

Studenters ämnesuppfattning och upplevelse av den verksamhetsförlagda delen av en slöjdläroartutbildning

En studie av studenters skriftliga inlämningsuppgifter

Bo Hinnerson

Denna artikel beskriver den verksamhetsförlagda praktiken (VFU) i en slöjdläroartutbildning i Sverige. VFU är idag en del av en läroartutbildning som ska ge studenterna en handlingsberedskap för att bli professionella lärare, som idag ligger i en gränsszon mellan akademisk kunskap och erfarenhetsbaserad professionskunskap. VFU bedrivs på fältet, en praktikplats i grundskolan, där studenterna under 25 dagar möter den undervisningssituation de utbildar sig för inom slöjdamnet. Parallellt med VFU, skriver studenter texter i kursuppgifter som lämnas in och examineras i läroartutbildningen, det är dessa texter som utgör det empiriska materialet i artikeln. Syftet med artikeln är att ge insyn i och väcka frågor om studenters uppfattningar om sin verksamhetsförlagda praktik. Texterna analyseras kvalitativt med tematisk analys och i materialet, söks mönster som beskriver praktikfältet utifrån studenterna utsagor genom att ställa följande forskningsfrågor till materialet: Vad och hur skriver studenterna om sin VFU och hur uttrycks synen på slöjdamnet under VFU praktiken och utbildningen? I texterna uttrycker sig studenter explicit om VFU och hur de reflekterar över sin praktik. Det går också i texterna analysera hur de implicit uppfattar ämnet slöjd. Vad som framkommer i texterna visar att studenterna har olika erfarenhet av att undervisa i slöjd och de beskriver sin VFU på skilda sätt. Många studenter är positiva över sin utbildning, men det finns också kritik och uppfattningar från VFU som kan påverka utbildningen och studenternas ämnessyn negativt. I analysen av resultatet från texterna, identifieras tre olika huvudsakliga sätt att beskriva slöjdamnet i det studenterna uttrycker. Dessa har tematiserats och beskrivs genom tre olika "idealtyper" av studenter. De Produktorienterade, De Processororienterade och de Upplevelseorienterade studenterna.

Sökord: Verksamhetsförlagd utbildning, läroartutbildning, slöjd, ämnesdidaktik, läroartpraktik

Introduktion

Att belysa den verksamhetsförlagda utbildningen (VFU) i en slöjdläroartutbildning är viktig för att få insyn i den praktik som akademien idag överlåtit till fältets skolor att bedriva.

Under VFU ska studenten ges möjligheter att utvecklas och möta sin kommande läroartroll, planera lektioner och under handledning genomföra undervisning. Studenten ska utveckla sin förmåga i att leda och organisera det som behövs i den framtida yrkesverksamheten, men också öva och pröva på tillämpade sociala och didaktiska läroartförmågor. VFU i den läroartutbildning som studenterna genomför, börjar i detta fall med att de ska studera verksamheten genom fältstudier och observationer av slöjden.

En handledare är ansvarig för att stötta studenten i den fältanknutna delen av VFU praktiken och här förväntas att det pedagogiska ledarskapet omsätts och utvecklas av studenten. Handledaren är en legitimerad lärare i slöjd som också rekommenderas genomgå en handledarutbildning. Så småningom kommer studenten successivt att ta ett allt större ansvar, för att planera samt genomföra undervisningen med några olika grupper av slöjdelever. Under handledning stötts läroartstudenterna i sin blivande

lärarroll av den erfarna VFU-handledaren som också lämnar ett omdöme och rapporterar åter till lärosätet i slutet av praktikperioden.

Under läroutbildningen och i den pågående VFU praktiken, skriver studenter texter inom olika kursuppgifter som lämnas in och examineras i läroutbildningen. Det är dessa texter som utgör material i denna undersökning. Materialet är unikt och intressant för att beskriva VFU fältet. De texter som studenterna redovisar, blir därför intressanta dokument, då ingen annan dokumentation finns tillgänglig.

Examination under VFU ska vara rättssäker enligt de statliga kraven. Den bedömer lärostudenternas kompetens i yrkesrollen, men är också ett område som kontinuerligt ska förbättras, långsiktigt och hållbart (SOU 2008:109). Efter VFU ger handledaren ett omdöme om studentens insats till examinator i den aktuella kursen, och hur denna kan utvecklas till en blivande lärare. Akademien har ansvar för examination, kvalitet och bedömning av studenternas insatser. Examinator som är alltid anställd vid lärosätet har ett ansvar att hålla kontakt med och kompetensutveckla handledaren. På VFU i läroutbildningen besöks den studerande inte fysiskt av de ansvariga läroutbildarna, då handledarna på fältet är spridda över en stor del av landet. Akademien har heller inte följt upp om handledarutbildning genomförts.

Bakgrund

VFU– och den verksamhetsförlagda delen av slöjdläroutbildningen

När läroutbildningen akademiserades genom den högskolereform som genomfördes 1977 infördes ett antal nya praktiska professionsutbildningar inom universitets och högskolornas ram. Praktiska erfarenheter skulle utgöra en grund för de teoretiska studierna. Detta kom att ställa nya krav på läroutbildningarna. Slöjdämnet inriktades av utbildningsledare Torsten Lundberg på 60-talet efter engelsk förebild (Hartman 2014). Vid Trä och metallslöjdläroutbildningen infördes nya begrepp och ämnets kärna och fokus kom att handla mer om pedagogisk verksamhet än hantverksutbildning. I början av 1980-talet, syntes ett paradigmskifte i läroutbildningen från att tidigare tala om lärores *undervisning*, till att tala om elevernas *lärande* (Borg & Lindström 2008), som också blir målet för verksamheten. Detta fick konsekvenser för ämnet, särskilt då hur teori och praktik hanteras och hur ämnet uppfattas. Att det som upplevs på VFU praktiken har en viktig roll är tydligt, och den personligt situerade kunskapen möter under VFU den mer generella kunskapen. Den traditionella uppfattningen att kunskap ska överföras, får nu ett fokus mot den situerade kunskapen (Saugstad 2002).

Allmänt om VFU

Verksamhetsförlagt lärande är inte entydigt definierat i olika yrken. Inom svensk läroutbildning används begreppet VFU om den verksamhetsförlagda utbildningen och är av studenter ett ofta uppskattat inslag i utbildningen. Inför den senaste reformen av läroutbildningen som genomfördes i Sverige gavs direktiv för en tydligare yrkesinriktning och att den verksamhetsförlagda delen av utbildningen ska betraktas som en egen enhet (SOU 2008:109). Pedagogisk skicklighet ska vara en av grundkompetenserna för nya blivande lärare (Regeringskansliet 2009).

Konstruktionen delar upp läroutbildningen i en högskoleförlagd och en verksamhetsförlagd del (SOU. 2008:109). Den högskoleförlagda delen av utbildningen handlar om allmän lärarkunskap och teorier om lärande, emedan studenten i den verksamhetsförlagda utbildningen ska beredas möjlighet att i praktiken planera, undervisa och ta ansvar för en pedagogisk verksamhet. Uppdelningen mellan akademiska studier och VFU får konsekvenser för och påverkar lärostudenters möjligheter att kunna utveckla ett ledarskap under praktiken menar Dimenäs (red. 2012). Skolverket (2007) riktade tidigt i en nationell studie, kritik mot den verksamhetsförlagda utbildningen och de VFU uppgifter som studenter fick med sig från högskolan i en läroutbildning att denna behöver beläggas bättre. I en annan nationell rapport (Läroarnas riksförbund. 2013), visas att studenterna, i stort sett är nöjda med sin VFU och att den fungerar

bra, men det finns också allvarlig kritik mot hur VFU fungerar. Gustavsson (2008) har visat att lärarstudenter uppfattar dessa som två olika kontexter som inte är samstämmiga. I seminariesamtal och uppgifter i högskolan lyfts teoretiska erfarenheter från den verksamhetsförlagda praktiken, men på VFU praktiken rör diskussionerna vardagliga resonemang utan teoretiska kopplingar. Tvärtom så förekommer i högskoledelen inte samtal om det som läraren gör på VFU. Kunskaper kring lärarrollen och ledarskapet i praktiken, blir därför mer som en tyst kunskap i relation till de formella kunskaperna (Gustavsson 2008). Att studenter skall utvecklas under sin VFU är viktigt, menar Dimenäs (red. 2012) och det finns därför anledning att ställa sig frågor om hur vi kan förstå verksamhetsförlagt lärande, respektive högskoleförlagt lärande i en läroutbildning, ”är de båda begreppen dikotoma? Finns det skillnader i status i olika betraktares ögon?” Det blir därför viktigt att få till en diskussion grundad i forskning kring VFU som kan bidra till att bättre förstå hur verksamhetsförlagt lärande respektive högskoleförlagt institutionellt lärande kan samverka (Dimenäs red. 2012, sid 8). Hegander (2010) beskriver att läroutbildningen ligger i en gränsszon mellan akademisk kunskap och praktisk erfarenhetsbaserad kunskap, dikotomin mellan dessa blir tydlig och detta skapar problem för studenterna.

Forskning visar att den kunskap lärare mest nyttjar i vardagen har en tyst karaktär, är praktisk, och baseras på erfarenheter, vilket också antas leda till att lärare har svårt att utveckla ett eget fackspråk (Munby, Russell, & Martin 2001). Kvernbeck (1999), Lindqvist och Nordänger (2007) menar att det finns en tyst dimension där kunskaper och erfarenheter riskerar att förloras i översättningsprocessen mellan olika praktiker. Om det praktiska kunnandet inte reflekteras tydligt och kvalificerat som grund för det praktiska handlandet riskerar det att förlora sitt formspråk. Det blir därför problematiskt att också formulera och bedöma hur en blivande lärare kommer att fungera som lärare och hur de utvecklar sitt kunnande för att klara sitt nya yrke, menar Lindqvist och Nordänger (2007). Att argumentera kritiskt kring den praktikgemenskap som lärare befinner sig inom kräver både tanke och språk. Handlingsburen kunskap riskerar också att förlora sin identitet när den vetenskapliggörs (Holmberg 2009).

Den nationella utvärderingen av slöjdamnet (Skolverket 2015 b) visar att lärare i slöjd är dåliga på att kommunicera vad ämnet faktiskt utvecklar i praktiken och detta faller tillbaka på slöjden. Slöjdens praktik är fortfarande sparsamt utforskat och det har länge varit dags att öppna dörrarna till slöjdsalarna menar Johansson (2008). Eleverna förstår inte syftet med slöjdamnet och det skapar inte den meningsfullhet som eftersträvas (Johansson 2008), (Johansson 2011). Att slöjdrummet idag signalerar fortfarande att produktionen står i fokus är tydligt (Hasselskog och Ekström 2015), (Skolverket 2015a).

Studenterna på en läroutbildning på VFU, ska inte bara genomföra och lära av praktiken. Handledaren på VFU påverkar också studenten genom att delta i processen, där studenten tränas i att artikulera och diskutera sitt nya yrkeskunnande. Denna kommunikation är inte alltid enkel och handledare har ibland visat sig ha problem med dessa situationer (Raaen 2008). Här finns ett möte mellan olika kunskapstraditioner, representerad av den akademiska utbildning som läroutbildare verkar inom, och mötet med den ”praktiska” pedagogiska kunskapskultur som formar lärohandledares identitet (Englund & Linné 2008), (Englund et al.,2009). Hegander (2010) talar också om svårigheter som uppstår i en handledningssituation, bland annat under de bedömningsamtal som utförs på VFU. Det finns en förvirring om vad som ska avhandlas och hur, och vem som ska bedöma vad. För studenter som befinner sig på fältets VFU, får alltså detta konsekvenser för hur ämnet kommuniceras professionellt.

Kvam (2019) har kallat detta *professionsutvecklande kunskapsprocesser* där praktikhandledning är viktig för att utveckla en lärostudent, men tillfället måste också tas av en handledare, att också föra en djupare samtalsreflektion. Kvam (2019) lyfter här tre olika fenomen som är centrala för handledning, att tänka igenom och reflektera, att övervinna motståndet att prata om det svåra och att samarbeta om praxis. Inte bara tala om vad och varför, utan också tydliggöra mer *varför*. Handledaren ses som en expert på själva undervisningssituationen, och handledningssituationen skulle vinna på att handledare utvecklar sitt kunnande om samtalskvalitet.

Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att utifrån studenters skriftliga inlämningsuppgifter i en läroinbildning ge insyn i och väcka frågor om studenters uppfattningar om sin verksamhetsförlagda praktik. Mina forskningsfrågor är:

Vad och hur skriver studenterna om sin VFU?

Hur uttrycks synen på slöjdämnet under VFU praktiken och läroinbildningen?

Material och metod

Den undersökning som kommer att presenteras här baseras på ett mindre, slumpmässigt urval (20%), av ett större material av studenters texter. Det totala empiriska materialet är hämtat från tre årskullar, från totalt 130 läroinbildningsstudenter, som avslutat sin utbildning, ett tvåårigt slöjdläroinbildningsprogram på halvfart via modifierad distans, under åren 2011–2013. Analysen bygger på texter från 21 studenter inom de båda materiaiområdena trä och metall och textilslöjd. Ungefär hälften av VFU platserna är inom respektive materiaiområde. Texterna som analyserats består av studenters genomförda kursuppgifter i slöjdläroinbildningen, som består av skriftliga beskrivningar, uppgifter och rapporter från VFU, som examineras i kursernas olika delar.

Sammanställning nedan visar översiktligt de skriftliga uppgifter som ges från läroinbildningen:

Termin 1:

- Observation (fältstudie) av slöjdens rum och en skriftlig observationsrapport.
- En text med en vision om hur ett pedagogiskt rum för slöjdens kan se ut, innehåller reflektioner/koppling till kurslitteraturen i en examinerande text.
- Fältobservationer i kring några elevers skapande verksamhet vad som pågår i ett slöjdrum under pågående verksamhet, med skriftlig text som examineras i kurs.

Termin 2:

- Plan för att genomföra egen undervisning på VFU området. LPP - En lokal pedagogisk undervisningsplan förankrad hos VFU handledaren som examineras i text.

Termin 3:

- Text som beskriver VFU och hur LPP genomförts utifrån det egna genomföra planerade arbetsområdet på VFU som en text som examineras i både litteraturseminarium och i text.
- Efter genomförandet, ett skriftligt reflektionsdokument, förankrad i kursens litteratur och innehåll som sedan examineras i text.

Termin 4:

- Ett skriftligt reflektionsdokument om betyg och bedömning av elever förankrat hos handledare på VFU. Examineras efter seminarium och skriftlig text.
- Ett reflektionsdokument i text som en egen utvecklingsplan med utgångspunkt från VFU handledarens omdömesunderlag.
- En Essä om "min syn på slöjden" en avslutande fri text om utbildningen på VFU.

Studenterna är inte traditionella campusstudenter, som går direkt från gymnasiet in i en högskoleutbildning, utan parallellt yrkesverksamma med andra jobb och är i många fall redan utbildade pedagoger i skolans verksamhet, som breddar eller omskolar sig till ett nytt ämne slöjd. Några av studenterna har tidigare haft, eller innehar ett vikariat som lärare i slöjd samtidigt som utbildningen pågår. Åldern inom studentgruppen har en spridning mellan 20 och upp till 55 år, men i denna distansutbildning är majoriteten av studenterna äldre, runt 35–40 år. Distansutbildningens har fyra kurser, totalt 60 hp i slöjd bygger på ämnesstudier på halvfart, samt några terminsvisa fysiska träffar på plats på universitetet, egna självstudier hemma. VFU genomförs på en annan grundskola än den egna och i huvudsak på hemorten. I utbildningen genomför studenterna totalt 25 dagar VFU som bedrivs på fältskolor under ledning av en utbildad lärare som handledare. Praktikplatserna i detta material, är från i huvudsak i mellersta och södra Sverige, med en förhållandevis god spridning mellan stad och landsbygd, samt olika årskurser i grundskolan.

Metodiska överväganden och analysförfarande

Att vara förtrogen med ett forskningsområde som studeras har både för och nackdelar. I detta fall, att vara nära och att göra beskrivningar av ett område i ett inifrånperspektiv, kan vara en nackdel enligt vissa forskare (Handahl och Lauvås 2004). Genom arbetet med studenternas texter och analys av dessa utifrån min metod, har jag, strävat efter att distansera mig till materialet. Genom att koppla det som jag sett i mitt resultat från studenternas VFU innehåll, till texter om slöjd och lärares kunskapsutveckling, samt sätta det i relation till min erfarenhet, har det öppnats en möjlighet att beskriva ett fält som få beskrivit och som saknar påtaglig forskning.

I studien har jag valt att kvalitativt analysera studenternas texter, och inspirerats av metoden tematisk analys (Braun & Clarke 2006). Tematisk analys har släktskap med fenomenologisk analys (Larsson 1986). Boyatzis (1998) ser inte tematisk analys som en specifik metod, utan mer som ett verktyg som går att användas mellan olika metoder. Metoden lämpar sig bra för att analysera och rapportera mönster inom kvalitativa data tidigt, utan att fastna i en alltför tidig teori. Arbetet har genomförts induktivt och enligt de steg som analysmetoden innebär för att tidigt få mitt resultat genomlyst och tydligt utifrån mina frågeställningar, utan att låsa positionerna (Braun & Clarke 2006). Arbetet har skett i flera steg och i analysen bearbetats det empiriska materialet efter hand på en allt djupare nivå utifrån syfte och forskningsfrågor. I det första steget av undersökningen, genomfördes en helhetsanalys av samtliga 130 studenters texter under det första studieåret för att få en överblick och läsa in mig i området. Här ingick den totala mängden av drygt etthundratrettio studenters samlade texter under första årets studier och de beskriver studenternas uppfattningar vad slöjdens praktik är/innebär. Detta svarade mot frågan - Vad utgör studenternas uppfattningar om VFU området? Den första genomlysningen och den första initiala kodningen, gav möjligheter att sortera och läsa in hela bredden av det digitaliserade materialet och möjlighet att prova fram verktyg.

I den fördjupade studien har ett urval av studenterna, de 21 som slumpades ut ur det huvudsakliga empiriska materialet analyserats. Här har samtliga texter under hela den tvååriga utbildningen tagits med. Genom att mina frågor ställts till dessa studenters samtliga texter från utbildningen finns en möjlighet att djupare sortera, strukturera och analysera materialet. Genom att följa den tematiska analysen och med både närhet och distansperspektiv i själva bearbetningsprocessen (Braun & Clarke 2006) är materialet strukturerat utifrån vad studenterna uttrycker och vad de säger. Det studenterna upplever, utgör vad Larsson (1986) kallar andra ordningens perspektiv, där studenternas uppfattningar, eller erfarenhet av aspekter i slöjden på VFU beskrivs.

Studiens syfte har också varit att spegla hur studenterna i text uttrycker sig kring sin praktik under totalt fyra terminers studier på halvfart. Hur ämnet kommuniceras, hur de beskriver, reflekterar och vilken ämnessyn som framträder från VFU. I analysen som genomförts visas detta genom citat från studenternas texter. Studenternas utsagor är det som styr resultatet och detta presenteras genom att formulera tre idealtyper, som växt fram ur materialet. Idealtyp är ett begrepp grundat av Max Weber och kan beskrivas som ett slags analytiska modeller, som hjälper forskaren att forma eller skapa en verklighet eller en enhetlig tankebild av ett fenomen. Idealtyperna är alltid skapade av människans förnuft och kan därför inte motsvara den exakta verkligheten, utan är en analytisk konstruktion (Andersen & Kaspersen, 2007). Idealtyperna i denna studie har skapats av mig med utgångspunkt i studenternas utsagor. Dessa idealtyper beskriver studenternas olika sätt att se på VFU praktiken, utifrån en tolkning av texterna, som både explicit och implicit, speglar vad studenter uttrycker och uppfattar. I beskrivningen av idealtyperna har följande beskrivningskategorier använts för min tolkning: Studenternas huvudsakliga syn på ämnet, deras erfarenhet av att undervisa i slöjd, hur de beskriver det de ser i verksamheten, och synen på elevers skapande och på lärarrollen i stort.

Forskningsetiska frågor

Arbetet har genomförts med ett antal forskningsetiska överväganden enligt Vetenskapsrådets (2002) krav. Materialet har insamlats i överenskommelse med de informanter som frivilligt deltog i studien och följer de forskningsetiska krav som ställs på en undersökning. Samtliga studenter har tillfrågats och informerats. Tidigt under insamlings och digitaliseringsskedet av undersökningen avkodades och avidentifierades dessutom samtliga studenters arbeten. Jag anser att jag i denna studie lever upp till de forskningsetiska kraven.

Teoretisk referensram

Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet möts

All undervisning inom högskolan skall enligt lagen byggas på vetenskaplig grund eller beprövad erfarenhet. Björklund (1989) har tidigt problematiserat detta i sin artikel ” Att bygga på vetenskaplig grund” och lyfter där fram olika faktorer som möjliga att hantera inom universitet och högskolornas organisation av läroutbildningen. Det ska infogas aktuella forskningsrön i undervisningen, knyts ett adekvat forskningsområde till grundutbildningen och det ska undervisas i vetenskaplig metodik i kurserna.

Dessutom framhåller Björklund (1989) dessutom två innebörder som framstår som intressanta för en läroutbildning och som får konsekvenser för en läroutbildnings organisation och framtid. Den ena innebörden är att undervisningen ska stimulera studenten till att utveckla en vetenskaplig attityd, en nyfikenhet och problemfantasi som ger en inre motivation. Den andra innebörden är att lärostudenterna ska introduceras i det vetenskapliga samtalet där läroutbildare behöver vara mera tydliga i den undervisning de bedriver för att utveckla det professionella språket inom läroutbildningens olika delar (Björklund 1989). Att bli bättre på att med ett vetenskapligt och professionellt språk tala om den process som pågår i ett ämnes praktik kan vara en nyckel till att motivera och upprätthålla ett kunskapsområde enligt Colnerud och Granström (2013). Slöjdlärarkåren måste bli bättre på att vetenskapliggöra det som görs, ämnets framtid i skolan hänger på detta, menar Säljö (2005). Vikten av att utveckla ett eget slöjdspråk ökar och kan komma att vara en nyckel för att inte missuppfattas (Borg & Lindström red. 2008).

Björklunds (1989) tolkningar av vetenskaplighet och beprövad erfarenhet, väcker för denna studie, frågor om hur en läroutbildning bedrivs. I detta fall stämmer inte den organisatoriska uppdelningen med kunskapsbildningens inre natur, här finns en pedagogisk utmaning menar Björklund (1989). Hultman & Martinsson (2005) menar att detta innebär att förhålla sig till det som görs, på ett annat sätt, för att hantera undervisningssituationerna på VFU. Det finns brister i hur det som genomförs i skolan kopplas till vad vi vet vetenskapligt om skolan, detta betingas av skolans ramfaktorer och att forskningsresultaten har svårt att nå tillbaka till klassrumsarbetet.

Möten mellan ämnesdidaktik och läropraktik

Både forskning om, eller forskning i vardagen i skolan behövs, men det är viktigt att sätta in kunskapsbildningen i ett sammanhang. För att kartlägga fältet startades ett projekt - Forskning och Skola i samverkan - SKOLFORSK (2015). Här lyfts fram flera viktiga områden för att beskriva det som sker inom området mellan teori och praktik, där ett av områdena omfattar användarna av den forskningsbaserade kunskapen, lärare, läroutbildare och lärostudenter.

Inom ämnesdidaktiken och i mötet med läropraktiken inom slöjdämnet finns inte mycket dokumenterat. Didaktisk forskning handlar om lärande men också om konsten att undervisa (Hultman & Martinsson 2005). I ett didaktiskt perspektiv, blir frågorna, vad, varför och hur intressanta och hur kunskapsbildning går till, hamnar i fokus under en läroutbildning (Dahlgren 1990). Enligt Östman (2000) ligger didaktiken i skärningsfältet mellan ämnesteorin – pedagogisk teori och praktisk erfarenhet och skapar

kunskap som kan användas för att genomföra en klok och reflekterad undervisning. Didaktiken har dock fortfarande inte löst motsättningen mellan teori och praktik menar Holmqvist (2003), då det i skolan fortfarande finns många som använder den klassiska uppdelningen i dikotomierna praktiskt – teoretiskt. Undervisningen kan delas upp i en praktisk och en teoretisk sida. Praktiskt – vad som faktiskt görs i klassrumssituationen och teoretiskt reflekterande utifrån frågeställningar kring detta (Hultman & Martinsson 2005). Men en lösning Holmqvist (2003) ser, är att konstruera ett ämne utifrån lärarpraktikens komplexa innehåll, där didaktik, metodik och ämnesteorier förenas i ett huvudämne. Hultman och Martinsson (2005) menar dock, att det kan bli svårigheter med att definiera vad detta ämne består av och att det är bättre att utgå från vad som behövs utifrån lärarpraktiken och de krav som ställs på läraren. Därigenom skapas ett sammanhang där didaktiken har en given roll, både normativt, deskriptivt analytiskt och med en teoretisk reflektion. Hultman & Martinsson ansluter sig till Holmqvists (2003) väg där didaktik, metodik och ämnesteorier kommer att mötas, en väg, där sambandet mellan praktik och teori rör sig mellan det normativa och det deskriptivt analytiska kompetensområdet. Jakobson, Lundegård, & Wickman, (2014) menar att didaktiken hjälper lärare att begreppsliggöra interaktionen, vilket innehåll och vad som skall tas upp och tillsammans blir till ett ämnesdidaktiskt verktyg för läraren att använda för att tala om undervisning.

Perspektiv på VFU fältet och den pedagogiska skolslöjdens praktik.

Det finns många sätt att beskriva praktiken i ett klassrum. Steinberg (2012) har beskrivit två sätt, att anta ett macroperspektiv eller ett microperspektiv. Det som pågår i klassrummet och ledarskapet som påverkar undervisningen, är båda viktiga ingredienser för att lyckas med ledarskapet i klassrummet, men egentligen är detta två sidor av samma mynt. Lärautbildningens kurser, har på senare år, alltmer fått fokus mot macroperspektivet, som handlar om kunskaper om området, och förståelsen för lärarens uppdrag. Det som rör praktiken, där studenter tränar i förmågan att förmedla kunskaper och färdigheter i lärautbildningarna, Microperspektivet, har lämnats till fältets skolor att hantera. Detta handlar om hantverkskompetensen, att genomföra undervisningen, hur den ska genomföras och planeras samt förmåga att hantera klassrumsinteraktion och grupprocesser (Steinberg 2012). Berge (1992), har tidigare visat, att skolämnet slöjd ses som ett praktiskt ämne där man arbetar med händerna, i ett slags motsats till innehållet i övriga skolan. Westerlund (2015) har visat att kunskapen i slöjdammet är handlingsburen, men också har en stark känslomässig dimension.

Denna artikel behandlar detta microperspektiv, utifrån texter som visar hur lärarstudenter, beskriver och förklarar en del av den handlingsburna kunskap som finns kring slöjdens praktik i en pågående lärautbildning och vad dessa lärarstudenter på fältet kommunicerar från sin VFU.

Analys och Resultat

De olika idealtyperna

I analysen av studenternas texter har identifierats tre olika dominerande sätt att beskriva slöjdammet. Dessa har av mig beskrivits nedan som tre olika ”idealtyper” av studenter, och får ses som arbetsnamn, och begreppen har valts för att kännas igen inom slöjdfältet. De Produktorienterade, de Processororienterade och de Upplevelseorienterade studenterna. Dessa har mer eller mindre erfarenhet av undervisning i slöjd och det visar också i texterna att de uttrycker sig olika i sin ämnessyn.

Generellt sätt är studenterna i huvudsak positiva till den VFU miljö de möter, de talar om slöjdrummet och verksamheten som både inspirerande och logiskt organiserad. Slöjden ses som ett kreativt skapande ämne där elever ska göra något med händerna i slöjdens material. Det gemensamma som många studenter upplever när de beskriver slöjdammet från det verksamhetsförlagda lärandet, är att det har en tydlig produkt - processkaraktär och att de ofta använder känslomässiga/sinnliga uttryck för att beskriva det de ser. Det som skiljer sig i texterna är hur studenter som har erfarenhet och studenter som har mindre erfarenhet av slöjdundervisning uppfattar ämnet och reflekterar kring sin VFU praktik. Det som också

tas upp av studenterna, både explicit och implicit är, förutom hur ämnet kommuniceras, synen på ämnet och ämnets status. För att visa läsaren hur studenterna formulerar sig, biläggs några citat från studenternas texter som exempel.

Produktorienterade studenter

Den första idealtypen, här kallad de produktorienterade studenterna har i texterna en huvudsaklig syn på slöjdamnet, att verksamheten är styrd av traditioner och att elever ska producera/ skapa produkter och tillverka något i slöjdens material. Dessa studenter visar en tydlig produktinriktad ämnessyn. Det är synligt hur dessa studenter ofta stödjer sig på styrdokumentet för att legitimera ämnets organisation och beskriver hur lärarens undervisning organiseras utifrån olika teknikområden eller uppgifter som läraren ger. Det skiljer sig mellan de mindre erfarna och de mer erfarna studenterna i hur de ser på sitt ämne. De mindre erfarna studenterna bland Produktstudenterna, visar att de ofta har en syn på ämnet som ett praktiskt ämne.

I denna studie har studenter av denna idealtyp, ofta en liten eller ingen tidigare erfarenhet av att undervisa i slöjd. Texterna från dessa studenter visar att de i stort har en vag uppfattning om hur slöjdundervisning organiseras. Argumentationen i texterna, bygger mera på egna erfarenheter och uppfattningar från tiden elev i skolslöjden, både explicit och implicit. Studenterna argumenterar och reflekterar över ämnet i förhållande till det de tolkar av styrdokumentet, i gällande läroplan och slöjdamnets kursplan och texterna får ett fokus, som mer bygger på en organisation av slöjdverksamheten utifrån dessa.

Jag får så många tankar till undervisningen när jag lär mig nya tekniker och läser kurslitteraturen. Att tolka kursplanen tycker jag är väldigt lärorikt –jag får nya tankar varje gång jag läser den på nytt 11/44B

Studenternas texter och beskrivningar för elevens lärande, handlar ofta om baskunskaper och det av handledaren planerade innehållet. Att läraren styr undervisningen, blir då viktigt, det är uppenbart att studenterna ser att det finns en tydlig arbetsgång i slöjdverksamheten och i vad som pågår på VFU. Studenterna i denna idealtyp ser slöjden som ett andningshål eller en motvikt mot andra delar av skolans innehåll.

det är viktigt att erbjuda eleverna möjligheten att trivas i slöjden. Dels för att de är i behov av ett andningshål och därför mår bra av att arbeta med händerna och därmed kunna vila sinnet en stund. Men kanske framförallt för att slöjdamnet ibland, eller till och med ofta, är ett ämne som de kan känna att de lyckas i. 11/12

Genom detta sätt att se på ämnet så kommer de i sin argumentation ofta in på hur de som lärare ska organisera undervisningen för att verksamheten ska fungera. Det går i texterna att identifiera och lyfta fram ett antal faktorer som kan påverka slöjdundervisningen, både gällande organisation och synen på ämnet.

Organisationsmässigt upplever produktstudenterna problem, med att inte hinna med allt de vill uppnå i slöjdamnet. Slöjdens olika materialområden, undervisningsgruppernas storlek, den begränsade slöjdtiden, att inte hinna med alla tekniker, material och metoder och att inte hinna med att nå alla elever under den tid de har avsatt i ämnet påverkar studenterna. Slöjdamnet upplevs som stressigt och undervisningssituationen i slöjden beskrivs i många fall både som komplicerat och tidskrävande. Flera studenter beskriver att slöjden är som ett ”organiserat kaos”. Dessutom ska slutligen eleverna bedömas utifrån ett gemensamt betyg där det ska tas hänsyn till kunskaper från både materialområdet, trä och metall och textilslöjd. Vad som också framkommer tydligt i flera av dessa produktstudenters texter, är synen på slöjdamnet, och att det ses, som i huvudsak ett praktiskt ämne. Att dikotomisera teoretiskt - praktiskt är bland dessa studenter vanligt som en utgångspunkt, för att föra resonemang, framför allt hos de som inte har någon längre erfarenhet av att arbeta som lärare i slöjd. De grundar ofta sin ämnessyn

på erfarenheter från sin egen tid som elev i den obligatoriska grundskolan. I studenternas texter uttrycks det, att i slöjden möts teori och praktik, men problemet studenterna ser, är hur detta ska organiseras, då synen på ämnet slöjd oftast uttrycks som praktisk. Dessa studenter, som inte har någon längre undervisningserfarenhet i slöjd sen tidigare, har i undersökningen en tendens att i texter, även senare i slutet av sin läroutbildning, fortsättningsvis, dikotomisera teori och praktik.

Studenternas syn på slöjdamnet, elevernas skapande, visar också på hur de implicit uppfattar slöjdamnet och inte bara vad de ser i verksamheten. Vanligt är också att studenter som inte har så mycket erfarenhet av slöjdundervisning, tar upp och ifrågasätter den status de uppfattar slöjdamnet har i skolan. De likställer slöjden med ett praktiskt ämne och menar att undervisningen påverkas av hur läraren ser på ämnets status och detta kan kopplas till uppfattningar om att ämnet har svårigheter, att inte vara nog betydelsefullt och att inte ha en status som andra teoretiska ämnen i skolan.

Att kunna höja statusen på slöjdamnet i likhet med det som diskuteras i Skolan och slöjden – två kulturer, Det teoretiska som (fortfarande) anses vara liktydigt med större intelligens ska uppfattas likvärdigt med det praktiska kunnandet som tyvärr inte anses vara lika betydelsefullt. 11/9 A-B

Elevernas skapande förmåga är något som tas upp i texterna, då detta ges som en uppgift i läroutbildningen att studera. De studenter som i sina texter hör till de produktorienterade, och som har liten erfarenhet av slöjd, ser i huvudsak slöjdamnets uppgift som att producera och skapa. Texterna har ett fokus mot elevernas produkter och att slöjdamnet utvecklar eleverna, genom att de tillverkar dessa med olika material, redskap och tekniker. Produkterna som eleverna skapar och produktionen står i fokus och lärarens roll är att vara ledare för detta. De mindre erfarna av dessa studenter, ser dessutom ett problem, att det är en skillnad mellan de två materialområdena trä och metall och textil. Några av de mindre erfarna studenterna talar om sammanhållen undervisning, där grupparbete eller samverkan kan vara en lösning. De föreslår också att det ska ske ett större samarbete mellan materialområdena gällande redskap, tekniker och material, för att organisera verksamheten och dessutom att dessa bör ha nära till varandra lokalmässigt. De mer erfarna, produktstudenterna anser att skapande förmåga växer fram och utvecklas efterhand, genom att eleven över tid, får ett slags förmåga att se. Eleverna ser på och lär av hur andra gör, och som en student säger, växer detta med åldern.

De Processororienterade

Den andra idealtypen, här kallad de Processororienterade är i huvudsak studenter som, explicit, ser slöjdamnet som en process där eleven utvecklar kunskap om något, genom en process. Inom denna grupp återfinns i denna studie i större utsträckning mer erfarna studenter, som har erfarenhet av att tidigare undervisat i slöjd eller redan är i verksamheten, parallellt med studierna. De processororienterade studenterna har en syn på slöjdamnet som bygger på en egen, tydligare reflektion över det de gör när de planerar för eller skriver om sin verksamhet. Texterna implicit handlar ofta om att se till vad eleverna utvecklar i ämnet som helhet, genom VFU undervisningen. Processororienterade studenter kommer gärna själva med konkreta förslag som bygger på egna erfarenheter från undervisningen i slöjd, och jämför det de upplever och ser på VFU med sin egen verksamhet.

Skapande är för mig en process. Den kan vara både lång och kort beroende på vad det handlar om. Som vuxen vet man hur saker och ting ska eller bör vara, och det tror jag hämmar oss emellanåt. Förmågan att skapa tror jag finns inom oss redan från början, och beroende på vilken support och uppbackning vi får med oss som små så växer den förmågan. Det innebär att den är väldigt olika från person till person. Förmåga att "se" det som kanske inte andra ser och få till det! 10/18C

Elevers skapande förmågor lyfts också fram av dessa studenter när de reflekterar och beskriver ämnets karaktär. Eleverna ska få utveckla sin förmåga till reflektion, och detta sker kontinuerligt under en arbetsprocess. Eleven gör kunskapen till sin egen, skapar efter sin egen förmåga och växer i skapandet. Att eleven vågar, med småsteg, utvecklas i sin kunskap genom att experimentera. Flera studenter talar

om och menar att detta sker i en social interaktion mellan läraren och eleverna, men också att eleven utvecklar en handlingsberedskap och att detta är något som gagnar eleverna, för hela livet. Dessa processororienterade studenterna ser inte samma problem med de olika materialområdena i slöjd som produktorienterade studenter och att detta skulle påverka elevens skapande i ämnet. De processororienterade som har undervisningserfarenhet, visar en tydligare reflektion över elevernas arbetsprocess och vad som pågår i slöjden. De lyfter fram varför det är viktigt, och påpekar att eleverna själva ska få utveckla sin egen idé. Det är implicit mer tydligt hos dessa studenter att eleven ska få vara med och påverka i sitt ämne och genom detta i arbetet få känslan av att driva en egen idé och ta eget ansvar för sitt skapande. Studenterna menar, att det är den ansvarige läraren som organiserar ett pedagogiskt rum som är flexibelt, som tillåter elever att experimentera och pröva. Eleverna får då förutsättningar för att arbeta i en rörlig, kreativ skapande miljö, där eleverna utvecklar kunskap och förmågor, som är både slöjdspecifika men också utanför slöjdens område. Kunskap byggs och utvecklas successivt hos eleverna i arbetsprocessen i slöjd. Genom processen ska eleverna successivt utveckla en skapande förmåga, en process som ser olika ut för varje person. Skapandet kommer inte bara av sig själv, utan växer fram genom att eleverna får det stöd de behöver under sin uppväxt. Detta ger eleven en förmåga att se, som studenten nedan formulerat i en reflektionstext.

Men, för att uppnå detta krävs att lärare och elever har modet att prova på det som är nytt, annorlunda och verkar svårt och dessutom krävs tålmod att träna, göra misstag, ändra och börja om för att utvecklas. För att träna den skapande förmågan måste uppgifterna vara formulerade så att det finns ett spelrum där eleven ska göra egna val i fråga om utförande och utseende. Helst ska uppgiften även gå att lösa på olika svårighetsnivåer, dvs. med mycket eller lite erfarenhet i bagaget. Då kan eleverna känna sig både trygga och modiga och våga utmana sig själva att lära sig mer. Slöjddandet blir då intressant och spännande skapande och inte bara traditionellt upprepande. 11/40C

Några faktorer kring slöjdundervisning som de mer erfarna av de processororienterade studenterna beskriver är att slöjdrummet idag signalerar att produktionen står i fokus. Detta tar några studenter upp som ett problem, och menar att verksamheten och organisationen behöver ändras en del, om ämnet ska fylla upp till de nya kraven och ramfaktorer som styr skolan. Det visar sig också, att de mer erfarna studenterna har en bild av vad de gör och varför, hur de ska organisera eller planera för undervisning, genom att implicit visa att de reflekterar didaktiskt över sin vardag. Främst hur de ska göra för att handleda eleverna men också att de reflekterar tydligare än den produktorienterade idealtypen när det gäller styrdokumentet som läroplanen och kursplanen och hur de kan tänka sig att organisera verksamheten. Läraren roll och reflektionen kring lärarrollen, är tydligare hos de processororienterade studenterna, än hos den produktorienterade idealtypen. Flera studenter tar upp att det är ett problem att balansera hur mycket som ska styras av läraren i förhållande till elevens egen möjlighet, och eleverna själva ska få utveckla egna idéer och skapa självständigt, vilket också ses som viktigt för elevens motivation.

Om det ska bli en bra lärorik undervisning för eleverna får man starta med att skapa arbetsuppgifter som stimulerar till ett fortsatt lärande hos eleven. Min personliga åsikt är att det man skapar också ska kunna fylla en praktisk funktion och kunna brukas av eleven så den kan få förståelse för nyttan med kunskaperna. Slöjdens arbete är reglerat efter de mål som finns föreskrivna av skolverkets kursplan (Lgr 11), men ger ändå utrymme för oändliga variationer av produkter så länge man jobbar med att utveckla de olika förmågorna som finns i det centrala innehållet. Detta är något jag som pedagog måste förhålla mig till, men eleven tänker nog snarare på de produkter de vill tillverka. 11/53B

När dessa processororienterade studenter talar om arbetsprocessen och vad eleverna utvecklar genom slöjdämnet blir det också tydligare i texterna vad de uttrycker att ämnet kommunicerar, genom erfarenheter de har och den reflektion de gör, visar de hur de använder sin egen erfarenhet. Här tar studenterna upp teori och praktik, på ett icke dikotomiserat sätt, att i slöjden är båda dessa viktiga och att läraren leder eleverna till självkritiskt tänkande i arbetsprocessen, genom den kommunikation som

sker i undervisningen. De mer erfarna processororienterade studenterna reflekterar också mer didaktiskt över vad de gör och varför och använder sin erfarenhet i undervisningen. Lärarrollen får här ett tydligare fokus, när studenterna talar om teori och praktik samt lärande och kommunikation i undervisningen. De processororienterade ser mer till ämnet som en helhet, där eleverna ofta själva kommer med egna förslag och idéer under arbetsprocessens gång. Något händer när eleven slöjdar och i denna process utvecklar eleverna ett slags kunskap eller färdighet, något som ger eleven motivation.

Min roll i slöjdundervisningen ska vara att se till att ge eleverna förutsättningar att kunna formge och framställa olika föremål samt se till att eleverna ska kunna förstå hela arbetsprocessen (idéutveckling, överväganden, framställning och värdering). 11/39B

slöjden har en unik blandning av praktik och teori. Det räcker inte att eleverna blir gladare av slöjd. Vi måste motivera slöjden som ett av skolans verktyg för att nå syftet att meddela eleverna kunskaper och öva deras färdigheter. 11/52B

De processororienterade studenterna visar här en reflekterande ämnessyn, som ser lärarens och elevens möjligheter, explicit baserat på egna erfarenheter från undervisning i ämnet.

Här skiljer sig de mer erfarna processororienterade från de studenter som har inte har någon längre eller tidigare erfarenheter av undervisning i slöjd. De erfarna studenterna har en tydligare koppling till läraren som ledare, och dennes ansvar för verksamheten. Elevernas möjligheter att få utgå från en egen idé och möjligheter att påverka, är tydligare framskrivet.

De upplevelseorienterade

Den tredje idealtypen, kallad de Upplevelseorienterade, är studenter som i stort beskriver att slöjdämnet stimulerar eller ger eleverna känslomässiga eller sinnliga upplevelser. Inom denna grupp finns både studenter som har, eller inte har någon tidigare erfarenhet av slöjdundervisning före VFU praktiken. Det som skiljer dessa båda grupper åt, är att de studenter som inte har någon större erfarenhet av slöjdundervisning, explicit talar mer om organisationen av slöjdrummet och det som sker i slöjdverksamheten i sig själv. De mer erfarna studenterna beskriver tydligare elevernas möjligheter att utvecklas genom slöjdupplevelserna. Men i båda dessa studentgrupper finns studenter som i sina texter ger uttryck för att eleven på något sätt genom miljön i slöjd upplever något sinnligt eller känslomässigt som ger eleven mening i kunskapandet. Det som studenter av denna idealtyp uttrycker är både platsens betydelse för lärandet och det känslomässiga i verksamheten som stimulerar eleverna. Miljön i sig själv och verksamheten skiljer sig från och är annorlunda än annan skolmiljö. Denna kontrast till den övriga skolan och hur verksamheten upplevs, ger också en känsla menar studenterna, som ska påverka eleverna positivt. När det gäller studenternas uppfattning om eleverna, tar också några studenter fram faktorer i sina texter som de anser är viktiga. Det sinnliga, organisationen av lokalen, utrustningen och material, dofter, färger, och utseende, skapar en känsla och egna positiva minnen.

Att komma in i ett rum där eleven direkt ser möjligheter till handlingar är av stor vikt. Rummet ska tydligt tala om för barnen vad de kan göra och ge signaler till att undersöka, experimentera och lösa problem. Miljön ska vara inspirerande och lockande och erbjuda det gamla och traditionella likväl som det nya och trendiga. 10/24B

I de upplevelseorienterade studenternas texter, finns synligt explicit både de integrerade slöjdekunskaperna och ett lärande som syftar till annat än det slöjdspecifika. Detta är kunskaper och färdigheter som egentligen svarar mer mot de generella generiska värden som uttrycks som förmågor från läroplanens (Lgr 11) allmänna del, lärande genom slöjd. Vad som också skiljer de mindre erfarna studenterna från de mer erfarna är, att de mindre erfarna studenterna utgår från den egna känslan när de beskriver det de möter på VFU, de talar om kreativitet och att uttrycka sig i slöjd utifrån sig själva och egna upplevelser. De mer erfarna av dessa studenterna talar tydligare om vad slöjden utvecklar, hur

eleverna analyserar och lär, om lärarens roll och hur ämnet kommuniceras. I sin vision tar en student t.ex. upp sinnliga intryck och att dofter och ljud ska påverka eleven och ge en lust till att skapa och göra.

Jag tänker genast på min egen önskebild av slöjdrummet med flera verkstäder och en central mötesplats "avskildhet och öppenhet på samma gång". Det faktum att jag vill fylla rummet med inspirerande material, redskap och färdig slöjd, både till lyst och praktisk användning för att komma in i rummen skall vara en upplevelse av "ljuset, dofterna och färgerna".10/17B

Sammanfattningsvis har dessa upplevelseorienterade studenter uttryckt att sinnliga intryck är vanliga i slöjden och att detta i slöjdverksamheten tydligt skiljer sig från annat vanligt arbete i skolan.

Diskussion och avslutande reflektioner

Den verksamhetsförlagda praktiken är enligt utbildningsplanen en viktig del i en läroutbildning för att studenter under handledning ska få öva, pröva och utveckla sina förmågor till att bli lärare. Undersökningar av hur studenter på VFU uppfattar denna, visar att det finns kritik mot organisationen. Studenter i en VFU praktik ska utbildas till skickliga lärare som också kan uttrycka sig om och handla i ämnet som experter. Men frågan är, om den nuvarande läroutbildningen kan legitimera att detta sker likvärdigt för alla studenter, med tanke på att VFU praktiken i en läroutbildning i stort numera har lämnats till fältet att lösa själva?

Ur ett ämnesdidaktiskt perspektiv har slöjdens vardag i denna studie beskrivits utifrån hur lärostudenter i en pågående läroutbildning uppfattar sin slöjdpraktik, och hur detta manifesteras i texter de redovisat. Studenterna i studien har olika syn på sin ämnespraktik under VFU. Det som också tas upp av studenterna explicit och implicit är, synen på ämnet och ämnets status, hur ämnet kommuniceras.

I studien karaktäriseras de huvudsakliga uppfattningarna som tre olika idealtyper av studenter. Produkt, Process, och de Upplevelseorienterade studenterna. Studenterna är i huvudsak positiva till den VFU miljö de möter. De talar om slöjdrummet och verksamheten som både inspirerande och logiskt organiserad. Slöjden ses som ett kreativt skapande ämne där elever ska göra något med händerna i slöjdens material. Det gemensamma som många lärostudenter upplever när de beskriver slöjdämnet är att det har en tydlig produkt - processkaraktär och att det är vanligt att använda känslomässiga/sinnliga uttryck för att beskriva det de ser, men det skiljer sig hur studenter uttrycker sig. Studien synliggör också det verbala och icke verbala ledarskap (Steinberg 2012) som ger uttryck för den tysta kunskap som finns inbyggd i praktiken. Westerlund (2015) har visat att kunskapen i slöjdämnet är handlingsburen och har en stark känslomässig dimension och detta visar lärostudenterna att de uttrycker även i denna studie. Denna studie visar också att studenter i en läroutbildning har olika sätt att skriva om och uttrycka sig om sin verksamhetsförlagda praktik.

Utbildningen som ska ge studenter en handlingsberedskap för att bli professionella lärare ligger i en gränsszon mellan akademisk kunskap och erfarenhetsbaserad professionskunskap. Det som bör ske på VFU, i en läroutbildningsvardag, är att studenter utvecklar färdigheter i sitt ledarskap och att de förstår hur de didaktiskt analyserar, reflekterar över och utvecklar sitt kunnande. Intressant i en VFU praktik är kommunikationen mellan handledaren och studenten. När studenten genomfört sin undervisning evalueras den i en praxisgemenskap. Vad som skett och hur det uppfattats av studenten i en dialog med den erfarna handledaren, bör få konsekvenser, för hur lärandet hos studenten utvecklas. En väl fungerande VFU praktik, bör öppna för ett didaktisk fokus och en riktning mot det som pågår i slöjdklassrummet. Detta sker i en handledningssituation, där den ansvariga handledaren har en nyckelroll för att studenten ska utveckla sin läroroll och sitt ledarskap. Den mer erfarna professionella handledaren-läroaren i slöjd har, som experten under VFU, en uppgift att stödja studentens pågående kunskapsbildning till lärare. Handledarens stöd på VFU praktiken och den dialog som sker i samband med VFU torde därför vara viktig för studentens utveckling till en professionell lärare.

Att läroutbildningen och fältet behöver mötas i didaktiska samtal och att studenter behöver få en vidgad syn på sin praktik genom professionella samtal kan ses som självklart, men studien visar att det är viktigt att detta uppmärksammas tidigt under en VFU praktik. Studien visar att detta ser olika ut på VFU och inte sker likvärdigt för de olika studenterna. Om studenter inte får möta olika uttryck i en dialog med professionella ämnesföreläsare, finns en uppenbar risk att studenterna i en läroutbildning inte får utveckla det professionella slöjdspråket som blivande lärare och därigenom får en felaktig bild av ämnet slöjd och den praktik de genomför. Detta talar för hur viktigt det är att båda det högskoleföreläsa och verksamhetsföreläsa lärande utvecklar ett bra samarbete och kommunikation, för att ge studenterna bästa möjliga stöd till att bli professionella lärare.

Det som pågår i klassrummet på den reflekterade praktiken och hur läroutbildningens inifrånperspektiv ser ut inom slöjdområdet, får fortfarande anses lite utforskad. Jag har i min fördjupade analys belyst några områden som beskriver studenters uppfattningar om slöjdens praktik i en läroutbildning. Studien är för liten för att kunna generalisera, men synliggör ett möte mellan området verksamhetsföreläsa praktik och en läroutbildning. Hur det manifesteras och hur det kan beskrivas utifrån studenters uppfattningar.

Denna studie visar också att studenter som inte har erfarenheter i ämnet tenderar att fortsätta att dikotomisera teori och praktik under sin utbildning. De studenter som har mindre erfarenhet av slöjdundervisning ifrågasätter också slöjdens status i skolan i större utsträckning än studenter som har erfarenhet av slöjdundervisning. Att det i en slöjddag under VFU med elever i tillverkningsprocessen i slöjd, från idéer till färdiga slöjdprodukter uppstår möten mellan lärare och elever genom en social interaktion har visats av Johansson (2002) och studien visar att det i dessa möten, blir påtagligt för studenterna, att det i processen med materialen finns inbäddade intellektuella och kommunikativa handlingar som väcker många frågor kring handlingsburen kunskap.

Studiens syfte var att väcka frågor om i studenters uppfattningar om VFU praktik och ge insyn i verksamhetsföreläsa delen av en läroutbildning. Hur uppfattar studenterna i en slöjdläroutbildning sin VFU? Genom studien görs inte bara ett försök att synliggöra den VFU praktik som studenter genomför, utan också lyfta viktiga delar i en yrkesutbildning som idag är sparsamt beskriven. Studenterna ska genom VFU serien, få möta en praktik där de under sakkunnig ledning får lära sig att värdera och följa upp det som sker i undervisningen, både på praktikplatsen och som uppgifter redovisade inom läroutbildningens olika kurser. Läroutbildningen ska säkerställa att alla studenter får utvecklas i hantverket till att bli professionella lärare och studenterna ska impregneras till att förstå, omsätta och utveckla ett kritiskt förhållningssätt till det uppdrag de ställs inför som lärare, detta som Kvam (2019) kallat professionsutvecklande kunskapsprocesser. På VFU under en handledningssituation blir detta viktigt för att utveckla studenterna men då måste också handledare och läroutbildare överbrygga det glapp som finns mellan akademien och fältet på VFU.

Vad beskriver studenternas utsagor utifrån praktikfältet? Genom didaktiska diskussioner och reflektioner i ord och text under VFU, sker en didaktisk förkovran hos studenten i vardagsarbetet. Denna får inte bli personlig och tyst. Ett utbyte av kommunikation kring handlingsburen kunskap är viktigt, detta ska på sikt ge studenterna bättre verktyg för att kunna ta ansvar för en kommande undervisning i slöjd, -att utvecklas till didaktiskt kompetenta och professionella lärare i sitt ämne. Tidigare forskning Clarke (2014), Raen (2017), Ulvik (2017), Kvam (2019) och denna studie har visat att handledare har svårt med att ge lärostudenterna detta stöd. Om studenterna, inte får möta detta i en professionell dialog på VFU, finns en risk, som kan leda till att blivande lärare får svårt att språkliggöra, förklara och analysera den pedagogiska praktiken. Samtal ska inte bara föras om vad och hur på VFU utan också varför. Detta kan också leda till kommande brister i kommunikation med eleverna om ämnets innehåll,

men också på sikt också leda till att det blir svårare att följa och delta i debatten inom ämnet, eller påverka den egna motivationen till och upprätthålla ett kunskapsområde inom slöjdamnet.

Eleverna som lärarstudenterna möter under VFU-praktiken, ska utveckla sina förmågor inom sitt ämne och interaktionen med eleverna sker i handlingssituationer på VFU. I den dagliga i undervisningen används begrepp för att kommunicera och beskriva det som sker i verksamheten. VFU handledaren har därför en viktig roll för att utveckla studentens professionella språk, för att lärarstudenterna ska bli bättre på att tala om och beskriva slöjdens vardag, men också bli bättre, på att med ett professionellt språk tala om det som pågår i klassrummet, genom att språkliggöra, förklara och analysera den pedagogiska praktiken inom ämnet.

Vilken syn på ämnet slöjd framträder? Genom denna studie ges en vidgad insyn i slöjdläroutbildningens praktik, via studenternas texter. Att medvetandegöra detta är viktigt för att VFU praktiken ska kunna utvecklas. Resultatet i denna studie visar att det skiljer sig hur studenter ser på slöjdens vardag och att detta får konsekvenser för en läroutbildning, som lämnat ifrån sig ansvaret för att driva den verksamhetsförlagda praktiken till fält de numera har liten kontroll över. Samverkan mellan praktiken och akademien bör bli bättre. Detta för att studenterna ska få en bättre och mer meningsfull praktik, men också för att utveckla en god, kvalificerad praktikgemenskap mellan den verksamhetsförlagda och högskoleförlagda slöjdläroutbildningen. Slöjdamnet och slöjdläroutbildning finns inom alla de nordiska länderna och det som studien visar, bör vara intressant för alla läroutbildningar, för att förstå hur dessa kan möta den verksamhetsförlagda praktiken på bäst sätt?

För framtiden ser jag som viktigt att fortsätta studera slöjdens praktikverksamhet, detta för att vidga kunskapen om hur studenter i pedagogiska studier i en läroutbildning beskriver skolslöjdens vardag. Att slöjdrummet idag signalerar att produktionen står i fokus (Hasselskog och Ekström 2015), är något som vi måste hantera. I den fördjupade analysen av materialet finns några andra perspektiv synliga, som går på tvären och som berör studenter i alla tre idealtyperna. Meningsfullhet, genusperspektiv i slöjden och hur ämnet kommunicera är olika beskrivningar av vad studenterna uttrycker viktigt om ämnet som ger en känsla av att det är annorlunda och skiljer sig mot övriga skolans verksamhet. Hur ser de kommunikativa möten ut som pågår under VFU? Att fortsätta att studera språkbruk och kommunikation i samband med VFU. Jag väljer att komma tillbaka till dessa i en kommande artikel där detta kan analyseras ur det breda material som nu finns samlat.

Referenslista

- Andersen, H & Kaspersen, L. (red.) (2007). *Klassisk och modern samhällsteori*. 3. [utvidgade och rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Berge, B-M (1992) *Gå i lärare till lärare*. En grupp kvinnors och en grupp mäns inskolning i slöjdläroyrket. Umeå Universitet.
- Björklund, S (1989). *Att bygga på vetenskaplig grundl Universitet och samhälle*. Festskrift tillägnad Martin H:son Holmdahl. Uppsala 1989, s. 35–47.
- Borg, K. & Lindström, L. (red). (2008). *Slöjda för livet. Om pedagogisk slöjd*. Stockholm: Lärarförbundet.
- Boyatzis, R. E. (1998). *Transforming qualitative information :Thematic analysis and code development*. London; Thousand Oaks, CA : SAGE, 1998.
- Braun, & Clarke. (2006) *Using thematic analysis in psychology*. *Qualitative Research in Psychology*, 3:2, 77–101.
- Clarke, A., Triggs, V. og Nielsen, W. (2014). Cooperating Teacher Participation in Teacher Education: A Review of the Literature. *Review of Educational Research*, 85 (2), 163–202.
- Colnerud, G & Granström, K. (2002) *Respekt för läroyrket*. Stockholm: HLS förlag.
- Dahlgren, L-O. (1990). *Undervisningen och det meningsfulla lärodet*. Nr.16. Linköpings Universitet: Skapande vetande.
- Dimenäs, J. (red). (2012). *Utbildning och lärode*; Nr 1/2012. *Utmaningar och perpektiv på verksamhetsförlagt lärode. Barns och ungdomars lärode*. Högskolan i Skövde

- Englund, B. Linné, A (2008). *Academic tribes and less academic tribes- practical knowledge, academic values and teacher education*. Nordic educational research Association.
- Englund, B., Linné, A., Eliasson, E., Heyman, I., Sandström, B., & Trotzig, E. (2009). När praktikgrundad kunskap möter högskolan – kontinuitet och förändring i lärarutbildning. I *Resultatdialog 2009 : aktuell forskning om lärande* (s. 80–86). Stockholm: Vetenskapsrådet. Hämtad från <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:su:diva-36708>
- Granström, K. (2007). Ledarskap i klassrummet. I K. Granström (Red.), *Forskning om lärares arbete i klassrummet* (s. 13–32). Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Gustavsson, S. (2008). *Motstånd och mening. Innebörd i blivande lärares seminarieramtal*. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Handahl, G., & Lauvås, P. (2004). *Handledning och praktisk yrkesteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Hartman, S. G. (2014). *Slöjd, bildning och kultur: om pedagogisk slöjd i historia och nutid*. Carlsson.
- Hasselskog, P., & Ekström, A. (2015). *Slöjd i grundskolan: En nationell ämnesutvärdering i årskurs 6 och 9*. Skolverket 2015 (2015a).
- Hegander, H. (2010). *Mellan akademi och profession: Hur lärarkunskap formuleras och bedöms i verksamhetsförlagd lärarutbildning*. Linköping: Institutionen för beteendevetenskap och lärande, [Linköpings universitet], 2010.
- Holmberg, A. (2009). *Hantverksskicklighet och Kreativitet. Kontinuitet och förändring i en lokal textillärautbildning 1955–2001*. Doktorsavhandling: Uppsala Universitet.
- Holmqvist, M (2003). ”Pedagogiskt arbete – ett tomrum fylls eller en ny splittring” Tidskrift för lärarutbildning och forskning nr 2: 2003.
- Hultman, G & Martinsson, B-G. Red. (2005). *Pedagogiskt arbete som forskningsfält*. Skapande vetande Linköpings universitet.
- Jakobson, B., Lundegård, I., & Wickman, P.-O. (2014). *Lärande i handling : en pragmatisk didaktik*. Lund : Studentlitteratur, 2014.
- Johansson, M. (2002). *Slöjdpraktik i skolan-Hand, Tanke, kommunikation och andra medierade redskap* (Göteborg studies in educational science, 183) Göteborg : Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Johansson, M. (2011). *Vad och hur gör de? – att synliggöra lärande i grundskolans slöjdpraktik via videoetnografi och mikroanalys*. Nordfo. Techne. 2011.
- Kvam, Edel Karin. (2019). *Praksisveiledning og lærerstudenters profesjonelle utvikling. Om utviklende kunnskapsprosesser i lærerutdanningens praksisveiledning*. <https://doi.org/10.5617/adno.6628> Acta Didactica University of Oslo Norge 2019;13(1) DOI .
- Kvernbeck, T. (1999). *Knowledge that Works in Practice*. Scandinavian journal of educational Research, 43(2), 111–129.
- Lauvås, P. & Handal, G. (2004). *Handledning och praktisk yrkesteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Larsson. S. (1986). *Kvalitativ analys: exemplet fenomenografi*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindqvist, P. & Nordänger, U.K. (2007). *Lost in translation? Om relationen mellan lärares praktiska kunnande och professionellt språk*. Pedagogisk forskning i Sverige 12(3), 177–193
- Munby, H., Russel, T. & Martin, A.K. (2011). Teachers knowledge and how it develops. I V Richardson (red), *Handbook of research and teaching* (4th edition) Washington D.C. American Educational Research Association.
- Raaen, F. D. (2017). Placement mentors making sense of research-based knowledge. *Teacher development*, 21 (5), 635–654.
- Raaen, F.D. (2008). *Being a novice teacher - coping with dilemmas and making priorities within the schools culture of learning*. Nera Konf. paper NFPF, Köpenhamns Universitet, Danmark.
- Regeringskansliet (2000). Prop. 1999/2000:135. En förnyad lärarutbildning. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Regeringskansliet (2009). Prop. 2009/10:89. *Bäst i klassen*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Saugstad, T. (2002). Educational Theory and Practice in an Aristotelian Perspective. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 46(4), 373–390.
- Skolverket. (2015b). *Bild, musik och slöjd i grundskolan. En sammanfattande analys av de nationella ämnesutvärderingarna*. (Rapport 426). Stockholm: Fritzes.

- Skolverket. (2011). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet och de frivilliga skolformerna*. 2011. Stockholm: Fritzes
- Skolverket. (2007). *Bättre koll på läget*. Skolverkets lägesbedömning 2007. Stockholm: Skolverket.
- SOU 208:109. *En hållbar läroplan*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Steinberg, John (2012). *Att leda klassrumshantverket*. I Berg, Sundh & Wrede (Red.), *Lärare som ledare – i och utanför klassrummet* Studentlitteratur: Lund
- Säljö, R. (2005). *Lärande och Kulturella redskap, Om lärande och det kollektiva minnet*. Stockholm: Nordstedts akademiska förlag.
- Ulvik, M., Helleve, I. & Smith, K. (2017). What and how student teachers learn during their practicum as a foundation for further professional development. *Professional Development in Education*, 44 (5), 638–649.
- Westerlund, S. (2015). *Lust och olust, elevers erfarenheter i textilslöjd*. Umeå Universitet. Doktorsavhandling. Institutionen för estetiska ämnen i läroplanen.
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm.
- Vetenskapsrådet. (2009). Aktuell forskning om lärande: *När praktikgrundad kunskap möter högskolan*. VR rapportserie nr 2, 2009.
- Östman, L. (2000). *Didaktik – perspektiv och problem ”Didaktik och didaktisk kompetens”*, Carl Anders Säfström & Per-Olov Svedner (red), Lund: Studentlitteratur.

Bo Hinnerson MSc, Universitetsadjunkt och läroplaner i slöjd vid Linköpings Universitet. Doktorand i pedagogiskt arbete. Mitt forskningsintresse, pedagogik med inriktning mot kultur och lärande samt utomhuspedagogik. Verksam inom institutionen för Kultur och Samhälle, IKOS samt institutionen för Beteendevetenskap och lärande, IBL vid LiU.