

Skol- och museisamarbete i läroämnet slöjd

Linnea Stenman

Magisteravhandling i pedagogik

Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier

Åbo Akademi

Vasa, 2023

Abstrakt

Författare: Linnea Stenman	Årtal: 2023
Skol- och museisamarbete i läroämnet slöjd	
Publicerad avhandling för magisterexamen i pedagogik	Sidantal (72)
Vasa: Åbo Akademi. Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier	
<p>Referat:</p> <p>Syftet med denna studie är att ta reda på hur lärare och museer samarbetar med avseende på slöjdämnet. Undersökningen fokuserar på läroämnet slöjd specifikt men även dess roll som en del av helhetsskapande undervisning. Det finns många sätt att implementera museer i slöjdundervisningen och studien ämnar söka svar på vilka arbetsätt som används. Faktorer som kan påverka hur samarbetet genomförs är resurser, kompetens och attityder. Studien grundar sig på läroplansgrunderna som anger museer som en lärmiljö som kan ingå i slöjdundervisningen för årskurserna 3–6 och 7–9, därför är det också undervisning i dessa årskurser som är central för studien. Utifrån syftet har följande forskningsfrågor formulerats:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vad är lärarnas syfte och målsättningar med ett museibesök som en del av slöjdundervisningen? • Vad anser lärare och museipedagoger gör museibesök meningsfulla för eleven? • Vad är utmaningarna och möjligheterna med skol- och museisamarbetet vad gäller slöjd? <p>Eftersom det är ett samarbete som undersöks är både lärares och museipedagogers erfarenheter av intresse. Semistrukturerade intervjuer är den tillämpade datainsamlingsmetoden. För att svara på forskningsfrågorna används den hermeneutiska ansatsen och en abduktiv förklaringsmodell.</p> <p>Resultatet tyder på att slöjdämnet kan tangeras trots att museisamarbetet planerats som ett moment i ett annat läroämne. Museibesök kan bidra till en ökad helhetsförståelse där olika teman ses i en historisk kontext. Bland informanterna fanns det olika erfarenheter av hur skol- och museisamarbete kan genomföras men samtliga menade att eleverna bör på något vis aktiveras för att de ska uppleva att museibesöket är meningsfullt.</p> <p>Möjligheterna till samarbete påverkas av flera faktorer. För skolornas del påverkar avstånd och busskostnader deras möjligheter men det finns också regionala skillnader mellan stad och landsort. Museer kan både drivas ideellt och anställa personal sporadiskt eller på heltid. Dessa organisatoriska skillnader skapar olika utgångslägen för samarbete med skolor. Museipedagogerna i denna studie förhöll sig positivt till att utveckla samarbete med skolor, även med särskilt avseende på slöjdämnet. För att skol- och museisamarbeten ska ge ett mervärde i undervisningen behövs kommunikation mellan skola och museum och att innehållet planeras på ett sådant sätt att det sammankopplas med den övriga undervisningen i skolan.</p>	
Sökord: Slöjd, käsiteyö, museipedagogik, studiebesök	

Innehåll

1. Inledning	4
1.1. Bakgrund	4
1.2. Syfte och forskningsfrågor	5
1.3. Kulturarv som centralt begrepp	6
1.4. Avhandlingens disposition	7
2. Museer och deras bildande verksamhet	9
2.1. Olika typer av museer	9
2.2. Museer som plats för lärande	10
2.2.1. Konstruktivistiskt lärande och erfارande enligt Dewey	11
2.2.2. Olika museipedagogiska arbetssätt	12
2.2.3. Det digitala museet	14
2.2.4. Museer som lärmiljö	16
3. Studiebesök	18
3.1. Studiebesök som arbetssätt	18
3.2. Helhetsskapande undervisning och studiebesök	19
3.3. Studiebesök till museer	20
4. Läroämnet slöjd och slöjdprocessen	21
4.1. Läroämnet slöjd	21
4.2. Olika definitioner av slöjdprocessen	23
4.3. Studie- och museibesök som en del av slöjdprocessen	25
5. Metod	27
5.1. Precisering av syfte och forskningsfrågor	27
5.2. Metodval	28
5.2.1. Intervju	30
5.2.2. Intervjuguide	31
5.2.3. Urval och avgränsningar	32
5.2.4. Databearbetningens genomförande	34
5.3. Databearbetning och analys	35
5.4. Reliabilitet och validitet	36
5.5. Etiska överväganden	37
6. Resultat	38
6.1. Undersökningens informanter	38
6.2. Syfte och målsättningar med museibesök som en del av slöjdundervisningen	39

6.3. Läraren och museipedagogers uppfattning om meningsfulla museibesök för eleven.....	42
6.4. Utmaningar och möjligheter i skol- och museisamarbete vad gäller slöjd	43
7. Diskussion	48
7.1. Resultatdiskussion	48
7.1.1. Lärarnas syfte och målsättningar med ett museibesök som en del av slöjdundervisningen	49
7.1.2. Vad lärare och museipedagoger anser gör museibesök meningsfulla för eleven ...	51
7.1.3. Utmaningarna och möjligheterna med skol- och museisamarbete vad gäller slöjd	53
7.2. Metoddiskussion	54
7.3. Förslag till fortsatt forskning.....	57
7.4. Pedagogiska implikationer.....	57
Litteraturförteckning	59
Tabell 1	38
Figur 1	30
Bilagor	
Bilaga 1: Intervjuguide	
Bilaga 2: Dataskyddsmeddelande och samtyckesblankett	
Bilaga 3: Information till informanterna	

1. Inledning

1.1. Bakgrund

I grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014 (hädanefters GIgu 2014) framkommer det att helhetsskapande undervisning och mångvetenskapliga lärområden ska ingå i undervisningen (Utbildningsstyrelsen, 2014). Genom att arbeta mångvetenskapligt och behandla fenomen ur flera perspektiv får elever bättre möjlighet att kombinera kunskaper från olika läroämnen. Då elever arbetar med ämnesshelheter ökar förståelsen för hur det som behandlas i skolan är verksamt i samhället vilket leder till att deras världsbild vidgas. (ibid). Helhetsskapande undervisning kan realiserats på olika sätt. En arbetsmetod som föreslås i läroplanen är studiebesök till aktörer utanför skolan.

Exkursioner och studiebesök till museer har länge använts som arbetsmetod i grundskolan men metoderna har utvecklats genom åren (Lindfors, 1991b; Skolstyrelsen, et al., 1988). Många museer har lagt allt mer vikt på sin pedagogiska verksamhet och roll som kunskapsförmedlare vilket pådrivit utvecklingen av museipedagogik (Kristinsdóttir, 2016). Museibesökare kan ta del av samlingar och utställningar som passiva betraktare eller som aktörer som interagerar med sin omgivning (Ljung, 2009). Därtill finns det idag möjlighet att ta del av museisamlingar och arkivmaterial digitalt vilket öppnar upp för ännu fler arbetsätt.

I läroämnet slöjd ska läraren använda sig av olika lärmiljöer och aktörer utanför skolan såsom museer. I läroplanen finns det dock inte specificerat hur det ska genomföras och vilka arbetsätt som ska tillämpas. Det är alltså upp till lärarna att avgöra hur utomstående aktörer integreras i slöjdundervisningen. Samtidigt ska läraren medräkna olika resurser och begränsningar i planeringen av samarbete med aktörerna. Faktorer som inverkar kan vara avstånd, kostnad, tid och hur museets samlingar lämpar sig i de arbetsområden som behandlas i skolan (Hooper-Greenhill, 2008; Skolstyrelsen, et al., 1988). Möjligheterna att integrera museer i slöjdundervisningen varierar mellan skolor beroende på var skolan är belägen.

Utöver ovannämnda faktorer inverkar också kompetensen hos läraren och samarbetsparten. Det räcker inte med att besöka ett museum för att eleverna ska lära sig något utan det krävs också eftertanke och planering (Hein, 1998). Det finns en del äldre publikationer utgivna av Skolstyrelsen som kan vägleda lärare i hur de kan planera slöjdundervisning och göra ett meningsfullt museibesök (se: Skolstyrelsen, et al., 1988; Skolstyrelsen, 1989). Dessa didaktiska handledningar innehåller arbetsmetoder som kan vara gångbara än idag men saknar

information om det som hänt i slöjdämnet och museipedagogikens utveckling under de senaste decennierna. Museernas verksamhet har flyttats allt mer ut på internet, tidigare användes de digitala kanalerna främst som skyltfönster (Haapalainen, 2009) men idag är det även en arena för museipedagogisk verksamhet. Det kan konstateras att museer redan idag tillgängliggjort digitala resurser såsom databaser och virtuella rundvandringar vilket skapar nya möjliga arbetssätt för lärare att implementera museer i sin slöjdundervisning. Hur skolor och museer samarbetar och använder digitala medier är ett forskningsområde som ännu är ganska underutvecklat (Ljung, 2009).

Det är befast att kommunikation mellan skola och museum är viktigt för att besöket ska bli bra och meningsfullt (Hooper-Greenhill, 2008). Exempelvis kan skolor och museer ha en person som ansvarar för kontakten (Skolstyrelsen, et al., 1988) men huruvida detta arbetssätt idag implementeras är upp till museerna och skolorna och verksamhetskulturen kan därför variera.

Museibesök är ofta tvärvetenskapliga till sin natur vilket kan bidra till att ett ämnesspecifikt angreppssätt sällan tillämpas i studier om musei- och skolsamarbetet. I skärningspunkten mellan de ovannämnda områdena: studiebesök, skola- museisamarbete och läroämnet slöjd, finns det ett forskningsområde som under de senaste åren fått väldigt lite uppmärksamhet. Det som utmärker slöjden är att det är ett ämne med nordiska rötter vilket också en faktor som geografiskt avgränsar forskningsfältet.

I litteratur som behandlar museipedagogik, slöjd eller museibesök påträffas inte sällan begreppet *kulturarv*. Att bevara och vidareförmedla kulturarv ligger i både skolans och museernas intresse och begreppet går därför som en röd tråd genom avhandlingen.

1.2. Syfte och forskningsfrågor

Syftet med denna studie är att ta reda på hur lärare och museer samarbetar. Både museipedagogers och lärares erfarenheter tas i beaktande så att ämnet kan undersökas från båda parter perspektiv. Med museipedagog avses en person som är anställd eller arbetar ideellt med museipedagogiska uppgifter. Undersökningen fokuserar på läroämnet slöjd specifikt men även dess roll som en del av en ämnesshelhet. Det finns många sätt att implementera museer i slöjdundervisningen och studien ämnar söka svar på vilka arbetssätt som används. Faktorer som kan påverka hur samarbetet genomförs är resurser, kompetens och attityder. Studien grundar sig på läroplansgrunderna som anger museer som en lärmiljö som kan ingå i

slöjdundervisningen för årskurs 3–6 och 7–9, därför är det också undervisning i dessa årskurser som är central för studien. Utifrån syftet har tre forskningsfrågor formulerats:

1. Vad är lärarnas syfte och målsättningar med ett museibesök som en del av slöjdundervisningen?
2. Vad anser lärare och museipedagoger gör museibesök meningsfulla för eleven?
3. Vad är utmaningarna och möjligheterna i skol- och museisamarbetet vad gäller slöjd?

1.3. Kulturarv som centralt begrepp

Ett begrepp som genomsyrar studien är *kulturarv*. Det är centralt för museernas verksamhet men även i flera av skolans läroämnen och inte minst i slöjden. I Glgu 2014 står det att studiebesök i läroämnet slöjd ska bidra till ”kunskap om den nationella kulturen och det nationella kulturarvet” (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 271). Begreppet kulturarv innefattar flera saker men kan förklaras genom att dela upp det i tre kategorier: materiellt kulturarv, immateriellt kulturarv och naturarv (Björkholm, 2011). Björkholm poängterar att dessa begrepp är konstruerade för att beskriva ett föränderligt fenomen, att kategorierna skulle motsätta varandra är en skrivbordsprodukt. I verkligheten är de olika kulturarven sammanflätade och fungerar tillsammans. (ibid.). För att åskådliggöra de tre kategorierna kan skötbåten av trä användas som exempel: skötbåten i sig är ett materiellt kulturarv medan klinkbåtstraditionen och hantverkarskunnandet är immateriellt, naturarvet är skärgården vars skog gett råvaror för båtbygget och är platsen där båten används.

Hur man värnar om och vidareför kulturarv kan te sig på många olika vis. Immateriella kulturkomponenter uttrycks genom någon form av performans, det vill säga att traditionell kunskap uttrycks genom handlingar såsom hantverkande eller musicerande. Performans kan dokumenteras och arkiveras och på så vis bevaras men för att det skall vara möjligt krävs verksamhet där immateriella kulturarv yttras. (Ljung, 2009)

Det materiella kulturarvet utgörs av föremål och ting och har tidigare varit den typ av kulturarv som fått mest uppmärksamhet (Björkholm, 2011). Det är främst museer som har bevarat det materiella kulturarvet, vilket gjorts genom att spara föremål, fotografier, intervjuer, uppmätningar och andra dokument. Föremålets kulturella betydelse kan tolkas endera utifrån

ett systematiskt perspektiv, d.v.s. föremålets form och material, eller utifrån ett kontextuellt perspektiv, d.v.s. föremålets betydelse för användaren. Museer och museitjänstemän kan endera lägga tyngdpunkten vid det ena eller andra synsättet eller växla tyngdpunkten mellan dem. (Silvén-Garnert, 2003). Trots att ett handgjort föremål saknar antikvärde kan det vara värdefullt för en slöjdare då det väcker känslor som finns rotade i muskelminnet. (Hartman, 2014). För skolslöjden blir således både museer och antikbodan, vintagebutiker och loppmarknader platser där elever kan ta del av föremål som materiellt manifesterar historia och hantverkskunnande (ibid.)

Naturarv är naturobjekt som klassas som särskilt viktiga. För att något ska kunna klassas som världs naturarv enligt UNESCO måste det antingen (1) vara ett exempel på ett särskilt vackert landskap, (2) påvisa ett viktigt utvecklingskedje i jordens historia, (3) vara ett exempel på en pågående ekologisk eller biologisk förändring eller (4) vara ett skyddsområde för en hotad art (Museiverket, u.å.). Bevarandet av naturarv görs genom att områden skyddas.

Smiths (2006) angreppssätt på kulturarv skiljer sig lite från den tidigare beskrivna. Enligt henne är kulturarv främst immateriellt och att det är hur människor agerar och kommunicerar kring och i det materiella som leder till att något anses vara ett kulturarv. Genom att berätta, minnas och uppleva omarbetas och vidareförmedlas kulturarv mellan människor och generationer. Att tillvarata kulturarvet är således snarare fråga om en aktiv handling eller upplevelse än statiska föremål som sparas. (Smith, 2006).

I Glgu 2014 nämns begreppet kulturarv 39 gånger, men det görs ingen avskiljning mellan materiellt och immateriellt kulturarv. Begreppet används på ett sådant sätt att det inbegriper samtliga typer av kulturarv. Kultur är också centralt i de mångsidiga kompetenserna som genomsyrar hela undervisningen.

1.4. Avhandlingens disposition

Avhandlingen består av sju kapitel. I inledningen presenteras avhandlingens bakgrund, syfte och forskningsfrågor. I kapitel 2, 3 och 4 presenteras den teoretiska referensramen som ligger till grund för den empiriska studien. I kapitel 2 redogörs det för museer och deras bildande verksamhet, den museipedagogiska utvecklingen och olika arbetsmetoder. I kapitel 3 beskrivs vad studiebesök är och hur lärare generellt kan implementera dem i undervisning. I kapitlet preciseras också museer som studiebesöksmål och även hur helhetsskapande undervisning kan relateras till studiebesök. I kapitel 4 behandlas läroämnet slöjd och slöjdprocessen. Först

behandlas läroämnets tillkomst och sedan presenteras olika förklaringsmodeller av slöjdprocessen. Därefter presenteras olika sätt som musei- och studiebesök kan vara en del av slöjdprocessen. Teorikapitlen har sina respektive tyngdpunkter men berör alla kärnan för avhandlingen, nämligen gränslandet mellan museipedagogik, studiebesök och slöjd.

I kapitel 5 preciseras avhandlingens metod. Först görs en ingående precisering av syfte och forskningsfrågor och sedan beskrivs den valda metoden för studien och hur den realiserats i datainsamlingen. Vidare beskrivs hur datamaterialet bearbetats och analyserats. Slutligen diskuteras studiens reliabilitet, validitet och etiska överväganden.

I kapitel 6 redovisas resultaten. Kapitlet inleds med en beskrivning av informanterna och sedan följer tre avsnitt där resultatet presenteras utgående från forskningsfrågorna.

I avhandlingens avslutande kapitel diskuteras resultaten och återkopplas till tidigare forskning. Även möjliga pedagogiska implikationer lyfts fram. Därefter följer metoddiskussion och slutligen förslag till fortsatt forskning.

2. Museer och deras bildande verksamhet

I det här kapitlet behandlas hur museers verksamhet ser ut och vad som utmärker museers sätt att bilda. Inledningsvis behandlas olika typer av museer och vad som karaktäriserar deras verksamhet. Därefter presenteras den konstruktivistiska synen på lärande eftersom den ligger till grund för museipedagogik. Olika museipedagogiska arbetssätt behandlas med utgångspunkt i arbetssätt som är relativt passiva för besökaren och därefter presenteras mer aktiverande arbetssätt. Museers närvaro och användning av digitala plattformar lyfts även fram. Därefter redogörs för hur museer kan fungera som lärmiljö.

2.1. Olika typer av museer

I Finland finns över 1000 museer av vilka mer än 300 drivs professionellt och är verksamma året runt medan den resterande majoriteten är lokala museer vars öppettider är mer sporadiska. (Finlands museiförbund, u.å.a). Med ett professionellt museum avses en verksamhetsenhet som huvudsakligen bedriver museiverksamhet och ”som drivs av staten, en kommun, en samkommun eller någon annan sammanslutning eller stiftelse och har samlingar, ordinarie anställd yrkeskunnig personal och är öppna för allmänheten” (Museilag 314/2019 3 §). Professionella museer kan beviljas statsandelar för driftskostnader ifall museet uppfyller de villkor som fastställts. Bland annat ska det finnas ekonomiska förutsättningar för verksamheten men verksamheten skall inte eftersträva ekonomisk vinst. Museets samlingar ska vara tillgängliga för besökare och verksamheten ska följa stadgar och vara planlagd. (Museilag 314/2019 5 §).

De professionella museerna kan delas upp i olika kategorier beroende på ansvarsområde. Museilagen reviderades år 2019 och därmed omformulerades museers ansvarsområde. Museer med regionalt ansvar har ett intresseområde som sträcker sig över ett eller flera landskap. Museer med regionalt ansvar ska vara sakkunniga på kulturmiljöer och konst samt främja samarbetet inom verksamhetsområdet och tillgängliggöra kulturarvet digitalt. (Museilag 314/2019 7 § 8 §). Museer med riksansvar har i uppgift att bland annat utveckla arbetet och bevara kulturarvet inom sitt specialområde på en riksomfattande nivå (Museilag 314/2019 9 §). Ansvarsmuseerna kan klassificeras i kategorierna konstmuseer, kulturhistoriska museer, naturhistoriska museer och specialmuseer (Finlands museiförbund, u.å.b). Det finns också nationella museer, dessa är Finlands Nationalmuseum som ansvarar för det kulturhistoriska området, Nationalgalleriet som ansvarar för konsthistoria och det Naturhistoriska centralmuseet LUOMUS (Finlands museiförbund, u.å.a). De nationella

museerna ska utöver att ansvara för sina egna samlingar bistå med tjänster och expertis till andra museer (ibid.)

Utöver professionella museer finns det också många lokala museer som kan ägas och drivas av olika aktörer. Museiverket samlar årligen in statistik om de professionella museernas verksamhet och vart femte år samlas statistik in från lokala museer. År 2021 tillfrågades lokala museer vem som är huvudmannen för verksamheten, dvs. vem som ansvarar för skötseln av samlingar och museibyggnader. Av de tillfrågade svarade 63 % att huvudmannen var en förening, 24 % en kommun, 9 % en stiftelse och de resterande svarade att huvudmannen är en församling, staten, företag eller annan (Museiverket, 2021). Museerna tillfrågades också vilken museityp som beskriver verksamheten och en och samma uppgiftslämnare kunde välja flera svarsalternativ. Hembygds museer var det överlägset vanligaste svaret, därefter följde industri- och näringshistoriska museer och den tredje största kategorin var både personhistoriska museer och krigs-, vapen- eller försvarshistoriska museer. Utöver dessa typer förkom även museer inom teknik-, kommunikations- eller trafiksektorn, skolmuseer och hobbymuseer. (ibid.). Det är de lokala museerna som själva väljer vilken beteckning som beskriver verksamheten.

Professionella museer och lokala museer kan finansieras på olika sätt. Ifall villkoren som berättigar statsandelar uppfylls kan museer få statlig finansiering (Museilag 314/2019 4 §). Lokala museer kan finansieras med olika medel. Understöd från kommuner, staten, stiftelser, fonder och EU-stöd är en typ av intäkt. Därtill är inträdesavgifter, medlemskap, försäljning och tjänster inkomstkällor för museerna. Museernas ekonomi inverkar på vilken verksamhet som kan bedrivas. För lokala museer vars verksamhet bygger på ideellt arbete är också engagemang och frivilligarbete en viktig del som måste finnas för att verksamheten ska kunna drivas. (Museiverket, 2021)

2.2. Museer som plats för lärande

Museer har en särskild position i samhället eftersom de rymmer många olika funktioner på samma plats då de är kunskapsbanker, forskningsmiljöer, underhållare, lager och kunskapsförmedlare (Bohman & Lindvall, 2003). Den sistnämnda funktionen, som tangerar museernas bildande roll, är av särskilt intresse för denna avhandling.

Museernas världsorganisation ICOM (*International Council of Museums*) har utarbetat flera riktlinjer för hur museal verksamhet ska bedrivas, vilka inte påför ett rättsligt tvång fastän de har ett stort inflytande. I ICOM:s definition av vad ett museum är betonas institutionens

uppgift att kommunicera och ställa ut både det materiella och det immateriella arvet från människan och hennes omvärld, både i studiesyfte och med tanke på för bildning och nöje (ICOM, 2017).

Museums have an important duty to develop their educational role and attract wider audiences from the community, locality, or group they serve. Interaction with the constituent community and promotion of their heritage is an integral part of the educational role of the museum. (ICOM, 2017, s. 24)

Bildning är alltså en central del av museernas verksamhet. Metoderna som museer använder för att förmedla kunskap skiljer sig delvis från metoderna som används i grundskoleutbildningen. Den museipedagogiska kunskapsförmedlingen kan te sig på olika sätt och metoderna har utvecklats genom åren. Museernas fokus ligger ofta på det materiella och eftersom synsättet på lärande blivit allt mer konstruktivistiskt blir museernas konkreta värld en användbar arena för lärande (Hein, 1998).

2.2.1. Konstruktivistiskt lärande och erfارande enligt Dewey

I texter som behandlar ämnet museipedagogik påträffas ofta filosofen John Deweys (1859 – 1952) teorier om det konstruktivistiska lärandet. Hans pragmatiska sätt att se på lärande var holistiskt, han menade att samhälls- och individperspektivet inte kan separeras, likaså samverkar teori och praktik. Dewey använder ordet *experience* framom *learning* då han omtalar lärandeprocessen. (Ljung, 2009). Människan upplever sin omgivning hela tiden men det är genom *erfarande* (eng: *experience*) som hennes förståelse av omvärlden revideras och ny kunskap fås. I det ständiga flödet av upplevelser framträder vissa händelser som erfarenheter. De händelser som utmärker sig som en upplevd enhet och som bidragit till en ny insikt eller kunskap kan betecknas som en erfarenhet, det är således subjektivt hur en enskild erfarenhet avgränsas. (Dewey, 2005)

För att nya erfarenheter ska skapas bör tidigare föreställningar utmanas. Samtidigt som nya intryck tas in bedömer personen sina intryck och känslor väcks. Det är lätt hänt att människor är passiva och undviker att hänge sig av oro för att upplevelsen ska kännas alltför överväldigande. Detta sätt att agera, eller snarare att inte agera, hämmar utveckling och formandet av nya erfarenheter. Att låta sig uppslukas och hänge sig berikar individen med erfarenheter. (ibid.).

Hein (1998) applicerar Deweys synsätt på bildning i museikontext och menar att fastän erfarenheter kan bidra till att museibesökaren lär sig är det viktigt att notera att inte all erfarenhet gör det. Ifall museiupplevelsen har en avsaknad av utmaningar och stimulans är möjligheten till ökad kunskap mindre. Samtidigt kan besöket inte endast vara livligt, levande och intressant, utan det krävs också att det är organiserat och bildande. (Hein, 1998). Ljung (2009) poängterar att det i synnerhet vad gäller museipedagogisk verksamhet som riktar sig till barn är viktigt att besökarna aktiveras. Det kan göras på flera sätt, exempelvis kan eleverna arbeta med workshopar eller tidsresor för att aktivt ta del av museets utställningar och miljöer (Ljung, 2009).

2.2.2. Olika museipedagogiska arbetssätt

Under de senaste decennierna har museernas bildade roll utvecklats och blivit en viktig del av verksamheten. Till skillnad från skolan följer inte museer en läroplan, denna typ av bildning kan betecknas med begreppet *informell* bildning, medan skolan är formell. Det är dock viktigt att understryka att orden inte värderar den ena eller andra typen av bildning som mer eller mindre viktig. (Hein, 1998). Museipedagogik handlar till stor del om hur museerna och dess utställningar tillgängliggörs för besökarna (Ljung, 2009). Allt eftersom riktlinjer för museernas verksamhet har utvecklats har även metoderna förändrats. Tidigare rådde synsättet att det räckte med att besöka ett museum för att bli upplyst, med det saknades dock metoder för att ta reda på om så verkligen var fallet. (Hein, 1998). Museibesökarens passivitet eller aktivitet har förändrats genom tiderna. Oavsett om en utställning aktiverar besökaren eller inte kan det finnas en pedagogisk baktanke. Till följande beskrivs olika typer av museipedagogiska arbetssätt.

En vanligt förekommande metod att tillgängliggöra föremål är att ställa ut dem. För att väcka intresse hos besökare kan miljö, montrar, belysning och informationsskyltar utformas så att de framhäver föremålen och förmedlar en intresseväckande stämning (Millhagen Adelswärd, 2022). Att ställa fram föremål i glasmontrar var den dominerade metoden i museerna fram till ett trettio-tal år sedan. Sedan dess har det blivit allt vanligare att levandegöra föremålen genom att integrera performativitet och att mana besökarna till interaktion med föremålen med hjälp av berättande och iscensättningar. (Ljung, 2009)

En annan metod är guidningar, endera i form av en person som leder besökaren genom utställningarna eller med inspelad audioguide som besökaren kan lyssna på. Nackdelen med guidningar är att de ofta är linjära, d.v.s. besökaren tvingas ta del av utställningen i en viss ordning, vilken motstrider det konstruktivistiska tankesättet. Guidningar kan dock anpassas

efter målgrupp och ge möjlighet för besökaren att ta del av innehållet i den ordning de själv vill, även med audioguidar som kan pausas, upprepas och spelas upp i valfri ordning. (Hein, 1998). En person som guidar en grupp kan vara flexibel och svara på spontana frågor och på så vis interagera och aktivera besökarna. Ändå är guidningar i regel en mer passiv form av museipedagogik.

Ett museipedagogiskt arbetssätt som blivit allt vanligare är dramatisering, det kan tillämpas genom tidsresor, rollspel eller *living history* (Ljung, 2009). Genom drama och teater kastas besökarna in i en händelse eller tidsperiod och får uppleva den från första parkett. Fastän besökaren inte fysiskt agerar och deltar i dramatiseringen kan de psykiskt och känslomässigt aktiveras. (Hein, 1998). Genom drama kan abstrakta fenomen konkretiseras vilket kan vara svårt med andra museipedagogiska arbetssätt (Malmisalo-Lensu & Mäkinen, 2007). Det finns flera pedagogiska fördelar med dramatisering, det kan tillämpas på många olika områden, det lämpar sig för både barn och vuxna och det stimulerar både minne och känslor och i sin tur lärande. En utmaning som framkommer i samband med dramatisering är tillgången till nödvändiga resurser såsom personal med kunskap i hur performans görs. (Reeve, 2006).

Ytterligare ett museipedagogiskt arbetssätt är *workshopar*. Det innebär ett "möte där en mindre grupp deltagare delar med sig av sina kunskaper eller erfarenheter inom ett visst tema, särskilt i vetenskapliga eller konstnärliga sammanhang" (Svensk Ordbok, 2021). Workshopar ger möjlighet för besökaren att göra kopplingar mellan det de ser på museet och personliga vardagsupplevelser. Detta möjliggör besökaren att med sin egen lärtill till sig informationen. Flera sinnen stimuleras, samtidigt som det är socialt och bidrar till reflektion. Önskvärt är att besökaren infinner sig i *flow*, ett sinnestillstånd av koncentration, framgång och njutning som uppstår då man gör något och uppslukas av det. Flow kan upplevas exempelvis i samband med skapande av konst eller hantverk. (Malmisalo-Lensu & Mäkinen, 2007). Ordet workshop, som på svenska direkt skulle översättas till *verkstad*, kan leda till associationer med byggande och konkret skapande av föremål. En workshop måste inte vara praktisk utan den kan också utformas som en *tankesmedja* där olika teman kan behandlas genom reflektion och diskussion (ibid.).

Det finns också möjlighet att vända på museibesöket så att samlingar kommer till skolor och workshopar kan göras i klassrummet. Med så kallade *lånelådor* (eng: loan cases) kan museer delge innehåll från samlingar och utställningar. För skolor som på grund av sin geografiska placering har svårt att besöka museer skapar lådorna möjligheter att trots avstånden kunna ta del av museer. Lådorna kan användas på olika sätt i undervisningen och ibland kan

det även ingå färdiga övningsuppgifter som relaterar till innehållet. För lärare kan detta vara en bra resurs eftersom både tid och kunskap att planera uppgifter inom specialområden kan vara tidskrävande. (McDonald, 2009)

De ovannämnda museipedagogiska arbetssätten har presenterats i ordning från det mer passiva till mer aktiva för besökaren. Utställningar i montrar är en vanligt förekommande metod men som sådan involveras inte museibesökaren utan gör denne snarare till en betraktare. Genom interaktiva guidningar kan besökaren få möjlighet att ställa frågor och på så vis forma sin museiupplevelse, dock inom ramarna för guidningens struktur. Genom drama aktiveras känslor hos besökaren och beroende på upplägg kan besökaren involveras och interagera med skådespelare. Workshopar gör besökaren till en aktör som interagerar med och reflekterar över museets utställningar. Lånelådor kan vara utformade på olika sätt och i upplägget kan olika museipedagogiska arbetssätt användas. Samtliga metoder kan förekomma i museer och vara lämpliga. Det kan vara fördelaktigt att använda flera olika metoder för att tillgängliggöra innehållet för personer med olika lärostilar och funktionsvariationer. Särskilt för barn är metoder där de aktiveras ofta mer lämpade. (Hein, 1998)

2.2.3. Det digitala museet

Museipedagogik bedrivs inte endast i fysiska utrymmen utan har på senare tid blivit allt mer närvarande digitalt. Till en början har museer synts online i form av hemsidor där de marknadsför sig och ger information om service. Redan för 14 år sedan skrev Haapalainen (2009) att nästan alla museer i Finland har en hemsida. Innehållet har utökats till att samlingar och bilder tillgängliggjorts och vidare har resurser för formellt och informellt lärande blivit allt mer förekommande (Dunmore, 2016). Att museernas samlingar och information om dem kan nås online skapar en demokratiserande tillgänglighet (Ljung, 2009). Att visa sina samlingar online möjliggör att människor kan ta del av dem dygnet runt och året runt (Haapalainen, 2009). Dock saknar en del museer ekonomiska förutsättningar att investera i sin digitala närvaro (Ljung, 2009; Suh, 2020). Särskilt för icke vinstdrivande organisationer är den digitala närvaron och kommunikationen viktig för att nå sina målgrupper. Samtidigt är det just dessa aktörer som ofta saknar medel och kunskap för att utveckla sina digitala kanaler. (Suh, 2020)

Det har funnits en del skepticism gentemot att digitalisera och tillgängliggöra samlingar online, det grundar på att det ansetts att det fysiska mötet inte kan ersättas med en bild på en skärm och att det leder till att museerna saknar uppsikt över användningen av samlingarna. Även om digital teknik ger möjlighet att samla in och spara stora mängder information bör

målet vara kvalitet framom kvantitet. Det digitala stödjer museiverksamheten men är inte ett mål i sig. Digitala resurser ska utformas på ett sådant sätt att de ger ett mervärde och främjar interaktionen mellan besökare och museum. Onlineresurserna bör alltså sträva efter upplevelsebaserat lärande framom att delge information. (Haapalainen, 2009).

Digitaliserade museisamlingar kan finnas tillgängliga på internetdatabaser för alla att använda. Exempelvis samlar svenska och norska museer material på hemsidan *DigitaltMuseum* (DigitaltMuseum, u.d.). Finlands motsvarighet *Finna* samlar kultur- och vetenskapsmaterial från museer, bibliotek och arkiv. På Finnas hemsida finns pedagogiskt material riktat till lärare i form av materialpaket innehållande uppgiftsbeskrivningar och anknytande material från Finnas databaser. Därtill finns andra pedagogiska hjälpmedel som ska underlätta webbsidans besökare att navigera bland materialet. (Finna, u.å.).

Museer kan på sina sociala mediaplattformar visa många typer av material som lockar besökare. En sådan typ av innehåll kan vara *edutainment*, d.v.s. att lärande och underhållning kombineras. Genom att förena pedagogiska och kulturella mål med metoder från reklam- och underhållningsbranschen kan kunskap delges på ett fängslande sätt. (Haapalainen, 2009). Min observation är att sociala mediaplattformar som Facebook, Youtube, Instagram och TikTok används allt mer för att dela bild- och videomaterial från museernas samlingar och utställningar. I synnerhet är Instagram och TikTok kanaler som lämpar sig för korta informativa videor, vilka museer allt mer använder sig av. Videoklippen kan exempelvis handla om ett särskilt föremål från en samling eller berätta om hur människor gjorde bröd på 1800-talet. (Rijksmuseum, u.å.; Natural History Museum, u.å.; Black Country Living Museum, u.å.). Museerna är dock inte de enda som spelar på denna arena, edutainment görs också av nöjesbranschen. Museernas styrka i konkurrensen med andra medier är att de är långsamma. Besökare hinner bygga en relation till verken och museerna kan interagera och reagera. (Haapalainen, 2009).

Museers bilder och videor som publiceras digitalt kan betraktas som ett sätt att bevara kulturarv. Bilder och filmer kan innehålla information om både materiellt-, immateriellt- och naturarv. Att museer interagerar genom olika kanaler och dokumenterar och bevarar människors tankar, värderingar och strävanden är viktigt för att beskriva samtiden (Silvén-Garnert, 2003). Över en längre tid kan detta material fungera som grund för reflektion över människans historia och människan som kulturvarelse (ibid.).

Sammanfattningsvis kan konstateras att museernas sätt att använda digitala plattformar och sociala medier har förändrats under åren. Till en början användes främst hemsidor för att

informera om service för de som ämnat besöka det fysiska museet. Idag flyttar museernas verksamhet ut på de digitala plattformarna. Samlingar och arkiv digitaliseras och kan göras tillgängliga för allmänheten. Även museipedagogisk verksamhet drivs digitalt, både i form av uppgiftspaket i anknytning till olika material och i form av edutainment på sociala medier.

2.2.4. Museer som lärmiljö

Lärmiljöer betecknar flera saker, det kan vara platser, redskap, grupper, material och tjänster utanför skolan (Utbildningsstyrelsen, 2014). Det består alltså av fysiska, psykiska och mentala element som tillsammans skapar en pedagogisk kontext. Då begreppet började användas åsyftades främst klassrumsundervisning men idag inbegriper begreppet även virtuella miljöer och platser utanför skolan (Manninen, et al., 2007). Hur lärare arbetar med lärmiljöer kan se ut på olika sätt men centralt är att det ska stödja elevers lärande och utveckling. Lärmiljöerna ska också möjliggöra att företeelser undersöks ur olika perspektiv. Tjänster utanför skolan kan användas i olika pedagogiska uppgifter för att stödja och stärka lärandet. (Utbildningsstyrelsen, 2014)

Museer, konstutställningar och bibliotek är viktiga platser för traditionsförmedling, dock är de inte per definition lärmiljöer. För att ett museum ska vara en lärmiljö måste det finnas resurser som stöder och styr lärandet. (Manninen, et al., 2007). Lärare kan genom att använda berikande och utmanande miljöer i sin undervisning gynna lärande som kommer inifrån eleven och dennes egna erfarenheter (Hein, 1998).

Det finns studier som lyfter fram problematiken med museer som lärmiljö. Särskilt barn kan uppleva att museer utstrålar auktoritet och kan inge en känsla av undergivenhet. För att främja inläring borde utrymmena inge en känsla av trygghet. Att besökarna känner sig bekväma i utrymmet bidrar inte direkt till inläring men det är en förutsättning. Särskilt för barn är det viktigt att de får orientera och bekanta sig med miljön innan de kan fokusera på andra aktiviteter. Museibesökare ska inte behöva ha särskilda färdigheter i litteracitet för att kunna ta del av museers innehåll på ett bra sätt. I stället bör museer utformas så att människor med olika förkunskaper ska kunna göra egna personliga tolkningar och associationer. (Hein, 1998)

Olika metoder för inläring lämpar sig för olika personer. Människor kan gynnas av situationer som ger språklig, matematisk, musikalisk, spatial, kinestetisk, intrapersonell eller interpersonell stimulans. Vilken av dessa typer av stimulans som är mest gynnsam skiljer sig mellan individer. En lärmiljö kan således lämpa sig väl för en person men för en annan kan den

vara olämplig. För att museernas samlingar och utställningar ska vara tillgängliga för så många som möjligt bör flera olika metoder användas då de förevisas. (ibid.)

3. Studiebesök

I detta kapitel redogörs för hur studiebesök kan användas i undervisningen och vilka fördelar och utmaningar det medför. Därefter diskuteras hur studiebesök kan fungera som arbetssätt för att jobba helhetsskapande i undervisningen. Sedan avsmalnas begreppet studiebesök så att det endast berör studiebesök till museum och det som är utmärkande med museer som besöksmål.

3.1. Studiebesök som arbetssätt

I skolan behandlas många ämnen under ett läsår vilket kräver mycket planering och förarbete. Lärare är inte tvungna att ha uttömmande kunskap inom varje område, i stället kan de genom studiebesök ta del av resurser med specialkunskap utanför skolan (Bjurulf, 2011). I Glgu 2014 står det att undervisning utanför skolan kan implementeras på olika sätt och i många läroämnen (Utbildningsstyrelsen, 2014). Undervisning utanför skolan kan vara utfärder, exkursioner i naturen, studiebesök och lägerskolor (ibid.). Genom samarbete med aktörer utanför skolan skapas en verksamhetskultur där skolan växelverkar med omvärlden. Förutom att det kan vara fördelaktigt för lärare kan studiebesök framförallt ha en god inverkan på inläringen. Elevers motivation och aktivitet kan gynnas av att undervisning sker utanför skolan i autentiska miljöer. (Utbildningsstyrelsen, u.å.). Några exempel på platser som kan fungera som besöksmål är arbetsplatser, mataffärer eller bibliotek (Bjurulf, 2011).

Olika platser har olika förutsättningar för lärande. Valet av besöksmål grundar sig på vad eleverna kan ta med sig från besöket. Från ett besök till en fabrik kan de exempelvis ta med sig erfarenheter och kunskap om hur fenomen och material används i verkligheten (Michie, 1998). Det finns också besöksmål som möjliggör att fysiskt material tas med från platsen (Hartman, 2014). Det kan vara fråga om bibliotek där eleverna lånar böcker eller loppmarknad där det säljs material för skapande projekt.

Det kan finnas olika skäl att anordna studiebesök: (1) eleven får praktiska verkliga upplevelser, (2) det bidrar till positiva attityder gentemot naturvetenskap och bidrar till utbildningskvalité, (3) främjar socialisering i elevgruppen och mellan elever och lärare och (4) möjliggör användning av andra lärandestrategier. Det finns dock utmaningar som lärare kan möta vid studiebesök. Transporter kan både bli kostsamma och beroende på avstånd mellan besöksmål och skola kan det också bli tidskrävande. Därtill kan förberedelserna vara tidskrävande eftersom många moment ska planeras och undervisning utanför skolområdet kan kräva ytterligare säkerhetsåtgärder och administrativt arbete. (Michie, 1998).

Oavsett var studiebesöket äger rum kan samma typ av arbetssätt tillämpas. Ett givande studiebesök sker inte utan att läraren planerar och organiserar det på förhand, därtill bör besöket efterbehandlas på något vis (Behrendt & Franklin, 2014).

3.2. Helhetsskapande undervisning och studiebesök

I den grundläggande utbildningen ska det åtminstone en gång per läsår ingå ett mångvetenskapligt lärområde. Alla läroämnen ska vid något tillfälle ingå i en studiehelhet. Det finns olika sätt att arbeta med helhetsskapande undervisning däribland genom studiebesök. (Utbildningsstyrelsen, 2014). Mård (2021) poängterar att en avgörande förutsättning för att mångvetenskapliga praktiker ska fungera och vara effektiva är att lärarkollegiet har gemensamma mål och är engagerade. Därtill inverkar skolans verksamhetskultur, d.v.s. organisationskultur, resurser, traditioner och visioner. God kommunikation mellan museer och skola har betydelse för att besöket ska bli meningsfullt. Museipedagogen bör vara informerad om vad målet med besöket är och skolor bör veta vilka resurser museerna har och vad som är möjligt att genomföra. (Hooper-Greenhill, 2008). Med befattningen museipedagog avses en person som bedriver museipedagogisk verksamhet, endera ideellt eller som anställd på ett museum (Ljung, 2009). I planeringsskedet som föregår studiebesöket bör läraren begrunda på vilket sätt besöket ska gagna inläringen, vilken ämneshelhet är lämplig och vilka ämnen ingår i besöket (Skolstyrelsen, et al., 1988).

I museer kan eleverna undersöka fenomen som omfattar flera av skolans läroämnen. Beroende på vilken typ av museum det är frågan om och vilka samlingar och resurser som finns att tillgå finns det olika möjligheter att integrera teman och ämneshelheter. Olika företeelser kan undersökas med avstamp från den kulturhistoriska utvecklingen. Exempelvis kan besökarna undersöka hur klädsel, hemmet, olika yrken och naturen utvecklats. (Skolstyrelsen, et al., 1988). Genom att betrakta kulturarv ökar kännedom om människans rötter och sociala samt kulturella identitet (Lillbroända-Annala, 2014)

Hur museibesökaren arbetar med och betraktar museet och dess samlingar kan göras på olika sätt och från olika läroämnesperspektiv. Föremåls systematiska och kontextuella betydelse kan behandlas. Exempelvis kan eleverna i slöjdämnet granska konstindustriella produkters och konstverks material (systematisk) medan de i religionsämnet kan ta fasta på symbolik och allegorier (kontextuell) i samma verk. (Skolstyrelsen, et al., 1988; Silvén-Garnert, 2003).

3.3. Studiebesök till museer

Hur studiebesök till museer integreras i undervisningen kan göras på olika sätt. I regel består studiebesök till museer av tre delar: (1) planering i skolan, (2) studiebesök i museet och (3) arbete i skolan. Dessa tre moment bör läraren ha i åtanke redan i början av undervisningsplaneringen så att museibesöket integreras i övrig undervisning och inte blir ett separat inslag. (Skolstyrelsen, et al., 1988). Museibesöket kan vara en del av en större studiehelhet där eleverna innan besöket samlar in information och efteråt fortsätter behandla ämnet med andra arbetsmetoder (Manninen, et al., 2007). Både elever och de som tar emot elevgruppen bör vara informerade om syftet med studiebesöket (Gennaro, 1981; Bjurulf, 2011). Att eleverna är förberedda på museibesöket kan leda till bättre inläring (Gennaro, 1981). För eleverna bör det också avsättas tid för reflektion och efterarbete. (Bjurulf, 2011). Genom reflektion får eleverna sortera sina intryck och skapa kopplingar som befäster den nya kunskapen. Gruppstorlek och akustik kan också inverka, för stora grupper kan vara svåra att ha uppsikt över. Mindre elevgrupper och användning av mikrofon och högtalare kan underlätta hörbarhet och deltagande (ibid.).

Upplägget under studiebesöket till museet kan se ut på många olika sätt men oavsett är det bra om läraren är delaktig under besöket. Läraren kan fungera som en kognitiv och social medlare för eleverna. (Tal, Alon, & Morag, 2014). Efter studiebesöket bör deltagarna efterbehandla det som upplevts. Eleverna kan presentera sina arbeten i form av rapporter, utställningar eller på något annat sätt. För lärares del bör man inbördes i kollegiet och med museipedagogen utvärdera museibesöket för att utveckla och planera hur kommande museibesök kan utföras. (Skolstyrelsen, et al., 1988)

4. Läroämnet slöjd och slöjdprocessen

Detta kapitel inleds med en presentation av läroämnet slöjd. Därefter behandlas slöjdprocessen som begrepp genom att lyfta fram olika förklaringsmodeller och ta fasta på deras likheter och skillnader. Därefter redogörs för hur musei- och studiebesök kan integreras i slöjdprocessen.

4.1. Läroämnet slöjd

Slöjden har varit en del av det finska utbildningssystemet sedan Uno Cygnaeus planlade uppbygganden av folkskolan 1861. Slöjdämnet saknade akademisk tradition men kunde motiveras som viktig på grund av samhällets behov av hantverksskicklighet, bruksföremål och verktyg. Därtill skulle ämnet inte vara endast tillverkning av produkter utan även på individnivå inge kroppslig och själslig tillfredsställelse. (Hartvik, 2013). Denna tanke fortlever i vår samtida grundläggande utbildning. Slöjdämnets uppdrag innefattar flera aspekter som berör utveckling och insikter i det egna arbetet, arbete i grupp och hur slöjdande och skapande relaterar till samhället utanför skolan (Utbildningsstyrelsen, 2014).

I slöjden ska eleverna lära sig behärska en slöjdprocess i sin helhet. Eleven ska genom fördomsfritt skapande med olika tekniker utveckla sin kreativitet, uttrycka sig genom slöjd och använda teknik. Arbetsprocessen skall vara innovativ, experimentell och undersökande och skapa förståelse för hur kunskap och färdigheter kan tillämpas i vardagen. Eleverna ska stärkas i mångsidigt arbete, kreativitet, förmåga att planera och utvärdera sig själv och andra. (Utbildningsstyrelsen, 2014)

I slöjdämnet ska eleven också få kunskap om de materiella och kulturella värden som omger henne, vilket i sin tur gynnar en hållbar livsstil och utveckling. Både det lokala kulturarvet, olika gruppers kulturarv samt den kulturella mångfalden ska uppmärksammas i undervisningen. Arbete över läroämnesgränserna och med utomstående sakkunniga kan stärka det praktiska lärandet och genom att besöka utställningar, museer och företag kan elever erhålla slöjdekunskap. Både uppmärksammandet av kultur och samarbete med aktörer utanför skolan är centrala delar i skolans verksamhetskultur som helhet. De värden och mål som formuleras för slöjdämnet återspeglas i de övergripande målsättningarna för den grundläggande utbildningen. (Utbildningsstyrelsen, 2014).

Slöjdämnets innehåll är således mångbottnat. Det består av både praktiskt skapande och kännedom om material och kultur. Lärare kan lägga olika stark betoning på olika element av slöjden, vilket kan nämnas som *lärarens ideologi*. Det finns flera sätt att kategorisera lärares

ideologier och förhållningssätt till slöjdamnet (Nygren-Landgårds, 2000; Hasselskog, 2010). Nygren-Landgårds (2000) har utformat åtta kategorier som beskriver olika synsätt på slöjdamnet hos slöjdlärostudierande. Synsätten lägger tonvikt på olika fält av slöjdtutbildning, såsom slöjddidaktik, slöjdtutbildningsteorier, politiska aspekter av slöjdtutbildning och slöjdens historia och utveckling. Det *akademiska synsättet* på slöjdamnet innebär att läraren utgår från ämnets vetenskapliga grund i sin undervisning. Ett annat synsätt är *se slöjden som en kulturell bärare* vars främsta uppgift är att vidareföra teknologisk kunskap. Ytterligare en ideologi är den *instruerade*, i vilken fokuset är på läraren och *vad* som ska undervisas och *hur* det ska göras. Detta synsätt liknar det *pedagogiska* synsättet men skillnaden är att pedagogen också inkluderar frågeställningen *varför*. Det *naturalistiska* synsättet betonar skapandet som en viktig del i människans utveckling och personliga uttryck. Lärare kan också se på slöjdundervisningen som ett medel för *social förändring*, detta genom att slöjdande bidrar till färdigheter som efterfrågas på arbetsmarknaden vilket ger synergieffekter som gynnar landets ekonomi. Ytterligare ett synsätt som lärare kan ha är att de ser på slöjdamnet som förmedlare av viktig kunskap som alla människor behöver. Läraren intar då rollen som en *missionär* som förespråkar både den personliga nyttan och välbefinnandet som slöjden bidrar med. Slutligen finns det lärare som främst betonar sitt eget skapande. Detta synsätt saknar pedagogiska och didaktiska strävanden i slöjdamnet utan ser det främst som en möjlighet att *utöva hantverk*. (Nygren-Landgårds, 2000). Det är inte alltid möjligt att placera in en lärare i endast en av dessa åtta kategorier. Lärares synsätt på slöjdamnet kan innehålla element från flera kategorier.

Till skillnad från Nygren-Landgårds (2000) åtta kategorier delar Hasselskog (2010) in slöjdlärares förhållningssätt i tre olika typer; lärare med fokus på *att instruera*, *att skapa förståelse* och *att stötta* (Hasselskog, 2010). Både Nygren-Landgårds och Hasselskogs kategorisering är inte uteslutande, en person kan ha egenskaper som passar in på flera kategorier.

På grund av att lärare har olika ideologier kan det leda till att slöjdundervisningen skiljer sig åt mellan skolor. En lärare kan lägga mer fokus på att instruera eleven i sin slöjdprocess och det tekniska kunnandet, medan en annan lärare har tyngdpunkten på att stötta elevens kreativitet och egna problemlösningsförmåga. Lärares olika ideologier kan bidra till svårigheter med att skapa en nationellt likvärdig slöjdundervisning, men det är också viktigt att påpeka att det är flera faktorer som påverkar. (Hasselskog, 2010). För att trygga en likvärdig skola i hela landet fungerar läroplanen som grund för undervisningen (Utbildningsstyrelsen, 2014). Målbeskrivningarna för slöjdamnet ska följas för att säkerställa att innehållet för

undervisningen är likartad i hela landet, men hur läraren väljer att uppfylla målen kan dock skilja sig åt. (Hasselskog, 2010)

4.2. Olika definitioner av slöjdprocessen

Lindfors (1991) menar att begreppet slöjdprocess avser ”det slöjdverksamhetssystem som eleven är involverad i under slöjdlektioner” (Lindfors, 1991, s. 42). I en slöjdprocess inverkar flera olika system: styrnings-, resultat-, interaktions- och slöjdprocesssystemet. Slöjdande är alltså inte en isolerad handling utan påverkas av läroplan, förväntningar, interaktion med lärare och klasskamrater samt arbetsområde. I slöjdprocesssystemet urskiljs tre faser: (1) formgivningsfasen, (2) fasen för planering av tillverkning och (3) tillverkningsfasen. I formgivningsfasen ska eleven med utgångspunkt i uppgiften formge en personlig produkt och samtidigt ta resurser och egen förmåga i beaktande. I följande fas planeras tillverkningen, eleven ska ta ändamålet och resurser med i planeringen så att tillverkningen kan göras inom ramarna för uppgiften. Detta skede har mycket gemensamt med formgivningsfasen eftersom idéutvecklingen fortgår. Fasen för planering av tillverkning åtskiljs från själva tillverkningskedet så att den medvetandegörs och tillverkningen inte genomförs planlöst. Det är dock möjligt att frångå planeringen under tillverkningsfasen vartefter nya lösningar visar sig och tankarna utvecklats. Under slöjdprocessen sker en konvergent och divergent evaluering. (Lindfors, 1991). Med konvergent evaluering avses att elevens förmåga att möta fastställda mål bedöms (Andresson, 2020). Divergent evaluering är däremot mer kartläggande och mäter vad eleven kan (ibid.). I Lindfors beskrivning av slöjdprocessen är evaluering en del av det styrningssystem som ständigt samverkar med de övriga systemen i slöjdprocessen (Lindfors, 1991).

Den tredelade slöjdprocessen som Lindfors beskriver har en hel del gemensamt med den holistiska slöjdprocessen som beskrivs av Pöllänen (2009). En holistisk slöjdprocess innebär att alla skeden i slöjdprocessen, idé, design, tillverkning och utvärdering, utförs av en och samma person (Pöllänen, 2009). I det första skedet i den holistiska slöjdprocessen, idéfasen, ska eleven tilldelas en meningsfull uppgift och ta del av material som kan inspirera. Materialet kan exempelvis vara bilder, föremål, texter, konst eller musik. Läraren kan använda olika metoder för att inspirera och stimulera idéer, däribland studiebesök. (ibid.).

I följande steg, designfasen, ska produkten planeras och formges. Det är flera faktorer som bör tas i beaktande såsom funktion, färdigheter, tidsbegränsningar, material och kostnader.

Resurserna som finns tillgängliga kan begränsa designen vilket också är nödvändigt för att produkten ska stå i proportion till vad som är möjligt att genomföra. Till designfasen hör även visuell framställning i form av en ritning. I och med den visuella framställningen kan eleven lösa tekniska problem och samla mycket information på ett ställe. (ibid.).

Därefter följer realisationsfasen i vilken framställningen av produkten sker. Många uppfattar denna fas som det moment då det egentliga slöjdandet äger rum trots att det bara är en av flera delar som ingår i slöjdprocessen. Under denna fas löses problem, elevens kompetenser utvecklas och eleven kan revidera designen och utveckla den. (ibid.)

Då produkten är tillverkad följer utvärderingsfasen. Det är inte endast produktens resultat som ska utvärderas utan även de tidigare faserna av slöjdprocessen skall diskuteras och reflekteras. Läraren kan stödja eleven i denna process genom att ta fasta på olika aspekter av slöjdprocessen och på så vis vidga uppfattningen om slöjd som något mer än endast tillverkning av produkter. (ibid.) Att reflektera över sitt lärande bidrar till insikter som kan vara svåra att nå på andra sätt (Baird, Fensham, Gunstone, & White, 1991). Genom reflektion får eleven insikt i sina kunskaper och brister och således ökar förmågan att ta ansvar över sitt eget lärande (ibid.).

En slöjdprocess som saknar ett av momenten kallas för en *partiell slöjdprocess* (Hartvik, 2013). Ofta är det idé- eller designfasen som uteblir i slöjdprocessen och istället utgår eleven från en färdig modell. Ordet partiell slöjdprocess kan också tillämpas ifall en annan fas uteblir. (ibid.).

I slöjdprocessen talas det också om olika typer av estetiska lärandeformer: lärande *om*, *med*, *i*, och *genom* slöjd. Då eleven lär sig *om* eller *med* är lärandet konvergent, vilket innebär att målet för arbetet är förutbestämt. I lärande *med* slöjd kan lärostoff från andra ämnen integreras och det finns ramar för hur den slutgiltiga produkten ska se ut. Då eleven lär sig *i* eller *genom* slöjd är målet ovisst. Trots att elever följer samma uppgiftsbeskrivning och har samma resurser till hands kan de tillämpa olika typer av lärandeformer i sin slöjdprocess. Exempelvis kan förkunskaper och engagemang inverka på slöjdprocessen och vilka lärandeformer som kommer till uttryck. (Lindström, 2008)

Det kan konstateras att det är flera faktorer som inverkar på slöjdprocessen och att den är komplex. Det finns olika förklaringsmodeller av slöjdprocessen med skiftande tyngdpunkter. En hel slöjdprocess innefattar en skapande idéfas, utveckling av idé och möjligt förverkligande, tillverkningsfas och utvärdering. Denna struktur återkommer i flera förklaringsmodeller om än med olika varianter och tyngdpunkter. (Hartvik, 2013)

Det har skett en utveckling i vad slöjdprocessen innefattar. I början av utvecklingen av slöjdprocessbegreppet betonades vikten av att eleven deltog i planeringsskedet eftersom det dessförinnan vanligen uteblev (Lindfors, 1991). Därefter har självreflektion och utvärdering betonats allt mer och tillsatts som en fas i förklaringsmodeller. I Glgu 2014 framkommer det tydligt att det är den holistiska slöjdprocessen som eftersträvas. Den ovannämnda strukturen återkommer i läroplanens centrala mål där slöjdprocessens olika steg beskrivs ingående, från innovation till bedömning.

4.3. Studie- och museibesök som en del av slöjdprocessen

Det finns många sätt att bygga upp ett arbetsområde i slöjd. Samarbete med aktörer utanför skolan och besök till museer och utställningar kan användas i pedagogiska uppgifter (Utbildningsstyrelsen, 2014) och i flera faser under slöjdprocessen. I inledningsskedet av ett arbetsområde kan idéer och inspiration fås på olika sätt, exempelvis genom att ta avstamp i ett studiebesök (Pöllänen, 2009). Ett museibesök är då inte en del av produktionen av slöjdprodukten, men besöket kan bidra med slöjdkunskap som sedan kan nyttjas i slöjdprocessen (Lindfors, 1991b). Under studiebesöket kan eleverna exempelvis undersöka föremål och bilder och därifrån samla motiv till broderiarbeten (Skolstyrelsen, 1989). Eleven kan inspireras av olika textila tekniker och utforska hur mönster, utförande och färgsättning skiljer sig åt mellan olika tidsepoker och platser. Genom slöjden kan de således undersöka nationella och internationella kulturuttryck och deras karaktär. (Porko-Hudd, et al. 2015) Föremål kan bära på olika typer av kulturarv. Eleverna kan ta fasta på det immateriella kulturarvet i form av hantverkskunnande och dess kontextuella innebörd. Det materiella värdet gestaltas i föremålet själv och kan systematiskt analyseras utifrån form och material. (Silvén-Garnert, 2003)

En produkts utformning kan också planeras utifrån vem som är mottagare och dennes behov. Porko-Hudd m.fl. (2015) resonerar att slöjdprodukter ofta görs till en närstående eller till eleven själv, men skolan kan också samarbeta med en organisation eller vårdinstitution genom att de får agera mottagare. Slöjdprodukten måste utformas enligt ändamålet och genom att göra studiebesök till mottagaren kan eleverna undersöka behov och få inspiration. Överlåtelsen av produkterna till mottagaren kan också göras i form av ett studiebesök. Det är således möjligt att integrera studiebesök även i slutet av slöjdprocessen.

Lindfors (1991) problematiserar att det kan vara utmanande att integrera museer eller studiebesök i slöjdprocessens alla faser. Men eftersom slöjdprocessen inte är linjär, utan revidering av idéer fortlöper kan eleven kontinuerligt återkomma till ansatsen för uppgiften (Lindfors, 1991). Slöjdkunnande kan också tillägnas under ett museibesök trots att tillfället inte är inplanerat som ett moment i en hel slöjdprocess. Exempelvis kan elever tillägna sig ämneskunskap genom granskning av material och tekniker hos konstindustriella produkter och andra utställningsföremål (Skolstyrelsen, et al., 1988). Denna arbetsmetod beskrivs av Dewey som central i den ideala skolan (Dewey, 2004). Han förespråkar en pedagogik där konstämnen sammankopplas med historia och samhälle för att stärka förståelsen för materialen och deras ursprung. Detta görs genom att elever får egna erfarenheter av material och ser dem i historiska sammanhang och i de miljöer från vilka de kommer. Museer och bibliotek är platser som kan tillhandahålla samlingar, fotografier och teckningar som visar syntesen mellan konst, vetenskap och industri. Dewey betonar hantverkets funktion som förbindelselänk mellan skolan och omvärlden. Slöjd bidrar till förståelse för material, industri, handel och energi samt utveckling av arkitektur och utsmyckning. (ibid.).

Det finns också arbetsmetoder där en hel slöjdprocess med alla sina faser kan tillämpas under ett museibesök. Brahms och Crowleys (2016) studie om verkstäder i museer visar att det är möjligt för barn att skapa och genomföra en hel slöjdprocess i ett museum. De vuxna i barnets omgivning har här en viktig roll i att handleda barnet i sin skapandeprocess och öppna upp för nya lösningar. Detta arbetssätt skiljer sig från hur man vanligen tänker att museibesök ser ut. För att detta ska vara möjligt att genomföra krävs det tillräckligt med resurser och kunskap. Museipedagogen behöver ha både tekniskt hantverkskunnande och pedagogiskt kunnande. (Brahms & Crowley, 2016). Att arbeta med skapande workshopar ligger också i musernas intresse för att främja intresse för deras utställningar och förmedla deras innehåll. Genom att skapa paralleller mellan museernas föremål och praktiskt slöjdande stärks förståelsen för föremåls historia och samhällliga betydelse (Turner, et al., 2017).

Det finns alltså flera sätt att integrera museer och studiebesök under slöjdprocessen. Lärare kan både integrera museer endast i en enskild fas av slöjdprocessen eller genomföra en hel slöjdprocess under besöket. Även om ett musei- eller studiebesök genomförs utan att vara inplanerat som ett moment i en slöjdprocess, kan eleven ta till sig ämneskunskaper genom att betrakta utställningsföremål.

5. Metod

I detta kapitel ges en fördjupad beskrivning av syfte och forskningsfrågor. Därefter presenteras forskningsansats, metod och studiens genomförande. Slutligen diskuteras reliabilitet, validitet och etiska överväganden.

5.1. Precisering av syfte och forskningsfrågor

Studiens syfte är att ta reda på hur lärare och museer samarbetar med avseende på läroämnet slöjd. Museers informella sätt att bilda är dock inte uppdelat i läroämnena på samma sätt som grundskoleutbildningen utan är mångvetenskaplig. Studiebesök är också mångvetenskapliga till sin natur och därför belyses slöjdämnet inte endast enskilt, utan också som en del i ett mångvetenskapligt område eller ämnesshelhet. För att undersöka hur samarbetet mellan skola och museer ser ut kommer båda parter perspektiv undersökas. Informantgruppen som representerar museers perspektiv består av museipedagoger, alltså personer som bedriver museipedagogisk verksamhet ideellt eller som museianställd. Studien grundar sig på läroplansgrunderna från 2014 som anger att museer kan ingå som lärmiljö i slöjdundervisningen för årskurs 3–6 och 7–9, och därför tillfrågas lärare som undervisar i dessa årskurser. Hur lärare implementerar museer i slöjdundervisningen kan se ut på olika sätt och studien ämnar söka svar på vilka arbetssätt som används. Utifrån syftet har tre forskningsfrågor formulerats. Till näst preciseras vad de olika forskningsfrågorna åsyftar.

1. Vad är lärarnas syfte och målsättningar med ett museibesök som en del av slöjdundervisningen?
2. Vad anser lärare och museipedagoger gör museibesök meningsfulla för eleven?
3. Vad är utmaningarna och möjligheterna med skol- och museisamarbete vad gäller slöjd?

Det finns många fördelar med att använda museer som resurs i undervisningen och arbetssätten är många. Den första forskningsfrågan ämnar söka svar på hur lärare planerar museibesök som en del av slöjdundervisningen och vad de vill att eleverna ska ta med sig från besöket. Forskningsfrågan fokuserar främst på lärarens synvinkel, men frågan kan också ses ur museipedagogens perspektiv genom att fråga vilka mål lärare kommunicerar till museerna.

I skol- och museisamarbete ska två professioner samverka. Både skola och museum har som mål att bilda men institutionerna skiljer sig åt vad gäller arbetsmetoder och organisation, museer är informella medan skolan är formell. I skolan följer undervisningen målbeskrivningar medan museerna inte nödvändigtvis gör det. Museipedagoger och lärare kan således ha olika synsätt på vad som gör ett museibesök meningsfullt. Den andra forskningsfrågan söker svar på vad lärare och museipedagogerna anser gör ett museibesök meningsfullt för eleven.

Den tredje forskningsfrågan söker svar på lärares och museipedagogers syn på samarbetet och vilka utmaningar och möjligheter de upplever. Frågan fokuserar på läroämnet slöjd men för att kunna ta reda på vad som utmärker slöjdämnet bör det ställas i kontrast till andra läroämnena.

5.2. Metodval

Valet av metod ska basera sig på studiens ämne och syfte (Kvale & Brinkmann, 2014). Eftersom denna studie fokuserar på människors subjektiva upplevelse är kvalitativ metod lämplig. Kvalitativ metod ställs ofta i kontrast till kvantitativ metod trots att gränsdragningen inte är självklar. Det som karaktäriserar kvalitativ forskning är att den är kontextbunden och ställer forskningsobjektet i relation till sin omgivning. Detta bidrar till att resultatet är svårt att generalisera. Resultatet är snarare en förevisning av en persons subjektiva upplevelse, vilken i sin tur tolkas och reflekteras mot kontext och teori. (ibid.).

Inom den kvalitativa metoden finns det olika forskningsansatser, exempelvis den hermeneutiska och fenomenologiska. Den hermeneutiska traditionen har utvecklats under århundraden då olika typer av texter tolkats. Ett intervjutranskript kan vara föremål för tolkning. Tolkningen följer ofta *den hermeneutiska cirkeln*, vilket innebär att tolkningen är en process som ständigt oscillerar mellan detaljfokus och helhetsfokus. Vartefter förståelsen för texten ökar kan tolkningen fördjupas. En och samma text kan tolkas på olika sätt beroende på vem som gör det och vilka frågor som ställs till texten. Detta är grunden till en vanlig invändning mot texttolkning och intervju, att skiftande tolkningar är tecken på metodens otillförlitlighet. Detta problem kan uppstå ifall forskarens frågor till texten är ogenomtänkta och denne tolkar selektivt utifrån sina egna förutfattade meningar. Om forskaren däremot intar olika perspektiv och tydligt redogör för sin analys kan ett varierat resultat tvärtom vara en styrka. Tolkningens subjektivitet är inte problematisk, ifall forskaren är transparent i sin process och läsaren kan följa resonemangen och begripa de olika tolkningarna. (Kvale & Brinkmann, 2014)

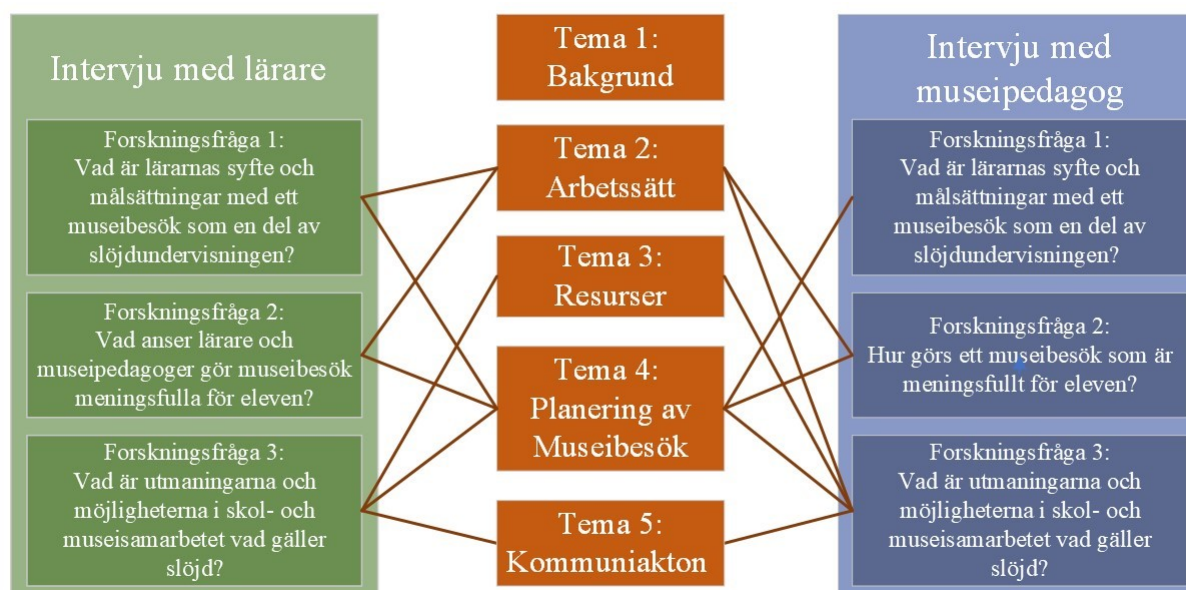
I en studie kan olika förklaringsmodeller användas. I denna studie lämpar sig den abduktiva förklaringsmodellen, vilken har många likheter med både induktion, vilken utgår från empiri, och deduktion som prövar redan utarbetade teorier. Abduktionen är inte endast en blandning av dessa utan har också sina säregna drag (Alvesson & Sköldberg, 2021). Abduktion ser objektet i sitt sammanhang och tolkar det utifrån en referensram (ibid.). Teorin blir således den bakgrund som empirin speglas emot (ibid.).

Ämnet för denna studie sträcker sig över flera fält, både formell pedagogik i grundskolan, informell pedagogik i museum och under studiebesök samt ämnesspecifik teori för slöjden. Teorin inom dessa fält utgör gemensamt grund för studien och det är med avstamp från den som datainsamlingen görs. Samtidigt finns det utrymme för empirin att forma analysen. Alvesson och Sköldberg (2021) menar att abduktionen möjliggör forskning som bättre överensstämmer med verkligheten, de andra förklaringsmodellerna är i jämförelse ensidiga och strikta.

Datainsamlingsmetoden som valts är semistrukturerade intervjuer. Detta val gjordes eftersom intervjuer lämpar sig då personers erfarenheter och tankar ska undersökas, vilket är studiens syfte. För att intervjuundersökningen ska genomföras strukturerat har Kvale och Brinkmanns sju stadier i en intervjuundersökning (Kvale & Brinkmann, 2014) följts. Det första stadiet är *tematisering*, vilket innebär att syftet ska formuleras och preciseras. Denna process inleddes redan i början av avhandlingens arbete och har pågått under arbetet med att samla in information om temat för studien. Det följande stadiet är *planering*, vilket bör göras med framförhållning med tanke på de kommande stegen. Ett schema över de centrala temans relation till forskningsfrågorna (Figur 1) utarbetades och med avstamp från det utarbetades en intervjuguide (Bilaga 1). Intervjuguiden och schemat fungerade både som ett verktyg under intervjusituationen och som ett verktyg för analysen för att identifiera teman i transkripten och kunna koppla dem till forskningsfrågorna. De följande stadierna i en intervjuundersökning enligt Kvale och Brinkmann är *intervju*, *utskrift*, *analys*, *verifiering* och *rapportering* (Kvale & Brinkmann, 2014) vilka behandlas i kommande avsnitt. Genom att utgå från dessa sju stadium säkerställs att studien är planlagd och görs systematiskt vilket stärker tillförlitligheten.

Figur 1

De centrala temans relation till forskningsfrågorna



5.2.1. Intervju

För att samla in data för denna studie används semistrukturerade intervjuer. Kvale och Brinkmann (2014) menar att den som står inför valet av metod inte sällan väljer att samla in data med intervjuer trots att en annan metod vore mer lämplig. Eftersom denna studies syfte är att undersöka personers upplevelser, erfarenheter och tankar har intervjuer bedömts vara en lämplig datainsamlingsmetod. En nackdel med intervju som metod är att den är tidskrävande, i synnerhet ifall större grupper undersöks (Kvale & Brinkmann, 2014). Intervju passar sig väl i småskaliga forskningsprojekt där erfarenheter och fenomen ska undersökas och förstås på djupet (Denscombe, 2018).

Intervjuer kan vara strukturerade, semistrukturerade eller ostrukturerade vilket avgör hur flexibelt ämnet och frågorna behandlas (Denscombe, 2018). Ämnet för denna studie är skol- och museisamarbete. Dessa samarbeten kan göras på många olika sätt beroende på vilka resurser som finns tillgängliga. Även geografiskt läge inverkar på möjligheterna till samarbete. På grund av detta kan lärarnas och museipedagogernas erfarenheter av skol- och museisamarbete variera mycket. För att tillåta olika erfarenheter att framkomma lämpar sig den semistrukturerade intervjun. Vid den semistrukturerade intervjun har forskaren en lista med ämnen och frågor som ska behandlas men beroende på svaren kan frågor omformuleras, nya följdfrågor ställas och ordningen på ämnena omarbetas. (Denscombe, 2018)

Kvale och Brinkmann (2014) poängterar att det är i det sociala samspelet mellan intervjuare och intervjuperson som kunskapen produceras. Informationen samlas inte direkt in från intervjupersonen utan intervjuarens färdigheter inverkar på resultatet av intervjun. Ämneskunskap hos den som intervjuar är viktigt för att kunna ställa relevanta följdfrågor. Ofta beskrivs intervjuer som ett hantverk, vilket bäst bemästras genom övning. Vidare konstaterar Kvale och Brinkmann att intervjuaren genom goda förberedelser kan öka kunskapen om intervjuande men de egna färdigheterna erhålls genom praktiskt utförande. Genom att använda sig av provintervjuer kan forskaren testa det tänkta intervjuupplägget och öva på intervjuteknik (Dalen, 2008). Efter provintervjun görs ändringar inför forskningsintervjuerna (ibid.). I denna studie gjordes pilotintervjun med en person som representerade yrkesgruppen museipedagoger eftersom intervjuaren hade mindre insyn i museipedagogernas perspektiv av skol- och museisamarbete. Pilotintervjun bidrog till mer kunskap om hur museipedagoger planerar inför ett museibesök och hur museets resurser och organisering inverkar på möjligheterna till samarbete. Till följd av dessa insikter gjordes en del förändringar och tillägg i intervjuguiden. Dessutom gav pilotintervjun möjlighet att öva intervjuteknik, testa ljudinspelningsverktyg och mäta tidsåtgången.

5.2.2. Intervjuguide

I studier där intervju används som metod, i synnerhet semistrukturerad intervju, är det viktigt att utarbeta en intervjuguide (Dalen, 2008). Eftersom denna studie undersöker ett samarbete mellan två yrkesgrupper representeras båda parterna i intervjuerna. Detta upplägg har fordrat att två parallella intervjuguider utarbetats (Bilaga 1). Intervjuerna med lärare och museipedagoger tjänar samma syfte och ska besvara samma forskningsfrågor, men intervjufrågorna skiljer sig åt med tanke på de två gruppernas särdrag.

Det finns olika sätt att bygga upp en intervjuguide, exempelvis kan intervjufrågorna delas in i centrala teman (Dalen, 2008). Temana för denna studie bygger på teorin om studiebesök, museipedagogik och läroämnet slöjd. Temana bygger på faktorer som inverkar på skol- och museisamarbete enligt tidigare forskning. Denna exakta sammanställning av teman är inte ett tidigare beprövat underlag för att undersöka ämnet utan har sammanställts enkom som underlag för denna undersökning. Upplägget möjliggör analys av intervjuerna i förhållande till teorin. Denna struktur lämpar sig för studiens abduktiva förklaringsmodell. Sammanlagt har fem teman utarbetats (se Figur 1).

Tema 1 berör bakgrund. Dalen (2008) menar att det kan vara bra att inleda intervjun med lättbesvarade känsloneutrala frågor för att bygga upp ett förtroende mellan intervjuare och intervjuperson innan mer ingående frågor ställs (Dalen, 2008). Tema 2 handlar om arbetssätt. I lärarintervjuerna ligger fokus på hur lärare arbetar med museibesök som en del av den övriga undervisningen, medan det i museipedagogintervjuerna fokuseras på de museipedagogiska arbetssätten. Tema 3 berör resurser och hur tillgången och bristen på resurser inverkar på samarbetet. Med resurser avses både tid, finansiering, och tillgången till kunskap. Tema 4 handlar om planering av samarbete. I lärarintervjuerna preciseras anknytningen till slöjdamnet, men eftersom museers verksamhet inte är uppdelade på samma sätt i läroämnena så behandlas planeringen utan denna precisering i intervjuerna med museipedagoger. Tema 5 avser kommunikation mellan skola och museum.

Intervjuguiden fungerar som underlag och följs därför inte nödvändigtvis kronologiskt. Intervjupersonerna ombeds upprepade gånger redogöra för egna erfarenheter och utifrån dem kan nya riktningar öppna sig. I början av intervjuerna används ett kringgående angreppssätt för att successivt rikta frågorna allt mer mot det slöjdspecifika. Vid denna så kallade *tratteknik* kan syftet för studien vara dolt för informanterna vilket väcker etiska frågor om informanternas samtycke. (Kvale & Brinkmann, 2014). För att informanterna inte ska överraskas av slöjdämnesspecifika frågor under intervjun har de tidigare informerats om att det är en del av studies syfte.

5.2.3. Urval och avgränsningar

För studien söktes informanter med erfarenheter från skol- och museisamarbete där slöjdamnet haft ett särskilt fokus. Eftersom det är fråga om ett samarbete är både museipedagogers och lärares erfarenheter i ämnet av intresse. I urvalet eftersträvades att informanterna hade en geografisk spridning så att både personer från de norra och södra delarna av Svenskfinland samt landsorten och städerna fanns representerade bland informanterna. Museerna som museipedagogerna var verksamma i skulle också ha olika organisatoriska utgångslägen. Denna avgränsning gjordes så att resultatet skulle bli mer nyanserat och ge en bredare bild av hur skol- och museisamarbete kan se ut. Att välja informanter på detta sätt kallas för strategiskt urval (Stukát, 2012). Undersökningsgruppen är inte representativ för hela populationen utan tanken är att samla olika variabler för att gruppen ska möjliggöra ett rikare svar (jfr. Trost, 1997).

Informanterna som representerar museerna skulle helst vara verksamma på olika typer av museum. Denna informantgrupp kommer i fortsättningen kallas för museipedagoger. Enligt

Ljung (2009) består gruppen museipedagoger av människor med olika utbildningar och bakgrund. Deras museiengagemang kan ha inletts i och med volontärarbete eller genom olika anställningsformer. Genom att bekanta sig med olika museers webbsidor valdes tre museer ut och sedan kontaktades museerna per telefon eller via mejl. De tre första museer som kontaktades visade intresse för undersökningen och var villiga att ställa upp. Under tiden för datainsamlingen var museipedagogerna verksamma på olika typer av museer som är geografiskt spridda över landet. I de olika typerna av museer finns det flera faktorer som begränsar och möjliggör hur verksamheten kan organiseras. En informant var anställd på ett professionellt museum och dennes arbetsuppgifter var i huvudsak att organisera den museipedagogiska verksamheten. En annan informant var verksam på ett lokalt museum som kan anställa personal vid behov men som främst drivs av volontärarbete. Den återstående informanten var verksam på ett lokalt museum som drivs ideellt.

Genom skolors och kommuners webbsidor kontaktades rektorer och lärare både per e-post och per telefon. Redan vid den första kontakten framhölls att fokus för studien var museisamarbete i läroämnet slöjd (se Bilaga 3). Urvalsprocessen att hitta lärare som kunde ställa upp var påtagligt mer utmanande än för den andra informantgruppen. Bortfallet berodde på olika faktorer, delvis på att en del kontaktförsök blev helt obesvarade och vid en del tillfällen var svaret från skolorna att museisamarbete inom slöjdundervisningen inte bedrevs i skolan. Eftersom flera skolor verkade sakna museisamarbete med avseende på slöjdämnet beslutades att bredda avgränsningarna så att även lärare med mycket begränsade erfarenheter av museisamarbete skulle ingå i studien. På detta vis kunde studien även ge insyn i varför lärare inte aktivt arbetar med musei- och skolsamarbete inom läroämnet slöjd. Sammanlagt kontaktades 13 skolor per mejl och per telefon vilket utmynnade i att fyra intervjuer schemalades. Två av lärarna var verksamma i årskurserna 3–6 varav en också var verksam i ett lokalt museum. Den tredje läraren undervisade i slöjd i årskurs 7–9. Den fjärde läraren kontaktades i ett senare skede, eftersom resultatet inte var mättat. Denna lärare undervisade i slöjd i årskurs 7–9.

Denscombe (2018) menar att all typ av urval i lägre eller större grad påverkas av bekvämlighet. Tidsåtgång och pengar begränsar forskarens möjligheter att hitta informanter. Ett bekvämlighetsurval innebär att de personer som är närmast till hands kontaktas. Urvalsprocessen i denna studie är inte renodlat bekväm eftersom personer inom den personliga sfären undvikits. Detta val har gjorts för att intervjuerna ska bli likvärdiga och urvalet inte ska bli snedvridet.

5.2.4. *Datainsamlingens genomförande*

Informanterna kontaktades både per telefon och e-post. Då de gett sitt medgivande att delta i studien skickades ett dataskyddsmeddelande med samtyckesblankett (Bilaga 2) som de endera kunde skriva under eller godkänna muntligt under intervjun. Tidpunkt fastställdes med varje informant enligt vad som bäst passade hens schema. Samtliga intervjuer genomfördes under april månad 2023. Antalet informanter var inledningsvis inte fastställt utan ett godtyckligt antal intervjuer med tre museipedagoger och tre lärare schemalades, vilket sedan utökades med ytterligare en lärare som undervisade i slöjd i årskurs 7–9. Tillägget gjordes för ge en bredare bild av hur museisamarbete kan se ut i de högre årskurserna. Urvalets storlek avgjordes kumulativt vilket innebär att informanternas antal ökar till dess att informationen är tillräcklig, det Stukát (2012) kallar ”teoretisk mättnad”. Denscombe (2018) menar att ett kumulativt tillvägagångssätt lämpar sig bäst för småskalig kvalitativ forskning.

Under intervjuerna användes intervjuguiden som stöd, eftersom upplägget var semistrukturerat följdes inte guiden kronologiskt utan frågorna avlöste varandra i den ordning som samtalet bäst tillät. Under intervjun noterades vilka frågor som behandlats. De flesta intervjuerna tog ungefär 45 minuter med undantag för en som tog 35 och en som tog 60 minuter. Under en del av intervjuerna uppstod det även diskussion kring teman utanför studiens intresseområde vilket förlängde intervjumomentet.

Två av intervjuerna gjordes som ett fysiskt möte och spelades in med en mobiltelefon. Efter intervjun överfördes ljudfilen till en lösenordskyddad server. De övriga fem intervjuerna gjordes digitalt med programmet Zoom. Intervjun spelades in och ljudfilen överfördes till samma lösenordskyddade server. Kopior av ljudfilerna förvarades också på en privat hårddisk som en säkerhet. Samtliga ljudfiler raderades då studien slutfördes. Att förvara inspelningar säkert och radera innehållet då de tjänat sitt syfte är viktigt då man värnar om studiens konfidentialitet (Kvale & Brinkmann, 2014).

Att göra intervjuer digitalt eller i fysisk form kan skilja sig från varandra. De digitala verktygen möjliggör möten mellan geografiskt avlägsna personer, men den icke-verbala kommunikationen såsom kroppsspråk är inte lika tydlig som vid ett fysiskt möte (Kvale & Brinkmann, 2014). I intervjuerna användes videolänk för att informanten och intervjuaren alltid skulle kunna se varandra och således möjliggjordes en viss icke-verbal kommunikation. Upplevelsen från intervjuarens sida var att de två olika intervjuformerna var likvärdiga. Det är

möjligt att andra eller fler ämnen skulle ha diskuterats ifall samtliga intervjuer skulle ha gjorts i fysisk form men på grund av tidsmässiga och geografiska faktorer var det inte genomförbart.

Utskrift av intervjuerna, alltså att transkribera det muntliga till text, är det fjärde stadiet i intervjuprocessen enligt Kvale och Brinkmann. Detta arbete är både tidskrävande och koncentrationskrävande, men arbetsmängden beror också på hur ordagrant transkriptet behöver vara och vilken karaktär som eftersträvas (Kvale & Brinkmann, 2014). Eftersom det i denna studie är samma person som både genomfört intervjuerna, transkriberat och analyserat finns det kännedom om hur något sagts och på vilket sätt icke-verbal kommunikation betonat innehållet. Transkripten är skrivna ordagrant inklusive ”hm” och ”eh” men utan utskriftskonventioner¹. Då dialektala ord och uttryck använts har de skrivits ner, men de citat som förekommer i resultat och diskussion är omskrivna till en mer standardiserad svenska. Utskrifterna gjordes på Word och sparades lösenordskyddat på en server.

5.3. Databearbetning och analys

Det finns olika sätt att analysera datamaterial. I denna studie lämpade sig begreppsstyrd kodning, vilket innebär att redan utvecklade koder kopplas till datamaterialet (Kvale & Brinkmann, 2014). Utifrån teorin hade fem teman identifierats vilka kopplades till forskningsfrågorna (Figur 1), dessa teman fungerade som koder. Koderna är alltså *bakgrund*, *arbetssätt*, *resurser*, *planering av museibesök* och *kommunikation*.

För att identifiera vilka uttalanden i transkripten som svarar mot respektive koder krävdes att transkripten tolkades. Att tolka texten är centralt i den hermeneutiska forskningsansatsen. Tolkningen fokuserar ibland på helheten och ibland är det detaljerna som analyseras. Redan vid transkriberingen identifierades en del av koderna vilka markerades i texten. Vid följande genomläsningar kunde ytterligare koder markeras och likheter och skillnader mellan informanternas berättelser blev allt tydligare. Transkripten genomarbetades flera gånger på detta sätt. För att kunna överblicka den insamlade analysen skapades en Excel-fil där analysen kunde systematiseras. Varje kod tilldelades en kolumn. Informanternas svar lades in i varsin rad så att de svarade mot de olika koderna. Svaren som fördes in i dokumentet var både direkta citat från intervjuerna och svar som fåtts fram genom tolkning av transkripten. Att samla de kodade utdragen i ett Excel-dokument gav en överblick av alla informanternas

¹ Utskriftskonventioner är de symboler som används för att markera bland annat betoningar, pauser och hörbarhet. Se: Kvale och Brinkmann (2014) s. 222–223

svar. Ytterligare en rad lades till i dokumentet där anteckningar gjordes över likheter och skillnader i informanternas svar i förhållande till varje kod. Därefter användes bilden av de centrala teman relation till forskningsfrågorna (Figur 1) för att koppla koderna till forskningsfrågorna. Detta gjordes genom att färgmarkera de celler som svarade mot respektive forskningsfråga. Denna process var inte linjär utan nya paralleller upptäcktes under processen. Under rapporteringen, som är det sjunde steget i intervjuundersökningen fortsatte analysen då det var nödvändigt att återgå till transkripten och kontrollera kontexten för olika uttalanden.

5.4. Reliabilitet och validitet

All typ av forskning påverkas av forskarens sätt att arbeta. Idealet är att forskaren förhåller sig objektivt till ämnet som undersöks men det är i det närmaste omöjligt att garantera detta. I en kvalitativ studie är forskaren ett mänskligt filter genom vilket information passerar då den tolkas och presenteras (Denscombe, 2018). Detta kan både vara en tillgång men det kan också väcka frågor kring studiens objektivitet. Validitet, d.v.s. studiens giltighet, säkras genom att forskaren arbetar systematiskt och håller sig till vetenskaplig praxis (Kvale & Brinkmann, 2014). I denna studie har Kvale och Brinkmanns (2014) sjudelade arbetsordning för en intervjuundersökning följts. Att verifiera resultaten, dvs granska dess reliabilitet och validitet är det sjätte steget i arbetsordningen, men det bör även finnas i åtanke redan i början av undersökningsprocessen. Validiteten stärks genom att kontinuerligt ifrågasätta metodval och tillvägagångssätt. I denna studie användes exempelvis en pilotintervju för att pröva intervjuguidens utformning, vilket ledde till att en del frågor ändrades och lades till. Intervjufrågorna formulerades så att de inte skulle vara ledande. Även själva intervjusituationens upplägg inverkar på vilken information informanten delger. Dalen (2008) poängterar att interaktionen mellan intervjuare och informant kan inverka på datamaterialets validitet. Exempelvis bör informanten ges utrymme för att berätta innehållsrikt. För att bidra till en stämning där informanten öppet kan berätta om sina erfarenheter förhåller sig intervjuaren nyfiken och förbehållslöst till informanternas erfarenheter. I intervjuerna användes följdfrågor för att fördjupa förståelsen för informanternas uttalanden.

Vid analysen av datamaterialet kan uttalanden tolkas på olika sätt. För att tolkningen ska vara giltig bör uttalandes ses i den kontext de uttalats. Forskaren letar efter samband och relaterar berättelserna till en helhetsbild. (ibid.) I analysen av datamaterialet har jag därför återvänt till transkript och ljudfiler för att säkerställa att uttalanden tolkas i sin rätta kontext.

För att stärka studiens reliabilitet, alltså tillförlitlighet, bör forskaren medvetandegöra sina egna intressen och sträva efter att de inte påverkar studiens resultat (Tjora, 2012). Valet av tema för studien grundar sig på ett personligt intresse för slöjd och erfarenheter av att delta på ett museums öppet hus-dagar för skolelever. Hur dessa erfarenheter har påverkat synen på forskningstemat är svårt att veta, men strävan genom hela arbetet har varit att ha ett öppet förhållningssätt till olika museipedagogiska arbetssätt. För att urvalet inte ska färgas av det personliga kontaktnätet har sökandet av informanter skett helt utanför det. Resultatet är ändå inte representativt för lärare och museipedagoger i allmänhet. Eftersom det är en kvalitativ studie är det möjligt att resultatet vore ett annat ifall andra informanter skulle ha tillfrågats.

5.5. Etiska överväganden

I en intervjustudie är informanternas anonymitet och integritet viktig att beakta (Denscombe, 2018). Forskningsetiska delegationen (2023) understryker vikten av att alla parter i studien är informerade om hanteringen av personuppgifter och material. Innan intervjuerna informerades deltagarna om dataskydd (Bilaga 2) och att de har möjlighet att avbryta sitt deltagande. Informanterna samtyckte till deltagande endera skriftligt eller muntligt. Till vetenskaplig praxis hör att säkra deltagarnas personliga trygghet (Denscombe, 2018) vilket gjorts genom att undvika att delge information som kan känneteckna deltagarna. Exempelvis har citat ändrats så att namn på museer bytts ut mot endast ”museet”. I en del citat har avslöjande segment strukits och ersatts med: ”... ..”, men denna markering kan också betyda att utfyllnadsord eller upprepningar avlägsnats.

Forskningsetik bör beaktas i forskningsprocessens alla skeden. Forskaren bör inta ett opartiskt förhållningssätt till resultaten och inte framställa ett resultat för att bekräfta en förutsedd tes. Stukát (2012) poängterar att det är en vetenskaplig princip att studier bygger på varandra men att det är viktigt att särskilja vems idéer och resultat resonemangen bygger på, både för att inte plagiera andra forskare och för att klargöra för läsaren varför slutsatser dras. Eftersom skol- och museisamarbetet i läroämnet slöjd inte är ett ämne som beforskats särskilt mycket har flera forskningsområden använts för att ge studien en vetenskaplig underbyggnad. Det är i gränslandet mellan studiebesök, museipedagogik och läroämnet slöjd som intresset för denna studie är.

6. Resultat

I detta kapitel presenteras resultatet som framkommit genom tolkning och analys av det insamlade datamaterialet. Detta stadium är det sjunde enligt Kvale och Brinkmanns (2014) modell för en intervjuundersökning. Inledningsvis ges en beskrivning av informanterna och deras bakgrund. Sedan presenteras resultaten i förhållande till de tre forskningsfrågorna.

6.1. Undersökningens informanter

För att anonymisera och samtidigt särskilja de olika informanterna benämns de Lärare 1, 2, 3, 4 och Museipedagog 1, 2, 3. I Tabell 1 åskådliggörs dessa benämningar och vilka årskurser lärarna undervisar i eller i vilken typ av museum som museipedagogerna är verksamma. För att säkra anonymiteten är beskrivningarna av museerna vaga. Presentationen av informanterna innehåller en del attribut med hänvisning till informanternas anonyma benämning, exempelvis ”Lärare 1” eller ”Museipedagog 3” medan vissa andra egenskaper tilldelas informanterna som grupp. Detta görs för att personprofilerna ska vara så diffusa att informanternas anonymitet bevaras.

Tabell 1

Informanter

Informant	Årskurs eller former för verksamhet i museer
Lärare 1 (L1)	7–9
Lärare 2 (L2)	7–9
Lärare 3 (L3)	3–6
Lärare 4 (L4)	3–6 men även verksam på lokalt museum
Museipedagog 1 (M1)	Anställd året runt med museipedagogiska arbetsuppgifter
Museipedagog 2 (M2)	Frivilligt verksam i lokalt museum som drivs både ideellt men som periodvis kan anställa personal.
Museipedagog 3 (M3)	Frivilligt verksam i lokalt museum som drivs helt ideellt.

I avsnitt 5.2.3. gavs en kort beskrivning av processen att hitta informanter för undersökningen. I sökandet efter lärare som kunde ställa upp på intervjuer var avgränsningen att *informanten skulle ha erfarenhet av museisamarbete* en utmaning. Flera av de tillfrågade avböjde eller var tveksamma till medverkan på grund av att de inte hade erfarenheter av museisamarbete med specifik koppling till slöjdämnet. På grund av detta gjordes bedömningen att även inkludera lärare som ville ställa upp och tala om sina tankar om musei- och

skolsamarbete i läroämnet slöjd fastän de inte hade slöjdspecifika erfarenheter. Med denna breddade avgränsning kunde informanter enklare hittas, samtidigt som det gav en bredd i datamaterialet eftersom erfarenheterna var mer varierande.

Med hänvisning till Glgu 2014 eftersöktes lärare som undervisar i årskurs 3–6 eller 7–9 eftersom det för dessa årskurser anges att studiebesök till exempelvis museer bör ingå i slöjdundervisningen. Två av informanterna, Lärare 1 och 2, undervisar i slöjd i årskurs 7–9 medan Lärare 3 och 4 undervisar i de lägre årskurserna. Lärare 3 och 4 har under sin lärarkarriär undervisat i årskurserna 3–6, men var för tillfället verksamma även i årskurs 1–2. Deras erfarenheter av museisamarbete inkluderade samtliga årskurser mellan 1 och 6, vilket visar att avgränsningen som gjorts enligt Glgu 2014 inte alltid överensstämmer med hur skolorna i praktiken organiserar museibesök.

Lärarnas geografiska läge varierade då en lärare var verksam i en stadsskola med närhet till flera museer medan de andra arbetade i skolor i landsortskommuner. Två av skolorna i landsortskommuner hade cykelavstånd till något enstaka museum, medan eleverna i en av skolorna behövde busstransport för att besöka ett museum. Museerna som museipedagogerna var verksamma i hade också olika geografiska lägen. Ett museum var lokaliserat i en centralort och kunde samarbeta med skolor både i närområdet och längre bort, ett annat museum hade en skola inom cykelavstånd, medan busstransport var praktiskt taget ett krav för att elever skulle besöka det tredje museet. Samtliga museipedagoger framhöll busstransporter som vanligt förekommande då de får besök av elevgrupper. Museipedagog 1 var anställd på ett professionellt museum medan övriga var verksamma på lokala museum som drivs mer eller mindre ideellt.

6.2. Syfte och målsättningar med museibesök som en del av slöjdundervisningen

Informanternas olika erfarenheter av att ordna samarbeten mellan skola och museum leder till ett mångfasetterat svar på den första forskningsfrågan. Bland informanterna fanns det både lärare och museipedagoger som aldrig varit med om samarbeten där det funnits slöjddämnesspecifika syften. Det fanns även de lärare och museipedagoger som hade erfarenheter av samarbeten där slöjddämnet medvetet lyfts fram och behandlats på olika sätt.

Lärare 1 och 4 hade inte arbetat med museer med avseende på slöjden specifikt, men båda hade varit med om att elevgrupper besökt museer som ett moment i ett annat läroämne

såsom bildkonst eller historia. Fastän besöket inte planerats som en del av slöjdundervisningen framkom ändå element av slöjd. En av dem berättade om att de besökt en gammal skomakarverkstad och slöjdbod på ett museiområde och därmed tangerat hantverk och slöjd. Den andra berättade om att det anordnats tidsresor i samarbete med museum. Eleverna har fått testa på gamla hushållssysslor där hantverk av olika slag varit ett moment. Det har främst varit fråga om att testa olika tekniker framom att genomföra en hel slöjdprocess från början till slut. Både Lärare 1 och 4 har i andra ämnen samarbetat med museer som en del av ett projekt där museet varit ett moment som eleverna sedan arbetat vidare med i skolan. De ser dock möjligheten att arbetssättet skulle fungera även i slöjden. Båda dessa informanter lämnar forskningsfrågan ofullständigt besvarad eftersom de inte samarbetat med museer med specifika mål för slöjdundervisningen. De menar dock att slöjdämnet ändå kan tangeras under museibesök i och med att hantverk framkommer i den historiska kontext som museerna åskådliggör.

Lärare 2 har besökt museiutställningar som en del av slöjdundervisningen. Eleverna har förberetts inför besöket med en liten uppgift och har sedan under besöket också arbetat med en uppgift. Läraren berättade om ett besök på en utställning då eleverna skulle studera folkdräkter och se skillnaden på mönstren mellan de olika dräkterna. Syftet med den uppgiften var att eleverna skulle lära sig vilka element av dräkterna som identifierar varifrån de kommer. Därtill diskuterades sömnadstekniska teman såsom att handsömnaden fortsättningsvis är central då folkdräkter tillverkas. Därtill betonade läraren att museerna ger en helhetsbild av det tema som behandlas och att det inte alltid är självklart vad eleverna tar med sig från besöket och om det är till nytta för dem i framtiden.

Syftena och målsättningarna med museibesök var enligt Lärare 3 flera. Hen kunde redogöra för erfarenheter från många museibesök till olika museer som gjorts som ett moment i flera olika ämnen och ämnesshelheter. Läraren menade att ett museibesök kan dels ge kunskap om det tema som museet förevisar, men att eleverna också tränar hur man uppför sig på utfärder utanför skolområdet och de får kännedom om vilket beteende som lämpar sig på museer.

När man vågar stiga ut ur skolan så är det ju den där guldkanten som kommer, något annat än det där vardagliga... .. man får se något annat än det där vanliga tråkiga... .. när man rör sig utanför skolans väggar så ser man kanske mera sammanhang där och hur det hänger ihop, att det blir inte lika lösryckt som det ibland kan bli. Och målet är ju att du ska få en översikt eller du ska få en känsla av att varför man gör olika saker. Precis som i andra ämnen, att varför räknar man matte och varför ska man lära sig engelska... .. och samma är det ju med slöjden, – att ge dem den där möjligheter att se varför ska jag lära mig banka in en spik och vad kan jag använda det till och hur gjorde man förut och sådant, så det blir

ju lite mera, kanske inspirerande, eller inte. Det vet man aldrig, nej. Men det är ju det som är målet... .. man tar ingen klass till ett museum för att man ska ha tråkigt utan tanken är ju att det ska ge någonting. (L3)

Läraren har gjort museibesök där syftet varit att eleverna ska söka inspiration för en slöjdprodukt som ska tillverkas i skolan. Läraren menar att hen inkluderat museibesök i inledningen av slöjdprocessen antagligen på grund av att det varit lättast. Under museibesöken får eleverna också en historisk kontext och de kan se slöjtteknikerna i ett sammanhang. Det uppstår också diskussioner om hur människor gjorde saker förut och hur det görs idag, exempelvis kan skillnaden mellan dåtidens verktyg och de moderna eldrivna motsvarigheterna lyftas fram.

Museipedagogerna som tillfrågades i denna studie hade i olika utsträckning vetskap om vilka syften och målsättningar lärarna hade då de samarbetade. Museipedagog 1 såg ett mönster i att lärare ville samarbeta då ett nytt tema skulle inledas eller då de ville avsluta ett projekt. Ofta tangeras flera läroämnen under ett skol- eller museibesök och därför kan det vara svårt att dra gränser mellan vilka moment som tangerar slöjdämnet. Exempelvis kan en historisk epok behandlas genom att se på gamla smycken i museet och sedan tillverka egna armband. Då kan det huvudsakliga syftet egentligen vara formulerat för läroämnet historia men slöjden fungerar som ett medel för att delge kunskapen.

En av museipedagogerna hade märkt att lärare ofta efterfrågar luffarslöjd som ett moment under museibesöket. Hen trodde att det kan bero på att det är en slöjtteknik som inte används i skolorna och att lärarna därför gärna vill att det ska tangeras under museibesöket. Att lärarna vill se och göra sådant som de vanligtvis inte har möjlighet till i skolorna, var något som alla museipedagoger vittnade om.

Sammantaget kan det konstateras att slöjd och hantverk kan tangeras under museibesök fastän det saknas specifika syften och målsättningar för slöjdämnet. Att besöka ett museum är ofta mångvetenskapligt och fenomen behandlas ur flera perspektiv. Flera av lärarna i denna undersökning sade att museibesök kan ge ett helhetsperspektiv som kan vara svårt att förmedla i skolan. De påpekade också att eleverna genom museibesök kan få förståelse för den historiska kontexten där olika hantverk uppstått och hur det utvecklats till hur vi producerar saker idag.

6.3. Läraren och museipedagogers uppfattning om meningsfulla museibesök för eleven

Bland informanterna fanns en märkbar samstämmighet gällande den andra forskningsfrågan, – att passivt betrakta föremål var enligt informanterna det minst meningsfulla arbetssättet. Lärare 4 och Museipedagog 1 och 3 berättade att man måste lyssna på vad eleverna intresserar sig för och anpassa innehållet därefter. Detta tillvägagångssätt leder till att ett och samma upplägg kan realiseras på varierande sätt med olika elevgrupper.

... det blev annorlunda varje gång, och så måste det ju få vara. Det är ju olika grupper och så... .. de blir ju fångade av olika saker... .. Man kan inte riktigt bara köra exakt det man har tänkt, man kan sträva efter det men det kan dyka upp en massa annat som är intressantare. (L4)

Något som också framkom som viktigt för att engagera eleverna är att skapa upplevelser, använda fantasin och väcka känslor. Det gavs flera exempel på hur det kunde göras. Museipedagog 3 berättade att elever sällan har stort intresse för föremålen i sig men de kan förundras över vad föremålen berättar om hur människor levde förr. Att levandegöra utställningar med berättande och upplevelser gör föremålen intressanta.

Då får man ju ett mervärde i det man gör, i stället för att man bara "ja i det här skåpet har vi då vår medeltid" (M1)

Jag tror att det måste vara något interaktivt, att göra något samtidigt, inte bara lyssna och titta. (L2)

Att museipedagogen använder kläder och namn som en tidsmarkör kan vara ett sätt att levandegöra den tidsepok som behandlas under museibesöket. Det fanns också erfarenheter av att låta eleverna bära kläder av äldre typ. Museipedagog 1 underströk att eleverna genom att bära kläderna också får förståelse för varför de ser ut som de gör. Exempelvis kan gruppen diskutera vilka textilier som fanns tillgängliga och vilka metoder människor hade att tillgå då de tillverkade kläder. Att sätta sig in i hur människor levde förr och upptäcka likheter och skillnader genom att fantasera menade flera av informanterna bidrar till att museibesöket blir meningsfullt.

Ett annat arbetssätt som betonades som meningsskapande var att eleverna handgripligen får göra något. Både Museipedagog 3 och Lärare 2 uttryckte att de skulle vilja ha mer aktiviteter där eleverna praktiskt *gör något* under ett museibesök. De informanter som hade erfarenhet av praktiska moment under museibesök menade att det var något som ofta uppskattades av eleverna.

Under intervjuerna diskuterades även huruvida digitala museiresurser kan användas. Under pandemin hade Museipedagog 1 arbetat mer digitalt och Lärare 4 hade föreslagit i kollegiet användning av en digital museitjänst. Nu när undervisning får göras på plats har de övergett tanken på digitala museibesök. Museipedagog 1 menar att lärare vill ha ett fysiskt möte eftersom det är mer meningsfullt än ett digitalt möte och gynnar även elevgruppens gemenskap.

Museibesöket kan vara intressant eftersom det är en omväxling från den vanliga skolvardagen. Museipedagogen kan också bidra till variation och kan vara mer intressant än att lyssna på läraren.

Man är ju den där vardagliga personen, då kan de kanske lyssna bättre om man har någon från museet, eller någon som kan det eller som jobbar med det, som de inte ser varje dag, så måste de liksom lite fokusera på ett annat sätt. (L3)

Något som dock framkommer under flera av intervjuerna är att det finns elever som inte tycker att museibesöket är meningsfullt fastän läraren eller museipedagogen försöker göra aktiviteten intresseväckande.

Jag tror nog att vissa är intresserade och vissa är mindre intresserade, det är nog bara så enkelt. Vissa kommer hit alltså bara för att de måste. (M3)

Nog finns det ju alltid de (elever) som inte uppskattar det riktigt (L4)

Nå det (elevens aktivitet) varierar ju, det finns ju av alla de sorter, så är det väl vad vi än gör. (L2)

För att ett museibesök ska kännas meningsfullt för eleven bör man alltså eftersträva att väcka känslor och fantasin hos eleverna. Museiföremålen bör sättas in i ett sammanhang och på något sätt levandegöras för att vara intressanta. För att detta ska kunna göras på ett bra sätt krävs planering. Lärare 3 och Museipedagog 1 betonar vikten av planering då de arbetar med elever med funktionsvariationer. För dessa elever kan planeringen vara avgörande för att besöket ens ska vara genomförbart.

6.4. Utmaningar och möjligheter i skol- och museisamarbete vad gäller slöjd

Bland lärarna som tillfrågades i denna undersökning fanns det ett brett spektrum av erfarenheter representerade, från lärare som på många olika sätt implementerat museer i sin slöjdundervisning till de som inte gjort det alls. Alla lärare hade dock i något ämne samarbetat med museer och vittnade om att slöjämnet kunde tangeras implicit. Många av de utmaningar som nämndes under intervjuerna handlade om museibesök generellt och var inte slöjdspecifika.

Lärare 1 framhöll att slöjdundervisningen redan är pressad av det låga timantalet och att det omöjliggör studiebesök i den obligatoriska slöjden i årskurs 7. Hen upplever att det blivit allt svårare att hinna med de tilltänkta slöjdprojekten och att hen därför blivit tvungen att reducera lektionsinnehållet avsevärt. De andra lärarna som tillfrågades i studien delade inte upplevelsen att tiden var en stor utmaning. Däremot bekräftade museipedagogerna att skolorna har snäva tidsramar att förhålla sig till.

Och det kräver ju (av läraren) att få idén och att få passat in det i schemat som säkert är fullt sen tidigare, och ordna skjuts och kontakta museum. (M3)

Den stora utmaningen är ju egentligen skolornas tid... .. allt som ska hinnas med, deras budget där allting blir så otroligt slimmat, du ska hinna så otroligt mycket på mindre tid och med mindre pengar (M1)

Lärare 2 menade dock att tiden inte är en direkt avgörande faktor men att det ändå är lättare att ordna museibesök för tillvalsgrupper i årskurs 8 och 9 än i den obligatoriska slöjden i årskurs 7 eftersom tillvalseleverna ofta är mer intresserade av slöjd. Hen framhöll att det är avståndet till museer som försvårar museibesök i slöjddämnet. Att det geografiska läget kan vara en utmaning bekräftades av samtliga informanter. För läraren som var verksam i en stadsskola fanns det flera museer i närområdet.

Vi är ju nära till allt, det är ju det som är positivt, alltså nära till allt i en stad, alla olika sorters museer som finns i en stad, så på det viset har vi lättare. (L3)

För lärarna som var verksamma på skolor i landsortskommuner var museiutbudet inte lika brett. Alla kände till att det fanns lokala museer inom kommunen, en del inom cykelavstånd men andra så långt borta att det ändå krävs busstransport för att ta sig dit.

Om jag tänker från skolans sida så tänker jag att det är nog den ekonomiska biten som blir svår om ska förflytta sig, det är nog det som busstransporten strandar på, ... och tiden också (L4)

Även skolorna som finns i kommunen måste egentligen ordna busstransport för att komma hit. Och sen om man kommer ännu längre ifrån så blir det ännu dyrare transporter och då kanske, jag kan ju tänka mig, att en faktor som skolorna överväger då är att ”ska vi beställa en buss för flera hundra euro och åka till museet eller ska vi ta den där bussen och åka längre bort eller till något större ställe där det kan erbjudas mer och mångsidigare program” (M2)

Det är ju det där att bussarna kostar, och få det att höra ihop med undervisningen, att det inte blir någon lösryckt grej. Att knyta ihop det så det känns meningsfullt, både för mig och eleverna. (L2)

Busstransporter kan vara både tidskrävande och dyra. Utöver transporter kan även själva museibesöket vara avgiftsbelagt vilket kan vara en utmaning. Museipedagog 3 berättade att hen märkt att skolors budget är snäv eftersom det hänt att det önskats billigare gruppavgift. Lärare 3 menade att museibesök görs ifall de är gratis, ifall de är avgiftsbelagda låter hen bli att göra ett besök. Lärare 4 berättade att skolorna i kommunen får utnyttja museernas utrymmen gratis men att det då kanske inte finns en museipedagog på plats. Geografiskt läge och begränsade ekonomiska resurser är alltså utmaningar som flera av informanterna vittnar om. Lärare 2 menar dock att det kan vara möjligt att få ekonomiska medel, t.o.m. med kort varsel om man har rätt attityd. Museipedagog 1 berättar om en möjlig lösning på utmaningen med transportkostnader. Eftersom hen är anställd museipedagog har hen tid och ekonomiska resurser att göra besök till skolor i stället för att eleverna ska vara tvungna att ta sig till museet. Museibesöken är också alltid kostnadsfria för skolorna vilken hen märkt att är viktigt. Hen menar dock att ett besök till skolorna inte kan ersätta upplevelsen av att vara i ett museum, det finns för- och nackdelar med båda metoderna. Lärare 2 har inte varit med om att en museipedagog har besökt skolan men menade att det kunde vara ett bra arbetssätt.

Visst skulle det vara roligt om de (museerna) skulle kunna tänka sig att komma och ta med sig lite saker och berätta på det sättet, men jag har inte ens tänkt att jag skulle fråga efter det. (L2)

Lärare 2 såg flera möjligheter att utveckla museisamarbete för läroämnet slöjd. Hen tänkte att det vore givande för eleverna att få testa på hantverk eller åtminstone få se någon utöva de gamla hantverken, men att det saknades sådant utbud i närområdet. Hen menade sedan att det kanske finns möjlighet att göra sådana former av samarbete bara läraren hör sig för. Museipedagog 3 menar att museet gärna tar emot skolklasser och utvecklar samarbetet men att det är upp till skolorna att ta kontakt. Hen menade att museet har goda förutsättningar för samarbete inom slöjden, både för textila och tekniska slöjdarter.

De flesta museer har ju egentligen en vilja att ha samarbete med skolorna eller göra projekt eller ha besök, att... men man behöver också kanske höra av sig säga att: "Är det här möjligt? Har ni tid?" (M1)

Museipedagogerna uttrycker att samarbete med skolor är en viktig del av deras verksamhet och de förhöll sig positiva till att utveckla samarbete.

...det (skolsamarbete) är jättestor nytta, för att en av våra liksom främsta mål är ju det här med att levandegöra och förmedla vår historia, kulturarv, hantverk, och skolor är där en jätteviktig målgrupp (M2)

Kulturarv är ett begrepp som både uttalades och implicit nämndes av museipedagogerna. Att förmedla kunskap om samhällets och kulturens utveckling var något som beskrevs som kärnan

i museernas verksamhet. I de aktiviteter som görs för eleverna behandlas ofta ämnet kulturarv på något sätt, exempelvis då eleverna får ta del av hur gamla hantverkstekniker utvecklats till de moderna tillverkningsmetoder vi har idag.

Trots att skolprogram med betoning på slöjd inte aktivt marknadsförs av ett museum kan det finnas en öppenhet gentemot att utveckla denna typ av samarbete. Vilka möjligheter som finns kan variera regionalt beroende på vilka resurser som finns att tillgå. Från museernas sida är det framför allt personalresurser som kan vara en utmaning. Museipedagog 2 och 3 samt Lärare 4 som var verksamma på museer som drivs mer eller mindre ideellt, vittnade om att det kan vara utmanande att hitta personer som kan ställa upp på att guida eller dra program för elevgrupper. På dagtid är det svårare eftersom många då är upptagna med jobb. De har dock hittills lyckats hitta lösningar. Museipedagog 2 berättade att de frivilliga som ställer upp har olika färdigheter vilket måste beaktas. Ifall det ska hållas workshopar för eleverna krävs det att de som är kunniga i olika hantverk har möjlighet att ställa upp.

...och just det här med att karda och spinna garn så har vi en som är väldigt duktig på, sen så finns en till också som kan det där. Luffarslöjden är nu någonting som flera av oss har varit tvungna att lära oss så att säga. (M2)

Museipedagog 1 som är heltidsanställd kunde också vittna om utmaningar med personalresurser. Ifall det behövs mer personal kan någon från kollegiet ställa upp som förstärkning.

Bland museipedagogerna poängterades också begränsningen med att inte alla museiutrymmen är uppvärmda vintertid. Museipedagogerna menar att det ändå inte är omöjligt att välkomna elevgrupper under vintern men att det kan krävas ett annat upplägg. Sena vårar och tidig höst lämpar sig bättre till flera typer av program eftersom fler utrymmen är uppvärmda och aktiviteter kan hållas utomhus.

För att samarbetet ska bli bra behövs kommunikation mellan skola och museum. Lärare 4 som också är aktiv i ett lokalt museum fungerar som skolans länk mellan museet och skolan. Eftersom hen känner till museets utställningar och utrymmen kan hen med låg tröskel ta med elevgrupper dit utan att behöva planera särskilt mycket.

Jag anar att som vanlig klasslärare så önskar man ju att någon tar emot en och guidar och berättar för att man inte är insatt i det själv, det är ju därför jag nu får följa med eftersom jag är så insatt i det. Så det är enklast så, då behöver ingen annan läsa in sig på det och behöver fundera. (L4)

Informanterna berättade att ett samarbetsupplägg kan upprepas flera år i rad. Då kontakten mellan skola och museum väl är etablerad är det lättare att ta kontakt igen och göra en repris på upplägget. Det verkar som att möjligheterna att utveckla skol- och museisamarbete inom slöjd är många, bara lärare och museipedagoger kommer över det första steget, vilket är att inleda kontakt.

7. Diskussion

I detta kapitel diskuteras studiens resultat. Inledningsvis förs en sammanfattande diskussion om resultatet som helhet. Därefter diskuteras resultaten enskilt för varje forskningsfråga och relateras till den tidigare forskning som lyfts fram i avhandlingens teorikapitel. Sedan följer metoddiskussion där datainsamlingsmetod och urval behandlas. Slutligen ges förslag på fortsatt forskning och vilka pedagogiska implikationer studien kan medföra.

7.1. Resultatdiskussion

I studien har olika aspekter av skol- och museisamarbete beskrivits utifrån två yrkesgruppers perspektiv. Både lärare och museipedagoger med olika geografiska och organisatoriska förutsättningar har intervjuats vilket bidragit till ett varierat datamaterial. Resultaten från studien kan ändå inte generaliseras eftersom studien är kvalitativ och endast sju personer intervjuats. Bland informanterna fanns personer med både mer och mindre erfarenhet av museisamarbete. Ofta tangeras slöjd implicit som en del av ett museibesök i ett annat läroämne, men det finns också flera sätt att implementera museibesök som en del av slöjdundervisningen.

Redan i urvalsprocessen var det märkbart att skol- och museisamarbete med avseende på läroämnet slöjd inte är ett allmänt vedertaget arbetssätt. Detta märktes eftersom flera tillfrågade skolor avböjde deltagande med hänvisning till att den typen av samarbete inte gjordes på skolan. Studiens syfte baserar sig på Glgu 2014 där det nämns att museer kan användas som lärmiljö i slöjden men det finns inget direkt påbud att det måste ingå i undervisningen. Det är möjligt att skolor gör studiebesök till andra platser än museer och på så vis uppnår läroplansmålen för lärmiljöer och arbetssätt.

Skol- och museisamarbeten kan vara gynnsamma för båda parter eftersom både skolor och museer är institutioner vars mål är att bilda, om än på olika sätt. Museernas informella och mångvetenskapliga sätt att bilda kan bidra till att elever får ett helhetsperspektiv och ser hur slöjd och hantverk använts genom tiderna och utvecklats till dagens tillverkningsmetoder. I följande avsnitt diskuteras flera aspekter av skol- och museisamarbete mer djupgående utgående från studiens forskningsfrågor.

7.1.1. Lärarnas syfte och målsättningar med ett museibesök som en del av slöjdundervisningen

Under intervjuerna berättade lärarna och museipedagogerna om olika upplägg för museibesök. Ofta görs studiebesök i läroämnena såsom historia eller bildkonst men slöjd och hantverk kan tangeras ändå. Exempelvis kan eleverna i historieundervisningen undersöka gamla yrken och besöka en gammal skomakarverkstad där de också kan lära sig om vilka verktyg och material som användes förr. Fastän läraren inte har slöjddämnesspecifika mål kan eleven tillägna sig slöjdekunskap. Detta helhetsskapande arbetssätt lyfts fram av Dewey (2004) och Skolstyrelsen et al (1988). Museibesök är mångvetenskapliga till sin natur och belyser samhällets utveckling ur olika perspektiv. Därför kan flera av skolans läroämnen tangeras på ett flexibelt sätt. Museernas informella sätt att bilda skiljer sig från skolornas undervisning som är uppdelad i läroämnen och följer en läroplan (Hein, 1998). Genom att lärare väljer element från museernas verksamhet som är relevanta för deras undervisning kan det informella sättet att bilda ge ett mervärde och en historisk kontext. Dewey (2004) menar att slöjd och konstämnen är särskilt viktiga för att belysa sambanden mellan skola och omvärlden. Detta förhållningssätt återkommer i Glgu 2014 där det framhävs att studiebesök i slöjden ska bidra till ”kunskap om den nationella kulturen och det nationella kulturarvet” (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 271). Då museipedagoger och lärare belyser ett museiföremål för eleverna diskuteras både dess kontextuella och systematiska betydelse. Föremålen behandlas sällan separat från dess historiska kontext utan kan betraktas ur flera perspektiv. Lärarnas syfte med museibesök är delvis att eleverna får en helhetsförståelse av hur slöjd och andra skolämnen hopkopplas till samhället utanför skolans väggar.

I resultatet framkom det likväl exempel på hur lärare arbetat med museer med avseende på slöjddämnet specifikt. I avsnitt 4.3. beskrevs olika arbetssätt som kan användas för att implementera museibesök i slöjdprocessen. Museibesök kan fungera som inspiration i inledningen av slöjdprocessen (Pöllänen, 2009; Skolstyrelsen, 1989), det skede Lindfors (1991) kallar formgivningsfas och Pöllänen (2009) kallar idéfas. En av informanterna vittnade om att denna arbetsmetod hade använts i undervisningen. Eleverna hade fått besöka ett museum och inspireras av museiföremål i planeringsskedet av en uppgift. Två andra informanter berättade att de arbetat på ett liknande sätt i bildkonsten. Museibesök kan alltså tjäna syftet att söka inspiration i skapande ämnen. Att söka inspiration i inledningsskedet av en slöjdprocess kan göras på andra sätt, såsom att använda sig av internet och tidningar. Detta arbetssätt har en del fördelar vad gäller tillgänglighet och tidsåtgång. En lärare påpekade att det är lätt att ta fram

bilder på datorn som kan visas åt hela klassen. Det finns dock flera sätt att använda sig av museer i undervisningen utan att göra fysiska besök. I avsnitt 3.2.3. beskrivs hur museer allt mer tillgängliggör sina samlingar digitalt både genom sociala mediaplattformar och databaser. Att göra digitala besök kanske kunde användas som inspiration inför ett slöjdprojekt utan att eleverna behöver röra sig fysiskt från klassrummet. Detta var dock något som informanterna i denna studie saknade erfarenhet av.

Det fanns också vittnesmål om att partiella slöjdprocesser kan göras i och med ett skol- och museisamarbete genom att anordna workshopar. Det moment som saknas för att det ska vara en holistiskt slöjdprocess är då vanligen idéfasen eftersom produkten är förutbestämd och arbetet följer en mall. Att ordna denna typ av workshop tjänar ofta syftet att på ett skapande sätt arbeta med ett tema. Detta kan relateras till Lindströms (2008) kategorisering av estetiska lärprocesser. Då elever lär sig något *med* slöjd kan ett stoff från ett annat läroämne behandlas genom att eleverna gör en bestämd uppgift av estetisk natur (ibid.). Under ett museibesök kan eleverna arbeta praktiskt men målet är inte bara slöjddämnesspecifikt utan de eftersträvar samtidigt mål som berör historieundervisningen. Det praktiska skapandet är inte nödvändigtvis det huvudsakliga målet utan det används som ett medel för att nå mål i andra läroämnena. Det är också möjligt att en workshop kan bidra till lärande *genom* slöjd, vilket skiljer sig från den tidigare nämnda lärprocessen eftersom målet då inte är bestämt. Att lära sig genom slöjd kan till exempel innebära att eleven får insikter om motgångar om tålamod vilket kan gynna eleven i många ämnen. (Lindström, 2008).

Ytterligare ett arbetssätt som lyftes fram var att göra besök med avseende på slöjddämnet men utan att det ingår i en slöjdprocess. Upplägget överensstämde då med Bjurulfs (2011) och Behrendts och Franklins (2014) princip om att förbereda eleven på studiebesöket och att det efterbehandlades. Läraren som arbetat på detta sätt hade utformat en uppgift av teoretisk natur som eleverna skulle göra under besöket. På detta sätt kan museibesöket sammankopplas med undervisningen i klassrummet trots att besöket inte är en del av en skapande slöjdprocess. Denna typ av uppgift kan leda till ökad kunskap om hur slöjd, hantverk och design yttrar sig i samhället.

Lärarens syfte och målsättningar med museibesök kan vara flera. Museernas informella och mångvetenskapliga sätt att bilda bidrar till att fenomen får en historisk kontext och eleverna får en helhetssyn på det som behandlas i skolans olika läroämnena. Ofta tangeras slöjd och hantverk trots att museibesöket planerats som en del i ett annat läroämne. Skapande workshopar kan bidra till ökad förståelse om historiska företeelser, men då är slöjd ofta ett medel för att nå

mål i andra läroämnen. Att slöjdämnet berörs implicit är inte nödvändigtvis sämre men i denna studie framstår det som att slöjden kunde uppmärksammas mer och att det sällan finns ett syfte att främja slöjdtekniskt utförande.

Lärarens attityd gentemot att implementera museer i slöjdundervisningen kan kopplas till lärarens ideologi. Nygren-Landgårds (2000) åtta kategorier av ideologier visar att lärare kan betona olika saker i slöjdundervisningen. För en lärare vars ideologi lägger tyngdpunkten på det praktiska utförandet kan ett helhetsskapande museibesök upplevas som onödigt tidsfördriv. Däremot kan en lärare vars synsätt på slöjdämnet är att det fungerar som kulturell bärare, anse att museibesök är viktiga och har ett syfte. Informanterna i denna studie hade olika erfarenheter av att tillämpa museibesök i slöjdundervisningen, men det var tydligt att det är fler faktorer än lärarens attityd och ideologi som avgör huruvida museibesök tillämpas. Möjligheter och begränsningar med skol-och museisamarbete i slöjdämnet diskuteras närmare i avsnitt 7.1.3.

7.1.2. Vad lärare och museipedagoger anser gör museibesök meningsfulla för eleven

Samtliga informanter bekräftade tidigare forskning vad gäller uppfattningen om att arbetssätt där eleven aktiveras är mer meningsfulla än arbetssätt då eleven är en passiv betraktare. Flera av informanterna framhöll vikten av att spontant kunna anpassa innehållet enligt det eleverna visar intresse för. Samtidigt förehöll sig informanterna ödmjukt inför att förmågan att guida elever på ett intresseväckande sätt inte kan göras av vem som helst. Fastän museipedagogen har teoretisk kunskap om *hur* något ska presenteras för att verka intressant betyder det inte att denne kan göra det i praktiken. Utbudet på kompetenta guider kan skilja sig åt mellan museer och därför kan det finnas stora skillnader mellan skolor vad gäller avståndet till ett museum som kan guida en skolklass. Det kan också vara möjligt för läraren att på egen hand ta med elever till ett museum och själv agera pedagog, detta kan dock kräva mer planering och engagemang för lärarens del.

Bland informanterna poängterades också att läraren och museipedagogen tillsammans kan planera vilket innehåll som ska tas upp under besöket för att det ska vara så relevant och meningsfullt som möjligt. Att god kommunikation mellan lärare och museum kan leda till mer meningsfulla studiebesök lyfts fram av Hooper-Greenhill (2008) och Bjurulf (2011). Några av informanterna menade att kommunikationen för tillfället är ganska bristfällig, i synnerhet vad gäller efterbehandlingen av samarbetet. Museer med mer resurser vad gäller anställd personal verkade dock ha mer utvecklad kommunikation med skolor.

Det är inte endast lärare och museipedagoger som gynnas av förarbete. Gennaro (1981) och Bjurulf (2011) poängterar vikten av att eleverna är förberedda på vad de ska göra under museibesöket. Bland två av informanterna i denna studie framhölls också vikten av förberedelse men till skillnad från tidigare forskning poängterade de att det finns elever med olika funktionsvariationer som kan uppleva svårigheter då de rör sig på nya platser och befinner sig i nya sammanhang. Särskilt för dessa elever kan förberedelserna vara avgörande för att besöket ska bli meningsfullt och ibland ens genomförbart. Att museer inger en känsla av trygghet menar Hein (1998) främjar inläringen. I likhet med Hein (1998) intar de två informanterna förhållningssättet att museet ska gå eleven till mötes vad gäller förberedelse och arrangemang.

Att väcka känslor hos eleverna och använda fantasin kan bidra till att museibesöket känns meningsfullt. För att uppnå det menar Reeve (2006) att dramatiseringar kan användas och är särskilt lämpliga för att engagera barn. Informanterna bekräftade detta och kunde vittna om tidsresor där elever kunnat klä sig i gammal stil och använda gamla namn vilket bidragit till inlevelsen. Också att praktiskt göra något, exempelvis att hantera verktyg menade flera att kunde vara givande för eleverna. De tillfrågades uppfattning om hur museibesök görs meningsfulla överensstämmer med empirin men hur eleverna å sin sida faktiskt upplever denna typ av dramatiseringar kunde kanske bättre besvaras med en studie där frågan undersöks direkt från elevperspektiv. Bland informanterna fanns vittnesmål om att det ofta finns ointresserade elever, vilket de spekulerade att beror på att alla helt enkelt inte tilltalas av museibesök. Dewey (2005) menar att passiviteten kan bero på en rädsla för att hänge sig och vara känslomässigt engagerad. På grund av den bristande informationen om elevernas upplevelse förblir orsaken till bristande engagemanget endast spekulationer. Det är möjligt att en annan undersökningsmetod kunde belysa denna aspekt.

I litteraturen och bland museipedagogerna lyftes det fram att digitala verktyg allt mer används i museernas verksamhet, även i deras pedagogiska arbete. Bland informanterna i denna studie var dock erfarenheterna av att implementera digitala arbetssätt i skol- och museiarbetena endast få. Den anställda museipedagogen hade under coronapandemin arbetet på detta sätt men har återgått till de fysiska besöken eftersom de är mer meningsfulla. Utöver att museibesök ger kunskap om utställningar kan de också stärka gruppdynamiken, socialisering och ge kunskap om lämpligt beteende i utrymmen utanför skolan, vilket också Michie (1998) lyfter fram som ett skäl för att anordna museibesök. Resultatet tyder på att det för tillfället inte tillämpas digitala museipedagogiska arbetssätt som är lika meningsfulla som fysiska besök. Detta resultat kan dock inte generaliseras eftersom det baseras på en strategiskt utvald grupp informanter, ett annat

urval kunde gett ett annat resultat. Eftersom museipedagogik ständigt utvecklas är det möjligt att digitala arbetssätt inte ännu etablerat sig men kommer bli vanligare.

7.1.3. Utmaningarna och möjligheterna med skol- och museisamarbete vad gäller slöjd

De utmaningar som informanterna lyfte fram var framförallt sådant som berör museibesök oavsett läroämne, men samma utmaningar inverkar också på slöjdämnet. Skolorna och museerna begränsas på olika sätt av resurser. För skolornas del är budgeten för busskostnader en faktor som begränsar möjligheten att göra olika typer av utfärder och studiebesök. Denna aspekt lyfter Michie (1998) också fram som en faktor som lärare kan uppleva som en utmaning. En av lärarna i studien kommenterade dock att det ändå kan vara möjligt att ordna medel för busstransport, till och med kort varsel, ifall man kan motivera ändamålet och har rätt attityd. Budgeten kan variera mellan skolorna och busskostnaderna kan också skilja sig åt mellan städer och landsorten vilket också skapar olika utgångslägen. Trots den nationella läroplanen blir därför en nationellt likvärdig skola svår att uppnå då det finns regionala skillnader. Hasselskog (2010) lyfter fram att lärarens tolkning av målbeskrivningarna kan skilja sig åt och därför kan slöjdundervisningen se olika ut. Även lärarens ideologi, d.v.s. deras synsätt på slöjdämnet kan inverka på vad de fokuserar på i sin undervisning. En lärare kan tycka att kulturarvet i slöjdämnet är viktigt att förmedla, medan en annan anser att det tekniska utförandet är det. Dessa två lärare kan ha olika åsikter vad gäller nyttan av museibesök i undervisningen.

De två informanterna som undervisade i slöjd i årskurs 7–9 skiljde sig åt i hur de upplevde tidsåtgången. En av dem menade att timantalet är för litet och att det vore omöjligt att få in museibesök i den obligatoriska slöjden i årskurs 7. Den andra läraren menade dock att det vore möjligt men att hen hellre gör museibesök med tillvalselever eftersom deras slöjdintresse är större. Hen menar att museibesök skulle kunna implementeras i årskurs 7 ifall det fanns ett upplägg som skulle ge ett mervärde. Orsaken till att de upplever utmaningen med tidsåtgången skulle delvis kunna förklaras med lärarnas ideologier, vad de anser bör prioriteras i slöjdämnet. Därtill kan schemalaggningen vara en faktor som skiljer sig åt mellan skolorna de är verksamma i. Lärarna arbetar enligt samma nationella läroplan men det är möjligt att den lokala läroplanen för respektive skola har olika tyngdpunkter. Syftet för denna studie grundade sig på den nationella läroplanens formuleringar om hur museibesök kan användas i undervisningen och därför har inte de lokala läroplanernas skillnader tagits i beaktande.

Även för museernas del finns det skillnader vad gäller möjligheterna för samarbete. I Museiverkets utredning (2021) underströks att tillgången på ideell arbetskraft varierar och att

de lokala museernas förutsättningar för verksamheten är olika. Reeve (2006) exemplifierar att dramatiseringar kräver resurser och kunskap. Detta överensstämmer med resultaten i den här studien, exempelvis berättar en museipedagog att museet saknar en uppsättning kläder för tidsresor. Dessutom kan tillgången på ideell arbetskraft vara en utmaning, särskilt dagtid då många av de museiverksamma är upptagna med arbete. Trots begränsning förhöll sig museipedagogerna positiva till att samarbeta med skolor. Ifall lärare skulle höra av sig med särskilda önskemål för slöjdamnet, menar de att det finns goda möjligheter att utveckla det.

De två informantgrupperna, lärare och museipedagoger, ser möjligheter med att utveckla samarbetet i läroämnet slöjd, men det som verkar vara utmaningen är inleda kontakten och informera. Hooper-Greenhill (2008) menar att ömsesidig kommunikation gynnar samarbetet mellan skola och museum, vilket även styrks i denna studie. Informanterna framhöll att det både kan vara lärare och museum som inleder kontakten. Men särskilt för mindre lokala museer som drivs ideellt finns det inte samma förutsättningar att marknadsföra sig och nå ut. För de mindre lokala museerna kan det vara svårt att höras med sin marknadsföring då det finns större aktörer som syns mer.

7.2. Metoddiskussion

Valet av metod ska göras på basis av syftet så att det mest lämpade tillvägagångssättet väljs, inte den som ligger närmast till hands (Stukát, 2012). För denna studie valdes kvalitativ metod eftersom det som undersöks är personliga upplevelser och det kvalitativa angreppssättet möjliggör att forskaren kan gräva djupare i personliga uppfattningar och erfarenheter. Redan i arbetet med litteraturläsningen framkom det att det finns många sätt att implementera museer i skolans undervisning och det var således väntat att det fanns en stor variation i arbetssätten mellan skolor. Semistrukturerad intervju valdes därför som datainsamlingsmetod eftersom den tillåter forskaren att flexibelt omformulera och fördjupa sina frågor under intervjuerna vilket bidrar till en djupare förståelse. Ett kvantitativt angreppssätt å sin sida hade inte lämpat sig lika bra för att undersöka ämnet på djupet. Det visade sig i och med urvalsprocessen att många lärare inte hade erfarenheter av skol- och museisamarbete i läroämnet slöjd, alternativet att göra en kvantitativ enkätundersökning hade således varit fruktlöst. Fördelen med enkäter är att de kan ge svar från en större grupp deltagare (ibid.) men i detta fall var gruppen lärare som kunde ställa upp ändå ganska avgränsad. Det kan finnas flera orsaker till svårigheterna med att hitta lärare som kunde ställa upp. Intervjuerna gjordes under april månad vilken är en intensiv tid för lärare

vilket kan ha bidragit till bortfallet. Med andra tidsbegränsningar är det möjligt att urvalsprocessen hade sett annorlunda ut vad gäller deltagande.

Det finns olika sätt att göra urval. För denna studie användes ett strategiskt urval för att samplet skulle rymma personer med varierande erfarenheter och olika utgångslägen för skol- och museisamarbete. Syftet med studien är inte att göra en jämförelse mellan stad och landsort eller hur museernas resurser inverkar, men eftersom dessa skillnader kan påverka möjligheterna till samarbete vill jag att olikheterna skulle representeras. Denscombe (2018) lyfter fram att det finns en risk att urvalet bli snedvridet då de handplockade deltagarna inte motsvarar populationen. Eftersom detta är en kvalitativ studie kan resultatet ändå inte generaliseras och därför inhyser inte det strategiska urvalet löften om att resultatet är allmängiltigt (Trost, 1997).

En annan möjlig urvalsmetod hade varit att göra ett renodlat bekvämlighetsurval. Det innebär att forskaren intervjuar de som är närmast till hands (Denscombe, 2018). Denscombe (2018) menar att alla urvalsprocesser ofrånkomligt har inslag av bekvämlighet. På grund av det personliga intresset för museipedagogik och slöjd fanns ett kontaktnät av slöjdlärare och museipedagoger som kunde ha tillfrågats. Orsaken till att denna metod ändå inte valdes var risken att resultatet skulle formos utifrån den personliga sfären. Ett sådant bekvämlighetsurval hade inte heller gett samma variation vad gäller geografisk spridning och museernas organisatoriska förutsättningar.

Antalet informanter var inte förutbestämt utan växte tills dess att resultatet blivit teoretiskt mättat. Trost (1997) menar att ett litet antal intervjuer bör eftersträvas eftersom materialet då är lättare att överskåda, han föreslår ett antal kring fyra eller fem intervjuer. De sju intervjuerna som användes i denna studie kan således verka mycket. Orsaken till antalet är att urvalet rymmer både lärare och museipedagoger och ett mindre antal skulle ge ett fattigare resultat. Utöver de sju intervjuerna som användes i studien gjordes också en pilotintervju. Trost (1997) menar att provintervjuer kan inkluderas i resultatet ifall de bidrar med användbart material. Det fanns flera orsaker till att pilotintervjun inte ingick i resultatet för denna studie. Pilotintervjun gjordes med en museipedagog inom forskarens personliga kontaktnät vilket gav den ett annat utgångsläge än de andra intervjuerna. Att göra pilotintervjun med en sedan tidigare bekant person hade fördelen att stämningen var avspänd och således en bra övning för intervjuaren att med låg tröskel öva sina intervjuvärdigheter. Intervjupersonen gav också uppriktig respons om intervjuupplägg och gav tips på frågor som kunde fördjupas i kommande intervjuer. Till följd av pilotintervjun reviderades intervjuguiden till den grad att den inte upplevdes som likvärdig med sin ursprungsform. Ytterligare en viktig orsak till att

pilotintervjun inte användes i resultatet var att den gjordes utifrån premissen att den endast skulle vara en pilotintervju.

Att använda en abduktiv förklaringsmodell var ett beslut som gjordes efter att flera alternativ övervägts. Det fanns ingen färdig utarbetad förklaringsmodell för hur lärare och museipedagoger samarbetar i läroämnet slöjd och därför var en deduktiv ansats inte lämplig för denna studie. En induktiv ansats bedömdes inte heller passande eftersom det vore ogrundat att dra slutsatser baserat på det lilla urvalet i denna studie. Således valdes abduktiv ansats där en förklaringsmodell utarbetats från ett brett empiriskt underlag som sedan testats på studiens material. Alvesson och Sköldberg (2021) menar att abduktion inte är en blandning av deduktion och induktion utan sin egen ansats som alternerar mellan empiri och teori och leder till omtolkningar.

De kategorier som förekommer i intervjuguiden och som också används i analysen (Figur 1) är abduktivt utformade utgående från den teoretiska bakgrunden. Kategorierna har utarbetats genom tolkning och en annan forskare kunde ha tagit fasta på andra teman. Exempelvis kunde flera kategorier gjorts. Under analysen övervägdes tillägget av ytterligare en kod: "lärarens/museipedagogens ideologi" vilken kunde beteckna hur lärare ser på läroämnet slöjd och hur museipedagoger uppfattar slöjd och hantverkens roll i museerna. Denna kod övergavs eftersom den inte upplevdes ge ett mervärde till analysen, i stället syntes antydningar om lärarnas och museipedagogernas ideologi implicit i de andra koderna, framförallt i koden "arbetssätt". För att studien ska ha hög validitet och reliabilitet bör upplägget och analysen planeras väl och följa vetenskaplig praxis. Att studiens intervjuguide och analys utformats abduktivt på basis av tidigare forskning motiverar studiens reliabilitet och validitet. Därtill har Kvale och Brinkmanns (2014) sju stadier i en intervjuundersökning följs vilket bidragit till att studien genomförts planlagt och korrekt.

Förutom intervjustudier kunde observation vara en möjlig metod för att undersöka skol- och museisamarbete. Stukát (2012) menar att fördelen med observationer är att forskaren kommer närmare personers faktiska handlande och inte endast vad de påstår sig göra. Resultatet från en observationsundersökning är därför mer tillförlitligt då det inte filtrerats genom informanternas subjektiva upplevelser (ibid.). Nackdelen med observationer är dock att de är tidskrävande (ibid.) vilket var en orsak till att metoden inte användes i denna studie, att komma i kontakt med lärare och museipedagoger som samarbetar med avseende på läroämnet slöjd under den tidsperiod som var avsatt för datainsamlingen hade varit svårt. Därtill ger inte observationer svar på hur människor upplever det som sker och hur de tänker. Observation i

kombination med intervjuer kunde ha varit en möjlig metod som också kunnat uppfylla studiens syfte.

7.3. Förslag till fortsatt forskning

Skol- och museisamarbeten med avseende på slöjdämnet är ett forskningsområde som under de senaste decennierna varit ganska orört. För tillfället utvecklas museernas digitala verksamhet vilket kan bidra till nya sätt som lärare kan integrera museer i sin undervisning. Det kunde göras studier där man undersöker olika sätt att integrera digitala museiresurser i slöjdprocessen, exempelvis om digitalt arkivmaterial kan fungera som inspiration i inledningen av slöjdprocessen. Det kunde också göras en jämförelsestudie där en annan elevgrupp får inspireras av samma föremål men i en fysisk museimiljö. Vilka fördelar har de olika arbetssätten och ger de en ökad förståelse för hantverksföremålets kulturarv?

Studier såsom den genomförd av Turner m.fl. (2017) påvisar att slöjdande kan stärka förståelsen för museiföremålets historiska och kulturella betydelse, det som däremot lämnar obesvarat är ifall museibesöken med praktiska inslag är ett bra sätt att tillägna sig kunskap i slöjdämnet. Är slöjdande bara ett medel för att tillägna sig kunskap om historia eller kan det också stärka färdigheterna i slöjd?

Ett annat område som kunde studeras närmare är museipedagogik då museipedagoger gör besök till skolor. Det kunde vara intressant att veta hur utbredd detta arbetssätt är och vilka eventuella fördelar det kan medföra. Detta kunde göras genom en flermetsstudie där elevernas upplevelse undersöks samtidigt som det görs mätningar av hur arbetssättet bidrar till ökad ämneskunskap.

7.4. Pedagogiska implikationer

Studiens resultat tyder på att det finns goda möjligheter för att utveckla skol- och museisamarbete i läroämnet slöjd. Båda informantgrupper i denna studie, lärare och museipedagoger, förhöll sig positiva till ökat samarbete och menar att det kan ge ett mervärde till undervisningen. Det första hindret som måste överkommas är att inleda kontakten. Parterna måste kommunicera med varandra och vara tydliga med vilka begränsningar och möjligheter som finns. Även lokala museer som drivs ideellt kan vara möjliga samarbetsparter, men det kanske kräver mer engagemang från lärarens sida, eftersom dessa museer ofta inte har ett utvecklat pedagogiskt program för skolor. Tankesättet bör också breddas, ett samarbete kan se

ut på många andra sätt än att skolklasser åker med buss för att guidas igenom utställningar. Samarbetet kan också ske andra vägen, att museipedagogen kommer till skolan och har med sig utvalda föremål ur samlingarna. Även museernas digitaliserade arkivmaterial kan användas som utgångspunkt för olika typer av uppgifter, både som avstamp för teoretisk diskussion och som inspiration i en slöjdprocess.

Litteraturförteckning

- Alvesson, M., & Sköldberg, K. (2021). *Tolkning och reflektion* (Tredje upplagan ed.). Lund: Studentlitteratur.
- Andresson, P. (2020). Kunskapsbedömning genom validering – att ge erkännande åt vuxnas lärande. *Venue*, 9(18).
- Baird, J. R., Fensham, P. J., Gunstone, R. F., & White, R. T. (1991). The Importance of Reflection in Improving Science and Learning. *Journal of Research in Science Teaching*, 163–182.
- Behrendt, M., & Franklin, T. (2014). A Review of Research on School Field Trips. *International Journal of Environmental & Science Education*, 235–245. Hämtat från <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1031445.pdf>
- Bjurulf, V. (2011). *Teknikdidaktik*. Stockholm: Nordstedts.
- Björkholm, J. (2011). *Immatriellt kulturarv som begrepp och process*. Åbo: Åbo Akademis förlag.
- Black Country Living Museum. (u.å.). Hämtat från TikTok.com: <https://www.tiktok.com/@blackcountrylivingmuseum?lang=en> den 28 November 2022
- Bohman, S., & Lindvall, K. (2003). Museerna i samhället och samhället i museerna. i L. Palmqvist, & S. Bohman, *Museer och kulturarv* (s. 88–97). Stockholm: Carlssons Bokförlag.
- Brahms, L., & Crowley, K. (2016). Learning to Make in the Museum. i K. Pepler, E. Rosenfield Halverson, & Y. B. Kafai, *Makeology, Makerspaces as Learning Environments* (s. 15–29). New York och London : Routledge, Taylor & Francis Group.
- Dalen, M. (2008). *Intervju som metod*. (B. Kärnekull, & E. Kärnekull, Övers.) Gleerups utbildning.
- Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken, för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna* (4 uppl.). (P. Larson, Övers.) Lund: Studentlitteratur.
- Dewey, J. (2004). *Individ, skola och samhälle: Utbildningsfilosofiska texter*. (R. Hartman, & S. G. Hartman, Övers.) Stockholm: Natur och kultur.
- Dewey, J. (2005). *Art as Experience*. New York : Perigee; Penguin Books.
- DigitaltMuseum. (u.d.). Hämtat från <https://digitaltmuseum.no/> & <https://digitaltmuseum.se/> den 28 November 2022
- Dunmore, C. (2016). Museums and the Web. i C. Lang, J. Reeve, & V. Woollard, *The Responsive Museum* (s. 95-114). New York: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Finlands museiförbund. (u.å.a). Hämtat från <https://www.museoliitto.fi/museolaitos> den 24 februari 2023
- Finlands museiförbund. (u.å.b). Hämtat från <https://www.museoliitto.fi/mikamuseo/taidemuseot> den 24 Februari 2023

- Finna. (u.å.). Hämtat från <https://www.finna.fi/Content/luokkahuone> & [finna.fi](https://www.finna.fi) den 29 November 2022
- Forskningsetiska delegationen. (2023). *God vetenskaplig praxis och handläggning av misstankar om avvikelser från den i Finland*.
- Gennaro, E. D. (1981). The Effectiveness of Using Previsit Instructional Materials on Learning for a Museum Field Trip Experience. *Journal of Research in Science Teaching*, 18(3), 275–279.
- Haapalainen, R. (2009). Museo verkossa. i P. Kinanen, *Museologia tänään* (s. 319-338). Helsingfors: Suomen museoliit.
- Hartman, S. G. (2014). *Slöjd, bildning och kultur*. Stockholm: Carlsson.
- Hartvik, J. (2013). *Det planlagda och det som visar sig. Klasslärarstuderandes syn på undervisning i teknisk slöjd*. Åbo: Åbo Akademis förlag.
- Hasselskog, P. (2010). *Slöjdlärares förhållningssätt i undervisningen*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Hein, G. E. (1998). *Learning in the Museum*. London: Routledge.
- Hooper-Greenhill, E. (2008). *Museums and education: Purpose, pedagogy, performance*. Routledge.
- ICOM. (2017). Code of Ethics for Museums. Hämtat från <https://icom.museum/wp-content/uploads/2018/07/ICOM-code-En-web.pdf> den 14 November 2022
- Kristinsdóttir, A. (2016). Toward sustainable museum education practices. *Museum Management and Curatorship*, 424–439.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun* (2:a uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Lillbroända-Annala, S. (2014). Kulturarv som process och värde marker. T. Steel, *Muuttuva kultuuriperintö: Det föränderliga kulturarvet* (s. 41–61). Helsinki: Ethnos.
- Lindfors, L. (1991). *På väg mot en slöjdpedagogisk teori. Paradigmatveckling och kunskapsbehållning - sammanfattning av tre studier*. Vasa: Pedagogiska fakulteten Åbo Akademi.
- Lindfors, L. (1991b). *Slöjddidaktik, inriktning på grundskolans textilslöjd*. Finn Lectura.
- Lindström, L. (2008). Estetiska lärprocesser om, i, med och genom slöjd. *KRUT*(133/134), 57–70.
- Ljung, B. (2009). *Museipedagogik och erfارande*. Stockholm: Stockholms universitet.
- Malmisalo-Lensu, A.-M., & Mäkinen, M. (2007). Museo Oppimisen paikkana. i P. Kinanen, *Museologia tänään* (s. 295–318). Helsingfors: Suomen museoliitto.
- Manninen, J., Burman, A., Koivunen, A., Kuittunen, E., Luukannel, S., Passi, S., & Särkkä, H. (2007). *Miljöer som stöder lärande*. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- McDonald, P. M. (2009). A new approach to loan collections: the Australian Museum, Sidney. *Museum International*, 239–243.

- Michie, M. (1998). Factors influencing secondary science teachers to organise and conduct field trips. *Australian Science Teacher's Journal*, 44(4), 42–50.
- Millhagen Adelswärd, R. (2022). Vetenskapsradion historia [Inspelat av Sveriges Radio]. Hämtat från <https://sverigesradio.se/avsnitt/slottet-fran-lyxhem-till-turistdestination> den 16 November 2022
- Museilag 314/2019. (u.d.). Hämtat från <https://www.finlex.fi/sv/laki/alkup/2019/20190314>
- Museiverket. (2021). De lokala museernas verksamhet i Finland 2021. Hämtat från <https://www.museotilasto.fi/tiedostot/museovirasto/files/paikallismuseotoiminta-raportti-SV-final.pdf>
- Museiverket. (u.å.). *UNESCO's international cultural heritage agreements*. Hämtat från <https://www.museovirasto.fi/fi/tietoa-meista/kansainvalinen-toiminta/kansainvalisia-sopimuksia> den 1 12 2022
- Mård, N. (2021). *Mångvetenskaplig undervisning i klassläraruppdraget: Mellan autonomi och normativitet*. Åbo Akademi.
- Natural History Museum. (u.å.). Hämtat från TikTok.com: https://www.tiktok.com/@its_nhm den 28 November 2022
- Nygren-Landgårds, C. (2000). *Educational and Teaching Ideologies in Sloyd Teacher Education*. Åbo: Åbo Akademi University Press.
- Porko-Hudd, M., Sjöberg, B., & Sunngren, M. (2015). *Slöjdförfröjd: Didaktiska diskussioner om och idéer för slöjdundervisningens upplägg*. Åbo Akademi, Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier.
- Pöllänen, S. (2009). Contextualising Craft: Pedagogical Models for Craft Education. *International Journal of Art and Design Education*, 249–260.
- Reeve, J. (2006). Prioritizing Audience Groups. i C. Lang, J. Reeve, & V. Woollard, *The Responsive Museum* (s. 43-60). London och New York: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Rijksmuseum. (u.å.). Hämtat från TikTok.com: <https://www.tiktok.com/@rijksmuseum?lang=en> den 28 November 2022
- Silvén-Garnert, E. (2003). Samtidsforskning som ett förhållningssätt. i L. Palmqvist, & S. Bohman, *Museer och kulturarv* (s. 25–46). Stockholm: Carlsson Bokförlag.
- Skolstyrelsen. (1989). *Didaktisk handledning: Slöjd och textilslöjd på grundskolans lågstadium*. Helsingfors: Statens tryckericentral (dirstr.).
- Skolstyrelsen, museiförbund, F., Castrén, M. J., Leimu, T., Kuhmonen, P. L., & Forsman, K. (1988). *Studiebesök i museer: Guide för skolor och museer*. Skolstyrelsen.
- Smith, L. (2006). *Uses of Heritage*. New York: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Stukát, S. (2012). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Suh, J. (2020). Revenue Sources Matter to Nonprofit Communication? An Examination of Museum Communication and Social Media Engagement. *Journal of Nonprofit & Public Sector Marketing*, 271–290.

- Svensk Ordbok. (2021). Hämtat från <https://svenska.se/so/?id=195470&pz=7> den 17 November 2022
- Tal, T., Alon, N., & Morag, O. (2014). Exemplary Practices in Field Trips to Natural Environments. *Journal of Reserch in Science Teaching*, 51(4), 430-461.
- Tjora, A. (2012). *Från nyfikenhet till systematisk kunskap, kvalitativ forskning i praktiken*. (S.-E. Torhell, Övers.) Lund: Studentlitteratur.
- Trost, J. (1997). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Turner, H., Resch, G., Southwich, D., McEwen, R., Dubé, A. K., & Record, I. (2017). Using 3D Printing to Enhance Understanding and Engagement with Young Audiences: Lessons from Workshops in a Museum. *The Museum Journal*, 60(3), 311–333. Retrieved from <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/cura.12224>
- Utbildningsstyrelsen. (2014). *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen*. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Utbildningsstyrelsen. (u.å.). Hämtat från <https://www.oph.fi/sv/utbildning-och-examina/skolutflykter-och-lagerskolor> den 30 November 2022

Bilagor

Bilaga 1: Intervjuguide

Intervju med lärare:

Tema 1: Bakgrund

- Vilken/vilka årskurs undervisar du?
- Hur länge har du arbetat som lärare?
- Vilka ämnen och årskurser undervisar du?
- Vilka årskurser undervisar du i slöjd?

Tema 2: Arbetssätt

- Berätta om ett museisamarbete du varit med om i egenskap av lärare.
- **Hur aktiveras elever** under ett besök? **Passiva** betraktare eller **aktiva** deltagare?
- Vilka **arbetssätt** upplever du är mest givande för eleven?
- **Ämnesshelheter, ämnesöverskridande**
- Hur **tangeras slöjd och hantverk**?
- Hur betraktas museernas föremål och utställningar? (alltså: **systematiskt** [form, material] eller **kontextuellt** [betydelse])
- Vad är lärarens uppgift under museibesöket?
- Använder du **museers digitala resurser** i undervisningen? – Hur används de i så fall?
- **Före, under och efter**. Hur förbereds eleverna på ett museibesök och hur ser efterarbetet ut?
- **Digitala verktyg/ arbetssätt**
-

Tema 3: Resurser

- **Pengar:** finansiering, budget, utgifter
- **Tid:** planering, tid på plats
- **Kunskap:** Har skolan **ramverk** om studiebesök/ museisamarbete? Varifrån inhämtar du kunskap om hur man kan arbeta med museer? Din och museipedagogernas kunskap i hur arbeta med slöjd i museum?
- **Skolans geografiska läge**
- **Utmaningar, möjligheter och begränsningar**

Tema 4: Planering av museibesök i anknytning till slöjd

- **När på året** görs museibesök och när fastslås tidpunkten för besöket?
- Vad är fördelarna med att implementera museer i slöjdundervisningen enligt dig?
- I vilket skede av slöjdprocessen ingår museibesök?
- Vad är syftet med museibesök i slöjdundervisningen? (**lärarens ideologi** i slöjden)
- Hur upplever du din **arbetsbörda** vad gäller planeringen av studiebesök?

Tema 5: Kommunikation mellan skola och museum

- Berätta om kommunicerar med museer inför ett besök.
- **Hur och när inleds kontakten?** Vem tar kontakt?
- **Genom vilka kanaler** förs kommunikationen?

- **Informationsutbyte.** Vad berättar ni? Vad vill ni veta?
- Hur ser kontakten ut **före, under** och **efter**?
- **Utmaningar och möjligheter**

I slutet:

Finns det något ytterligare som du vill berätta om samarbetet mellan museer och skola vad gäller läroämnet slöjd?

Intervju med museipedagog

Tema 1: Bakgrund

- Vad är din **arbetstitel**? Vad är dina **arbetsuppgifter**?
- Hur länge har du arbetat med det/arbetat med museiverksamhet?
- **Typ av museum**? Lokal – museum med riksansvar eller regionalansvar

Tema 2: Arbetsätt (besök till/från museum, digitala museum)

- Berätta om ett skolsamarbete du varit med om
- **Hur aktiveras elever** under ett besök? **Passiva** betraktare eller **aktiva** deltagare?
- **Anpassning av program**?
- Hur arbetar du under själva museibesöket?
- Hur tangeras slöjd/hantverk?
- **Digitala verktyg/ arbetsätt**

Tema 3: Resurser

- **Pengar**: finansiering, intäkter, utgifter
- **Tid**: planering, på plats.
- **Kunskap**: Lärares kunskap i museipedagogik. Museets kunskap om slöjddämnet.

Tema 4: Planering av skolbesök

- När på året sker skolbesök?
- Hur länge på förhand vet du att ni ska samarbeta med en skola?
- Berätta om planeringen inför ett skolbesök.
- **Anpassning av program.**

Tema 5: Kommunikation mellan skola och museum

- Hur inleds kontakten? Vem, och genom vilka kanaler
- **Informationsutbyte.** Vad berättar ni? Vad vill ni veta?
- Har skolor haft **önskemål**? – Vad i så fall?
- Hur ser kontakten ut **före, under och efter**?
- Hur upplever du att kommunikationen fungerar?
- **Utmaningar, möjligheter**

I slutet:

Finns det något ytterligare som du vill berätta om samarbetet mellan museer och skola vad gäller läroämnet slöjd?

Bilaga 2: Dataskyddsmedelände och samtyckesblankett**ÅBO AKADEMI****DATASKYDDSMEDDELÄNDE**

enligt EU:s dataskyddsförordning GDPR, art. 13 och 14

Meddelandet gäller: Kandidat- eller magisterarbete

Skol- och museisamarbete i läroämnet slöjd

Personuppgiftsansvarig

Åbo Akademi
Domkyrkotorget 3
20500 Åbo
Finland

Åbo Akademi är personuppgiftsansvarig för de personuppgifter som samlas in och behandlas i universitetets verksamhet – i undervisning, handledning, forskning, administration och samverkan, internt och externt.

Ansvarig enhet för den behandling som beskrivs i detta dokument:
Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier

Kontaktperson: Linnea Stenman, linnea.stenman@abo.fi, 0451356760

Dataskyddsombud vid Åbo Akademi: dataskydd@abo.fi, +358 2 215 31 (växel)

Varför behandlar vi dina personuppgifter?

Personuppgifter och den information du lämnar används för Linnea Stenmans magisteravhandling. Uppgifterna är anonyma och hanteras endast av Linnea Stenman och kommer förstöras omedelbart efter att avhandlingen är slutförd.

Enligt GDPR måste det finnas en rättslig grund för att behandla personuppgifter. Rättslig grund för att behandla dina personuppgifter är:

Samtycke: Samtycke innebär att du blir tillfrågad och svarar ja (skriftligt eller muntligt) till att dina personuppgifter behandlas för ett specifikt ändamål. Du ger samtycket fullt frivilligt efter att du tagit del av information om hur dina personuppgifter behandlas (d.v.s. samlas in, lagras, delas, arkiveras m.m.). När samtycke är den enda rättsliga grunden för att behandla dina personuppgifter har du rätt att ångra dig när som helst. Du kan meddela att du ångrat dig genom att skicka e-post till registrator@abo.fi. Den behandling som genomförts innan du återkallade samtycket påverkas inte.

Deltagande ger samtycke att personuppgifter behandlas. Uppgifterna behandlas av Linnea Stenman under arbetet med magisteravhandling. Ändamålet är att spara personuppgifter under arbetets gång för att det ska vara möjligt att kontakta dig ifall behov uppstår. Personuppgifterna raderas då examensarbetet är avslutat.

Vilka personuppgifter behandlas och vem behandlar dem?

Namn, adress, e-post, telefonnummer, ljudupptagning av röst.

Det är endast magisterstuderande Linnea Stenman som hanterar personuppgifterna.

Varifrån samlas dina personuppgifter in och hur blir de behandlade?

Personuppgifterna lämnas av informanten själv eller är hämtade från hemsidor med personens kontaktuppgifter.

Ljudfiler och transkript lagras lösenordskyddat på Åbo Akademi's server. Informationen anonymiseras.

Uppgifterna raderas omedelbart efter att magisteravhandlingen är färdig. Den uppskattade tidpunkten för detta är i oktober 2023.

Överförs dina personuppgifter till en tredje part (utanför Åbo Akademi) för behandling?

Nej, personuppgifterna kommer inte att överföras för behandling utanför Åbo Akademi.

Lämnas dina personuppgifter ut till en tredje part (utanför Åbo Akademi) för den tredje partens behov?

Nej, personuppgifterna kommer inte att lämnas ut utanför Åbo Akademi.

Överförs dina personuppgifter utanför EU/EES?

Nej, personuppgifterna överförs inte utanför EU/EES.

Vilka rättigheter har du när Åbo Akademi behandlar dina personuppgifter?

Åbo Akademi ansvarar för att vidta lämpliga tekniska och organisatoriska åtgärder för att skydda personuppgifter mot obehörig eller olaglig behandling och mot skada på eller förlust av personuppgifter. Personuppgifter ska alltid behandlas på ett rättvist och öppet sätt i enlighet med gällande dataskyddsbestämmelser.

Enligt EU:s dataskyddsförordning GDPR (art. 12–22) har du rätt att

- få klar och tydlig information om hur dina personuppgifter behandlas och hur du kan utöva dina rättigheter (art. 12)
- få tillgång till dina personuppgifter vid Åbo Akademi och information om behandlingen (art. 15)
- få dina personuppgifter korrigerade (art. 16).
- få dina uppgifter raderade ("rätten att bli bortglömd") i vissa situationer (art. 17)
- begränsa behandlingen av dina personuppgifter i vissa situationer (art. 18)
- få personuppgifterna överförda mellan system i vissa situationer (art. 20)
- invända mot behandlingen av dina personuppgifter i vissa situationer (art. 21)
- inte bli föremål för automatiskt beslutsfattande, med vissa undantag (art. 22)

Du har också rätt att bli informerad om en personuppgiftsincident som innebär hög risk för dina personuppgifter (art. 34).

När ändamålet med behandlingen är vetenskaplig forskning, statistik eller arkivändamål kan rättigheterna vara begränsade med stöd av dataskyddslagen (1050/2018). Begränsningar i rättigheterna förutsätter alltid särskilda skyddsåtgärder.

Om du har frågor om dina rättigheter kan du kontakta den ansvariga kontaktpersonen (se ovan) eller Åbo Akademis dataskyddsombud (dataskydd@abo.fi). Se också den övergripande informationen om behandling av personuppgifter på Åbo Akademis webbsidor (www.abo.fi/dataskydd).

Du har rätt att framföra klagomål till dataskyddsmyndigheten om du anser att dina personuppgifter blivit olagligt behandlade enligt EU:s dataskyddsförordning GDPR.

Kontaktuppgifter till dataskyddsmyndigheten:

Dataombudsmannens byrå

PB 800

00531 Helsingfors

+358 29 566 6700 (växel)

tietosuoja@om.fi

tietosuoja.fi

Samtycke kan ges muntligt i inledning av intervjun

Samtyckesblankett

Samtycke till att delta i studien: *Skol- och museisamarbete i läroämnet slöjd.*

Jag har informerats om studien och samtycker till att delta.

Jag är medveten om att mitt deltagande är helt frivilligt och att jag kan avbryta mitt deltagande i studien utan att ange något skäl.

Med min underskrift godkänner jag att mina personuppgifter behandlas av Åbo Akademi enligt dataskyddslagstiftningen och den information jag tagit del av.

.....
Underskrift

.....
Namnförtydligande

.....
Ort och datum

Kontaktuppgifter: Linnea Stenman, [e-postadress], tel: xxxxxxxxxxx

Handledare: Mia Porko-Hudd, professor i slöjdpedagogik, [e-postadress]

Bilaga 3: Information till informanterna

Hej!

Mitt namn är Linnea Stenman och jag hör av mig till dig eftersom jag söker informanter till min magisteravhandling som handlar om skol- och museisamarbete. Med skol- och museisamarbete avses både besök till museer och från museer, men också andra sätt att använda museer i undervisning såsom digitala besök eller att låna föremål från museer. Det jag undersöker är hur samarbetet ser ut och vilka utmaningar och möjligheter som finns. Jag är också särskilt intresserad av hur slöjdämnet tangeras.

Det jag undrar är om du eller någon annan lärare på [skolans namn] har erfarenheter i ämnet och kan berätta om dem. Intervjun görs inom april månad, det tar ungefär 45 minuter och kan göras endera på plats eller genom videolänk (zoom). Jag vore mycket tacksam om du kunde vidarebefordra mitt ärende till kollegiet.

Jag nås per telefon (tel.nr: xxxxxxxxxx) eller på e-post (e-postadress)

Med vänliga hälsningar Linnea Stenman

Åbo Akademi, FPV