

Kommunikationens inbäddade resurs för lärande i slöjdundervisning

M Oja, B Sjöberg & M Johansson

Föreliggande artikel fokuserar kommunikativa aspekter i slöjdundervisning och baserar sig på en delstudie inom projektet "Lärandets uttryck i slöjdpraktiker". Det empiriska materialet består av videodokumentation av ett undervisningstillfälle i textilslöjd. I artikeln redogörs för studiens forskningsresultat som speglar hur olika kommunikativa aspekter används som resurs för lärande under ett slöjdtillfälle i skolan. Resultaten kan bidra till att stärka slöjdens roll som skolämne då de visar att elever, utöver sådant som kan uppfattas som traditionella slöjdkunskaper, också ges möjligheter att bli delaktiga i värdegrundsfrågor som finns inbäddade i kommunikationen.

Nyckelord: slöjd, slöjdpedagogik, lärande, kommunikation, handling

SYFTET MED DELSTUDIEN (Oja, 2012) var att få mer kunskap om hur kommunikation, verbal, icke-verbal och visuell kommunikation, används som resurs för lärande under ett slöjdtillfälle. Ojas val av forskningstema grundar sig på insikten om att det i samhället finns en okunskap om slöjdämnet och vad eleverna kan lära sig i och genom slöjd. Diskussionerna har till stora delar förts utan att relatera till forskning om elevens lärande i slöjd. Artikelns bidrag till diskussionen är att synliggöra hur kommunikativa aspekter används för lärande i slöjdundervisningen och bygger på



Minna Oja



Barbro Sjöberg



Marlène Johansson

*Författarpresentationer
på sid 17.*

resultat från ett slöjdtillfälle som har videodokumenterats.

Videoinspelningarna har utförts i Finland i textilslöjdsundervisningen i en finlandssvensk grundskola. Alla som har gått i skola i Norden har haft obligatorisk slöjdundervisning. Slöjdämnet har formats med varje nordiskt lands politiska beslut. Attityderna till skolämnet är likartade i Norden exempelvis vad gäller elevernas positiva inställning och beslutfattares mera ifrågasättande hållning till ämnet. Genom att bekanta sig med slöjdämnets historia går det att konstatera att ända sedan slöjden infördes som ett obligatoriskt ämne i folkskolan på 1860-talet i Finland har ämnet och dess företrädare visat prov på en outsinlig styrka att försvara slöjdämnets berättigande. Trots kriser, exempelvis i samband med livliga diskussioner om slöjdens värde som skolämne och läroplansreformer i Finland, har slöjden som skolämne alltid överlevt och förnyats (Ihatsu, 2006, s. 19; Seitamaa-Hakkarainen, 2009a, s. 63). Lärarna i slöjd, ämnets representanter i fackliga organisationer och forskare inom området har ständigt kämpat för att försvara och motivera ämnets existens i den grundläggande utbildningen (Kaukinen, 2009; Seitamaa-Hakkarainen, 2009b).

Trots att slöjd är ett populärt skolämne för eleverna är slöjdämnets status i grundskolan tyvärr fortfarande svag. Elever och deras föräldrar tenderar ofta att dela in ämnen i så kallade praktiska eller teoretiska, lågstatus- respektive högstatusämnen. Många föräldrar uppfattar slöjden som ett praktiskt ämne som fungerar som motvikt till en teorifylld skoldag utan att uppfatta slöjdens allmänbildande och personlighetsutvecklande karaktär. Forskningsresultat från Sverige och Finland har visat (jfr. Johansson, 2002, s. 46–47; Malmberg-Tulonen, 1995, s. 66; Skolverket, 2005) att ur elevernas synvinkel är det främst hur de trivts, hur de löst problem och hur arbetet framskridit under slöjdtillfället, som eleverna uppfattar sitt ämne. Likaså visar forskning att eleverna inte uppfattar sin slöjdekunskap som tillämpbar i annan verksamhet än i slöjd utan de anser att slöjdens betydelse som skolämne främst är att lära sig det slöjdteknologiska innehållet, exempelvis att sy eller att svarva. Resultat från en senare utvärdering, som Utbildningsstyrelsen i Finland genomförde 2010 i musik, bildkonst och slöjd, ger en mer positiv bild av slöjdämnets allmänbildande roll i skolan. Utöver att eleverna är fortsatt positiva till slöjdämnet i utvärderingen anser eleverna att de kan ha nytta av ämnet i vardagen, i framtida studier och i yrkeslivet (Hilmola, 2011, s. 178).

Kaukinen (2009, s. 7–8) och Seitamaa-Hakkarainen (2009a, s. 63) framför argumentation gällande slöjdämnets existens i grundskolan. Kaukinen (2009, s. 7–8) lyfter fram slöjdens betydelse som skolämne ur tre olika perspektiv som gemensamt benämns livskompetens; beredskap för arbetslivet, beredskap för att behärska vardagen och beredskap att genomleva livskriser. Slöjden som allmänbildande ämne i grundskolan är tänkt att ge en beredskap för olika yrkesområden inom arbetslivet, inte enbart hantverksinriktade områden. Inom flera yrken förutsätts bland annat kompetenser som innovationsförmåga, företagsamhet och problemlösningsförmåga vilka alla bygger på kunskaper och färdigheter som kan tränas i slöjden. Att vara förberedd för att klara av vardagen berör alla, exempelvis att sköta ett eget hem, att sköta den egna ekonomin och att vara en eftertänksam konsument. Förutom att slöj-

den förbereder för att klara av praktiska problem i vardagen kan den ses som en stimulerande fritidssysselsättning, en verksamhet där slöjdaren kan förverkliga sig själv. Kaukinen (2009, s. 8) lyfter fram forskningsresultat vilka stöder slöjdens terapeutiska dimension, att ge beredskap att genomleva livskriser. Forskning har visat att arbete med händerna har en positiv inverkan på att upprätthålla välmående och har en helande inverkan på individen (Kaukinen 2009; Pöllänen, 2006). Seitamaa-Hakkarainen (2009a, s. 69) vill lyfta fram den kommunikation som förekommer lärare och elever emellan och i förhållande till de slöjdmaterial och redskap som används under slöjdprocessen. Denna mer dolda, inbäddade, dimension av slöjdundervisningen kan ses som en potential att utveckla elevens sociala och kommunikativa kompetens vilken behövs i utvecklingen av den livskompetens som Kaukinen redogör för. Att handleda i lärandesituationer innebär ur lärarens synvinkel att åskådliggöra, att förklara och att visa, men också att genom olika kommunikationsformer göra eleven delaktig i lärandet (Seitamaa-Hakkarainen, 2009a, s. 69; Syrjäläinen, 2006, s. 113). Det är av intresse att få fram forskningsresultat som mer ingående synliggör hur denna inbäddade kommunikation kan te sig i slöjdundervisningen.

Johanssons (Johansson, 2002, 2008a, 2008b; Johansson & Illum, 2009) forskningsresultat från skolans slöjdverksamhet visar hur eleverna kommunicerar, observerar och visar varandra under slöjdarbetets gång. Den sociala interaktionen är riklig i slöjdsalen. Rollerna växlar mellan eleverna när det gäller att hjälpa och att bli hjälpt och Johansson visar i sin forskning hur eleverna genom interaktion stöder varandra under läroprocessen. Varje enskild elevs slöjdarbete fortskrider vid sidan av att eleverna hjälper varandra genom att tala, betrakta och visa. Av Johanssons forskning framkommer det också att elever "tänker högt" under eget slöjdarbete. Resultaten visar att eleverna handlar med utgångspunkt i egna och varandras kunskaper och erfarenheter. Genom det sociala samspelet i slöjdsalen utvecklas den enskilda elevens slöjddande. Med tanke på den alltför snäva argumentation som oftast färgar debatten om slöjdens berättigande i skolan kan föreliggande artikel om kommunikationens inbäddade resurs för lärande i slöjdundervisningen dels komplettera forskning om lärande i slöjd, dels ses som ett bidrag till den pågående diskussionen.

Kommunikation och slöjdhandlingar

Kommunikation ger människan den unika förmågan att kunna möta andra människor och dela erfarenheter med varandra (Säljö, 2000, 2005). När människor kommunicerar med varandra skapar de med hjälp av olika språk (verbala och olika former av icke-verbala) en kompetens som behövs för handlingar i vardagen. Det är i andras reaktioner som en människa kan uppleva och få syn på sig själv (Nilsson & Walde-marson, 2007, s. 11). Vi kan således "låna" andras kunskaper vid behov och använda kunskapen som om den skulle vara vår egen (Säljö, 2000, s. 34). Flera forskare har fört fram tankar om att lärandet sker i sociala gemenskaper där individer utbyter erfarenheter med varandra genom kommunikation (Vaage, 2003, s. 123), däremot behövs det än mer forskning om hur kommunikationen kan lyftas som resurs i slöjdundervisningen.

I slöjden genereras kunskap genom olika slöjdhandlingar när motoriska, kognitiva, affektiva och sociala aspekter samverkar (Lindfors, 1992). Undervisningssituationerna innehåller så kallad "tyst kunskap" som tillgodogörs genom att göra, experimentera och försöka tillsammans med material, redskap och verktyg. Kunskapen är inte "tyst" utan handlingsburen, det vill säga den uttrycks på flera vis än det talade. Dysthe (2003a, s. 10) menar att det är handlingar som står i centrum vid lärande i flera så kallade praktiska utbildningar och hävdar vikten av att reflektera över handlandet, att kunna sätta ord på vad som görs och varför det som görs är av betydelse.

En kommunikativ syn på lärande har sin grund i ett sociokulturellt perspektiv att se på kunskap och lärande (Vygotsky, 1986; Wertsch, 2002). Med sociokulturella utgångspunkter läggs vikt vid att kunskap konstrueras genom sociala samspel i kulturella kontexter. Interaktion och samspel betraktas som grundläggande för lärande (Dyste, 2003a, 2003b; Säljö, 2000, 2005). Trots att människan har begränsningar kan hon lyfta sig över dessa och underlätta sitt lärande dels genom att organisera sig i olika former av kollektiva och sociala verksamheter, dels genom att utveckla och använda olika typer av medierande hjälpmedel eller kulturella redskap (Dysthe, 2003b; Säljö, 2000; 2005). Begreppet mediering har införts i pedagogiska sammanhang via Vygotsky. Mediering används om alla typer av stöd eller hjälp i läroprocessen, antingen det är personer eller redskap i en vidare mening (Dysthe, 2003b, s. 45). Säljö (2005, s. 22) påpekar att redskap i sociokulturell bemärkelse är både intellektuella och praktiska till sin natur. Som alternativ till intellektuella redskap används begreppen psykologiska, språkliga, kommunikativa eller mentala redskap. Praktiska redskap benämns också som fysiska redskap och artefakter. Med hjälp av kulturella redskap kan vi reflektera kring vad vi gör samtidigt som kommunikationen med andra kring det vi gör underlättas. En bärande idé i Säljöes resonemang är att länken mellan individ och kollektiv är de historiskt utvecklade redskap som olika sociala och kulturella praktiker innehåller. I och med att fokus i det sociokulturella perspektivet ligger på lärgemenskap och kollektiv verksamhet blir de kommunikativa aspekterna centrala. Tanke, språk och handling hör samman (Vygotsky, 1986). Det är genom kommunikation som sociokulturella resurser skapas och förs vidare och det är genom kommunikation som individen blir delaktig i kunskaper och färdigheter (Säljö, 2005, s. 22, 37, 117). I denna artikels resultatredovisning används begreppet kulturella redskap i en övergripande bemärkelse där fysiska respektive mentala redskap markerar om det är den konkreta eller den abstrakta dimensionen av redskapet som betonas.

Sjöbergs forskning (2009, s. 77–78) visar att kommunikation sker verbalt genom språk tillsammans med icke-verbal kommunikation genom gester, handlingar och demonstrationer, men också hur kommunikationen medieras visuellt genom exempelvis skisser, bilder, artefakter, prototyper, material och arbetsredskap. Marner (2005) använder begreppet horisontell mediering för att belysa att visuellt och verbalt språk hör samman och att olika typer av medieringar i kommunikativa situationer skapar betydelse och kunskap. Dock inte så att det ena medierande redskapet upphäver det andra, utan att mångfalden av medieringar stärker förståelsen för de fenomen som behandlas i undervisningssituationen. (Marner, 2005, s. 127–131; Marner &

Oja, Sjöberg & Johansson

Örtegren, 2003, s. 33–34). Johansson (2008a, s. 153) använder begreppet kommunikativa aspekter för att belysa olika typer av kommunikation som kan förekomma i undervisningssituationer. I slöjdverksamhet uppstår det situationer där det kan vara problematiskt att endast beskriva det som ska utföras verbalt och då tas även icke-verbala och visuella resurser till hjälp (Sjöberg, 2009). Tanken om att det är av vikt att kombinera verbala, icke-verbala och visuella uttryckssätt bekräftas av Linell (1998, s. 246) som menar att förståelsen underlättas om kommunikation är integrerad med vad aktörerna gör helt konkret. Marner hävdar att en bild på liknade sätt som talat eller skrivet språk är en resurs för såväl uttryck som innehåll (Marner, 2005, s. 115). Marner (2005, s. 18–19, 23) exemplifierar detta genom skissande, som kan fungera som ett hjälpmedel för att visualisera lösningar på olika problem.

En skiss, en ritning eller annan visuell framställning kan bidra till att gestalta ett tänkt slöjdföremål som ännu inte finns. Med hjälp av skissen kan det uppfattas enklare att pröva de tankar som finns om det tänkta slöjdföremålet. I tanken görs funderingar om olika aspekter exempelvis genom att ta bort eller lägga till saker för att söka slöjdföremålets funktion och utseende. I slöjdundervisningen kan en skiss vara till hjälp för både lärare och elever i kommunikationen då skissen kan åskådliggöras, diskuteras och vid behov modifieras innan idéerna materialiseras i det fysiska slöjdföremålet. Johanssons forskning har visat hur skisser och arbetsbeskrivningar används som tankestöd när elevers tankar och handlingar koordineras med mentala och fysiska redskap och hur abstrakta resonemang konkretiseras i handling i slöjdverksamheten (Johansson, 2002, 2008b; Johansson & Illum, 2009).

Videodokumentation av ett slöjdtillfälle

Inom ramen för projektet ”Lärandets uttryck i slöjdpraktiker” utfördes en studie i årskurs nio i en finlandssvensk grundskola under ett undervisningstillfälle om 110 minuter i textilslöjd. Som metod för insamling av det empiriska materialet användes videoobservation. Filmningen utfördes med två videokameror, sammanlagt omfattade det empiriska materialet 2 x 110 minuter. Totalt deltog 15 elever i studien (Oja, 2012, s. 46–48). Videodokumentation användes för att kunna synliggöra olika kommunikativa aspekter i slöjdundervisningssituationer. Syftet var att få mer kunskap om hur kommunikation kan främja lärande under ett slöjdtillfälle. Då det är problematiskt att fastställa om lärande har inträffat beskrivs de kommunikativa situationerna från empirin som situationer som kan relateras till lärande (Oja, 2012, s. 53). Ur det insamlade videomaterialet genererades 50 kommunikativa situationer. Situationerna har kategoriserats i fyra teman, med respektive underkategorier, som redovisas i tabell 1 (se sid 10).

Resultaten som kan härledas till studiens första forskningsfråga, *Vilka former av kommunikation kan förekomma i klassrumssituationer under ett slöjdtillfälle?* visar att kommunikationen mellan lärare och elev, elev och elev samt mellan elev och klassrummets slöjdmiljö är både verbal, icke-verbal och visuell. I tabell 1 redovisas i krysstabellen vilken form av kommunikation som förekommit för varje underkategori.

De fyra temana, *Planera och formge*, *Gestalta*, *Handla i vardagliga situationer* och *Lära andra* som genererats ur det empiriska materialet kan ses som ett svar på stu-

Tabell 1. Fyra teman

Tema 1. Planera och formge			
Underkategori	Kommunikation		
	verbal	icke-verbal	visuell
Genom att tänka högt	x		
Skissa (på papper och i luften)	x	x	x
Utifrån litteratur		x	x
Tema 2. Gestalta			
Underkategori	Kommunikation		
	verbal	icke-verbal	visuell
Frågor	x		
Olika möjligheter	x		x
Många sinnen samtidigt aktiverade			
- föremål (modell)			x
- bild (modell)			x
- text (arbetsbeskrivning med text + bild)	x		x
- förklaring	x	x	
- visa hur man gör	x	x	x
- känna på föremålet		x	
Uppmaningar	x	x	
Tema 3. Handla i vardagliga situationer			
Underkategori	Kommunikation		
	verbal	icke-verbal	visuell
Diskutera/småprata	x	x	
Uttrycka sig	x	x	
Korta förklaringar	x	x	
Feedback/utvärdering	x	x	
Artighet	x	x	
Samarbeta	x	x	
Tema 4. Lära andra			
Underkategori	Kommunikation		
	verbal	icke-verbal	visuell
Hjälpa	x	x	x
Korta förklaringar	x	x	

diens andra forskningsfråga, *Vad lär sig eleven i slöjden genom kommunikation?* (Oja, 2012, s. 55). De fyra temana utgör studiens huvudresultat som med respektive underkategorier beskriver vad som kan äga rum under ett slöjdtillfälle, och vilka lärandesituationer som kan uppstå i samband med kommunikation.

På studiens tredje forskningsfråga; *Hur används olika slags kommunikation som hjälpmedel för lärande i slöjdsituationer?* visar resultaten att både verbal och icke-verbal kommunikation används som hjälpmedel som kan främja elevens lärande. Resultaten visar även att läraren med hjälp av visuell kommunikation via skisser etcetera inspirerar och motiverar eleverna vilket i sin tur kan främja lärandet.

Nedan följer en summering av de fyra temans resultat exemplifierade med några utvalda transkriberade videoutdrag:

Tema 1. Planera och formge

Det första temat benämns *Planera och formge* då de tre underkategorierna innehåller sådant som kan främja elevens planerings- och formgivningsfärdigheter. Eleven utvecklar sin förmåga att planera och formge 1) genom att tänka högt, 2) utifrån litteratur och 3) genom att skissa.

Resultaten visar att elevens inre tankar tar form i en konkret slöjdprodukt. Eleven

Oja, Sjöberg & Johansson

föreställer sig hur produkten kan se ut genom att samtala och tänka högt för sig själv. Videoinspelningen visar hur eleven tar inspiration från böcker och "tänker högt" genom att resonera och prata för sig själv eller ha högläsning för sig själv som beskrivs i följande utdrag:

Utdrag 1: Att tänka högt (10 sekunder)

Vem	Gör vad	Säger
Tilda	Lägger undan boken och ställer en fråga högt för sig själv. Besvarar snabbt frågan själv och går iväg medan hon uttrycker att hon kommit på vad hon ska göra.	Ska jag göra en mus eller en ... (mummel)? Nu vet jag exakt vad jag ska göra!

Resultaten visar hur eleven formger och planerar genom att skissa. Eleven använder papper för att skissa fram olika produkter, men "ritar" även upp produkten i luften eller framför sig på arbetsbordet med fingret. Eleven kommunicerar med sig själv och föreställer sig hur slöjdföremålet eventuellt kommer att se ut. När eleven skissar på papper eller i luften förekommer visuell och icke-verbal kommunikation, men den kompletteras också verbalt; sammantaget kan de olika sätten att kommunicera ses som en förlängning av elevens tankar. Eleven diskuterar även sin skiss verbalt med läraren eller en klasskamrat som illustreras i följande utdrag:

Utdrag 2: Skissa på papper och i luften (10 minuter och 51 sekunder)

Vem	Gör vad	Säger
Anna, Sara	Anna och Sara funderar vad de ska göra. Anna vill göra en (visar med händerna och syftar antagligen på ett ljusfat). Anna och Sara bestämmer sig för att först planera på papper.	Vi måste ha papper för vi ska skissa.
Läraren	Läraren går förbi och hör elevernas diskussion.	Vill ni skissa?
Anna	Anna och Sara sätter igång och börjar skissa. De funderar på produkter, en intensiv dialog förs och eleverna bollar idéer tillsammans. Anna och Sara pekar på bilder i böcker de söker inspiration från. De pekar i boken, visar med handen i luften och ritar med fingret på arbetsbordet.	Ja. Sådär och sådär.
Sara	Tar papper till hjälp för att skissa upp hur hon tänkt. Eleverna diskuterar skissen.	
Anna	Skrattar, ifrågasätter skissen därefter fortsätter diskussionen.	Men vad är det där?

Videoutdragen visar på en mångsidig, interaktiv verksamhet där olika kommunikationsformer används som stöd under planeringsskedet.

Tema 2. Gestalta

Det andra temat benämns *Gestalta* då de fyra underkategorierna (tabell 1) innehåller sådant som medverkar vid elevens lärande vad gäller att gestalta ett tänkt slöjdföremål eller arbetsförlopp. Resultaten visar hur eleven gestaltar ett tänkt slöjdföremål genom frågor, uppmaningar, genom att aktivera flera sinnen samtidigt och genom att eleven ställs inför olika möjligheter.

När eleven gestaltar hur någonting är gjort och bildar sig en uppfattning om tekniker eller arbetsområden aktiveras flera sinnen samtidigt. Det kan handla om att se ett *föremål* eller en *bild* i anknytning till någon text, det kan även gälla enbart skriven *text* i form av en arbetsbeskrivning. Resultaten visar hur elever gestaltar arbetsgången när läraren *förklarar* hur någonting är gjort eller i handling *visar* hur någonting ska göras. När eleven får *känna* på material eller produkter bildas en uppfattning om exempelvis hur mjukt eller hårt ett material är. Ur det videofilmade materialet kan utläsas att då läraren visar på olika möjligheter med en speciell teknik bildar sig eleven en uppfattning om en teknik eller ett arbetsområde. Situationerna bidrar till att aktivera elevens olika sinnen, det kan gälla det psykiska, fysiska, affektiva eller kinestetiska området. Utdraget nedan exemplifierar hur en elevs gestaltning av hur något är gjort förstärks genom olika sätt att kommunicera då läraren frågar eleven hur hon tror att föremålet är tillverkat:

Utdrag 3: Frågor (2 minuter och 50 sekunder)

Vem	Gör vad	Säger
Läraren	Visar bild på olika krokar	Hur tror ni att man ska börja om man vill göra en krok?
Anna	Markerar och får munturen. Förklarar hur man ska göra samtidigt som hon visar med fingrarna i luften hur man ska böja till en krok.	Man gör den där ändan på den där mjuka delen...
Läraren	Pekar på krokens ända (på Power Pointen)	Den här?
Anna	Nickar och fortsätter förklara...	Ja, och sen gör man den där ... (visar med fingret i luften hur man ska snurra järntråden rund)
Läraren	Tar fram järntråd och visar hur man böjer till en krok. Pratar och visar samtidigt en rundtång.	Mmm... man tar en bit och så böjer man till kroken som man vill ha den. Och då kan man använda en sån här rundtång, för att få till de runda formerna. Och beroende på hur stor man vill ha den spänner man till den. Och sen så fortsätter man forma. Jaa, och man kan forma den hur man vill.

Från utdraget kan utläsas att när eleven Anna, genom sitt sätt att tala och visa, försöker lista ut hur något är gjort har hon redan kommit långt på väg och skapat sig en förståelse av både teknik, material och produkt. När läraren längre fram i det videofilmade materialet ställer en fråga till eleven, om hur eleven tror att föremålet tillverkats, kontrollerar läraren samtidigt vad eleven kommit fram till och slutligen diskuteras olika tillvägagångssätt. Resultaten visar att eleven kan bilda sig en uppfattning om ett föremål, en teknik eller ett arbetsförlopp genom de olika sätten att kommunicera runt givna beskrivningar. I flera av de analyserade videoutdragen är det läraren som ger eleven uppmaningar, men kommunikation om händelseförlopp elever emellan förekommer också.

Oja, Sjöberg & Johansson

Tema 3. Handla i vardagliga situationer

Det tredje temat benämns *Handla i vardagliga situationer* då de sex underkategorierna är kategoriserade utgående från elevens handlingar i slöjdens vardagliga klassrums-situationer. Videoutdragen visar hur eleverna ges möjlighet att öva småprat och föra korta diskussioner samt även att inleda och avsluta diskussioner. Videomaterialet speglar elevens uttrycksförmåga och förmågan att ge korta, men innehållsrika, förklaringar. Inspelningarna visar att eleverna ges möjligheter att öva i att ge konstruktiv feedback och utvärdera slöjdarbeten. Slöjdarbetet ger träning i att vara artig och att kunna samarbeta med andra.

Utdraget nedan beskriver en situation där eleverna genom olika sätt att kommunicera utvecklar sin förmåga att handla i vardagliga situationer tillsammans med andra. Eleverna uttrycker sig genom småprat, kortare diskussioner eller förklaringar och ger feedback på och kommentarer klasskamratens halvfärdiga slöjdprodukt.

Utdrag 4: Feedback på halvfärdigt (17 minuter)

Vem	Gör vad	Säger
Anna	Visar sin halvfärdiga produkt för Sara.	
Sara	Ler och visar även sin produkt för Anna (Eleverna arbetar vidare...)	
Anna	Anna visar gesten tummen upp och ler brett. De granskar varandras produkter, ler och fortsätter jobba...	
Sara	Visar upp sin produkt.	Se på det här!
Anna	Ler och kommenterar produkten.	Har den händer?

Den feedback eleven får av en klasskamrat är inte alltid endast verbala uttryck, utan även den icke-verbala kommunikationen kan vara uppmuntrande vilket utdraget ovan visar.

Utdrag 5: Artighet (2 minuter och 25 sekunder)

Vem	Gör vad	Säger
Sofia	Håller på att göra en krokodil. Instruktionerna har hon själv i minnet. Nu vill även Elin göra en liknade krokodil. Sofia förklarar och visar hur krokodilen ska göras. (visar med fingret på den halvfärdiga krokodilen)	Aloitukseksi laita ensin helmet keskelle. Sitten niin kuin toisesta suunnasta niin että se menee ... (mummel) ...että se pysyy tuossa Sitten sinä vaan jatkat. [Till att börja med, lägg först pärlorna i mitten. Sen liksom från ena sidan så att det går (mummel) ... att de hålls där. Sen bara fortsätter du]
Elin		Okej.
Sofia, Elin	Sofia och Elin forstätter att jobba medan de både småpratar, sjunger och slöjdar. Sofia handleder Elin med jämna mellanrum.	

Videoutdraget visar ett exempel på hur elever kan agera i slöjdundervisningens sociala vardag tillsammans med andra utifrån både verbal och icke-verbal kommuni-

tion. Eleverna samarbetar artigt och smidigt och uppträder rättvist gentemot klasskamraterna på de ofta trånga arbetsytorna i slöjdsalen.

Tema 4. Lära andra

Det fjärde temat benämns *Lära andra*, de två underkategorierna består av att hjälpa och att förklara som båda är en beskrivning av elevernas möjlighet att uppöva sin förmåga att lära andra. I slöjden förekommer kommunikation i form av handledning mellan läraren och eleven. Av videomaterialet framkommer att även handledningssituationer elever emellan är vanliga. Det kan handla om att eleverna hjälper varandra under arbetsprocessen, antingen genom handledning där eleven själv utför handlingen eller i situationer då eleven lär en annan elev genom att förklara konkret hur eleven ska gå tillväga för att tillverka någonting:

Utdrag 6: Korta förklaringar (4 minuter och 20 sekunder)

Vem	Gör vad	Säger
Nea	Vill se i en bok, som Malena arbetar ifrån. Nea frågar vänligt Malena om hon får låna boken (pekar på boken).	E de okej om jag bara snabbt tittar där?
Malena	Lyfter blicken och svarar instämmande.	Joo.
Nea	Bläddrar i boken och ställer försiktigt tillbaka boken framför Nea, med den rätta sidan som Malena jobbar utgående från.	

Utdraget visar att eleven kan lära en klasskamrat genom att förklara (på finska) och visa, eller ytterligare förtydliga sin förklaring genom att peka specifikt på produkten för att visa vad eleven talar om. Resultaten från det videoinspelade slöjdtillfället visar överlag på att eleverna uppmanar och ger goda råd för att klasskamraterna inte ska fastna i problem under tillverkningsprocessen. När eleverna hjälper och lär varandra under olika faser av arbetsprocessen används både verbal, icke-verbal och visuell kommunikation.

Kommunikation som inbäddad resurs

Studien bidrar med forskningsresultat som kan stärka slöjdens roll som skolämne och visar vad elever kan lära sig utöver sådant som kan uppfattas ingå som traditionella slöjdkunskaper, exempelvis sy eller svarva, under slöjdlektionerna. Resultaten är inte tänkta att generalisera till all slöjdundervisning, däremot speglar de hur olika kommunikationsformer kan förekomma under ett slöjdtillfälle. Att i detalj studera slöjdens vardag i skolan lyfter fram vad eleven kan lära sig av att få slöjda. Resultaten kan användas i argumentation för att förklara varför barn och ungdomar ska få möjlighet att fortsätta utvecklas med hjälp av de mångfasetterade kunskapsformer slöjdundervisningen i skolan erbjuder.

Resultaten i Ojas (2012) studie stöder och kan sägas komplettera tidigare forskning kring kommunikativa aspekter i slöjdundervisningen. Syftet med studien var att få mer kunskap om hur olika kommunikationsformer används som resurs för lärande.

Avsikten konkretiserades genom de tre forskningsfrågorna:

1. Vilka former av kommunikation kan förekomma i klassrumssituationer under ett slöjdtillfälle?
2. Vad kan eleven i slöjden lära sig genom kommunikation?
3. Hur används olika slags kommunikation som hjälpmedel för lärande i slöjdsituationer?

Resultaten gällande den första forskningsfrågan, *vilka former av kommunikation som kunde förekomma under ett slöjdtillfälle*, visar att eleverna under det videobandade undervisningstillfället använder sig av en riklig verbal och icke-verbal kommunikation. Likaså sker kommunikationen visuellt, exempelvis hur idéer kommuniceras via skisser. Såsom undervisningstillfället var planerat och utformat fanns det ypperliga möjligheter för eleverna att träna sin kommunikativa förmåga i slöjden. En riklig kommunikation kunde iakttas mellan läraren och eleven, elever emellan eller som en hörbar dialog som eleven förde med sig själv. Kommunikation kunde även ske mellan eleven och klassrummets medierande slöjdmiljö genom material, redskap eller verktyg. Läraren förde en verbal kommunikation samtidigt som lärarens kroppsspråk icke-verbalt talade för sig. Den visuella kommunikationen involveras när läraren konkret demonstrerade i ett material eller vid olika tillverkningskedan för att komplettera den verbala kommunikationen. En dylik samordning av horisontell mediering, eller kommunikativa aspekter, bekräftas i Marners (2005) respektive Johanssons (2002) forskning. (Jfr. även Syrjäläinen, 2003, s. 259–260.)

Gällande den andra forskningsfrågan, *vad eleven kan lära sig i slöjden genom kommunikation*, visar resultaten från det videoinspelade lektionstillfället att eleverna lär sig att planera och formge, gestalta olika föremål, handla i vardagliga situationer samt att lära andra. De fyra temana kan även sägas vara huvudresultatet i Ojas (2012) studie då dessa teman beskriver vad som kan äga rum under ett slöjdtillfälle, och vad eleven kan lära sig utifrån olika sätt att kommunicera. Tidigare forskning (bl.a. Dysthe, 2003b) hävdar att människan använder språket som hjälp vid tänkandet och för att förstå andra, men också för att uttrycka det hon förstår till andra. Språket kan sägas vara en länk mellan det *yttre*, det vi kommunicerar med andra och det *inre* språket, det egna tänkandet (Vygotsky, 1986; Wertsch, 2002). Inom slöjdforskning har Johanssons (2002, s. 117) forskningsresultat uppvisat liknande mönster som de som framkommer i Ojas (2012) studie, nämligen att eleverna "tänker högt" i samband med planering och formgivning av slöjdprodukter samtidigt som eleverna handlar med utgångspunkt i egna och varandras kunskaper och erfarenheter. Enligt Marners (2005, s. 18–19, 23) kan skissande fungera som hjälpmedel för att visualisera lösningar på olika problem. En skiss kan underlätta att gestalta ett tänkt objekt som ännu inte finns. Johanssons forskning visar (2002, s. 142, 169) att olika typer av arbetsbeskrivningar, bilder och skisser kan fungera som stöd för elevens tankar och resonemang under slöjdarbetet. Med hjälp av skissen kan det också vara enklare att pröva de tankar som kan finnas om ett slöjdföremål. Man kan i tanken ta fasta på olika aspekter, ta bort eller lägga till saker för att söka objektets utseende. Ojas studie

visar att skissandet även kan ske "visuellt i luften" (utdrag 2). I slöjdundervisningen kan skissandet sammanfattningsvis vara till stor nytta för både lärare och elever då elevens tänkta föremål, med hjälp av en skiss, kan åskådliggöras, diskuteras och vid behov modifieras innan det materialiseras. Resultaten speglar att eleverna får möjlighet att kommunicera sina tankar på olika vis, en resurs för lärande som är inbäddad i slöjdverksamheten och som är angelägen att lyfta i argumentationer om vad som är möjligt att lära i slöjden.

Studiens utdrag 2 speglar hur verbal, icke-verbal och visuell kommunikation involverar flera sinnen så eleven kan gestalta ett arbetsförlopp eller tilltänkt slöjdföremål. Även elevens tidigare erfarenheter från olika slöjdsituationer spelar en central roll vid elevernas gestaltning som bidrar till elevens lärande (Jfr. Hasselskog, 2008, s. 188–190; Johansson & Illum 2009; Malmberg, 1995, s. 289). Förutom egen arbetsprocess i slöjdarbetet tar eleverna även del av och gestaltar klasskamraternas processer vilket framgår i studiens utdrag 6. På så sätt får eleverna ta del av både egna och andras mer eller mindre lyckade försök eller misstag. Lärandet kanske inte uppfattas för stunden. Kaukinen (2009, s. 7) hävdar att nyttan med skolslöjden skapas på lång sikt och ger färdigheter inom ett brett område.

Ojas (2012) studie visar att slöjdsalen fungerar som en arena där eleven har möjlighet att öva sig i att handla i vardagliga situationer och att inspirera, lära och stöda varandra. Studien stöder Johanssons (2002, s. 109, 117–118) forskning som visar på den sociala interaktionens betydelse i slöjdsalen; eleverna löser problem och arbetar tillsammans trots att eleverna arbetar med sina egna slöjdprodukter. Varje enskild elevs slöjdarbete fortskrider vid sidan av att eleverna hjälper varandra genom att tala, betrakta och visa. Rollerna växlar mellan eleverna när det gäller att hjälpa och att bli hjälpt och eleverna stöder varandra under läroprocessen (Illum & Johansson 2009; Johansson, 2002).

För den tredje forskningsfrågan, *hur olika slags kommunikation används som hjälpmedel för lärande i slöjdsituationer*, visar resultaten i Ojas (2012) studie att läraren genom verbal kommunikation kan inspirera och göra ett arbetsområde intressant. Men även den visuella kommunikationen är betydelsefull och förverkligas genom de inspirationsbilder och färdiga produkter som läraren visar. Det visuella kan väcka intresset hos eleven, men läraren kan också med slöjdprodukters hjälp visa på olika möjligheter att använda material och tekniker. Marnier (2005, s. 115) lyfter fram bilden, som kan användas som hjälpmedel i olika verksamheter och menar att bilden på liknade sätt som verbalt språk är en resurs för såväl uttryck som innehåll.

Lärarens engagemang och sättet på vilket läraren väljer att presentera ett arbetsområde inverkar på hur motiverade eleverna är till arbetsområdet (Hasselskog, 2008). Videofilmerna i Ojas (2012) studie visar att läraren vid inledningen av lektionen frågar eleverna vad de tyckte om föregående arbetsområde, hur långt de kommit och om de upplevde arbetsområdet svårt, roligt och så vidare. Detta tyder på att läraren har intresse att ta reda på elevens situation och se det hela ur elevens synvinkel. Läraren uppmuntrar eleverna till diskussion. Malmberg (1995, s. 110, 290) benämner en dylik lärarfunktion för indikatorns, vilket innebär att eleven tar ett delansvar för sitt läran-

Oja, Sjöberg & Johansson

de. Undervisningsupplägget förutsätter ett öppet och förtroligt förhållande mellan lärare och elev för att utveckla elevens självkänsla. I Syrjäläinens (2003, s. 263–264) studie, där fem slöjdlärares undervisning observeras och analyseras under en tremånadersperiod, framkom det att lärarna använde mycket tid och energi på att skapa en positiv atmosfär i sina klassrum och i sitt förhållande till eleverna. I Ojas studie (2012) kan skönjas hur ett leende eller en positiv kommentar från läraren påverkar elevens motivation. Har läraren bildat ett öppet, förtroendefullt förhållande till sina elever kan dessa känna sig trygga att söka råd och handledning. Lärarens förhållningssätt inverkar på hur kommunikationen i handledningssituationerna i slöjden byggs upp (Hasselskog, 2008).

Den ovanstående sammanfattningen av resultaten i Ojas (2012) studie stöder tanken om behovet av att lyfta kommunikationens inbäddade resurs för lärande i slöjd-undervisningen. Resultaten kompletterar tidigare forskning om lärande i slöjd som speglar vad elever kan lära sig under slöjdlektionerna utöver sådant som kan uppfattas som traditionella slöjdkunskaper, det vill säga kunskaper som kan utgöra grunden för det som Kaukinen (2009, s. 7–8) benämner livskompetens. Att lära sig slöjda ger samtidigt eleverna möjlighet att bli delaktiga i värdegrundsfrågor som finns inbäddade i kommunikationen.

Författarpresentationer

Minna Oja, pedagogie magister med slöjdpedagogik som huvudämne sedan 2012. Förutom slöjdpedagogik med inriktning på textilslöjd är hon behörig att undervisa i bildkonst och hälsokunskap. Minna Oja har lärarerfarenhet inom grundskolan och inom Grundläggande konstundervisning där hon jobbat med barn och unga i olika åldrar. Oja arbetar nu som lektor i textilslöjd vid Kungsvägens skola i Sibbo, Finland.

Barbro Sjöberg, PeD med slöjdpedagogik som huvudämne. Jobbar som lärarutbildare, lektor i textilslöjd, vid Åbo Akademi, Pedagogiska fakulteten i Vasa, Finland. Forskningsintresset omfattar formgivning inom slöjd, främst inom lärarutbildningen samt slöjdverksamhet i relation till hälsa och välmående.

Marléne Johansson, fil.dr., har en bakgrund som textillärare i grundskolan och som lärarutbildare och forskare. Forskningsintresset handlar om lärande, interaktion och multimodalitet vid tillverkning av fysiska artefakter i slöjdrelaterade verksamheter, såväl i skola som i miljöer utanför skolan. Marléne Johansson arbetar nordiskt som professor i slöjdpedagogik vid Åbo Akademi i Finland där hon förestår ett slöjdpedagogiskt resurscenter med nordiska doktorander, och arbetar som professor i slöjd vid HDK, Göteborgs universitet, Sverige, och som professor i formgivning, kunst och håndverksdidaktikk vid Høgskolan i Telemark Norge.

Referenser

- Dysthe, O. (2003a). Om sambandet mellan dialog, samspel och lärande. Ingår i O. Dysthe (red.), *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.

- Dysthe, O. (2003b). Sociokulturella teoriperspektiv på kunskap och lärande. Ingår i O. Dysthe (red.), *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Hasselskog, P. (2008). Sådan lärare, sådant lärande. Ingår i K. Borg & L. Lindström (red.), *Slöjda för livet. Om pedagogisk slöjd*, s. 187–198. Stockholm: Lärarförbundets förlag.
- Hilmola, A. (2011). Käsityö. [Slöjd]. Ingår i S. Laitinen, A. Hilmola & M-L. Juntunen (red.). *Perusopetuksen musiikin, kuvataiteen ja käsityön oppimistulosten arviointi 9. vuosiluokalla* [Utvärdering av inlärningsresultat i grundläggande utbildning i musik, bildkonst och slöjd i årskurs 9]. Koulutuksen seurantaraportit, 2011:1, s. 157–237. Helsinki: Opetushallitus.
- Ihatsu, A-M. (2006). Käsityö – uusiutuva luonnonvara. [Slöjd, en förnybar naturresurs]. Ingår i L. Kaukinen & M. Collanus (red.). *Tekstejä ja kangastuksia. Puheenvuoroja käsityöstä ja sen tulevaisuudesta* [Texter och hägringar. Diskussionsinlägg om slöjden och dess framtid]. Artefakta 17. Akatiimi, s. 19–30.
- Johansson, M. (2002). *Slöjdpraktik i skolan – hand, tanke, kommunikation och andra medierande redskap* (Doktorsavhandling). Göteborg: Göteborgs universitet.
- Johansson, M. (2008a). Kommunikation i skolans slöjdpraktik. Ingår i K. Borg & L. Lindström (red.), *Slöjda för livet – om pedagogisk slöjd*, s. 145–157. Stockholm: Lärarförbundets förlag.
- Johansson, M. (2008b). Att tänka med nålen i hand – medierande redskap i slöjdpraktik. Ingår i H. Rystedt & R. Säljö (red.), *Kunskap och människans redskap: teknik och lärande*, s. 263–276. Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, M. & Iillum, B. (2009). *Vad är tillräckligt mjukt? Kulturell socialisering och lärande i skolans slöjdpraktik*, FORMakademisk, vol 2, nr1, s. 69–82.
- Kaukinen, L. (2009). Käsityöopetuksen tarkoitusta etsimässä [Sökandet efter slöjdundervisningens betydelse]. Ingår i R. Koskennurmi-Sivonen, A-M. Raunio, M. Luutonen (red.). *Näkökulmia käsityön ja käsityön opetuksen tutkimukseen: Pirkko Anttila 80 vuotta: syntymäpäiväseminaari 18.5.2009* [Perspektiv på forskning om slöjd och slöjdundervisning: Pirkko Anttila 80 år. Födelsedagsseminarium 18.5.2009]. Helsinki: Helsingin Yliopisto.
- Linell, P. (1998). *Approaching Dialogue. Talk, interaction and contexts in dialogical perspectives*. Amsterdam: John Benjamins Publishing.
- Lindfors, L. (1992). *På väg mot en slöjdpedagogisk teori. Paradigmatveckling och kunskapsbehållning – sammanfattning av tre studier* (Doktorsavhandling). Rapporter från Pedagogiska fakulteten, nr 34. Vasa: Åbo Akademi.
- Malmberg, E. (1995). *Att upptäcka systemnätverk i edukativ slöjd. Analyser av elevens slöjdhandlingar i en kontext. En paradigmotvecklande ansats* (Doktorsavhandling). Vasa: Åbo Akademi.
- Malmberg-Tulonen, E. (1995). *Slöjdfostran i kulturkampen. Del III. Skolslöjdens betydelse ur elevperspektiv. En lokal undersökning*, Publikationer från Pedagogiska fakulteten, nr 19. Vasa: Åbo Akademi, Pedagogiska fakulteten.
- Marner, A. (2005). *Möten & medieringar – estetiska ämnen och läroprocesser i ett semiotiskt och sociokulturellt perspektiv*. Umeå: Umeå universitet.

Oja, Sjöberg & Johansson

- Marner, A. & Örtegren, H. (2003). *En kulturskola för alla – estetiska ämnen och läroprocesser i ett mediespecifikt och medieneutralt perspektiv*, Forskning i fokus, 16. Stockholm: Liber distribution.
- Nilsson, B. & Waldemarson, A-K. (2007). *Kommunikation. Samspel mellan människor*, 3:e upplagan. Lund: Studentlitteratur.
- Oja, M. (2012). *Kommunikation i slöjdundervisning – en kvalitativ studie om lärande i klassrumssituationer* (Magisteravhandling). Vasa: Åbo Akademi.
- Pöllänen, S. (2006). Elämä ilman käsitöitä – mitä se on? Käsiyö harrastajien psykisen hyvinvoinnin tukena [Ett liv utan slöjd – vad är det? Slöjdverksamhet som upprätthållare av individens psykiska välmående]. Ingår i L. Kaukinen & M. Collanus (red.). *Tekstejä ja kangastuksia. Puheenvuoroja käsityöstä ja sen tulevaisuudesta* [Texter och hägringar. Debattinlägg om slöjden och dess framtid]. Artefakta 17, Akatiimi, s. 66–77.
- Seitamaa-Hakkarainen, P. (2009a). Pohdintoja käsityön kuvasta [Begrundan om slöjdens väsen]. Ingår i A-M. Aro, M. Hartikainen, M. Hollo, H. Järnefelt, E. Kauppinen, H. Ketonen, M. Manninen, M. Pietilä & P. Sinko. (red.). *Taide ja taito – kiinni elämässä* [Konst och färdighet – livsviktigt]. s. 63–75. Helsinki: Opetushallitus.
- Seitamaa-Hakkarainen, P. (2009b). Käsityöopetuksen tulevaisuutta etsimässä. Oppimisympäristöjen ja teknologian haasteet ja mahdollisuudet [I sökandet efter slöjdundervisningens framtid. Lär miljörernas och teknologins utmaningar och möjligheter]. Ingår i R. Koskenurmi-Sivonen, A-M. Raunio, M. Luutonen (red.). *Näkökulmia käsityön ja käsityön opetuksen tutkimukseen: Pirkko Anttila 80 vuotta: syntymäpäiväseminaari 18.5.2009* [Perspektiv på forskning om slöjd och slöjdundervisning: Pirkko Anttila 80 år. Födelsedagsseminarium 18.5.2009]. s. 10–12. Helsinki: Helsingin Yliopisto.
- Sjöberg, B. (2009). *Handledning i dialog som slöjdpedagogisk undervisningsmetod*. FORMakademisk, vol 1, nr 1, s. 70–84.
- Skolverket, (2005). *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003. Ämnesrapport Slöjd*, Ämnesrapport till rapport 253. Stockholm: Fritzes.
- Syrjäläinen, E. (2003). *Käsityön opettajan pedagogisen tiedon lähteitä. Persoonalliset toimintatavat ja periaatteet käsityön opetuksen kontekstissa* [Slöjdlärares pedagogiska kunskapskällor. Personliga verksamhetsmodeller och principer i en slöjdundervisningskontext]. (Doktorsavhandling). Helsingfors: Helsingfors universitet.
- Syrjäläinen, E. (2006). Taidon opettamisen ihanuus ja kurjuus [Ljuvlighet och misär gällande undervisning av färdigheter]. Ingår i L. Kaukinen & M. Collanus (red.). *Tekstejä ja kangastuksia. Puheenvuoroja käsityöstä ja sen tulevaisuudesta* [Texter och hägringar. Diskussionsinlägg om slöjden och dess framtid]. Artefakta 17, Akatiimi, s. 108–118.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.
- Säljö, R. (2005). *Lärande & kulturella redskap. Om lärprocesser och det kollektiva minnet*. Stockholm: Norstedts.

- Vaage, S. (2003). Perspektivtagning, rekonstruktion av erfarenhet och kreativa läroprocesser. I O. Dysthe (red.), *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Vygotsky, L. (1986). *Thought and language* (A. Kozulin, översättning). Cambridge, MA: MIT Press. (Original utgivet 1934)
- Wertsch, J. V. (2002). *Voices of collective remembering*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.