

Slöjd som ett samlat kunskapsämne

Jenny Frohagen, Konstfack

Som slöjdlärare kan man få frågan ”i vilket ämne jobbar du, trä eller sy?”. Att dela in slöjdundervisningen i en inriktning mot textil och en inriktning mot metall och trä, har under lång tid varit det dominerande sättet att organisera slöjdundervisning på (Jeansson, 2017; Borg, 2016; Skolverket, 2015). När undervisningen delas upp i två olika inriktningar och i olika rum samt genomförs av lärare med olika utbildningsinriktningar, kan det medföra att ämnet uppfattas som två olika ämnen, både av elever och vårdnadshavare men även av slöjdlärare. Det kan bli svårt för lärarna att bedöma elevers slöjdkunnande och progression över terminer och årskurser. Detta behöver inte per automatik vara fallet utan det beror på hur slöjdlärarna och skolan väljer att organisera ämnesinnehållet och lärmiljöerna, benämner och talar om slöjdamnet och eventuella materialinriktningar samt hur uppgifter struktureras och presenteras för eleverna.

Olika uppfattningar av slöjdamnet

Slöjdamnet har haft olika benämningar sedan det infördes i slutet av 1800-talet, till en början som ett valbart ämne och från 1955 som ett obligatoriskt ämne (Borg, 2016). De tidiga benämningarna för ämnet i Sverige var *Slöjd* med underrubrikerna *slöjd för flickor* respektive *slöjd för gossar*. Det fanns därtill underrubriker som *småslöjd*, *pappslöjd*, *textilslöjd*, *träslöjd* och *metallslöjd* (Kungliga Skolöverstyrelsen, 1919 och 1955). I gosslöjden förekom det textilt arbete i de tidiga skolåren och en allmän inriktning mot *kroppsligt arbete*, medan flickslöjden berörde textilslöjd och en allmän inriktning mot *husligt arbete*. När grundskolan infördes 1962 fanns fortfarande dessa benämningar kvar med en omskrivning: *Flickslöjd* med underrubriken *Textilslöjd*, samt *Gosslöjd* med underrubrikerna *Träslöjd* och *Metallslöjd* (Kungliga Skolöverstyrelsen, 1962). Då kunde det faktiskt betraktas som två olika ämnen, där det ena dessutom enbart erbjöds till pojkar och det andra till flickor. Detta kom att ändras sju år senare, i läroplanen från 1969. Då omstrukturerades ämnet radikalt, både när det gäller benämningar och timfördelning. Textilslöjd och trä- och metallslöjd slogs samman till ett sammanhållet ämne utan grupperingar i olika material eller kön, där flickor och pojkar hade slöjd i blandade grupper, i alla tre huvudmaterial i årskurs 3 till 6. I Lgr80 återinfördes benämningarna textilslöjd och trä- och metallslöjd, men denna tudelning har sedan 1990-talet tonats ned. I Lgr11 ersattes begreppet *slöjdarter* med *materialinriktningar*. Materialen benämns sedan dess i alfabetisk ordning, *metall*, *textil*

och trä och uppdelningen av ämnet i två slöjdarter har sedan dess tagits bort (Frohagen, 2016).

För en del slöjdlärare är det idag otänkbart att identifiera sig som antingen textilslöjdlärare eller trä- och metallslöjdlärare, medan det för andra finns en stark identitet av att vara antingen det ena eller det andra. Detta beror ofta på vilken utbildning och eventuell tidigare yrkesbakgrund läraren har. Förkunskapskrav till lärarutbildningarna har varierat över tid och mellan utbildningar, liksom utbildningens längd (Borg, 2016). Lärares utbildning är en faktor, eventuell tidigare yrkesbakgrund en annan, som leder till att slöjdlärare uppfattar ämnets innehåll och roll på olika sätt. Gamla benämningar kan lätt hänga kvar oreflekterat. De slöjdlärare som upplever sig sakna kunskaper i antingen textil eller metall och trä, kanske kan känna en osäkerhet och rädsla över att förväntas vara kompetent att undervisa i alla slöjdens materialområden. Det är inte realistiskt att alla slöjdlärare förväntas vara förtrogna med alla material, verktyg, maskiner och olika hantverkstekniker. Det är däremot rimligt att alla slöjdlärare har en viss orientering i slöjdämnet som helhet. För att nå dit krävs det samarbete och kunskapsutbyte kollegor emellan.

Lärare kan ha olika ämneskonceptioner, det vill säga att synen på ämnet och på vad som utgör relevanta slöjdekunskaper i grundskolan kan skilja sig åt. Den nationella ämnesutvärderingen från 2013 genomfördes i årskurs 6 och 9 och visade att mindre än var tionde lärare ansåg att slöjdämnet är ett hantverksämne. Många lärare ansåg istället att slöjd främst är ett personlighetsutvecklande ämne och majoriteten ansåg att slöjd är ett skapande estetiskt ämne (Skolverket, 2015). Det är oklart om slöjdlärare skulle svara på samma sätt idag, tio år senare, eftersom hantverkskunnande skrivits fram tydligare från och med Lgr11 jämfört med Lpo94 där det snarare var personlighetsutveckling och självständighet som stod i fokus i slöjdämnet. Det visade sig även finnas en stor spridning av hur slöjdlärare motiverade slöjd som ett viktigt och obligatoriskt ämne. Slöjd betraktades, då denna utvärdering gjordes, av många lärare och även elever som ett avbrott eller en pausverksamhet från så kallade teoretiska ämnen i skolan. Detta kan bero på den praktiska kunskapstradition som slöjdämnet vilar på och hur den står i kontrast till den teoretiska kunskap som traditionellt värderas högst i skolan, och som bygger på vetande snarare än kunnande (Jeansson, 2017; Carlgren, 2015; Ryle, 1949).

Det finns en tendens eller risk att slöjdämnet inte betraktas som ett kunskapsämne, det vill säga ett skolämne med förväntade ämneskunskaper att basera undervisningen på och som eleverna förväntas utveckla en förståelse för samt färdighet och förtrogenhet i (Johansson & Hasselskog, 2005; Frohagen, 2016).

Få elever på högstadiet har ansett att slöjdekunskaper är viktiga för fortsatta studier eller för framtida arbete (Skolverket, 2015). Vad eleverna uppfattar som slöjdekunskaper är dock oklart. När slöjdämnet utvärderades nationellt 2003 och 2013 (Johansson &

Hasselskog 2005; Skolverket, 2015) konstaterades att slöjdundervisningen ofta haft ett större fokus på elevers görande och mindre på deras lärande. I utvärderingen från 2013 framgick det dessutom att slöjdlärare hade olika uppfattningar om ämnets syfte. Nyttospekter betraktades som centrala, såsom att kunna lösa praktiska problem i vardagen eller att slöjd erbjuder ett avbrott till den övriga skoldagen. Det kunde också handla om att eleverna själva skulle kunna driva en arbetsprocess eller att slöjd främst handlar om att utveckla finmotorik och att få arbeta med händerna. Om slöjdlärares uppfattningar om ämnet skiftar stort och om de dessutom organiserar slöjdundervisning på olika sätt och med olika krav på eleverna kan det vara problematiskt, inte minst ur ett likvärdighetsperspektiv. Eisner (1996) frågar sig hur lärare kan komma överens om vad de ska undervisa om. Han konstaterar att praktiska och estetiska ämnen har sina egna kunskapsinnehåll som är mer än bara medel och menar att lärare bättre behöver kunna ”läsa” och förstå innebörden av detta kunskapsinnehåll. I praktiska och estetiska ämnen är ämneskunskaperna i lägre grad dokumenterade och begreppsliggjorda, jämfört med andra skolämnen där det exempelvis finns nationella prov och specifika läromedel för olika årskurser. Därför är det av stor vikt att lärare i praktiska och estetiska ämnen arbetar kollegialt med att dela och granska varandras planeringar av arbetsområden, övningar och uppgifter samt utvecklar en samsyn av vad som behandlas och bedöms i olika elevarbeten och resultat samt hur ämnesinnehållet hanteras i undervisningen.

Vi kan alltså konstatera att slöjdlärares ämneskonception varierar. Frågor som rör slöjdämnets kunskapsinnehåll och hur undervisningen läggs upp behöver därför undersökas och diskuteras. Vad innebär det att kunna borra eller sy i olika material, att kunna åstadkomma något lent, jämnt och rakt eller att kunna utveckla en idé i slöjdarbete? Hur kan undervisning om detta ske? Även om man som slöjdlärare enbart undervisar i ”textilslöjd” eller ”trä- och metallslöjd”, är det viktigt att ha en inblick i och en viss förståelse av de olika materialens representation och omfattning, liksom att förstå hur slöjd kan uppfattas som **ett** ämne.

Slöjdens olika material

Idag är det inte förenligt med kursplanen att elever ges möjlighet att välja antingen textil eller trä- och metallslöjd under ett helt stadium, eftersom det centrala innehållet föreskriver arbete i metall, textil och trä samt andra material och materialkombinationer. Undervisningen behöver därför möta upp detta behov.

Slöjdande och hantverk delas ibland upp i hårt eller mjuk, manligt eller kvinnligt, handarbete eller maskinellt arbete. Uppdelningar att dessa slag visar sig ofta vara problematiska. Det finns såväl mjuka som hårda metaller, textilier och träämnen. Det går att arbeta textilt med både metall och trä, till exempel när vi binder och tvinnar metalltråd eller när vi syr med rotting eller rot som i svepaskstillverkning eller inom

korgflätning. Att vi syftar på textil när vi använder ordet handarbete och trä när vi använder ordet hantverk handlar snarare om vardagligt tal än specifika fackspråk, samt om språkliga traditioner och normer, som kan och ibland bör ifrågasättas.

Slöjdämnet tar sin utgångspunkt i arbete med *metall, textil och trä*. Människan har under tusentals år bearbetat dessa olika typer av material och vi kommer i kontakt med dem dagligen. Att bearbeta metall, textil och trä har även visat sig ha goda pedagogiska värden. Till exempel ger smide och skålslagning i metall en förståelse för hur ett material både kan vara hårt och mjukt i olika delar av arbetsprocessen (Illum & Johansson, 2009), liksom arbete vid en symaskin eller en pelarborrmaskin lär eleverna betydelsen av att följa påbud och säkerhetsföreskrifter då de får ta ”maskin-körkort”, vilket görs på många skolor, men ibland enbart i textil. Metallslöjd inrymmer såväl olika grundämnen till exempel koppar och tenn, som olika legeringar såsom stål och mässing. Det handlar också om att bearbeta *olika format* av materialet, såsom stång, tråd och plåt, både mekaniskt och plastiskt. Textilinriktningen inrymmer många olika material, till exempel växtfibrer såsom bomull och lin, animaliska fibrer såsom ull och skinn samt syntetfibrer som akryl och polyester. Ett tyg kan vara vävt, stickat eller filtat och har olika egenskaper och beeteenden. Trä inbegriper allt ifrån massivt virke i form av plankor, brädor, fanér, sly och grenar från olika träslag, till kompositter och laminat som vi finner i olika träskivor. Eftersom resurshushållning tydligare skrivits fram i Lgr22, blir frågan om hur vi kan hantera olika typer av materialspill även nödvändig att beröra och organisera i undervisningen.

Trä- och metallslöjd i skolan består vanligen mer av träbearbetning än av metallbearbetning. Det är ovanligt att metallslöjd dominerar vilket åtminstone till viss del beror på att metall ofta är dyrare än trä. Utrustningen för metall kan på många skolor vara begränsad, just för att ämnet uppfattats enbart som ”träslöjd”. Det är inget problem att elever arbetar och lär sig mer i textil- och träslöjd än i metallslöjd, men undervisningen bör dock inte landa i att metall reduceras till ett inslag eller *annat* material. Trä respektive metall är två vitt skilda material med olika egenskaper och representation. Metallslöjd representeras inom en rad olika yrken som plåtslagare, svetsare och berör även yrken som tandläkare och ortoped. Men kunskaper i metallhantverk kan likväl representeras inom formgivning och kreativitet, till exempel inom yrket smyckesdesigner. I textilslöjd kan metall och trä ingå i lämpliga format, såsom tunnare metalltrådar som går att tvinna, väva, sticka eller virka i, liksom olika cellulosabaserade textilier, papper eller dylikt. I frågan om fördelning av olika material samt hur och när olika material tas in i undervisningen behöver slöjdlärare överväga vad som är rimligt och representerar en bredd av olika slöjdmaterial i slöjdens årskurser och stadier.

Från årskurs 4 ska undervisningen omfatta även *andra material*, exempelvis kartong, läder, betong, sten, plast och glas. Urvalet av andra material bestäms i regel av tillgång och lämpliga verktyg, lärarens kunnsighet i att hantera dessa samt att bearbetningen av materialen kan ske säkert och utan skaderisk. Vissa plaster och betonghantering avger exempelvis hälsoskadliga ämnen som ställer särskilda krav på arbetsmiljön och skyddsutrustning. Mjölkkartonger är ett exempel på ett vardagsmaterial som befinner sig i gränslandet mellan textil och trä. I sin materialitet påminner det om näver och kan användas som ett ersättningsmaterial för detta vid korgflätning eller för att tillverka eggskydd för saxar och dylikt.

Kursplanen i slöjd betonar att eleverna ska få möta *olika* material för att kunna utveckla en förståelse för likheter och skillnader dem emellan. Elever ska ges undervisning i verktygshantering och hantverkstekniker relaterade till dessa material. Eleverna ska också ges möjlighet att utforska olika material och materialkombinationer. Om vi tänker oss att fördelningen traditionellt är 50 % textil respektive 50 % metall och trä, ska undervisningen från årskurs 4 dessutom innehålla inslag av arbete i andra material. Då behöver dessa procent tas från den ena eller andra delen, eller att vi behöver se på gränsdragningar och uppdelningar i slöjdundervisningen på nya funktionella sätt. Hur arbete i olika slöjdmaterial ska fördelas är upp till slöjdlärarna på varje skola att diskutera, motivera och bestämma.

Frågan om vilka material som eleverna får möjlighet att möta handlar även om utrustning, budget samt skolans lokaler. Det kan handla om såväl inomhusmiljöer som utomhusmiljöer som kan vara mer eller mindre lämpliga för olika former av slöjdarbeten. Vissa skolor har till exempel överenskommelser med kommunen eller privata aktörer gällande möjligheter att hämta färskt virke eller olika slags spillmaterial. En del skolor har så kallade skolskogar eller möjlighet till slöjdande i grönområden eller i andra närmiljöer. Slöjdsalarna på en skola behöver ha adekvata förutsättningar och vara byggda på ett sätt som möjliggör till exempel varmbearbetning och ha fungerande processventilation för såväl rök som spån och damm. Om eleverna ska ges möjlighet att utveckla sin förmåga att formge och framställa föremål i metall, som Lgr22 föreskriver, behöver salarna möjliggöra för dem att exempelvis löda, gjuta eller arbeta med gasol. Likaså att det finns utrustning och plats att arbeta med en variation av textila material och tekniker såsom olika sömnads- och vävtekniker, tovning och trycktekniker. En skola som har ändamålsenliga lokaler, där eleverna ges möjlighet att bli förtrogna i de olika lokalerna och känner igen centrala begrepp i ämnet även om de befinner sig i olika verkstäder, och kan arbeta säkert med en representativ bredd av olika material och hantverkstekniker, skapar möjlighet att undervisa i slöjd som ett ämne.

I detta avsnitt har olika material, hur de har hanterats och kan hanteras berörts och problematiserats. En viktig faktor kring hur de olika materialinriktningarna hanterats är

frågan om elevers möjlighet att välja och välja bort i slöjden, vilket utvecklas under nästa rubrik.

Ska elever få välja materialinriktning?

Elever undervisas ofta i halvklass i slöjdämnet. På vissa skolor får eleverna välja en materialinriktning i årskurs 9 och ibland även i tidigare årskurser, medan elever på andra skolor har undervisning växelvis i metall, textil och trä hela vägen upp till årskurs 9. År 2013 fick drygt åtta av tio elever i årskurs 9 välja mellan trä- och metallslöjd eller textilslöjd, vilket är en markant ökning jämfört med när val av materialinriktning undersöktes tio år tidigare. Att elever får välja och avgränsa inriktning på arbetet under en viss period är i sig inget problem. Det är ovanligt men däremot fullt möjligt att elever får välja materialinriktning före årskurs 7, då de under en del av ett läsår kan få välja att fördjupa sig i ett material eller en hantverksteknik.

När eleven får möjlighet att fokusera på ett eller flera material, en viss typ av föremålsdesign, ett verktyg eller en hantverksteknik som eleven upplever som särskilt intressant att utforska och fördjupa sig i, kan det utgöra en möjlighet för eleven att utveckla förtrogenhet inom slöjdämnet. Det behöver alltså inte handla om en hel termin eller ett helt läsår. En överhängande risk är emellertid att elevers val i slöjden styrs av vad kompisar väljer eller av att en lärare är mer populär än en annan. Elever kan också välja bort en materialinriktning på grund av att dess lärmiljö uppfattas som tråkig eller stökig eller som ”grabbig” eller ”tjejig”. Sigurdsson (2014) ger i sin avhandling flera exempel på hur maskulinitet - sannolikt än idag - representeras i olika handlingar och även i rumsliga aspekter i trä- och metallslöjdssalar såsom en bullrig, stimmig verkstadsmiljö med många maskiner. Det kan vara en ensidig representation i teman och symboler i rummet som en bild på en muskulös man med stort skägg som smider ett vapen, eller färger, former och stilar som kan uppfattas som typiskt manliga i de inspirationsmaterial som används i undervisningen. Westerlunds (2015) studie i textilslöjd synliggör hur denna lärmiljö lätt kan förknippas med intimitet och en plats att komma varandra nära, med sina särdrag av ombonad hemmiljö. Faktorer likt dessa har betydelse och påverkar eleverna. I den senaste ämnesutvärderingen (Skolverket, 2015) uppfattade lärarna att pojkar i årskurs 9 i hög utsträckning är intresserade av trä- och metallslöjd och flickor är påtagligt mer intresserade av textilslöjd. Elevers valmöjlighet resulterar då i en könssegregerad undervisning, vilket strider mot läroplanens övergripande mål och riktlinjer.

Att välja eller inte, samt när och i vilken omfattning, avgörs ytterst av gruppstorlekar och lokalernas utformning, men även av tradition. Traditionen handlar om hur de olika inriktningarna i slöjd presenteras och vilket lärande och kunnande i slöjd som respektive inriktning och lärmiljö iscensätter och bjuder in till. Beroende på hur lärmiljöer i slöjd

organiseras kan de bjuda in till variation, djup och bredd. Frågan är hur vi kan organisera slöjdarbete som för samman materialinriktningarna utan att göra avkall på materialdjup, lämpliga arbetsplatser och verktyg, men samtidigt bjuder in till materialkombinationer och ett utforskande, laborativt arbetssätt. Ett litet försök i denna riktning gjordes på en skola, där textilläraren monterade fast ett mindre skruvstycke i textilsalen, för att bryta en norm och mest för att kunna tvinna metalltråd eller liknande, och på så sätt bjuda in till ett mer dynamiskt tänkande kring ett begrepp som tråd och att tvinna. Skruvstycket fungerade även bra vid arbete med repslagning samt för att rigga garn vid väv- och flätarbete. Ett motsvarande exempel i en trä- och metallslöjdsal skulle kunna vara att det finns tillgång till en mindre mängd textilier, garner och några grövre nålar och någon textilsax, så att eleverna ges möjlighet att pröva, repetera och utforska material och uttryck i nya sammanhang och hitta lämpliga kombinationer.

I detta avsnitt har frågan om elevers möjlighet att välja materialinriktning diskuterats. När slöjdundervisning och slöjdkunskaper i olika material separeras eller särhålls, finns en risk att elevernas attityder till och förväntningar på slöjd påverkas. Detta behöver slöjdlärare vara uppmärksamma på och motverka.

Slöjdämnet representerar kunskaper från olika slöjdpraktiker i samhället

Carlgren (2015) beskriver lärares arbete som ett *kunskapsarbete* där lärare och elever arbetar tillsammans med att *representera* ämneskunskaper och med att *rekonstruera* dessa kunskaper och därmed betrakta omvärlden på nya sätt. För att erhålla en samlad bild av vilka ämneskunskaper som representeras i slöjdämnet behövs insikter i vad som kännetecknar och särskiljer olika slöjdpraktiker. Slöjd är ett ämne med rötter i hantverkstradition och design och inrymmer slöjdande som utövas i hemmiljöer, i skogen och på ången, i specifika verkstäder, i föreningsliv samt inom en rad olika yrken. Slöjdpraktiker ska här förstås som ett brett och spretigt spänningsfält som innefattar inte enbart traditionellt hantverk och hemslöjd, husbehovsslöjd, hemmafixare och andra ”doers”, konsthantverk och hantverkstraditioner, utan även konst, arkitektur och annat ingenjörskunnande, maker- och hackerrörelser, designyrken som industridesign, inredningsarkitektur, frisörer samt kockar, kirurger och så vidare. Praktiker som på olika sätt involverar manuellt arbete med verktyg och material som omformas, där arbetet utvecklar händighet och manuell-materiell skicklighet.

Det är viktigt att vara medveten om att slöjd som utövas i skolan skiljer sig från slöjd- och hantverk som utövas i föreningsliv, i yrkesliv eller i hemmiljö. I en slöjdklubb som arrangeras på fritiden av hemslöjds konsulenter har till exempel organisation och samspel visat sig vara av mindre vikt än i en skolslöjdspraktik (Samuelsson, 2011). Tidsramar, skolplikt liksom det faktum att skolan är mål- och resultatstyrd är andra

faktorer som skiljer skolslöjd från andra slöjdverksamheter. I en kommersiell verkstad som ett finsnickeri är det andra arbetsprocesser, ofta mer reproduktivt arbete, mer precisa verktyg och andra målsättningar som står i fokus i arbetet jämfört med när elever i grundskolan möter och arbetar med hantverkstekniker och verktyg och bearbetar trä.

En del människor som arbetar yrkesmässigt i metall, textil, trä eller glas kallar sig för *slöjdare*, andra för *konsthantverkare* och några för *hantverkare*. Andra kallar sig mer specifikt för silversmed, vävare eller inredningssnickare. Vissa yrken är förankrade i gymnasiala yrkesutbildningar, andra i konstnärliga eller teknologiska eftergymnasiala utbildningar. Knutes (2009) menar att fenomenen slöjd, hantverk och konsthantverk har ett gemensamt ursprung. Det gemensamma draget utgörs av handgjorda föremål och hantverksskunnande, vilket också kännetecknar elevernas arbete i skolslöjden. Materialval, mönster, funktioner och tekniska utföranden kan vara alltifrån normreaktiva till historiskt återskapande. Via strömmande media får olika former av traditionell och innovativ slöjd idag enormt snabb och stor spridning, samtidigt som många elever växer upp utan någon som slöjdar i hemmet och på fritiden.

Olika slöjdpraktiker har skilda målsättningar och skilda förutsättningar. Arbetet i en kommersiell verkstad fokuserar på effektivitet och att leverera produkter med en viss kvalitet, medan arbetet i grundskolans slöjdsalar fokuserar på att eleverna ska utveckla ett grundläggande, allmängiltigt slöjds-kunnande. I vissa slöjdpraktiker och arbetsprocesser kan arbetets olika delar fördelas mellan flera specialister, som att utgå från redan hyvlat virke eller kardad ull som någon annan framställt. I andra slöjdpraktiker och arbetsprocesser förväntas slöjdaren eller eleven skaffa och bearbeta råvaran själv i alla led för att verka småskaligt och resursbegränsat.

Slöjdamnet är även kopplat till designpraktiker. Inom industridesign och i formgivares arbete förekommer ett flitigt experimenterande med såväl olika material som med olika hantverkstekniker och kombinationsmöjligheter. Att utveckla prototyper och undersöka olika materials gränser, arbeta med formgivning, uttryck och funktion kan ses som en specifik slöjds-kunskap som representerar designkunskap och har en viktig roll i slöjdundervisningen. *DoItYourself*-rörelsen (DIY) har gått så långt att det förespråkar ett återerövrande av begrepp som *produktion* och *producent* av föremål från massindustrin åter till individens handarbete istället för att stanna vid att individen enbart konsumerar. Fenomen som *reverse engineering*, *upcycling* och *slöjdhactivism* (Busch, 2008) betonar handarbete, medvetenhet i produktionsleden och materialförädling som motpol till att enbart lämna in material för återvinning (*recycling*) eller tillverka nya föremål av sämre kvalitet (*downcycling*). En ökad medvetenhet om att verka för ett hållbart och tillgängligt samhälle har lett till att fler tillvaratar spill, väljer material från närmiljön och väljer miljövänliga alternativ. Dessa praktiker och fenomen har en viktig roll att spela och är en del av slöjdamnet.

Slöjd kan utövas på flera sätt, på olika platser samt med olika kunskapsprodukter och kvaliteter i sikte. Vilken slags föremål som tillverkas av elever i grundskolan, vad som räknas som ett färdigt föremål och vad som anses vara lämpliga verktyg och hantverkstekniker är beroende av vilken typ av slöjdande som åsyftas. Slöjdlärare behöver utforma uppgifter som representerar en bredd av olika slöjdkunskaper i samhället, under de skolår som en elev har slöjd.

I denna text har slöjdlärares olika ämnesskonceptioner belysts liksom olika slöjdkunskaper, materialinriktningar och slöjdämnets representation. Uppdelningar av olika slag i undervisningen har problematiserats. En grundläggande frågeställning har handlat om vad slöjdämnet omfattar och vad som görs möjligt att lära i slöjd, samt en reflektion kring hur slöjdlärare kan tillgängliggöra och rekonstruera ämnesinnehållet för elever. Det är viktigt för likvärdigheten i grundskolans utbildning att det finns en samsyn kring vad det centrala ämnesinnehållet i slöjd handlar om och vilka kunskaper i slöjd eleverna ges möjlighet att utveckla under sina nio skolår. Det innebär inte att alla slöjdsalar eller de uppgifter som ges ska se likadana ut eller att elever aldrig ska få möjlighet att fördjupa sig i ett materialområde. Det handlar om att skapa en mer likvärdig undervisning i slöjd, oavsett vilken skola en elev går i. Om vi uppnår en större samsyn kring kunskapsinnehållet i slöjdämnet sammanförs ämnet snarare än att det segregeras.

Referenser

Borg, Kajsa. (2016). *Tilde, Tema slöjd: nordisk forskning, bedömning och läroplaner*. Rapport nr 16. Institutionen för estetiska ämnen. Umeå: Umeå Universitet.

von Busch, Otto. (2008). *Fashion-able: Hacktivism and engaged fashion design* (Doktorsavhandling). Göteborg: Göteborgs Universitet, HDK.

Carlgren, Ingrid. (2015). *Kunskapskulturer och undervisningspraktiker*. Göteborg: Daidalos.

Eisner, Elliot W. (1996). *Cognition and Curriculum Reconsidered*. Andra utgåvan. London: Paul Chapman Publishing Ltd.

Illum, Bent & Johansson, Marlène. (2009). Vad är tillräckligt mjukt?: Kulturell socialisering och lärande i skolans slöjdpraktik. *FORMakademisk*, 2(1), 69-82.

Jeansson, Åsa. (2017). *Vad, hur och varför i slöjdämnet – textillärares uppfattningar om innehåll och undervisning i relation till kursplanen* (Avhandling i utbildningsvetenskap, pedagogiskt arbete, 74). Umeå: Umeå Universitet.

- Johansson, Marlène. & Hasselskog, Peter. (2005). *Ämnesrapport Slöjd. Nationella utvärderingen av grundskolan 2003* (Ämnesrapport till Skolverkets rapport 253). Stockholm: Fritzes.
- Knutes, Helén. (2009). *Gestaltandets pedagogik: om att skapa konsthantverk* (Doktorsavhandling). Stockholm: Stockholms universitet
- Kungliga Skolöverstyrelsen. (1962). Läroplan för grundskolan (Kungl. Skolöverstyrelsens skriftserie 60). Stockholm: Emil Kihlströms tryckeri AB.
- Molander, Bengt. (1996). *Kunskap i handling*. Göteborg: Bokförlaget Daidalos AB.
- Ryle, Gilbert. (1949). *The concept of mind*. London: Routledge.
- Samuelsson, Marcus. (2011). Fältarbete i slöjdpraktiker. *Techne Series: Research in Sloyd Education and Craft Science A*, 18(1), 7-18.
- Sigurdsson, Erik. (2014). *Det sitter i väggarna: en studie av trä- och metallslöjdens materialitet, maskulinitet och förkroppsliganden* (Doktorsavhandling i pedagogiskt arbete, 57). Umeå: Umeå universitet.
- Skolverket. (2015). *Slöjd i grundskolan: en nationell ämnesutvärdering i årskurs 6 och 9* (Skolverkets rapport, 425). Stockholm: Fritzes.
- Skolverket. (2022). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet – Lgr22*.
- Skolöverstyrelsen. (1969). *Läroplan för grundskolan: allmän del*. Stockholm: Utbildningsförlaget Liber.
- Westerlund, Stina. (2015). *Lust och olust: elevers erfarenheter i textilslöjd* (Avhandling i pedagogiskt arbete, 59). Umeå: Umeå Universitet.