

<https://doi.org/10.7577/formakademisk.5088>

**Mia Porko-Hudd**

Professor (PeD)  
Åbo Akademi  
mia.porko-hudd@abo.fi

**Juha Hartvik**

Universitetslektor (PeD)  
Åbo Akademi  
juha.hartvik@abo.fi

# Pedagogisk slöjd i post-pandemitid

## Från påtvingad förändring till möjlig utveckling

### **ABSTRAKT**

*Slöjd inom grundläggande utbildning kännetecknas av att elever, lärare och slöjdmaterial är i interaktion. Lärandet sker i ändamålsenliga, välutrustade lärmiljöer med utrymme för kreativitet och individuella lösningar. På grund av Covid-19 pandemin, kom undervisningen i Finland tidvis helt att övergå till olika distanstillämpningar. Förutsättningarna för meningsfull distansundervisning varierade starkt. I en tidigare studie fördjupade vi oss i hur lärare i slöjd hanterade distansperioderna (Porko-Hudd & Hartvik, 2021). I denna artikel gör vi en reanalys av den tidigare studiens resultat och antar ett framåtblickande perspektiv. Analysen resulterar i fem komplementpar med vars hjälp vi öppnar upp för en diskussion om hur undervisningen och lärandet i slöjddämnet kan utvecklas med grund i tiden före och under pandemin. Vårt bidrag till diskussionen sammanfattas med en utvecklad modell för slöjdkontexten och slöjdverksamheten.*

### *Nyckelord:*

Covid-19, slöjdprocess, lärarprofession

### **INLEDNING**

I mars 2020 fastställde regeringen i Finland undantagstillstånd för att förhindra covid-19 virusets okontrollerade spridning, skydda de svagaste i samhället och förhindra sjukvårdens överbelastning. Detta medförde en oönskad och snabb förändring i form av stängning av utbildningsanordnarnas lokaler, vilket omöjliggjorde närundervisning inom alla utbildningsstadier. Undervisning och handledning under detta nödläge skulle istället ordnas på alternativa sätt, såsom distansstudier, digitala lärandemiljöer och lärandelösningar, samt vid behov självständiga studier (Statsrådet, 2020).

Förutsättningarna för att övergå till fungerande och meningsfull distansundervisning varierade mellan skolor, läroämnen och lärare. Det gemensamma var att alla ställdes inför utmaningen att på mycket kort tid förändra utbildningens grundläggande karaktär. Från att träffas fysiskt för att skapa sociala lärandetillfällen i ändamålsenliga utrymmen i en skolbyggnad, övergick elever och lärare bokstavligen över en natt till att endast träffas virtuellt via digitala resurser. Lärarna inom grundläggande utbildningen, årkurs 1 till 9, blev tvungna att planera om undervisningen så att eleverna ändå skulle kunna nå de lärandemål som anges i de nationella läroplansgrunderna (Utbildningsstyrelsen, 2014).

Undantagstillståndet pågick i två månader och kortare perioder av distansundervisning aktualiserades även senare under år 2020.

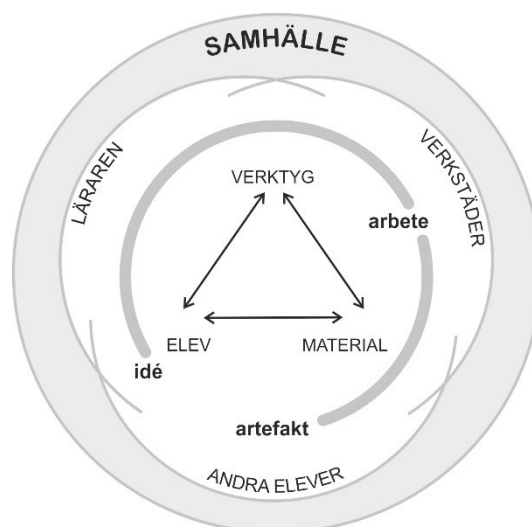
Trots att pandemin inte ännu är över, har vi lärt oss att leva med den och en liknande total nedstängning av samhällen såsom våren 2020 verkar inte längre sannolik. Av denna orsak avses med begreppet pandemitid i denna artikel den tid då beslutet om distansundervisning var rådande, medan tiden när närundervisning igen är rekommenderat benämns post-pandemitid.

I artikeln betraktar vi pandemitidens distansundervisning ur slöjddämnets perspektiv. Syftet är att resonera hur insikter baserade på lärar erfarenheter under distansundervisningsperioderna kan nyttjas som språngbräda för framtida utveckling och förändring av läroämnet slöjd inom den grundläggande utbildningen. Detta görs utgående från en teoretisk inramning där vi synliggör slöjdens verksamhetskontext och verksamhetsförutsättningar både i 'normalläge' i tiden före pandemin och i nödläge under pandemitiden. Resonemanget förs ur individperspektiv och pedagogiskt perspektiv. Vi tar därefter stöd i vår tidigare forskning (Porko-Hudd & Hartvik, 2021) och redogör för realiteterna av slöjd i pandemitid och diskuterar vad som kvarstår av den pedagogiska slöjdverksamheten, samt vilken karaktär den får då de primära resurserna för lärande i form av material, utrymme och handledning inte är synkront fysiskt tillgängliga. Genom en reanalys av resultaten från nämnda forskning, som fokuserade på lärarnas uttalanden om slöjdundervisning i pandemitid och därtill hörande distansundervisning i nödläge (se Hodges et al., 2020), formar vi till sist förslag till hurdan utvecklingspotential pandemitidens distansundervisningsperiod kan medföra för slöjddämnet i den grundläggande utbildningen i post-pandemitid. Forskningsfrågan är således: *Hurdan utvecklingspotential kan skönjas i de realiteter som rådde då slöjden som skolämne utsattes för en påtvingad och snabbt påkommen period av distansutbildning?*

## **FAKTORER OCH AGENTER I PEDAGOGISK SLÖJD – EN BESKRIVNING AV 'NORMALLÄGET'**

Säljö (2008a) blickar långt tillbaka i tiden och påminner oss om människans unika förmåga att bearbeta fysiska material till artefakter som har olika funktioner i vardagen. Man kan anta att den materialbearbetning och verktygsanvändning som människan hade möjlighet till i 'tidernas begynnelse' tog sig uttryck bland annat som en konkret förmåga att kunna fixa 'tak över huvudet'. Dock visar fornfynd att människan även då hade behov av att tillverka artefakter för en bred användning, allt från att utsmycka sig till att ha vackra bruksföremål. Sett ur nutidsmänniskans perspektiv är slöjden inte en direkt livsnödvändighet i det konkreta takets mening, utan funktionerna har breddats och motiven till varför man slöjdar, eller inte slöjdar, är olika.

Kojonkoski-Rännäli (1995) gör en analys av fenomenet slöjd och utgår från finska språkets begrepp för slöjd, *käsityö*. Ordet hand [fi. käsi] visar att kroppen involveras i materialbearbetningen. Materialet i sin tur härstammar på ett eller annat sätt från naturen. Andersson med flera (2016) refererar till både Hansen och Mollerup som konstaterat att verktyg kan betraktas som kroppens förlängningar. Människans motoriska förmåga sammanvävs med förmågan att tänka, lösa problem och använda fantasi. Handen och verktyget styrs av tanken. Minimivillkoren för slöjdverksamhet visualiseras med hjälp av triangeln i mitten av figur 1.



FIGUR 1. Medverkande faktorer och agenter i pedagogisk slöjd.

Enligt Kojonkoski-Rännäli (1995) visar begreppet arbete [fi. työ] att aktören är en människa. Till skillnad från aktivitet siktar arbete mot ett bestämt handgripligt resultat, det som görs kumulerar och en artefakt växer fram. Illum (2004) beskriver detta som processens dialog som den enskilde slöjdaren befinner sig i. Hartvik (2013) konstaterar exempelvis att varje skär i träsvärning bygger på det tidigare och utgör ett moment i en strävan mot resultatidealet i form av en artefakt.

Bland annat begreppen att slöjda, att bygga och att konstruera ligger nära varandra. Man slöjdar exempelvis inte ett hus fastän processen långt bygger på samma minimivillkor som här diskuterats. Det här kan de facto även leda till att exempelvis förmågan att slöjda inte uppfattas vara sammanlänkad med exempelvis förmågan att kunna konstruera 'tak över huvudet'. Sjöberg (2009) diskuterar funktionell slöjd, experimentell slöjd och nyskapande reproduktion. Verksamheten kan också vara upprätthållande, reparerande eller sådan att artefaktens användningsområde förändras eller utvecklas. Säljö (2008b) konstaterar att ett 'halvfabrikat' i form av naturföremål blir till en artefakt om människan gör smärre förändringar på det. Exempelvis kan en kvist genom vässning bli ett grillspett. Sjöbergs och Säljös resonemang är allmänna och kan gälla alla former av slöjd. Det finns behov av att inte särskilja mellan renodlad slöjdverksamhet och annan materiellt konstruerande verksamhet som finns i samhället. Om villkoren människa, material, verktyg och ett konkret handgripligt resultat existerar i en verksamhet, så kan den ses som ett uttryck för människans förmåga att ändra sina livsvillkor och på samma gång uttrycka och utveckla bland annat sin slughet, händighet, skicklighet och klokhet, som är egenskaper som finns i slöjdbegreppets uråldriga definition (se Andersson & Johansson, 2017).

### Kontextbundenhet

Slöjdverksamheten finns i olika kontexter som på samma gång påverkar allt från idéutveckling till förväntade resultat. Ser man på situationen i Finland, och även övriga Norden, finns slöjdverksamhet i minst två tydliga olika kontexter; slöjd som fritidsverksamhet och slöjd i skola och utbildning. I tillägg till dessa finns även andra former av slöjdverksamhet, exempelvis används slöjdande i rehabiliterande och integrerande verksamhet (Collier, 2011; Dominick, 2014; Horhagen et al., 2014). Slöjdande används även då som medel för att nå önskad förändring, men förändringen är inte lika heltäckande som den är då vi ser på skolan som samhällelig normativt målinriktad verksamhet.

Många utövar 'frivillig' icke-normativ slöjdverksamhet på fritiden (Statistics Finland, 2018). Beslutet av att slöjda eller inte slöjda ligger då hos människan själv. Kontexten kan även förändras medan slöjdande pågår, men den ställer inga krav på verksamheten. Den 'frivillige' slöjdaren skapar sina egna resultatideal (Lindfors, 1991a) eller 'lånar' dem av någon annan. Exempelvis planerar slöjdaren en egen lösning på en blivande artefakt eller så används färdiga planeringar exempelvis i form av någon annans

ritningar eller mönster. Relaterat till slöjdprocessen, som visualiseras som en båge från idé till artefakt i figur 1, kan detta innebära att idén är slöjdarens egen, lånad eller lånad och anpassad. En slöjdare i icke-normativa miljöer löser självmant uppkommande utmaningar och befinner sig i ett inre lärande (Illum, 2004) och fäster nödvändigtvis ingen större uppmärksamhet vid det som sker utanför det egna görandet. Vid oöverkomliga utmaningar avbryts arbetet och slöjdaren söker information i det yttre lärande med hjälp av exempelvis medmänniskor, litteratur och webbmaterial. I dylika slöjd-situationer medverkar de som slöjdar på lika villkor, utan medveten ambition att utveckla den andre.

Då slöjdens verksamhetsform förs in i skolan sker en betydande förändring i kontextens roll. Nu förväntas slöjdande leda till samhälleligt överenskomna resultat hos slöjdaren, det vill säga eleven. Dessa krav anges i styrdokument, såsom läroplansgrunder, för verksamheten. Samhället, som i sig alltid finns i alla former av slöjdverksamhet, blir nu en central agent som ställer krav och förväntningar på den verksamhet som sker i skolan. Slöjdande blir ett medel med vars hjälp önskvärda resultat eftersträvas hos eleverna. Verksamheten är inte längre frivillig utan alla förväntas slöjda.

Med hjälp av slöjddämnet eftersträvas olika former av lärande. I Finland har läroämnet slöjd som uppdrag att utveckla elevernas behärskning av hela slöjdprocesser (Utbildningsstyrelsen, 2014). Denna visualiseras som en båge inne i figur 1.

Slöjden förväntas utveckla en stor bredd medieneutrala kunskaper, färdigheter och kompetenser (Utbildningsstyrelsen, 2014), liksom även en bredd av mediespecifikt lärande som innebär att lärandet fokuserar på material, utrustning och tillvägagångssätt som behövs i anslutning till praktiska slöjdprocesser (Lindström, 2009). Eleverna har självständigt eller tillsammans med andra möjlighet att formge, skapa för hand eller med hjälp av teknologi uttrycka sig i olika material. Att slöjda innebär undersökande, kreativt och experimentellt arbete, där man väljer olika visuella, materiella och tekniska lösningar och framställningsmetoder. I slöjden lär sig eleverna att förstå, utvärdera och utveckla olika slags tekniska tillämpningar och att använda de inlärd kunskaperna och färdigheterna i vardagen. Slöjden utvecklar rumsuppfattning, taktil känsla och förmåga att skapa med händerna. Därtill främjar slöjden motoriska färdigheter, kreativitet och planeringsförmåga. Långsiktiga och innovativa arbetsprocesser samt upplevelser av tillfredsställelse stärker självkänslan. Slöjdundervisningen ska även betona elevernas intressen och gruppsamverkan. Kunskap om den materiella världen kan bidra till en hållbar livsstil och utveckling omfattande elevens livsmiljö, kulturarv samt kulturella mångfald.

Slöjdundervisningen lever även i realiteter som härstammar från en gångens tid. Ett motiv till att slöjd blev ett läroämne i skolan var att visa det starkt jordbruksdominerade samhället att skolan har innehåll som är gångbart i vardagslivet (Borg, 2008; Kantola, 1997). Även om slöjdens allmänbildande roll fanns med från den allmänbildande folkskolans start (Cygnaeus, 1861) har könsfördelningar i arbetet och könsbundna teknikval kommit att synas i slöjddämnet en lång tid (se ex. Kokko, 2007). För närvarande pågår det i Finland en debatt om utmaningarna med att organisera undervisningen så att alla elever ska ha möjlighet att arbeta i alla slöjdens materialområden. Frågorna handlar om hur man ska undvika snuttifiering och ytlighet i lärandet och lyckas bevara elevernas intresse för områden de själv valt framom att alla ska testa på allt. (Kokko et al., 2020; Porko-Hudd et al., 2018).

### **Lärares roll**

Ovan nämnda kollektiva förväntningar i samhället tar avstamp i en ideologisk läroplansnivå som kan beskrivas som tanken om det goda och eftersträvsvärda i den kontext där verksamheten sker (Nielsen, 2009). Utvecklingen av finländsk läroplansstyrning har glidit från en detaljerad innehållsbeskrivning mot en upplevelsebetoning i läroplanerna (Heinonen, 2005). Decentralisering av makt har lett till att besluten om läroämnenas innehåll, även slöjddämnet, sker allt mer på lokalt plan (Hansén, 2000). Läroplanstexten för slöjddämnet (Utbildningsstyrelsen, 2014) visar att beslut om konkret ämnes- teknologiskt innehåll och undervisningsupplägg förväntas tolkas och formuleras på lokal nivå och i sista hand av den enskilda läraren. I jämförelse med de flesta andra skolämnen saknar slöjddämnet i stor utsträckning didaktiskt utarbetade läromedel (Porko-Hudd, 2005). Det här medför att läraren åläggs en tolkande och operationaliserande roll mellan samhällets antagna läroplansgrunder och den av eleven upplevda läroplanen.

Läraren har hög utbildning och stora möjligheter till självbestämmande (Luukkainen, 2004) och besitter därtill såväl innehållslig, pedagogisk som didaktisk kunskap om sitt läroämne. Autonomi i positiv tolkning innebär att läraren ständigt förväntas söka efter allt bättre undervisning. Lapinoja (2006) stöder sig på bland annat Aristoteles, Kant och Habermas och för ett resonemang om lärarens autonomi bestående av två nivåer, individuell och allmän autonomi. Den individuella autonomi skapas och omformas över tid då läraren gör individuella ställningstaganden och omprövningar av sina ställningstaganden. Individuell autonomi ger grund för en allmän [fi. julkinen] autonomi där läraren använder sin autonoma aktörsroll i större sammanhang. Tanken i Lapinojas (2006) och Lapinojas och Heikkinens (2006) resonemang är att läraren behöver äga, förvalta och ständigt ompröva sina ställningstaganden i syfte att arbeta för det goda och önskvärda i samhället. För läraren innebär detta en förväntad ständig uppdatering om nya kunskapsrön och att läraren utgör en länk mellan forskningsresultat och den genomförda undervisningen. Kunskap om hela slöjdprocesser (Lindfors, 1991a; Pöllänen, 2009), slöjddandets roll för människans välmående (Huotilainen, 2019; Pöllänen & Voutilainen, 2017) och hjärnans utveckling under kreativ verksamhet (Huotilainen, 2019) utgör exempel på sådant som gynnar lärarens formning och genomförande av undervisning. Läraren nyttjar då den framtagna kunskapen, tar sitt professionella ansvar och omprövar ständigt sin undervisningsideologi (Nygren-Landgårds, 2000).

### **Lärandemiljön och elevgruppen**

Den klassiska didaktiska triangeln bestående av lärare, den lärande och innehållet utgör grund även i slöjddämnet, men behöver utvidgas. I tillägg till samhällets förändrade roll framträder ytterligare två nya agenter (se figur 1). Den första utgörs av slöjddämnets specialutrustade lärandemiljöer, verkstäderna, som ska bidra till att göra lärandet möjligt. Den andra nya agenten är elevgruppen som undervisas. Enligt Selander och Kress (2017) utgör de resurser som finns tillgängliga i en skola materialiserade idéer för de verksamheter som ska pågå och de sociala relationer som kan etableras. Utformningen och upprätthållandet av lärandemiljöer signalerar ämnets värderingar och verksamhets sätt. Eleverna i gruppen medverkar i och påverkar varandras slöjddande. Läraren, verkstäderna och elevgruppen fungerar som länk mellan samhällets förväntningar och den elev som ska bli något den ännu inte är.

Ett karakteristiskt drag i samspelet mellan läraren, verkstäderna, elevgruppen och elevens framväxande slöjdarbete utgörs av kommunikation på olika sätt. Slöjdsituationerna kännetecknas av att eleverna och lärarna är i ständig interaktion med varandra i det som Lindfors (1991b) kallar medvärlden. Slöjdens kommunikativa aspekt involverar elevernas sinsemellan multimodala sätt att följa med, stöda och även ifrågasätta varandras sätt att agera i material. Eleverna definierar slöjddämnet som en social verksamhet där det är möjligt och tillåtet att kommunicera och tänka tillsammans (Skolverket, 2005). Slöjdens verbala och icke-verbala mellanmänskliga kunskaps- och erfarenhetsutbyte kompletteras med kommunikation som sker genom den fysiska slöjdmiljön, redskap, material och artefakter i pågående process (Johansson, 2002, 2008, 2011; Illum, 2006). Slöjdaren som lämnar det inre lärande rummet kan även nyttja 'semifysiska' resurser i form av exempelvis filmer på internet, vars visuella kommunikation med material och redskap kan skapa förståelse även om filmens verbala språk är obekant (Degerfält & Porko-Hudd, 2008). I sociala praktiker kan lärande av varandra ske som ett resultat av att människor befinner sig i samma tid och rum (Lave & Wenger, 1991; Nielsen & Kvale, 2000). Ett utmärkande drag för slöjddämnet är även synkrona sätt att bedriva undervisning och eftersträva lärande. Slöjddande sker mestadels enbart under 'synkron' tid när lärare och elever är tillsammans, medan 'asynkron' tid mellan lektionerna sällan utnyttjas. Till skillnad från andra läroämnen lyser exempelvis hemuppgifter med sin frånvaro i slöjddämnet.

## **PLÖTSLIGT HÄNDE DET OVÄNTADE – EN BESKRIVNING AV NÖDLÄGET**

I ett utifrån kommande oväntat och oplanerat undantagstillstånd förorsakat av covid-19, skedde det extremt snabba och radikala förändringar som påverkade all utbildning. Vanligen sker utveckling och förändring i relativt små, planerade och övervägda steg som testas och utvärderas. I mars 2020 var förändringen mer eller mindre totalt oväntad, relativt okänd och utan möjlighet till fria val hos involverade parter.

Som en reaktion på det oväntade och oplanerade, samt som ett stöd för lärare i planeringen av distansundervisning i slöjd ordnade Åbo Akademi, slöjdvetenskap, två tankesmedjor via Zoom för slöjdlärare våren 2020. Målsättningen var att kollegialt diskutera och stödja varandra i den okända nya situationen. Sammantaget deltog 93 lärare i tankesmedjorna vars gruppdiskussioner bandades för forskningsändamål. Genom innehållsanalys (Lac, 2016) som konkret metod och ett analysförfarande som hade abduktiva och induktiva inslag (se Tuomi & Sarajarvi, 2002) analyserades det empiriska materialet, bestående av 4 timmar och 56 minuter film. Forskarna var intresserade av att utreda vad omställningen till distansundervisning inom den grundläggande utbildningen medförde för lärarna och läroämnet slöjd i Finland våren 2020 (Porko-Hudd & Hartvik, 2021). Resultaten redovisades i form av fem särdrag med åtföljande konsekvenskartor som fokuserade på lärarnas förhållningssätt till distansundervisning i slöjd: 1) lärarnas samarbete med kolleger, 2) elevernas situation i distansundervisning, 3) slöjduppgifternas karaktär samt 4) genomförda, och 5) möjliga slöjduppgifter. Särdragen summerades till tre kännetecken för realiteterna av pedagogisk slöjd i pandemitid. (Porko-Hudd & Hartvik, 2021). Dessa beskrivs till följande. I beskrivningen relateras kännetecknen samtidigt till pedagogisk slöjd i 'normalläge'. På detta sätt eftersträvar vi att synliggöra vilka förändringar nödläget framtvängde. Senare i artikeln utgör beskrivningarna grund för diskussionen om möjligheter inför utveckling av slöjdundervisning i post-pandemitid.

### **Kännetecken för pedagogisk slöjd i pandemitid**

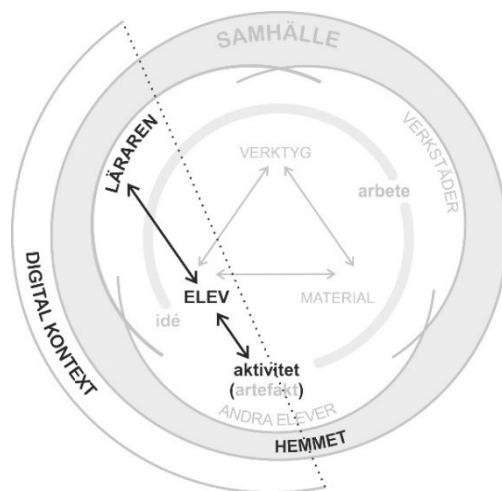
Det första kännetecknet för realiteterna av pedagogisk slöjd i pandemitid, är att det skedde en drastisk minskning i lärarnas möjligheter att gynna elevernas hela slöjdprocesser och därmed arbeta i riktning med läroplanens förväntningar. Trots att majoriteten av lärarna var måna om att eleverna skulle ha slöjduppgifter som beaktade läroämnets karaktär bestående av hela slöjdprocesser (Lindfors, 1991a; Pöllänen, 2009) och arbete i en mångfald av material och tekniker (Utbildningsstyrelsen, 2014), insåg lärarna snabbt realiteterna och begränsningarna som distansundervisningen medförde. Flera av slöjduppgifterna som utvecklades under pandemitiden var inriktningsneutrala, alltså varken traditionell teknisk slöjd eller textilslöjd, samtidigt som de inte tidigare hört till ämnets innehåll. Uppgifterna hade också mer karaktären av aktivitet än arbete i enlighet med Kojonkoski-Rännälis (1995) definition av begreppen. Slöjduppgifterna fokuserade istället på att utveckla medieneutrala kunskaper och färdigheter (se Lindström, 2009) som inte alltid förutsätter specialutrustning. Lärarna konstaterade att dessa pandemitida uppgifter bestående av bland annat teoretiskt betonade instuderingsuppgifter och mindre serviceuppgifter i hemmet, fungerade under en begränsad tid. Jämfört med Sjöbergs (2009) definition av slöjdverksamhetens ytterligheter; funktionell slöjd, experimentell slöjd och nyskapande reproduktion, kan vi notera att distansuppgifterna föll utanför de traditionella ramarna för ämnets innehåll.

För det andra verkar den typ av kommunikation som finns i pedagogisk slöjd förutsätta synkrona möjligheter att kommunicera människor emellan på ett sådant sätt att material och artefakter under arbete finns med som meningsbärande delar i kommunikationen. Den asynkrona kommunikationen som tillämpades under pandemitiden, via exempelvis digitala miljöer, kan berika och utvidga kommunikationen, men den är ändå inte anpassad som huvudsaklig kommunikationsled i slöjdundervisning och -lärande. Lärande i slöjd sker under en verbal och icke-verbal kommunikativ process (Johansson, 2002, 2011) då eleverna behöver tillgång till både planerad, spontan och materiell handledning av läraren (Andersson et al., 2016) samt möjlighet att lära sig av och med andra elever (jfr. Lave & Wenger, 1991; Nielsen & Kvale, 2000). I närundervisning har läraren möjlighet till synkron handledning, undervisning och översyn både individuellt och i grupp under hela den schemalagda tiden. Den professionella slöjdläraren scannar kontinuerligt av situationen och kan med hjälp av sina sinnen

och närvaro läsa av händelserna i verkstaden för att spontant och effektivt gå in som resurs i dem. Under pandemitiden upplevde lärarna att det inte var motiverat att använda hela den schemalagda tiden till digital synkron kommunikation. Kontakten till eleverna karaktäriserades mer av gruppundervisning genom introduktion och uppgiftsgivning, samt i vissa fall även av elevernas redovisning av genomförda uppgifter. Detta ledde till att eleverna antingen löste uppkomna problem själv, fick hjälp av någon annan person i hemmiljön eller genomförde uppgifterna på den kunskapsnivå som de redan tidigare hade uppnått. Lärarens möjligheter att utmana elevernas kunskande, föreslå alternativa lösningar eller uppmärksamma kritiska punkter under slöjdprocessen ersattes av respons som baserade sig på inlämning av bilder på genomförda uppgifter eller korta redovisningar av utförda arbetsmoment. Detta kan ses som exempel på asynkron kommunikation i slöjdundervisning.

Det tredje kännetecknet tar fasta på utrymmet och utrustningen som aktiv part i den undervisning som läraren gör och de resurser som eleven behöver för att nå det lärande som eftersträvas. Då lärandet under pandemitiden skulle ske i det egna hemmet, förändrades kontexten för verksamheten radikalt (jfr. Selander & Kress, 2017). Enligt läroplansgrunderna (Utbildningsstyrelsen, 2014) består slöjd av att uttrycka sig i material genom att skapa för hand, genom att formge och genom att använda teknologi. För att kunna genomföra verksamhet enligt läroämnets målsättningar behövs tillgång till ämnets specialutrymmen och resurser i skolan. Det är vanskligt att förlita sig enbart på hemmets utrustningsnivå för att uppnå målen.

I figur 2 visualiseras kännetecknen för pedagogisk slöjd i pandemitid. Den tidigare visualiseringen för medverkande faktorer och agenter i pedagogisk slöjd (figur 1), kompletteras nu genom att synliggöra hemmet, kommunikationen, verksamhetens förändrade karaktär samt den digitala kontexten.



FIGUR 2. Kännetecknen för pedagogisk slöjd i pandemitid.

Sammantaget kan det konstateras att kännetecknen för pedagogisk slöjd i 'normalläge' bestående av synkron platsbunden kommunikation mellan läraren och elever samt elever emellan, tillgången till verktyg, material och verkstäder för genomförande av hela slöjdprocesser och tillverkning av artefakter, inte var möjlig under pandemitidens 'nödläge'. Istället präglades den pedagogiska slöjden av fysisk isolering, alla aktörers begränsade insyn i varandras aktiviteter, samt lärarens och elevens korta synkrona, men mestadels asynkrona, kommunikation i en digital miljö om elevens materiella eller digitala slöjdaktiviteter i hemmet.

## METOD OCH PERSPEKTIV

I en situation där läget börjar normaliseras efter ett utifrån kommande oväntat hot och därpå följande påtvingad period av distansundervisning, kan vi anta att samtliga involverade parter längtar tillbaka till det vanliga och bekanta. Lärarna konstaterade under tankekedjorna att slöjdundervisningen kan under en begränsad tid fungera på distans, men att det inte är en hållbar lösning i längden. Även vi som forskare och lärarutbildare delar denna syn på hur pedagogisk slöjdundervisning bedrivs. Trots en viss längtan till tiden utan restriktioner, ser vi ändå att det finns en ypperlig chans att systematiskt granska det skedda och lägga fram förslag som kan bidra till utveckling och förändring av slöjdämnet i grundläggande utbildning.

Enligt Niikko (1998) används förändring, utveckling och tillväxt för att beskriva lärarens professionella lärande och lärande överlag. Förändring är till sin karaktär radikalare än utveckling och tillväxt. Förändring innebär att någonting överges till förmån för någonting annat, medan tillväxt och utveckling sker i mindre steg utgående från det som gäller för tillfället. Beslutet att antingen göra små utvecklande justeringar eller radikalare förändringar finns vanligen hos den enskilde människan, i detta fall hos läraren. Under pandemitiden fanns initiativet till utveckling kontra förändring hos olika aktörer. Läraren hade ingen möjlighet att kringgå den radikala förändring som samhället ställde skolan inför. I post-pandemitid utgår vi från att kontrollen över utveckling och förändring återgår till den enskilde läraren. Denna återerövrade kontroll mår sannolikt bra av reflektionsstöd som läraren kan förhålla sig till då läget i skolan återgår till en verksamhet som mer liknar tiden före pandemin. Som forskare och anordnare av nämnda tankekedjor under pandemitiden, ser vi ett värde i att presentera våra insikter som stöd och bidrag till lärarnas tänkande i post-pandemitid.

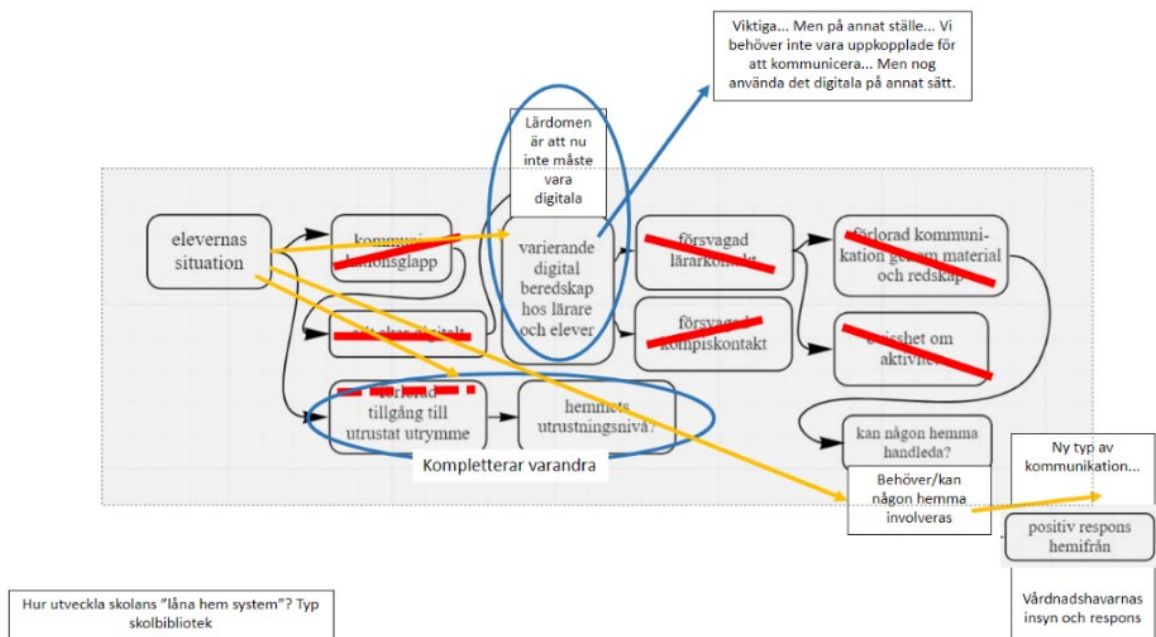
Föreliggande studies syfte är att resonera kring hur insikter baserade på lärarerfarenheter under distansundervisningsperioderna kan nyttjas som språngbräda för framtida utveckling och förändring av läroämnet slöjd. Vi definierar begreppet *insikt* som en djupare förståelse av underliggande orsaker eller samband, vanligen grundad på medvetet tankearbete (Svenska Akademien, u.å.). Enligt Bowden m. fl. (2005) används termen *insikt* för att beteckna den tydliga och plötsliga förståelsen för hur man löser ett problem genom att bryta sig loss från obefogade antaganden eller genom att bilda nya kopplingar mellan befintliga begrepp och färdigheter. I studien baseras våra insikter på det som framträder då vår syn på 'medverkande faktorer och agenter i pedagogisk slöjd' (figur 1) kontrasteras mot 'kännetecknen för pedagogisk slöjd i pandemitid' (figur 2), samt en reanalys som görs på konsekvenskartorna med vars hjälp vi redogjort för rådande realiteter i slöjdundervisning under pandemitiden (Porko-Hudd & Hartvik, 2021). I bakgrunden finns vår förtrogenhet med det bandade videomaterialet från tankekedjorna.

### Reanalys av tidigare erhållna resultat

Reanalys innebär att ett redan tidigare material analyseras på nytt. Detta kan ske som en upprepning av tidigare analys eller som en utveckling där samma material förväntas ge nya insikter på en ny eller omdefinierad fråga. I detta fall innebär reanalys att resultaten från den tidigare studien (Porko-Hudd & Hartvik, 2021) analyseras på nytt med en ny forskningsfråga i åtanke. Reanalysen har genomförts genom att studiens forskare tillsammans har analyserat de fem särdragens konsekvenskartor med följande forskningsfråga i åtanke: *Hurdan utvecklingspotential kan skönjas i de realiteter som rådde då slöjden som skolämne utsattes för en påtvingad och snabbt påkommen period av distansutbildning?* De två frågorna som ställdes till materialet löd: 'Vad av innehållet i konsekvenskartorna är bundet till pandemitiden och mister sin funktion i post-pandemitid?' och 'Vad av innehållet i konsekvenskartorna kan direkt eller i modifierad form gynna post-pandemisk slöjdundervisning?'

I figur 3 exemplifieras arbetsprocessen vid reanalysen med en bearbetning av konsekvenskartan *Elevernas situation i distansundervisning* (se Porko-Hudd & Hartvik, 2021).



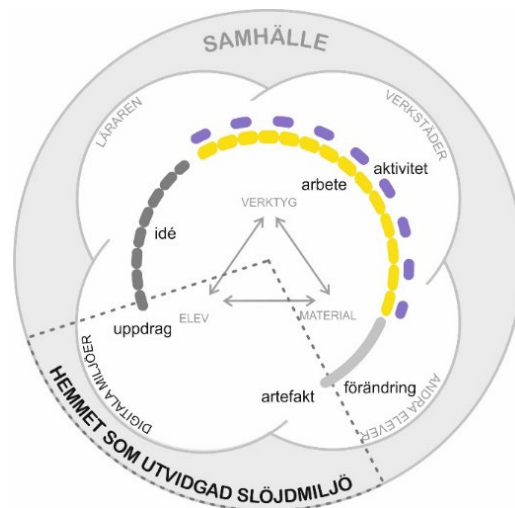


Figur 3. Arbetsprocess vid reanalys av tidigare genererade resultat.

Figuren är schematisk och behöver inte tydas i detalj. Översträckningar, nya inramningar, pilar och kommentarer på den ursprungliga konsekvenskartan, visar på forskarnas identifiering av konsekvensernas aktualitet i post-pandemitid och vilka lärdomar inför utvecklingen av pedagogisk slöjd de kan generera. Som exempel kan nämnas konstaterandet i figurens nedre del om att pandemitiden ledde till att eleverna *inte hade tillgång till skolans slöjdutrymmen och kännedomen om att möjligheterna att slöjda hemma inte fanns*. Dessa konstateranden formas till en ny insikt om att skolans och hemmets miljö kan komplettera varandra, förutsatt att slöjduppgifterna är formade så att eleverna kan arbeta med dem i båda miljöerna.

### REANALYSENS RESULTAT – PEDAGOGISKA SLÖJDENS MÖJLIGHETER I POST-PANDEMITID

Genom att reanalysera tidigare erhållna resultat, ser vi att flera lösningar och förändringar för slöjdundervisningens genomförande som gjordes i ett nödläge under pandemitiden, har förutsättningar att leda till utveckling av den pedagogiska slöjden i post-pandemitid. I den följande diskussionen öppnar vi upp för en utvidgad slöjdkontext och -verksamhet som visar hur nya och gamla faktorer och agenter kan komplettera varandra. Vi har identifierat fem huvudsakliga komplementpar gällande slöjd i post-pandemitid: 1) Verkstäderna och det digitala, 2) Hemmet och skolan, 3) Egna idéer och givna uppdrag, 4) Arbete och aktivitet, samt 5) Artefakt och förändring. Utvecklingsförslagen diskuteras med stöd i figur 4, som är en vidareutveckling av figurerna 1 och 2 och som summerar studiens resultat.



Figur 4. Utvidgad slöjdmiljö och verksamhet

### Verkstäderna och det digitala som komplement till varandra

Jämförelsen av realiteterna före och under pandemitiden ger vid hand att digitala miljöer fick en överordnad roll i den verksamhet som skulle ske i slöjdamnet. Det här har sin naturliga förklaring – det fanns inget egentligt alternativ till att träffas. Allt skulle ske utan närkontakt och utanför skolans fysiska miljö. Därtill kunde det i dessa digitala miljöer användas olika digitala resurser för att möjliggöra önskat lärande. Gällande lärarnas förhållningssätt till distansundervisning i slöjd, identifierades ursprungligen tre olika förhållningssätt bestående av bekymmer inför den nya situationen, eftersträvan att fortsätta undervisningen såsom tidigare samt en vilja att anpassa undervisningen och elevernas slöjdprocesser (Porko-Hudd & Hartvik, 2021). Lärarna upplevde att situationen ledde till ett *kommunikationsglapp* och en försvagad kontakt mellan lärare och elever samt elever emellan. Kommunikationen mellan alla aktörer skedde i huvudsak digitalt, både synkront och asynkront. En reanalys av resultaten visar att lärarna i post-pandemitid inte längre behöver bekymra sig för *tillgången till en ändamålsenlig lärandemiljö*, utan kan välja att återgå till pre-pandemisk undervisningspraxis. Lärarna har samtidigt möjlighet att fortsätta anpassa undervisningen och tillämpa erfarenhetsbaserade lärdomar från pandemitiden.

Uppdraget blir att i post-pandemitid betrakta vilken roll digitala miljöer och resurser kan få efter att det radikala 'experimentet' att flytta allt slöjdande till digitala miljöer avslutats. Utgående från reanalysen av lärarnas uttalanden och de sammanfattningar som gjordes av Porko-Hudd och Hartvik (2021), kan några förslag till hur det digitala kan komplettera verkstäderna i skolan och fortleva i post-pandemitid skönjas.

- Fortsätta med digitala miljöer i mindre och behovsprövat format. Nyttja olika digitala klassrum som finns för att få processerna och händelserna i och utanför verkstäderna synliga.
- Nyttja digitala resurser för att utveckla delar av slöjdprocessen. Detta kan handla om att hitta idéer till slöjdarbeten med hjälp av digitala resurser, eller att satsa på planering, laborering eller övning av programmering med hjälp av digitala resurser.
- Använda olika digitala resurser som stöd och information i anslutning till olika instuderingsuppgifter som tangerar slöjden som verksamhet.

Som det framgår i figur 4 betraktar vi de digitala miljöerna som en resurs som finns med vid sidan av läraren, andra elever och verkstäderna. Digitala miljöer och resurser har existerat och använts i slöjdundervisningen även före pandemitiden. En av de största skillnaderna mellan pre-pandemisk och pandemitidens slöjdundervisning gällde kommunikationen mellan lärare och elever. Reanalysen visar

på lärarnas uppfattning att pedagogisk slöjd förutsätter att kommunikationen kan ske synkront och materiellt med tillgång till lärmiljöer inkluderande material, redskap, verktyg och maskiner. För att uppnå läroplanens målsättningar behöver elever också kunna kommunicera med varandra. En lärdom är att digitala resurser som av nöd användes under pandemitiden, kan i post-pandemisk tid användas mångsidigt som verktyg under slöjdprocessen och som komplement till den kommunikation och reflektion som sker i realtid i skolans slöjdutrymmen. Den stora skillnaden i post-pandemitid är att de flesta lärare har större erfarenhet än tidigare av användningen av dem, och således möjligen också större kapacitet att i gynnsamma förhållanden tillgodogöra sig valda delar av denna resurs i post-pandemitidens undervisning.

### **Hemmet och skolan som komplement till varandra**

En stor förändring som blir synlig och som behöver föras vidare i diskussionen om slöjd i post-pandemitid är hemmets roll i elevernas slöjdprocesser och det förväntade lärandet. Under pandemitiden förlorade eleverna tillgång till skolans specialutrustade materiella lärmiljö och lärarens synkrona handledning under slöjdprocessen. Elevernas möjligheter till slöjdverksamhet blev istället beroende av hemmets resurser i form av material, verktyg och handledning. Även material från naturen och elevernas närmiljö kom att användas. Lärarnas oro för elevernas tillgång till material och redskap som rådde under pandemitiden, är inte längre aktuell i post-pandemitid. Eleverna har igen tillgång till skolans specialutrustade slöjdsalar och möjlighet att ta med sig en del material och redskap, eller halvfärdiga flyttbara arbeten, för att genomföra arbetsmoment hemma.

Reanalysen av resultaten gällande lärarnas reflektioner över elevernas situation, (Porko-Hudd & Hartvik, 2021), visar att skolans specialutrustade slöjdmiljö kan i post-pandemitid till viss mån kompletteras av hemmet som lärmiljö. En del av uppgifterna skulle också kunna genomföras både i skolan och i hemmet, och de skulle till sin karaktär utvidga den pedagogiska slöjdens innehåll. Generellt sett har läroämnet slöjd i den grundläggande utbildningen i mycket liten grad utnyttjat hemuppgifter eller läxor som stöd till det som sker i skolans slöjdverkstäder. I enlighet med lärarens tolkningsutrymme och autonoma roll finns det sannolikt variationer i hur tiden mellan lektionerna utnyttjats, men generellt sett finns det en stark tradition av att betrakta slöjd som ett praktiskt betonat ämne där man inte ger hemuppgifter. Till viss del förklaras detta med att en del av teknikerna som slöjden använder sig av är plats- och utrustningsberoende, så kallade högteknologi- eller högtröskeltekniker. Samtidigt finns det även gott om exempel på tekniker, verktyg och material som kan klassas som lågteknologi- eller lågtröskeltekniker, som är lätta att transportera och arbeta med utan tillgång till specialutrustade verkstäder. Slöjdprocesserna kan således utgöra hela processer vars delmoment vid behov och enligt önskemål kan genomföras utanför skolans slöjdutrymmen. Vårt bidrag till diskussionen är att, med bas i erfarenheterna från pandemitiden, hitta uppgifter som kan bredda och fördjupa elevernas kunnande utanför det lärande som sker i verkstäderna.

Dessa kan beskrivas enligt följande.

- Fortsätta med det man har på gång i skolan och genomföra konkreta arbetsmoment hemma.
- Ha mindre slöjdprojekt som eleverna kan arbeta med hemma, som tillägg eller komplement till uppgifterna i skolan. Dessa uppgifter kan genomföras med hjälp av befintligt material hemma, material från naturen eller material som eleverna får med sig från skolan. Mindre slöjdprojekt av den här typen visar även på tilltro till eleverna att i sin hemmiljö klara av att genomföra relevant slöjdarbete.
- Olika förberedande uppgifter till olika skeden i det arbete man gör i skolan exempelvis idéskapande, planering, instudering i form av ex. 'flipped classroom' inför något arbetsmoment eller del av eget arbete.
- Förberedda instuderingsuppgifter som handlar om exempelvis planering, faktasökning eller framställning av presentationer. Dessa uppgifter kan nyttja befintliga digitala resurser.

- Slöjdrelaterade kunskapsuppgifter som tangerar det som görs i skolan. Målsättningen är att slöjden även ska ge exempelvis färdigheter för att klara sig i en teknologisk värld, agera möjligast hållbart och ta hand om artefakter i elevens vardagsmiljö.

De lärarutsagor som finns som grund för ovan förda resonemang visar att slöjdamnets traditionella bundenhet till processen som involverar verktyg, material och en framväxande artefakt kan delvis flyttas till hemmiljön, men överlag är lärarna måna om att slöjdens materialbundna verksamhet ska kunna fortsätta i liknande stil som tidigare. En utvidgad användning av hemmiljön kan fokusera på att ge eleverna möjlighet att arbeta med slöjdtangerande uppdrag av olika slag.

### **Egna idéer och givna uppdrag som komplement till varandra**

Minimivillkoren för slöjdverksamhet konstaterades tidigare i artikeln vara någon som gör i ett material och siktar mot en färdigställd artefakt. I pedagogiska sammanhang knyts detta till en kommunikativ situation med syftet att nå olika former av lärande. Processen och produkten är starkt närvarande i den pedagogiska slöjden, vilket lärarna under tankesmedjorna angav att de saknade under pandemitiden. När tillgången till skolans verkstäder och material inte fanns, utvecklade lärarna slöjduppgifter som inte handlade om att utveckla egna idéer och framställa artefakter. Eleverna fick istället genomföra uppgifter som hade karaktären av kortare uppdrag med slöjdrelaterat innehåll. Detta ställer oss som slöjdforskare, och sannolikt även lärarna, inför situationen att både tvingas till och få möjligheten att tänka i nya banor om hurdan den pedagogiska slöjdverksamheten kan vara. Allt som görs i slöjd behöver kanske inte följa den vedertagna processtanken från idé till artefakt. Här ser vi en utvecklingspotential för slöjdverksamhet i post-pandemitid.

Som det kan ses i figur 8 i Porko-Hudd och Hartvik (2021) hade lärarna en bred uppsättning av genomförda och möjliga pandemitida uppdrag till eleverna. I ljuset av denna studie kan en del av dem klassas som aktiviteter som breddar slöjdens mer traditionella innehåll och verksamhetsformer. Samtidigt fokuserar uppdragen på övergripande kompetenser som anges i läroplansgrunderna såsom exempelvis 'vardagskompetens och förmåga att ta hand om sig själv' samt 'förmåga att delta, påverka och bidra till en hållbar framtid' (Utbildningsstyrelsen, 2014). Utgående från reanalysen av lärarnas uttalanden under tankesmedjorna och de sammanfattningar som gjordes av Porko-Hudd och Hartvik (2021), kan följande förslag till möjliga post-pandemiska uppdrag skönjas.

- Kartläggningar i hemmet eller andra miljöer gällande t ex verktygsutbud, produkters material, använda tillverkningsmetoder, färger och former.
- Vård- och serviceuppdrag av existerande produkter, t ex faktasökning om plaggens material och skötselråd, städning av klädskåp, cykelservice bestående av rengöring och granskning av funktioner.
- Uppdrag i relation till vardagskunskaper såsom knytning av knopar inkluderande slipsknytning, och underhåll i hemmet såsom reparation av lås eller lappning av trasiga produkter.

Uppdragen som här diskuterats är innehåll som kan ha ingått i slöjdundervisningen redan före pandemin. Nyheten utgörs av att betrakta dem som uppdrag som kan komplettera den traditionella slöjdverksamheten som vanligen består av arbete i skolans verkstäder, och insikten om att uppdragen systematiskt kan inkluderas i undervisningen i post-pandemitid.

Vi föreslår därmed att slöjdprocesstänkandet, som i figurerna 1 och 4 visualiseras med en båge från idé till artefakt, kompletteras med en parallell båge som i stället för att inledas med en idé, utgår från *uppdrag* av olika slag. Ett välformulerat och genomtänkt uppdrag kräver inte nödvändigtvis elevernas aktiva idéskapande, såsom i det traditionella slöjdprocesstänkandet. Idén till uppdraget är skapad av läraren eller lärarna som kollegium och de kan genomföras antingen i skolan eller utanför den. Uppdragets mål är att utvidga elevernas verksamhet till nya och mer medieneutrala områden och behöver inte resultera i en artefakt. Digitala miljöer och resurser kan tillämpas för kommunikation, reflektion och redovisning. Ett uppdrag kan tidsmässigt vara relativt kort.

### **Arbete och aktivitet som komplement till varandra**

Det kumulerande arbetet med sikte på en konkret materiell artefakt utgör en central del i all form av slöjdande. Under pandemitiden var avsaknaden eller svårigheten att göra den här typens arbete något som lärarna uttryckte oro över. Då detta helt enkelt inte var möjligt, utvecklade lärarna istället aktivitetsbetonade verksamheter med utgångspunkt i relativt lärarstyrda uppdrag som tog i beaktande alla elevers möjligheter att genomföra aktiviteterna med de resurser som fanns tillgängliga i hemmiljön (Porko-Hudd & Hartvik, 2021). Detta konstaterades fungera under en begränsad tid, men i längden fanns det hos lärarna en tydligt uttalad vilja att återgå till det materialbundna och mot ett konkret produktframskridande arbete.

Enligt vår reanalys och framåtblickande tolkning möjliggör post-pandemitiden att vi kvarhåller de utvecklade aktiviteterna och ser dem som komplement till arbetet i slöjdens klassiska mening. Den glest streckande bågen i figur 4 visualiserar vår tanke om att aktiviteterna inte nödvändigtvis behöver ske i skolans slöjdverkstäder, och att aktiviteterna inte heller kräver kontinuerlig närvaro eller handledningsmöjlighet från läraren. Detta förutsätter att aktiviteterna är av sådan karaktär att de inte medför situationer som kan förorsaka skada för eleven eller hens omgivning, samt att eleven utan betydande negativa följder kan avbryta aktiviteten ifall oöverkomliga utmaningar uppstår. Aktiviteterna behöver också vara möjliga att genomföras med hjälp av sådana resurser som eleverna kan förutsättas ha tillgång till. Vår tanke är vidare att aktiviteterna kan genomföras vid olika tidpunkter och i olika miljöer där eleverna rör sig på sin fritid. Uppföljningen och synliggörandet av aktiviteterna kan ske på olika sätt. Digitala miljöer och ett ständigt växande utbud av en bredd digitala resurser kan användas både som verktyg i aktiviteterna och för att visa moment eller detaljer under aktiviteterna.

Slöjduppgifter under pandemitiden som fokuserade på service och underhåll i hemmiljö, utgjorde en helt ny typ av slöjdverksamhet med fokus på aktivitet framom arbete som resulterar i en artefakt. Målsättningen med uppgifterna var att erhålla nya insikter, förändra existerande produkter eller förbättra produkters funktioner. Uppgifterna bestod av bland annat cykelservice, klädvård, varmans elkunskap och kartläggning av hemmets verktygsutrustning. Denna typ av uppgifter tar fasta på läroämnets möjligheter att undervisa elever vardagskompetenser (Utbildningsstyrelsen, 2014) och kan även i post-pandemitid fylla sin funktion som hemuppgifter inom breda arbetsområden (se Suojanen, 1993). Vi ser att uppdragen tillsammans med därpå följande aktiviteter kan bidra till att kontextualisera slöjdens innehåll. Exempelvis är ambitionen att utveckla elevernas materialkännedom inte enbart bundet till verkstäderna i skolan. Klädvård, kartläggning av hemmets verktyg och att känna igen olika slöjdmateriel i hemmets miljö, bidrar till att sammanlänka skolans verksamhet med det runtomliggande samhället.

### **Artefakt och förändring som komplement till varandra**

På samma sätt som idé och arbete utmynnar i ett lärande och en artefakt, ska även uppdraget och aktiviteten sikta mot ett givet mål. Vi har valt att kalla detta för *förändring*. Det som starkt behöver understrykas är att såväl den vedertagna slöjdprocessen som den parallella 'stödprocess' som här skissats fram ska i första hand leda till lärande hos den som är aktiv i verksamheten. Artefakten och förändringen är ur ett övergripande läroplansperspektiv (Utbildningsstyrelsen, 2014) egentligen sekundära slutmål för lärandesituationen – detta även om slöjdprodukter konstaterats ha en viktig meningsbärande roll både för goda och mindre goda erfarenheter från slöjdande i pedagogiska sammanhang och att artefakten som skapats kan vara mycket betydelsefull för eleven. Det är möjligt att en utveckling som tar fasta på händelseförloppet Uppdrag – Aktivitet – Förändring, vid sidan av Idé – Arbete – Artefakt, bidrar till att stärka det medieneutrala och generella lärande som slöjden konstaterats ha (se Lindström, 2009). Det att eleven aktivt arbetar med att hålla hemmets utrustning i skick och förstå hur den fungerar för att till exempel förlänga produkters livslängd, leder inte till något handgripligt resultat i meningen produkt eller artefakt. Däremot leder den till kapacitet att ta hand om, vårda, reparera och andra mer abstrakta förändringar och förmågor, som visar att slöjdaren är kunnig och kan ta hand om sig själv och sin omgivning.

## TILLBAKA TILL SLÖJDANDETS KÄRNA – AVSLUTANDE REFLEKTIONER

Vi har lagt fram fem komplementpar att ta ställning till gällande slöjd i post-pandemitid. Vår avsikt med dessa är att visa på potential till framtida utveckling och förändring av pedagogisk slöjd. Komplementparen tar avstamp i teorier om faktorer och agenter i pedagogisk slöjd samt den verksamhet som lärarna bedrivit under pandemitiden och beskrivit vid tankesmedjorna som ordnades som stöd för lärarnas arbete under nödläge. Ett framtida forskningsperspektiv på tematiken kunde vara att diskutera studiens resultat med verksamma slöjdlärare och tillsammans reflektera över möjligheter för den pedagogiska slöjdens utveckling inom grundläggande utbildning.

Det som komplementparen inte direkt fokuserar på är det som finns i verksamhetens centrum, nämligen elevens möte med verktyg och material i syfte att erhålla önskat lärande. Det utvecklingsbehov som i Finland har präglat slöjddämnet i stort sett sedan grundskolans införande på 1970-talet och med allt intensivare takt under de senaste läroplansgrunderna 2004 och 2014, är vikten av att minska begränsningarna i elevernas ämnesteknologiska valmöjligheter. I takt med att det funnits en tydlig eftersträvan att alla elever ska ges möjlighet att arbeta i slöjdens breda material- och teknikområden, har röster höjts för att breddningen av det ämnesteknologiska innehållet snuttifierar undervisningen och gör inlärningsmöjligheterna och kunskapsutvecklingen hos eleverna ytlig, utan möjlighet till fördjupning eller möjlighet till erhållande av gedigna kunskaper och färdigheter inom ett urval av teknikområden. Denna breda ämnesteknologiska eftersträvan har följt olika tidtabeller i de nordiska länderna, och Finland kan sannolikt sägas vara den sista i raden att anamma detta tankesätt. Långt handlar det om att skaka av sig resterna av tidigare samhällsstrukturer där bland annat arbetsfördelningen följde könsbundna mönster.

Mot bakgrund av att den obligatoriska, för alla gemensamma allmänbildade slöjden upphör efter årskurs 7, och det faktum att innehållet i ämnet numera är gemensamt för alla elever, inte lett till ökat antal timmar för ämnet, finns det en del 'pedagogisk ångest' inom lärarkåren. Frågan hur ekvationen med större mängd innehåll, oförändrad timresurs och diffusheten i förväntningen på lärarnas allt bredare ämnesteknologiska kunskap, alternativt samarbete mellan lärare med olika ämnesteknologiska fördjupning, är fortsättningsvis högaktuella och behöver diskuteras mångsidigt.

Som vi ser det finns det i tiden efter pandemin möjlighet att i viss mån bredda tidsramarna för att få in mer innehåll i ämnet än vad som generellt varit praxis. Som tidigare konstaterats var flera av slöjduppgifterna som utvecklades under pandemitiden inriktningsneutrala, samtidigt som de inte tidigare hade hört till ämnets innehåll. Uppgifterna hade också mer karaktären av aktivitet än arbete och fokuserade på att utveckla medieneutrala kunskaper och färdigheter som inte förutsatte specialutrustning. Uppgifter som tar fasta på olika uppdrag och som helt eller delvis kan genomföras utanför lektionstid kan i framtiden minska på lärarnas frustration och stress över hur ett allt bredare innehåll ska hanteras i slöjddämnet. Pandemitidens digitala språng har gett lärarna erfarenhet av digitala miljöer och tillämpningar. Dessa kan anpassas och ge slöjddämnet nya sätt att förverkliga undervisning. Slöjdprocessen finns huvudsakligen i mötet mellan människor, material och utrymmet, men kan nyttja det digitala som stöd på olika sätt som här tangerats.

En annan aspekt som framträder på ett generellt plan i granskningen av hur lärarna hanterade slöjden under pandemitiden och hur erfarenheterna kan föras vidare i post-pandemitiden, är lärarsamarbetet och delningskulturen som kom att blomstra under nedstängningarna. Samarbetet kunde gälla mellan slöjdlärare i den egna skolan, mellan lärare i olika ämnen och även mellan slöjdlärare i olika skolor både nationellt och internationellt. Det fanns en stark vilja att dela med sig av sina erfarenheter och fungerande undervisningspraktiker i ett nödläge som var obekant och nytt för alla (Porko-Hudd & Hartvik, 2021). Delningskulturen som skapades och som medförde att samma typ av slöjduppgifter genomfördes i flera årskurser och flera skolor samtidigt, kan jämföras med att elever i samma årskurser i olika skolor har samma läromedel och genomför liknande övningsuppgifter. Detta möjliggörs av det faktum att varje slöjdprocess är unik och lärandet är individuellt även om uppgiften som inspirerat slöjdprocessen har varit den samma. En viss delnings- och återanvändningskultur i slöjd, som i motsats till många andra läroämnen saknar didaktiska läromedel med exempel på otaliga övningsuppgifter, skulle i bästa fall ha kapacitet att bredda och utveckla läroämnets innehåll, fungera som kompetensutveckling för lärarna och skapa en högre grad av kollegialitet mellan slöjdlärare.

En del av de föreslagna utvecklingsmöjligheterna som vi diskuterat förutsätter fortsatt vilja att dela med sig. För att lärarna ska få tillfällen att dela erfarenheter i skolan, lokalt, nationell och även internationellt behövs initiativ, iver, tid, tillfällen och digitala miljöer där goda verksamhetsmodeller, frågor och funderingar kan spridas. Även i framtiden behövs således aktiva aktörer som tar tag i att publicera, dela med sig och göra undervisningsupplägg synliga och diskuterbara. Man kan anta att den brist på läromedel som slöjden har inte kommer att ändras. Läraren har fortfarande en autonom roll, innebärande möjlighet och skyldighet att forma lämpligt material till eleverna. I det arbetet kommer delningskulturen till användning. Vår förhoppning är att den lever kvar och utvecklas i framtiden.

Utredningar har visat att slöjdämnet har dålig synlighet i hemmen och vårdnadshavarnas, och även allmänhetens bilder av vad eleverna lär sig och vad som görs i slöjdämnet är vaga och delvis föråldrade. Pandemitiden visade att det finns innehåll i pedagogisk slöjd som kan omformas till både materialberoende och materialfria instuderingsuppgifter för att komplettera eller befästa slöjdkunskaper som introducerats eller inletts i skolan. På liknande sätt som med hemuppgifter i andra läroämnen, kan även slöjduppgifter som elever genomför hemma bidra till vårdnadshavarnas bättre insyn i elevens läroprocess samt kännedom om läroämnets innehåll och målsättningar. Den färdiga slöjdprodukten skulle således inte längre vara det enda uttrycket för elevens lärande som vårdnadshavaren ser.

Pandemitiden har gett många insikter och upplevelser om ämnet till de som dagligen arbetar med det. Det att eleverna tvingades att stanna hemma och arbeta med anpassade slöjdaktiviteter och -uppgifter gav hemmen en inblick i vad som egentligen sker och kan ske i anslutning till slöjdämnet. Låt oss i alla verksamheter framöver påminnas om fördelarna av att läroämnet får synlighet och samhället får en dagsaktuell insyn i det som sker då elever, material och lärare möter varandra i välutrustade konkreta och digitala miljöer.

## REFERENSER

- Andersson, J., Brøns-Pedersen, L., & Illum, B. (2016). Kommunikation och lärande i slöjdverkstaden. *Techne serien - Forskning i Slöjdpedagogik och Slöjdvetskap*, 23(2).  
<https://journals.hioa.no/index.php/techneA/article/view/1274>
- Andersson, J. & Johansson, M. (2017). Händig, skicklig och konstfärdig – slöjdkunnande i interaktion, *Forskning om undervisning och lärande, ForskUL*, 5(1), 26–46.
- Borg, K. (2008). Slöjd för flickor och slöjd för gossar. I K. Borg & L. Lindström (Red.), *Slöjda för livet. Om pedagogisk slöjd* (s. 51–64). Lärarförbundet.
- Bowden, E. M., Jung-Beeman, M., Fleck, J. & Kounios, J. (2005). New approaches to demystifying insight. *Trends in Cognitive Sciences*, 9(7), 322–328. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2005.05.012>.
- Collier, A. (2011). The well-being of women who create with textiles: Implications for art therapy. *Journal of the American Art Therapy Association*, 28(3), 104–112. <https://doi.org/10.1080/07421656.2011.597025>
- Cygnæus, U. (1861). *Förslag rörande folkskoleväsendet i Finland*. Kejsarliga Senatens tryckeri.
- Degerfält, I. & Porko-Hudd, M. (2008). Informationsteknik – ett redskap i slöjden. I L. Lindström & K. Borg (red.) *Slöjda för livet. Om pedagogisk slöjd* (s. 113–123). Lärarförbundets förlag.
- Dominick, C. M. (2014). *Knitting as a therapeutic group technique with 4th grade elementary school students* [Dissertation, University of Arkansas, Fayetteville].  
<https://scholarworks.uark.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://www.google.com/&httpsredir=1&article=3909&context=etd>
- Hansén, S-E. (2000). Världen förändras- förändras läraren? I K. Harra (Red.), *Opettajain professiosta artikkelisarja* (s. 72–87). Okka-säätiö.
- Hartvik, J. (2013). *Det planlagda och det som visar sig: Klasslärarstuderandes syn på undervisning i teknisk slöjd*. Åbo Akademis förlag.
- Heinonen, J. (2005). *Opetussuunnitelmat vai oppimateriaalit. Peruskoulun opettajien käsityksiä opetussuunnitelmien ja oppimateriaalien merkityksestä opetuksessa* [Curricula or educational materials] (Akademisk avhandling). Helsingin yliopisto, Soveltavan kasvatustieteen laitos.
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020), *The difference between emergency remote teaching and online learning*. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- Horhagen, S., Fostvedt, B., & Alsaker, S. (2014). Craft activities in groups at meeting places: Supporting mental health users' everyday occupations. *Scandinavian Journal of Occupational Therapy*, 21(2), 145–152.  
<https://doi.org/10.3109/11038128.2013.866691>
- Huutilainen, M. (2019). *Näin aivot oppivat* [Så lär sig hjärnan]. PS-kustannus.
- Illum, B. (2004). *Det manuelle håndværksmæssige og læring – processens dialog* (Ph.d. afhandling). Danmarks Pædagogiske Universitet.
- Illum, B. (2006). Learning in practice – practical wisdom – the dialog of the process. *Journal of Research in Teacher Education*, (2–3), 107–127.
- Johansson, M. (2002). *Slöjdpraktik i skolan hand, tanke, kommunikation och andra medierande redskap* (Akademisk avhandling). Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Johansson, M. (2008). Kommunikation i skolans slöjdpraktik. I K. Borg & L. Lindström (Red.), *Slöjda för livet – Om pedagogisk slöjd* (s. 145–157). Lärarförbundet.
- Johansson, M. (2011). Vad och hur gör de? – att synliggöra lärande i grundskolans slöjdpraktik via videoetnografi och mikroanalys. *Techne serien. Forskning i Slöjdpedagogik och Slöjdvetskap*, 18(1), 33–48.  
<https://journals.oslomet.no/index.php/techneA/article/view/17>
- Kantola, J. (1997). *Cygnæuksen jäljillä käsityöopetukselta teknologiseen kasvatukseen* [I Cygnæus fotspar från slöjdundervisning till teknologifostran]. Jyväskylän yliopisto.



- Kojonkoski-Rännäli, S. (1995). *Ajatus käsissäimme. Käsityön käsitteen merkityssisällön analyysi* [The thought in our hands. An analysis of the meaning of the concept handicraft]. (Akademisk avhandling). Turun yliopisto.
- Kokko, S. (2007). *Käsityöt tyttöjen kasvatuksessa naisiksi* [The road to womanhood through gender-specific crafts] (Akademisk avhandling). Joensuun yliopisto.
- Kokko, S., Kouhia, A., & Kangas, K. (2020). Finnish craft education in turbulence: Conflicting debates on the current National Core Curriculum. *Techne serien - Forskning i slöjdpedagogik och slöjdvetskap*, 27(1), 1–19. <https://journals.oslomet.no/index.php/techneA/article/view/3562>
- Lac, A. (2016) Content Analysis. I Levesque R. (eds) *Encyclopedia of Adolescence*. Springer, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-32132-5\\_783-1](https://doi.org/10.1007/978-3-319-32132-5_783-1)
- Lapinoja, K. P. (2006). *Opettajan kadonnutta autonomiaa etsimässä* [In search of a lost teacher autonomy] (Akademisk avhandling). Jyväskylän yliopisto, Chydenius-instituutti.
- Lapinoja, K. & Heikkinen, H. L. T. (2006). *Autonomia ja opettajan ammatillisuus* [Autonomi och lärarens professionalitet]. I. A. Eteläpelto & J. Onnismaa (Red.), *Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu* (s. 144–161). Kansanvalistusseura.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning. Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511815355>
- Lindfors, L. (1991a). *Slöjddidaktik. Inriktning på grundskolans textilslöjd*. Finn Lectura.
- Lindfors, L. (1991b). *Slöjdverksamhetens grunddimensioner vid arbetsinläring i ett slöjdpedagogiskt perspektiv* (Rapporter från Pedagogiska fakulteten vid Åbo Akademi 33/1991). Åbo Akademi.
- Lindström, L. (2009). Estetiska lärprocesser om, i, med och genom slöjd. *KRUT, Kritisk utbildningstidskrift*. (133/134), 57–70. <http://www.krut.a.se/133/krut133-134.pdf>
- Luukkainen, O. (2004). *Opettajuus ajassa elämistä vai suunnan näyttämistä?* (Akademisk avhandling). Tampere University Press.
- Nielsen, L. (2009). *Fagdidaktikk for kunst og håndverk – i går, i dag, i morgen* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Nielsen, K. & Kvale, S. (2000). *Mästerlära. Lärande som social praxis*. Studentlitteratur.
- Niikko, A. (1998). *Opettajaksi kehittyminen ulkoisena ja sisäisenä prosessina. Näkökulma vaihe-, oppimis- ja sosiaaliin teorioihin* [Att utvecklas till lärare som yttre och inre process]. Joensuun yliopisto.
- Nygren-Landgårds, C. (2000). *Educational and teaching ideologies in sloyd teacher education* (Akademisk avhandling). Åbo Akademi University Press.
- Porko-Hudd, M. (2005). *Under ytan, vid ytan och ovanför ytan. Tanken bakom tre läromedel i slöjd* (Akademisk avhandling). Åbo Akademi.
- Porko-Hudd, M., & Hartvik, J. (2021). "Coronaslöjd": Lärares omställning till ofrivillig distansundervisning. *Techne Serien - Forskning i slöjdpedagogik och slöjdvetskap*, 28(4), 1–20. <https://doi.org/10.7577/TechneA.4722>
- Porko-Hudd, M., Pöllänen, S., & Lindfors, E. (2018). Common and holistic crafts education in Finland. *Techne serien - Forskning i slöjdpedagogik och slöjdvetskap*, 25(3), 26–38. <https://journals.oslomet.no/index.php/techneA/article/view/3025>
- Pöllänen, S. (2009). Contextualizing Craft. Pedagogical Models for Craft Education. *The International Journal of Art & Design Education*, 28(3), 249–260. <https://doi.org/10.1111/j.1476-8070.2009.01619.x>
- Pöllänen, S. & Voutilainen, L. (2017). Crafting wellbeing: Meanings and intentions of stay at home mothers' craft based leisure activity. *Leisure Sciences*, 40(6), 617–633. <https://doi.org/10.1080/01490400.2017.1325801>
- Selander, S. & Kress, G. (2017). *Design för lärande – ett multimodalt perspektiv*. Studentlitteratur.
- Sjöberg, B. (2009). *Med formgivning i fokus. En studie om holistisk slöjd i lärarutbildningen* (Akademisk avhandling). Åbo Akademi.

- Skolverket. (2005). *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003. Ämnesrapport slöjd* (Ämnesrapport till rapport 253) (Hasselskog, P. & Johansson, M., författare). Fritzes.
- Suojanen, U. (1993). *Käsityökasvatuksen perusteet* [Slöjdpedagogikens grunder]. WSOY.
- Svenska Akademien. (u.å.). Insikt. I *Svensk ordbok*. Hämtad 15.09 2021 från <https://svenska.se/tre/?sok=insikt&pz=1>
- Statistics Finland. (2018). *Vapaa-aikatutkimus* [Participation in leisure activities]. Tilastokeskus. [http://tilastokeskus.fi/til/vpa/2017/01/vpa\\_2017\\_01\\_2018-11-21\\_tau\\_023\\_fi.html](http://tilastokeskus.fi/til/vpa/2017/01/vpa_2017_01_2018-11-21_tau_023_fi.html)
- Statsrådet, (2020). *Regeringen har i samverkan med republikens president konstaterat att undantagsförhållanden råder i Finland på grund av coronavirusutbrottet*. 16.3.2020. [https://valtioneuvosto.fi/sv/artikeln/-/asset\\_publisher/10616/hallitus-totesi-suomenolevan-poikkeusoloissa-koronavirustilanteen-vuoksi](https://valtioneuvosto.fi/sv/artikeln/-/asset_publisher/10616/hallitus-totesi-suomenolevan-poikkeusoloissa-koronavirustilanteen-vuoksi)
- Säljö, R. (2008a). Den materiella kulturen och vårt kunskapande. I K. Borg & L. Lindström (Red.), *Slöjda för livet. Om pedagogisk slöjd* (s. 11–14). Lärarförbundet.
- Säljö, R. (2008b). Lärande i människans landskap. I H. Rystedt & R. Säljö (Red.), *Kunskap och människans redskap: teknik och lärande* (s. 13–27). Studentlitteratur.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2002). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* [Kvalitativ forskning och innehållsanalys]. Tammi.
- Utbildningsstyrelsen (2014). *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014*. <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/sv/perusopetus/419550/tiedot>