

Laddad slöjd

Slöjdkunnande och slöjdföremåls meningsskapande

Marléne Johansson

Artikeln syfte är att utifrån slöjdforskning och historiska, sociala och kulturella grunder ge en översiktlig bild och lyfta fram hur slöjd, slöjdkunnande och slöjdföremål kan uppfattas 'laddade' på olika vis. Översikten är dels menad att väcka tankar och reflektion om det som kan uppfattas självklart eller mindre uppmärksammat om slöjdkunnande och slöjdföremål, dels tänkt att kunna användas som underlag inför fortsatta diskussioner och argumentationer i relation till elevers möjligheter att lära och utvecklas i slöjdens kunskapsform. Flera frågor kan ställas om det som kan rymmas i slöjdens kunskapsform, men vad slöjdens kunskapskvalitéer kan innefatta är inte alltid tillräckligt uppmärksammat vilket problematiseras i denna artikel utifrån slöjdkunnande och slöjdföremåls laddningar. Sociokulturella utgångspunkter används som ramverk för att beskriva och diskutera meningsskapande i relation till slöjd. Inledningsvis görs en kortare beskrivning om redskaps, föremåls och handlingsburna laddningar. Därefter belyses hur skolslöjd och slöjdkunnande ger och ges laddningar. Vidare förs resonemang om slöjdkunnande och slöjdföremåls meningsskapande i och utanför skolan. I artikeln lyfts behovet av en breddad syn på slöjdens kunskapsform, och vad det kan innefatta att arbeta i hela processer utifrån idéer, olika material och redskap till ett fysiskt föremål. Avslutningsvis sammanfattas och diskuteras skolslöjdens möjligheter och utmaningar i relation till att utvecklas och lära i kunskapsformen.

Sökord: slöjd, kunnande, föremål, meningsskapande, laddning

Inledning

Uppfattningar om slöjd kan vara 'laddade' på flera vis. Laddningarna kan till exempel vara knutna till fysiska föremål, materialet, platser, verksamheter, situationer och läroprocesser, och vi kommer ihåg och minns och har kroppsliga minnesbilder. Över tid har människan ständigt omsatt idéer till materiell form genom att bearbeta material till olika föremål, exempelvis i ull, lin, trä och metaller och numera även på konstgjord väg i mer eller mindre miljövänliga plastmaterial och kompositer. Kunskapsformen – att i en helhetsprocess utifrån idéer, redskap och material tillverka ett fysiskt föremål – är "samma", den bara formas och utvecklas historiskt över tid med mänskliga aktiviteter i olika kulturella och sociala sammanhang. I skolans slöjdundervisning får eleverna möjlighet att utvecklas och lära i en av mänsklighetens äldsta kunskapsformer; att med hjälp av redskap och material tillverka fysiska föremål. Flera frågor kan ställas om det som kan rymmas i slöjdens kunskapsform, men vad slöjdens kunskapskvalitéer kan innefatta är inte alltid tillräckligt uppmärksammat (Johansson, 2002, 2019) vilket problematiseras i denna artikel utifrån slöjdkunnande och slöjdföremåls laddningar.

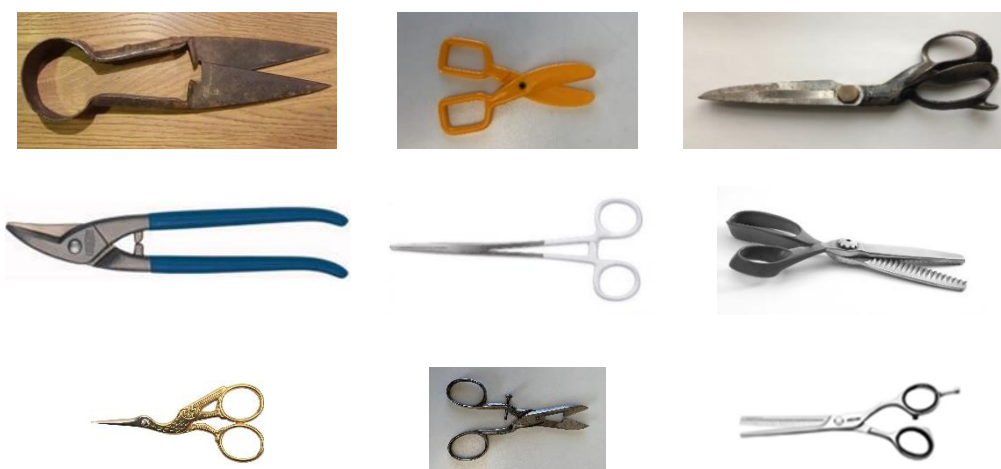
Sociokulturella utgångspunkter (Säljö, 2000, 2005, 2008; Vygotsky, 1978, 1986) används i denna artikel för att beskriva och diskutera meningsskapande i relation till slöjd. Det sociokulturella ramverket fyller flera funktioner för att kunna synliggöra både materiella och immateriella aspekter. Samspelet mellan fysiska och immateriella resurser för lärande är framträdande i slöjdverksamhet, men det finns en mängd antaganden, traditioner, syn på kunskap och värderingar som skuggar det som kan rymmas i slöjdkunnande och slöjdföremål. Den sociokulturella traditionen inrymmer också perspektiv om hur kunskaper och kunnande vidhålls och utvecklas i olika verksamheter och hur vi formas med situationer och sammanhang (Lave & Wenger, 1991). Med stöd i det sociokulturella ramverket är artikeln syfte att utifrån slöjdforskning och historiska, sociala och kulturella grunder ge en översiktlig bild och lyfta

fram hur slöjd, slöjdkunnande och slöjdföremål kan uppfattas 'laddade' på olika vis. Översikten är dels menad att väcka tankar och reflektion om det som kan uppfattas självklart eller mindre uppmärksammat om slöjdkunnande och slöjdföremål, dels tänkt att kunna användas som underlag inför fortsatta diskussioner och argumentationer i relation till elevers möjligheter att utvecklas och lära i slöjdens kunskapsform.

Redskap, föremål och handlingsburna laddningar

Slöjdverksamheter är rika på redskap och föremål. Äldre som nutida redskap och föremål medierar historia och kulturellt och socialt bruk (Bringéus, 2003, Frankopan, 2015; Liedman, 2006; Sabatini & Bergerbrant, 2020), och meningsskapandet får liv i mänskliga samspel (Säljö, 2000, 2005, 2008). Fysiska redskap och föremål ger och ges mening, de kan snarare uppfattas som kopplade till användningsområden än att de nödvändigtvis upplevs vackra, men det kan också vara det motsatta, att det snarare är formupplevelsorna som är det centrala framför det funktionella. Med personers erfarenheter och kunskaper kopplas redskap samman med material, funktion och situation, och de kan betraktas både i vila och i rörelse.

Saxen, i text och bild nedan, används som ett exempel för att spegla likheter och skillnader i redskaps meningsbärande, exemplet är samtidigt menat att väcka tankar om det som både kan uppfattas självklart eller mindre uppmärksammat i relation till andra slöjdlaterade redskap. Det finns slöjdlärare som menar att elever kan ha svårt för att lära sig klippa med en sax i ett tyg. Utöver att lära sig klippa får eleverna möjligheter att uppleva redskapets möte med ett material. Med sitt material och konstruktionsdetaljer är en sax laddad med funktioner och symbolvärden som kan uppfattas primitiva eller avancerade och vara kopplade till erfarenheter, situationer och sammanhang. När vi klipper med en sax 'lånas' tidigare generationers kunskaper som finns 'inbyggda' i redskapet, saxen har konstruerats med tankar och inbyggda syften. Utifrån språkbruk och sociala och kulturella traditioner (jfr Säljö, 2005, 2008) har vi kommit överens om att redskapet heter sax och till exempel inte en "klippare". I handling har vi lärt oss att vi kan klippa med en sax och att den då kan vara mer eller mindre vass. Med olika modersmål och i olika sammanhang blir en sax laddad med språkliga benämningar och begrepp samtidigt som sättet att klippa med saxen blir gränsöverskridande, som ett globalt språk, och 'läsbara' mellan människor via handlingsburna kunskaper. Redskapet, till exempel saxen, kan användas som en resurs när vi resonerar tyst för oss själva (jfr Vygotsky, 1986). Begrepp, erfarenheter och situationer blir till hjälp för att tänka och handla. Erfarenheter från situationer i olika praktiker medierar hur vi uppfattar ett redskap och föremål, exempelvis en sax (figur 1).



Figur 1. Fårklippningssax, Leksakssax i plast, Tillklippningssax, Plåtsax, Kirurgsax, Taggsax, Broderisax, Knapphållsax, Frisørsax.

Trots att alla saxar har en klippande funktion kopplas förmodligen inte en leksakssax i plast samman med ett tillklippningsbord för textilt arbete, eller att en broderisax associeras med en hyvelbänk, och inte heller sammankopplas en kirurgsax med plåtarbeten. Redskapet är förenat med sammanhang, handlingar och situationer (jfr Lave & Wenger, 1991), redskapet både ger och ges mening. Att kunna benämna en sax begreppsmässigt som en sax, och att det går att klippa med den, jämfört med att ha erfarenheter av att kunna använda en sax i handling är inte med automatik synonymt, men det ska inte ses som en tudelning utan istället som en växelverkan mellan tanke, språk, redskap och aktiviteter (jfr Vygotsky, 1986). Kunskaper om funktion och egenskaper har byggts in i saxarna vid tillverkningen, vi lånar dessa när vi använder sådana redskap som vi benämner som saxar. Saxen tillskrivs mening och 'läses' utifrån kunskaper och erfarenheter. Redskaps inbyggda kunskaper kan också förbli oanvända och gömda i redskapet, förmodligen är det få som vet hur en knapphållssax eller en fårklippningssax används (figur 1). Å andra sidan kan användning av en knapphållssax vara dokumenterad i skisser och foton eller visas som inspelad film digitalt. En fråga som kan ställas är vad det kan innebära att kunna använda en knapphållssax för att sy ett handsytt knapphål, och om någon kan se skillnad på hur knapphålet är klippt, placerat eller handsytt, och om någon behöver kunna det, eller ej, i dagens samhälle. Kunskaper och kunnande om en sax och dess funktion ger och ges laddningar på flera vis och kunskaperna kan vara mer eller mindre gömda och glömda. Några saxar i figur 1 ovan kan kopplas till skolans slöjdundervisning där elever får möjlighet att via handlingar ta del av både äldre och nutida redskaps inbyggda kunskaper, redskapet blir på så vis även kultur- och generationsöverskridande i lärsituationerna (jfr Gyllerfelt & Johansson, 2021).

Utöver att känna till begrepp och benämningar på ett redskap tillför handlingar erfarenheter av att få uppleva materialens, redskapens och hantverksteknikernas möjligheter och begränsningar. I en artikel om att "tänka med nålen i hand" (Johansson, 2008) problematiseras ett av slöjdens minsta redskap; en nål, utifrån skillnader mellan att veta vad en nål är, skillnader mellan olika sorters nålar, hur de fungerar att sy med i olika material, och om det handlar om att sy på symaskin eller att sy för hand. Artikelns exempel nedan är hämtat från skolans slöjdundervisning där en elev, utifrån att par uttjänta jeans, har sytt en jeansväska på symaskin (Johansson, 2008). Under sömnaden har symaskinsnålen böjts och brutits av ett par gånger, då nålen har varit för tunn, eleven har därför bytt till en grövre symaskinsnål för att kunna sy i det kraftiga jeanstyget. Trots den grova symaskinsnålen är väskans axelrem för tjock för att kunna sy fast den på väskan med hjälp av symaskinen. Väskan är dessutom trång med litet utrymme för att komma åt och sy fast axelremmen. Läraren har uppmärksammat problematiken och säger till eleven att det blir lättare att istället sy fast axelremmen för hand och säger att eleven ska "hämta en vanlig synål". Med "en vanlig synål" menar läraren att eleven ska sy för hand med en synål. Eleven hämtar "en vanlig synål" (jfr figur 2) från bordet där slöjdsalens olika nålar finns, men väljer en tjockare nål, en tapisserinål (för broderi), som har ett lite större nålsöga för att trä i samma sytråd som använts i symaskinen.



Figur 2. Nålar.

Om val av nål beror på att eleven väljer att ta ”första bästa” nål, eller för att tapisserinålen har ett stort nålsöga som gör det lättare att trä tråden i, eller om det beror på att eleven har behövt sy med en grov symaskinsnål för att kunna sy i det kraftiga jeanstyget på symaskinen, det vill säga om det är orsaker till att eleven väljer en grövre nål för att kunna sy fast väskans axelband för hand i det kraftiga jeanstyget. Personer med erfarenheter av att sy för hand med en för grov nål i ett kraftigt tyg vet av kroppslig handlingsburen erfarenhet att det istället är tvärt emot, det vill säga att det behövs en tunnare nål, och eventuellt med hjälp av en fingerborg, för att kunna sy för hand i ett kraftigt tyg (jfr figur 3).



Figur 3. Jeansväskan. Sy på symaskin eller sy för hand.

I den mängd av olika redskap och tillbehör som kan finnas i en slöjdsal rymmer även ett av slöjdundervisningens minsta redskap, ”en vanlig synål”, inbyggda kunskaper som antingen förblir gömda eller blir synliggjorda utifrån människors erfarenheter och bruk. Nålen ’får liv’ med mänskliga aktiviteter. Föremålet i sig, jeansväskan, blir ’laddad’ för eleven som kan minnas tillverkningsprocessen med sin väska, antingen som negativa minnen eller med positiv stolthet, erfarenheter som kan vara mer eller mindre gömda i kunskapsformen med att tillverka ett slöjdföremål.

Laddad skolslöjd

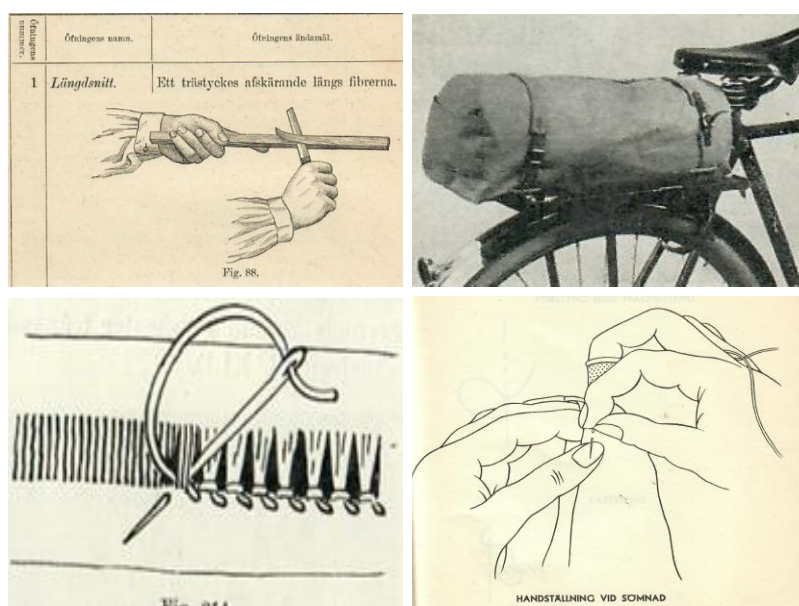
Slöjdföremål som tillverkats i skolslöjden kan uppfattas laddade på flera vis. Som fysiska föremål sparas de ofta och blir därmed synliga att minnas med. Virkade grytlappar och snidade smörknivar är exempel på laddade slöjdföremål med dess tillskrivna mening. Intentioner, mål och sammanhang om slöjdföremål och slöjdekunskaper kan vara mer eller mindreoreflekterade vid debatter i media. Slöjdpåsar kan uppfattas laddade på likartat vis. Borg beskriver att slöjdpåsen har ingått i slöjdundervisningen som en dold agenda (Borg, 2009, s. 21). I artikeln ”Alla dessa slöjdpåsar” (Borg, 2009) problematiseras hur de har förändrats och anpassats och fått nya roller över tid, från handsydda arbetspåsar till mer personligt utformade och med andra funktioner, samt med olika mål och läroprocesser. Andersen (2020) för likartade diskussioner utifrån sin forskning och att även tillverkning av ett traditionellt slöjdföremål inte behöver vara mer omodernt eller trendigt än andra skolämnen innehåll. En smörkniv som är tillverkad i skolslöjden kan ge mer eller mindre ogrundade uppfattningar både om föremålet i sig och om skolslöjd i allmänhet, samtidigt som personen som har tillverkat smörkniven har egna upplevelser av att ha tillverkat den själv och kanske till och med njuter av att använda den varje dag med en slags egen proveniens.

Parallellt med skolans styrdokument för slöjdamnet har slöjdade modeller, foton, arbetsritningar, lärares handledningsböcker och elevhäften dels varit vägledande, dels verkat som en egen agenda för vad som skall slöjdas och hur slöjdarbetet ska utföras (Andersen, 2020; Porko-Hudd, 2005). Handlednings- och metodböcker har getts ut på olika förlag och har främst författats av lärarutbildare och lärare. För att realisera formella läroplaner och slöjdamnets kursplaner har styrdokument kompletterats med nationellt framtagna vägledande texter i form av supplement och olika kommentarmaterial som

tillsammans med myndigheters direktiv tagits fram av verksamma lärare och lärarutbildare. Forskning om hur lärare uppfattar att de arbetar efter slöjdens kursplan (Jeansson, 2017) visar att när lärarna beskriver hur de arbetar använder de sig av ett slags "kursplanespråk" med dess benämningar. Med sådana benämningar kan lärarna därför mena att de arbetar i linje med aktuell kursplan samtidigt som andra lärare berättar om sitt arbete med ordval och begrepp enligt tidigare kursplanetexter. Det kan vara skillnad mellan vad lärarna säger att de gör och vad de faktiskt gör. Utifrån lärarens erfarenheter, utbildningsbakgrund och intressen, tillsammans med slöjdsalens utseende, utrustning och elever som vistas där, blir undervisningsmiljön på så vis 'laddad' för eleverna på flera vis, det vill säga vad som blir möjligt att lära, vilket framkommer i forskning av Andersen (2020) och Maapalo (2019).

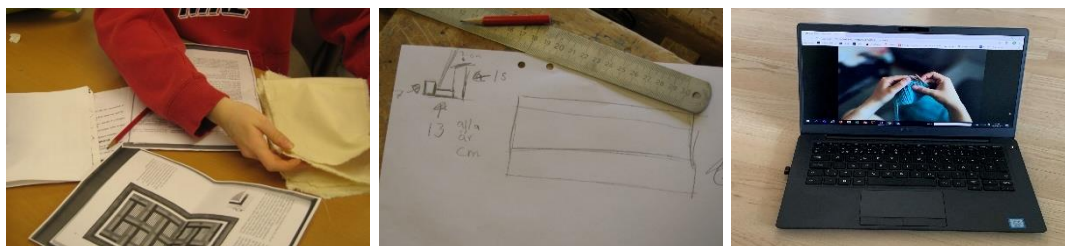
Läroböcker med faktainnehåll för elevers skolslöjd har funnits över tid, även om de är få. Utöver användning av hantverksböcker, pärmar med idéblad och tidningsurklipp med dess beskrivningar och foton, har lärare tillverkat sina egna läromedel för skolslöjden (Porko-Hudd, 2005). Över tid har de använts som ett slags informella läromedel och de har varit mer eller mindre exponerade på anslagstavlor och i slöjdsalarnas hyllor och skåp. De informella läromedlen har dels haft didaktiska inslag i linje med styrdokument, dels innehållit mer metodiska anvisningar om hur föremål och handlingar ska utföras. Modeller och övningar har tillverkats med en inbyggd förväntan, att om eleverna tillverkar dessa föremål eller övningar så lär de sig samtidigt, även om det kan vara mindre uttalat vad eleverna ska förväntas lära. Samtidigt kan slöjdföremålet, en modell, ses som ett läromedel i sig om målet är att kopiera (Rorgemoen, 2012). Rorgemoens forskning visar hur föremål är laddade med andras kunskaper som läses av när studenter kopierar och tillverkar ett liknande föremål, och hur de därmed 'lånar' andras kunskaper för att i sin tur själv ladda ett eget föremål med mer eller mindre reflekterad lärprocess och arbetsinsats.

I äldre böcker finns texter och ritade skisser på hantverkstekniker, till exempel på olika broderistygn och verktyg, men även på ritade händer och kropps rörelser för att illustrera hur hantverket ska utföras i handling (figur 4). Texter, skisser och foton kan upplevas laddade utifrån olika uppfattningar om det som beskrivs och visas bedöms som rätt eller fel, för komplicerat, eller om det kan fungera idag eller ger intryck av att vara omodernt.



Figur 4. Broderiteknik: Hålsöm (Nordenfelt, 1919, s. 127); Handställning vid sömnad (Andersson, m.fl., 1957, s. B); Övning 1: Längdsnitt (Salomon, m.fl., 1890, s. 128); Övning 20: Packväska för cykel (Wählen, 1939, s. 25).

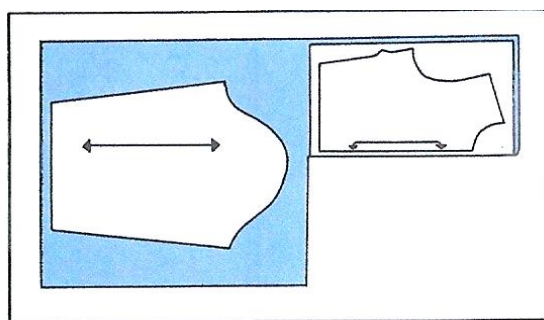
I skolslöjden används en hel del skisser, mönster och arbetsbeskrivningar som tankestöd (Johansson, 2002). Andras idéer och kunskaper lånas och används och egna tankar och konstruktioner 'flyttas' över till papper eller annan media (figur 5). Elever skissar på flera vis, dels med papper och penna eller digitalt, dels direkt i materialet exempelvis via broderi eller svarvning. Att duka upp med broderigarner i olika färger och kvalitéer kan fungera som tankestöd för att skissa fram sitt broderi med stygn och garn. Förutom att dokumentera sitt arbete i slöjdföremålet sker elevernas dokumentationer i text och foto numera vanligtvis via olika digitala verktyg.



Figur 5. Egna och andras skisser, ritningar och arbetsbeskrivningar.

Utöver att lägga över sina tankar och idéer i skisser kan elever och lärare skriva dagboksanteckningar om sitt arbete i slöjdsalen som kan öppna upp för reflektion och stöd, både inför och efter arbetsinsats (Johansson, 1994, 2011a; Wiklund-Engblom, m.fl., 2015). Elevers ålder och möjlighet att uttrycka sig i text kan begränsa hur slöjdarbetet beskrivs i dagbokstexterna. När Erling i årskurs 3 beskriver dagens slöjdarbete uttrycks det med fjorton ord i en och samma mening: "I dag har jag sågat till min militärbåt och planeherat och mätt och pratat" (Johansson, 2002, s. 141–142). Laddningar kan finnas både om felstavning och tillverkning av en militärbåt på skoltid, men innebörden i den skrivna meningen kan också tolkas på andra vis. Erling ser det färdiga föremålet framför sig, som ett "helhetstänk", även om det ännu inte är synligt i träbiten. Eleven skriver att han dels har planerat, dels har använt redskap när han har mätt och sågat, som en beskrivning av idéer och utförda handlingar. Dessutom har Erling haft social interaktion genom att han har pratat. Däremot vet vi inget om hur båten kommenterats av läraren, övriga elever eller av föräldrarna när båten har tagits hem. Likt en skriven text kan det fysiska slöjdföremålet ses som en slags materialiserad laddad dokumentation, både text och föremål kan läsas.

Beskrivningar och mönster har inbyggda kunskaper som oftast har konstruerats av andra än användaren. Vid tillklippning av ett klädesplagg används mönsterdelar i papper som inrymmer information om modell, storlek och passform, det vill säga kunskaper som byggs in, laddats, i pappersmönstret. På mönsterdelarna finns information med olika symboler och text som personen behöver ta hänsyn till när pappersmönstren ska placeras ut på tyg inför tillklippning av klädesplaggets olika delar. En återkommande symbol på pappersmönstren är en pil, en trådriktningsspil, för att kunna placera mönsterdelarna trådrakt på tyget (figur 6).



Figur 6. Mönsterutläggning (Johansson & Lindberg, 2017, s. 3)

Mönstrets trådriktningsspil och tygets trådrak är centrala vid tillklippningen och för plaggets färdigsydda passform och funktion, trådraken blir därför extra betydelsefull och 'laddad' vid mönsterutläggningen. Artikeln "Att lära sig se trådraken" (Johansson & Lindberg, 2017) visar på problematik, resonemang och handlingar i arbetet med trådraken. Situationerna speglar skillnader i att kunna, "vad det är man kan när man kan" använda sig av trådrakens innebörd, och hur eleverna bygger in kunskap i sina handlingar och lär sig att urskilja och agera med specifika redskap och material. Fokus flyttas från att inte veta vad som finns att se, till att kunna urskilja och agera i självklara handlingar. För en mindre insatt person, som ännu inte ser skillnaderna, kan handlingarnas komplexitet uppfattas som enkla eller samma. En kunnig person kan läsa av trådraken även vid bedömning av hur ett färdigsytt klädesplagg, till exempel en kavaj eller ett par jeans, är tillklippta och sydda för att hålla kvalité. Utifrån tillgängliga resurser och insatta i praktiken resonerar och agerar personer på ett sätt om de är kunniga, och på andra sätt om de inte vet vad som också finns att se, och om de inte är bekanta med vad som gäller i verksamheten (jfr Lave & Wenger, 1991). Då slöjdens kunskapsbidrag allt för sällan uppmärksammas är det angeläget att lyfta kunskapskvalitéer som laddats och laddas i slöjdarbetet. Förutom föremåls och symbolers meningsskapande vid arbetet med trådraken visar artikelns situationer (Johansson & Lindberg, 2017) på skillnader i handlingsburet kunnande, kunskaper som kan vara mindre uppmärksammade när värdet av slöjdekunnande argumenteras i olika sammanhang. Kunskaper som kan inrymmas i arbetet med trådraken används här endast som ett exempel för att väcka tankar om kunskapskvalitéer i andra situationer i slöjdundervisning.

Att använda ramsor och liknelser, istället för symboler, bilder och skrivna instruktioner, har över tid verkat som tankestöd i handlingsburna lärsituationer i slöjdundervisningen, till exempel "stick in, hämta upp tråden, drag igenom, och drag åt". Ramsans innebörd, upprepning och rytm blir som ett hjälpmedel för att lära sig sticka och verkar som stöd såväl för den som ska lära som för den som instruerar. Att placera undertrådens spole i symaskinens spolkapsel kan på likartat vis lyda "lägg i spolen i spolkapseln på samma håll som visarna i en klocka". Tidigare kunde det kanske snarare benämnas som "medurs", men med digitala klockor kan en sådan liknelse förändras över tid till "lägg i spolen i spolkapseln så tråden ligger som siffran 9". Det ämnesspecifika utvecklas med hjälp av det redan kända. Liknelser och hänvisningar förutsätter ett antagande om en gemensam förförståelse, men som varierar med historiska, sociala och kulturella erfarenheter (jfr Säljö, 2005). I slöjdsituationer förekommer kommentarer som "du ska inte sticka för hårt eller för löst", eller "kanske bra att byta till en större storlek på stickor". Och frågor kan ställas både till läraren och mellan elever om "hur sticker du dina kantmaskor?", eller "kan du hjälpa mig med att trä symaskinen?". Att endast betrakta och stå bredvid för att se hur andra gör när de slöjdar är en "aktivitet" som kan uppfattas laddad, det vill säga som att eleven därmed inte gör något på en slöjdlektion. Men genom att videodokumentera elevers arbete över tid i slöjdsalen har forskning visat att det som inledningsvis kan uppfattas som passivt istället visar sig som ett kunnande längre fram i dokumentationen av elevens arbete (Johansson, 2002). När elever i dagboksanteckningar beskriver sitt arbete i slöjdsalen, eller sitt slöjdföremål, kan de mena att de "har gjort det själv", medan videoanalyserna istället visar att arbetet har skett under riklig kommunikation med andra och att eleverna till och med har arbetat på varandras slöjdföremål (Illum & Johansson, 2009; Johansson, 1994, 2002, 2011a, 2011b). På så vis kan ett slöjdföremål både uppfattas laddat som egentillverkat och vara tillverkat i samspel med andra.

Forskning i slöjdklassrum, som redovisas i en artikel av Illum och Johansson (2009), beskriver hur erfarenheter av att lära sig se och känna skillnad kan handla om hur ett material är tillräckligt mjukt. När en elev i skolslöjden driver en koppjarplåt till en skål (figur 7) ges möjligheter att lära sig se och känna skillnad när koppjarplåten har blivit för hård för fortsatt bearbetning. Eleven har fått erfara hur hård koppjarplåt känns då den är obearbetad när eleven har klippt ut den runda koppjarplåten med en plåtsax och filat på kanten inför drivningen. Likaså har eleven fått uppleva när koppjarn har blivit för hård för att bearbeta med hammaren inför att den blivande skålen upphettas med hjälp av en gasolbrännare så materialet blir tillräckligt mjukt att forma igen.



Figur 7. Kopparskål

Under arbetet med kopparskålen är flera elever och läraren delaktiga, dels för att följa arbetsprocessen, dels för att tillsammans känna på kopparskålen efter upphettningen och komma överens om att materialet nu har blivit tillräckligt mjukt inför fortsatt bearbetning (Illum & Johansson, 2009). Lärsituationerna med kopparskålen visar att skillnaderna mellan hårt och tillräckligt mjukt behöver upplevas och att meningsskapandet sker tillsammans med andra och situation. Med redskap och material 'laddas' kroppen med upplevd materialkännedom. Elever ges möjligheter att utveckla både materiella och immateriella kunskapskvaliteter i arbeten med slöjdens olika material, angelägna kunskaper inför ageranden i ett hållbart samhälle (jfr Johansson, 2019).

Slöjdkunnande och slöjdföremåls meningsskapande i och utanför skolan

Digitala möjligheter har öppnat upp för att ta del av hantverksmoment i slöjdundervisningen via olika media (Rylander Lundström, 2017; Wiklund-Engblom, m.fl., 2015). Lärare och elever kan själv filma och återse moment eller ladda ner filmer med mer eller mindre tydliga instruktioner. Användning av olika instruktionsfilmer har blomstrat under pandemitider då smittriskan har inneburet begränsade möjligheter att slöjda och lära tillsammans med andra i "real-life". Det kan vara problematiskt att få en fysisk förståelse genom att digitalt ta del av hur andra utför olika hantverksmoment (jfr Andersson, 2021). När personen slöjdar ensam kan det vara svårt att bedöma skillnader i arbetets kvalitet när tillgången är begränsad till vad som också finns att upptäcka och lära. Spontana interaktioner och de kollektiva lärsituationernas värde har lyfts vid forskning i skolans slöjdklassrum (Johansson, 2002; Westerlund, 2015). Arbete hemifrån, möjligtvis uppkopplade med kompisar som också slöjdar, bidrar i och för sig till det sociala, men samtidigt begränsas den spontana interaktionen vid digitala möten. Att mötas för att slöjda via digitala plattformar har sina förtjänster, och likt andra redskap kan digitala redskap uppfattas laddade på flera sätt.

Det finns en mängd instruktioner om hantverkstekniker både i digitala och tryckta former, utbudet kan snarare gälla mängd och tillgänglighet än som hjälpmedel för att kunna förstå bättre. Information i en virkbeskrivning om vilka maskor och hur de ska användas eller upprepas i virkningen kan uttrycktas som en slags kodad information likt en programmering, exempelvis "lägg upp 30 lm med färg 1. v1: 1 fm i varje lm. v2: byt till färg 2, 3 lm, upprepa *3 dst, 2 lm* varvet ut, v3: 2 lm, öka 5 fm 3 ggr", osv. På likartat vis är en stickbeskrivning laddad med sina koder som måste följas för att nå det tänkta resultatet. Å andra sidan kan en stickbeskrivning endast användas som ett tankestöd när den istället ändras efter egna önskemål för att kunna fungera med en annan garnkvalité eller storlek på stickor. En kunnig person som är insatt i vad som kan inrymmas i stickbeskrivningar kan läsa igenom beskrivningen och bilda sig en uppfattning om vad den resulterar i. Justeringar sker med större säkerhet av personer som har erfarenheter av vilka konsekvenser ändringar leder till, erfarenheter som kan jämföras med att kunna läsa av innebörden av justeringar i en av mönsterdelarna i relation till de andra mönsterdelarna

för hela klädesplagget. Varje mönsterdel är laddad med information, att kunna justera delar i relation till helhet innefattar att ha kunskaper om helheten.

Att kunna se helheter, ett helhetstänk, inrymmer att både tänka sig något som ännu inte finns och överväga handlande genom att också tänka i ”baklängesprocesser”. I slöjdundervisningen har elever möjlighet att lära sig i hela arbetsprocesser (Johansson, 1994, 2002; Lindfors, 1992, 1997). Att arbeta i en hel process från idéer till en färdig fysisk slöjdprodukt kan vara mindre vanligt med alla halvfabrikat eller när digitala intryck och avtryck stannar på skärmen. Att ”läsa baklänges”, eller att redan veta hur något ska vara och tänka sig något som ännu inte finns, beskrivs intressant i ”En snekkers dagbok” (Thorstensen, 2015). I dagboken berättar den kunnige byggnadssnickaren om hur olika intryck samverkar med byggnadsritningar, beställaren, byggarbetsplatsen och olika sociala kontakter. Planeringar och arbeten på plats inrymmer komplexa fram- och baklängesprocesser exempelvis i vilken ordning och på vilket sätt gammalt måste rivras och tas bort för att samordnas med nya arbeten, när beställt material kommer att levereras eller blir restnoterat, och vilka arbeten som måste utföras utifrån årstid. Rivningsarbeten kan relateras till baklängesprocesser om hur snö smälter eller i vilken ordning olika material brinner inför tillverkning av olika föremål och installationer som är tänkta att smälta eller brinna ner. Slöjdrelaterade lärprocesser i olika snö- och eldprojekt har studerats utifrån konstruktion, form och materialkunskaper (Sandven, 2019). Forskningen visar hur eldprojekt i trä utvecklar kunskaper om hur ett installationsprojekt behöver byggas utifrån material, och på ett visst sätt, för att upplevelsen ska bli den tänkta när installationen brinner ner eller hur den kommer att brytas ned på ett önskat vis för att bli ett med naturen. Pendlingarna mellan fram- och baklängesprocesser blir påtagliga när arbetet har blivit materialiserat i en fysisk produkt som är tänkt att försvinna. Snö- och eldprojekten har laddats av personer under tillverkningsarbetet samtidigt som materialen och föremålen i sig signalerar laddning när de sedan smälter, brinner ner eller integreras med naturen. Sandvens forskning är genomförd med vuxna personer, medan forskning av Carlsen (2015) visar hur små barn i förskolans yngre åldersgrupper undersöker och experimenterar med material under lek för att upptäcka och lära hur olika material och redskap kan fungera tillsammans i tillverkningsprocesser.

Slöjdföremål värderas olika om de är tillverkade av ett barn eller en vuxen. För betraktare och användare som kan läsa av skillnader, och som kan referera och jämföra med något, kan laddningar gälla ett charmigt elevarbete från slöjdundervisning, men också handla om slarv eller utsökt formgivning och professionellt utförande. Oavsett om föremålen är tillverkade av ett barn eller en vuxen, i eller utanför skolan, kan de uppfattas som mer eller mindre nyttiga eller vackra. Värden och meningsskapande kan relateras till egentillverkade föremål, men det kan också upplevas laddat om personen har fått föremålet, och från vem, som en gåva (figur 8).



Figur 8. Broderade stygndukar från 1960-talet. Virkad börs utifrån en schampoflaska i plast. Snidad piggtittare i karvsnitt. Handvävd trasmatta.

När föremål sparas – inköpta, egentillverkade, eller gåvor – kan de uppfattas vara laddade med olika minnen och värden. Föremål tillskrivs värden som inte alltid handlar om ekonomi, de inrymmer både materiella och immateriella värden (Johansson, 2019). Att ge bort eller få ett föremål som en social

handling får en personlig koppling och mening i gåvor från barn till vuxen, ärvda föremål eller med de värden som textil hemgift och friargåvor kunde inrymma förr (Ingers, 1974). Familjens uttjänta kläder och inredningstextilier kunde klippas till mattor för att sedan kännas igen i den vävda trasmattans ränder (Ankert & Frankow, 2005). Föremål verkar som ett band mellan generationer och väcker tankar om material, tillverkning och tid fränsett om det gäller egentillverkade, gåvor från barn, loppisfynd eller antikviteter (Brytting, 2019; Zweigbergk, 2019).

Föremål som har tillverkats av ett barn, en vuxen eller av en kunnig hantverkare kan tillskrivas värden efter den tidsanvändning som tillverkaren har laddat det med. Att slöjda tar tid. Värden av skolslöjdens föremål som är tillverkade av barn och unga – i slöjdundervisning med dess möjligheter och begränsningar – kan lätt sammanblandas med nyttoaspekter och professionellt hantverk. Likaså kan slöjdaktiviteter på ”pysselnivå” ses som en mer sporadisk aktivitet med omedveten kunskaps- och kompetensutveckling, jämfört med att utföra något mer professionellt som resulterar i ett slöjdföremål med hög kvalitet (Lindfors, 1992, 1997). Lindfors forskning beskriver olika nivåer av slöjdverksamhet som: Pysselnivå, en omedveten kunskaps- och kompetensutveckling; Produktionsnivå, en medveten utveckling av slöjdhandlingar; Teknologisk nivå, en framväxt av kunskaper inom metoder, redskap och material; Teoretisk nivå, en utveckling av fakta om slöjdande som rapporteras på olika sätt; samt Metateoretisk nivå, en utveckling av vetenskap (Hartvik, 2013; Lindfors, 1992, 1997). Nivåerna rubricerar kunskap och kompetens i hierarkiska nivåer, men utöver att uppfatta nivåerna likt mästarlärlings-nivåer kan de användas, både i och utanför skolan, för att beskriva och diskutera skillnader i intentioner och mål med det som tillverkas och tillverkats.

Att pyssla kan innefatta andra mål och förväntade resultat än en vilja att utföra något mer kvalificerat. Hartvik (2013, s. 61) menar att slöjdpysel kan lyftas till en mer medveten nivå oavsett om aktiviteten sker i skol- eller hemmiljö och hänvisar till Säljö (2000, s. 28) som menar att ”Valet står inte mellan huruvida människor lär sig något eller inte, utan *vad* de lär sig av de situationer de ingår i”. Lärandet utvecklas, mer eller mindre medvetet, även på en pysselnivå. Att slöjda på pysselnivå kan av mer kunniga uppfattas som slarvigt och inte hålla tillräcklig kvalitet, medan den som har tillverkat föremålet kan känna sig nöjd med både arbetsinsats och resultat. Att slöjda innefattar både immateriella och materiella aspekter oavsett om slöjdande sker på pysselnivå eller utförs mer professionellt (Johansson, 2019). Utifrån pysselnivån kan, som ett exempel, en virkad äggvärmare till påsk vara ’laddad’ på flera vis. Vem som har virkat, om det är ett barn eller en vuxen, om virkningen är utförd av en nybörjare eller en mer kunnig, kan uppfattas som laddat. I vilka sammanhang och situationer äggvärmaren är tillverkad, eller vem som betraktar eller använder den, exempelvis vid familjens påskmåltid, har betydelse för det som kan vara inbyggt såväl i arbetsprocessen med att virka en äggvärmare som i det fysiska alstret. Det kan vara mindre betydelsefullt hur äggvärmaren ser ut, resultatet kan uppfattas som charmigt både av betraktaren och av den som har tillverkat. Personen kan dessutom ha virkat flera äggvärmare och har då haft möjlighet att se sin egen läroprocess avspeglad i alstren som en mer eller mindre medveten kunskaps- och kompetensutveckling (jfr Hartvik, 2013; Lindfors, 1992, 1997), och känna sig nöjd eller missnöjd med det. Om äggvärmaren är tillverkad i skolslöjden, eller associeras med skolslöjd, kan en annan laddning tillskrivas. Oavsett om en person har virkat en äggvärmare i skolslöjden eller utanför skolan kan den väcka både positiva och negativa minnesbilder och värderingar.

I forskning beskrivs hur elevers slöjdarbete och föremål medierar estetiska och sinnliga betydelser och uppfattningar om färg, form, lust och olust (Mäkelä, 2011; Westerlund, 2015). Hur föremål utanför skolan används, förvaras i lådor och skåp, blir exponerade inredningsdetaljer eller uppfattade skrytoobjekt, speglar dess mening och olika värden. Forskning av Rimstad (2015) visar hur föremål ger och ges olika laddningar beroende av hur de placeras tillsammans och vilka sammanhang de associeras med. I forskningen placerades sjukvårdsartiklar dels med en rollator och en äldre persons tillhörigheter, dels tillsammans med kamouflagefärgade ficklampor, som resulterade i att samma sjukvårdsartiklar

uppfattades höra samman antingen med äldrevård eller militära sammanhang. Rimstads forskning är intressant i relation till slöjdlärares pedagogiska tankar vid exponering av föremål och utställningar i slöjdklassrum. I skolslöjden förmedlar anslagstavlor och utställningsskåp sådana laddningar, antingen om de är utsmyckade av läraren eller av elevers slöjdarbeten vilket också visas i Tronsharts forskning om utställningar (Tronshart, 2016).

Föremåls koppling till sammanhang framkommer i forskning av Luutonen (2008) som beskriver hur handstickade tröjor signalerar laddningar som associeras till "handgjorda minnen". Forskningen beskriver hur tröjorna bär på och tillskrivs minnen och värderingar utifrån om tröjan är mer fritt designad och stickad av en textilkonstnär, eller om en tröja är stickad utifrån mer traditionella hembygdstraditioner med dess mönster, färg och form. En stickad hembygdströja uppfattas ha kvalité och vara välgjord medan textilkonstnärens tröja signalerar konstnärens personliga uttryck. Tröjorna associeras också till kön, arbete, vardag eller fest. Betydelsen av slöjdföremål, hantverkstekniker och sammanhang blir också tydlig när stickade eller virkade alster placeras i oväntade sammanhang som "craftivism" för att förmedla olika budskap. Forskning av Koch (2012) visar att personer skapar kontakt om craftivism via digitala plattformar och hur de tillverkade alstren placeras som en slags grafittislöjd på statyer, staket och i träd på platser där många personer rör sig. Föremålets placering gör att de uppfattas laddade (Koch, 2012). Likaså kan broderade korsstygn associeras med noggrant broderade dukar och kön, medan de istället kan uppfattas som aktivism och feminism om korsstygnen till exempel är slarvigt broderade på ett säte i en tågagn, eller om korsstygnsbroderiet görs med specifika ordval och symboler på en t-shirt. Föremål och hantverkstekniker ger och ges mening i olika sammanhang utifrån mänskliga aktiviteter och historiska, sociala och kulturella utgångspunkter (jfr Lave & Wenger, 1991; Säljö, 2000, 2005, 2008; Vygotsky, 1978, 1986). Sammanhang och historiska, sociala och kulturella utgångspunkter behöver likaså diskuteras och reflekteras i relation till skolslöjden när elevers slöjdekunskaper och slöjdföremål värderas.

Vad som kan rymmas i arbetet med ett egentillverkat föremål beskrivs i forskning av Riis utifrån "designkunskapens DNA" (Riis, 2016). I forskningen beskrivs hur egen identitet kan ses som att den "laddas på" ett klädesplagg vid egen tillverkning. Riis forskning speglar reflektioner över identitet och egen kunskapsutveckling genom handlingar under designprocessen vid formgivning och tillverkning av klädesplagg. Att själv tillverka kläder och att klä sig kan ses som ett språk och handling för identitet i kulturella och sociala sammanhang (Jacobsson, 1994; Lindblad, 2017). Lindblads forskning diskuterar ungdomars klädkonsumtion och att smälta in i mängden och känna sig 'vanlig' antingen som en identitet med det kulturella eller som en motkulturell handling. Att "se vanlig ut" för att smälta in i sammanhanget, att inte klä upp sig för mycket eller för lite, gör kläder till markörer också för uppfattade kön. Att klä sig utifrån en "dresscode", eller att ta avstånd och mena att kläder inte spelar roll, gör att kläder blir laddade oavsett om klädvalen kopplas samman med mode eller grupptillhörighet. Likaså tillskrivs märkeskläder och vintagekläder symbolvärden. Historiskt har kläder verkat som statussymboler och markerat klass och kön. Barnkläder har förändrats från att ha varit hemsydda till ett större fokus på köpt barnmode. Olika klädkoder blir synliga vid begravningar, bröllop och högtider. Specifika kläder med symboler och färger identifierar idrottsklubbar och yrkeskläder för poliser och sjukvård, men också för identitet exempelvis i folkdräkter och teaterkläder. På förskolor kan det finnas utklädningslådor med kläder och tillbehör som gör att barn kan leka att de är någon annan än den de vanligtvis är. När elever i skolslöjden syr klädesplagg inrymmer de personliga uttryck på flera vis, likaså kan eleverna "upcyclo" befintliga plagg med egna intryck. Kläder ges och ger mening med de laddningar som läses utifrån erfarenheter och historiska, sociala och kulturella sammanhang.

Att ägna sig åt slöjdaktiviteter kan handla om att bygga upp självtillit, hälsa och välbefinnande. I forskning av Sjöberg och Porko-Hudd (2019) diskuteras hur garntekniker, exempelvis stickning, ger en meningsfull fritidsaktivitet som ökar välbefinnande och blir en avstressande aktivitet som motvikt till

ett stressigt jobb eller hektisk livsstil, och att stickningen kan bli till hjälp i krävande livssituationer. I studien framkommer att personer sticker för att känna social samhörighet, men också för att få utlopp för sin kreativitet och estetiska upplevelser. Forskning om hobbyrelaterade hantverksaktiviteter (Kouhia, 2016) visar på likartade resultat om må-bra-effekter, och om att uppleva mening genom Do-it-Yourself-aktiviteter. Över tid har slöjdrelaterade aktiviteter använts inom arbetsterapi och vårdande verksamheter och har på nytt framhållits för hälsa och välbefinnande. Likaså har ungdomsaktiviteter utanför skolan lyfts fram såsom slöjdklubbar, 4H-föreningar och scoutverksamhet. Slöjdrelaterade verksamheter för vuxna har beskrivits som att ta en ”digital paus” för att ägna sig åt något mer fysiskt, synligt och rogivande och där resultatet blir en skärmfri upplevelse. Det kan uppfattas vilsamt att ägna sig åt slöjdarbete, att tänka bra under slöjdarbete och glömma att tiden går, likt en slags mindfulness och slöjdyoga. Slöjdarbete får lov att ta tid, att slöjda tar den tid det tar. Nationella utvärderingar av den svenska skolans slöjdämne visar att eleverna trivs i skolslöjden, att de tycker att det är roligt att slöjda och att de får arbeta i sin egen takt. Det kan antingen uppfattas som att slöjdamnet skulle vara ett slappt ämne, eller att det är ett ämne att få lov att vara avslappnad i och där arbetet känns roligt och engagerande. Elever uppger att tiden går för fort i slöjden och att tiden inte alltid räcker till. Att arbeta från idéer till ett färdigt slöjdföremål, i helhetsorganiserade processer (Lindfors, 2018, s. 192), tar tid. Ett slöjdarbete är laddat med tid, ett värde som kan läsas av för personer som förstår innebörden.

Elevernas slöjdföremål tillverkas vanligtvis i ett slöjdklassrum som till exempel skiljer sig från ett skolbibliotek eller ett klassrum för kemiundervisning. Skolans olika klassrum är möblerade och inredda på sina specifika sätt med miljöer där det är tänkt att undervisa och lära i relation till ämnesinnehåll, mål och styrdokument. Forskning visar att skolslöjdens klassrum med dess möblering, maskiner, redskap och material inrymmer sin ämnesspecifika laddade lärmiljö (Andersen, 2020; Johansson, 2002; Maapalo, 2019; Sigurdson, 2014). Flera naturmaterial används i slöjdklassrummens inomhusmiljö, men om tillfällen och förutsättningar ges slöjdas det också utomhus. Vid skolors ämnessamarbeten och temadagar växtfärgas garn utomhus och det vävs och snidas med naturmaterial. Forskning beskriver hur utomhusslöjd med naturens material har ägt rum både i olika urkulturer (Guttorm, 2001) och i nutida samhällen (Sandven, 2019). Att känna samhörighet med naturen har fått en renässans med dess uppfattade naturkraft för att ’ladda batterierna’ och ’skogsbada’. Engelmark (2020), forskare inom skogsekologi, lyfter betydelsen av att vistas i skogen som tid för återhämtning samtidigt som vi tränar vårt omdöme för att bli medvetna om etiskt, ekologiskt, ekonomiskt och socialt hållbar användning av skogens resurser. Vidare menar Engelmark att det inte är tillräckligt att läsa om eller äga skog utan hänvisar till skolslöjdens bidrag (Engelmark, 2020, s. 104–105), att det är angeläget att vistas i skogen och uppleva naturmaterials ursprung och få arbeta i material och utföra olika handlingar för att på så vis lära sig mer om hållbarhetsaspekter.

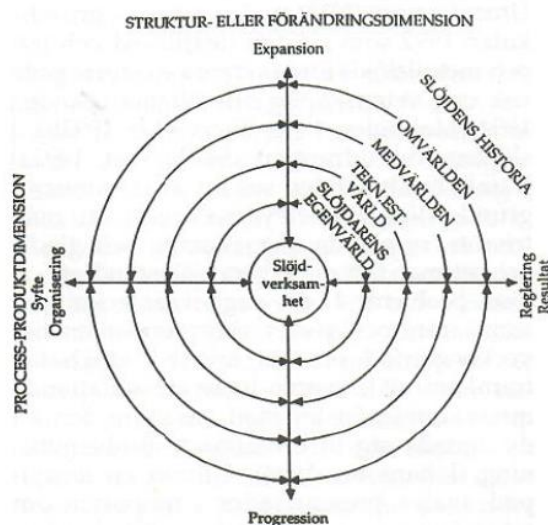
Längtan till natur med upplevelser i skog och mark, och att samla kraft under fysiskt arbete, kan uppfattas energigivande, avslappnande och kreativt på samma gång (Engelmark, 2020). Men med prioriteringar och uppfattad tidsbrist kan det kännas lättare att låta någon annan utföra arbete, val och villkor som inte alltid rimmar med materiella och immateriella värden (Johansson, 2019). Produktionsvillkor vid materialval ställs på sin spets både vid egen tillverkning och i rollen som konsument. Intresset för hållbara naturmaterial har ökat med insikter, faktaunderlag och ageranden utifrån globala mål för hållbar utveckling. Naturmaterial har alltid varit mer eller mindre betydelsefulla dels utifrån det ekonomiska värdet, exempelvis guld och ebenholts, dels av etiska skäl till exempel plast och elfenben. Materialen, exempelvis renhorn och renskinskinn inom samisk kultur (Guttorm, 2001), tillskrivs också symbolvärden och kulturella laddningar. Likaså tillskrivs relikter och andra religiösa föremål olika laddningar. Hur material har bearbetats och dekorerats, och hur föremål har laddats med omsorg och tid, har också värderats över tid (Bringéus, 2003; Ingers, 1974). Både material och föremål var tidigt laddade med värden som handelsvara (Frankopan, 2015), som en slags låtsaspengar. Fortfarande betraktas ädelmetaller och olika föremål som en säker investering i osäkra tider och som

materiell säkerhet i ett kontantlöst samhälle. Forskning om tidig textil handel och komplexa produktionskedjor visar att ull var lika betydelsefullt som brons (Sabatini & Bergenbrant, 2020), och att det inte bara gällde hemproduktion eller materialet i sig, utan också värden av det inbyggda arbetet som laddats i tillverkade tyg och föremål. Kunskapsformen är 'mänsklig', den bara förändras med aktiviteter och historiska, sociala och kulturella sammanhang.

Kunskapsformens möjligheter och utmaningar – sammanfattande diskussion

I artikelns avslutande del sammanfattas och diskuteras skolslöjdens kunskapsform med dess olika laddningar. Översikten beskriver hur slöjdverksamheter med dess föremål och kunnande kan uppfattas laddade på flera vis. Använda källor och slöjdrelaterade hänvisningar ska ses som exempel för att spegla sådant som kan uppfattas självklart eller mindre uppmärksammat. Artikeln är även tänkt att öppna upp för reflektioner och fortsatta diskussioner i relation till andra exempel och källor. I argumentationer om slöjdens kunskapsbidrag kan det vara för ytligt att endast relatera till egna erfarenheter, eller hävda att "slöjd är viktigt", eller exempelvis hänvisa till hjärnforskning och design i allmänhet. Givetvis är det "viktigt" med slöjd och att elever får lov att utvecklas och lära i en av mänsklighetens kunskapsform, men trots brist på slöjdforskning är det angeläget att lyfta fram och hänvisa till befintlig slöjdforskning (se t.ex. Hartvik & Porko-Hudd, 2018; Johansson, 2018). För att uppmärksamma vad som också finns att se i det som kan tyckas enkelt eller komplicerat behövs det hänvisningar till slöjdforskning för att lyfta fram kunskapskvalitéer som kan inrymmas i slöjdkunnande och slöjdföremål.

Utifrån sociokulturella grunder speglar översikten att uppfattningar och värderingar om slöjdkunnande och slöjdföremål inrymmer laddningar med dess olika värden såväl i som utanför skolan. Att skolslöjden inte kan ses som "isolerad" till skolan har Lindfors lyft fram i slöjdforskning genom att beskriva slöjdverksamhet som "helhetsorienterad" (t.ex. Lindfors, 1991). Med hjälp av en modell, "Helhetsmodell för slöjd" (figur 9), illustreras hur slöjdverksamhet kan ses ingå i ett interaktivt system av olika 'världar'. Den grafiska modellen kan tolkas och användas på flera vis och är inte tänkt att uppfattas statisk med sina ringar och världar. De vertikala och horisontella axlarna i modellen markerar förändringar och process- och produktdimensioner. Modellens dubbelriktade pilar i och mellan cirklar och axlar illustrerar att slöjdverksamhet ingår i en växelverkande helhet. I denna artikel används Lindfors modell för att sammanfatta hur laddningar i och utanför skolan relaterar till skolslöjdens verksamhet. Helhetsmodellen med dess cirklar och dubbelriktade pilar kan också användas i fortsatta diskussioner för att väcka tankar om hur skolslöjden formas och institutionaliseras med de som vistas i slöjdverksamheten och med dess redskap, material och föremål, men också hur skolan och samhället samverkar med sociala, kulturella och historiska intryck och avtryck.

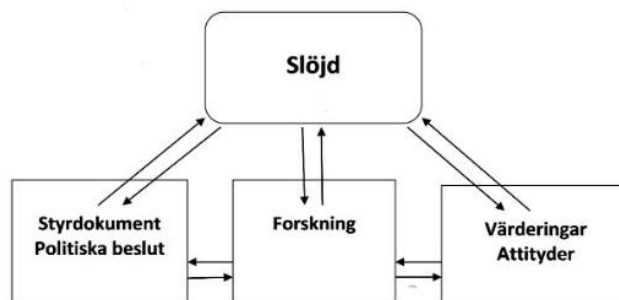


Figur 9. Helhetsmodell för slöjd som verksamhetssystem (Lindfors, 1991, s. 22).

Den översiktliga bild om laddad slöjd som skrivits fram beskriver att laddningarna är knutna både till materiella och immateriella aspekter. Likaså visar översikten att kunnande, material och föremål ger och ges mening utifrån situationer, sammanhang och sociala, kulturella och historiska intryck och avtryck. Likt tankar som överförs till en skriven text byggs även tankar och slöjdhandlingar in i ett fysiskt föremål. I skolslöjden blir resultatet konkret och tydlig i den fysiska slöjdprodukten, men samtidigt ger och ges process och produkt olika laddningar som illustreras i modellens 'världar' (jfr den horisontella axeln "process-produkt-resultat" i figur 9).

Artikeln exempel och referenser lyfter betydelsen av den materiella kulturens laddningar när föremål tillverkas, används, sparas eller ges bort som gåva. Både redskap, föremål och tillverkningsprocesser hjälper till att komma ihåg och känna igen, men väcker också tankar, positiva som negativa, inför nya och obekanta sammanhang. För slöjdföremål som är tillverkade av elever i skolslöjden kan värdesättningen bli ett dilemma om värdet sker på andra grunder än utifrån skolans formaliserade slöjdundervisning. Lärprocesserna som byggts in i slöjdföremålet kan lätt glömmas bort, att slöjdarbetet inrymmer helhetsorienterade processer när eleven har arbetat från idéer och med olika redskap och material när de har tillverkat ett fysiskt föremål. Utöver att ta del av fakta om material och dess konsekvenser för hållbar utveckling får eleverna också arbeta i olika material och uppleva dess möjligheter och begränsningar i skolslöjden (Johansson, 2019). Att lära sig av att arbeta i hela processer och "kunna själv" kan ur ett hållbarhetsperspektiv innebära ett mindre beroende av andra både i vardags- och yrkesliv och som konsument. Översikten speglar att de immateriella och handlingsburna kunskaperna kan uppfattas mer gömda än de materiella. Det som exponeras med ett fysiskt föremål, och det som kan inrymmas i föremålet, gör att slöjdkunskaperna tillskrivs positiva eller negativa laddningar utifrån olika grunder. Refererad forskning i denna artikel visar att egentillverkade föremål ger laddningar tillbaka, som en slags må-bra-aspekt; att ladda ger energi tillbaka. Slöjdforskning och nationella utvärderingar av skolslöjden har visat att elever trivs och känner engagemang i slöjden och att slöjdämnet tillhör de roligaste ämnena i skolan. Elever kan behöva 'ladda batterierna' under skoltid utan att slöjdämnet uppfattas som ett avslappat ämne. Kunskapsformen är urgammal och grundläggande för vår utveckling, den fortsätter att formas över tid och med social och kulturell utveckling. Nya behov tillkommer och andra förändras, slöjdaktiviteterna blir bara annorlunda, men kunskapsformen fortsätter att vara grundläggande i ett hållbart samhälle. Vad slöjdens kunskapsform kan innefatta behöver uppmärksammas än mer.

Värdet av skolans slöjdundervisning ifrågasätts emellanåt i media samtidigt som handlingsburet slöjdkunnande och materials, redskaps och föremåls betydelser relateras till kreativitet och hållbar utveckling i andra sammanhang. Skolans slöjdämne styrs av olika styrdokument, normativa direktiv och utbildningspolitiska beslut. Läroplaner och kursplaner kan både ses som stöd och hinder för skolslöjdens ämnesområde och ämnesutveckling (Borg, 1999). Slöjdforskning visar att styrdokument kan uppfattas laddade utifrån beslut, vilka som har författat texterna, utifrån vems intresse och vilka som tolkar och hur de tolkas (Andersen, 2020; Jeansson, 2017). Likaså redogör forskningen för hur lokaler för slöjdundervisning, materialen, redskapen och de som vistas där påverkar vad som blir möjligt att lära. Det kan vara problematiskt att endast legitimerar slöjdämnet utifrån läroplanstexter, eller framhäva att det är 'viktigt med slöjd', utan att dessutom lyfta kunskapsformen och hänvisa till slöjdforskning. Laddningar om slöjd behöver diskuteras utifrån balansen mellan slöjdforskning, styrande beslut, värderingar och attityder. Skolslöjden kan sägas balansera mer eller mindre stadigt på tre ben och behöver värderas och diskuteras som laddad utifrån flera samverkande områden (figur 10).



Figur 10. Skolslöjd och samverkande områden. (Bearbetad efter Johansson & Porko-Hudd, 2011, s. 72)

Det hade varit önskvärt att slöjdforskningen stod på stark grund och verkade som en stöttepelare för skolslöjden (figur 10). Med en förenklad syn på slöjdens kunskapsform kan slöjddämnet istället tappa balansen och riskera att tippa över när oreflekterade värderingar och attityder tillåts dra åt sig uppmärksamhet. Slöjdforskning används sällan i argumentationer inom media och inför utbildningspolitiska beslut vilket gör att slöjddämnet kan fladdra iväg istället för att vila på vetenskaplig grund. Ett ämnesområde formas med samhällsutvecklingen, men också med de politiska idéer som för tillfället är i ropet vilket kan bli extra riskfyllt om slöjddämnet inte relateras till slöjdforskning.

I linje med artikelns syfte att utifrån slöjdforskning och historiska, sociala och kulturella grunder ge en översiktlig bild och väcka tankar och reflektion om slöjdkunnande och slöjdföremåls 'laddningar' är det angeläget att lyfta fram slöjdens kunskapsform. Kunskapsformen, att arbeta i hela processer utifrån idéer, olika material och redskap och bygga in kunskaper som resulterar i ett fysiskt föremål är i stora delar unikt för skolans slöjddämne. Under slöjdarbetet är det tillåtet att testa egna idéer och om något går fel träna sig på att vara problemlösare och se möjligheter i fram- och baklängesprocesser. Resultatet blir konkret och eleven får träna sig att fokusera och att hålla fokus. Föremålet laddas med ett helhetstänk, att inte bara tänka halvvägs hur det skulle kunna bli. Kunskapsformen kan uppfattas laddad när skolslöjden debatteras, men det behövs en djupare reflektion om de kunskapskvaliteter slöjd kan innefatta. En fråga som kan ställas är om alla barn och ungdomar ska "behöva" utvecklas och lära i kunskapsformen. Eller om det behöver uppmärksammas än mer att elever i skolslöjden får möjlighet att utvecklas och lära i en av mänsklighetens äldsta kunskapsform; att med redskap och material tillverka fysiska föremål. Att slöjda är en mänsklig aktivitet, några slöjdar ofta medan andra gör det mer sällan, kunskapsformen används mer eller mindre medvetet, materiellt eller immateriellt och i olika sammanhang. Det är mänskligt att slöjda, något som bor i oss som ett inre driv, som en slöjddrift.

Referenser

- Andersen, F., L.M. (2020). *Fra Sløjd og håndarbejde til Håndværk og design. En kulturanalytisk, didaktisk og materiel undersøgelse af etablerings- og forandringsprocesser i fag og fagdidaktik* (Ph.d. afhandling, 2020). Aarhus universitet: DPU, Danmarks institut for pædagogik og uddannelse.
- Andersson, E., Lindström, G., Malmberg, S. & Wixell, S. (1957). *Arbetsbok i kvinnlig slöjd*. Malmö: C.A. Andersson & Co.
- Andersson, J. (2021). *Kommunikation i slöjd och hantverksbaserad undervisning* (ArtMonitor, 83). Göteborg: Göteborgs universitet, HDK-Valand, Högskolan för konst och design.
- Ankert, K. & Frankow, I. (2005). *Den svenska trasmattan: en kulturhistoria*. Stockholm: Prisma.
- Borg, K. (1999). Läroplanen – stöd eller hinder i skolslöjdens utveckling? *Nordisk Pedagogik*, 19(2), 121–129.
- Borg, K. (2009). Alla dessa slöjdpåsar. *KRUT, Kritisk utbildningstidskrift*. Nr 133/134, 16–23. <https://doi.org/10.1111/j.1835-9310.1986.tb00751.x>
- Bringéus, N.-A. (Red.). (2003). *Arbete och redskap*. Stockholm: Carlsson.
- Brytting, T. (2019). *ÅGA LEVA DÖ. Från föremål till egodel – en moralisk betraktelse av tingen*. Stockholm: Appell.
- Carlsen, K. (2015). *Forming i barnehagen i lys av Reggio Emilias atelierkultur* (Akademisk avhandling vid Pedagogiska fakulteten). Vasa: Åbo Akademi University Press.

- Engelmark, O. (2020). *Skogen på andra sidan hyggena. Om orden, hugsvalan och den gäckande hållbarheten*. Stockholm: Carlsson.
- Frankopan, P. (2015). *Sidenvägarna. En ny världshistoria*. Stockholm: Bonniers.
- Guttorm, G. (2001). *Duoji Bálgát: en studie i duodji. Kunsthåndverk som visuell erfaring hos et urfolk*. Tromsø: Universitetet i Tromsø, Institutt for kunsthistorie.
- Gyllerfelt, E. & Johansson, M. (2021). Multimodala resursers mediering i slöjdundervisning med nyanlända elever. *Techne serien A*, 28(1), 33–47).
- Hartvik, J. (2013). *Det planlagda och det som visar sig. Klasslärarstudenters syn på undervisning i teknisk slöjd* (Akademisk avhandling vid Pedagogiska fakulteten). Vasa: Åbo Akademi University Press.
- Hartvik, J. & Porko-Hudd, M. (2018). Slöjdforskning i fokus. *Techne serien 1995–2017. Techne serien A*, 25(3), 94–108.
- Illum, B. & Johansson, M. (2009). Vad är tillräckligt mjukt? Kulturell socialisering och lärande i skolans slöjdpraktik. *FORMakademisk*, 2(1), 69–82. <https://doi.org/10.7577/formakademisk.62>
- Ingers, G. (1974). *Gästgivardottrarna i Everlövs. Slöjd och bohag i en bondesläkt under 200 år*. Stockholm: LTs.
- Jacobsson, M. (1994). *Kläder som språk och handling. Om unga kvinnors användning av klädselektion som kommunikations- och identitetsskapande medel* (Umeå universitet, Etnologiska skrifter, 4). Stockholm: Carlson.
- Jeansson, Å. (2017). *Vad, hur och varför i slöjddämnet. Textillärares uppfattningar om innehåll och undervisning i relation till kursplanen* (Doktorsavhandling i Pedagogiskt arbete, 74). Umeå: Umeå universitet, Institutionen för estetiska ämnen.
- Johansson, M. (1994). *Slöjdprocessen – Arbetet i slöjdsalen. Dagboksanteckningar* (Forskningsrapport, 11). Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för slöjd och hushållsvetenskap.
- Johansson, M. (2002). *Slöjdpraktik i skolan – hand, tanke, kommunikation och andra medierande redskap* (Göteborg Studies in Educational Science, 183). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis, Göteborgs universitet, Fakulteten för Utbildningsvetenskap.
- Johansson, M. (2008). Att tänka med nålen i hand – medierande redskap i slöjdpraktik. I H. Rystedt & R. Säljö (Red.), *Kunskap och människans redskap: teknik och lärande*, s. 263–276. Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, M. (2011a). Dagboksmetod – att beskriva slöjdarbete med elevers och lärares egna ord. *Techne serien A*, 18(1), 79–93.
- Johansson, M. (2011b). Vad och hur gör de? – att synliggöra lärande i grundskolans slöjdpraktik via videoetnografi och mikroanalys. *Techne serien A*, 18(1), 33–47.
- Johansson, M. (2018). Doktorsavhandlingar inom det nordiska slöjdfältet. *Techne serien A*, 25(3), 109–123.
- Johansson, M. (2019). Materiella och immateriella resurser – hållbar utveckling i och genom slöjd. *Nordic Studies in Education*, 39(3), 214–227. <https://doi.org/10.18261/issn.1891-5949-2019-03-04>
- Johansson, M. & Lindberg, V. (2017). Att lära sig se trådraken – om tvekan och fokusförskjutning på väg mot förändrat kunnande. *Techne serien A*, 24(1), 1–16.
- Johansson, M. & Porko-Hudd, M. (2011). Läroämnet slöjd – att tänka om, – att veta om, – att tycka om. I E. Ahlskog-Björkman & M. Lundkvist (Red.), *Pedagogiska rum i fokus. Lärande i ett framtidsperspektiv* (Rapport från Pedagogiska fakulteten, 32, s. 71–88). Vasa: Åbo Akademi, Pedagogiska fakulteten.
- Koch, M. (2012). *Jag strikker, derfor er jeg. Læring og identitet i uformelle læringsrom* (Akademisk avhandling vid Pedagogiska fakulteten, Vasa). Åbo: Åbo Akademi förlag.
- Kouhia, A. (2016). *Unraveling the meanings of textile hobby crafts* (Home Economics and Craft studies research reports, 42). Helsinki: University of Helsinki, Department of Teacher Education.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning. Legitimate peripheral participation*. Cambridge, MA: Cambridge university press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511815355>
- Liedman, S.-E. (2006). *Stenarna i själen: Form och materia från antiken till idag*. Stockholm: Bonniers.
- Lindblad, E. (2017). *Looking vanlig; neither too much nor too little. A study of consumption of clothing among mainstream youth in a Swedish small town* (Stockholm Fashion Studies, 4). Stockholm: Stockholm: Stockholm University. Department of Media Studies.
- Lindfors, L. (1991). *Slöjdverksamhetens grunddimensioner vid arbetsinläring i ett slöjdpedagogiskt perspektiv* (Rapporter från Pedagogiska fakulteten, 33). Vasa: Åbo Akademi, Pedagogiska fakulteten.
- Lindfors, L. (1992). *På väg mot en slöjdpedagogisk teori. Paradigmatutveckling och kunskapsbehållning – sammanfattning av tre studier* (Doktorsavhandling). Vasa: Åbo Akademi.
- Lindfors, L. (1997). *Slöjdföstran i kulturkampen. Del IV. Positionsbestämning av slöjdpedagogisk forskning* (Rapporter från Pedagogiska fakulteten vid Åbo Akademi, 14). Vasa: Institutionen för lärarutbildning.
- Lindfors, L. (2018). Våga–Veta–Vinna. Fokus på slöjdpedagogik 1994–2000. *Techne serien A, specialnummer*, 1-227.

- Luutonen, M. (2008). Handmade memories. *Trames, journal of the humanities and social sciences* 12(3), 331–341. <https://doi.org/10.3176/tr.2008.3.08>
- Maapalo, P. (2019). *Øyeblikksbilder fra trearbeidspraksiser. Didaktiske og relasjonelle mulighetsrom for arbeid i materialet tre i kunst- og håndverksfaget* (Doktorsavhandlingar vid NTNU, 288). Trondheim: Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, NTNU, Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap.
- Mäkelä, E. (2011). *Slöjd som berättelse, om skolungdom och estetiska perspektiv* (Doktorsavhandlingar i Pedagogiskt arbete, 41). Umeå: Umeå universitet, Institutionen för estetiska ämnen.
- Nordenfelt, M. (1919). *Handledning i handarbete*. Stockholm: Bonniers.
- Porko-Hudd, M. (2005). *Under ytan, vid ytan och ovanför ytan. Analys av tanken bakom tre läromedel i slöjd* (Akademisk avhandling vid Pedagogiska fakulteten, Vasa). Åbo: Åbo Akademi förlag.
- Riis, K. (2016). *Designkundskabens DNA. Udforskning af designkundskab gennem designprocessen Mit DNA*. Trondheim: NTNU, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Det humanistiske fakultet.
- Rimstad, Å. (2015). *Teikn- og meningsskapning i studentars arbeid med installasjonar* (Diss.). Tromsø: Norges arktiske universitet i Tromsø, Fakultetet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning.
- Rorgemoen, M. (2012). *Mellom tradisjon og spel. Didaktikk for tekstil folkekunst* (Akademisk avhandling vid Pedagogiska fakulteten). Vasa: Åbo Akademi University Press.
- Rylander Lundström, M. (2017). *Slöjd i en digital skola*. Stockholm: Lärarförlaget.
- Sabanti, S. & Bergenbrant, S. (Red.). (2020). *The textile revolution in bronze age Europe. Production, Specialisation, Consumption*. Cambridge: Cambridge university press.
- Salomon, O., Nordendahl, C. & Johansson, A. (1890). *Handbok i snickerislöjd. Till tjänst för lärare och vid självstudium*. Stockholm: F.&G. Beijers.
- Sandven, J. (2019). Å kjenne seg i slekt med jorden. Natursløyd og økosofi i fremtidens tverrfaglige skole. *Techne serien A*, 26(1), 65–92.
- Sigurdson, E. (2014). *Det sitter i väggarna. En studie av trä- och metallslöjdens materialitet, maskulinitet och förkroppsliganden* (Doktorsavhandling i pedagogiskt arbete, 57). Umeå: Umeå universitet, Institutionen för estetiska ämnen.
- Sjöberg, B. & Porko-Hudd, M. (2019). A life tangled in yarns – Leisure knitting for well-being. *Techne serien A*, 26(2), 49–66.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.
- Säljö, R. (2005). *Lärande och kulturella redskap. Om läroprocesser och det kollektiva minnet*. Stockholm: Nordstedts akademiska förlag.
- Säljö, R. (2008). Den materiella kulturen och vårt kunskapande. I K. Borg & L. Lindström (Red.) *Slöjda for livet – om pedagogisk slöjd* (s. 11–14). Stockholm: Lärarförbundets förlag.
- Thorstensen, O. (2015). *En snekkers dagbok*. Stavanger: Pelikanen forlag.
- Tronshart, B. (2016). *Utstillingens retorikk: et bidrag til en retorisk didaktikk for kunst og håndverk* (Akademisk avhandling vid Pedagogiska fakulteten). Vasa: Åbo Akademi University Press.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard university press. (Originaltexten publicerade 1930–1935)
- Vygotsky, L. S. (1986). *Thought and language* (A. Kozulin, översättning). Cambridge, MA: MIT press.
- Westerlund, S. (2015). *Lust och olust – elevens erfarenheter i textilslöjd* (Doktorsavhandlingar i Pedagogiskt arbete, 59). Umeå: Umeå universitet, Institutionen för estetiska ämnen.
- Wiklund-Engblom, A., Hartvik, J., Hiltunen, K., Johansson, M. & Porko-Hudd, M. (2015). Process documentation in Slöyd: Pilot study of the ‘Talking Tools’ app. *International Journal of Interactive Mobile Technologies (IJIM)*, 9(3), 11–17. <https://doi.org/10.3991/ijim.v9i3.4325>
- Wählen, M. (1939). *Praktiskt handarbete. Modeller i textil slöjd för pojkar och flickor under de tre första åren*. Stockholm: Bonnier.
- Zweigbergk, H. (2019). *Grejen med saker*. Stockholm: Nordstedts.

Marléne Johansson, fil.dr., är professor i slöjd vid Enheten för pedagogik: Bild och Slöjd, HDK-Valand, Göteborgs universitet. MJ arbetar främst med forskning och doktorander och ingår i olika nationella och nordiska nätverkssamarbeten. MJ har en bakgrund som damskräddare, textillärare i grundskolan, lärarutbildare och slöjdforskare.