

Användning och förändring av begreppsparet teori-praktik i svensk slöjdpedagogisk forskning

En begreppshistorisk analys

Linda-Marie Herger

Syftet med artikeln är att undersöka hur begreppsparet teori-praktik har använts och förändrats i texter relaterade till skolämnet slöjd i Sverige från slutet av 1800-talet till 2000-talet. Artikeln utgår från Reinhart Kosellecks (2002, 2004a, 2004b) begreppshistoriska teori om synkron och diakron tid, med tillhörande begrepp. Koselleck beskriver hur begrepp förändras över tid inom semantiska fält i historisk kontext. Analysen omfattar texter från fyra identifierande semantiska fält: 1) historiskt betydelsefulla initiativtagare inom skolämnet slöjd i Sverige, 2) historiskt betydelsefulla internationella inspiratörer, 3) samtida nationella inspiratörer inom filosofi och pedagogik och 4) samtida aktörer inom slöjdpedagogisk forskning i Sverige. Resultatet visar att begreppsparet i den tidiga utformningen av slöjdämnet användes indirekt, genom begrepp som förtydligar kroppsliga och kognitiva erfarenheter. I samtida forskning framträder både en förståelse av begreppsparet som integrerade kunskapsformer och en kvarvarande distinktion, där teori förknippas med dokumentation och praktik med görande. Denna dubbelhet speglar hur historiskt etablerade kunskapshierarkier fortsättningsvis påverkar ämnets positionering.



TECHNE
SERIES

**Techne Series 32(1),
2025**

Pages: 73–88

Correspondence:

linda-marie.herger@gu.se

<https://doi.org/10.7577/TechneA.6242>

Nyckelord: slöjd, teori-praktik, Koselleck, begreppshistorisk teori, synkron och diakron tid

Inledning

Historiskt sett har en utbredd uppfattning varit att ämnet slöjd huvudsakligen består av så kallad praktisk kunskap. Hartman (1993) har visat att denna uppfattning har varit dominerande både i det svenska samhället och inom skolans undervisning och kan ses som en pågående kamp gällande distinktionen mellan så kallade teoretiska och praktiska ämnen i skolans undervisning (jfr även Borg, 1995; Johansson, 1987). Exempelvis skriver Hallonsten (2011) i tidningen *Vi Lärare* att de 'teoretiska ämnena' ges en allt större plats av den totala undervisningstiden i grundskolan, samtidigt som de 'teoretiska inslagen' ökar inom de praktisk-estetiska ämnena. Hon lyfter fram lärares kritik mot att denna utveckling håller på att teoretisera de praktisk-estetiska ämnena, vilket enligt dem riskerar att förändra dessa ämnens kreativa och 'praktiska innehåll'. Alexandersson (2007) och Säljö (2021) ifrågasätter dock om det finns en tydlig distinktion mellan teoretiska och praktiska ämnen i skolans undervisning. De menar att denna distinktion är en social konstruktion som formats över tid och att den inte speglar någon naturlig skillnad i kunskapsinnehåll, utan snarare är ett resultat av historiska och kulturella faktorer. De förtydligar att dessa olika former av kunskap växelverkar och är ömsesidigt beroende av varandra.

Mot denna bakgrund är syftet med artikeln att undersöka hur begreppsparet teori-praktik har använts och förändrats i ett urval texter relaterade till slöjdämnet i Sverige, från slutet av 1800-talet till 2000-talet. Med följande forskningsfrågor: 1) *Hur används begreppsparet teori-praktik i olika kontexter?* Hur förändras innebörden av begreppsparet *teori-praktik* över tid? Detta är av vikt eftersom distinktionen mellan begreppsparet fortsatt präglar diskussioner om ämnets innehåll och status, även efter tidigare försök att överbrygga denna klyfta. För att förstå hur begreppsparet har använts och förändrats i ämnets kontext är det relevant att först belysa dess filosofiska och historiska rötter i den västerländska kunskapstraditionen.

Den västerländska kunskapssynen

Enligt Ramírez' (1995) kan begreppsparet spåras till Aristoteles tre kunskapsformer: *episteme*, *techne* och *fronesis*. Episteme är vetenskaplig förståelse, grundad i teoretisk aktivitet (theoria). Techne utvecklas genom poesis – det praktiska görandet, medan fronesis framträder ur praxis, det vill säga handling som leder till insikt och omdöme genom erfarenhet. Ramírez' uttolkningar av Aristoteles tre kunskapsformer har använts av ett fåtal forskare, däribland Mäkelä (2007) inom slöjdpedagogisk forskning. Han beskriver techne som kreativ, erfarenhetsbaserad förmåga, fronesis som etiskt omdöme i handling, och episteme som rationell, evidensbaserad kunskap. Mäkelä framhåller att dessa former samverkar och bör ses som växelverkande. Saugstad (2002) använder Aristoteles begrepp annorlunda. Hon utgår från begreppet *konvention* för att kritisera en hierarkisk syn på begreppsparet. Genom att dekonstruera distinktionen visar hon att praktisk kunskap inte är tom, utan bygger på både teoretisk och praktisk förståelse. Hon menar att dessa kunskapsformer är kvalitativt olika men ömsesidigt beroende. Sammanfattningsvis visar forskarna att de tre kunskapsformerna inte är distanserade eller hierarkiskt ordnade, utan sammanflätade.

Kosellecks begreppshistoriska teori

Artikeln utgår ifrån Reinhart Kosellecks (1923–2006) begreppshistoriska teori för att undersöka hur begreppsparet har använts och förändrats över tid i skolämnet slöjd i Sverige. Begreppshistorisk teori kan ses som en tidens arkeologi med metaforen ”att forskaren gräver från ett begreppsligt tidskikt till nästa” (Koselleck, 2004a, s.9). För att skapa förståelse för hur begrepp uttrycks, används och förändras över tid, menar Koselleck att forskaren bör undersöka det semantiska fältet kring begreppet. Ett semantiskt fält omfattar de olika betydelser och associationer ett begrepp kan ha i olika historiska och sociala kontexter. Genom att undersöka ett begrepp i dess språkliga och sociala kontext, kan forskaren få en förståelse för hur begreppet förändras över tid. Koselleck förtydligar att begrepp är mångtydiga och att deras betydelse kan variera beroende på både användning och kontext. Enligt Koselleck omfattar begrepp tre temporala nivåer: *förfluten tid*, *nutid* och *framtid*, vilka han definierar som 1) traditionella begrepp vars betydelse till vissa delar bevarats genom historien men har behållit sin empiriska giltighet, 2) begrepp vars innehåll förändras så radikalt att begreppet enbart finns kvar som ett skal och är knappt jämförbart över tid och 3) nybildade begrepp som försöker fånga nya sociala och politiska förhållanden.

Ett exempel på hur von Brömssen (2003) använder de tre temporala nivåerna återfinns i hennes analys av religionsämnets pedagogik, där hon utgår från Gallies begrepp: *religion*, *sekularisering* och *identitet*. Dessa fungerar som exempel på traditionella begrepp som har behållit sina språkliga skal, men vars innehåll har förändrats över tid. Hon visar hur begrepp som religion och sekularisering har omformats genom definitioner och maktkamper, trots att deras språkliga uttryck består. Vidare identifierar von Brömssen nybildade begrepp, såsom globalisering och transnationalitet, som har förändrats för att beskriva samtida sociopolitiska förhållanden. Det analytiska förhållningssättet med de tre temporala nivåerna kommer även att användas i denna artikels analys.

Synkron och diakron tid

I Kosellecks (2002) begreppshistoriska teori är begreppen *synkron* och *diakron tid* väsentliga. Synkron tid innebär att forskaren analyserar begrepp i förhållande till andra begrepp som används samtidigt, för att undersöka hur begreppen *glider*, *förskjuts* eller *överlappar* över tid. Glidning innebär att begrepp behåller sin språkliga form men förändras i betydelse över tid. Förskjutning innebär att begrepp förflyttas inom eller mellan semantiska fält, vilket kan leda till att begreppet ges en ny betydelse. Överlappning, att begrepp samexisterar över tid och kan ha olika eller till och med motsatta betydelser beroende på kontext. För att etablera en grund för användningen av Kosellecks begrepp i denna artikel, refereras här till tre andra forskares användning av begreppen: glidning, förskjutning och överlappning. Jordheim (2015) använder begreppet 'civilisation', för att visa hur det glider från en strikt samhällsdefinition till en bredare och mer vetenskapligt influerad betydelse, samtidigt som det förskjuts från att förtydliga mänsklig utveckling och bildning till att i stället fokusera på evolution och biologisk differentiering. Tängerstad (2014) undersöker begreppet 'bildning', och ser det som att begreppet glider från att associeras med inbildning till inbillning. Inbildning handlar om föreställningar som formas genom inläring, men som inte alltid stämmer överens med objektiv verklighet. Inbillning, å andra sidan, refererar till en föreställning som är orealistisk och inte överensstämmer med verkligheten. Enligt Tängerstad kan detta förstås som en förskjutning mot en mer kritisk reflektion av begreppet. Bashkin (2015) visar att idéer om 'identitet', och 'historia', överlappar mellan arabiska, islamiska och västerländska perspektiv, vilket påverkar hur kultur och relationer förstås över tid. Sammantaget kan deras exempel förstås som att när begrepp glider, sker även förskjutning i förståelse av begreppet, och överlappning betyder att begrepp kan samexistera över tid och ha olika eller motsatta betydelser beroende på semantiska fält. Det som synliggörs i dessa tre forskares användning av glidning, förskjutning och överlappning kommer även att användas i denna artikels analys.

Diakron tid handlar om att förstå förändringar som visar hur historiska begrepp förändras över tid. Tillsammans med tidigare nämnda tre temporala nivåer utgör diakron tid en analytisk struktur som fördjupar förståelsen av begreppens historiska dynamik. Genom att rikta fokus mot förändring snarare än samtidiga skeenden bidrar diakron tid, i samspel med de tre temporala nivåer, till en nyanserad bild av historiska processer. Kosellecks begreppshistoriska teori utgår inte enbart från en strikt distinktion mellan synkron och diakron tid. Den inkluderar även det han kallar "samtidighet av det osamtidiga" (Koselleck, 2004b, s. 79–80), vilket innebär att begreppshistoria inte bara analyserar idéer inom samma tidsperiod, utan också hur tanke-mönster från olika tidslager samexisterar och påverkar vår samtid. Även om vissa begrepp kan framstå som föråldrade, fortsätter de att forma vår förståelse och kultur. Genom diakron tid och de tre temporala nivåerna tydliggörs hur begreppshistorisk analys kan synliggöra både förändring i begreppens betydelse.

Kosellecks teori används för att analysera textmaterialet som ligger till grund för artikeln. För att klargöra analysens begreppsliga utgångspunkter presenteras en översikt över synkron och diakron tid.

Synkron tid

- Glidning: begrepp behåller sin språkliga form men förändras i betydelse över tid.
- Förskjutning: begrepp förflyttas inom eller mellan olika semantiska fält och får en ny innebörd över tid.
- Överlappning: begrepp samexisterar och kan ha olika eller motsatta betydelser beroende på kontext.

Diakron tid:

- Temporal nivå - traditionella begrepp, vars betydelse till vissa delar bevarats genom historien, och som har behållit sin empiriska giltighet.
- Temporal nivå - begreppsinnehåll förändras så radikalt att begreppet enbart finns kvar som ett skal och knappt är jämförbart över tid.
- Temporal nivå - nybildade begrepp försöker fånga nya sociala och politiska förhållanden.

I analysen används först synkron tid, med begreppen glidning, förskjutning och överlappning. Därefter används diakron tid, med de tre temporala nivåerna som verktyg för att undersöka begreppens förändring över tid.

Begreppshistorisk teori i tidigare forskning

Få studier inom pedagogik utgår ifrån Kosellecks begreppshistoriska teori, och inga har gjorts inom slöjdpedagogisk forskning, baserat på de sökningar som genomfördes i de svenska databaserna Libris och Swepub mellan september 2022 och januari 2025. De sökord som användes var Koselleck med relevant booleska operatorer ”och” med disciplinerna: pedagogik, historiedidaktik, historiska studier, de sistnämnda för att Koselleck var historiker. Initialt exkluderades begreppshistorisk teori då det inte gav några träffar med sökorden. Det resulterade i 14 träffar, utifrån artikelns syfte bedömdes fyra studier vara av relevans: två inom pedagogik, en inom historiska studier och en inom historiedidaktik.

Inom pedagogik använder von Brömssen (2003) och Bergh (2010) Kosellecks begrepp *erfarenhetshorisont och förväntningshorisont*. von Brömssen undersöker elevers konstruktioner av religion i en multietnisk miljö och belyser omtolkningen av sekularisering, religion, kultur och identitet i nya sociala och politiska sammanhang. Bergh använder också dessa begrepp från Koselleck för att analysera spänningarna mellan mål, värden och politisk retorik inom svensk utbildning samt hur politiska och strukturella förändringar påverkar kvalitetsbegreppet utbildningen genom att undersöka hur dessa förändringar påverkar förväntningarna på utbildningens innehåll och resultat. Isberg (2023) undersöker, inom historiska studier, hur paleoklimatologi och klimatproxyrekorde har format människans förståelse av tid och miljö, särskilt i relation till antropocen. Genom att också använda Kosellecks begrepp *erfarenhetshorisont* och *förväntningshorisont*, belyser han hur människan tolkar historiska processer och förändringar över tid. Åkerström (2010) belyser bildningsbegreppet i historiedidaktik, kopplat till Kosellecks idéer om begrepp som nycklar till historisk förståelse. Han ifrågasätter skillnaden mellan begrepp och ord och argumenterar för att begreppen kan förändras beroende på historisk kontext. Dessutom lyfter han fram bildningens emancipatoriska kraft, dess förmåga att frigöra individen genom kritiskt tänkande och historisk medvetenhet.

Utöver dessa identifierades Brønne (2009), som utgår från begreppen synkron och diakron tid inom skolämnet *kunst og håndverk* (motsvarande de svenska skolämnena slöjd och bild) i norsk grundskola. Hon utgår dock inte från Kosellecks teori utan använder Faircloughs (2006) diskursanalys. Hennes fokus ligger på hur diskursiv praxis förstås i nuet och över tid, samt hur kvalitetshorisont och trosuppfattningar påverkar bedömningspraktiker. I studien undersöks hur studenter och lärare värderar skapande processer, samt den ambivalens som kan uppstå mellan intentioner och praxis. Resultaten visar att det finns beröringspunkter mellan diskursteorier och begreppshistorisk teori, särskilt i hur båda perspektiven tydliggör att begrepp och värderingar förändras över tid.

Sammanfattningsvis kan det tolkas som att Kosellecks begreppshistoriska teori används som ett verktyg för att förstå hur begrepp förändrats över tid inom disciplinerna pedagogik, historie-didaktik och historiska studier. I denna artikel används andra begrepp än forskarnas, men deras texter visar på olika ingångar att analysera begrepp över tid.

Initiativtagare, inspiratörer och aktörer

I artikeln analyseras textmaterial som har valts ut genom ett strukturerat urval, baserat på Kosellecks begrepp om semantiska fält som beskriver hur begrepp används och förändras över tid. Författarna benämns som *initiativtagare*, *inspiratörer* eller *aktörer* beroende på deras roll i denna förändring. Artikeln belyser skolämnet slöjd i Sverige ur både ett historiskt och ett samtida kontext. Detta utgör grunden för de två första semantiska fälten: *historiskt betydelsefulla initiativtagare inom skolämnet slöjd i Sverige* och *samtida aktörer inom slöjdpedagogisk forskning i Sverige*. För att täcka det identifierade glappet mellan de två första semantiska fälten valdes ytterligare två: *historiskt betydelsefulla internationella inspiratörer och samtida nationella inspiratörer inom filosofi och pedagogik*. De fyra semantiska fälten: 1) *historiskt betydelsefulla initiativtagare inom skolämnet slöjd i Sverige*, 2) *historiskt betydelsefulla internationella inspiratörer*, 3) *samtida nationella inspiratörer inom filosofi och pedagogi* och 4) *samtida aktörer inom slöjdpedagogisk forskning i Sverige*. Dessa fyra semantiska fält presenteras i en linjär, kronologisk tidslinje för att skapa struktur i analysen.

Det första semantiska fältet omfattar initiativtagare till skolämnet slöjd i Sverige: Otto Salomon (1849–1907), Hulda Lundin (1847–1921), Maria Nordenfelt (1860–1941) och Carl Malmsten (1888–1972). Deras argument ger inblick i slöjdens ursprungliga mål och metoder. Även om begreppsparet inte uttrycks explicit, framträder det indirekt genom formuleringar som skärpa tanke, kroppens betydelse samt övning av öga och hand. De valda böckerna är: 1) *Handbok i snickerislöjd* (Salomon, 1872), 2) Citat av Lundin (1887) ur *Verdandi: Tidskrift för ungdomens målsmän och vänner* (1887), 3) *Handledning i handarbete* (Nordenfelt) och 4) *Om svensk karaktär inom konstkulturen* (Malmsten, 1916).

Det andra semantiska fältet rör de internationella inspiratörerna Michael Polanyi (1891–1976) och Donald Schön (1930–1970), där Schön byggde vidare på Polanyis begrepp. Polanyis arbete lyfts fram för att ge bakgrund till Schöns vidareutveckling av begreppsparet. Utifrån att Schön har haft större betydelse inom slöjdpedagogisk forskning, och Polanyi behandlas därför i relation till Schön. De valda böckerna är: *The Tacit Dimension* (Polanyi, 1966) och *The Reflective Practitioner* (Schön, 1983).

Det tredje semantiska fältet: samtida nationella inspiratörer inom filosofi och pedagogik, belyser hur Schöns begrepp används och förändras på olika sätt av Bengt Molander (1950-) och Ingrid Carlgren (1948-), som båda haft en betydande roll i svensk slöjdpedagogisk forskning. De valda böckerna är: *Kunskap i handling* (Molander, 1996) (Den text av Molander det relateras inom slöjdpedagogisk forskning är en utgåva av boken "Kunskap i handling" från 1996, därför analyseras den utgåvan i denna artikel¹). och *kunskapskulturer och undervisningspraktiker* (Carlgren, 2015).

Det fjärde och sista semantiska fältet inom samtida aktörer inom slöjdpedagogisk forskning i Sverige, omfattar avhandlingarna av Kajsa Borg (1943-), *Slöjdämnet: intryck-uttryck-avtryck* (2001), Marlène Johansson (1953-), *Slöjdpraktik i skolan – Hand, tanke, kommunikation och andra medierande redskap* (2002), och Åsa Jeansson (1966-), *Vad, hur och varför i slöjdämnet: textillärares uppfattningar om innehåll och undervisning i relation till kursplanen* (2017). I deras avhandlingar används inspiratörerna från andra och tredje semantiska fältet, och begreppsparet behandlas mer ingående i dessa avhandlingar än i deras senare texter. Trots att

Vygotsky och Säljö refereras inom slöjdpedagogisk forskning, särskilt i relation till lärandeprocesser inom ämnet slöjd och samspelet mellan immateriell och materiella, är deras teorier inte relevanta för denna artikel, då syftet inte är att undersöka dessa aspekter.

Kvalitativ textanalys

I artikeln används begreppshistorisk teori i kombination med kvalitativ textanalys för att undersöka hur begreppsparet teori-praktik har använts och förändrats över tid. Analysen följer Widens (2019) modell med fyra systematiska steg, utifrån det urval som har beskrivits.

- Steg 1: Identifiera analysens problem: För att avgränsa analysen och tydliggöra dess fokus utformade två analysfrågor: 1) *Hur används begreppsparet teori-praktik inom respektive semantiska fält?* 2) *Hur förändras begreppsparet teori-praktik över tid inom de fyra semantiska fälten* Dessa frågor ligger till grund för den textanalys som följer, där både synkron och diakron tid används.
- Steg 2: Välja texter som ska analyseras: Analysen utgår ifrån det tidigare beskrivna textmaterialet.
- Steg 3: Skapa analytiska teman: Genom fördjupad läsning identifierades hur initiativtagarna, inspiratörerna och aktörerna använde begreppsparet teori-praktik.
- Steg 4: Att göra en detaljerad analys: I aktörernas avhandlingar valdes de mest frekvent förekommande forskarna: Schön, Molander, Carlgren ut för vidare analys. Deras texter lästes för att undersöka hur de argumenterade för begreppsparet. Det visade sig att även Molander och Carlgren hänvisade till Schöns begrepp, vilket synliggjorde samband mellan deras respektive perspektiv. Detta låg till grund för det andra och tredje semantiska fälten.

Begreppsparets användning och förändring över tid

Textanalysen omfattar fyra semantiska fält, där det första och fjärde behandlas mer ingående eftersom de relaterar direkt till skolämnet slöjd i Sverige. Efter varje semantiskt fält följer en sammanfattande analys utifrån Kosellecks begrepp: synkron tid, med fokus på glidning, förskjutning och överlappning (se s. 75), kopplat till analysfrågan: *Hur används begreppsparet teori-praktik inom respektive semantiskt fält?* Därefter används diakron tid med tre temporala nivåer (se s. 76) med följande analysfråga: *Hur förändras begreppsparet teori-praktik över tid inom de fyra semantiska fälten?* För att sätta vart och ett av de här semantiska fälten i ett sammanhang ges först en inledande beskrivning av tidsperioden.

Första semantiska fältet: historiskt betydelsefulla initiativtagare inom skolämnet slöjd i Sverige

Under 1800- och 1900-talens tid av industrialisering och urbanisering omformades synen på undervisning. Betoningen skiftade från passivt kunskapsmottagande till att elever aktivt skulle uttrycka idéer genom tal, skrift och arbete. Hartman skriver att det som benämndes som arbets-skolans funktion var att eleverna skulle ”lära genom att göra, det var handens arbete, det var den andliga brottningen med problem. Det var skolan som ett laboratorium och inte som ett auditorium” (Hartman, 1993, s. 69). Under 1920-talet blev reformpedagogiken central och påverkade även Sverige, där experimentellt och kreativt lärande ersatte traditionella undervisningsmetoder. Dessa nya idéer stod i kontrast till de tidigare undervisningsmodellerna, som präglades av en teoretisk förståelse av lärande som en process av kunskapsöverföring från lärare till elev, där memorering och disciplin prioriterades framför elevaktivitet och kreativitet.

I denna omformade pedagogiska kontext grundade Salomon (1872) Nääs-seminariet och utformade Nääs-systemet, en metod för undervisning i träslöjd. Nääs-systemet omfattade två centrala mål: *ett pedagogiskt och ett praktiskt*. Den pedagogiska slöjden inriktade sig på eleven som individ och syftade till att utveckla förmågor som koncentration, noggrannhet och problemlösning, snarare än att enbart tillverka fysiska slöjdojekt. Eleven skulle vara aktiv och engagerad med både hand, ande och tanke. I det praktiska var utgångspunkten att eleverna skulle utveckla tekniska färdigheter genom att arbeta med material och verktyg. Salomon underströk dock att de två begreppen – pedagogiskt och praktiskt – inte skulle ställas mot varandra, även om detta kunde ske. Enligt honom måste det pedagogiska också vara det mest praktiska och tvärtom, vilket han uttryckte på följande sätt:

Lust till och aktning för kroppsligt arbete, vana vid självständighet, vid ordning, noggrannhet och uppmärksamhet och flit, vidare stärkandet af de fysiska krafterna samt utvecklandet af ögat till att kunna uppfatta och af handen till att kunna utföra (Salomon, 1872, s. 2).

Detta kan förstås som att Salomon, med sin formulering, lyfter fram det praktiska arbetet som en fostrande process där kroppslig aktivitet, disciplin och vana växelverkar med uppmärksamhet, noggrannhet och flit. Samtidigt framträder en förståelse för hur öga och hand utvecklas i växelverkan, vilket antyder en balans mellan fysisk handling och kognitiv bearbetning.

För handarbetsundervisning på det textila området grundade Lundin den första formella lärarutbildningen i Sverige år 1882 och utformade Stockholmsmodellen, vars namn baserades på hennes verksamhet i staden – även kallad den Lundinska modellen (Trotzig, 1997). I den beskrevs handarbetsundervisningen både som ett medel för *formell bildning* och en *praktisk uppgift*. Eleverna skulle öva både hand och öga, skärpa sin tankeförmåga, stärka ordningssinne och utveckla noggrannhet (Lundin, 1924). De förväntades även reflektera över sitt arbete, exempelvis genom att beräkna materialåtgång och använda tidigare erfarenheter, vilket Lundin argumenterade för på följande sätt:

Handarbetsundervisningen har, så väl som all annan undervisning, också en moralisk ock intellektuell sida. Det är ej blott fingrarna som skola uppövas, utan också förståndet ock omdömet om hvad som är väsentligt eller oväsentligt, nyttigt eller onyttigt, vackert eller fult. Detta är den svåraste sidan av hela undervisningen, ock kanske den minst tacksamma (Lundin, 1887, s.169).

Det kan förstås som att Lundin lyfter fram att handarbetsundervisningen rymmer både praktiska och kognitiva dimensioner. Genom det kroppsliga arbetet tränas fingrarnas färdighet, vilket utgör en grund för en undervisning som också syftade till att utveckla förmågan att bedöma vad som är väsentligt, nyttigt och funktionellt. På så vis kan en växelverkan mellan fysisk färdighet och tankemässig utveckling urskiljas.

År 1907 grundade Nordenfelt ett handarbetsseminarium i Göteborg och kallade undervisningen Göteborgsmodellen, som utgick från både *ett utilitaristiskt och ett estetiskt synsätt*. Hon tog initialt intryck av Lundins Stockholmsmodell, men distanserade sig senare från den. I stället argumenterade hon för att handarbetsundervisningen skulle bygga på experimenterande och kreativitet, i linje med reformpedagogikens principer. Det utilitaristiska perspektivet förtydligade konkreta färdigheter med praktisk nytta i vardagen, medan det estetiska lyfte fram kreativitet och uttryck. Eleverna uppmuntrades att arbeta med olika material, färger och mönster för att utforska sin skapande förmåga och utveckla estetiskt tilltalande objekt. Hon uttryckte detta på följande sätt:

Handarbetsundervisningen delas ofta upp efter två principer, en där de utilitaristiska synpunkterna göra sig mest gällande och en, där de estetiska få i rikare mått spela in. Till den förra hänförs vanligen klädedräktens

tillskärning och förfärdigande, till den senare slöjdandet av hemmets textilier med därtill hörande övningar i mönsterkomposition och färgställning. (Nordenfelt, 1919, s. 9)

Nordenfelt synliggör hur handarbetsundervisningen rymmer både teknisk färdighet och estetiskt gestaltande, där nytta och kreativitet förenas i ett samspel mellan handens arbete och reflekterande formgivning.

Malmsten grundade Olofskolan år 1929, med träslöjd som en central inriktning. Han ansåg att slöjdämnet skulle genomsyra den allmänbildande skolan och menade att slöjden, genom att utveckla elevens hand, ande och hjärna under tillverkningsprocessen, skulle fungera som en länk mellan olika kunskapsområden. Malmsten lade särskilt vikt på formsinnet för elevens utveckling och argumenterade för att ämnet skulle ge eleven möjlighet att skapa med händerna. Enligt honom främjade detta både den personliga utvecklingen och de intellektuella förmågorna: ”främja fostran av formsinnet genom fritt skapande, där barnen ges möjlighet att experimentera utan krav på att efterlikna en specifik förebild” (Malmsten, 1949, s. 14–15). Detta kan ses som en pedagogisk hållning där barns formsinne utvecklas genom fritt skapande och experimenterande, utan krav på imitation.

Glidning-förskjutning-överlappning

I det första semantiska fältet visar analysen hur begreppsparet används i förståelsen av praktisk kunskap, både utifrån ett samhällsperspektiv och i initiativtagarnas syn på skolämnet slöjd. Ur ett samhällsperspektiv sker en glidning där teoretisk kunskap i undervisningen får stå tillbaka för praktisk kunskap, vilket markerar en omvärderad prioritering i utbildningsdiskursen. Hos initiativtagarna sker en förskjutning i förståelsen av praktisk kunskap. Deras sätt att argumentera för kunnande utgår från kroppsliga erfarenheter, men öppnar samtidigt för att växelverkan med kognitiva processer, omdöme och estetisk känslighet. Genom detta språkbruk framträder en mer sammansatt kunskapssyn, där praktisk kunskap inte längre begränsas till det manuella eller tekniska, utan innefattar intellektuella och sinnliga dimensioner. Initiativtagarnas argument uttrycker därmed en omformulerad förståelse av begreppsparet, från att vara separata och hierarkiska till att vara sammanflätade och ömsesidigt beroende. Denna överlappning mellan samhällsperspektivet och initiativtagarnas syn blir en del av undervisningen i slöjd, där praktisk kunskap lyfts fram som en väg till både kognitiv och personlig utveckling. Detta pekar mot en kunskapssyn där begreppsparet inte framstår som motsatser utan som integrerade delar av en dynamisk tillverkningsprocess. Det synliggörs hur tillverkningsprocessen sker genom växelverkan mellan kognitiv, kroppslig, handling, reflektion och erfarenhet.

Andra semantiska fältet: historiskt betydelsefulla internationella inspiratörer

I det andra semantiska fältet valdes texter av Polanyi (1966), som var verksam inom filosofi och vetenskapssociologi, samt Schön (1983), som verkade inom filosofi och organisationsteori. De har båda undersökt begreppsparets innebörd och menade att ytterligare begrepp behövdes för att fullt ut förstå det. Polanyi utvecklade bland annat begreppet *tacit knowledge* (tyst kunskap) och *tacit knowing* (tyst vetande), med idén att människor vet mer än vad de kan uttrycka med ord. Tyst kunskap syftar på den kunskap som är svår att beskriva verbalt, medan tyst vetande handlar om den process där denna kunskap används konkret. Polanyi introducerade också begreppen *distal* och *proximalt*. Proximal hänvisar till den omedelbara, kroppsliga erfarenheten som möjliggör en uppgift. När en person exempelvis slår i en spik med en hammare, innebär proximal tyst kunskap att man intuitivt känner av slagets kraft och vinkeln på hammaren. Distal handlar om den abstrakta och teoretiska förståelsen av processen, som de fysikaliska principerna bakom slaget. Tyst vetande är den osynliga och ofta omedvetna process genom vilken tyst kunskap används, då individen justerar sin teknik baserat på omedelbar feedback.

Schön bygger vidare på Polanyis begrepp om tyst kunskap och utvecklar begreppen *knowing in action* (kunskap-i-handling), *reflection-in-action* (reflektion-i-handling) och *reflection-on-action* (reflektion-efter-handling). Kunskap-i-handling refererar till den implicita kunskap som människor intuitivt använder när de utför en handling, ofta utan medveten reflektion. Reflektion-i-handling beskriver den reflektion som sker samtidigt som en handling utförs, vilket innebär en pågående medvetenhet och anpassning som påverkar situationen. Reflektion-efter-handling avser den retrospektiva reflektionen som sker efter att handlingen är slutförd, där individer analyserar och utvärderar sina erfarenheter och prestationer. Schön beskrev detta på följande sätt:

...usually, reflection on knowing in action goes together with reflection on the stuff at hand. There is some puzzling, or troubling, or interesting phenomenon with which the individual is trying to deal. As he tries to make sense of it, he also reflects on the understandings which have been implicit in his action, understandings which he surfaces, criticizes, restructures, and embodies in further action” (Schön, 1983, s. 50–51).

Detta kan förstås som en växelverkan mellan teoretisk och praktisk kunskap. Teoretisk kunskap innebär reflektion, analys och kritisk granskning av de förståelser som ligger till grund för handlingar. Praktisk kunskap innebär däremot att agera och använda erfarenhetsbaserad förståelse i konkreta situationer. Det kan ses som att Schön argumenterar för hur dessa två kunskapsformer sammanflätas i en process där reflektion bidrar till utveckling i handlingen, och där handlingen i sin tur ger underlag för fortsatt reflektion.

Glidning-förskjutning-överlappning

I det andra semantiska fältet visar analysen hur begreppsparet används hos Polanyi och Schön. Genom Polanyis introduktion av begreppen tyst kunskap och tyst vetande, vilket kan ses som en glidning i förståelsen av begreppsparet. Den tysta kunskapen framstår som praktisk, kroppslig och situationsbunden – buren av handling och erfarenhet – men bär samtidigt på en implicit teoretisk förståelse. Teori är explicit och verbal, medan praktisk kunskap är tyst och erfarenhetsbaserad. Det kan tolkas som att Polanyi argumenterar för att begreppsparet inte är strikt distanserade, utan sammanflätade i en växelverkan där praktik bär på teori och teorin formas av praktisk erfarenhet. Schön vidareutvecklar Polanyis begrepp genom att introducera reflektion som en central process, vilket kan förstås som en förskjutning i förståelsen av begreppsparet. Han förtydligar att tyst kunskap inte bara finns i praktisk handling, utan också utvecklas genom reflektion-i-handling (justeringar under handling) och reflektion-efter-handling (analys efteråt). Reflektion skapar en växelverkan mellan begreppsparet, där de inte längre är distanserade utan integreras i en dynamisk process. Schön förskjuter Polanyis mer statiska syn till en aktiv förståelse där begreppsparet sammanflätas och växelverkar under processens gång. Trots skillnader överlappar Polanyi och Schön i sin syn på begreppsparet – båda ser det som sammanflätat. Polanyi fokuserar på tyst, kroppslig praktik med implicit teori, medan Schön lägger till reflektion för en dynamisk integration. Begreppsparet relateras till hur kunskap och kunnande förstås i relation till arbete. Här framträder en integrerad förståelse där praktiken inte enbart förhåller sig till teori, utan också bidrar till att forma och utveckla den genom erfarenhet och reflektion.

Tredje semantiska fältet: samtida nationella inspiratörer inom filosofi och pedagogik

I det tredje semantiska fältet valdes texter av Molander (1996) inom filosofi och Carlgren (2015) inom pedagogik. Molander utgår från Schöns begrepp kunskap-i-handling och reflektion-i-handling, men problematiserar och omformar dessa begrepp. Molander beskriver i, likhet med Schön, att kunskap-i-handling är rotad i erfarenheter, men menar att begreppet blir otillräckligt om det inte också rymmer den nyskapande aspekten i varje situation. Enligt

Molander handlar kunskap-i-handling inte enbart om att agera utifrån tidigare erfarenheter, utan även om att hantera nya och oväntade situationer genom reflektion och omprövning. Han menar att Schöns definition av reflektion-i-handling, som förtydligar vad som sker i stunden som en drivande faktor för reflektion, inte fullt ut fångar begreppets komplexitet. Molander argumenterar för att reflektion-i-handling kan uppstå även när den inte sker i stunden, exempelvis genom frågor, alternativa handlingar eller nya perspektiv. Reflektion-i-handling innebär individens förmåga att kontinuerligt ompröva och omforma sitt handlande medan det pågår, vilket bidrar till att utveckla och anpassa i processen.

Carlgren (2015) beskriver den kunskapsteoretiska praktikvändningen, som ger praktiken företräde framför teorin och ser individen som en del av både omvärlden och den praktiska verksamheten. Hon hänvisar till Schöns kritik av tekniskt rationellt tänkande och hans argument för en praktisk epistemologi, dvs. att expertkunskap inte handlar om att applicera begreppsparet teori på praktik, utan att kunskap är inbäddad i själva handlingen (kunskap-i-handling), vilket ofta uttryckts intuitivt och utvecklas genom erfarenhet. Enligt Carlgren ska inte teoretisk och praktisk kunskap ses som distanserade, utan betraktas som ömsesidigt beroende aspekter av samma kunnande. Hon menar att de teoretiska aspekterna rör våra föreställningar och antaganden, medan de praktiska aspekterna handlar om själva görandet och användningen av dessa föreställningar i konkreta kontexter.

Glidning-förskjutning-överlappning

I det tredje semantiska fältet visar analysen hur begreppsparet används hos Molander och Carlgren. Det kan förstås som en glidning när Molander omformulerar Schöns begrepp kunskap-i-handling och reflektion-i-handling. Kunskap-i-handling omformas från att enbart handla om erfarenhetsbaserad handling till att också omfatta hantering av nya, oväntade situationer genom reflektion, vilket kan förstås som en sammanflätning av begreppsparet under processen. Detta kan även förstås som en förskjutning i Molanders definition av reflektion-i-handling, då han menar att reflektion inte bara sker i stunden utan även genom alternativa handlingar och nya perspektiv, vilket gör processen mer kontinuerlig och långsiktig. Denna förskjutning kan ses som att begreppsparet växelverkar och skapar förändring, där utövaren inte bara använder teoretisk kunskap utan också omformas genom reflektion och omprövning. Det kan förstås som en överlappning i relation till hur Molander använder Schöns begrepp. Trots att Molander breddar och omdefinierar kunskap-i-handling och reflektion-i-handling, kvarstår den centrala idén om att praktisk kunskap formas genom handling och reflektion. På så sätt samexisterar Schöns ursprungliga argument med Molanders utvidgade tolkning.

Carlgren (2015) beskriver den kunskapsteoretiska praktikvändningen, vilket kan förstås som en glidning i synen på kunskap, från att uppfattas som en överföring av teoretisk kunskap till praktisk kunskap, till att ses som inbäddad i själva handlingen (kunskap-i-handling). Detta kan tolkas som en omdefiniering i hur kunnande förstås, där kunskap inte endast betraktas som något som appliceras utifrån, utan som något som utvecklas genom handling, erfarenhet och reflektion. Denna glidning med begreppsparet kan tolkas som en förskjutning, där praktisk kunskap får en mer central roll, och där individen ses som en aktiv del av både omvärlden och den praktiska verksamheten. Den kunskapsteoretiska praktikvändningen kan också tolkas som ett synliggörande av vad tidigare initiativtagare och inspiratörer har pekat på, att begreppsparet är ömsesidigt beroende i, under och efter tillverkningsprocessen. Detta kan förstås som en överlappning mellan teoretiska och praktiska kunskapsformer, där begreppsparet växelverkar och sammanflätas, vilket skapar en helhet där kunskap och kunnande både formas och används. Begreppet synliggör hur begreppsparet inte är distanserade, utan snarare integrerade delar av en dynamisk process.

Genom Molander och Carlgren synliggörs hur begreppsparet inte bara används parallellt, utan också utvecklas i relation till varandra. I deras resonemang framträder en rörelse från dikotomi till integration, där begreppsparet framstår som ömsesidigt beroende och sammanflätade i en rörelse mot integrerad kunskap och kunnande.

Fjärde semantiska fältet: Samtida aktörer inom slöjdpedagogisk forskning i Sverige

I det fjärde och sista semantiska fältet har det gått mer än ett sekel sedan skolämnet slöjd först infördes i undervisningsplanen för folkskolan år 1842, och över ett halvsekel sedan det blev obligatoriskt i grundskolans undervisningsplan år 1955 i Sverige.

Inom detta semantiska fält analyseras avhandlingar av Borg (2001), Johansson (2002) och Jeansson (2017). Med dessa historiska perspektiv i åtanke, och med utgångspunkt i Borgs avhandling, undersöker hon vilka erfarenheter och minnen vuxna bär med sig från skolslöjden i Sverige, samt vad som framkommer i intervjuer med tidigare slöjdlärare. Borg analyserar resultaten med stöd av Deweys (1899) begrepp om *instinkter*, som hon omformulerar till *mänskliga aktiviteter*. Hon synliggör resultatet i en triangel som omformas till en tetraeder för att visa komplexiteten i mänsklig aktivitet och interaktion. Triangelns tre spetsar symboliserar tre aspekter av slöjdundervisningens begreppspar teori-praktik: 1) praktiska aspekter – tillverkning, konstruktion och produktion som är integrerade med teoretisk kunskap och konstnärligt skapande, 2) teoretiska aspekter – undersökande och reflekterande förhållningssätt som syftar till en förståelse, vilken både utgör en förutsättning för och ett resultat av praktiska handlingar och 3) estetiska aspekter – behovet av att gestalta och uttrycka sig, att slöjdarbetet är ett medel för konstnärligt skapande. Den fjärde spetsen i tetraedern är den sociala aspekten, där teori-praktik möts i identitetsutveckling, praxisgemenskap och tillträde till ett gemensamt kulturarv. Hon menar att den sociala aspekten framträder både i intervjuer med vuxna som har haft slöjd och med slöjdlärare. Borg visar hur praktiska erfarenheter och teoretiska reflektioner växelverkar och belyser den ömsesidiga sammanflätningen mellan teori, praktik, estetiska och sociala aspekter i relation till slöjdundervisningen.

I Johanssons avhandling analyseras och beskrivs aktiviteter i slöjdverksamhet i grundskolan utifrån videoinspelningar, observationsanteckningar, lärarens och elevernas dagboks-anteckningar samt enkäter riktade till föräldrarna. I studiens resultat beskrivs begreppsparet genom elevernas växelverkan mellan mentala och fysiska redskap under arbetsprocessen. Det som i ena stunden kan uppfattas som teoretiskt växlar till att uppfattas som praktiskt, för att återigen kunna uppfattas som teoretiskt. Denna växelverkan mellan begreppsparet exemplifieras i elevernas användning av arbetsbeskrivningar och tekniska redskap (som skjutmått och svarvjärn), vilket visar hur gränserna suddas ut och gränserna mellan begreppsparet sammanflätas. Johansson kopplar denna växelverkan till Molanders (1993) påstående att ingen kunskap är tyst – alla aktiviteter, inklusive de praktiska, involverar språkliga begrepp. Kunskapsutveckling kan förstås som en dialogisk och kollektiv process där begreppsparet är ömsesidigt beroende av varandra. Genom Molanders perspektiv visar Johansson att elevernas arbete inte enbart är en fysisk handling, utan också en språklig och reflekterande process där teoretiska begrepp och praktiska handlingar växelverkar.

I Jeanssons avhandling (2017) är syftet att undersöka hur slöjdämnet gestaltas genom formuleringarna i den dåvarande läroplanen för grundskolan i Sverige (Lgr11) samt genom textillärares uppfattningar om undervisning och ämnesinnehåll. Avhandlingen utgår från att slöjdämnet omfattar både teoretiska och praktiska kunskaper som rör hantverk och hantverksskicklighet, inklusive de olika arbetsprocesserna. Det praktiska arbetet, som involverar händerna, hantverkssicklighet och skapande, kan betraktas som handlingsburen kunskap när den praktiska kunskapen behöver särskiljas från mer uttalade teoretiska kunskaper, däribland

elevernas dokumentation. I intervjuerna hänvisar textillärarna till dokumentation, fakta, bakgrundskunskaper, planering och reflektion för att beskriva de teoretiska aspekterna av slöjd-undervisningen. Textillärarnas uppfattningar kan förstås som att den teoretiska kunskapen blir synlig när eleverna uppmanas att dokumentera sin tillverkningsprocess. Reflektion beskrivs som något som sker efter att arbetet är avslutat, där eleven funderar på vad som kunde ha gjorts annorlunda. Jeansson menar dock att reflektion även kan ske under själva hantverksarbetet. Hon kopplar till Schöns (1983) begrepp reflektion-i-handling, där tanken uppstår genom själva handlingen och leder till en utveckling av både tanke och handling. Detta perspektiv står i kontrast till textillärarnas syn, där reflektion främst betraktas som en efterföljande process till det praktiska. Enligt Jeansson (2023) menar textillärarna att slöjddämnets innehåll har blivit mer teoretisk jämfört med tidigare kursplaner, vilket de menar kan bidra till en höjd status för ämnet.

Glidning-förskjutning-överlappning

I det fjärde och sista semantiska fältet visar analysen hur begreppsparet används hos Borg Johansson och Jeansson. Borg utgår ifrån Dewey, men begreppet omformas till att omfatta mänskliga aktiviteter där begreppen teori, praktik, sociala och estetiska aspekter integreras i elevers tillverkningsprocess. Denna omformning kan förstås som en glidning i begreppsparets innehåll, där nya dimensioner tillkommer. En förskjutning sker också i relationen mellan begreppen, då de sociala och estetiska aspekterna betraktas som sammanflätade och växelverkande i tillverkningsprocessen. Överlappning mellan Dewey och Borg synliggörs i deras gemensamma betoning på sambandet mellan begreppsparet, där teori inte enbart ses som abstrakta idéer, utan som vägledning för handling, medan praktik inte reduceras till mekaniskt utförande, utan blir en möjlighet att pröva och utveckla teoretiska insikter. Borgs vidareutveckling kan ses som att teori påverkar både vad som görs och hur och varför det görs i en social och kulturell kontext. Hon behåller Deweys idé om sammanflätning, men ger begreppsparet en mer komplex och kontextuell innebörd.

I Johanssons avhandling synliggörs begreppsparet genom elevernas växelverkan mellan mentala och fysiska redskap under tillverkningsprocessen. Eleverna skiftar mellan teoretiska reflektioner och praktiska handlingar, vilket kan förstås som en glidning i beskrivningen av begreppsparet, från distanserade till sammanflätade. En förskjutning sker när Johansson, med stöd av Molander, visar hur begreppsparet växelverkar före, under och efter tillverkningsprocessen. Begreppsparet framstår som ömsesidigt beroende, där elevernas arbete inte bara är fysisk handling, utan också en språklig och reflekterande process. Denna omformulering innebär att teoretiska och praktiska begrepp är inbäddade i varandra. Överlappningen mellan begreppen synliggörs i hur de växelverkar under hela tillverkningsprocessen, vilket speglar Molanders syn på kunskap som dialogisk och kollektiv.

I Jeanssons avhandling kan en glidning i begreppsparet identifieras, men i motsatt riktning. Textillärarna tenderar att distansera begreppsparet: teori förknippas med dokumentation, exempelvis när eleverna skriver ner sina arbetsprocesser, medan praktik förstås som själva görandet. Denna distinktion speglar samhällsliga värderingar där så kallade praktiska ämnen som slöjd och hem- och konsumentkunskap ges lägre status än teoretiska ämnen så kallade matematik och naturkunskap (Alexandersson, 2007, Säljö, 2021). Denna glidning kan också tolkas som en förskjutning, där teori blir synlig först i efterhand, genom dokumentation. Reflektion sker då efter avslutat arbete, vilket reducerar praktiken till enbart görande. Jeansson relaterar detta till Schöns (1983) begrepp reflektion-i-handling, där tanke och handling utvecklas samtidigt. Textillärarnas syn står i kontrast till detta, vilket gör att någon överlappning mellan begreppsparet inte kan identifieras i deras uppfattningar.

Genom Borgs, Johansson och Jeanssons avhandlingar framträder olika sätt att använda begreppsparet. Det visar att begreppsparet inte är statiskt, utan omformas beroende på kontext, aktörernas forskningsinriktning.

Diakron tid – tre temporala nivåer

I den andra analysfrågan: Hur förändras begreppsparet teori-praktik över tid inom de fyra semantiska fälten? Med Kosellecks begrepp diakron tid med de tre temporala nivåerna: 1) traditionella begrepp, 2) skal och 3) nybildade begrepp (se s. 4). Dessa nivåer används för att undersöka hur begreppsparet förändras över tid inom de fyra semantiska fälten.

Ingången till artikeln presenterades Aristoteles tre kunskapsformer i relation till begreppsparet teori-praktik. Detta kan förstås som ett exempel på den första nivån inom diakron tid, där begreppens betydelse till viss del bevarats genom historien och fortfarande har empirisk giltighet (jfr Mäkelä 2007, Ramirez, 1995, Saugstad, 2015). Denna historiska kontinuitet utgör en referenspunkt för att analysera hur begreppsparet förändras inom de fyra semantiska fälten. I det första fältet framträder en förståelse av praktisk kunskap som vilar på kroppsliga erfarenheter, men också innefattar kognitiva (jfr Herger & Lindberg, 2025) processer, estetik och omdöme (Mäkelä, 2007). Även om begreppsparet inte uttrycks explicit antyder initiativtagarnas argumentation en rörelse mot en mer integrerad kunskapssyn. Denna förståelse bär spår av traditionella begrepp, där innebörden bevarats men anpassats i slöjdpedagogisk kontext. Det andra semantiska fältet visar hur begreppsparet förändrats till en mer dynamisk och situationsbunden relation. Praktisk kunskap beskrivs som erfarenhetsbaserad med en underliggande teoretisk struktur. Schöns begrepp om reflektion i och efter handling visar hur begreppsparet växelverkar. Här framträder nybildade begrepp som svar på förändrade epistemologiska villkor. I det tredje semantiska fältet fördjupas begreppsparet ytterligare. Molander och Carlgren visar hur kunskap-i-handling och den kunskapsteoretiska praktikvändning markerar en begreppslig nybildning, där tidigare begrepp får nytt innehåll för att spegla pedagogiska ideal. Det fjärde semantiska fältet visar med Borg och Johansson hur begreppsparet integreras i arbetet, där även sociala och estetiska dimensioner får betydelse. Samtidigt synliggörs Jeanssons avhandling en rörelse i motsatt riktning: teori kopplas till dokumentation och praktik till görande. Detta kan förstås som en tillbakagång till en mer traditionell kunskapssyn, där begreppsparets innehåll förändrats och teori framstår som ett skal. Till skillnad från initiativtagarnas idéer – som utmanade tidigare undervisningsmodeller präglade av kunskapsöverföring, memorering och disciplin – pekar detta på en rörelse bort från de elevaktiva och kreativa ideal som växte fram i ett samhälleligt skifte mot mer deltagande undervisning.

Artikelns trovärdighet

I artikeln har Cohens m.fl. (2007) riktlinjer för trovärdighet i kvalitativ forskning använts. Kritisk granskning har gjorts av initiativtagare samt internationella och nationella inspiratörer som påverkat samtida aktörer inom slöjdpedagogisk forskning. Min ambition har varit att följa dessa riktlinjer genom att synliggöra datamaterial, reflektera över konsekvenser och visa ärlighet.

Etiska hänsynstagande

I artikeln har två av Suris (2020) etiska principer för hantering av andras texter och empiriskt material använts: 1) *selektiv inkludering*, det vill säga att välja relevant material, och 2) *transparens*, vilket innebär att forskningsprocessen redovisas. Min ambition har varit att säkerställa en rättvis och transparent systematisk översikt samt att tydliggöra hur Kosellecks begrepp har integrerats i analysen. Textanalys har använts för att bearbeta materialet, där

Kosellecks begrepp har använts i enlighet med Baskhin, 2015, Jordheim, 2015 och Tängerstad, 2014. Utgångspunkten har varit att visa hur dessa begrepp fungerar som analytiska verktyg utifrån de definitioner som ligger till grund för analysen i denna artikel. Suris beskrivning av etiska hänsynstaganden kan ses som en fördjupning av Vetenskapsrådets (2017) krav på sanningsenlighet i relation till tidigare forskning.

Konklusion

Syftet med artikeln har varit att undersöka hur begreppsparet teori-praktik har använts och förändrats i texter relaterade till skolämnet slöjd i Sverige, från slutet av 1800-talet till 2000-talet. En begreppshistorisk analys av fyra semantiska fält visar att begreppsparet har genomgått glidningar, förskjutningar och överlappningar över tid. Dessa rörelser är inte enbart språkliga, utan speglar förändrade kunskapssyner, pedagogiska ideal och samhällseliga kontexter. Analysen synliggör att distinktionen mellan begreppsparet inte har varit en del av slöjdämnets egen begreppslogik, utan snarare ett uttryck för samhällets syn på kunskap. Historiskt har slöjdämnet ofta tillskrivits en praktisk karaktär, vilket speglar etablerade kunskapshierarkier där teoretisk kunskap traditionellt har värderats högre. De initiativtagare som utformade ämnet använde inte begreppsparet explicit, utan uttryckte en mer integrerad kunskapssyn genom begrepp som öva ögat och hand samt skärpa tanke. Det vill säga i enlighet med samtidens språkbruk. Dessa begrepp visar hur kognitiva, kroppsliga och sinnliga aspekter kunde växelverka i undervisningen, och hur kunskap kunde förstås som sammanflätad snarare än distanserad. I samtida slöjdpedagogisk forskning används begreppsparet för att synliggöra denna växelverkan. I bland annat från Schön och Molander framhålls att praktisk kunskap innefattar teoretiska dimensioner – och tvärtom. Praktisk kunskap betraktas inte längre som sekundär, utan som en kunskapsform med eget värde. Denna utveckling markerar en begreppslig förskjutning från tidigare dikotomier mot mer komplexa och integrerade förståelser. Samtidigt kvarstår vissa distinktioner i specifika sammanhang. Exempelvis beskriver Jeansson hur slöjdlärare delvis uppfattar dokumentation som teori och själva görandet som praktik. Denna distinktion kan ses som ett arv från historiskt etablerade kunskapshierarkier, där så kallade teoretiska ämnen traditionellt har värderats högre än så kallade praktiska. Sådana strukturer påverkar fortfarande hur slöjdämnet positioneras och tolkas i samtiden, vilket visar att historiska perspektiv fortsatt formar samtida förståelser. Genom den begreppshistoriska analysen tydliggörs att förståelsen av begreppsparet inom ämnet slöjd har utgjort en grund redan vid utformningen, men formas av den samhällseliga kontextens syn på och distinktion mellan begreppsparet.

Referenser

- Alexandersson, M. (2007). How to do a thing into something? Learning sloyd through interactions with artefacts. Ingår i M. Johansson & M. Porko-Hudd (Red.): Knowledge, qualities and sloyd. *Techne Serien - Forskning i slöjdpedagogik och slöjdvetenskap* A,10, s. 5–18.
- Bashkin, O. (2015). Journeys between civility and wilderness: Debates on civilization and emotions in the Arab Middle East, 1861–1939. In C. Bailey, O. Bensch, J. Iversen, K. Mana, M. Majumdar, A. Messner, M.-K. Park, E. Saada, M. Singh & E. Wigen (Red.), *Civilizing emotions: Concepts in nineteenth-century Asia and Europe* (s. 126–145). Oxford University Press.
- Bergh, A. (2010). *Vad gör kvalitet med utbildning? Om kvalitetsbegreppets skilda innebörder och dess konsekvenser för utbildning* [Doktorsavhandling, Örebro universitet].
- Borg, K. (2001). *Slöjdämnet: intryck - uttryck – avtryck* [Doktorsavhandling, Linköpings universitet].
- Brønne, K. (2009). *Mellom ord og handling: Om verdsetjing i kunst og handverksfaget* [Doktorsavhandling, Arkitektur- og designhøgskolan i Oslo].
- Carlgren, I. (2015). *Kunskapskulturer och undervisningspraktiker*. Daidalos.

- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6: e uppl.). Routledge/Taylor & Francis Group.
- Hallonsten, A. (2022, 22 februari). Allt fokus på teori slår ut elever. *Vi Lärare*. <https://www.vilarare.se/praktisk-estetiska-amnen/kursplaner/allt-fokus-pa-teori-slar-ut-elever/>
- Hartman, P. (1993). *Skola för ande och hand. En studie av folkhögskolans praktisk-estetiska verksamhet*. [Doktorsavhandling, Linköping universitet].
- Herger, L-M & Lindberg, V. (2025). *En begreppshistorisk analys av tidiga slöjdtexter: fyra svenska slöjdpedagoger*. [Manuskript inlämnat för publicering].
- Höckerberg, U., & Höckerberg, L. (Red.). (1887). *Verdandi: Tidskrift för ungdomens målsmän och vänner* (Femte årgången, Nr. 1, s. 169). Stockholm: Höckerbergs förlag. [Citat av Hulda Lundin].
- Isberg, E. (2023). *Planetary Timemaking Paleoclimatology and the Temporalities of Environmental Knowledge, 1945–1990*. [Doktorsavhandling, Stockholm]
- Jeansson, Å. (2017). *Vad, hur och varför i slöjddämnet: textillärares uppfattningar om innehåll och undervisning i relation till kursplanen*. [Doktorsavhandling, Umeå universitet].
- Johansson, M. (2002). *Slöjdpraktik i skolan: hand, tanke, kommunikation och andra medierande redskap*. [Doktorsavhandling, Göteborgs universitet].
- Johansson, U. (1987). *Att skolas för hemmet: trädgårdsskötsel, slöjd, huslig, ekonomi och nykterhetsundervisningen i den svenska folkskolan 1842–1919 med exempel från Sköns församling* [Doktorsavhandling, Umeå universitet].
- Jordheim, H. (2015). The nature of civilization: The semantics of civilization and civility in Scandinavia. I M. Pernau, O. Bashkin, C. Bailey, O. Bensch, J. Iversen, K. Mana, M. Majumdar, A. Messner, M.-K. Park, E. Saada, M. Singh & E. Wigen (Red.), *Civilizing emotions: Concepts in nineteenth-century Asia and Europe* (1 uppl., s. 25–45). Oxford University Press.
- Koselleck, R. (2004a). *Erfarenhet, tid och historia: Om historiska tiders semantik*. Daidalos.
- Koselleck, R. (2004b). *Future and past. On the semantics of Historical time*. Columbia University
- Koselleck, R. (2002). *The practice of conceptual history: Timing history, spacing concepts*. Stanford University Press.
- Lundin, H. (1924). *Handledning i metodisk undervisning i kvinnlig slöjd*. (8 uppl.). Fritze.
- Malmsten, C. (1916). *Om svensk karaktär inom konstkulturen: En undersökning om svensk naturs och svenskt kynnens återverkan på vår arkitektur, konst och hantverk samt om främjande och hämmande makter vid skapandet av en enhetlig konstkultur*. Bonnier.
- Molander, B. (1996). *Kunskap i handling* (2 uppl.). Daidalos.
- Molander, B. (2015). *Practice of knowing and knowing in practices*. Peter Lang.
- Mäkelä, E. (2007). *Kunskapens form – spaning efter en gestalt*. Tidskrift för lärarutbildning och forskning. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:372422/FULLTEXT01.pdf>
- Nordenfelt, M. (1919). *Handledning i handarbete*. Bonniers.
- Polanyi, M. (1966). *The tacit dimension*. Chicago; London: The University of Chicago Press.
- Ramírez, J. L. (1995). *Skapande mening: En begreppsgenealogisk undersökning om rationalitet, vetenskap och planering* [Doktorsavhandling, Stockholm universitet].
- Salomon, O. (1872). *Handbok i snickerislöjd. Form i trä*. F. & G. Beijers.
- Saugstad, T. (2002). Educational Theory and Practice in an Aristotelian Perspective. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 46 (4), 373–390.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York: Basic Books.
- Suri, H. (2020). Ethical Considerations of Conducting Systematic Reviews in Educational. I O. Zawacki-Richter, M. Kerres, S. Bedenlier, M. Bond & K. Buntins (Red.), *Systematic Reviews in Educational Research Methodology, Perspectives and Application*. (s. 41–54).

- Säljö, R. (2021). Från materialitet till sociomaterialitet. Lärande i en designad värld. Techne serien - Forskning i Slöjdpedagogik och Slöjdvetenskap, 28 (4), 193–208.
<https://journals.oslomet.no/index.php/techneA/article/view/4736/4245>
- Trotzig, E. (1997). *Sätta flickan i stånd att fullgöra sina husliga plikter: fyra märkeskvinnor och flickors slöjdundervisning*. [Doktorsavhandling, Linköping universitet].
- Tängerstad, E. (2014). Bildning – varken utbildning eller inbillning. I A. Burman (Red.), *Att växa som människa: Ombildningens traditioner och praktiker* (1: a uppl., s. 59–81). Elanders.
- Vetenskapsrådet (2024). God forskningssed. Vetenskapsrådet.
- von Brömssen, K. (2003). *Tolkningar, förhandlingar och tystnader: Elevers tal om religion i det mångkulturella och postkoloniala rummet* [Doktorsavhandling, Göteborgs universitet].
- Widén, P. (2019). Kvalitativ textanalys. I A. Fejes & R. Thornberg (Red.), *Handbok i kvalitativ analys* (3 uppl., s.202–206. Liber.
- Åkerström, L. (2010). Bildning – ett speglade begrepp: Läroplanskommitténs bildningsbegrepp i historiskt perspektiv. I K.-G. Karlsson, C. Tornbjör, H. Rosengren & P. Eliasson (Red.), *Historia på väg mot framtiden: Historiedidaktiska perspektiv på skola och samhälle* (s. 255–266). Lunds universitet, Forskarskolan i historia och historiedidaktik.

ⁱ Molander har i en senare engelsk utgåva (2015) uppgett att han har justerat texten för att skapa reda och undvika vanliga missförstånd av hans tidigare version.

Linda-Marie Herger är adjungerad universitetsadjunkt och doktorand inom FoBoS – en forskarskola med inriktning på bild- och slöjdpedagogik. Hennes forskning rör begrepps-historiska förändringar i begreppsparet teori–praktik inom slöjdpedagogik, med utgångspunkt i Reinhart Kosellecks begreppshistoriska teori. Hon har bakgrund som herrskräddare inom film, och arbetar som slöjdlärare i grundskolan och vid slöjdläroinstituttet på HDK-Valand i Göteborg.