

## **Skriv och berätta** **– lärarstuderandes minnesberättelser om slöjd**

**Mia Porko-Hudd**

*När klasslärarstuderande inleder sina behörighetsgivande studier i slöjd under den första terminen i utbildningen, får lärarutbildaren ofta ta del av många olika slags episodiska minnen av slöjden i skolan. Med episodiska minnen avses minnen av händelser och episoder som är definierade i tid och rum och som är konkret relaterade till varje enskild persons egna upplevelser. Det episodiska minnet kräver en medveten erinring av något man själv varit med om och som man försöker komma ihåg (Nilsson, u.å). Lärarstuderandes minnen av skolslöjden kan vara från episoder eller händelser flera årtionden tillbaka i tiden eller bara några få år. Det oaktat har de lagt en grund för den enskilda studerandes förståelse om hurdan ämnet och undervisningen i det är eller borde vara (Nygren-Landgårds, 2003, s. 100). Händelserna och minnena av dem inverkar även på den studerandes inställning till studierna i slöjd i lärarutbildningen (Nygren-Landgårds & Porko, 1998; Nygren-Landgårds, 2000). Ett grundantagande i föreliggande studie är att lärarutbildarens kännedom om de studerandes erfarenheter och minnen av skolslöjden, eller exempel på hurdana minnen studerande kan ha, kan bidra till att lärarutbildaren mer effektivt kan anpassa och behandla kursinnehåll, och således bidra till att de studerande får ett aktuellt och moget lärarperspektiv på läroämnet (jfr Kokko, 2006, s. 37; Kokkonen, 1998, s. 62). Men hur ska man vetenskapligt komma åt erfarenheter och episodiska minnen av skolslöjden och hurdana minnen kan studerande ha? I denna artikel presenteras studiens perspektivgrund samt hur datainsamlingen och analysen har gjorts. På grund av studiens relativt stora omfattning, redovisas här endast för en del av studiens sammanlagda resultat.*

Sökord: metod, slöjd, NVivo, minnen, lärarstuderande

### **Perspektivgrund**

Att undersöka människors minnen av fenomen och händelser som skett långt bakåt i tiden är utmanande och kräver sensitivitet för datamaterialet. Det verkar dock som om människor skulle ha lätt för att erinra sig händelser i anknytning till skola i

allmänhet (Kokkonen, 1998, s. 5; Uusikylä, 2006) och slöjdundervisning specifikt, och ett möte med en representant för ämnet leder ofta till spontana minnesberättelser (Borg, 2001, s. 35–36). Även kontakten med slöjdmaterial eller -produkter kan väcka minnen som man annars inte skulle erinra sig (Kokko, 2007, s. 38; Luutonen 2007, s. 40–42). Tiden som förflutit sedan den erinrade händelsen skedde kan dock ha medfört att minnet av den har avtrubbats och förändrats. Det intressanta ur ett forskningsperspektiv är då att utreda hurdana minnen det är som står mot tidens inverkan.

Denna studie kan ses som ett exempel på kvalitativ forskning där människors upplevelser av ett fenomen är av intresse. I egenskap av slöjdlärare, lärarutbildare och slöjdforskare har studiens forskare en mångsidig förståelse för fenomenet som studeras. När man intresserar sig för människors upplevelser och strävar efter att tolka, förstå och förmedla dessa, är hermeneutiken en lämplig forskningsansats (Alvesson & Sköldberg, 1994; Anttila, 2000, 2005; Westlund, 2009). Studiens forskningsansats påverkar den empiriska undersökningens planering och genomförande som i sin tur har en inverkan på hur resultaten analyseras och rapporteras (Anttila, 2005). I denna studie valdes skriftliga berättelser av episodiska minnen som empiriskt datamaterial och syftet för artikeln är således att beskriva hur studien planerades, genomfördes och hur resultat från den kan beskrivas.

Förutom att studien kan sägas följa den hermeneutiska forskningsansatsen, kan man säga att analysen och bearbetningen av det empiriska datamaterialet influerats av arbetsgången i Grounded Theory som utvecklats av Anselm Strauss och Juliet Gorbin (Anttila, 2000; Hartman, 2001). Detta framkommer i bearbetningen av det empiriska datamaterialet genom att forskaren genom abduktion skapar kategorier, beskrivningar och dimensioner i syftet att beskriva en tolkning av verkligheten. För detta ändamål används det kvalitativa databehandlingsprogrammet NVivo (NVivo, 2002). Den abduktiva ansatsen för resonering och slutledning innebär att forskaren utgår från empiriska fakta liksom i induktionen, men avvisar heller inte teoretiska föreställningar. Enligt Alvesson och Sköldberg (1994, s. 42–43) kan analysen av empirin kombineras med eller föregripas av studier av tidigare teori som inspirationskälla för upptäckt av mönster som ger förståelse. Detta styrkes av Fejes och Thornberg (2009, s. 17) samt Anttila (2005, s. 179) som påpekar att kategorierna som forskaren skapar är beroende av dennes bakgrund, bland annat i form av tidigare läst litteratur och teoretiskt intresse. I denna studie har kategorier, beskrivningar och dimensioner utmynnat från det empiriska datamaterialet. Dessa har sedan diskuterats i förhållande till tidigare forskning inom temat.

## **Insamling och empiri**

Informanterna i studien utgörs av första årets klasslärarstuderande vid Åbo Akademi som deltog i den för alla studerande gemensamma delkursen *Slöjd som läroämne* omfattande en studiepoäng (Åbo Akademi, u.å.) under studieåret 2008–2009. Utgående från information om antalet studerande som skulle delta i kursen, uppskattades antalet möjliga informanter till ca 100 personer. Genom att samla in data från samtliga studerande som deltog slöjdkursen inom klasslärarutbildningen, och eftersom dessa studerande kommer från olika håll av Svenskfinland, garanterades en geografisk spridning av informanter.

Eftersom syftet för denna studie var att få fram exempel på personliga erfarenheter av skolslöjd i form av episodiska minnen från ett relativt stort antal informanter, ställde detta krav på datainsamlingsmetoden. Möjliga datainsamlingsmetoder utgjordes av pappersenkäter eller elektroniska enkäter med flera öppna och slutna svarsalternativ, intervjuer med slumpmässigt utvalda informanter från målgruppen eller fokusgruppintervjuer. Alla dessa metoder ansågs dock ha begränsningar som medförde att de inte valdes. Antingen var de för arbetsdryga, tidsmässigt för omfattande, populationsbegränsande, osäkra gällande informanternas deltagande eller tekniskt för krävande att genomföra. Det var också viktigt att informanterna skulle få berätta om sina skolslöjdsminnen i ett så tidigt skede av sina behörighetsgivande slöjdstudier som möjligt, innan utbildningen skulle hinna påverka uppfattningarna om ämnet och således möjligen ”färga” minnena. Detta medförde att datainsamlingen tidsmässigt skulle utföras vid ungefär samma tidpunkt för alla informanter som deltog i kursen.

Efter överväganden av olika datainsamlingsmetoders för- och nackdelar, beslöt forskaren att genomföra insamlingen med hjälp av ett enkelt frågeformulär på ett A4-papper med skrivlinjer och uppmaningen att skriva och berätta vad man minns om slöjdundervisningen under sin skoltid. Liknande upplägg av datainsamling kan ses i Kokkonens (1998) och Uusikyläs (2006) studier om lärarstuderandes skolminnen. Ordagrant löd uppmaningen på följande sätt: Skolslöjdsminnen – Skriv och berätta vad du minns om slöjdundervisningen under din skoltid. Syftet med denna uppmaning, som kan jämföras med en fråga med öppet svarsalternativ och därmed låg grad av strukturering (Patel & Davidson, 1994), är att informanten själv skulle fritt få välja hurdana minnen om slöjdundervisningen som han eller hon ville skriva om. Det kunde till exempel handla om utrymmet, uppgifter, läraren, känslor, produkter, material eller något annat i anslutning till slöjdundervisningen under informantens skolgång.

Begreppet slöjd avsåg i detta samband täcka in undervisning i läroämnen som i tidigare läroplaner och styrdokument kallats för handarbete, tekniskt arbete, träslöjd, textilslöjd respektive teknisk slöjd samt som i folkmun ytterligare haft benämningarna hantla eller hantla/hantla för textilslöjd och benämningarna slöjd eller träslöjd med avseende på teknisk slöjd. För en del informanter kan begreppet slöjd i den avsedda betydelsen ha varit ny och främmande, och lett till att minnesberättelsen främst fokuserade på minnen från undervisningen i teknisk slöjd. Å andra sidan hade de studerande redan inlett sina behörighetsgivande slöjdstudier i lärarutbildningen och således konfronterats med begreppets bredare betydelse. Eftersom informanterna hade friheten att själv bestämma vilka skolslöjdsminnen de ville berätta om, anses en eventuell misstolkning av begreppet slöjd till förmån för teknisk slöjd inte ha en markant negativ betydelse för undersökningens tillförlitlighet. Begreppet slöjdundervisningen kunde å sin sida ha ersatts med begreppet slöjden, men avsikten med det valda begreppet var att informanterna skulle tonas in på minnen från en fostrande och läroplansstyrd slöjdverksamhet och inte en eventuell slöjdverksamhet som de varit med om utanför skolan, men ändå under den tid då de var i skolåldern. Med ordet skolgång avsågs den tid då informanten själv varit elev i skolan och inte en tid då informanten eventuellt verkat som lärare och undervisat i läroämnet.

Utöver minnesberättelsen ombads informanterna att ange sitt kön och födelseår. Denna bakgrundsinformation skulle möjliggöra eventuella jämförelser mellan mäns och kvinnors slöjdminnen samt ge en tidsmässig anknytning till olika läroplaner som varit rådande under informanternas skolgång. Eventuellt kunde man också jämföra hur informanter av olika åldrar resonerade kring olika slöjdrelaterade aspekter. Enligt Anttila (2000, s. 358) skall man begränsa insamlingen av bakgrundsinformation om informanterna till det mest relevanta för analysen av svaren och inte samla in information som kan upplevas som integritetskränkande eller onödig. Således ställdes inga bakgrundsfrågor om till exempel informanternas bostadsort under skoltiden eller skolans storlek. Genom att inte samla in alltför detaljerad bakgrundsinformation om informanterna, kunde deras anonymitet lättare garanteras.

Frågeformuläret delades inledningsvis ut till sju ton studerande under ett kontaktundervisningstillfälle inom en extraordinär klasslärarutbildning där forskaren fungerade som en av lärarna i den behörighetsgivande slöjdkursen. De studerande informerades muntligt om studiens syfte och tillfrågades om villighet att delta i studien. Deras anonymitet garanterades också. Studerande kunde välja att besvara frågeformuläret antingen genast i anslutning till utdelningen eller vid ett

senare tillfälle, och returnera formuläret under något av de följande kurstillfällena i utbildningen. De kunde också sända frågeformuläret per post till forskaren.

Frågeformuläret delades även ut till 98 studerande som deltog i den motsvarande kursen inom den ordinarie klasslärarutbildningen. Utdelningen av formuläret sköttes av forskarens medarbetare som undervisade i kursen och som hade varit med om utdelningen av formuläret för studentgruppen inom den extraordinära klasslärarutbildningen. Således var medarbetaren införstådd i forskarens ambitioner med studien. I samband med datainsamlingen delgavs de studerande muntligt information om studiens syfte och att deltagandet i studien var frivilligt. Ifyllandet av frågeformuläret skedde främst i anslutning till ett kontaktundervisningstillfälle, men studerande kunde också besvara formuläret senare och returnera det under något av de följande kurstillfällena. Det var dock inte många studerande som utnyttjade möjligheten till längre svarstid. Under samtliga datainsamlingstillfällen poängterades det att ifyllandet av frågeformuläret inte på något sätt var anknutet till bedömningen av studerandes prestationer inom utbildningen.

Av sammanlagt 115 studerande som deltog i slöjdkurserna, returnerade 94 studerande det ifyllda frågeformuläret. Svarsprocenten i studien är således 82 procent. Ett bortfall under 20 procent ger enligt Patel och Davidson (1994, s. 110) och Isaac och Michael (Anttila, 2000, s. 366–367) inte orsak till stor oro för studiens tillförlitlighet. Orsaker till bortfallet bör dock diskuteras. En orsak till att samtliga studerande som deltog i slöjdkurserna inte besvarade frågeformuläret i denna studie, var det faktum att formuläret i vissa fall utdelades under undervisningstillfällena som inte var obligatoriska och således kan en del studerande ha varit frånvarande när formuläret delades ut. Eftersom forskaren själv inte var närvarande när alla frågeformulär delades ut, kan en del studerande också ha upplevt ett mindre engagemang för uppgiften (jfr. Anttila, 2000, s. 366). Andra studerande ansåg möjligen att de inte ville delta i studien, medan någon eventuellt glömde bort att besvara det erhållna formuläret eller lämna in det. En extra påminnelse till studerande kunde eventuellt ha medfört att några fler frågeformulär skulle ha lämnats in. Med tanke på ovan nämnda premisser i genomförandet av datainsamlingen samt med tanke på att studiens syfte inte var att erhålla minnesberättelser av samtliga klasslärarstuderande, kan man dock konstatera att svarsprocenten är acceptabel.

## **Metod och analys**

Textmängden i frågeformulären varierade från några korta handskrivna meningar till text som sträckte sig över en och en halv A4-sida. För att underlätta bearbetningen och analysen av minnesberättelserna, transkriberades de inledningsvis till textfiler i databehandlingsprogrammet NVivo (2002).

NVivo är ett program som hjälper forskaren att indexera, söka och teoretisera ickenumeriskt ostrukturerat data. Programmet kan användas på väldigt många olika sätt beroende på forskarens ambitioner och behov samt forskningens syften och datamaterialets karaktär. Programmet gör dock inget självständigt åt datamaterialet. Fördelarna med att använda NVivo är att det hjälper forskaren att strukturera, sammanlänka och hålla ordning på stora datamängder av olika karaktär. Med hjälp av programmet skapar forskaren ett projekt för materialet i sin forskning. Programmet kan användas under hela forskningsprocessen ända från att skriva en forskningsplan och göra litteraturanteckningar till att bearbeta och analysera det empiriska materialet och slutligen sammanfatta en rapport, allt sparas i ett och samma projekt. (NVivo, 2002; Edhlund, 2007) Eftersom programmet är väldigt omfattande och trots alla dess möjligheter, är användningen av det ändå inte ett självändamål i forskningen. Varje forskare bör därför ta ställning till huruvida och hur han eller hon bäst kan använda det.

Vid transkriberingen och införandet av texterna till det skapade projektet i NVivo, gavs varje informants frågeformulär ett identifikationsnummer (1–94) och bakgrundsinformationen om informanten (kön och födelseår) noterades som beskrivande attribut. Utgående från födelseåret räknades det även ut vilket år informanten fyllde sju år och således med största sannolikhet inledde sin skolgång. Detta årtal jämfördes med vilken nationell läroplan som var i kraft vid den aktuella tidpunkten (Lp 1952, Lp 1970, Lp 1984, Ggl 1994). Referensen till respektive informant kan exempelvis lyda k90/1985 som antyder att informanten är en kvinna vars minnesberättelse har angivits nummer 90 och att hon har inlett sin skolgång då läroplanen från år 1985 var i kraft.

Utgående från den inledande bearbetningen av frågeformulären kan man konstatera att informanterna består av 19 män och 73 kvinnor samt två personer som inte angav sitt kön eller födelseår (N=94). Det stora antalet kvinnliga informanter förklaras av det faktum att majoriteten av studerande inom klasslärarutbildningen vid Åbo Akademi år 2008 bestod av kvinnor. Eftersom denna studie dock inte i huvudsak fokuserar på ett genusperspektiv i analysen av slöjdminnen, kan man

konstatera att informanternas kön inte är markant relevant eller att det skulle ha någon inverkan på studiens tillförlitlighet.

Informanterna i studien är födda mellan åren 1961–1989, alltså i åldern 19–47 år. Informanternas födelseår adderat med sju år utgör det årtal som informanterna högst sannolikt har inlett sin skolgång. Denna uträkning för samtliga informanter som angivit födelseår (N=94-2) visar att en av informanterna har inlett sin skolgång under folkskolans läroplan från år 1952 (Kommittébetänkande, 1952:3), åtta informanter har inlett sin skolgång i enlighet med grundskolans läroplan 1970 (Kommittébetänkande, 1970a; 1970b), 29 informanter har inlett skolgången när läroplanen från år 1985 (Skolstyrelsen, 1985) var i kraft och 55 informanter när läroplansgrunderna från år 1994 (Utbildningsstyrelsen, 1994) hade trätt i kraft. Information om två informanters skolstart saknas.

Information om skolstarten är intressant och relevant med tanke på att anvisningarna för slöjdundervisningen varierar i de aktuella läroplanerna, vilket i sin tur kan ha inverkan på hur slöjdundervisningen har genomförts under de olika tidsperioderna och hur den således också har kunnat erfaras och erinras. Eftersom lärare genomför sin undervisning på basen av ett personligt förhållningssätt (Hasselskog, 2010) eller en individuell ideologi (Nygren-Landgårds, 2000) kan det dock hända att undervisningen i högre grad baserar sig på äldre läroplaner eller lärarens erfarenheter från lärarutbildningen än på gällande styrdokument. Kopplingen till den ikraftvarande läroplanen ger dock en antydning om vilka nationella tendenser som var rådande för slöjdundervisningen vid den tidsperioden då informanten inledde sin skolgång.

Eftersom klasslärarutbildningen leder till en akademisk grundexamen, är majoriteten av de studerande unga vuxna som inlett sina studier antingen genast eller några få år efter erhållen examen från en andra stadiets utbildning. Detta förklarar orsaken till att över hälften av informanterna har inlett sin skolgång för ungefär 12–14 år sedan, vilket i detta fall innebär den tid då läroplanen från år 1994 var i kraft.

Bearbetningen av minnesberättelserna genomfördes vidare genom att varje berättelse lästes igenom och textavsnitt om olika teman kategoriserades till fria noder som forskaren skapade an efter. En nod i NVivo är en form av förvaringsplats för forskarens kategorier och indexering. Noder kan antingen vara fria noder, trädnoder, relationsnoder, typfall eller matriser (Edlund, 2007, s. 63; NVivo, 2002, s. 15). En grov kategorisering av minnesberättelserna fokuserade

inledningsvis på att koda textavsnitt enligt olika teman och följande 19 fria noder uppstod: *utvärdering och bekräftelse* (34), *utrymmet och resurserna* (14), *undervisningens arrangemang* (72), *typ av slöjduppgifter* (80), *småslöjd* (2), *slöjdprodukter* (47), *positiva upplevelser* (52), *orsaker till val* (5), *slöjdläraren* (39), *nytta med slöjdekunskaper* (11), *negativa erfarenheter* (55), *textilslöjd* (62), *teknisk slöjd* (73), *lågstadieslöjd* (53), *högstadieslöjd* (42), *hemmets inverkan* (4), *gymnasieslöjd* (1), *eleverna i slöjden* (16) och *handledning* (27). Siffertalet efter varje fri nod anger hur många informanternas minnesberättelser som är kodade till respektive nod. Denna kvantitativa information kan avläsas som tecken på i vilken omfattning som informanterna har fokuserat på de olika teman. Enligt Fejes och Thornberg (2009) samt Westlund (2009) kan kvalitativa och kvantitativa ansatser användas i samma studie för att erhålla en bredare och djupare förståelse av det fenomen som studeras. Westlund (2009, s. 69) hänvisar vidare till Ricoeur som anser att frekvenser och återkommande ord i ett textavsnitt till exempel skall uppmärksammas och få konsekvenser i analysen. Antalet minnesberättelser per nod visar i detta fall exempelvis att slöjduppgifterna i sig och hur undervisningen har arrangerats, är aspekter som har kunnat utläsas i minnesberättelser av flest antal informanter. Minnen i anslutning till småslöjd, gymnasieslöjd, utrymmet och resurserna eller eleverna i slöjden, är däremot aspekter som har kunnat utläsas i minst antal informanternas minnesberättelser.

Kategoriseringen och skapandet av fria noder ledde till att alla minnesberättelser blev kodade till flera noder, och att samma textavsnitt kunde kodas till flera noder. Till exempel är följande textavsnitt kodat till noderna *positiva upplevelser*, *teknisk slöjd*, *lågstadieslöjd*, *slöjduppgifter*, *slöjdprodukter*, *negativa erfarenheter* samt *utvärdering och bekräftelse*.

I allmänhet positiva minnen från slöjden i skolan. Var dock inte så duktig, minns bl.a. en fotoram i teknisk slöjd på 4:an som blev dålig då jag sågade snett. (k90/1985)

Varje fri nod ger möjligheter till mer detaljerad kodning i form av beskrivningar och dimensioner. Vad minns informanterna exempelvis om slöjduppgifterna, slöjdläraren eller om högstadieslöjden? Det insamlade materialet ger möjligheter till många mer eller mindre omfattande och detaljerade studier av studentens slöjdminnen. På grund av materialets relativt stora omfattning, har fokus i denna artikel lagts på att mer detaljerat utreda och beskriva informanternas negativa erfarenheter av slöjdundervisningen. Orsaken till att välja just detta tema för vidare behandling i artikeln, är att lärare och forskare i slöjd ofta får möta och bemöta människors svartvita åsikter och positiva eller negativa erfarenheter av slöjdundervisningen (jfr. Borg, 2001; Brage & Frondelius, 2009; Johansson, 2002,



bilaga 7; Johansson & Hasselskog, 2005; Kokko, 2006; Skolfront, 2010). Ur lärarutbildarens perspektiv är denna information värdefull eftersom lärarutbildaren har en stor utmaning att undervisa ett ämnesteknologiskt innehåll ur ett didaktiskt perspektiv. Samtidigt skall lärarutbildaren fokusera på attitydfrågor och sträva efter att lärarstuderande får en positiv inställning till läroämnet och kan se dess potential för elever, trots att de själva kanske inte har upplevt liknande situationer. Den preciserade forskningsfrågan för delstudien som presenteras i denna artikel lyder således enligt följande: Vad kan negativa erfarenheter av slöjdundervisningen utgöras av?

Den vidare bearbetningen av den fria noden *negativa erfarenheter* gjordes genom att varje textavsnitt inom noden lästes och kodades till nya fria noder eller beskrivningar. På detta sätt skapades en hierarki eller en trädnod bestående av en kategori och dess beskrivningar och dimensioner. Ur textavsnitten i den fria noden skapades sammanlagt fem beskrivningar: *eleven* (32), *elevgruppen* (13), *läraren* (20), *slöjduppgifter* (25) och *undervisningsutrymmet* (10). Siffertalet efter varje beskrivningsnod anger hur många informanternas minnesberättelser som är kodade till respektive nod. På samma sätt som i den tidigare kodningen, kunde samma textavsnitt även nu kodas till flera beskrivande noder.

## **Resultatbeskrivning**

Resultatbeskrivningen i denna artikel syftar till att utgående från studerandes minnesberättelser av slöjdundervisning under sin skoltid, beskriva vad negativa erfarenheter av slöjdundervisningen kan utgöras av. Utgående från minnesberättelserna kan man se att informanterna har uppgett många olika minnen som kan tolkas som negativa erfarenheter av skolslöjden. 45 kvinnliga och åtta manliga informanter samt två informanter som inte angett kön, hade berättat om minnen som kodats till denna fria nod, totalt alltså 55 informanter. Ytterligare fokuseras utdrag som är kodade till beskrivningsnoden *slöjduppgifter*. Orsaken till att fokusera på detta tema är att slöjdundervisningen erfars långt utgående från de uppgifter som eleverna genomför i undervisningen och att man som lärare och lärarutbildare har stor möjlighet att påverka slöjduppgifternas karaktär och därigenom även erfarenheter av slöjdundervisningen. Vad är det då som informanterna har upplevt som negativt gällande slöjduppgifterna i skolan?

Textavsnitt i 25 olika minnesberättelser kodades till beskrivningsnoden *slöjduppgifter*. Minnesberättelserna var skrivna av 22 kvinnliga och tre manliga informanter. Inom denna beskrivningsnod finns inledningsvis dimensionen *halvfärdiga arbeten*. Textavsnitt i fyra informanternas minnesberättelser kodades till

denna nod. I dessa berättelser tog informanterna fasta på frustrationer om att inte få färdigställa sina påbörjade slöjdprodukter. Orsakerna till att slöjdprodukterna blev halvfärdiga kunde hittas i att tillverkningen av produkterna var för utmanande, tidsmässigt för omfattande eller att resultatet av tillverkningen inte var av tillräckligt god kvalitet.

Min tröja som jag stickade med elefanter på blev aldrig färdig. Med tröjarbetet blev handarbetstimarna en mardröm. Kanske var instruktionerna i tidningen för svåra eller något annat, men arbetet blev halvfärdigt. (k9/1970)

I tekniska slöjden så minns jag när vi skulle göra fallskärmsgubbar. En jätterolig uppgift, men min gick hela tiden sönder, jag fick den aldrig klar. (k30/1985)

Tre informanter beskrev erfarenheter av att *slöjdteknikerna som de fick arbeta med var ensidiga*. Att uppnå ett gott handlag och färdigställa en ändamålsenlig slöjdprodukt av god kvalitet kräver övning och tid. Om själva slöjdprodukten är för detaljerad eller kunskapsmässigt för krävande, tar det relativt lång tid för en elev att genomgå hela slöjdprocessen som färdigställandet av produkten kräver. Detta även med tanke på att elever vanligen endast har ett undervisningspass slöjd per vecka och eventuellt inte möjlighet att arbeta på sin slöjdprodukt utanför den schemalagda tiden. För att intresset för slöjdverksamheten skall bestå, bör slöjduppgifterna vara lagom utmanande och omfattande så att eleven har möjlighet att uppnå uppställda mål för undervisningen och för att få pröva på arbete i slöjdens mångfald av material, redskap och tillverkningstekniker.

Jag minns inte att vi gjorde ngt annat än sydde på maskin där. Ingen variation i undervisningen med andra ord. (k45/1970)

Textilslöjden var ett evigt stickande och virkande och inte fick vi tova och sy. (k44/1994)

En informant uttryckte att slöjdundervisningen för en mycket intresserad elev som hade gjort en hel del olika slags slöjdarbeten, hade *för lite utmaningar* vilket i sin tur medförde att slöjden uppfattades som tråkig. Här kan man säga att fokus verkar ha lagts väldigt mycket på olika slags produkter framom att fokusera på varierande tillverkningstekniker, material eller fördjupningar i dessa. Jämfört med till exempel läsning, så slutar man ju inte att läsa efter att man läst ut några böcker ur olika genrer. Samma kan sägas gälla för slöjden, man kan alltid göra på nytt, fördjupa sig, göra på annat sätt, ta reda på mera och utveckla sitt kunnande. Det gäller dock för läraren att visa på möjligheterna och uppmuntra lika väl den ivriga och kunniga eleven som den mindre ivriga och okunniga.

*Skriv och berätta*  
– lärarstuderandes minnesberättelser om slöjd

Men när man gjort allt i sin fantasi: topp, halsduk, stickade sockor (kan fortfarande inte sticka hälen), vantar, byxor och vänskapsband så blev lektionerna nog lite tråkiga. (k64/1994)

Fyra informanter ansåg att de *produkter som de tillverkat i slöjden var av liten nytta och användning*. Dessa informanter fokuserade på slöjdundervisningens synliga resultat i form av produkten och ger samtidigt uttryck för hur viktig själva produkten är för eleven. Om eleven inte har kännedom om vad det är för kunskapsinnehåll som uppövas och fokuseras inom ett arbetsområde eller genom tillverkningen av en bestämd slöjdprodukt, kan eleven inte se någon ytterligare mening med sin slöjdverksamhet förutom framställandet av en produkt som likaväl kunde införskaffas på annat sätt.

De arbeten man gjorde hade ingen funktion i senare livet. (k17/1985)

Dessutom var produkterna oftast onödiga prydnadsföremål som någon stackars släkting fick i julklapp. (m28/1985)

Två informanter konstaterade att de erfarit *slöjdundervisning där alla elever gjorde samma sak*. Detta kan tolkas som att informanterna hade saknat möjligheten att själva påverka sin slöjdprocess och slöjdproduktens egenskaper.

Under min skoltid var det modellslöjd. Inget annat. Alla gjorde samma sak. (m41/1985)

Fyra informanter hade skrivit om *moment i slöjdverksamheten som de tyckte illa om*. Exempelen nedan tyder på att det handlar om moment där verksamheten är relativt monoton och av en sådan karaktär som kan upplevas inte föra arbetet framåt. Eleven kanske inte inser varför han/hon måste tråkla fast delar som lika väl skulle kunna nålas fast. Det kan också vara svårt för en elev att känna till när liknande verksamhet har nått sitt mål – när har man sandpappprat färdigt, när är det tillräckligt slätt?

Jag avskydde att trockla. (k21/1985)

Minns att "hyvlingen o. sandpappringen" var en stor del av träslöjden och att jag tyckte att det var trist. (k26/1985)

Sju informanter skrev om känslorna som uppstod av att *man inte kunde färdigställa produkter av så hög kvalitet som man önskade*. När alla elever arbetar med samma slags produkter, är det också lättare att jämföra avancemang, handlag och kvalitet. Om en elev upprepade gånger upplever att den egna slöjdprodukten inte är av lika god kvalitet som andra elevers eller den modell som läraren eventuellt har visat upp, kan det vara svårt för eleven att uppleva glädje och tillfredsställelse över sitt

slöjdande. Upprepade upplevelser av misslyckanden kan ha en hämmande inverkan för liknande verksamhet för en lång tid framöver.

Under min skoltid var det modellslöjd. Inget annat. Alla gjorde samma sak. Jag minns att det inte var så kul att vara sämre och på det sättet få hem mer misslyckade produkter än vissa andra. (m41/1985)

Jag försökte mitt bästa i grundskolan, men slutresultaten blev sällan något jag själv ens var nöjd med. (k47/1985)

(...) var dock inte så duktig, minns bl.a. en fotoram i teknisk slöjd på 4:an som blev dålig då jag sågade snett. (k86/1985)

Fem informanter hade skrivit om negativa erfarenheter gällande slöjduppgifter med fokus på upplevelse av att *arbetsuppgifterna var svåra*. Citaten nedan tyder på att eleverna inte har haft en helhetsbild av den aktuella slöjdprocessen eller att arbetsuppgifterna har varit för avancerade. Detta har medfört att eleverna har genomfört olika arbetsmoment utan vare sig förståelse om eller fördjupad kunskap för sin verksamhet.

Största delen av eleverna förstod inte hur arbeten skulle göras, vi bara gjorde vad slöjdläraren sa, utan att förstå varför vi gjorde det. (k50/1985)

Sammanfattningsvis har jag upplevt slöjden, speciellt textilslöjden som svår och jobbig – och gör det fortfarande än, tyvärr. (k78/1970)

Informanternas negativa upplevelser av slöjduppgifterna i skolan bestod alltså av minnen i anslutning till att arbetena inte färdigställdes och att slöjdteknikerna var ensidiga. Vidare beskrev informanterna att slöjduppgifterna antingen inte var tillräckligt utmanande eller så var de för utmanande, vilket i sin tur ledde till känslor av okunskap och produkters kvalitet som inte motsvarade de egna förväntningarna. En del informanter ansåg också att produkterna som tillverkades var onödiga, och att undervisningen inte gav utrymme för individualitet och inkluderade tråkiga arbetsmoment.

## **Reflektion**

Syftet för föreliggande studie var att utreda hurdana minnen klasslärarstuderande kan ha av skolslöjden. Det preciserade syftet för delstudien som presenteras i denna artikel var att diskutera vad negativa erfarenheter av slöjdundervisningen kan utgöras av specifikt vad gäller slöjduppgifterna.

Datansamlingen som gjordes med hjälp av ett frågeformulär med en öppen fråga, ledde till att informanterna själva fick välja vad de ville skriva om i anslutning till slöjdundervisningen under sin skolgång. Eftersom de befann sig i en slöjdmiljö när de ombads att skriva sin minnesberättelse, kan man utgå från att det var relativt lätt för informanterna att erinra sig episodiska minnen från skolslöjden. Omfattningen av berättelserna visar dock på att en del informanter mindes mer eller skrev om flere olika aspekter av skolslöjden, medan andra enbart skrev om till exempel slöjdprodukter som de tillverkat. En par- eller gruppdiskussion om slöjdminnen skulle eventuellt ha framkallat fler och/eller mer nyanserade skolslöjdsminnen. Samtidigt kan man dock konstatera att informanterna troligen har skrivit om de minnen som spontant erinrades när de läste frågeformulärets uppmaning. Dessa spontana minnen är lika viktiga och relevanta som minnen som kräver mer tankeverksamhet för att återkallas.

Utgående från minnesberättelserna kan man inledningsvis utläsa att informanterna har minnen av skolslöjden som kan relateras till olika utbildningsstadier, olika slöjdarter, undervisning och miljö, ämnesteknologier och produkter, omgivning och framtid samt värderingar och känslor i anslutning till slöjd. Denna kategorisering av minnesberättelserna liknar i stort de teman som Borg (2001) kom fram till i sin forskning om slöjdminnen, och bekräftar således att läroämnet slöjd är ett ämne som människor minns relativt lätt och mångdimensionellt. Man kan också tolka det som att erfarenheterna från slöjdundervisningen sätter djupa spår som kan ha en betydande och lång inverkan i individers liv (Berge, 1992; Johansson, 2002, bilaga 7; Kokko, 2007, Uusikylä, 2006), till exempel så att negativa erfarenheter i skolslöjden kan medföra att personen inte ens i vuxen ålder vill slöjda (jfr. Brage & Frondelius, 2009; Kokkonen, 1998).

Den korta resultatbeskrivningen som redovisas i denna artikel fokuserade på att visa hur skriftliga minnesberättelser om slöjdundervisningen kan tolkas och redovisas på basen av en hermeneutisk och Grounded Theory influerad forskningsansats. Minnesberättelserna utgör ett datamaterial som ytterligare kan analyseras ur många olika teoretiska perspektiv och resultat kan likaså redovisas på ett flertal sätt.

I denna artikel har endast en bråkdel av det empiriska materialets tolkning beskrivits, fokus lades på att redovisa negativa minnen i anslutning till slöjduppgifter. Informanternas negativa minnen om slöjduppgifter berörde såväl känslor av okunskap och misslyckanden som frustrationer över ensidiga arbetsuppgifter och onyttiga produkter. Detta resultat tyder på hur viktigt det är att

förankra undervisningens innehåll och intentioner hos eleverna så att de kan uppleva mening i sin skapande slöjdverksamhet och i sitt lärande.

Fortfarande kvarstår analys och diskussion av studiens resultat i förhållande till vetenskapliga teorier liksom även eventuella diskussioner med fokus på informanternas bakgrundsfaktorer. En annan aspekt att reflektera vidare kring är huruvida lärarstuderande överlag eventuellt har mer positiva minnen av skolan i allmänhet och slöjdundervisningen i synnerhet, jämfört med vad andra människor har. Det insamlade materialet ger således upphov till fortsatt intressant bearbetning och rapportering.

Avslutningsvis kan man säga att när det gäller klasslärarstuderandes utvecklingsprocess till lärare som även kan undervisa i slöjd, är det viktigt att de får en positiv, mångdimensionell och aktuell bild av läroämnet slöjd i sin utbildning, eftersom den inställning som lärare har till ett ämne tydligt lägger meningsbärande spår hos eleverna. Även om varje klasslärare inte kommer att undervisa i alla de läroämnena som de studerar ur ett lärarperspektiv under sin utbildning, är det viktigt för deras kommande lärargärning som helhet, att de får ett lärarperspektiv på varje läroämne för att kunna se ämnenas potential och få en inblick i de kunskapsformer som de representerar.

## Referenser

- Alvesson, M. & Sköldberg, K. (1994). *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Anttila, P. (2000). *Tutkimisen taito ja tiedon hankinta. Taito-, taide- ja muotoilualojen tutkimuksen työväläneet* [Om konsten att forska och skaffa information. Forskningsredskap för färdighets-, konst- och formgivningssfältet]. Artefakta 2. Hamina: Akatiimi.
- Anttila, P. (2005). *Ilmaisu, teos, tekeminen ja tutkiva toiminta* [Uttryck, arbete, verksamhet och forskande aktivitet]. Artefakta 16. Hamina: Akatiimi.
- Berge, B.-M. (1992). *Gå i lära till lärare. En grupp kvinnors och en grupp mäns inskolning i slöjdläraryrket*. Umeå: Pedagogiska institutionen, Umeå universitet.
- Borg, K. (2001). *Slöjdämnet. Intryck – uttryck – avtryck*. (Linköping Studies in Education and Psychology No. 77). Linköping: Linköpings universitet.
- Brage, C. & Frondelius, P. (2009). *Därför är slöjden en viktig del av skolan. Vuxnas resonemang om skolslöjdens innehåll och värde*. (Examensarbete 15 hp). Institutionen för beteendevetenskap och lärande, Linköpings universitet. Hämtat 15.6.2010, från <http://liu.diva-portal.org/smash/get/diva2:221573/FULLTEXT01>
- Edhlund, B. M. (2007). *Allt om NVivo*. Stallarholmen: Form & Kunskap.

- Fejes, A. & Thornberg, R. (2009). Kvalitativ forskning och kvalitativ analys. Ingår i A. Fejes & R. Thornberg (red.) *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber.
- Hartman, J. (2001). *Grundad teori. Teorigenerering på empirisk grund*. Lund: Studentlitteratur.
- Hasselskog, P. (2010). *Slöjdlärares förhållningssätt i undervisningen* (Gotheburg Studies in Educational Science, 289). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Johansson, M. (2002). *Slöjdpraktik i skolan – hand, tanke, kommunikation och andra medierande redskap* (Gotheburg Studies in Educational Science, 183). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Johansson, M. & Hasselskog, P. (2005). *Nationella utvärderingen av grundskolan. Slöjd. Rapport 253*. Stockholm: Skolverket. Hämtat 15.6.2010, från <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1416>
- Kokko, S. (2007). *Käsityöt tyttöjen kasvatuksessa naisiksi* [Handarbete i flickornas fostran till kvinnor]. Joensuu yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja, no 118. Joensuun yliopisto.
- Kokkonen, M.-M. (1998). *Koulu muistiossa – Tulevat opettajat muistelevat kouluaikaansa* [Skolan i minnet – Blivande lärare minns sin skoltid]. (Opublicerad avhandling pro gradu). Helsinki: Helsingin yliopisto, Opettajankoulutuslaitos. Hämtat 15.6.2010, från <http://ethesis.helsinki.fi/julkaisut/kas/opett/pg/kokkonen/koulumui.pdf>
- Kommittébetänkande 1952:3. *Folkskolans läroplanskommittés betänkande II. Läroplan för den egentliga folkskolan*. Helsingfors: Statsrådets tryckeri.
- Kommittébetänkande 1970 A:4 (1970a). *Grundskolans läroplans betänkande I*. Helsingfors: Statens tryckericentral.
- Kommittébetänkande 1970 A:5 (1970b). *Grundskolans läroplans betänkande II*. Helsingfors: Statens tryckericentral.
- Luutonen, M. (2007). *Tuotesuhteita. Pohdintoja ihmisistä ja tuotteista* [Produktrelationer. Reflektioner över människor och produkter]. Artefakta 10. Hamina: Akatiimi.
- Nilsson, L.-G. (u.å). Minne. Ingår i *Nationalencyklopedin*. Hämtat 22.4.2010, från <http://www.ne.se/lang/minne/256601#>
- Nygren-Landgårds, C. (2000). *Educational and Teaching Ideologies in Sloyd Teacher Education* (Akademisk avhandling). Åbo: Åbo Akademi förlag.
- Nygren-Landgårds, C. (2003). *Skolslöjd nu och då – men vad sen?* (Rapporter från Pedagogiska fakulteten vid Åbo Akademi nr 5 2003). Vasa: Åbo Akademi. Institutionen för lärarutbildning.
- Nygren-Landgårds, C. & Porko, M. (1998). Slöjdpedagogisk medvetenhet i lärarutbildning. Ingår i L. Lindfors, J. Peltonen & M. Porko (red.) *Slöjdkompetens i nordisk kultur. Del IV. Bidrag av forskarnätverk 1997–1998* (Techne serien:

*Skriv och berätta*  
– lärarstudenters minnesberättelser om slöjd

- Forskning i slöjdpedagogik och slöjdvetenskap B nr 4 1998). Vasa: Åbo Akademi. Institutionen för lärarutbildning. Enheten för slöjdpedagogik och huslig ekonomi.
- NVivo (2002). *Using NVivo in Qualitative Research*. (Edition 3). Melbourne.
- Patel, R. & Davidson, B. (1994). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Skolfront (2010). *Slöjd – ett ämne för 2000-talet?* Hämtat 16.8.2010, från <http://www.ur.se/Skolfront/Artiklar/Slojd/>.
- Skolstyrelsen (1985). *Grunderna för grundskolans läroplan 1985*. Helsingfors: Statens tryckericentral.
- Utbildningsstyrelsen (1994). *Grunderna för grundskolans läroplan 1994*. Helsingfors: Tryckericentralen.
- Uusikylä, K. (2006). *Hyvä, paha opettaja* [God, ond lärare]. Jyväskylä: Minerva.
- Westlund, I. (2009). Hermeneutik. Ingår i A. Fejes & R. Thornberg (red.) *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber.
- Åbo Akademi. (u.å.). *Studiehandbok*. Hämtat 20.4.2010, från <https://www.abo.fi/student/media/5652/studiehandbokk.pdf>

*Mia Porko-Hudd*, PeD, forskningsledare i slöjdpedagogik vid Pedagogiska fakulteten, Åbo Akademi, Vasa, Finland. I Porko-Hudds doktorsavhandling från år 2005 belyses läromedelstillverkarens tankeprocesser vid skapandet av nya läromedel. Porko-Hudd har ett starkt nordiskt engagemang genom sitt medlemskap i NordFo och Techne serien samt genom olika sakkunniguppdrag i Norden.