

Juha Hartvik och Mia Porko-Hudd

## Forskningsbaserad lärarfortbildning i slöjd

– hur möta lärarnas behov av inspiration till undervisningsinnehåll?

### **Abstrakt**

*I denna artikel diskuteras förutsättningar för och upplägg av lärarfortbildning i slöjd i ett finländskt utbildningsperspektiv. Inledningsvis fokuseras utgångspunkterna för slöjdundervisande klass- och ämneslärares behov av fortbildning. Vidare resoneras kring tillvaratagandet av lärarnas egna undervisningsrelaterade erfarenheter och utnyttjandet av dem som en kollektiv tillgång i fortbildningssammanhang. I artikeln diskuteras även hur den forskningsbaserade lärarutbildningen kan möta den slöjdundervisande lärarens behov av "tips och idéer" för slöjdundervisningen.*

**Sökord:** slöjdpedagogik, textilslöjd, teknisk slöjd, lärarfortbildning

### **Bakgrund**

Personalen inom vetenskapsområdet slöjdpedagogik vid Åbo Akademi har i flera olika omgångar varit med om att verkställa lärarfortbildningar för lärare i slöjdamnet. Fortbildningarna har genomförts i samarbete med Centret för livslångt lärande vid Åbo Akademi. Fortbildningskurserna har inkluderat både teoretiska slöjdpedagogiska föreläsningar och praktiska ämnesteknologiska work shops samt omfattat flera närstudietillfällen utplacerade över en längre tidsperiod, exempelvis ett helt läsår. Fortbildningskurserna har strukturerats så att slöjdarternas (teknisk slöjd och textilslöjd) gemensamma vetenskapsgrund i form av slöjdpedagogik har synliggjorts samtidigt som vardera slöjdartens särdrag respekterats i genomförandet av olika ämnesteknologiska work shops. Därmed kan man konstatera att det finns en etablerad verksamhetsmodell då det gäller att anordna större fortbildningshelheter. Erfarenheterna från olika kurser har bidragit till små justeringar inför nya genomföranden medan helhetsupplägget inte genomgått större förändringar under årens gång. Därmed kan konstateras att erfarenheter av genomföranden har bidragit till att en verksamhetsmodell tagit form och utvecklats.

Ett tydligt behov av att ompröva det etablerade fortbildningsupplägget uppstod i samband med att en grupp yrkesverksamma lärare initierade en form av fortbildning som till upplägg och innehåll starkt skiljer sig från tidigare genomförd fortbildning. Lärarnas initiativ ledde till att Centret för livslångt lärande vid Åbo Akademi kontaktades för att möta behovet av fortbildning. Lärarna efterfrågade "tips och idéer" för slöjdundervisningen. Av erfarenhet kan vi hävda att lärarna verkar vara mycket intresserade av att få ta del av tips och idéer för vilka slags produkter de kan göra med eleverna samt få konkreta och genomförbara förslag på arbetsområden eller teman de kan planera för att nå styrdokumentens mål för undervisningen i läroämnet. Inledningsvis uppfattade vi det uttryckta behovet av tips och idéer för undervisningen som ett förenklat synsätt på den mångdimensionella verklighet som planering, genomförande och utvärdering av undervisning de facto utgör. Samtidigt kom vi till insikt om att fortbildningsinitiativet är ett uttryck för lärarens kapacitet och vilja till professionell utveckling (Smith & Erdoğan, 2008, s. 84–85). Kontinuerlig utveckling av den slöjdundervisande lärarens professionalitet kräver dels kapacitet och vilja hos läraren, dels tillfällen där professionsutveckling kan ske. Med tanke på att läroämnet slöjd karaktäriseras av elevernas individuella lärande- och produktionsprocesser under lärarens handledning och är ett läroämne som sällan undervisas med hjälp av traditionella läromedel, kan många lärare uppleva ett behov av stöd för sin mångdimensionerade undervisningsplanering (Porko-Hudd, 2005). Vår uppgift som fortbildningsanordnare blev att skissa upp en ny verksamhetsmodell

för fortbildning. Utmaningen fanns i att utnyttja tidigare fortbildningserfarenheter och samtidigt eftersträva ett experimentellt och nytänkande tillvägagångssätt hur fortbildning kan genomföras.

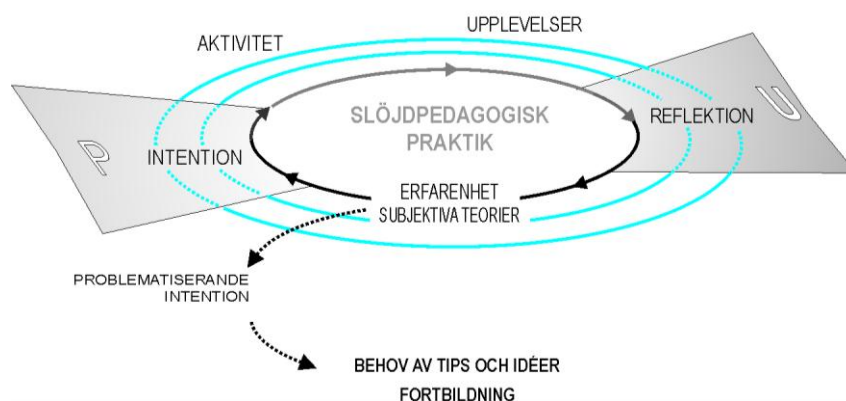
Den förestående artikeln beskriver ett möjligt sätt att betrakta slöjdlärarens arbetsvardag och förloppet som leder till ett upplevt behov av fortbildning. Vidare analyseras utgångsläget bestående av de verksamma slöjdlärarnas respektive lärarfortbildarnas olika slöjdpedagogiska praktiker som grund för formandet av en ny typ av fortbildning. Analysen leder till genomförande av det framskissade upplägget. Reflektioner av den genomförda fortbildningen beskrivs i relation till fortsatt utveckling av fortbildningsupplägget.

### En teoretisk betraktelse av slöjdlärarens arbetsvardag

Den mest synliga delen av den slöjdundervisande lärarens arbetsvardag består av undervisning och handledning av elever i slöjdsalen. Elevernas varierande slöjdprocesser tar utgångspunkt i olika motiv och siktar på olika resultat (Malmberg, 1995, s. 266).

Lärarens planering av den slöjdpedagogiska praktiken påverkas av en övergripande ideologisk nivå i form av exempelvis vad som anses vara värdefullt och eftersträvansvärt i samhället. Lärarens ideologi blir synlig i tolkning och genomförande av den antagna läroplansnivån, medan den upplevda nivån av den genomförda slöjdpedagogiska praktiken finns hos eleven (Nygren-Landgårds, 2000; Nielsen, 2009). På motsvarande sätt sker utvärdering såväl i konkret pågående verksamhet som i lokala och mer perifera utvärderingsnivåer (Uljens, 1997). Beskrivet med slöjdpedagogiska termer sker planeringen från omvärlden, via medvärlden till den pedagogiska verksamhet där elev(er), lärare och slöjdteknologi inkluderande material, tekniker och arbetssätt möts (Lindfors, 1992).

Med hjälp av modellen i figur 1 eftersträvar vi att beskriva lärarens planering (fliken P i figur 1) och utvärdering (fliken U i figur 1) samt förloppet som leder till ett upplevt behov av fortbildning. Lärarens erfarenheter och subjektiva teorier utgör grund för genomförande av slöjdpedagogisk praktik. Intentioner skapas och omformas till aktivitet som ger läraren upplevelser, som i sin tur blir föremål för reflektion. Händelseförloppet från en befintlig erfarenhet till reflektion bildar ett verksamhetsvarv (Uljens, 1997). Varje verksamhetsvarv bidrar till en kumulerande lärarefarenhet och formandet av lärarens subjektiva teorier. Pilarna i modellen symboliserar lärarens aktivitet i ständigt upprepade processer.



Figur 1: Lärarens arbetsvardag och upplevda behov av fortbildning. Fliken P står för lärarens planering och fliken U står för lärarens utvärdering av slöjdpedagogisk praktik (Bearbetad efter Uljens, 1997.)

Erfarenhet utgör en god grund för att ta till sig och lära sig nya sätt att agera. Samtidigt har erfarenhetsbaserat lärande även väckt kritiska röster. Kritikens kärna har kretsat kring frågan om hur ny kunskap kan komma in i ett lärande som bygger på tidigare erfarenheter. Det att en

slöjdundervisande lärare initierar ett utbildningsbehov kan ses som en situation där den egna erfarenheten inte räcker till. En otillfredsställande erfarenhet leder till en problematiserande intention och rutinen bryts då nya infallsvinklar efterfrågas. Det handlar om slöjdlärares kapacitet att hantera sin professionella utveckling genom att försöka bryta sig ur invanda mönster.

Engeström (2002, s. 87) konstaterar att det expansiva lärandet eftersträvar att kombinera erfarenhetsbaserat lärande med experimentella arbetsätt. Han fastslår vidare att ”ett hopp in i det okända” behövs för att få ny erfarenhet. Att möjliggöra mötet med det okända kan göras på olika sätt, exempelvis genom utbildning.

Den efterfrågade utbildningen innebar även att våra erfarenheter och rutiner utsattes för omprövning och vi stod inför utmaningen att göra ett hopp in i det okända. En del av frågorna vi inledningsvis ställde oss själva lydde enligt följande: Hur skall utbildningen genomföras? Hur skall vi kunna möta behovet om tips och idéer? Hur skall lärarnas egna erfarenheter kunna utnyttjas? och Vad skall vi kunna ge lärarna?

### **Utgångspunkter för en ny form av lärarfortbildning i slöjd**

Bilden av den slöjdundervisande lärarens vardag ledde till ett försök att bemöta behovet av utbildning genom att arrangera en slöjdpedagogisk lärarfortbildningsdag med det av lärarna önskade temat. Vi betraktar utformningen av en för oss ny typ av utbildning som en cyklisk process som inspirerats av utvecklande arbetsforskning (Engeström, 2002). I det första skedet är utvecklingsarbetet upptaget av att finna ett möjligt sätt att genomföra utbildning som följer uppdragsgivarens behov. Fokuset i utvecklingsarbetet utgörs då av utbildningens upplägg. När utbildningsupplägget tagit önskad form övergår utvecklingsarbetet till att fokusera på möjligheterna att utveckla deltagarnas arbetsvardag. Av dessa två i varandra sammanlänkade cykler, är det den förstnämnda som diskuteras till följande.

I början av en utvecklande arbetsforskning fokuseras nuläget. Engeström (2002) benämner detta för problemetnografi som eftersträvar klargörande av de förändringsbehov som en ny form av verksamhet förutsätter. Nuläge och förändringsbehov belyses genom en analys över hur en viss verksamhet blivit till vad den är. I det här skedet görs även avgränsningar i det objekt man avser utveckla. I det aktuella utvecklingsarbetet utgörs detta inledningsskede av att vi som utbildare formar oss en bild av nuläget med utgångspunkt från tidigare utbildningserfarenheter.

En skillnad mellan den etablerade utbildningsformen och det aktuella utbildningsinitiativet utgörs av att tidigare utbildningskurser formats utgående från anordnarens, och även finansierarens, syn på vad som är ett relevant utbildningsinnehåll. Efter att finansiering erhållits har marknadsföring gjorts i syfte att locka kursdeltagare. Nu kom initiativet i stället från yrkesverksamma lärare som på så sätt blev uppdragsgivare. Utbildningen hade även ett relativt tydligt formulerat innehåll, utbildningen skulle ge deltagarna ”tips och idéer” för den slöjdverksamhet som lärarna genomför tillsammans med eleverna. Utbildningsinitiativet byggde således på de slöjdundervisande lärarnas uttryckliga behov att få ny ”input” i sin arbetsvardag.

Även tidsramarna skiljde sig markant från tidigare utbildningsupplägg. Flera närstudietillfällen spridda över en längre tid ersattes av önskemålet att utbildningen skulle ske under en arbetsdag i lärarens egen region. Vidare karaktäriserades det nya utbildningsupplägget av att utbildarna åkte till uppdragsgivaren i stället för att kursdeltagare sökte sig till den utbildande enheten.

Enligt erhållna anvisningar från uppdragsgivaren utgjordes målgruppen för utbildningsdagen av lärare som undervisar i textilslöjd och teknisk slöjd inom den grundläggande utbildningen (åk 1–9). Detta innebar att både klasslärare som undervisar i någondera slöjdarten och ämneslärare i respektive slöjdart, kunde anmäla sig till utbildningsdagen.

Slöjdämnet i den finländska grundläggande utbildningen sköts av två lärarkategorier. Klassläraren som vanligen undervisar från förskola till årskurs sex och ämnesläraren som har behörighet att undervisa i samtliga årskurser upp till årskurs nio. Förordning om behörighetsvillkoren för personal inom undervisningsväsendet (F986/1998) fastställer kravet på att klassläraren skall i sin magisterexamen (300 studiepoäng) ha huvudämnesstudier i pedagogik samt studier omfattande minst 60 studiepoäng inom de ämnen och ämneshelheter som undervisas i den grundläggande utbildningens lägre årskurser. På motsvarande sätt definieras att ämneslärarbehörigheten förutsätter minimiantalet 60 studiepoäng i huvudämnet samt 35 studiepoäng pedagogiska studier för lärare. Utbildningsbakgrunden och det sätt på vilket man definierar lärarkategorierna medför att klassläraren kan beskrivas som en pedagogisk specialist och ämnesmässig generalist som undervisar flertalet av den grundläggande utbildningens ämnen (Lindfors & Kokko, 2010). Ämnesläraren kan i sin tur beskrivas som specialist på slöjdämnet genom huvudämnesstudier i slöjdpedagogik eller slöjdvetenskap (Johansson & Lindfors, 2008). Lärarkategorierna besitter således rimligtvis olika kompetenser.

Enligt Korkeakoski (1998) sköts majoriteten av undervisningen i slöjd i grundskolans lägre årskurser (åk 1–6) av klasslärare, medan ämneslärare ansvarar för undervisningen i de högre årskurserna (åk 7–9). Korkeakoski (1998) konstaterar vidare att tre av fyra klasslärare undervisar slöjd utgående från det minimikrav av studier som behörighetslagstiftningen förutsätter. Även om man eftersträvat att göra den grundläggande utbildningen stadielös konstaterar Meri (2005) att arbetsfördelningen mellan lärarkategorierna är i stort sätt oförändrad. Att lärarna som deltar i en fortbildning har varierande utbildningsbakgrund kan ses som en styrka för utformningen av den aktuella fortbildningen. Med stöd i Engeström (2002) kan man konstatera att variationen i deltagarnas bakgrund, utbildning, erfarenhet med mera de facto skall ses som en rikedom i en situation där kunskapen görs tillgänglig för alla. Utgående från ovan beskrivna utgångspunkter går vi inför att betrakta arenan för växelverkan som en central komponent i fortbildningsupplägget. Salo och Kuittinen (1998) påpekar att denna arena ofta är underrepresenterad i lärarnas arbete.

### **Ett fortbildningsupplägg tar form**

En väsentlig utgångspunkt vid planering av fortbildningen var att den slöjdpedagogiska praktik som lärarutbildningen arbetar med är en annan än den som ovan beskrivits gälla för slöjdläraren i grundläggande utbildning. Därmed gjordes valet att i fortbildningsplaneringen närma oss det uttryckta behovet av tips och idéer ur en annan synvinkel än att direkt ”servera” dylika till deltagarna. Vårt val blev att synliggöra det okända i andra lärares slöjdpedagogiska praktik genom att ge tillfälle att omvandla vars och ens kunskaper och erfarenhet till en kollektiv tillgång. Engeström (2002, s. 93) menar att i situationer där deltagarna har ett gemensamt intresse att förändra verksamheten förvandlas vars och ens proximala utvecklingszon till ett kollektivt sökande efter förändrade verksamhetsmodeller som svarar på behovet av att förnya rådande praxis. Det hela ramar in av vad som är historiskt möjligt.

Våra egna kunskaper och erfarenheter som lärarutbildare och forskare utgör en betydelsefull resurs i de möten som tar form under en forskningsbaserad lärarfortbildning i slöjd. Forskaren har enligt Engeström (2002) ett tydligt ansvar att föra in nya begrepp och redskap i en utvecklingsprocess och betrakta dem tillsammans med den grupp som man möter. Forskaren kan sägas ha i uppgift att forma begrepp som sammanfattar deltagarnas kunskaper och erfarenheter. Forskaren skall även ge deltagarna möjlighet att spegla den egna verksamheten mot begrepp som forskaren för in i en form av intervention. Dessa begrepp kan sägas fungera som länk mellan den yrkesverksamma lärarens och fortbildarens olika praktiker. Vårt val blev att inledningsvis diskutera slöjd som verksamhetssystem (Lindfors, 1992) för att tydliggöra vårt sätt att betrakta slöjdaren omgiven av situation och samhälle.

Ambitionen med detta var att vidga deltagarnas syn på hur slöjd i utbildningssammanhang kan betraktas och hur tips och idéer kan formas ur den miljö där slöjd pågår. Förutom att tips och idéer kan utbytas kan de även formas från den kunskap som läraren har om elever och elevgrupp, slöjdmaterial och tekniker samt den omgivning och tidsanda som råder. Engeström (2002) påpekar att forskarens bidrag är viktiga och bör vara tydliga för att möjliggöra förändringar som blir bestående. Ett invariant sätt att agera är starkt och tenderar att kvarstå även efter att nya synvinklar förts in i syfte att möjliggöra förändring och utveckling av en verksamhet.

Vår intention och våra mål med fortbildningen blev således att i stället för att deltagarna enbart skulle hämta input i form av tips och idéer, skulle fortbildningen utformas så att varje deltagare blev en aktiv part som såväl beskrev sin egen slöjdpedagogiska praktik som tog del av andras praktiker och erfarenheter. På samma sätt omvandlades fortbildarrollen från att enbart dela med sig av sina egna kunskaper till att med hjälp av forskningsbaserade arbetssätt och forskningsrön ge deltagarna verktyg för att strukturera de erfarenheter som var och en innehade. Fortbildarnas roll fick även en utforskande och lärande karaktär genom att vi via dialogen fick tillgång till en erfarenhetsvärld som inte till vardags är tillgänglig i lärarutbildarens slöjdpedagogiska praktik. Det att yrkesverksamma lärare och lärarutbildare jobbar med olika former av slöjdpedagogiska praktiker leder till att det i deras möten med varandra uppstår ett intressant fält av växelverkan. Mötena möjliggjorde såväl självreflektion, reflektion som dialog samt reflektion som tar stöd av befintlig teoribildning (Bengtsson, 1993). Vi eftersträvade möjlighet till en icke-hierarkisk, konstruktiv och öppen kommunikation mellan fortbildarna och deltagarna.

### **Förverkligad lärarfortbildning**

Lärarfortbildningens syfte och målsättning formulerades som ett tillfälle för deltagarna att under sakkunnig handledning utbyta erfarenheter och slöjdtips med varandra. För att ta tillvara och dra nytta av lärarnas egna erfarenheter i enlighet med beskrivningen ovan, fick kursdeltagarna i uppgift att inför kursdagen sammanställa och medta ett antal lyckade slöjdtips i form av ritning/mönster och produkt. Dessa skulle förevisas under dagen och erfarenheter skulle diskuteras med övriga kursdeltagare och lärarutbildare. För att fördjupa och vetenskapsgrunda lärarfortbildningens tema, beslöt vi vidare att istället för att enbart fokusera på utbyte av färdiga slöjdproduktsmodeller, skifta fokuset till frågan om vad det enligt lärarna egentligen är som kännetecknar ett lyckat slöjdtips eller framför allt ett lyckat arbetsområde i slöjd. Följande förberedande uppgift sändes ut till kursdeltagarna:

Tänk ut ett antal speciellt lyckade arbetsområden som du har genomfört. Om möjligt hämta med konkret material i form av ex. färdiga produkter, åskådningsmaterial, arbetsblad, stöd för utvärdering mm.

Om möjlighet finns är det viktigt att ha med digitalt material i form av ex. foton som möjliggör att kursdeltagarna på ett effektivare sätt kan ta del av varandras erfarenheter.

Beskriv även dina målsättningar, erfarenheter, upptäckter på ett word-dokument som du tar med dig i digital form. Ta även med en utskrift av detta.

Tanken är att material från kursdagen publiceras på de svenskspråkiga sidorna i "Käspaikka" portalen. [www.kaspaikka.fi/svenska](http://www.kaspaikka.fi/svenska)

Fortbildningsdagen som genomfördes under vårvintern 2011 hade lockat 18 lärare som undervisar i slöjd, åtta manliga och en kvinnlig lärare som undervisar i teknisk slöjd och nio kvinnliga lärare som undervisar i textilslöjd. Majoriteten av lärarna (14 av 18) bestod av

klasslärare som studerat slöjdpedagogik antingen de obligatoriska kurserna eller som kort eller långt biämne mot inriktningen teknisk slöjd (7 lärare) eller textilslöjd (7 lärare). Endast fyra deltagare var ämneslärare i slöjd, två i textilslöjd och två i teknisk slöjd. Lärarna representerade åtta olika kommuner i södra Finland. Det höga antalet klasslärare som deltog i fortbildningen kan ses som ett tecken på att denna lärarkategori, som skall vara ämnesmässiga generalister, i högre grad är i behov av tips och idéer samt inspiration till nytt undervisningsinnehåll. Tidsmässigt varade fortbildningen sex timmar.

De huvudsakliga växelverkansarenorna under fortbildningsdagen utgjordes för det första av det inledande seminariet mellan fortbildarna och de deltagande lärarna och för det andra av gruppdiskussionerna lärarna emellan. Båda växelverkansarenorna hade sin specifika karaktär och eftersträvade att skapa en meningsfull fortbildningsdag för deltagarna.

Det inledande seminariet behandlade slöjd som verksamhetssystem (Lindfors, 1992) samt faktorer som påverkar undervisningen såsom styrdokument, läraren, eleverna, utrymme, skolkoder och samhället. Avsikten med seminariet var att hos deltagarna återkalla några för slöjdundervisning centrala teorier. För somliga deltagare kan seminariets innehåll ha varit nytt. Vidare var avsikten att knyta an och synliggöra lärarnas vardag med ett vetenskapligt tänkande och ge teoretiska reflektionsverktyg för strukturering av slöjdrelaterade erfarenheter. Samtidigt var vi måna om att visa på den gemensamma slöjdpedagogiska grunden för slöjdarterna (Lindfors, 1992). Seminariets innehåll kan ses som den forskningsbaserade lärarfortbildningens bidrag till att skapa en arena för växelverkan mellan utbildare och deltagare. Växelverkansarenan mellan lärarna bestod av ”runda bordet” gruppdiskussioner. För att lärarna skulle få koncentrera sig på att tala om ämnesteknologiska aspekter i form av exempelvis material, redskap, tillverkningsmetoder och undervisningsarrangemang, genomfördes diskussionerna i två separata slöjdartsgrupper med lärarutbildarna som ordförande i vardera grupp. Indelningen i grupper gjordes också med tanke på effektivitet och de begränsade tidsramarna för fortbildningen. Varje lärare hade förberett en kort presentation av antingen en lyckad slöjdprodukt eller ett lyckat arbetsområde. De flesta lärare hade med sig åskådningmaterial i form av färdiga eller halvfärdiga produkter, arbetsblad eller arbetsbeskrivningar. Eftersom deltagarna representerade skolor från åtta olika kommuner, två olika skolstadier, hade olika utbildningsbakgrund och arbetserfarenhet samt representerade båda slöjdarterna, fanns det många olika ”verkligheter” av slöjdundervisning och många värdefulla erfarenheter som kunde delges i gruppen. Även om lärarna kom från ett ganska begränsat geografiskt område, visade det sig att få kände varandra. Lärarna uttryckte sin känsla av ensamhet som enda ämnesrepresentanter vid sin skola och uttalade en begränsning av idéer för sin undervisning. De yttre hindren i form av knappa materialresurser, tidsbrist på grund av undervisning i flera skolor under samma dag samt brist på ändamålsenliga utrymmen ledde till att behovet av ämneskollegialt stöd för vardagens undervisningsverksamhet var uppenbar. Efter en allmän diskussion fokuserade man på aspekter i arbetsvardagen som fortbildningsdagens tema de facto kunde utveckla. Exempelvis diskussion om materiella resurser konstaterades falla utanför temat ”tips och idéer”.

Tabell 1 ger en översikt av de produkter och arbetsområden som deltagarna hade valt att presentera för övriga fortbildningsdeltagare. Produkterna utgjorde utgångspunkt för presentationerna och hade således en medierande funktion (Johansson, 2002) lärare emellan liksom även mellan en genomförd erfarenhet och en möjlig kommande erfarenhet.

TEKNISK SLÖJD	TEXTILSLÖJD
köksredskap, egen design på skaffet	sömnad av frisbee och tidningsficka
pussel	broderiarbete ”måla med tråd”

pall	tovning på frigolitformer
kaninbur	väva bandväv som sys till mobiltelefonfodral
rallybil	stickning av fantasifigurer
nattlampa med lysdioder	batikfärgning
kaksticka/provsticka	maskinsömnad
fågelmatningsbord	

Tabell 1: Översikt av deltagarnas medhavda lyckade produkter och arbetsområden

Under dagen hade deltagarna i uppgift att anteckna sådana aspekter i det medhavda exemplet som gjorde att detta upplevdes som lyckat. Allmänt kan konstateras att gruppdiskussionerna omfattade betydligt fler uppslag till lyckade arbetsområden och produkter än de som lärarna hade med sig. De efterföljande resonemangen handlade långt om utvecklande av arbetsområden och förslag på alternativa genomföringssätt. Det här visar dels på lärarnas behov av att diskutera slöjdinnehåll med kolleger, samt att lärarna bär med sig gott om erfarenheter som kan göras till föremål för diskussion. Förutom att lärarutbildarens uppgift i diskussionerna var att fördela ordet, kunde denne även teorigrunda, problematisera och belysa lärarnas tips och idéer ur ett perspektiv som tog fasta på den teori som behandlades under det inledande seminariet.

### Sammanfattning av kännetecken för lyckade arbetsområden

Deltagarnas anteckningar samlades in och utgjorde grund för analys med syftet att skapa en bild av vilka aspekter det är som gör att lärare uppfattar en genomförd slöjdpedagogisk praktik som lyckad. Avsikten med analysen är att erhålla ny kunskap om slöjdlärares uppfattningar av orsaker till att ett arbetsområde uppfattas vara lyckat. Kunskapen kan användas i fortsatt utveckling av fortbildning inom slöjddämnet. Det att data insamlas och analyseras för att sedan användas till att utveckla den verksamhet som studerats, kan anses höja forskningens trovärdighet. (Miles & Huberman, 1994.)

Ett första kännetecken för vad lärarna betraktar som lyckat arbetsområde i slöjddämnet är då eleverna tillverkar sådant som har en nytta i vardagen. *Nyttighet och användbarhet* kan i ljuset av de som lärarna i denna studie uttalat ses antingen som lärarens uppfattning om vad som är nyttigt eller en av eleven uppfattad nytta som tar form genom att eleverna jobbar utgående från egna idéer och tillverkar produkter som har relevans i elevernas vardagsvärld.

För det andra berör en del av lärarna elevens *möjlighet till självständigt slöjdande* som ett tecken på att arbetsområdet är lyckat. Självständigheten kan ta sig uttryck som möjligheten att påverka en del av slöjdandet, exempelvis planeringen, eller arbetet som helhet. I dylika fall kan läraren stiga till sidan och eleven klarar av att självständigt utföra en stor del av de moment som ingår i slöjdandet som helhet. En rimligt utmanande slöjdprocess beskrivs av läraren som en upptäcktsresa för eleven.

Ett tredje kännetecken för lyckade arbetsområden är att slöjdandet lyckas *väcka elevernas skaparglädje*. Lärarnas uttalanden kan tolkas som att eleven då närmar sig slöjdandet på ett experimentellt och prövande sätt.

Ett fjärde kännetecken för ett lyckat arbetsområde verkar vara sådant slöjdande där alla elever har *reella möjligheter att lyckas*. En exemplifiering av detta är att läraren kan forma lämpligt stora ämnesteknologiska utmaningar för elevernas slöjdande.

För det femte nämner lärarna att ett lyckat slöjdarbete kan uppstå då man lyckas skapa *tillfällen till integrering*. Det handlar om en ämnesintern integrering där läraren lyckas forma arbetsområden där många olika materialområden ingår.

För det sjätte uppfattar lärarna att tillfällen där man bryter invanda mönster genom att *föra in nya material och tekniker* till slöjdprocesserna kan leda till lyckade arbetsområden.

Ett sjunde kännetecken för ett lyckat arbetsområde är enligt fortbildningsdeltagarna att man som lärare hittar *inhåll som ligger i tiden* eller använder bekanta områden på ett nytt och tidsenligt sätt.

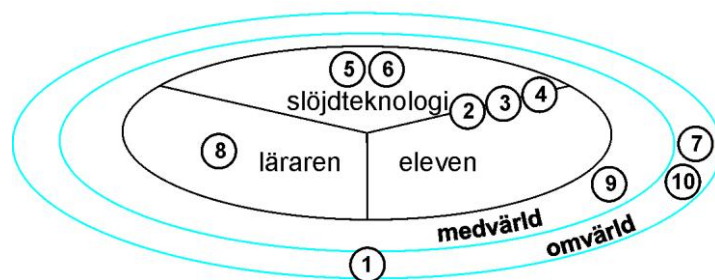
Ett åttonde kännetecken för lyckade arbetsområden är att *läraren upplever egen inspiration* och har möjlighet att jobba med områden man själv är entusiastisk för.

Det nionde kännetecknet handlar om arbetsområden där eleverna *kan samarbeta och lära av varandra*.

Det tionde och sista kännetecknet för ett lyckat arbetsområde är det att eleverna med stolthet kan visa vad de åstadkommit samt att hemmen ger en form av *yttre positiv uppskattning* av det som görs i slöjddämnet.

En stor del av planeringen av fortbildningsupplägget kretsade kring vårt intresse att försöka lokalisera vad det är som gör att läraren uppfattar ett arbetsområde som lyckat. I planeringen stödde vi oss på slöjdpedagogisk teori och resonerade kring möjliga världar – eller kombinationer av världar – som omger slöjdaren och kan hjälpa oss att förklara vad som gör att läraren upplever att visst arbete som lyckat. Genom att placera in ovan diskuterade kännetecken för lyckade arbetsområden i slöjd (numrerade 1–10) eftersträvar vi att på ett sammanfattande sätt relatera kännetecknen som framkom till de världar som bildas av eleven, läraren, slöjdteknologin, medvärlden och omvärlden.

Lärarna uppfattar att tidsenliga tekniker och tidsenlig användning av tekniker, att hemmen uppskattar slöjdandets resultat och att slöjdandet har en nyttighet och användbarhet i elevernas vardag bidrar till att slöjdarbete blir lyckat. Därmed fokuserar dessa kännetecken på omvärlden. Att eleverna har möjlighet att samarbeta och stödja varandra fokuserar på medvärlden. Såväl möjligheten till självständigt arbete, möjligheten att lyckas och att eleverna upplever skaparglädje finns i gränslandet mellan elevens egenvärld och den slöjdteknologiska världen. Lärarna konstaterar att möjligheten att föra in nya material och att man kan kombinera olika materialområden kan leda till att slöjdandet blir lyckat. Dessa två kännetecken finns inom den slöjdteknologiska världen. Lärarens upplevelse av inspiration bidrar till lyckade arbetsområden. Detta kännetecken finns därmed i lärarens egenvärld.



Figur 2: Förhållandet mellan lyckade arbetsområden, aktörer och världar i slöjdpedagogisk praktik.

Figur 2 visar att de kännetecken för lyckade arbetsområden som berördes i den studerade gruppen av slöjdlärare finns i olika delar av den helhet som bildas av de aktörer och världar som ingår i en pedagogisk verksamhet.

### Avslutande reflektioner

Det inledande seminariet bestod av en teoretisk inramning med ambitionen att ge deltagarna teoretiska verktyg för att kunna analysera erfarenheter av förverkligad slöjdundervisning. Fortbildarna hade därmed en aktivare roll i det första mötet. I det andra mötet hade deltagarna



en aktivare roll genom att erfarenheter av lyckad slöjdundervisning redovisades och diskuterades. Deltagarnas utvärderingar av fortbildningsdagen stärkte vår upplevelse av att det inledande seminariet bör vidareutvecklas. De teoretiska inslagen hade enligt deltagarnas utvärderingar varit såväl för omfattande som för avancerade. Deltagarna ansåg även att det funnits för lite tid för diskussioner och praktiska idéer. Det att lärarnas utvärderingar antydde att fortbildningen delvis var för teoretisk kan härledas till vår ambition att, i ett för tidigt skede försöka få deltagarna att ”peka på” vad det är som gör ett arbetsområde lyckat. Vi förde således in deltagarna i en av oss färdigt bearbetad referensram som finns inom lärarutbildarens slöjdpedagogiska praktik. Möjligen hade vi i för stor utsträckning fokuserat på att inleda fortbildningen med att ge vårt forskningsbaserade bidrag om tips och idéer till lärarna, i stället för att låta lärarnas erfarenheter ligga i förstahands fokus. Vi hade inte i tillräcklig mån ”hoppat in i det okända” och skapat en ny verksamhet, utan fortsatt i en traditionell bana av att fortbildaren ska vara den som kommer med nytt innehåll, ger svar och hittar lösningar. Engeström (2002) konstaterar att införandet av en ny verksamhetsmodell aktualiserar sammanstötningar mellan etablerade och nytänkande verksamhetsmodeller. I takt med att konflikterna löses formas den nya verksamheten till praxis.

Ovan beskrivna kännetecken för lyckade arbetsområden i slöjd kan i fortsatt utveckling av dylika fortbildningar användas som konkretiseringar till fortbildningsdagens inledande seminarium. I fortsatt utveckling av fortbildningsupplägget ser vi en potential i att använda det verksamhetssystem där elever och lärare liksom även slöjdteknologi, medvärld och omvärld ingår. Vi anser att verksamhetssystemet kan användas för att hjälpa deltagarna att analysera sin slöjdpedagogiska praktik samtidigt som verksamhetssystemet även hjälper oss att erhålla en mer ingående kunskap om lyckade arbetsområden. Det som däremot utgör utmaningen i följande fortbildningsupplägg är att omforma sessionerna så att mötet där deltagarna är aktiva får en tydligare position och den andra sessionen används för att teori- och vetenskapsgrunda lärarnas praktiker samt sammanfatta orsaker till upplevelser av lyckanden i slöjdundervisning. Detta betyder således att det som uppfattats som teoretiskt skall förankras tydligare i den verksamhet som lärarna beskriver.

I den komplexa slöjdpedagogiska praktik som yrkesverksamma lärare med undervisning i slöjd dagligen hanterar finns information om lyckade arbetsområden. Vår utmaning som slöjdforskare blir att samla in denna information och analysera den för att i nya fortbildningssammanhang kunna visa på vad det är som lärare uppfattar vara viktigt och centralt för att arbetsområden skall uppfattas som lyckade.

Sammanfattningsvis kan vi konstatera att fortbildning där deltagarnas erfarenheter och vardagsverklighet synliggörs utgör ett viktigt bidrag till vetenskapsbaserad lärarfortbildning. Genom möten med de yrkesverksamma lärarna får fortbildarna tillgång till en dagsaktuell slöjdpraxis som kan teoretiseras och föras vidare till slöjdlärostudier inom grundutbildning. På samma gång kan lärarutbildare föra fram pågående forskning till lärarna på fältet och således bidra till en utveckling av slöjdundervisningen inom den grundläggande utbildningen.

#### **Juha Hartvik**

PhD candidate

Åbo Akademi, Vasa

Email address: [jhartvik@abo.fi](mailto:jhartvik@abo.fi)

#### **Mia Porko-Hudd**

Associate professor, PhD

Åbo Akademi, Vasa

Email address: [mia.porko-hudd@abo.fi](mailto:mia.porko-hudd@abo.fi)

## Referenser

- Bengtsson, J. (1993). Theory and practice: Two fundamental categories in the philosophy of teacher education. *Educational Review*, 45(3), s. 205–211.
- Engeström, Y. (2002). *Kehittävä työntutkimus. Perusteita, tuloksia ja haasteita* [Utvecklande arbetsforskning. Grunder, resultat och utmaningar]. Helsinki: Edita.
- Förordning om behörighetsvillkoren för personal inom undervisningsväsendet (F986/1998). Hämtad 9.9.2011, från <http://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/1998/19980986>
- Johansson, M. (2002). *Slöjdpraktik i skolan – hand, tanke, kommunikation och andra medierande redskap*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Johansson, M. & Lindfors, E. (2008). Slöjd [Käsityö]. Ingår i M. Johansson & M. Gulliksen (Red.) *Nuläge och framåtblickar – om undervisning och forskning inom det nordiska slöjdfältet* (Forskning i slöjdpedagogik och slöjdvetenskap B:15/2008). Vasa, Finland: NordFo, Åbo Akademi, Pedagogiska fakulteten.
- Kansanen, P. (2005). The idea of research-based teacher education. Ingår i E. Eckert & W. Fichten (Red.) *Schulbegleitforschung. Erwartungen – Ergebnisse – Wirkungen*. (s. 91–104). Münster: Waxmann.
- Korkeakoski, E. (red.) (1998). *Lasten ja nuorten taidekasvatus peruskoulussa ja lukiossa* [Barn och ungdomars konstfostran i grundskola och gymnasiet]. Arviointi 9/1998. Helsinki: Opetushallitus.
- Lindfors, L. (1992). *På väg mot en slöjdpedagogisk teori. Paradigmutveckling och kunskapsbehållning – sammanfattning av tre studier* (Akademisk avhandling, Rapporter från Pedagogiska fakulteten, 34/1991). Vasa: Åbo Akademi, Institutionen för lärarutbildning/Institutionen för pedagogik.
- Lindfors, E. & Kokko, S. (2010). Taide- ja taitokasvatuksen haasteet luokanopettajankoulutuksessa. Esimerkinä käsityö [Konst- och färdighetsfostrans utmaningar i klasslärarutbildningen. Exemplet slöjd]. Ingår i E. Ropo, H. Silfverberg & T. Soini (Red.) *Toisensa kohtaavat ainedidaktiikat. Ainedidaktinen symposiumi 13.2.2009 Tampereella* [Ämnesdidaktik i möten. Ämnesdidaktiska symposiet 13.2.2009 i Tammerfors]. (s. 217–230). Tampere: Tampereen yliopisto.
- Malmberg, E. (1995). *Att upptäcka systemnätverk i edukativ slöjd. Analyser av elevens slöjdhandlingar i en kontext. En paradigmutvecklande ansats*. Åbo: Åbo Akademis förlag.
- Meri, M. (2005). Miksi (ei) perusopetuksen opettajan koulutus opettajankoulutuksen tutkinon uudistuksen tavoitteena? [Varför ingick (inte) omorganisering av lärarutbildning i examensreformen]. Ingår i R. Jakku-Sihvonen (Red.) *Uudenlaisia maistereita. Kasvatusalan koulutuksen kehittämislinoja* [En ny form av magistrar. Utvecklingslinjer för pedagogisk utbildning] (s. 253–266). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Miles, M. & Huberman, M. (1984). *Qualitative data analysis A sourcebook of new methods*. Beverly Hills, CA: Sage
- Nielsen, L. M. (2009). *Fagdidaktikk for Kunst og håndverk - i går, i dag, i morgen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Nygren-Landgärds, C. (2000). *Educational and teaching ideologies in sloyd teacher education*. Åbo: Åbo Akademi University Press.
- Porko-Hudd, M. (2005). *Under ytan, vid ytan och ovanför ytan. Analys av tanken bakom tre läromedel i slöjd*. Åbo: Åbo Akademis förlag.

- Salo, P. & Kuittinen, M. (1998). Oppiiko koulu organisaationa? [Kan skolan som organisation lära sig?] *Kasvatus: Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja*. 29(2), 214–223.
- Smith, R. & Erdoğan, S. (2008). Teacher-learner autonomy: Programme goals and student-teacher constructs. Ingår i T. Lamb & H. Reinders (Red.) *Learner and Teacher autonomy: Concepts, realities, and responses*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Co.
- Åbo Akademi. (u.å.). *Studiehandbok*. Hämtat 20.4.2010, från <https://www.abo.fi/student/media/5652/studiehandbokk.pdf>
- Uljen, M. (1997). *School didactics and learning: a school didactic model framing an analysis of pedagogical implications of learning theory*. East Sussex: Psychology Press.