2016). Frohagen (2016) menar att slöjden behöver beakta att även skolplikten inverkar på slöjden och därför också förutsättningar och uppfattningar om ämnet.

Nästan 70% av eleverna i årskurs sex tycker att slöjden är lärorik, allmänbildande och ett viktigt ämne (Skolverket, 2015). Elever har ett fokus på görande och tillverkning av olika slöjddalster på lektionerna samt att detta är vad de helst vill använda sina lektioner till (Hasselskog, 2010). Hasselskog (2010) kan, genom sina studier av elevdagböcker, också visa att elevernas upplevelser av slöjdämnet direkt påverkas av den typ av lärare de möter i undervisningen. Borg (2001) såg att elevers fortsatta intresse för ämnet kunde kopplas till den mängd individuell tid de fått med sin slöjdlärare i undervisningen. De elever som fått mest tid var de som hade bäst minnen av slöjden. Avhandlingen visar också att kopplingen mellan estetiskt arbete, att skapa med handen, sociala och teoretiska aspekter genomsyrar ämnet och ger en känsla av uppfyllelse och helhet för deltagarna (Borg, 2001). Vidare anser eleverna att slöjdlektionerna ger arbetsglädje och att det är bra stämning vid undervisning, att de inte känner sig jämförda med sina kamrater och upplever att det är tillåtet att misslyckas (Skolverket, 2015). Majoriteten av eleverna anser också att deras självkänsla och självförtroende ökar när de lyckas med sina slöjdprojekt (Skolverket, 2015).

6. Metod

Vid genomförande av denna studie har olika typer av metoder använts för insamling av empiri. Dessa är aktionsforskning, frågeformulär och själv-rapporter vilka presenteras nedan. Valet av att använda flera metoder är för att kunna anpassa dessa efter urvalsgrupper samt för att ge olika perspektiv kring studiens frågeställningar. Följande kapitel presenterar hur dessa metoder använts. Därefter följer stycken som berör insamling av studiens empiri och bearbetning. Kapitlet avslutas med urval, avgränsningar och forskningsetiska ställningstaganden.

6.1 Flermetodsforskning

Det material jag samlat in för studien består av både kvalitativa och kvantitativa data. Själv-rapporten är byggd på öppna frågor och bidrar med information om människors egna upplevelser, subjektiv information som detta är utifrån en kvalitativ ansats (Rienecker & Jørgensen, 2019). Kvalitativa metoder ger en bra utgångspunkt för att tyda material byggt på personliga tankar, tolkningar, ord och upplevelser (Denscombe, 2016), vilket kan granska något på mycket nära håll (Rienecker & Jørgensen, 2019). På detta sätt kan komplexiteter, djup och en mer ingående analys visas i tolkningar av empirin (Rienecker & Jørgensen, 2019). En kvantitativ metod är buren av siffror, statistik och mätbara värden (Tuft, 2011). Kvantitativa metodval har använts via de frågeformulär eleverna fyllt i. Även om jag har en kvantitativ ansats i mitt arbete, går det inte att genom denna studie visa på en generell sanning då min studie är såpass liten i utförande (Denscombe, 2018). Resultat visar endast vad just denna specifika grupp jag arbetat med för denna studie tycker vid detta enstaka tillfälle.

Flermetodsforskning, också kallat kombinationsstudier, går att använda på flera sätt. I denna studie har jag valt; konvergent-paralleldesign som i korthet innebär att både den kvalitativa och den kvantitativa datan behandlas med samma utgångsvärde samt att alla resultat har integrerats och använts för att svara på studiens frågeställningar. Genom att använda flermetodsforskning kan ansatsernas olika svagheter vägas upp av varandras styrkor. Detta innebär att de båda ansatsernas natur stärker och kompletterar studien och skapar en annan fullständighet kring det som studerats. Resultat genom dessa kombinationsstudier har triangulerats, vilket innebär att flera olika perspektiv på samma fråga visas. Kvalitativa och kvantitativa data har i min studie förstärkt eller motsagt varandras ståndpunkter och därför skapat möjlighet till analys och tolkning för resultat och diskussionsavsnitt nedan (Bryman, 2018).

6.2 Aktionsforskning

Aktionsforskning har i denna studie fungerat som en övergripande strategi och paraplymetod. Aktionsforskning ger någon som redan befinner sig i en verksamhet och vill skapa förändring en möjlighet att fördjupa sig i ett specifikt problem, rutin eller mönster (Brikkjær & Høyen, 2020). Denna strategi passar småskaliga forskningsprojekt och ger möjlighet att utveckla och förbättra den verksamhet där studien utförs samt ger möjlighet att fokusera på praktiska inslag

vilka genomförs som en del av den praktik som undersöks (Denscombe, 2018). Vanligtvis syftar denna förändring också till professionell självutveckling med nyttoaspekter som att förbättra egen praktik (Denscombe, 2018). En sann aktionsforskningsanda kräver därför att forskaren måste undersöka sin egen praktik, med syfte att förbättra de sakförhållanden som råder, vilket också ses som positivt (Denscombe, 2018). Noggrann och systematisk insamling av data kan skapa utrymme för en förståelse för hur problem belyses. Forskningen fokuseras genom ett handlande och ett tänkande, kring egen praktik. Relationen mellan praktik och handling blir ett sätt att kunna agera utifrån en bättre grund och förståelse (Rönnerman, 2004).

I denna studie kunde jag därför titta på de ramar och sakförhållanden gällande samarbete i egen slöjdundervisning samt elevers upplevelse av ämnet vid dessa tillfällen. Jag har arbetat för att skapa en förbättring och positiv förändring via denna studie. Alla praktiker är olika, vilket innebär att resultat som visas i aktionsforskning inte kan överföras på andra situationer eller praktiker (Rönnerman, 2004). Snarare agerar den som referens till det arbete och de situationer där aktionsforskningen genomförts. Därför måste någon som själv är involverad i verksamheten vara med för att kunna göra denna typ av undersökning (Rönnerman, 2004). Aktionsforskning är en cyklisk process där utvärdering och resultat av problembilden också blir del av den praktik som utforskas, där deltagare i undersökningen även är medarbetare i forskningen (Denscombe, 2018). Under processen har jag varit noga med att separera mina två olika roller, den som lärare/deltagare/kollega och den som aktionsforskare (Denscombe, 2018). Det möte som sker mellan egen vardaglig kunskap och erfarenhet samt det vetenskapliga, som kännetecknas av systematisk insamling av information och styrkta uppgifter, kan i ett utbyte generera en möjlighet till självständig kunskapsutveckling och stärker lärarprofessionens grund (Rönnerman, 2004). Förhållningssättet konstruerar bryggor mellan teori och praktik och samskapar en kunskapsprocess där både samhälle och vetenskap formar delaktighet och medvetenhet om villkor i olika verksamheter (Rosqvist, Elmersjö & Kings, 2021).

Deltagare i aktionsforskning ses som jämlika med den som forskar och har därför inflytande både kring initiativ och som ledare i processen. Detta skapar en demokratisering av forskningen där samarbete av inblandade är viktigt (Denscombe, 2018). Att kunna möjliggöra och inkludera flera röster i aktionsforskning demokratiserar perspektiv och resultat, då dessa är inhämtade utifrån bredd och variation (Rosqvist, Elmersjö & Kings, 2021). Min kollega har tillsammans med mig varit inkluderad i aktionsforskningen genom själv-rapporter, planering, struktur, förberedelse och undervisning som genomförts i studien. Eleverna har varit aktiva genom att svara på frågeformulär, delta i undervisning och genom val av slöjddalster. De har arbetat i hela slöjdprocessen vid detta gemensamma arbetsområde. Detta kunskapsutbyte kan skapa nya perspektiv, diskussioner och blir del av den data som samlas in (Rönnerman, 2004). Arbetssättet innehåller följaktligen processarbete med experimenterande inslag, analys och

innehåller ofta flera olika metoder för att samla in empiri (Brikkjær & Høyen, 2020). Aktionsforskning möjliggör därför ett utforskande av denna studies frågeställningar i egen praktik.

6.3 Själv-rapport

Själv-rapporter har använts för att i rollen som slöjdlärare kunna skriva om och resonera kring den process som genomförts i denna aktionsforskning. Själv-rapporterna är byggda på öppna frågor med utgångspunkt i samarbete, struktur och förutsättningar. Att använda öppna frågor gör att respondenten själv får skriva och välja innehållet på sina svar, vilket ger en komplexitet och rikedom kring respondentens syn på olika frågor och situationer (Denscombe, 2018).

Själv-rapporter är texter som kan analyseras för att upptäcka fenomen och mönster så som olika tankar, erfarenheter eller upplevelser. Fördelar med denna metod är att respondenten i lugn och ro kan svara på en tid som passar. Ytterligare en fördel är att svaren blir nedskrivna och formulerade ur respondentens eget perspektiv. Att inte nyttja en realtidsintervju gör att frågeställaren inte kan avbryta eller påverka svaranden, där respondenten då eventuellt inte hinner tänka klart eller riktigt formulera sin upplevelse av det den vill förmedla. En öppenhet kan också åstadkommas genom att den som svarar på frågorna kan göra så på en trygg plats. Nackdelar med själv-rapporter är att följdfrågor uteblir, något som är möjligt i en intervjusituation, detta kräver att frågorna i en själv-rapport noggrant måste planeras, så att svaren kan användas för den undersökning som skall göras. Det kan också vara så att den som svarar inte förstår frågorna, eller känner att det är ointressant och då väljer att svara snabbt. Respondenter kan dessutom känna sig stressade och då avböja medverkan helt (Davidsson, 2007).

6.4 Frågeformulär

Frågeformulär kan användas olika beroende på syfte och mening. När den information som eftersöks är relativt enkel och okomplicerad, eller när personliga inspel ansikte mot ansikte inte behövs passar denna metod bra. Det går enkelt att fråga flera personer samma saker i ett formulär vilket skapar jämlika förutsättningar för de svar som kommer fram. Alla respondenter får samma frågor och kan svara på dessa utan inblandning av den som gjort frågeformuläret. Dessa frågeformulär blir sedan en bra mängd data för analys (Denscombe, 2018).

I denna studie används frågeformulär för att samla in svar på ett okomplicerat sätt direkt från primärkällan. Frågorna i formuläret är fasta, vilket innebär att respondenterna svarar genom att välja bland färdiga svarsalternativ. Frågorna i studien är strukturerade med samma typ av fasta svarsalternativ för att göra svarandet enkelt. Dessa är på skalan 1-5 och med orden, *håller inte med alls* och *håller med*. Elever skall ringa in siffran de tycker passar bäst med frågans påstående. Eftersom respondenter i studien är mycket unga är metoden vald med syfte att vara enkel att förstå, läsa och svara på. Det är ett lågt antal frågor för att undvika risken för frågetrötthet, att respondenten väljer att svara samma svar på alla frågor för att bli klar. Detta

kan lätt uppstå om det är komplicerade frågor med öppna svarsalternativ som kräver god nivå på skriven formulering- och läsvana (Denscombe, 2018). Frågeformulär har en svårighet gällande precision, djup och olika typ av svarsalternativ, vilka skapar varierade förutsättningar för den information som visas och hur väl olika frågor besvaras. Här kan det därför hända att frågor verkar ledande eller inte alls svarar på det undersökningen studerar. En viktig del är att planera och kontrollera formuleringar och frågor innan dessa används i formuläret, för att minska risk för att svarsalternativ snedvrider resultat som visas (Denscombe, 2018).

6.5 Genomförande av studiens empiri

Studien startade med att samla in godkännande för genomförande från rektor och klassmentorer. Steg två var att inkludera min kollega i aktionsforskningen samt ge information och få godkännande om det arbete studien innebar. Studien har samarbetat med elever i en klass ur årskurs 3 och en klass i årskurs 5. Eleverna har inför studien fått översiktlig information om temat, för att inte skapa ledande information för svar på frågeformulären. I övrigt har eleverna fått veta hur informationen använts, att den är anonym samt att deltagande är frivilligt. En informationsblankett skickades hem till involverade vårdnadshavare i de två deltagande klasserna, se bilaga 1. Därefter fick min kollega en informationsblankett om studien, se bilaga 2. Efter detta fyllde jag och min kollega i själv-rapport nummer ett, se bilaga 3. Ett gemensamt arbetsområde planerades sedan med tema repslagning.

Efter vårdnadshavare godkänt, bads respektive elev, innan repslagningen började, att svara på frågeformuläret om hur de upplever slöjdamnet, se bilaga 4. Tema på dessa frågor rör sig kring gruppstorlek, material, tid och om slöjden känns sammanhållen. Frågorna är enkla och tydliga då ålder på responderande elever är låg och jämlikhet inför att svara och läsa formuläret måste finnas. De elever vars vårdnadshavare inte godkänt medverkan har inte fyllt i dessa formulär, men har deltagit i ordinarie undervisning. Repslagning undervisades i helklass av min kollega och mig enligt planering i båda slöjdsalar och med flera olika slöjdmaterial, både hårda och mjuka. Efter repslagningen har samma elever svarat på frågeformuläret igen. Genom att fylla i detta formulär två gånger, har syftet varit att undersöka om förändringar skett gällande elevers upplevelser av slöjden före, respektive efter, det gemensamma arbetsområdet och använda dessa resultat för analys och diskussion. För att säkerställa anonymiteten för eleverna i dessa formulär har en annan lärare, vid alla tillfällen, samlat in formulären från eleverna och sedan gett dem till mig.

Sist fylldes själv-rapport nummer två i av mig och min kollega, se bilaga 3. Denna bestod av ett fåtal frågor om hur repslageriarbetet fungerat och genomförts. Data från själv-rapport ett och två är kodad och sorterad utefter de fyra övergripande ramfaktorerna: kunskapsmål i styrdokument, tillgänglig tid för elevers måluppfyllelse, elevsammansättning och organisatoriska ramar. En meningskategorisering kan användas på kvalitativt material och innebär att koda

text utefter kategorier, vilka sedan är grunden för den kodning som görs (Kvale, 1997). Dessa kategorier kan bestämmas under analysens genomförande eller vara sedan tidigare förutbestämda (Kvale, 1997). I denna studie har ramfaktorerna varit de sedan tidigare förutbestämda meningskategorierna genom vilka en innehållsanalytisk kodning använts för att försöka belysa slöjdlärares olika resonemang kring ett gemensamt arbetsområde.

En innehållsanalys kan uppdaga vad en text framställer som relevant, vilka prioriteringar som syns, vilka värderingar som framförs samt hur olika idéer hänger samman (Denscombe, 2018), denna typ av analys blir därför ändamålsenlig för denna studies kvalitativa insamlade data. En innehållsanalys kan bidra med ett objektivt och systematiskt sätt att hantera insamlad data då de kategorier som förutbestäms för kodningen följs konsekvent och ger en tydlig riktning för vad som analyseras (Bryman, 2020). Genom detta blir analysens resultat inte en påföljd av forskarens egna värderingar utan behålls transparent och ger en flexibel analys för att ta sig an olika typer av information, främst i textform (Bryman, 2020). För denna studie, vilken utförts genom strategien aktionsforskning, blir det viktigt att bevara just transparensen. Innehållsanalyser har svagheten att den endast kan visa ett så bra resultat som den datan som samlats in gällande autenticitet, trovärdighet och relevans för det som studerats (Bryman, 2020). Vid arbete med kodning är de förutbestämda kategorierna valda av någon vilket gör att viss tolkning från forskarens sida är svår att helt utesluta, då kodningens val är baserade på en förförståelse eller en gemensam tolkningsgrund för det som studerats (Bryman, 2020).

Elevernas frågeformulär är sammanställda utifrån medelvärden i diagram. Ett medelvärde kan ses som ett genomsnitt då detta är summan av alla insamlade värden dividerat på antalet värden, vilket kan ge en idé om vad som är normalen. Risken med denna typ av värden är att de i ett litet urval kan påverkas av få extrema värden, avvikande värden som skiljer sig från mängden. Medelvärden kan dock ändå passa bra om antalet avvikelser är få eller när olika extremvärden kan balansera varandra (Denscombe, 2018). I min undersökning finns ett fåtal insamlade värden vilket gör att användning av måttet median också kunde passat bra samt gör att datan inte påverkas lika mycket av extremvärden. För att kunna visa en så detaljerad bild som möjligt kring förändringar som sker, oavsett hur små, har jag ändå valt att använda medelvärdet avrundat till en decimal. På detta sätt tydliggörs mycket små förändringar och ger en så reell bild som möjligt för insamlad data. Empirin innehåller flera extremvärden som väger upp varandra och gör att medelvärde passar bättre som centralmått för min studie. För att visa hur en spridning av insamlad data ser ut i förhållande till ett medelvärde används också metoden standardavvikelse som talar om hur nära medelvärdet insamlad data ligger (Denscombe, 2018). Ju högre värde en standardavvikelse har desto längre ifrån medelvärdet, i genomsnitt, ligger den insamlade datan (Denscombe, 2018). Om värdet på standardavvikelsen är lågt betyder det att datans spridning ligger nära medelvärdet (Denscombe, 2018). Standardavvikelser är relativt känsliga för extremvärden i små dataurval och kan snedvrیدا resultat (Denscombe,

2018). Standardavvikelser i denna studie visas därför endast för att transparent peka på materialets spridning men kommer inte att användas för vidare diskussioner eller analys.

6.6 Bearbetning av empiri

Själv-rapporternas innehåll är kodat, analyserat samt läst med syfte att besvara frågeställning nummer ett. Genomläsning av datan är fokuserad på ramfaktorer samt hur och på vilket sätt dessa påverkat arbetet och hur detta visas i lärares egna resonemang. Målet har varit att genom analys av texterna finna mönster och system för att analysera och upptäcka förändringar, likheter och olikheter för beskrivning av första frågeställningen. Frågeformulären eleverna skrivit sorterades i årskurser samt före/efter repslageriarbetet. Därefter sammanställdes rådata till ett medelvärde för varje fråga före/efter samarbetsområdet. Standardavvikelser räknades ut och sammanställdes på ett likadant sätt som medelvärdena. En analys av medelvärden gjordes för att hitta mönster och se hur frågeställning nummer två kunde belysas. I materialet har jag även försökt se om det som visas i själv-rapporter och frågeformulär vid en gemensam överblick påverkat varandra och i så fall hur och på vilket sätt. Genom den empiri jag samlat in har jag försökt belysa en helhet kring studiens frågeställningar ur flera perspektiv.

Studien är knuten till en skola, två slöjdlärare samt ett mindre antal elever, vilket gör att inget kan generaliseras utöver dessa specifika förutsättningar. Studien är småskalig och lokalt förankrad med resultat och förändringar på mikronivå. Insamlad empiri genom själv-rapporterna har haft som mål att framvisa en innebördsrikedom, med utrymme för flera nyanser och perspektiv, detta genom slöjdlärares egna resonemang. För den kvalitativa ansatsen har detta som kvalitetsfaktor spelat störst roll för resultaten (Larsson, 2005). Oavsett mängd av kvantitativ empiri genom frågeformulären, har kvalitet på resultat i studien utgått från följande aspekter; rådatan har överskådligt och med enkelhet samlats in på ett noga sätt, vilket sedan kunnat summeras och sammanställas tydligt, där samtlig information hämtats på ett likvärdigt tillvägagångssätt och ur samma utgångspunkt (Larsson, 2005).

6.7 Urval och avgränsning

Studiens urval är ett så kallat bekvämlighetsurval där de mest passande och närmsta elevgrupperna är valda för att genomföra min studie på ett så enkelt sätt som möjligt (Denscombe, 2018). Samhället har senaste åren präglats av en Covid-19 pandemi vilket satt gränser för utbyten och samarbeten mellan skolor. Jag har därför valt att inte utföra min studie på andra skolor ifall nya restriktioner skulle införas. En ytterligare anledning till valet av dessa årskurser är att de har haft slöjd i skolan olika länge, vilket kan visa en intressant skillnad mellan grupperna. Deltagare i studien har varit nio elever ur årskurs 3 och 14 ur årskurs 5. I årskurs 5 och 3 var det en elev i varje grupp som var sjuk vid första tillfället och därför har dessa plockats ut ur studien då jag behövde ett frågeformulär ifyllt före och efter arbetsområdet. En elev

i årskurs 3 valde att avbryta sin medverkan trots vårdnadshavares godkännande, vilket jag respekterat, då frivillighet är forskningsetiskt viktigt och ingen press eller skada får utövas.

Två slöjdlärare är valda för studien då de engagerat sig i aktionsforskningen och representerar varsin slöjdart samt har lektioner på motsvarande tider. Detta ger rätt förutsättningar för denna studies undersökning som kräver undervisning i helgrupp, i båda salar och slöjdarter. Lärarna i studien har olika bakgrund, studiegång och erfarenhet. Lärarna är utbildade i varsin slöjdart och har undervisat i alla olika årskurser som har slöjd på timplanen. Lärarna har varit kollegor på samma skola sedan läsårets start. Aktionsforskningens process och cykliska förlopp utförs med fördel genom arbete i egen praktik (Denscombe, 2018). Därför är urvalet av kollega och elever från egen skola, för att kunna tillmötesgå de kriterier denna metod kräver. Det är också en möjlighet att förbättra min egen praktik och stärka slöjddämnet i skolan.

Jag har utgått ifrån nuvarande läroplan, Lgr11. För att hålla studien uppdaterad har delvis även kommande läroplan, Lgr 22 som tas i bruk höstterminen 2022, vägts in. Detta betyder att de utvärderingar Skolverket gjort om slöjd före Lgr11 på denna grund har blivit bortvalda.

6.8 Forskningsetiska överväganden

Vetenskapsrådets fyra etiska forskningskrav: informationskrav, samtyckeskrav, nyttjandekrav och konfidentialitetskrav följs genom hela studien (2002). Innan studien påbörjades har rektor och klassmentorer på berörd skola givit sitt godkännande för studiens utförande samt har fått information om projektet. På grund av deltagande elevers unga ålder informerades vårdnadshavare om syfte med studie, frivillighet och frågeställningar genom ett informations- och godkännandedokument innan frågeformulär gjordes med eleverna (Vetenskapsrådet, 2017). Vårdnadshavare, elever och kollega fick tydlig information om vilka uppgifter som samlats in samt syfte och användning av dessa. Deltagarna har fått information om att studien är frivillig, anonym och att det närsomhelst går att avbryta sin medverkan (Vetenskapsrådet, 2017).

På grund av att jag är dessa elevers lärare i slöjden har jag valt att inte pressa om ett barn själv inte vill vara med, oavsett vårdnadshavares godkännande för studien. Detta då jag anser att alla elever alltid har en rätt att säga sin egen åsikt och att jag som lärare och forskare skall respektera detta. Det är fel att stressa en elev att delta i av dem oönskad forskning vilket skulle innebära skada och måste därför uteslutas helt (Bryman, 2018). Jag har arbetat med årskurser där jag inte betygsätter för att på detta sätt undvika det beroendeförhållande som ett betygsättande innebär. Frågeformulären är insamlade anonymt vilket gör att jag inte vet vilken elev som har svarat vad, detta för att säkra respondenternas anonymitet och inte skapa otillbörlig påtryckning (Vetenskapsrådet, 2017). Jag vet endast i vilken årskurs eleven som svarat går, samt om frågeformuläret är ifyllt före eller efter det gemensamma samarbetsområdet.

7. Resultat och analys

I kapitlet nedan visas resultat från insamlad data. Detta redovisas utifrån ett besvarande av studiens båda frågeställningar. Inledande stycke analyserar lärarnas resonemang ur alla själv-rapporter utifrån de fyra övergripande ramfaktorerna som förutbestämda kategorier. Därefter följer elevernas svar från deras båda frågeformulär. Dessa resultat sammanställs i form av medelvärden för respektive fråga före/efter samarbetsområdet och visas i diagram. Avslutningsvis analyseras även elevdatan utifrån de fyra övergripande ramfaktorerna.

7.1 Lärarnas själv-rapporter

Frågeställning nummer ett, hur resonerar slöjdlärare kring samarbete mellan slöjdens olika materialinriktningar, med repslagning som gemensamt arbetsområde?, presenteras genom resultat av de fyra själv-rapporterna nedan. Dessa struktureras utifrån de övergripande ramfaktorkategorierna: kunskapsmål i styrdokument, tillgänglig tid för att en elev skall uppnå målen, elevsammansättning och organisatoriska ramar. Detta är även de kodningskategorier innehållsanalysen utgått ifrån. Ramfaktorerna bildar på detta sätt ett raster genom vilket rapporternas svar kan analyseras och struktureras.

7.1.1 Kunskapsmål i styrdokument

Slöjdens styrdokument påverkar lärarna i deras planering av ämnets innehåll och mål. Den ena läraren utformar sina arbetsområden utifrån syftet med slöjdamnet och bygger vidare genom styrdokument och centralt innehåll kring de praktiska val och teman som kan passa ihop med detta för att utveckla slöjdens förmågor. Den andra läraren försöker planera långt i förväg för att säkerställa att material och verktyg finns på plats samt skapar ett säkert och utvecklande lärande där eleverna kan vara självständiga och uppleva meningsfull undervisning utefter styrdokument. En obligatorisk inlämning per termin med reflektioner, motivationer och tankar görs för terminens första projekt i båda slöjdarter. Detta moment motiveras av lärarna för att kunna bedöma och se de delar av målen, som kan missas vid arbetet i salen. Nedan en reflektion gällande lärarsamarbete och uppfyllelse av mål i slöjden vilken pekar på möjligheter till mer tid att hinna se vad eleverna lär sig under terminen.

Då hade vi kunnat träffa eleverna oftare under hela året och haft bättre bedömningsmöjligheter för åk 6, då vi kunde följt dem under längre tid och sett mer av vad de kan och har lärt sig (Lärare, 2).

Utöver detta reflekterar båda lärare efter att det gemensamma arbetsområdet genomförts, att den typ av utbyten och förändring som också påverkar hur ett innehåll kan läras ut:

...påvisar styrkan och vikten av att ha en kollega att samplanera undervisningen med. Om tid finnes så kommer det förhoppningsvis att planeras fler gemensamma projekt (Lärare, 1).

Det är positivt för min yrkesroll att få denna typ av utbyte med min kollega. Det är också roligt att tillsammans tänka kreativt kring nya arbetsområden för att på detta sätt utmanas kring hur undervisning och didaktik kan förbättras (Lärare, 2).

Möjlighet att skapa en variation av stoff och tekniker för att lära ut kunskap till elever poängteras i förhållande till att fler elever på detta sätt kan uppnå ämnets förmågor och mål. Ett ökat elevinflytande vid denna typ av projekt kan också lyfta elever som inte trivs med ordinarie slöjdundervisning. Slöjdlärares sätt skapa möjligheter för måluppfyllelse visas bygga på den variation och kunskap en slöjdlärare besitter samt hur denne väljer att utforma sin undervisning genom olika kommunikation och arbetsformer. Ett utbyte slöjdkollegor emellan är därför viktigt även för det innehåll som styrdokumentet ålägger slöjdlärare.

7.1.2 Tillgänglig tid för elevers måluppfyllelse

Själv-rapporterna visar att åk 3 har 85 minuter slöjd per lektion en gång i veckan och åk 4-6 har 80 minuter slöjd en gång i veckan. Lärarna skriver att slöjden är uppdelad i två olika salar, två olika lärare och två olika material. Generellt arbetar eleverna en termin per år i varje slöjdart. Vid enstaka tillfällen kompromissas det kring detta för att låta elever som verkligen behöver det, undervisas endast i den ena slöjdarten. ”Generellt sett får eleverna inte välja, undantag sker om det krävs för att eleverna skall trivas i undervisningen (enstaka fall)”, (Lärare, 1). Lärarna motiverar detta med att slöjden är *ett* ämne och därför kan undervisa styrdokumentens innehåll genom arbete i endast en materialinriktning. I viss mån menar lärarna att det finns extra stöd för de elever som behöver. En annan lösning, när detta inte går att få, menar lärarna, är att låta elever gå mellan salarna, eller att låta eleverna välja endast en slöjdart för hela året. Lärarna menar att denna flexibilitet, för eleven, kan fungera som ett extra stöd i sig själv. Planeringstid krävs för förberedelser, genomförande och utvärdering av samarbetsområden så att olika elevers behov kan bemötas och undervisning struktureras. Då slöjdgrupperna är små gör lärarna under lektionerna flera individ- och extraanpassningar för olika elever i gruppen. En elevs möjlighet att uppnå målen i ämnet under den tid som är schemalagd visas därför bero också på vilka andra individer slöjdgruppen består av.

Flera av eleverna visade snabbt tecken på hög förståelse för processen, samarbetet inom grupperna var generellt sett hög, elever som vanligtvis inte är självgående visade ett stort intresse för att aktivt delta i grupparbetet (Lärare, 1).

Lärare måste tyvärr prioritera vilken elev som behöver mest hjälp för att klara ämnet och gör i denna bedömning också en bortprioritering av andra elever som får vänta längre eller utmanas att klara sig mer själva (Lärare, 2).

Under repslagningen arbetade eleverna i mindre grupper utefter val av tjocklek på de rep som slogs, lärarna hade hand om varsin typ av repslagning i salen. Eleverna kunde i stor grad själva påverka sitt slöjdarbete och hjälpa varandra vidare. Lektionernas arbete beskrevs vara influerade av hög samverkan både bland elever och lärare. Lärarna fick även möjlighet till utbyte i realtid med varandra när alla var i samma sal. Planering och förberedelser inför ett samarbetsområde visas på detta sätt i själv-rapporterna påverka den struktur eleverna möter i ämnet och skapar de möjligheter elever får att inhämta ny kunskap under den tid en lektion erbjuder. När det gemensamma arbetsområdet genomfördes beskrevs klassrumssituationen

som något mer kaotisk än vanligt, lärarna menar att kontinuerliga samarbeten skulle bygga förhållningssätt hos elever kring lektionsarbete och ordning vid dessa typer av tillfällen.

7.1.3 Elevsammansättning

Slöjdgrupperna i studien består av halvklasser med cirka 10 elever som byter slöjdart varje termin. Halvklass, innebär att klassen är uppdelad i två grupper. De har slöjd samtidigt men i varsin slöjdart. Lärarna ser de små grupperna som en fördel i undervisningen vilket ger möjlighet att situationsanpassa undervisningen och låta eleverna utveckla slöjdens förmågor. En halvklass menar lärarna påverkar möjligheter positivt för elever som vill använda olika material samt ger möjlighet att genomföra olika typ av samarbeten och arbetsområden. Elevers rörelse mellan salarna är oftast godkänd men inte självklar. Lärarna menar att vissa elever behöver gå mellan salarna för att känna inspiration och se vad andra arbetar med innan de själva får ro till undervisning, det är främst dessa som går mellan salarna. Andra behöver en ”egen” sal för att kunna arbeta. Frågan om att gå mellan salar resoneras kring på olika vis:

I början av terminen är eleverna mer i sin egen slöjdart för att göra klart sina obligatoriska projekt. Efter detta blir det rörligare för att de vill kolla vad de andra gör och försöker komma på vad de vill arbeta vidare med själva. Det behöver vara ett klimat i salen där alla har en plats och där eleverna fortfarande kan arbeta med slöjdens syfte och förmågor, därför kan det ibland, om det blir för fullt, behövas att elever skickas tillbaka till sin, för terminen, bestämda sal (Lärare, 2).

Så har det alltid varit... förändringsviljan är nog generellt sett ganska låg hos pedagoger, bristande vilja att förbättra verksamheten, bristande intresse, oförmåga att identifiera problemen i undervisningen (Lärare, 1).

Elevgruppens antal påverkar hur eleverna möter slöjdundervisningen vilket också visas under arbetsområdet. Lärarens möjlighet att förbereda, anpassa och individualisera ämnet blir lättare med små grupper vilket ger lärarna flexibilitet att lösa de olika situationer som uppstår.

7.1.4 Organisatoriska ramar

Den ramfaktor som i lärarnas resonemang verkar påverka mest, vid ett gemensamt arbetsområde inom repslagning i slöjden, är tid för planering. Förberedelser, genomförande och utvärdering tycks kräva mycket i en skolvardag som redan är tätt planerad. Lärarna upplever att det är avgörande hur vaktmästeriet fungerar. Slöjden är baserad på maskiner och verktyg, så snart något i fastigheten inte fungerar försvåras slöjdundervisningen, även utformning och struktur i salen påverkar. Efter samarbetet pekar båda lärare på att slöjdsalen var för liten att undervisa en helklass i och att det ökade på svårigheter gällande rent rutinmässiga saker så som städning och elevöversikt. Även budget för slöjdverksamheten påverkar direkt den undervisning som genomförs då material för undervisning, verktyg och maskiner kan kopplas till detta. Det framkommer även i själv-rapporterna att det är svårt att kombinera hårda och mjuka material på ett övergripande sätt i slöjden då lärarna menar att det krävs lång framförhållning och planeringstid. Uppstarten av dessa arbetsområden verkar fungera bäst om de planerats innan terminsstart och sedan inleder slöjdterminen. Ett gemensamt arbetsområde i slöjden verkar oftast

starta först under termin två, byten av slöjdlärare på en skola försvårar alltså möjligheter att genomföra denna typ av projekt. ”Ett konstant byte av slöjdlärare gör det också svårare att utvärdera elevers långsiktiga utveckling och förmågor i ämnet”, (Lärare, 1).

...ofta planerar jag på mitt sätt först oavsett, då kollegor ofta slutar i slöjden och samarbeten blir svåra att planera, varvid en plan B redan måste vara färdig att undervisa...Det finns många saker som försvårar samarbeten som planering, nya kollegor, ämnestid och elevgrupper (Lärare, 2).

Samarbeten i slöjden upplevs av lärarna på flera sätt; möjlighet till gemensam planering och bedömning, arbetsområden med olika material där båda slöjdlärare är med i arbetet genom planering, bedömning och genomförande, att kunna använda varandras styrkor och att lära av varandra. Lärare 1 specificerar samarbete så här, ”att utföra arbete som syftar till förbättring och underlättar.” Gällande en optimal slöjdundervisning skrivs följande argument fram:

En välskött och fungerande slöjdinstitution är en förutsättning för att kunna bedriva för eleverna meningsfull undervisning. En gemensam trä och textilslöjd skulle kunna vara ett sätt att organisera undervisningen för att effektivt kunna nyttja pedagogernas kunskaper på ett nytt sätt. Givetvis bör alla regler som Arbetsmiljöverket ställer uppfyllas (Lärare, 1).

Möjlighet att kunna planera och genomföra fler gemensamma projekt inom slöjden hade minskat ensamarbetet och inspirerat elever att lära genom flera material och ur hela slöjdamnet (Lärare, 2).

Fortbildning på skolan sker, men inte inom respektive ämnesområde vilket innebär att den slöjdspecifika fortbildning lärarna genomför sker på eget initiativ. Kollegialt utbyte och samplanering ses positivt och verkar bidra till lärarnas kompetenshöjning. Lärarnas utbyten kan kopplas till samtal, gemensam lunch, tid mellan lektioner och den planeringstid som tillgängliggörs beroende på övrig skolverksamhet. Själv-rapporterna visar att gemensamma arbetsområden ger tillfälle att slöjdspecifikt vidareutbilda sig tillsammans inför det område som planeras. Inom denna studie byggdes det till exempel en repmaskin inför arbetsområdet. ”Att kunna använda varandras kunskap för att utveckla egen kompetens är ovärderligt när möjlighet till fortbildning inom slöjdspecifika frågor och tekniker annars är liten”, (Lärare, 2).

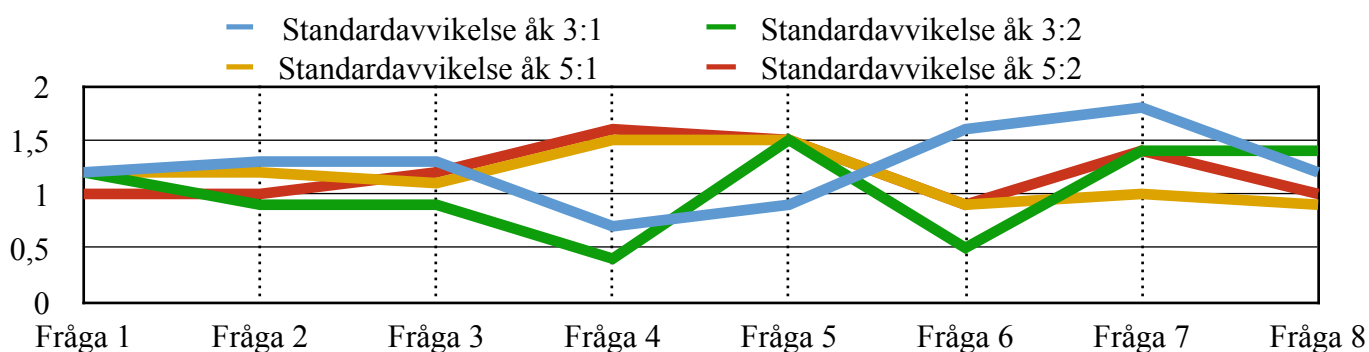
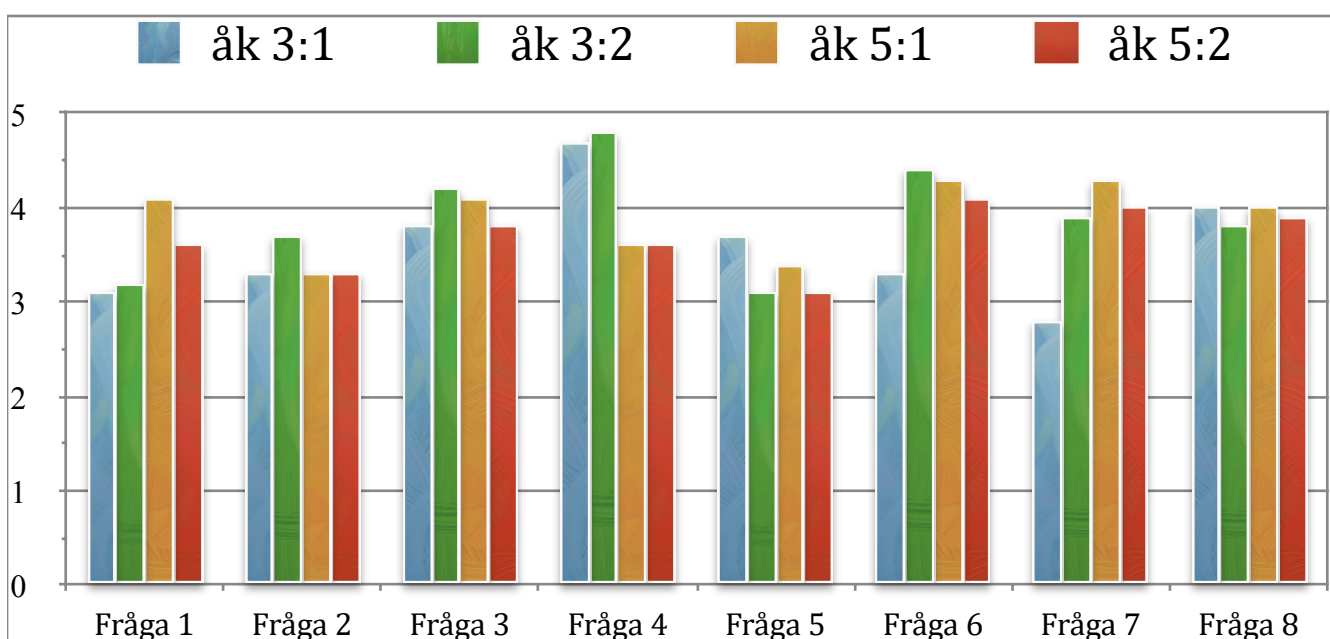
Gällande elevernas upplevelser av slöjden som ett ämne tror lärarna i rapporterna att eleverna tycker att slöjden är två ämnen, lärare 1 menar att eleverna ”troligtvis ser skillnaderna i ämnet framför likheterna”. Att slöjden på denna skola är indelad i två slöjdarter, salar och lärare tros också bidra till denna upplevelse. Lärarna menar att denna syn kan förändras genom fler gemensamma arbetsområden och en ökad frigång mellan salarna. Det antyds också att förändringar inom skolan går långsamt, där kollegor på skolan fortfarande kallar textilslöjden för syslöjd, något som kunnat avhjälpas med materialneutrala arbetsområden i ämnet. Lärarnas resonemang visar att flera traditionella aspekter fortsatt påverkar slöjdens utformning och elevers samt kollegors uppfattning av ämnet.

7.2 Elevernas frågeformulär

Frågeställning nummer två, på vilka sätt upplevs slöjdämnet av eleverna vid arbete med rep-slagning i skolslöjden?, besvaras i form av olika diagram. Dessa använder medelvärde som centralmått. Ett centralmått visar något om vart ”mitten” är placerad och kan på detta sätt ge en förståelse för den data som samlats in (Denscombe, 2018). Även ett diagram över standardavvikelser presenteras för att på detta sätt transparent visa spridningen av den data som samlats in för uträknade medelvärden. Ett stapeldiagram inleder med samtliga svar från båda årskurser och visar alla medelvärden före respektive efter samarbetsområdet. Därefter kommer ett diagram över standardavvikelser. Cirkeldiagrammen avslutar med att för varje fråga enskilt presentera medelvärden vilka också demonstreras i procentform.

7.3 Resultat av samtliga frågeformulär

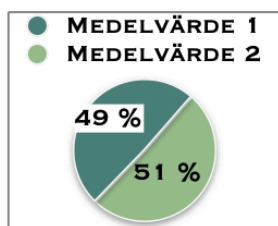
Ju högre medelvärdet för frågan är i stapeldiagram nedan, desto mer håller eleverna med om påståendet, 5 = *håller med*, 1 = *håller inte med*. Årskurs 3 svar innan samarbetet finns i stapel 3:1, svaren efter samarbetet heter 3:2. Det är likadant för årskurs 5 innan samarbetet visas i 5:1 och efter samarbetet i 5:2. Samma titlar och färger följer även för diagram med standardavvikelser nedan. Ett högt värde på standardavvikelsen betyder att observationens spridning befinner sig relativt långt ifrån det presenterade medelvärdet, ett lågt värde på standardavvikelsen visar att insamlad data har en spridning nära medelvärdet.



7.4 Resultat årskurs 3, frågeformulär 1 och 2

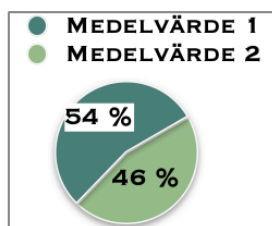
Medelvärde 1 i mörkgrönt nedan är resultatet i procent efter elevernas första enkät innan samarbetet. Medelvärde 2 i ljusgrönt nedan är elevernas resultat i procent efter att det gemensamma arbetsområdet är genomfört. Tillexempel har medelvärdet i fråga nummer 1 på 49% stigit efter det gemensamma arbetsområdet till 51% .

Antal deltagare: 9st, bortfall: 2st



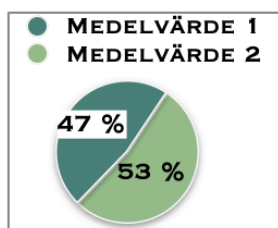
1. Ett slöjdprojekt innehåller alltid mjuka och hårda material.

Medelvärde: 3,1 & 3,2.



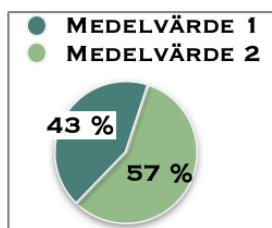
5. Det går att säga att slöjd är två ämnen, ett är textilslöjd och ett är trä- och metallslöjd.

Medelvärde: 3,7 & 3,1.



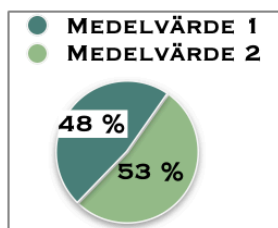
2. Elever går ofta (= 2-3 ggr) mellan båda slöjdsalarna under samma slöjdlektion.

Medelvärde: 3,3 & 3,7.



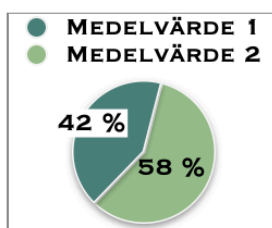
6. Det går att säga att slöjd är ett ämne med olika material och lärare.

Medelvärde: 3,3 & 4,4.



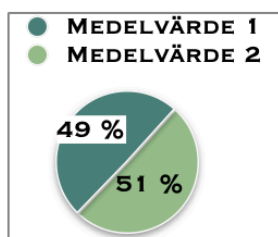
3. Jag tycker om när jag kan använda olika material i samma slöjdprojekt.

Medelvärde: 3,8 & 4,2.



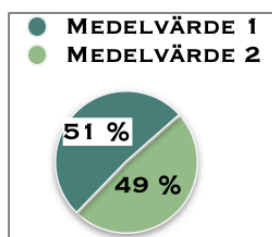
7. Det är lagom många elever i min slöjdgrupp.

Medelvärde: 2,8 & 3,9.



4. Det är för lite slöjd varje vecka.

Medelvärde: 4,7 & 4,8.



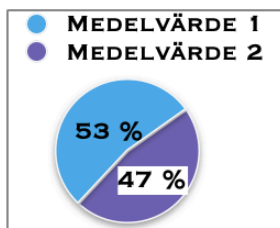
8. I slöjden finns alltid det material och de maskiner jag vill ha för mina projekt.

Medelvärde: 4 & 3,8.

7.5 Resultat årskurs 5, frågeformulär 1 och 2

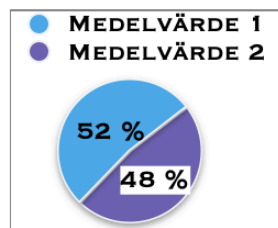
Medelvärde 1 i ljusblått nedan är resultatet i procent efter elevernas första enkät. Medelvärde 2 i mörklila nedan är elevernas resultat i procent efter att det gemensamma arbetsområdet är genomfört. Tillexempel har medelvärdet i fråga nummer 1 sjunkit från 53% innan det gemensamma arbetsområdet, till 47% efter samarbetet.

Antal deltagare: 14st, bortfall: 1st



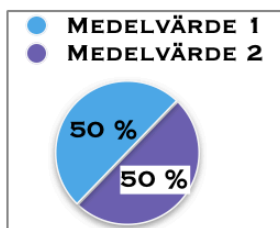
1. Ett slöjdprojekt innehåller alltid mjuka och hårda material.

Medelvärde: 4,1 & 3,6.



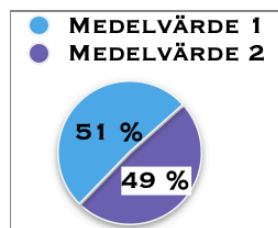
5. Det går att säga att slöjd är två ämnen, ett är textilslöjd och ett är trä- och metallslöjd.

Medelvärde: 3,4 & 3,1.



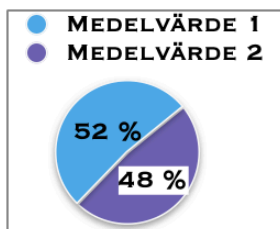
2. Elever går ofta (= 2-3 ggr) mellan båda slöjdsalarna under samma slöjdlektion.

Medelvärde: 3,3 & 3,3.



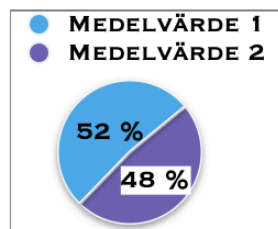
6. Det går att säga att slöjd är ett ämne med olika material och lärare.

Medelvärde: 4,3 & 4,1.



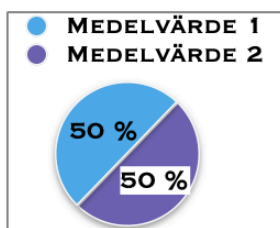
3. Jag tycker om när jag kan använda olika material i samma slöjdprojekt.

Medelvärde: 4,1 & 3,8.



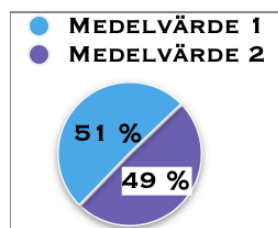
7. Det är lagom många elever i min slöjdgrupp.

Medelvärde: 4,3 & 4.



4. Det är för lite slöjd varje vecka.

Medelvärde: 3,6 & 3,6.



8. I slöjden finns alltid det material och de maskiner jag vill ha för mina projekt.

Medelvärde: 4 & 3,9.

7.6 Analys frågeformulär

Resultaten i cirkeldiagram analyseras nedan genom de fyra övergripande ramfaktorerna: kunskapsmål i styrdokument, tillgänglig tid för elevers måluppfyllelse, elevsammansättning och organisatoriska ramar. Frågorna i elevernas formulär sorteras i så stor mån som möjligt till den ramfaktor som främst berörs av elevernas svar, för att på detta sätt visa elevers upplevelser av arbetsområdet med repslagning i slöjden samt återknyta till lärarnas resonemang.

7.6.1 Kunskapsmål i styrdokument

Genom detta korta projekt verkar upplevelser av slöjdämnet ha förändrats något. Årskurs 3 frågeformulär visar förändringar gällande samtliga frågor i formuläret, de flesta av dessa går mot en något mer positiv inställning till ämnet efter samarbetsområdet. I årskurs 5 har samarbetsområdet framstått som mer neutralt och ingen avgörande förändring visas i deras syn på ämnet. De flesta värden i diagrammen är små eller oförändrade, många av årskurs 5 medelvärden har sjunkit efter samarbetsområdet vilket kan peka på att de är mindre nöjda efter att detta genomförts. Årskurs 5 arbetar generellt med längre projekt som tar ett större antal lektioner i besittning, medan årskurs 3 har flera kortare arbetsområden. Ett gemensamt arbetsområde kan därför olika mycket kännas som ett hinder i terminen och upplevas som ett avbrott i ordinarie undervisning, vilket kan ses som mer irriterande än glädjande.

Årskurs 3 har inte haft slöjd lika länge som årskurs 5 vilket kan påverka deras första upplevelse av ämnet övervägande som ett tvådelat ämne, med olika materialinriktningar. Efter samarbetet förändras årskurs 3 elevernas svar och deras medhåll gällande slöjden som *ett* ämne stiger från 43% till 57%, en ökning med 14%. Medhålllet om att slöjd är två ämnen sjunker dessutom med 8%. I årskurs 5 visas medhåll om slöjden som *ett* ämne sjunka med 2% efter samarbetet, dock sjunker även svaret om att slöjden är två ämnen med 4%. Det gemensamma arbetsområdet verkar alltså inte ha skapat stor förändring bland de äldre eleverna och den skillnad som visas efter samarbetet tycks snarare sänka synen på slöjden som sammanhållen.

7.6.2 Tillgänglig tid för elevers måluppfyllelse

Att årskurserna haft slöjd i skolan olika länge blir intressant i förhållande till upplevelser av ämnet. Samarbetsområden har tidigare sällan genomförts i slöjden på denna skola. Vad som visas påverka upplevelser vid det gemensamma arbetsområdet är flera faktorer så som hur själva gruppen fungerar internt, hur undervisningen sett ut innan studien samt hur motiverande eleverna tycker att slöjden är samt de slöjdprojekt eleverna valt för arbetsområdet.

Resultat visar att eleverna i årskurs 3 tycker att de har för lite slöjd varje vecka. Skillnaden här ligger i en ökning om 2%, vilket inte är en stor förändring, men har ett relativt högt medelvärde på 4,7 före och 4,8 efter. Årskurs 5 visar i samma fråga en oförändrad procentnivå och medelvärden på 3,6. Deras diagram visar också att de inte tycker att det är roligare att använda olika typer av material i sina projekt, en åsikt som sjunker med 4% efter samarbetet. I årskurs

3 menar eleverna innan projektet att de upplevt att de tycker om när de kan använda flera olika material och har efter undersökningen ökat detta medhåll med 3%.

7.6.3 Elevsammansättning

Efter samarbetet tycker 16% fler av eleverna i årskurs 3 att de har en lagom stor slöjdgrupp. Antalet elever som går mellan salarna visas också öka med 6% efter samarbetsprojektet. I årskurs 3 kan detta tyda på en mer hållen undervisningsform där eleverna oftast är i den sal de blivit tilldelade för terminen. Att gå mellan salar visar ingen skillnad alls i gruppen med årskurs 5. Detta kan tyda på att denna kultur redan är etablerad, där elever fritt kan gå mellan salarna, eller att eleverna inte är så noga med att kunna eller vilja göra detta. Eleverna i årskurs 5 tycker i mindre grad att det är lagom många elever i sin slöjdgrupp, en åsikt som sjunker med ytterligare 4% efter samarbetet. Det är möjligt att elever upplever att denna typ av arbetsätt inte fungerar i deras specifika elevgrupp, utifrån de individer och karaktärer som är där. Även elevers egen attityd, intressen och förförståelse kan inverka på denna fråga. Gruppstorlek påverkar också hur elever upplever slöjden, i årskurs 3 är grupperna mindre än i årskurs 5.

7.6.4 Organisatoriska ramar

Upplevelser av att det alltid måste vara både hårda och mjuka material med i projekten i slöjden visar en ökning med 2% i årskurs 3. Här har många elever valt att göra halsband med metallbrickor på vilket kan ha bidragit till just denna ökning. Frågan om eleverna i denna årskurs hittar tillgängligt material för sina projekt sjunker med 2% under arbetsområdet vilket kan visa på något mindre väl utrustade slöjdsalar, projekt som innehåller oväntade material eller elever som är väldigt precisa kring vad de vill använda i sina projekt. Eleverna i årskurs 5 menar i mindre grad att slöjdprojekt innehåller både hårda och mjuka material efter samarbetet. Många i denna grupp gjorde grimskrift, koppel och hopprep, vilket innefattar materialet rep. I denna fråga sjunker medhåll med 6%. De är också 2% mindre nöjda över de material som finns att tillgå för deras projekt efter samarbetet. Vad detta beror på är svårt att säga, årskurs 5 har haft slöjdundervisning fler år än årskurs 3, vilket kan ha skapat en annan förståelse för hur de tycker att ämnet skall fungera, vilket gör att elever kanske redan har egna preferenser i förhållande till material och typer av projekt.

8. Diskussion

Följande kapitel inleds med en resultatdiskussion utifrån själv-rapporterna och elevernas frågeformulär. Samtliga insamlade resultat relateras och diskuteras utifrån tidigare forskning. Kapitlet avslutas med en metoddiskussion och frågor för vidare forskning.

8.1 Resultatdiskussion

Resultaten i denna studie visar att ramfaktorer påverkar den undervisning som utförs i skol-slöjden. Även elevers upplevelser och hur de möter och lär i ämnet påverkas. Lärare och elever befinner sig således i processer där ramfaktorer skapar de möjligheter som resulterar i elevers olika lärande samt lärares möjlighet att utforma kvalitativa undervisningssituationer.

Slöjdämnet är unikt på det sätt att process och kunskap samverkar och skapar lärande utifrån olika projekt. Borg (2001) menar att det i den praktiska processen ryms hantverk, kulturella tillhörigheter, individualitet och personlighet. Svårigheter är att slöjdens praktiska del i processen är tydligare än den kognitiva och emotionella, som också lärs in. I studien rör sig eleverna mellan görandet av rep och denna andra aspekt av identitet. Slöjdlärare behöver hitta en balans mellan olika arbetssätt och kommunikation i ämnet för att väga upp och möta olika individers behov i slöjdarbetet. I studiens repslagning kunde till exempel ett grupparbete utföras, vilket ger en annan typ av inläringssituation och möjlighet för deltagarna. Elever kommer till slöjden med olika mycket kunskap och förförståelse (Frohagen, 2016), därför kan ett grupparbete också jämna ut de kunskapskillnader elever har, då en blandad grupp med olika kunskapsnivåer som samarbetar kan lösa fler problem och hjälpa varandra framåt i projektet. Tidigare forskning visar att just arbete i grupp som är socialt och ger ökad interaktion främjar lärande och ny kunskap (Andersson, 2020; Borg, 2001, Jeansson, 2017). Grupp- och samarbete kan därför bidra till den elevanpassning ämnet skall skapa och öka måluppfyllelsen i ämnet.

Slöjden har en tydlig kollaborativ inriktning. Elever pratar med varandra och hjälper till med varandras eller egna projekt gällande beslut som i behöver göras (Johansson, 2002). Den här studien visar, när eleverna tillsammans skall slå ett rep, att just samarbete är närvarande. Färger, längd på rep och fördelning av arbetsuppgifter skall göras och flera beslut skall tillsammans lösas. Eleverna visar att de har ett utbyte med sina kamrater i projektet och att de behöver varandra. De hittar en väg inom gruppen för att få sitt rep att fungera genom att på olika sätt att kommunicera med varandra och lärarna i salen. I detta läge har lärarna också tid att handleda grupperna då båda är tillgängliga i salen. Borg (2001) pekar på hur viktigt det är för varje enskild elev att i slöjden bli sedd och få tid med sin lärare för att senare i livet ha fortsatt intresse av ämnet. Samarbetsområdet har kunnat bidra till ökad tid att hjälpa eleverna då lärarna i salen kunde avlasta varandra kring frågor och problem som dök upp. Ensamarbetet för slöjdlärarna minskade och en ökad social interaktion uppnåddes.

Precis som tidigare forskning pekar på undervisas slöjden i denna studie i två materialinriktningar, i olika salar och med två lärare, utbildade i endast en slöjdart (Skolverket, 2015). Själv-rapporterna i denna studie visar en skola med traditionell struktur utefter vilken nuvarande undervisning relateras. Lärarna i studien har olika utbildningsbakgrund och specialintressen inom hantverk och möter därför ämne och yrkesroll från olika håll. Detta visar även Jeansson (2017) i sin avhandling, där lärare väljer olika utgångspunkt för hur planering av undervisning görs samt att detta kan kopplas till utbildningsbakgrund. Lärarna gör för denna studie en medveten förändring i undervisningen vilket synliggör de ramar som styr möjligheterna i deras yrkesutövning på ett nytt sätt. Förändringen i undervisningen skapar tillfälligt en sammanhållning inom ämnets material, lärare, elever och salar, vilket bidrar till att i större grad uppfylla Skolverkets skrivelser om att slöjden är *ett* ämne (2017). För vissa av de yngre eleverna visar sig detta vara ny information vilket samarbetsområdet tydliggör.

I denna studie framkommer att endast en liten förändring behövs för att flytta på några av ämnets traditionella ramar, gällande upplevelser och genomförande. Lärarna visar att de genom en variation av hur ämnet formas och undervisas även får ett utbyte kring kunskap, planering och utvärdering. Genom att utveckla egen praktik inom aktionsforskning kan slöjdundervisning, som vilar på beprövad erfarenhet och vetenskaplig grund, byggas (Hasselskog, Holmberg, & Westerlund, 2018). Ett tillvaratagande av befintlig kunskap och ett levande utbyte genereras i dessa sammanhang. I en slöjdlärares intresse finns att utvärdera eget förhållningssätt för att kunna påverka sin yrkesroll och upptäcka mönster och möjligheter till förbättring. Elevens sociala möte med lärare, elever, olika kunskap, tekniker och intressen är därför det som tycks gynna lärandet mest, då en rik variation av undervisning också kan individanpassas, kommuniceras och göras tillgänglig för flertalet elever oavsett förutsättningar. Hasselskog (2010), pekar på hur lärares förhållningssätt i slöjd skapar olika möjligheter för elever att uppnå mål och förmågor i ämnet. Andersson (2020) tar också upp hur en lärares olika kommunikativa val kan leda en elev i lärandet genom att minska antalet val denne står inför. I studien visas detta genom att elever som tidigare inte deltagit i slöjden endast under samarbetet valde att delta, då slöjdundervisningen utfördes på ett nytt sätt som för dem passade bättre.

Det är dock inte sagt att alla områden i slöjden bör vara gemensamma, men fördelar visas genom en arbetsform där människor samarbetar och skapar utbyten, vilket ger ökad utveckling (Jeansson, 2017), något även Andersson (2020) pekar på där sociala sammanhang och interaktioner förbättrar lärandet. Att utmana synsätt och rutiner borde på denna grund vara utgångspunkt för utveckling av allt lärararbete. I studien ses ett utbyte mellan lärarna kring erfarenheter och kunskap samt planering av undervisningen som viktig för praktik och utveckling. Detta kollegiala stöd blir en del av att inte fastna i gamla vanor och mönster (Hasselskog, 2010). Samarbetsområden behöver inte heller vara enda vägen för att utveckla en elevs förmågor i slöjden. Dock verkar det viktigt att ämnet behåller sin flexibilitet och variation. Detta för att

slöjdarbetet genom olika förhållningssätt, tekniker, kommunikation, materialområden och arbetsmetoder verkar gynna elevers lärande mest. En faktor som även detta påverkar ämnets utveckling.

Den nationella ämnesutvärderingen (2015) menar att slöjden är ett ämne som både lärare och elever uppskattar vilket även syns i svaren för denna studie. Dock verkar lärarnas resonemang om att alla elever tror att slöjden är uppdelad faktiskt vara falsk då många elever i årskurs 5 visat i frågeformulären att så inte är fallet. Detta påstående stämmer i högre grad för årskurs 3, vilka endast haft slöjd i en termin innan studien genomfördes. Ett samarbete visas därför påverka olika årskurser på olika vis. Samarbeten kan om de är återkommande säkerligen binda ihop ämnet för eleverna på ett tydligt och lärorikt sätt. Det kan även göra det svårare för elever att specialisera sig inom endast en teknik eller ett material. Bilden av slöjd som *ett* ämne går då ut över ett förlorat djup inom materialspecifikt lärande (Hasselskog, Holmberg, & Westerlund, 2018). Elever i studien som inte gillar att arbeta i alla slöjdmaterial upplevde troligtvis det gemensamma arbetsområdet som ett avbrott. Därtill kommer skolplikten som tydligt pekar på att skolverksamhet inte är frivillig (Frohagen, 2016), flera elever är redan, på grund av detta, i slöjden och skolan utan att egentligen vilja vara där. Om en elev då hittar lust till lärande i endast ena slöjdarten är kanske detta mer värdefullt för måluppfyllelse och individ, än att slöjden markeras som *ett* ämne och stör utvecklingsmöjlighet och lärande för livet.

Trots det Frohagen (2016) tar upp om slöjd styrd mot teoretiska inslag som reflektioner, motivationer och skrivarbete, finns en yta för lärare att utforma sin egen undervisning. Ett så kallat frirum bildas här, mellan hur styrdokumentet menar att undervisningen skall vara och den yta lärare själva kan anpassa (Jeansson, 2017). Hur en lärare i slöjden väljer att se på detta frirum verkar vara upp till var och en, då otydligheter i formuleringar släpper fram en variation kring tolkning av dessa. Ämnet kan då upplevas som hårt hållet av styrningen eller helt fritt genom frirummet. Jeansson (2017) tar upp olika sätt lärare väljer att arbeta med styrdokument och planering i förhållande till sin undervisning och menar att oavsett utgångspunkt fungerar det lika bra att utgå från båda dessa inriktningar, förutsatt att ämnesinnehåll för undervisning är korrekt. En växelverkan uppstår ofta gällande den typ av planering lärarna använder för att lära ut förmågor och kunskap i ämnet. Lärarna i studien visar också olika sätt att strukturera, ibland efter hantverket och ibland efter styrdokumentet. Frirummet verkar användas för att individanpassa och flexibelt forma undervisningen utefter olika behov och situationer.

Hasselskog (2010) skriver att likvärdighet i skolan är i förhållande till alla elevers lika möjlighet att uppnå ett ämnets uppsatta mål och förmågor. Lärare skall möjliggöra för eleverna att uppnå detta för en likvärdig skolgång. Slöjdlärarkåren behöver efter bästa förmåga utföra detta genom att använda egen bakgrund, intressen, didaktisk kompetens och pedagogisk förmåga. Som tidigare nämnts finns inget nationellt sammanhållet läromedel för slöjden att använda

vid undervisning (Hasselskog, Holmberg, & Westerlund, 2018), vilket innebär att slöjdlärare själva behöver skapa sitt läromaterial. I studien har lärarna skapat eget läromaterial, gällande undervisning i repslagning. En lärares specialitet kan på detta sätt stärka slöjdamnet. En variation av utbildning och kunskap i kåren, kan därför ses som ett berikande av det ämnet kan erbjuda eleverna. Lärarna menar att arbetsområden passar elever på olika sätt, ett faktum som gör att måluppfyllelsen då breddas genom en diversifierad undervisning. Yrkeskårens heterogena sammansättning skapar denna variationsmöjlighet och borde ses som en positiv tillgång. Det visas därför att slöjden inte är ett ämne som fungerar genom detaljspecifik likriktning, vilket också kan förklara bristen på gemensamma läromedel i ämnet. Istället är det variationen som är styrkan med att som slöjdlärare kunna utföra sitt arbete väl och skapa likvärdighet för elever att uppnå slöjdens mål och förmågor.

8.2 Avslutning

En slöjdsituation i skolan påverkas av mer än det som först möter ögat. Lager av styrning skapar förutsättningar i form av yttre ramfaktorer för genomförandet av slöjdundervisningen vilka sedan påverkar processer och undervisningens resultat. Detta kan skapa svårigheter vid förändringsarbeten då ramar implicit finns i skolsystemet och genom olika övergripande och ekonomiska aspekter inte kan tas bort. Slöjden är enligt Skolverket *ett* ämne (2017), för elever i denna studies äldre årskurs verkar detta ha nått fram. Det underlättar dock inte att Skolverket intar en vag inriktning gällande hur de menar att slöjden som *ett* ämne kan genomföras. Något som även visas i avsnittet tidigare forskning där flertalet avhandlingar och artiklar är utifrån slöjdarter. Den variation och det frirum som detta skapar kan bidra till ökad olikvärdighet i hur elever får lära och tillgodogöra sig förmågor i ämnet. Å andra sidan kan detta också skapa ytor för slöjdlärare att efter egen expertis utforma undervisningen för den variation av elever som denne möter. Slöjdlärare har därför sista ordet gällande utövande av hur egen kunskap i ämnet kan användas och därmed även bidrar till ökad likvärdighet i slöjden genom den variation detta innebär. Slöjdlärarna har i sina själv-rapporter problematiserat sin arbetsituation i vilken flera ramfaktorer kan ses påverka de förutsättningar ämnet har. Även elevers möjlighet att utveckla de mål och förmågor ämnet syftar till påverkas av dessa faktorer. Slöjden som framtidsämne i skolan tycks baseras på hur väl lärarprofessionen kan skapa en individualiserad undervisning med bred variation, trots yttre ramfaktorer, då detta verkar öka elevers chanser att uppnå mål och förmågor i ämnet samt skapar ett fortsatt intresse för slöjd genom livet.

8.3 Metoddiskussion

För denna studie har möjligheten att samla in data på flera olika sätt varit gynnsam då jag kunnat anpassa undersökningarna i min studie utefter deltagares olika förutsättningar, samtidigt som svarsperspektiven kunnat belysa en helhet kring mina frågeställningar. Att använda flermetods forskning har utifrån olika perspektiv åskådliggjort den data som samlats in, då den ligger på både kvalitativ och kvantitativ nivå (Bryman, 2018). Fördelen med mitt metodval är

därför den flexibilitet jag fått för arbetet med min studie och mina respondenter vilket gjort att den data jag samlat har kunnat besvara denna studies frågeställningar.

Denna studie har gjort ett kort förändringsarbete över två till tre lektioner genom att implementera ett gemensamt arbetsområde med aktionsforskning som paraplymetod (Rönnerman, 2004). Det har också visat sig att det via denna metod inte kräver en jättelång tidsperiod för att själv kunna utveckla och granska en egen praktik och därmed skapa en förbättrad situation för elever i deras lärande. Jag har därför genom aktionsforskningen kunnat använda egna erfarenheter i min praktik och via denna studie utvecklat min roll som lärare. Jag har också med min kollega kunnat bygga upp nya metoder för samarbeten och undervisning på min skola. Ytterligare förståelse för de ramar och strukturer jag kontinuerligt arbetar inom har därmed synliggjorts för mig i slöjden (Brikkjær & Høyen, 2020; Rosqvist, Elmersjö & Kings, 2021).

Att hålla isär mina roller som aktionsforskare och slöjdlärare har fungerat bra men har inneburit fokuserade intentioner i arbetet genom att medvetet fundera på och skilja mellan mitt aktionsforskar-jag och mitt lärar-jag. Min förförståelse som slöjdlärare har troligtvis påverkat denna studie då jag med största sannolikhet tittat på insamlad data ur ett perspektiv där egen utbildning och erfarenhet influerat det jag tolkar, analyserar och skriver (Rönnerman, 2004). Ett helt objektivt arbete är omöjligt att skapa genom detta arbetssätt, trots distans och medvetenhet, det är å andra sidan inte det aktionsforskning går ut på. Att tillsammans med en kollega djupdyka in i undervisnings- och förändringsarbete skapar en annan typ av möjlighet än det ofta finns tillfälle för i skolan, vilket gör att denna typ av forskning bidrar med utveckling för profession, skola, undervisning, lärare och elever (Brikkjær & Høyen, 2020).

Eftersom endast två slöjdlärare deltagit i undersökningen, påverkas den mängd och bredd i resonemangen som visas. Ett större urval inblandade slöjdlärare och skolor hade säkerligen skapat ytterligare infallsvinklar på insamlat material och data. Att använda själv-rapporter har fungerat väl och har bidragit med en innehållsrikedom till studien. Insamlad empiri har därför kunnat användas på ett funktionellt sätt för att besvara de frågeställningar som studien haft som utgångspunkt. De nyanser och resonemang som presenteras blir därför en kvalitetsstämpel för insamlad data (Larsson, 2005; Davidsson, 2007).

Elevernas vårdnadshavare har via skolans läroplattform påmints om att fylla i godkännandeformuläret för studien två gånger. Alla elever har påmints vid minst tre tillfällen. Flera godkännandeformulär har också delats ut om någon glömt eller tappat det första de fått. Trots detta deltog endast nio elever ur årskurs 3 och 14 ur årskurs 5. Skillnad på antalet elever spelar in i de resultat som visas, då ett större urval av elever i årskurs 3 troligtvis skulle förändrat insamlad data. Ett likvärdigt antal elever hade också vid en jämförelse återgivit en mer korrekt bild av elevers upplevelser mellan årskurserna. Elever ur olika klasser och från fler skolor

hade skapat ett mer precist svarsunderlag. Ett alternativ hade varit att slå samman alla elevers data och redovisa detta som en enhet tillsammans i diagrammen. Jag har valt att inte göra så, då jag menar att det minskar den bredd och variation som nu visar elevers olika upplevelser också utefter årskurs.

Vad som troligtvis påverkat elevernas svar i formulären är: elevernas tidigare slöjdundervisning, inställning till avbrott i ordinarie undervisning, läs- och skrivkunnighet samt elevers inställning till att vara i skolan genom skolplikten. Genom att använda frågeformulär med fasta svarsalternativ har jag fått in en översiktlig empiri från eleverna, jag inser dock att viss komplexitet istället har blivit kompromissad med för att åstadkomma detta. Insamlad data har kunnat användas för att uppfylla denna studies frågeställningar och syfte på ett bra sätt då text och svarsalternativ i enkäterna kunde anpassas, vilket skapat en mer likvärdig förutsättning för eleverna att delta i min studie.

8.4 Frågor för vidare forskning

I tidigare forskning har få texter utförts med slöjd som ett sammanhållet ämne, i stället delas slöjden upp i materialinriktningar för att sedan diskuteras utifrån slöjd som en helhet. Det hade varit intressant att se vad som framkom om slöjden forskades på som *ett* ämne genom gemensamma och inkluderande arbetsområden samt med vilka belägg och motivationer Skolverket antagit slöjden som *ett* ämne i läroplanen. Idag specificeras inte hur stor del av ämnet som borde undervisas av lärarna på detta sätt eller hur detta arbete skall utformas. Nuvarande slöjdlärare har egen frihet att bestämma kring dessa frågor, men hur påverkar detta frirum i realiteten slöjdundervisning på skolorna och hur ser lärande och upplevelser då ut för eleverna? En vidare fråga som uppstår är också hur övriga nordiska länder har hanterat och hanterar ämnet gällande sammanhållenhets.

9. Referenslista

- Andersson, J. (2020). *Kommunikation i slöjd och hantverksbaserad undervisning*. (Doktorsavhandling, Göteborg, Konstnärliga fakulteten, Art Monitor, 83).
Göteborg: Göteborgs universitet. Tillgänglig: <https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/67190>
- Berntsson, R. (2017). *Slöjd-ett gemensamt ämne? En studie av ramfaktorers inverkan på slöjdens organisation* (Kandidatuppsats). Umeå: Institutionen för estetiska ämnen i lärutbildningen, Umeå universitet. Tillgänglig: <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1248055&dswid=-447>
- Borg, K. (2001). *Slöjdämnet, intryck - avtryck - uttryck*. (Doktorsavhandling, Linköping, Filosofiska fakulteten, Utbildning och psykologi, 77). Linköping: Linköpings universitet. Tillgänglig: <http://www.diva-portal.se/smash/get/diva2:1159428/FULLTEXT02.pdf>
- Brikkjær, U., & Høyen, M. (2020). *Vetenskapsteori för lärarstudenter*. (2 uppl.). Lund: Studentlitteratur AB.
- Broady, D. (1999). Det svenska hos ramfaktorteorin. *Pedagogisk forskning i Sverige, volym 4* (nr 1), sidor: 111-121. Tillgänglig: <https://open.lnu.se/index.php/PFS/article/view/1057>
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (3 uppl.). Stockholm: Liber AB
- Dahlöf, U. (1999). Det tidiga ramfaktorteoretiska tänkandet. En tillbaka blick. *Pedagogisk forskning i Sverige, volym 4* (nr 1), sidor: 5-29. Tillgänglig: <https://open.lnu.se/index.php/PFS/article/view/1051>
- Davidsson, B. (2007). Self report - att använda skrivna texter som redskap. I J. Dimenäs (red.). *Lära till lärare, att utveckla läraryrket - vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. (1 uppl., s.70-81). Stockholm: Liber AB.
- Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken, för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. (4 uppl.). Lund: Studentlitteratur AB.
- Frohagen, J. (2016). *Såga rakt och tillverka uttryck: En studie av hantverkskunnandet i slöjdämnet*. (Licentiat avhandling, Stockholm, Institutionen för de humanistiska och samhällsvetenskapliga ämnenas didaktik). Stockholm: E-Print AB. Tillgänglig: <http://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:1015111/FULLTEXT01.pdf>
- Gustafsson, C. (1999). Ramfaktorer och pedagogiskt utvecklingsarbete. *Pedagogisk forskning i Sverige, volym 4* (nr 1), sidor: 43-57. Tillgänglig: <https://open.lnu.se/index.php/PFS/article/view/1053>
- Hartman, S. (red.) (2014). *Slöjd bildning & kultur - om pedagogisk slöjd i historia och nutid*. Stockholm: Carlssons Bokförlag
- Hasselskog, P. (2010). *Slöjdlärares förhållningssätt i undervisningen*. (Doktorsavhandling, Göteborg, Utbildningsvetenskapliga fakulteten, 289). Göteborg: Acta universitatis Gothoburgensis. Tillgänglig: <https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/21997>

- Hasselskog, P., Holmberg, A., & Westerlund, S. (2018). Sverige. Slöjdämnetns situation, utveckling och forskning under 2009–2018. *Techne Serien A*, 25(3), 74–93.
- Jeansson, Å. (2017). *Vad hur och varför i slöjdamnet, textillärares uppfattningar om innehåll och undervisning i relation till kursplanen*. (Doktorsavhandling, Umeå, Institutionen för estetiska ämnen, 74). Umeå: Umu Tryckservice. Tillgänglig: <http://umu.diva-portal.org/smash/get/diva2:1070235/FULLTEXT01.pdf>
- Jensen, E-L. (2011). *Slöjdens hårda och mjuka material alltmer sammansmälta, samarbete inom slöjdens olika material, kan det utveckla ämnet?* (Kandidatuppsats). Umeå: Institutionen för estetiska ämnen i lärarutbildningen, Umeå universitet. Tillgänglig: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:424383/FULLTEXT01.pdf>
- Johansson, M. (2002). *Slöjdpraktik i skolan, -hand, tanke kommunikation och andra medierande redskap*. (Doktorsavhandling, Göteborg, Utbildningsvetenskapliga fakulteten, 183). Göteborg: Acta universitatis Gothoburgensis. Tillgänglig: <https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/15749>
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (1 uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Larsson, S. (2005). Om kvalitet i kvalitativa studier. *Nordisk Pedagogik volym 25*, (nr1), sidor:16-35. Tillgänglig: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:liu:diva-24757>
- Lindblad, S., Linde, G. & Naeslund, L. (1999). Ramfaktorteori och praktiskt förnuft. *Pedagogisk forskning i Sverige, volym 4* (nr 1), sidor: 93-109. Tillgänglig: <https://open.lnu.se/index.php/PFS/article/view/1056>
- Lundgren P., U. (1999). Ramfaktorteori och praktisk utbildningsplanering. *Pedagogisk forskning i Sverige, volym 4*, (nr 1), sidor: 31-41. Tillgänglig: <https://open.lnu.se/index.php/PFS/article/view/1052>
- Lärarnas Riksförbund och Lärarförbundet (2001). *Lärares Yrkesetik*. Tillgänglig: <https://laraesyretik.se/2019/07/30/valkommen-till-larares-yrkesetik/>
- Nilsson H., I. (2014). *Slöjd som ett sammanhållet ämne, om slöjdlärares syn på samarbete inom ämnet* (Kandidatuppsats). Malmö: Fakulteten för lärande och samhälle, Malmö högskola. Tillgänglig: <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1492181&dswid=1076>
- Rienecker, L. & Jørgensen, S., P. (2019). *Att skriva en bra uppsats*. (4 uppl.). Stockholm: Liber AB.
- Rosqvist, B. H., Elmersjö, M. & Kings, L. (2021). Aktionsforskning - socialt engagerad forskning i samhällsvetenskap: möjligheter, utmaningar och variationer. I H., B. Rosqvist, M. Elmersjö, & L. Kings (red.). *Aktionsforskning - möjligheter, utmaningar och variationer*. (1 uppl., s.15-28). Lund: Studentlitteratur AB.
- Rönnerman, K. (2004). Vad är aktionsforskning?. I K. Rönnerman (red.). *Aktionsforskning i praktiken - erfarenheter och reflektioner*. (1 uppl., s.13-30). Lund: Studentlitteratur AB.

- Skolverket. (2014). *Stödinsatser i utbildningen: om ledning och stimulans, extra anpassningar och särskilt stöd*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket. (2015). *Slöjd i grundskolan. En nationell ämnesutvärdering i årskurs 6 och 9*. Stockholm: Elanders Sverige AB.
- Skolverket. (2017). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*, Reviderad 2017. Mölnlycke: Elanders Sverige AB 2017 .
- Skolverket. (2022a). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2022*. Mölnlycke: Elanders Sverige AB. Tillgänglig: <https://www.skolverket.se/download/18.645f1c0e17821f1d15c2d97/1632772218893/Slöjd.pdf>
- Skolverket. (2022b). *Skolutveckling genom kollegialt lärande, kollegialt lärande*. Hämtad 2022-03-05. Tillgänglig: <https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/utbildning-pa-vetenskaplig-grund-och-beprovdad-erfarenhet/skolutveckling-genom-kollegialt-larande>
- Skolverket. (2022c). *Timplan för grundskolan*. Hämtad 2022-02-28. Tillgänglig: <https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundskolan/timplan-for-grundskolan>
- Skolverket. (2022d). *Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet*. Hämtad 2022-03-06. Tillgänglig: <https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/utbildning-pa-vetenskaplig-grund-och-beprovdad-erfarenhet/det-har-ar-vetenskaplig-grund-och-beprovdad-erfarenhet>
- Stränggarn. (2015, 28 april). I *Wikipedia*. Hämtad 2022-02-27 Tillgänglig: <https://sv.wikipedia.org/wiki/Stränggarn>
- Säljö, R. (2015). *Lärande - en introduktion till perspektiv och metaforer*. Falkenberg: Gleerups Utbildning AB
- Tufte, P. (2011). Kvantitativ metod. I K. Fangen & A. Sellerberg (red.). *Många möjliga metoder*. (1 uppl., s.71-110). Lund: Studentlitteratur AB.
- Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed*. Stockholm vetenskapsrådet. Tillgänglig: <https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2017-08-29-god-forsknings-sed.html>
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer, inom humanistisk - samhällsvetenskaplig forskning*. Elanders Gotab. Tillgänglig: https://www.vr.se/download/18.68c009f71769c7698a41df/1610103120390/Forskningsetiska_principer_VR_2002.pdf
- Wahlbeck, O. (1991). *Rep och replageri under olika tidsåldrar*. Linköping: Samhall Klintland Grafiska.
- Åström, A & Åström, C. (2016). *Mathematical and Physical Properties of Rope Made for Decorative Purposes*, Bridges Finland Conference Proceedings. Tillgänglig: https://www.researchgate.net/publication/304699919_Mathematical_and_Physical_Properties_of_Rope_Made_for_Decorative_Purposes

Bilagor

Bilaga 1: Information till vårdnadshavare

Jag heter Sabina Antonsson och arbetar på *skolan som textilslöjdlärare för bland annat den klass ditt barn går i. Jag kommer att skriva mitt examensarbete inom grundskolläraryrket på Göteborgs universitet denna termin. I samband med detta undrar jag, om du vill låta ditt barn delta i min studie? Nedan kommer information om projektet och vad det innebär att delta.

Information om projektet

Studien jag utför syftar till att studera hur samarbetsytorna mellan slöjdlärare ser ut, samt hur elever upplever ämnet slöjd vid dessa samarbeten, se fråga nr 2 nedan. Kollegialt lärande och samarbete bidrar till en mer välutbildad slöjdlärarkår vilket gör ämnet viktigt att undersöka. På detta sätt utvecklas även den egna lärarpraktiken vilket förbättrar undervisningen för eleverna. Att låta elever möta repslageri som hantverksteknik skapar också insikt om den utveckling som skett i dagens samhälle och medvetandegör därför historia, vår samtid och nya innovationer.

Frågeställningar som jag arbetar med är:

1. Hur ser samarbete mellan slöjdlärare och slöjdens olika materialinriktningar ut, med repslageri som gemensamt arbetsområde i skolslöjden?
2. På vilket sätt uppfattar eleverna slöjdämnet vid arbete med repslageri i skolslöjden?

Hur studien kommer att utföras samt frivillighet

För ert barn innebär studien att eleverna kommer till slöjden som vanligt, samt arbetar några lektioner med temat repslageri. Repslageri innefattar arbete med både slöjdens mjuka och hårda material. Innan arbetet börjar fyller eleverna i ett frågeformulär i syfte att undersöka hur de tänker kring slöjdämnet. Exakt samma frågeformulär fylls i en andra gång efter det gemensamma arbetsområdets genomförande. Detta formulär innehåller ett fåtal frågor. Svaren på frågeformuläret sker i form av att eleverna ringar in en siffra 1-5, för att visa hur mycket en elev håller med, eller inte håller med ett påstående, se exempel fråga nedan:

Elever är ofta i båda slöjdsalarna under samma slöjdlektion:

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|----------------------|---|---|---|------------|
| Håller inte med alls | | | | Håller med |

Den enda personliga information som anges på frågeformuläret är i vilken årskurs eleverna går, allt övrigt är anonymt. Jag samlar därefter in frågeformulären både innan och efter arbetsområdet för att se hur eleverna har svarat. Därefter analyserar jag resultatet för att få mer klarhet kring mina frågeställningar ovan. Formulären kommer att samlas in på ett sätt som gör att jag inte vet vilken elev som har svarat vad på frågorna, detta för att säkra anonymiteten. Det går att avbryta deltagandet närsomhelst under hela studiens gång då det är helt frivilligt att vara med. Om ni väljer att avstå ifrån att delta i studien behöver ni inte ange varför. Det kommer inte heller att på något sätt påverka ditt barns undervisning i slöjden. Om du vill avbryta ditt deltagande skall du direkt kontakta ansvarig lärare för studien, tack!

Hantering av uppgifter i studien

Genom hela studien följs Vetenskapsrådets fyra etiska forskningskrav: informationskrav, samtyckeskrav, nyttjandekrav och konfidentialitetskrav. I och med detta kommer ingen deltagare att kunna identifieras på individuell nivå inte heller namn på skola eller kommun kommer att skrivas in i studien. Studien kommer att använda all insamlad information på ett anonymt och aidentifierat sätt. Materialet hanteras och bevaras konfidentiellt samt används enbart som underlag för analys i studien och för inget annat syfte såsom kommersiellt eller liknande. Projektet kommer endast att samla in och registrera följande information nedan:

1. Elevernas svar på frågeformulären.
2. Vilken årskurs ditt barn går i.

Ni är välkomna att maila eller ringa mig om ni har frågor gällande detta dokument eller arbete: Textilslöjdlärare, Sabina Antonsson, mail:*, mobil:*

Information om studiens resultat

Om ni som vårdnadshavare vill läsa och ta del av de resultat jag kommer fram till är ni välkomna att kontakta mig via mail så skickar jag uppsatsen till er så snart den är klar.

Ansvarig lärare för studien

Sabina Antonsson, textilslöjdlärare *skolan, mail:*, mobil:*

Handledare för uppsats:

FD Pedagogiskt arbete, Pernilla Ahlstrand, mail: pernilla.ahlstrand@gu.se, Göteborgs universitet, Institutionen för didaktik och pedagogisk profession, Box 300, SE-405 30 Göteborg.

Samtycke till att delta i studien

Jag har fått skriftlig information om studien som jag får behålla och har fått möjlighet att ställa frågor. Jag kryssar i en ruta nedan samt fotar detta papper och mailar till ansvarig lärares

skolmail:*. Jag kan också lämna detta dokument till Sabina Antonsson i slöjden. Tacksam för svar senast den 13 mars !

Jag **samtycker** till att mitt barn deltar i studie och frågeställningar enligt ovan samt att mitt barns uppgifter hanteras och används på det sätt på det sätt som beskrivs i detta informationsdokument.

Jag godkänner **inte** att mitt barn deltar i denna studie.

Namn på mitt barn: _____

Datum, plats // Underskrift

Datum, plats // Underskrift

Vårdnadshavare 1
Namnförtydligande:

Vårdnadshavare 2
Namnförtydligande:

Bilaga 2: Information till kollega

Jag kommer att skriva mitt examensarbete inom grundskollärautbildningen denna termin och undrar, i samband med detta, om du vill delta i mitt forskningsprojekt? Nedan kommer information om projektet och vad det innebär att delta.

Information om projektet

Studien jag utför syftar till att se på samarbetsytor mellan slöjdlärare samt hur elever uppfattar ämnet slöjd vid dessa samarbeten. Jag vill alltså se hur du som lärare uppfattar slöjdämnet gällande samarbete enligt fråga nr 1 nedan.

Frågeställningar som jag arbetar med gällande detta är följande:

1. Hur resonerar slöjdlärare kring samarbete mellan slöjdens olika materialinriktningar med repslagning som gemensamt arbetsområde?
2. På vilket sätt uppfattar eleverna slöjdämnet vid arbete med repslageri i skolslöjden?

Hur studien kommer att utföras samt frivillighet

För dig innebär mitt arbete med examensarbetet att vi tillsammans undervisar några årskurser i repslageriteknik. Innan arbetet börjar fyller du i en själv-rapport för att se hur du tänker kring samarbete mellan slöjdlärare och slöjdens olika materialinriktningar, med repslageri som gemensamt arbetsområde i skolslöjden. Exakt samma själv-rapport fylls i en andra gång efter arbetsområdets genomförande. Svaren på själv-rapporterna sker i form av fri text på öppna frågor som skickas till din mail. Du skriver i lugn och ro ner dina tankar och svar samt mailar sedan tillbaka detta till mig. Jag samlar in din själv-rapport både före och efter arbetsområdet för att därefter analysera resultat och förhoppningsvis få mer klarhet kring frågeställningarna ovan.

Den personliga information som efterfrågas i själv-rapporten är egna tankar, upplevelser, önskemål och bakgrundsinformation kopplat till din lärarkompetens. Om du vid något tillfälle inte vill vara med i studien, kan du när som helst välja att inte fylla i och svara på själv-rapporten. Det går att avbryta deltagandet närsomhelst under hela studiens gång då det är helt frivilligt att vara med. Om du väljer att avstå ifrån att delta i studien behöver du inte ange varför. Det kommer inte heller att på något sätt påverka hur undervisningen ser ut vidare.

Hantering av uppgifter i studien

Vetenskapsrådets fyra etiska forskningskrav: informationskrav, samtyckeskrav, nyttjandekrav och konfidentialitetskrav följs genom hela studien. I och med detta kommer ingen deltagare

att kunna identifieras på individuell nivå inte heller namn på skola eller kommun kommer att skrivas in i studien. Studien kommer att använda all insamlad information på ett anonymt och avidentifierat sätt. Materialet hanteras och bevaras konfidentiellt samt används enbart som underlag för studien och för inget annat syfte såsom kommersiellt.

Du är alltid välkomna att maila eller ringa mig om du har frågor gällande detta dokument eller arbete: Textilslöjdlärare, Sabina Antonsson, mail:*

Information om studiens resultat

Om du som deltagare vill läsa och ta del av de resultat jag kommer fram till är du välkommen att kontakta mig via mail så skickar jag uppsatsen så snart den är klar.

Om du vill avbryta ditt deltagande skall du direkt kontakta ansvarig lärare för studien, tack:

Ansvarig lärare för studien:

*skolan, textilslöjdlärare, Sabina Antonsson

mail:*

mobil:*

Handledare för uppsats:

FD Pedagogiskt arbete, Pernilla Ahlstrand

mail: pernilla.ahlstrand@gu.se

Göteborgs universitet, Institutionen för didaktik och pedagogisk profession

Box 300, SE-405 30 Göteborg, Sverige

Bilaga 3: Själv-rapport 1 & 2

Självrapport nr 1:

Bakgrund

Ålder:

Slöjdtutbildning:

Inriktning material:

Arbetade år som slöjdlärare i skolan:

Antal skolor du tjänstgjort på:

Årskurser du undervisar just nu:

Årskurser du undervisat tidigare:

Arbetsgrad på skola:

Struktur skola

1. Hur många slöjdlärare arbetar på din skola?
2. Hur är slöjdundervisningen strukturerad på din skola gällande elevgrupper och materialinriktningar?
3. Beskriv hur en vanlig arbetsdag ser ut när du undervisar slöjdamnet på din skola i årskurs 3 och årskurs 5?
4. Beskriv hur optimala förutsättningar för slöjdamnet skulle kunna beskrivas? Samt motivera dina svar varför.

Kollegialt samarbete och materialsamarbete

5. Finns möjligheter till fortbildning på din skola och i ditt ämne? Beskriv och kommentera gärna
6. Hur ser din planeringsprocess ut vid terminens start?
7. Hur ser din planeringsprocess ut inför nya arbetsområden?
8. Planerar du arbetsområden som innefattar båda slöjdmaterial? Hur gör du i så fall detta? Om inte, beskriv varför.
9. Hur många arbetsområden som innefattar båda slöjdmaterial genomför du varje läsår?
10. Upplever du att utbyte med kollegor sker och i så fall när? Beskriv.

11. Om utbyte sker, av vilken natur är dessa utbyten? Tex. skapande i samma sal, samtal, planering osv.

12. Vad upplever du att ett samarbete i slöjden innebär?

Elever

13. När du undervisar, får eleverna själva välja i vilken sal de arbetar, textil eller trä- metall?

14. Väljer eleverna att gå mellan salarna för de olika materialinriktningarna under lektionen? I så fall cirka hur ofta?

15. Varför tror du att det ser ut på detta sätt ovan (fråga 13-14)?

16. Hur tror du att eleverna uppfattar ämnet slöjd, som ett eller två ämnen? Motivera ditt svar.

17. Kan du som slöjdlärare påverka detta sätt att se på ämnet? I så fall hur? Beskriv.

18. Vilka faktorer upplever du påverkar undervisningssituationer mest?

Övriga tankar

Skriv här om du har övriga tankar eller vill dela något ytterligare gällande ovanstående frågor eller teman, tack!

Själv-rapport nr 2:

1. Hur upplever du som lärare att det fungerade med undervisning av just repslagning som gemensamt arbetsområde?

2. Hur såg ett undervisningstillfälle i denna studie ut och på vilket sätt arbetade eleverna med sin uppgift att slå rep? Beskriv.

3. Beskriv hur samarbete med din kollega såg ut vid dessa tillfällen?

4. Har denna studie medfört någon form av förändring? I så fall vilka?

5. Vilka projekt valde eleverna att göra av sina rep?

6. Hur upplever du dessa typer av gemensamma arbetsområden i slöjden?

Bilaga 4: Frågeformulär

Årskurs:

Ringa in den siffra som passar bäst med det svar du vill ge för de olika påståendena nedan:

1. Ett slöjdprojekt innehåller alltid mjuka och hårda material:

| | | | | |
|----------|----------|----------|----------|----------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|----------|----------|----------|----------|----------|

Håller inte med

Håller med

2. Elever går ofta (= 2-3 ggr) mellan båda slöjdsalarna under samma slöjdlektion:

| | | | | |
|----------|----------|----------|----------|----------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|----------|----------|----------|----------|----------|

Håller inte med alls

Håller med

3. Jag tycker om när jag kan använda olika material i samma slöjdprojekt:

| | | | | |
|----------|----------|----------|----------|----------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|----------|----------|----------|----------|----------|

Håller inte med alls

Håller med

4. Det är för lite slöjd varje vecka:

| | | | | |
|----------|----------|----------|----------|----------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|----------|----------|----------|----------|----------|

Håller inte med alls

Håller med

5. Det går att säga att slöjd är två ämnen, ett är textilslöjd och ett är trä- och metallslöjd:

| | | | | |
|----------|----------|----------|----------|----------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|----------|----------|----------|----------|----------|

Håller inte med alls

Håller med

6. Det går att säga att slöjd är ett ämne med olika material och lärare.

| | | | | |
|----------|----------|----------|----------|----------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|----------|----------|----------|----------|----------|

Håller inte med alls

Håller med

7. Det är lagom många elever i min slöjdgrupp.

| | | | | |
|----------|----------|----------|----------|----------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|----------|----------|----------|----------|----------|

Håller inte med alls

Håller med

8. I slöjden finns alltid det material och de maskiner jag vill ha för mina projekt.

| | | | | |
|----------|----------|----------|----------|----------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|----------|----------|----------|----------|----------|

Håller inte med alls

Håller med