

# Skissen som medierande verktyg i slöjddämnet

JOAKIM ANDERSSON  
HDK-Valand, Göteborgs universitet

MARGARETHA HÄGGSTRÖM  
HDK-Valand, Göteborgs universitet

## ABSTRACT

Trots att skissande har en central roll i slöjddämnet och ges stor betydelse i styrdokument och tidigare forskning, finns begränsad empirisk kunskap om hur skissens funktion och didaktiska roll uppfattas av slöjdlärare och slöjdlärarstudenter. Syftet med denna studie är att undersöka hur skissande förstås och används i slöjdundervisningen, med fokus på skissen som ett medierande verktyg i olika faser av slöjdprocessen. Studien bygger på en enkät med öppna och strukturerade frågor riktad till verksamma slöjdlärare och slöjdlärarstudenter. Analysen har en huvudsakligen kvalitativ ansats och genomförs med utgångspunkt i ett sociokulturellt perspektiv. Resultaten visar att skissen fyller flera funktioner i undervisningen, särskilt som ett kommunikativt redskap mellan elever och lärare, men även som stöd för idéutveckling, planering, problemlösning och formativ återkoppling. Skillnader framträder mellan behöriga och obehöriga lärare i hur systematiskt skissandet integreras i undervisningen. Studien bidrar med kunskap relevant för slöjdpedagogisk och bredare pedagogisk forskning samt för lärarutbildning.

## Nyckelord

Skissande, slöjdundervisning, idéutveckling, kommunikation, slöjdlärares didaktik

## INLEDNING

I vår vardag möter vi ofta visuella instruktioner i form av enkla ritningar, som syftar till att underlätta praktiska uppgifter. Monteringsanvisningar för möbler, mönster för sömnad och stickning samt tekniska ritningar är exempel på skisser som vi lärt oss att tolka och använda. Genom skisser, ritningar och modeller skapas en viktig länk mellan idé och verklighet. Dessa verktyg används inte bara för att konkretisera tankar och planera arbetsmoment, utan även som ett medel för kommunikation, både internt inom en yrkesgrupp och externt med andra. Skissandet gör det möjligt att visualisera komplexa idéer och skapa en gemensam förståelse för hur något är tänkt att produceras (Tversky, 2002; van der Lugt, 2005).

Att behärska kommunikation via skisser, ritningar och modeller, både manuellt och med hjälp av digitala verktyg, utgör därmed en central del av såväl hantverksmässiga som tekniska kunskapstraditioner (Kelley & Littman, 2001; Löwgren, & Stolterman, 2004). I hantverksyrken möjliggör skissen en fördjupad förståelse för materialens



Detta verk är en öppet tillgänglig artikel publicerad under licensen [Creative Commons Erkännande-IngaBeredningar 4.0](#)

© 2026 [Joakim Andersson, Margaretha Häggström] ISSN: 1401-6788  
DOI: 10.63843/pfs.v31i1.61645

egenskaper och den kreativa processen, medan det inom tekniska områden är avgörande för precision och samordning i projekt som kräver hög grad av detaljplanering. Denna förmåga är inte endast teknisk, utan även kreativ och estetisk. Skisser, ritningar och modeller fungerar som medierande verktyg som inte bara strukturerar arbetsprocessen utan också stödjer problemlösning, innovation och reflektion (Säljö, 2015; Tversky, 2002; van der Lugt, 2005). I utbildningssammanhang utgör dessa en viktig del av lärandet, där elever får utveckla förmågan att omsätta idéer i visuella uttryck och kommunicera dessa med andra (Borg, 2001; Sjöberg, 2009; Säljö, 2015). Att kunna uttrycka tankar visuellt är en viktig förmåga i en mängd kreativa processer. Skissande fungerar både som ett redskap för att strukturera tankar och som ett sätt att förmedla idéer, känslor och budskap. Inom design och hantverk, inklusive slöjddämnet, har skissen en central roll, inte bara som en hjälp för att planera och genomföra arbete, utan även som en del av idégenerering och reflektion (Birgerstam, 2000; Borg, 2001; Sjöberg, 2009).

Skissens betydelse lyfts fram i flera delar av den svenska grundskolans kursplan för slöjd (Skolverket, 2022). Redan i årskurs 1-3 introduceras eleverna till enkla skisser som ett sätt att förstå och följa arbetsbeskrivningar. I årskurs 4-6 ska de arbeta med skisser, mönster och modeller som ett led i idéutveckling och planering, medan elever i årskurs 7-9 förväntas skapa två- och tredimensionella skisser, även med digitala verktyg. Skissandet är därmed en del av ett progressionstänk i kursplanen som stödjer elevernas förmåga att utveckla idéer, strukturera arbetsprocesser, reflektera över resultat samt uttrycka estetiska och funktionella intentioner. Att förstå och kunna använda skisser som ett medierande verktyg är härmed en grundläggande förutsättning för att nå ämnets övergripande mål. I ljuset av den nu gällande kursplanen för slöjd (Lgr22) blir skissandets roll i undervisningen särskilt relevant att undersöka. Skisser och modeller nämns explicit som en del av det centrala innehållet i årskurs 1-9, både som stöd i idéutveckling och som dokumentation. I kunskapskraven framhålls också elevers förmåga att välja tillvägagångssätt, resonera om arbetsprocesser samt analysera uttryck, vilket skissande kan konkretisera och stödja. Mot denna bakgrund blir det relevant att närmare undersöka hur skissande faktiskt används i undervisningen som ett pedagogiskt verktyg i skapande och lärande.

I slöjddämnet utgör skissandet en process som utvecklas i takt med att det hantverksmässiga arbetet fortskrider. I idéfasen fungerar skissen som ett verktyg för att visualisera en vision av ett tänkt föremål eller uttryck. Under genomförandet förfinas och konkretiseras dessa idéer, och i efterhand fungerar skissen som en grund för reflektion över arbetsprocesser och resultat (Lindström, 2009; Hope, 2008). Trots skissens centrala roll i slöjddämnet saknas ofta en djupare förståelse för hur skissande används i praktiken och hur det påverkar elevernas lärande. Även om skissande ges en framträdande plats i styrdokument och tidigare forskning om slöjd- och designprocesser, finns det fortfarande begränsad empirisk kunskap om hur slöjdlärare och slöjdlärarstudenter själva uppfattar skissens funktion och didaktiska roll i undervisningen. Genom att undersöka hur lärare och lärarstudenter upplever och värderar skissandets funktion, hoppas denna studie bidra till både teoretiska insikter om skapandeprocesser och praktiska tillämpningar i slöjddidaktiken. Studiens övergripande syfte är att bidra med

fördjupad kunskap om hur verksamma slöjdlärare och slöjdlärarstudenter uppfattar skissens roll som ett medierande verktyg i undervisning och lärande i slöjddämnet. Studien fokuserar på att belysa och fördjupa förståelsen av slöjdlärarstudenters och verksamma slöjdlärares uppfattningar om skissens betydelse som ett medierande verktyg i undervisningen. Genom att kartlägga deras erfarenheter och perspektiv avser vi att bidra med teoretiska insikter om skissandets roll i skapandeprocesser samt praktiska implikationer för slöjddidaktiken.

För att närmare undersöka skissens betydelse i slöjdundervisning formuleras följande forskningsfrågor:

1. Hur uppfattar slöjdlärarstudenter och verksamma slöjdlärare skissens betydelse i undervisningens olika faser såsom idéutveckling, planering, genomförande och reflektion, samt dess roll i kommunikation och återkoppling?
2. Vilka likheter och skillnader framträder mellan slöjdlärarstudenter och verksamma slöjdlärare i deras uppfattningar om skissande som ett pedagogiskt och medierande verktyg?
3. Vilka möjligheter och utmaningar beskriver slöjdlärarstudenter och verksamma slöjdlärare i relation till användningen av skissande som ett medierande verktyg i slöjdundervisningen?

Ordet skiss härstammar från italienskans *schizzo*, vilket betyder ett sammanfattande utkast eller en förstudie som syftar till att formulera en tanke i färdig form (Krupinska, 2014). Med skiss avses i denna artikel enkla teckningar, oftast ritade för hand med blyerts, som används för att visualisera och konkretisera idéer. Skissen kan inkludera förklarande ord och mått för att tydliggöra detaljer eller dimensioner. Syftet med skissen är inte att skapa en färdig och estetiskt genomarbetad ritning, utan att fungera som ett arbetsverktyg för planering, kommunikation och reflektion i skapandeprocessen.

### SKISSANDE SOM KOMMUNIKATION

Skissande ger eleven möjlighet att experimentera och överväga flera alternativ, och utgör ett stöd för tanken (Holden & Liversedge, 2014). Som sådan kan den underlätta kommunikationen mellan elev och lärare och mellan elever. Nord och Birgerstam (1997) framhåller att skissande som arbetsmetod fyller flera funktioner. Tre av dem är att upptäcka och formulera ett problem, att försöka lösa problemet, det vill säga att organisera tankar och idéer, och att kommunicera med andra. Sjöbergs (2009) visar i sina studier att kommunikation

medieras visuellt genom exempelvis skisser, bilder, och artefakter. Läraren, å sin sida, använder ofta visuella hjälpmedel i undervisning och instruktion, vilka kan ses som en bro mellan lärare, elev och verktyg (Johansson, 2002). I Oja, Sjöberg och Johansson (2014). observationsstudie framgår att elever designar och planerar genom att skissa. De använder papper för att skapa olika produktidéer, men skissar även med fingret i luften eller på arbetsbordet framför sig. På så sätt kommunicerar eleven med sig själv och föreställer sig hur slöjdföremålet kan komma att se ut. Skissandet, vare sig det sker på papper eller i luften, innefattar både visuell och icke-verbal kommunikation, som

ofta kompletteras med verbalt uttryck. Tillsammans kan dessa olika sätt att kommunicera ses som en förlängning av elevens tankeprocesser (Borg, 2001). Läraren kan genom instruktion modellera hur skissande kan gå till så att det blir tydligt för eleven vilken funktion skissen har i arbetsprocessen. Instruktionen blir ett stöd och en påminnelse i elevens lär- och skapandeprocess (Andersson, 2021).

### **Vad det innebär att skissa**

Kirby Lockard (2000) beskriver skissandet som en dynamisk process som sker i två parallella och kontinuerligt aktiva loopar. Den ena loopen är visuell och fysisk: ögat observerar vad vi ritar på papperet och skickar denna information till hjärnan, som sedan analyserar, utvärderar och ger feedback för att justera skissen. Den andra loopen är mental och konceptuell: den sträcker sig bortom papperet till det tänkta motivet och håller denna inre bild både levande och transparent i medvetandet. Tillsammans bildar dessa loopar en ständig återkopplingsprocess som möjliggör en kontinuerlig jämförelse och utvärdering mellan det som redan finns på papperet och det vi föreställer oss. Detta samspel mellan det visuella, det fysiska och det mentala är avgörande för att forma och utveckla motivet medan vi skissar. Skissandet hämtar sin inspiration från våra erfarenheter, där våra vaga inre bilder och visioner tar fysisk form för att konkretiseras och prövas (Nord & Birgestam, 1997). Genom att överföra det abstrakta till det konkreta skapas en bro mellan våra inre visioner och den fysiska verkligheten, vilket gör det möjligt att utveckla och utforska idéerna vidare. En av skissandets främsta funktioner är att hjälpa oss strukturera våra tankar och visualisera våra inre föreställningar. Detta gör skissandet till ett kraftfullt verktyg för att omvandla oklara tankar till en mer organiserad och hanterbar form, vilket i sin tur underlättar skapandeprocessen (Tversky, 2002; Borg, 2001; Hope, 2008).

Skissande är också en starkt associativ process, där tankar och idéer kopplas samman på ett kreativt sätt (Wahlström, 1990). Den associativa naturen innebär att idéer kan växa fram ur varandra, vilket gör skissandet till en dynamisk process där nya kopplingar och lösningar ofta uppstår spontant. Våra sinnen påverkas ständigt av omgivningen, vilket gör det viktigt att medvetet välja inspirerande miljöer och samla intryck som kan forma vårt kreativa arbete. Referenser och goda förebilder, som exempelvis läraren, fungerar därmed som byggstenar, vilka berikar och förstärker våra idéer och ger riktning i vårt skapande (Borg, 2001; Johansson, 2002). Birgitte Cold (2008), med erfarenhet av både undervisning och forskning inom frihandsteckning, beskriver skissandet som en viktig plattform för ett internt samtal mellan vårt medvetna och vårt undermedvetna. Skissandet fungerar som en bro mellan dessa två nivåer av vårt tänkande, där vi kan synliggöra tankar, insikter och kunskap som vi kanske inte är fullt medvetna om. Enligt Cold (2008) möjliggör denna process att vi genom skisser kan upptäcka dolda kopplingar eller idéer som annars skulle förbli osynliga för oss. Detta gör skissandet till ett kraftfullt verktyg för självreflektion och kreativ problemlösning, eftersom det kan avslöja djupare lager av vår förståelse och inspirera till nya insikter (Tversky, 2002; Borg, 2001; Hope, 2008).

Skissandet kan delas in i två huvudsakliga syften: att avbilda och att söka ny form (Birgerstam, 2000; Tversky 2002; Krantz & Holmér, 1997). Vid avbildande skissande

handlar det om att återge motiv som redan finns i vårt sinne, medan skissande för att söka ny form innebär att vi utforskar och organiserar idéer genom en dynamisk process. Skillnaden ligger i att när vi söker ny form tvingas vi ständigt tolka och utvärdera pennans linjer, vilket leder till en intern dialog och en serie ställningstaganden. Dessa ställningstaganden driver skissandet framåt som en kedja av händelser där varje ny linje påverkar den fortsatta processen. Att skissa för att söka ny form handlar inte bara om att skapa fysiska bilder utan också om att framkalla och omforma inre visioner tills de överensstämmer med vår intention (Birgerstam, 2000). Denna successiva omvandling sker under en pågående inre argumentation, där vi använder skisserna som synliga displayer för att tydliggöra och konkretisera det som håller på att ta form (Tversky, 2002). Samtidigt lyfter Cold (2008) samt Krantz och Holmér (1997) fram att även det avbildande skissandet kan spela en betydelsefull roll i det kreativa arbetet, särskilt som ett sätt att utforska och fördjupa förståelsen för ett motiv. I praktiken smälter dessa två typer av skissande ofta samman. Skissprocessen kan innehålla både avbildande och formskapande element i varierande proportioner, där de två metoderna kompletterar varandra och bidrar till att utveckla och förverkliga våra idéer på ett unikt sätt.

Skisser kan kategoriseras utifrån deras roller i designprocessen (van der Lugt, 2005) och delas in i tre typer: *den tänkande skissen* (the thinking sketch), *den talande skissen* (the talking sketch) och *den preskriptiva skissen* (the prescriptive sketch). Den tänkande skissen används för att fokusera och vägleda icke-verbalt tänkande, vilket gör den till ett viktigt verktyg för att strukturera och utveckla idéer på ett intuitivt och visuellt sätt. Den talande skissen fungerar som stöd i dialoger med andra. Genom att visualisera idéer skapar denna typ av skiss en gemensam referenspunkt, vilket underlättar diskussioner och gör det enklare att förklara och förtydliga sina tankar (Ferguson, 1992). Den preskriptiva skissen riktar sig till personer utanför själva designprocessen. Den används för att kommunicera och presentera idéer på ett tydligt och konkret sätt, vilket gör det lättare att förstå för dem som inte varit delaktiga i den kreativa utvecklingen. Dessa skisstyper framhåller skissandets mångsidighet som ett redskap för både internt och externt tänkande och kommunikation i designprocessen.

Sammantaget visar tidigare forskning att skissande har en viktig funktion i slöjd- och designprocesser, både som stöd för idéutveckling och som ett medierande redskap mellan tanke, handling och material. Samtidigt har forskningen i huvudsak fokuserat på skissens funktion i design- och skapande processer, medan det finns begränsad empirisk kunskap om hur slöjdlärare och slöjdlärarstudenter själva uppfattar skissens didaktiska roll i undervisningen. Denna studie tar sin utgångspunkt i denna forskning och bidrar med ett lärarperspektiv på skissande som pedagogisk praktik i slöjddämnet.

## TEORETISK UTGÅNGSPUNKT

Studien tar sin teoretiska utgångspunkt i sociokulturella teorier, formulerade av Lev Vygotskij (2001) och uttolkade av Roger Säljö (2000, 2005, 2015). Sociokulturell teori betonar att lärande är kontextberoende och påverkas av den miljö och de verktyg som används. Vygotsky (2001) kopplar samman bild och ord som en central del av språklig förståelse. Han beskriver hur förståelsen av ord och begrepp uppstår genom en kedja av associationer, där ord och visuella föreställningar samverkar. När en tanke uttrycks

i ord sker detta samtidigt som en mental bild av föremålet aktiveras, vilket innebär att språkförståelsen rymmer både en språklig och en visuell dimension.

I studien ses skissen och att skissa som medierande verktyg till stöd för elevers kreativa och problemlösande processer. Säljö (2000) beskriver att människans agerande i de flesta fall är sammanlänkat med olika former av redskap. Genom utvecklingen av artefakter, såsom pennor och saxar eller sågar och virknålar, har mänsklig kunskap byggts in i olika redskap vilket gör dem till något vi samspelar med i vårt agerande. Med hjälp av pennan kan skisser och anteckningar skapas, vilka i sin tur kan nyttjas för att minnas, förstå eller förklara, såväl för den enskilde som för andra. Att behärska och utföra skissande kan ses som appropriering, vilket i sin tur kan förstås som en gradvis tillvänjning, från att inte alls behärska en färdighet till att självständigt kunna utföra en handling eller använda ett redskap ändamålsenligt (Säljö, 2015). En möjlig ingång för förståelse för skissandets värde kan vara att först få en skiss presenterad, för att därefter själv börja träna på bemästrande av att skissa.

För att lärandet ska vara effektivt är det avgörande att elevens kunskapsnivå ligger i linje med det som är tänkt att läras. Den närmaste utvecklingszonen, ZPD (Vygotsky, 1978), definieras som det område där individen kan utföra en uppgift med stöd av en mer kunnig person, verktyg eller andra resurser, men ännu inte klarar det helt på egen hand. I denna process har läraren möjlighet att stödja skissprocessen genom att visa och/eller beskriva hur hen utför handlingen, samtidigt som eleven observerar. Genom detta stöd ges eleven en möjlighet att förstå och genom imitation återskapa det hen sett. I skissandet får både lärare och elev möjlighet att nå en samstämmighet genom gemensamma referensramar, där den abstrakta instruktionen omsätts i konkreta handlingar. Lärande ses härigenom som en del av den mänskliga samvaron där undervisningen syftar till att göra eleven delaktig i slöjddämnets kollektiva kunskaper och traditioner.

## Metod

Denna studie undersöker hur skissandet uppfattas och används i slöjddämnet genom en enkätundersökning riktad till både slöjdlärarstudenter och verksamma slöjdlärare. Studien har en huvudsakligen kvalitativ ansats och baseras på en enkät med både öppna och slutna frågor. De slutna frågorna har använts för att ge en översiktlig bild av respondenternas erfarenheter, medan de öppna frågorna har möjliggjort fördjupade beskrivningar av uppfattningar och resonemang kring skissande i slöjdundervisningen. Enkäten bestod av totalt 14 frågor, varav 6 var slutna och 8 öppna. De slutna frågorna hade 6 fasta svarsalternativ men också ett valfritt alternativ med utrymme att beskriva ”annat”, medan de öppna frågorna gav respondenterna möjlighet att helt självständigt utveckla sina svar i text. Frågorna var tematiskt organiserade för att undersöka skissens roll i olika faser av slöjdarbetet: idéutveckling, planering, genomförande och reflektion, och eventuella utmaningar och fördelar kopplade till skissandet. Utformningen av frågorna baserades på tidigare forskning inom området samt på den teoretiska ram som studien vilar på, där skissen betraktas som ett medierande verktyg i enlighet med sociokulturell teori (Vygotsky, 2001; Säljö, 2000, 2015).

## Urval och deltagare

Urvalet av respondenter genomfördes med två olika rekryteringsstrategier. En grupp bestod av slöjdlärarstudenter som deltog i en kurs och som tillfrågades om medverkan. Dessa studenter var verksamma som slöjdlärare men saknade formell behörighet. För att även inkludera behöriga lärare användes en kollegas nätverk; där kontaktades potentiella deltagare via e-post. Urvalet gjordes utan hänsyn till materialinriktning, eftersom studiens fokus låg på slöjdundervisning i ett generellt perspektiv.

Det centrala inkluderingskriteriet var att deltagarna vid tidpunkten för datainsamlingen skulle ha pågående undervisning i slöjd på grundskolenivå. Enkäten distribuerades digitalt, via e-post, och i samband med slöjdlärarstudenternas campusträffar informerades studenter muntligt om studien och uppmanades att besvara enkäten. Totalt skickades 45 enkäter ut, varav 18 besvarades; 10 slöjdlärarstudenter och 8 yrkesverksamma slöjdlärare. Datainsamlingen genomfördes under januari månad 2025.

Urvalet utgjordes av ett bekvämlighetsurval, vilket innebär att resultaten inte är statistiskt generaliserbara. Den begränsade gruppen respondenter medför att studien främst kan bidra med ökad förståelse för hur skissande uppfattas av deltagarna. Antalet utskickade enkäter i relation till antalet svar gör det också möjligt att konstatera ett bortfall på över 50%, vilket utgör en ytterligare begränsning som bör beaktas vid tolkningen av resultaten.

## Analysmetod

Det insamlade materialet analyserades med en kvalitativ, tematiskt orienterad innehållsanalys i syfte att identifiera både övergripande mönster och nyanser i respondenternas svar. Analysen genomfördes i tre faser. I den första fasen sammanställdes och systematiserades enkätmaterialet från både öppna och strukturerade frågor. Detta innebar en inledande genomgång av materialet för att skapa en överblick över återkommande mönster och nyanser i respondenternas svar. I den andra fasen genomfördes en tematisk analys i enlighet med Braun och Clarke (2006), där de öppna svaren kodades induktivt och sorterades i återkommande teman som speglar respondenternas uppfattningar om skissens roll i undervisningen. Dessa teman låg till grund för struktureringen av resultatavsnittet. De strukturerade frågorna med fasta svarsalternativ analyserades deskriptivt i syfte att ge en översiktlig bild av hur vanligt förekommande vissa uppfattningar var i materialet. Dessa resultat har använts som ett kompletterande underlag till den kvalitativa analysen. I den tredje fasen relaterades de framvuxna temana till studiens teoretiska ramverk. Analysen genomfördes med utgångspunkt i ett sociokulturellt perspektiv (Vygotsky, 1978, 2001; Säljö, 2005), där skissandet tolkades som ett medierande redskap i läroprocesser. Lärarens stöd i skissandet analyserades även i relation till den proximala utvecklingszonen, där modellering och vägledning förstås som centrala för elevers utveckling av visuella och materiella uttrycksformer.

## Forskningsetiska överväganden

Studien följer de forskningsetiska riktlinjer som har fastställts av Vetenskapsrådet (2024) samt de krav på personuppgiftshantering som regleras av EU:s allmänna da-

taskyddsförordning (GDPR, EU 2016/679). respondenterna har erhållit skriftlig information om studiens syfte, samt om att deras deltagande är frivilligt och kan avbrytas när som helst utan att behöva ange skäl. Vidare har det tydliggjorts att ingen skola, utbildning, kurs eller enskild individ kommer att kunna identifieras i studien. För att säkerställa deltagarnas anonymitet distribuerades enkäterna via post, tillsammans med bifogade svarskuvert för återsändning. Fler enkäter skickades ut än vad som mottogs i svar, vilket innebär att forskarna saknar möjlighet att koppla en specifik enkät till en viss individ. Inga personuppgifter har samlats in som kan identifiera respondenterna, och all data har behandlats konfidentiellt i enlighet med GDPR och gällande forskningsetiska riktlinjer.

## RESULTAT OCH ANALYS

Resultatavsnittet inleds med en översiktlig sammanställning av de strukturerade flervalsfrågorna, vilka ger en bakgrund till respondenternas generella uppfattningar om skissande i undervisningen. Därefter presenteras resultatet i form av en tematiskt organiserad analys, där empiriska exempel från de öppna enkätfrågorna varvas med analytiska och teoretiska tolkningar. Analysen är strukturerad utifrån fyra framträdande teman som har vuxit fram i dialog mellan det empiriska materialet, studiens syfte och forskningsfrågor samt de teoretiska utgångspunkterna. Genom att integrera analys och teoretiska kommentarer i resultatredovisningen fördjupas förståelsen av skissandets roll som ett medierande verktyg i slöjdundervisningen. De fyra temana är: *Skissen som planeringsverktyg*, *Skissen som kommunikativ och reflekterande resurs*, *Skissen som medierande verktyg för att synliggöra arbetsprocessen* samt *Utmaningar och begränsningar i skissarbete*.

### Deskriptiv översikt av flervalsfrågor

Enkätsvaren visar att skissen fyller flera funktioner i slöjdundervisningen och används på varierande sätt beroende på lärarens undervisningsstrategi och elevgruppens behov. 17 av de 18 respondenterna uppger att deras elever använder skisser för att utveckla och konkretisera sina idéer innan de börjar skapa, vilket tyder på att skissen ofta ses som en viktig del i den initiala fasen i ett projekt. 13 respondenter menar att eleverna använder skisser för att visualisera lösningar på problem som uppstår under arbetsprocessen. Resultaten visar vidare att det råder skilda uppfattningar om hur detaljerade elevernas skisser bör vara, och att detta varierar i relation till projektets komplexitet. Endast en respondent anger att skisser inte alltid upplevs som viktiga. Respondenterna beskriver också olika sätt att introducera skissande i undervisningen, där fokus ofta ligger på att minska prestationsångest, erbjuda konkreta exempel och att arbeta tillsammans med eleverna. Traditionella skissverktyg, såsom penna och papper, är vanligast förekommande, medan digitala verktyg används av sex respondenter.

Analytiskt kan dessa resultat förstås som uttryck för skissens funktion som ett medierande redskap (Säljö, 2005), där skissandet stödjer elevernas tänkande och handling i olika faser av slöjdarbetet. Att skissen används både i idéutveckling och i problemlösning kan tolkas som en process av appropriering, där elever successivt utvecklar förmågan att använda skisser som ett integrerat verktyg i sitt skapande. Variationen i hur detaljerade skisserna förväntas vara, liksom i vilka skissmetoder som används, kan vi-

dare förstås i relation till lärarens stöd inom den proximala utvecklingszonen (Vygotsky, 1978). Genom modellering, gemensamt utforskande och anpassning till elevgruppens behov ges eleverna möjlighet att utveckla sitt skissande utan att prestationskraven blir hämmande.

### **Skissen som planeringsverktyg i slöjdprocessen**

I detta tema analyseras hur skissen beskrivs som ett centralt planeringsverktyg i slöjdundervisningen. Analysen fokuserar på hur skissandet används för att stödja elevernas idéutveckling, strukturera arbetsprocessen och skapa förutsättningar för reflektion innan det praktiska arbetet påbörjas.

Respondenternas svar visar att skissen fyller en viktig funktion i flera skeden av planeringsfasen. För många lärare fungerar den som ett redskap för att synliggöra och konkretisera elevernas idéer innan arbetet i materialet tar vid. 12 respondenter uppger att de använder skisser för att följa elevernas kreativa process och för att se hur idéer utvecklas över tid, vilket indikerar att skissen inte enbart används för planering, utan också som ett underlag för analys och reflektion kring skapandeprocessen. Enligt respondenterna bidrar skissandet till att eleverna utvecklar en bättre förståelse för form och proportioner, och skisserna kan anta både två- och tredimensionella former. En respondent beskriver detta på följande sätt: "Skissen är viktig för att visualisera en idé. För att planera och tänka kring ett arbete. Skiss kan vara både 2D och 3D".

Flertalet av de svarande lyfter fram att skissen är central i elevens planeringsfas av slöjdarbetet, och att skissen blir ett stöd för eleverna att konkretisera arbetsprocessen och strukturera sina tankar innan de påbörjar det praktiska arbetet. En respondent beskriver att:

Skissen är viktig för att eleven ska kunna tänka igenom sitt arbete innan de börjar. Genom att rita upp en idé blir det lättare att förstå hur material och teknik samspelar och om något behöver justeras.

Respondenterna beskriver vidare hur skissarbetet organiseras på olika sätt beroende på årskurs, arbetsområde och elevernas tidigare erfarenheter. För vissa introduceras skissandet tidigt som en naturlig del av planeringsprocessen, medan andra anpassar omfattningen och formen efter varje elevs förkunskaper. En respondent uttrycker detta som att "det beror på var eleven ligger i sina förkunskaper". Andra beskriver en mer strukturerad progression genom grundskolan, där kraven på skissarbete successivt ökar, vilket illustreras i följande exempel: Årskurs 4: namnlapp till tygpåse. Åk 5: Fritt broderi och återbruk. Åk 6: Lapptechnik, shorts. Åk 7: X-stygn. Åk 8: Tavla i flera tekniker, motiv ansikte. Åk 9: Kläder och valfri teknik/blandning av tekniker, Göteborgsmotiv, valfritt arbete: flera skisser, används till att sy flera plagg.

Analytiskt kan skissandet här förstås som ett medierande redskap (Säljö, 2000, 2015) som stödjer elevernas tänkande och handling genom att skapa en brygga mellan idé och genomförande. I den dialog som uppstår kring skissen formas och utvecklas elevernas föreställningsförmåga, abstrakta tänkande och estetiska förståelse i samspel med läraren (Vygotsky, 1978). Planeringsskisser fungerar därmed som externt förankrade tankeprocesser (Vygotsky, 2001), vilka gör det möjligt för eleverna att betrakta,

pröva och omforma sina idéer innan de omsätts i material. Variationen i hur och när skissarbete introduceras kan vidare förstås i relation till den proximala utvecklingszonen (Vygotsky, 1978), där lärarens stöd, modellering och anpassning till elevens förkunskaper skapar förutsättningar för att skissandet ska fungera som ett meningsfullt planeringsverktyg. Trots skillnader i undervisningsupplägg framträder en tydlig samsyn i respondenternas svar om att skissen utgör ett centralt redskap för planering, idéutveckling och reflektion i slöjdprocessen.

### **Skissen som kommunikativ och reflekterande resurs i undervisningen**

I detta tema analyseras hur skissen beskrivs som en kommunikativ och reflekterande resurs i slöjdundervisningen. Fokus ligger på hur skissen används för att stödja dialog, problemlösning och gemensam förståelse mellan elever och lärare, samt hur den bidrar till reflektion över den egna arbetsprocessen.

Respondenternas svar visar att skissen, utöver sin funktion som planeringsverktyg, även används som ett stöd för kommunikation och dokumentation. Hälften av respondenterna uppger att skissen explicit används som en kommunikationsmetod, exempelvis för att presentera eller diskutera idéer med andra. Detta indikerar att skissens kommunikativa funktion är betydelsefull, även om den inte alltid utgör dess primära användningsområde för alla elever. Skissen beskrivs som ett användbart diskussionsunderlag i mötet mellan lärare och elev, vilket bidrar till en mer strukturerad arbetsprocess. En respondent uttrycker det så här: "Den behövs för att eleven ska synliggöra för mig vad hen vill göra och för att utveckla sina egna idéer".

Skissen beskrivs även som ett redskap för problemlösning och reflektion. Genom att pröva olika lösningar i skissform kan eleverna utforska idéer, identifiera problem och göra justeringar arbetet i materialet påbörjas. En lärare uttrycker det på följande sätt: "Genom att skissa kan eleverna testa olika lösningar, lösa problem i designprocessen och få en tydligare förståelse för form och proportioner". Flera respondenter lyfter även fram skissens roll i att visualisera idéer och skapa dialog i undervisningen. Genom att skissa får eleverna möjlighet att reflektera över sina val och diskutera sina projekt med både lärare och klasskamrater. En respondent beskriver detta: "Att visualisera idéer och tankar. Det leder till ett ökat resonemang och dialogmöjlighet".

Utöver att fungera som en individuell planeringsstrategi beskrivs skissen av flera lärare som ett verktyg för kommunikation mellan elev och lärare. Skissen används för att diskutera och förhandla idéer samt för att säkerställa en gemensam förståelse av projektet. En lärare förklarar: "Många elever har en bild i huvudet av vad de vill göra, men kan ha svårt att förklara det i ord. Skissen blir då en hjälp för att vi ska förstå varandra bättre".

Analytiskt kan denna funktion förstås i relation till begreppet intersubjektivitet (Wertsch, 1998), där skissen fungerar som en gemensam referenspunkt som möjliggör samordning av förståelse i undervisningssituationen. När skisser används i den pedagogiska dialogen ges eleverna möjlighet att externalisera sina tankar, vilket i sin tur möjliggör mer kvalificerad återkoppling från läraren. Skissen beskrivs även som ett redskap för reflektion och självvärdering. Genom att återvända till skisser i slutet av ett projekt kan eleverna jämföra sina ursprungliga idéer med det färdiga resultatet och

synliggöra hur arbetet har förändrats över tid. En informant beskriver detta på följande sätt:

Jag brukar ta fram skisserna vid utvärderingen och be eleverna reflektera över hur deras idé har förändrats. De ser ofta att de gjort många anpassningar längs vägen, vilket hjälper dem att förstå att skapande är en process.

Ur ett sociokulturellt perspektiv kan skissandet förstås som ett medierande kulturellt redskap (Säljö, 2000, 2015), som stödjer både kommunikation och reflektion i slöjd-undervisningen. Genom interaktion med lärare och klasskamrater fungerar skissen som en intersubjektiv resurs där förståelse formas i dialog (Wertsch, 1998). Skissen möjliggör metakognitiva processer genom att eleverna kan följa, granska och ompröva sin egen arbetsprocess, vilket bidrar till att synliggöra lärande och utveckla hantverksmässig och estetisk förståelse.

### **Skissen som medierande verktyg för att synliggöra arbetsprocessen**

I detta tema analyseras hur skissen beskrivs som ett medierande verktyg för att dokumentera och synliggöra elevernas arbetsprocess i slöjdundervisningen. Analysen fokuserar på hur skissandet används för att stödja formativ återkoppling, reflektion och problemlösning under arbetets gång.

Respondenternas svar visar att många lärare använder skisser för att följa och synliggöra elevernas idéutveckling, problemlösning och förändringar i projektets olika faser. Nio respondenter uppger att skisser används som ett stöd för formativ feedback, där eleverna ges möjlighet att diskutera och utveckla sina projekt tillsammans med läraren. Skisserna beskrivs därmed inte enbart som individuella arbetsmaterial, utan som en kommunikativ resurs som möjliggör insyn i elevernas arbetsprocess. En respondent skriver:

Skisser hjälper både mig och eleverna att dokumentera och följa arbetsprocessen. För eleverna ger skisserna en möjlighet att reflektera över sina idéer och se hur de utvecklas från början till slut. Det blir också lättare för dem att visa sina tankar och beslut. För mig som lärare fungerar skisserna som ett bra verktyg för att följa deras framsteg, se var de kanske behöver stöd och hjälpa till att justera eller utveckla idéer. Skisserna blir som en visuell logg som gör det lättare att förstå och diskutera deras arbetsprocess.

För eleverna beskrivs skissen fungera som ett stöd för minnet och som ett redskap för reflektion över det egna arbetet. Skissen blir en form av dokumentation av idéer och beslut som tagits under processens gång, vilket möjliggör återblick och jämförelse. En respondent sammanfattar detta kort som: "Lättare att komma ihåg och följa processen". För lärarna innebär detta att de får en tydligare bild av elevernas intentioner och resonemang, vilket underlättar anpassad vägledning. En respondent beskriver det så här:

Jag får intrycket av att eleverna förstår arbetsprocessen, idén bättre. För mig personligen får jag en bättre bild av vad eleverna vill uppnå och hur deras tankar och idéer går inför deras slöjdarbeten.

Flera lärare betonar också att skisser är särskilt betydelsefulla för elever som har svårt att uttrycka sina idéer verbalt. Genom visuella representationer kan eleverna istället visa hur deras resonemang utvecklas under arbetsprocessen. En respondent beskriver detta som:

Under arbetsprocessen bollar idéer hit och dit. Eleven själv, ibland tillsammans med mig. För de flesta elever är det svårt att beskriva i ord hur detta resonemang förs. Då är det betydligt lättare med skisser. Jag uppmuntrar eleverna att inte sudda, för att vi ska kunna gå tillbaka och titta på hur idéen har utvecklats.

Skissen beskrivs vidare som ett redskap för att identifiera, pröva och förebygga problem innan de uppstår i det praktiska arbetet. Genom att rita upp olika lösningar kan eleverna testa alternativa sätt att sammanfoga delar eller lösa konstruktiva utmaningar innan de arbetar i materialet. En lärare beskriver detta som:

Många elever har svårt att förstå hur olika delar ska fogas ihop. Genom att rita upp olika lösningar kan de testa olika varianter innan de börjar såga eller sy, vilket sparar både material och tid.

Analytiskt kan denna användning av skissen förstås som en form av hypotesprövning, där eleverna genom visuella representationer skapar mentala simuleringar av möjliga lösningar (Vygotsky, 2001). I linje med ett sociokulturellt perspektiv kan skissen förstås som ett medierande redskap som gör det möjligt för eleverna att strukturera sitt tänkande och utforska idéer genom "omvägar" snarare än genom direkt handling i materialet (Vygotsky, 1978, 2001). Variationerna i hur och när skissen används – antingen som ett inledande moment eller som en kontinuerlig del av arbetsprocessen – kan förstås i relation till lärarnas olika syn på medierande redskaps roll i lärande. När skissen används processinriktat fungerar den som ett dynamiskt och dialogiskt redskap som stödjer kontinuerlig reflektion, problemlösning och kunskapsutveckling, snarare än enbart planering inför arbetets start.

### **Utmaningar och begränsningar i arbetet med skiss**

I detta tema analyseras de utmaningar och begränsningar som lärare beskriver i relation till skissarbete i slöjdundervisningen. Analysen belyser både lärarnas egna förutsättningar och elevers sätt att förhålla sig till skissande, samt hur dessa faktorer påverkar skissens funktion som pedagogiskt redskap.

Respondenternas svar visar att graden av reflektion kring den egna rollen i skissarbetet varierar. Vissa lärare beskriver skissandet som en så etablerad del av undervisningen att den sällan problematiseras, medan andra uppger att enkätens frågor har synliggjort ett behov av att utveckla och tydliggöra skissens funktion för eleverna. En respondent uttrycker detta som: "Jag ser behov av att utveckla detta i min undervisning, och förankra skissens funktion mer hos eleverna. Många bra tips i dessa frågor! Tack!" Flera lärare beskriver också ett behov av att bli tydligare och mer strukturerade i sin vägledning av elevernas skissarbete, exempelvis genom mer frekventa instruktioner och återkoppling. Samtidigt framkommer att vissa lärare endast använder skissarbete i begränsad omfattning eller inte aktivt arbetar med det som ett didaktiskt verktyg. En återkommande begränsning som lyfts fram rör lärarnas egna erfarenheter av digitala

skissmetoder. Flera respondenter beskriver att de i första hand använder traditionella skissverktyg, delvis på grund av osäkerhet kring digitala verktyg. Digitalt skissande uppfattas också av vissa som potentiellt distraherande för yngre elever och som något som kräver en viss mognad och koncentrationsförmåga. En respondent uttrycker detta på följande sätt:

Elevens ålder/mognad bestämmer. Att använda digitala hjälpmedel kräver att eleven fokuserar på uppgiften och inte blir lockad av något annat. Tidigast i åk 5 eller 6 kan det bli aktuellt.

Utöver lärarrelaterade faktorer beskriver respondenterna även elevrelaterade utmaningar. Vissa lärare upplever ett motstånd mot skissande hos elever, där skissen uppfattas som ett hinder snarare än ett stöd, och där eleverna hellre vill börja arbeta direkt i materialet. Andra beskriver att skissandet ibland genomförs snabbt och slarvigt, vilket kan kopplas till att eleverna inte alltid ser nyttan med momentet. En ytterligare utmaning som lyfts fram är risken för låsningar, där vissa elever blir överdrivet fokuserade på att skissen ska vara perfekt och därmed har svårt att gå vidare i arbetsprocessen. Även tidsaspekten framhålls som en begränsning, då skissmomentet ibland upplevs konkurrera med tiden för det praktiska arbetet. Analytiskt kan dessa utmaningar förstås i relation till lärarens roll i att stödja elevernas appropriering av skissandets funktion. Ur ett sociokulturellt perspektiv kräver skissande som medierande redskap både struktur och flexibilitet för att bli meningsfullt (Vygotsky, 1978). Lärarens uppgift blir att stödja eleverna inom den proximala utvecklingszonen genom att tydliggöra syftet med skissandet, anpassa kravnivån och balansera mellan vägledning och självständighet. När denna balans inte uppnås riskerar skissen antingen att reduceras till en formalitet eller att bli ett hinder i den skapande processen. Sammanfattningsvis visar analysen att lärarnas förhållningssätt till skissarbete varierar, från aktiv och medveten didaktisk användning till ett mer outvecklat eller oreflekterat bruk. Trots dessa variationer framträder en gemensam förståelse av skissen som en central del av slöjdprocessen. För att skissandet ska fungera som ett meningsfullt pedagogiskt redskap krävs dock tydlig vägledning, didaktisk medvetenhet och anpassning till elevernas erfarenheter och behov.

## DISKUSSION

Denna studie har haft som syfte att undersöka hur verksamma slöjdlärare och slöjdlärarstudenter uppfattar skissens betydelse i undervisningen och hur skissande används som ett pedagogiskt verktyg i slöjddämnet. Med utgångspunkt i studiens forskningsfrågor diskuteras i detta avsnitt hur skissen används i undervisningens olika faser, hur den fungerar som ett kommunikativt och bedömningsrelaterat redskap samt hur lärarens kompetens och behörighet påverkar skissandets didaktiska funktion. Diskussionen relaterar studiens resultat till tidigare forskning och teoretiska perspektiv för att synliggöra skissens roll som medierande praktik i slöjdundervisningen, samt för att belysa implikationer för undervisning, lärarutbildning och fortsatt forskning.

Resultaten visar att skissen fyller flera centrala funktioner i slöjdundervisningen, såsom planeringsverktyg, som stöd för problemlösning och som ett kommunikativt redskap

mellan elever och lärare. Framför allt framträder skissens kommunikativa roll som en av dess mest betydelsefulla funktioner, där den fungerar som en bro mellan elevens idéer och den omgivande undervisningskontexten. Trots skissens potential som ett medierande verktyg visar studien också att dess användning varierar beroende på lärarens förhållningssätt, elevens visuella uttrycksförmåga och skissens integration i undervisningen.

### **Skissande som kommunikation – möjligheter och begränsningar**

I relation till studiens forskningsfråga om hur skissen används och förstås i undervisningen visar resultaten att skissandet framför allt fungerar som en kommunikativ resurs i mötet mellan elev och lärare. Den kommunikativa funktionen används för att visualisera och förmedla idéer, både mellan elev och lärare och mellan elever. Denna roll är särskilt tydlig i lärarnas beskrivningar av hur skissen fungerar som ett stöd för att konkretisera och diskutera arbetsprocessen. I linje med tidigare forskning (Nord & Birgerstam, 1997; Sjöberg, 2009) kan skissandet förstås som en process som medierar tanke och språk genom en kombination av visuella och verbala uttryck. Det framkommer i lärarnas beskrivningar av hur skissen underlättar samspelet mellan elev och lärare, då en lärare beskriver att skissen hjälper eleverna att sätta ord på sina idéer, och att läraren i samtal med enskilda elever stöttar eleven att utveckla skissen och därigenom idén bakom. Skissen fungerar här som ett intersubjektivt redskap (Wertsch, 1998) som gör det möjligt att skapa en gemensam förståelse för ett projekt. Den kan liknas vid det som van der Lugt (2005) beskriver som den talande skissen (the talking sketch), där den fungerar som en stödstruktur i kommunikationen och bidrar till att tydliggöra komplexa idéer. På så sätt blir skissen mer än en individuell tankeprocess, den blir en delad artefakt som möjliggör dialog och samspel i undervisningen.

Trots att skissen i många fall fungerar som en bro mellan elevens tanke och den omgivande miljön, visar resultaten också att skissande som kommunikationsmedel inte är problemfritt. En av de utmaningar som lyfts fram i lärarnas svar är att elevernas skisser inte alltid är tillräckligt tydliga för att kunna fungera som ett effektivt kommunikationsverktyg, och att då är det likväl muntlig kommunikation som krävs. Detta pekar på att skissens kommunikativa funktion inte är självklar, utan kräver en viss visuell kompetens hos eleven för att den ska vara användbar i dialogen med andra. Som Johansson (2002) påpekar kan lärarens visuella stöd i undervisningen fungera som en bro mellan lärare, elev och verktyg, men om skissen saknar struktur eller tydlighet kan den snarare bli en kommunikativ barriär än ett stöd.

Här finns också en didaktisk utmaning i hur läraren modellerar och instruerar eleverna i skissandets funktion. Flera lärare beskriver att de måste komplettera elevens skiss med egna streck och markeringar för att göra den begriplig, vilket kan ses som en form av stöttning inom den proximala utvecklingszonen (Vygotsky, 1978). Skissen fungerar då inte endast som ett självständigt kommunikationsverktyg, utan som en interaktiv process mellan elev och lärare, där betydelsen skapas i dialogen snarare än i själva bilden. En annan aspekt som framkommer i resultaten är att elever ibland kombinerar skissandet med verbala beskrivningar, vilket överensstämmer med tidigare forskning om hur visuellt och språkligt tänkande integreras (Holden & Liversedge, 2014; Sjöberg,

2009). Detta syns särskilt tydligt i de fall där elever ritar i luften eller på arbetsbordet samtidigt som de beskriver sin idé muntligt (Oja, Sjöberg & Johansson, 2014). Här fungerar skissen snarare som en gestikulerande förlängning av tankeprocessen, där både verbal och icke-verbal kommunikation samverkar för att skapa mening. Studien visar att skissen i sig inte alltid räcker för att skapa en gemensam förståelse, utan att det ofta krävs en dialog kring skissen för att dess innebörd ska bli tydlig. Detta kan delvis förklara varför vissa lärare upplever att skissen inte fungerar optimalt som ett självständigt kommunikationsverktyg, något som väcker frågor om hur digitala skissverktyg kan påverka kommunikationsprocessen i slöjdundervisningen. Flera studier har visat att digitala ritverktyg kan erbjuda större precision och tydlighet, men också förändra dynamiken i hur skissandet används i kommunikativa sammanhang (Tversky, 2002). En möjlig implikation av detta är att digitala skissmetoder skulle kunna stärka skissens funktion som kommunikationsverktyg, särskilt för elever som har svårt att uttrycka sig visuellt med analoga tekniker. Detta innebär andra didaktiska och praktiska krav på både lärare och elever i användningen av digitala verktyg, jämfört med skissarbete med papper och penna. Detta väcker frågan om digitalt skissande kan påverka den dialogiska dimensionen i skissarbetet. Dialogen kring skissen bidrar till att föra tänkandet vidare genom att eleven, i mötet med en mottagare, får möjlighet att visa och verbalisera sina intentioner. Oavsett om skissen är tydligt eller preliminärt utformad uppstår en dialog som tar sin utgångspunkt i mottagarens sätt att tolka och förhålla sig till den visuella representationen. De frågor och kommentarer som väcks i detta möte innebär att den som har skapat skissen behöver återvända till sitt arbete för att pröva, omformulera och bedöma sina idéer. På så sätt framträder skissen som ett levande och dynamiskt redskap, ständigt öppet för bearbetning och omprövning. Samtalet som uppstår i samspelet mellan ord och skiss får därigenom en central didaktisk funktion, där skissens möjligheter som redskap för tänkande, reflektion och lärande blir synliga.

### **Skissen som ett formativt bedömningsverktyg – potential och utmaningar**

I relation till forskningsfrågan om skissens didaktiska funktion belyser resultaten hur skissandet i vissa undervisningspraktiker används som ett formativt bedömningsverktyg, medan detta i andra fall är mindre utvecklat. Flera av de svarande beskriver hur skisser fungerar som en dokumentation av elevernas idéutveckling och därmed kan användas vid utvärdering av arbetsprocessen. Detta bekräftas av tidigare forskning som lyfter fram skissens funktion som ett metakognitivt redskap (Birgerstam, 2000; Sjöberg, 2009), där eleverna genom att analysera sina skisser kan förstå sin egen utveckling och fatta mer välgrundade beslut i sitt skapande. Skissen fyller en viktig funktion i att synliggöra elevers lärandeprocess, både för dem själva och för läraren. Borg (2001) betonar att skissande i slöjddämnet är en estetisk och kognitiv process där elever genom att dokumentera och reflektera över sitt arbete kan utveckla sin hantverksmässiga förståelse. Lindström (2008) understryker att denna typ av reflektion är central i estetiska lärprocesser, där lärandet sker genom en växelverkan mellan idé, genomförande och bedömning. Detta stärker våra resultat, där lärare beskriver skissen som ett värdefullt verktyg för formativ bedömning. Ur ett sociokulturellt perspektiv kan skissen förstås som en artefakt som externaliserar tankar och möjliggör reflektion

(Säljö, 2015). Genom att elever jämför sin första skiss med det färdiga föremålet kan de synliggöra hur deras idéer har förändrats och utvecklats under arbetsprocessen, något som flera lärare beskriver. Att skissen kan fungera som ett underlag för formativ bedömning är en viktig aspekt, då det innebär att läraren kan använda den för att ge elever återkoppling på deras arbetsprocess snarare än enbart på det färdiga resultatet. Detta är i linje med forskning om processbaserad bedömning (Nord & Birgerstam, 1997), där fokus ligger på elevernas utveckling snarare än enbart på slutprodukten.

Trots dess potential är det inte alla lärare som systematiskt använder skissen i bedömningen. Vissa respondenter beskriver att elever ser skissen mer som ett individuellt stöd för tanken än som ett formellt dokument för reflektion. En möjlig risk är att elever som uppfattar skissen som en del av bedömningsunderlaget kan uppleva det som en prestation snarare än ett kreativt verktyg, vilket kan begränsa deras frihet i skissandet. Här blir lärarens vägledning avgörande. Om skissen används som ett formativt bedömningsverktyg behöver det tydliggöras för eleverna att det inte är skissens estetiska kvalitet som bedöms, utan dess funktion som stöd i arbetsprocessen. En möjlig lösning är att i undervisningen betona skissens experimentella karaktär och uppmuntra flera versioner, snarare än en enda "korrekt" skiss. En ytterligare aspekt är att skissen i vissa sammanhang kan förstärka en redan existerande ojämlikhet mellan elever, där de som har en mer utvecklad teckningsförmåga kan uppleva ett övertag i jämförelse med dem som har svårare att uttrycka sig visuellt. Detta väcker frågor om hur olika typer av skissmetoder kan användas för att skapa en mer inkluderande lärmiljö.

### **Behörighetens betydelse för hur skissen används i undervisningen**

I relation till studiens forskningsfråga om skillnader mellan olika lärargrupper visar resultaten att lärarens behörighet har betydelse för hur systematiskt och medvetet skissandet integreras i undervisningen. En annan framträdande aspekt i resultaten är skillnaden mellan behöriga och obehöriga lärare i hur de använder skisser i undervisningen. Analysen visar att behöriga lärare oftare beskriver skissen som en självklar del av hela undervisningsprocessen, medan obehöriga lärare tenderar att betrakta den som ett valfritt eller kompletterande moment. Denna skillnad kan förstås i relation till appropriering (Säljö, 2015), där behöriga lärare genom såväl utbildning som undervisningserfarenhet har utvecklat en didaktisk förståelse för skissarbete som ett medierande verktyg. De har därmed tillägnat sig strategier för att systematiskt integrera skissen i undervisningen och stödja elevernas förståelse av dess funktion. För obehöriga lärare, som ofta fortfarande befinner sig i utbildning, framstår skissen i större utsträckning som ett frivilligt hjälpmedel för enskilda elever snarare än som en integrerad del av undervisningens struktur. Att behöriga lärare tenderar att använda skissen mer systematiskt kan förstås i relation till tidigare forskning om hur visuella verktyg approprieras genom pedagogisk träning (Hope, 2008; Sjöberg, 2009). I linje med våra resultat menar Hope (2008) att undervisning i skissmetoder kräver explicit handledning för att elever ska utveckla en förståelse för hur skissen kan användas som ett pedagogiskt verktyg. Detta kan förklara varför obehöriga lärare i högre utsträckning beskriver skissen som ett valfritt moment, snarare än en integrerad del av undervisningen. Om skissandet inte introduceras som en gemensam, integrerad praktik kan det innebära att vissa elever går miste om den vägledning som behövs för att utveckla sin

skissförmåga. Här finns en risk att skissen blir ett privilegium för de elever som redan har en fallenhet för att rita, medan andra får en mer begränsad erfarenhet av att använda skissandet som en del av sin skapandeprocess. Det väcker frågor om hur lärarutbildningen kan stärka skissens didaktiska roll i slöjdundervisningen. Om skissen ska användas som ett verktyg för lärande och reflektion behöver den integreras som en tydlig del av undervisningen och inte endast vara ett alternativ för vissa elever. Resultatet visar också att skissande behöver förklaras och exemplifieras av läraren, så att alla elever får möjlighet att utveckla en förståelse för hur skissandet kan stödja deras lärande.

### **Konklusion**

Studien bidrar med fördjupad kunskap om hur skissande förstås och praktiseras i slöjdundervisningen ur ett lärarperspektiv. Genom att synliggöra skissens roll som kommunikativ, kognitiv och didaktisk praktik bidrar studien till svensk och nordisk slöjdforskning, samt till pedagogisk forskning om visuella och estetiska lärprocesser även i andra skolämnen. Studien visar att skissande inte är en neutral eller självklar aktivitet, utan en praktik som kräver didaktisk medvetenhet, vägledning och progression för att fungera som ett meningsfullt verktyg för lärande. Denna studie bekräftar att skissandet spelar en central roll i slöjdundervisningen, särskilt som ett kommunikativt och kognitivt verktyg. Skissen möjliggör inte bara visualisering och planering, utan fungerar även som en bro mellan elevens tankeprocess och det sociala samspelet i klassrummet. Skissens effektivitet påverkas dock av flera faktorer, såsom elevens visuella uttrycksförmåga, lärarens vägledning och skissens integration i det pedagogiska sammanhanget. Ur ett kritiskt perspektiv kan skissen inte betraktas som en neutral och självklar artefakt, utan snarare som en kulturellt och didaktiskt formad praktik som kräver träning och strukturerat stöd för att fungera optimalt. Våra resultat visar att behöriga lärare i högre grad integrerar skissen systematiskt i undervisningen, medan obehöriga lärare oftare beskriver skissen som ett valfritt moment. Detta pekar dels på vikten av att stärka undervisningen kring skissarbete inom lärarutbildningen, så att blivande lärare ges möjlighet att utveckla en didaktisk förståelse för skissens funktion i slöjdprocessen, dels på betydelsen av den erfarenhet som byggs upp över tid i undervisningspraktiken. Denna kombination av utbildning och yrkeserfarenhet tycks bidra till att verksamma slöjdlärare utvecklar en fördjupad förståelse för hur skissarbete kan stödja elevers lärande och skapandeprocesser. Detta indikerar ett behov av att i lärarutbildningen tydligare synliggöra hur skissarbete kan fungera som ett medierande redskap i undervisningen, samt att skapa fler tillfällen där studenter får pröva och reflektera över skissandets roll i relation till elevers lärande. Vidare visar studien att skissen inte enbart fungerar som en dialogisk resurs mellan elev och lärare, utan även som en intern kommunikationsform, där eleven genom mentala skisser gestaltar sin tankeprocess innan den externaliseras på papper eller i material. Genom att belysa skissens roll i icke-verbal idéutveckling utvecklar denna studie tidigare forskning om skissandets kommunikativa funktion. Studien bekräftar också att skissen har potential att användas i formativ bedömning, men visar samtidigt att vissa elever upplever skissandet som en begränsning snarare än ett stöd. Det väcker frågor om hur skissen kan introduceras på ett sätt som gör att den uppfattas som en naturlig del av lärprocessen,

snarare än som en uppgift som i sig kräver skicklighet i teckning. Till skillnad från studier inom design och teknik visar våra resultat att digitala skissverktyg fortfarande är relativt ovanliga i slöjddämnet. Detta antyder att det finns en outnyttjad potential i att utveckla digitala metoder som kan komplettera traditionellt skissande och därigenom skapa större variation i undervisningen.

## REFERENSER

- Andersson, J. (2021). Kommunikation i slöjd och hantverksbaserad undervisning. Doktorsavhandling. Göteborgs universitet.  
<https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/67190>
- Birgestam, P. (2000). *Skapande handling – om idéernas födelse*. Studentlitteratur AB.
- Borg, K. (2001). *Slöjddämnet: intryck – uttryck – avtryck*. Doktorsavhandling. Linköpings universitet.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). *Using thematic analysis in psychology. Qualitative Research in Psychology* 3(2), 77-101. <http://dx.doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Cold, B. (2008). *Skissen som samtale*. Trondheim. Tapir akademisk förlag.
- Ferguson, E. S. (1992). *Engineering and the mind's eye*. MIT Press,
- Holden, R., & Liversedge, J. (2014). *Landscape Architecture – an Introduction*. Laurence King Publishing.
- Hope, G. (2008). *Thinking and Learning Through Drawing*. Sage Publications.
- Johansson, M. (2002). *Slöjdpraktik i skolan -hand, tanke, kommunikation och andra medierade redskap*. Doktorsavhandling, Gothenburg Studies in Educational science.
- Kelley, T., & Littman, J. (2001). *The Art of Innovation: Lessons in Creativity from IDEO, America's Leading Design Firm*. Currency.
- Kirby Lockard, W. (2000). *Design drawing*. W. W. Norton & Company.
- Krantz, L., & Holmer, L. (1997) *Trädgårdsresan*. Stockholm. Raben Prisma
- Krupinska, J. (2016). *Att skapa det tänkta – en bok för arkitekturintresserade*. Studentlitteratur.
- Lindström, L. (2009). Estetiska lärprocesser om, i, med och genom slöjd. *KRUT*, 133/134(1-2), 57-70.
- Löwgren, J., & Stolterman, E. (2004). *Thoughtful Interaction Design: A Design Perspective on Information Technology*. MIT Press.
- Nord, L., & Birgerstam, P. (1997). Skissandet som didaktiskt fenomen. *Pedagogiskt Utvecklingsarbete*, 34. Uppsala. Sveriges lantbruksuniversitet.
- Oja, M., Sjöberg, B., & Johansson, M. (2014). Kommunikationens inbäddade resurs för lärande i slöjdundervisning. *Forskning Om Undervisning Och Lärande*, 12, 5-20. <https://forskul.se/tidskrift/nummer-12-maj-2014/kommunikationens-inbaddade-resurs-for-larande-i-slojdundervisning/>

- Sjöberg, B. (2009). Handledning i dialog som slöjdpedagogisk undervisningsmetod. *FORMakademisk*, 1(1), 70–84.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken*. Nordstedts.
- Säljö, R. (2005). *Lärande & kulturella redskap. Om lärprocesser och det kollektiva minnet*. Norstedts.
- Säljö, R. (2015). *Lärande— en Introduktion till perspektiv och metaforer*. Gleerups.
- Tversky, B. (2002). *What do Sketches Say about Thinking?* Department of Psychology, Stanford University, 1–4.
- van der Lugt, R. (2005). How Sketching Can Affect the Idea Generation Process in Design Group Meetings. *Design Studies*, 26(2), 101–122.  
<https://doi.org/10.1016/j.destud.2004.08.003>
- Vetenskapsrådet. (2024). *God forskningssed*.
- Vygotskij, L. (2001). *Tänkande och språk*. Daidalos.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological process*. Harvard University Press.
- Wertsch, J. (1998). *Mind as action*. Oxford University Press.
- Wählström, Olle. (1990). Skissmetoden. *Arkitekturforskning*, 3(1-2), 166-175.

## ENGLISH SUMMARY

### The Sketch as a Mediating Tool in Sloyd Education

Despite the central role of sketching in craft education and its prominence in curricula and previous research, there is limited empirical knowledge of how the function and didactic role of sketching are perceived by craft teachers and pre-service craft teachers. The aim of this study is to explore how sketching is understood and used in craft education, with particular focus on sketching as a mediating tool across different phases of the craft-making process. The study is based on a questionnaire comprising open-ended and structured questions addressed to in-service craft teachers and pre-service craft teachers. The analysis adopts a predominantly qualitative approach and is informed by a sociocultural perspective, in which sketching is conceptualised as a mediating tool for learning, communication, and reflection. The findings show that sketching fulfils multiple functions in teaching, especially as a communicative resource between students and teachers, but also as support for idea development, planning, problem-solving, and formative feedback. Differences emerge between certified and non-certified teachers regarding how systematically sketching is integrated into teaching. The study contributes knowledge relevant to craft education research, teacher education, and broader educational research on visual and material learning processes.

### Keywords

Sketching, Sloyd Education, Idea Development, Communication, Craft Teachers' Didactics

#### **FÖRFATTARNAS KONTAKTUPPGIFTER**

Joakim Andersson, HDK-Valand, Göteborgs universitet, <https://orcid.org/0009-0001-1023-296X>

Margaretha Häggström, HDK-Valand, Göteborgs universitet,  
<https://orcid.org/0000-0001-9744-6532>