

Stickning i skolan

En kartläggning över stickundervisningen i F–9 ur
läraryperspektiv

Marina Nygård & Veronica Lönnqvist
Magister avhandling i slöjdpedagogik
Fakulteten för pedagogik och
välfärdsstudier
Åbo Akademi
2019

Abstrakt

Författare	Årtal
Marina Nygård & Veronica Lönnqvist	2019
Arbetets titel	
Stickning i skolan. En kartläggning över stickundervisningen i F–9 ur lärarperspektiv.	
Opublicerad avhandling i slöjdvvetenskap för pedagogie magisterexamen	Sidoantal (tot)
Vasa: Åbo Akademi. Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier.	114
Referat	
<p>Syftet med avhandlingen var att undersöka stickning i den finlandssvenska grundläggande utbildningen, genom att kartlägga lärarnas konkreta undervisning i form av material, redskap och tekniker. Vi strävade också efter att undersöka hinder, utmaningar, fördelar och möjligheter med stickundervisning, exempelvis i samband med Grunderna för läroplan LP2014. Undersökningen var inriktad på alla lärare som undervisar i slöjd, men i synnerhet lärare som undervisar i stickning i F–9.</p> <p>Mixed methods användes i undersökningens forskningsdesign. Data samlades in med en elektronisk enkät bestående av både öppna och slutna frågor. Enkäten besvarades av 123 lärare.</p> <p>Stickning av räta maskor, maskuppläggning, att maska av och stickning av aviga maskor är de vanligaste stickteknikerna i undervisningen. Alster som nämns är främst vantar, figurer och gosedjur samt halsdukar. Ylle och ylleblandgarner används mest. Stickningens historia, stickaktivism och stickning för välgörande ändamål behandlas begränsat. De flesta lärare uppskattar att enstaka elever klarar av att sticka innan undervisningen inleds i årskurs 4. Fler än hälften anses vara helt nya för tekniken. Eleverna verkar vara relativt positiva till stickundervisningen och den stämning som den skapar. Utmaningar med undervisning i stickning tolkas ligga i eleven, undervisningsstrukturen, tekniken eller läraren. Kompetensområdena i LP2014 anses kunna konkretiseras väl genom stickning (medeltalet 3.95 av 5).</p>	
Sökord/indexord	
Stickning, inlärning, slöjd, mixed methods, sloyd, knitting, neulonta, education, käsityö	

Innehåll

1	Inledning	1
1.1	Bakgrund till val av tema	1
1.2	Syfte och forskningsfrågor	3
1.3	Undersökningens upplägg	4
1.4	Avhandlingens disposition	5
2	Stickningens teknik och historia	6
2.1	Begrepp, tekniker och redskap	6
2.2	Ursprung och spridning	12
2.3	Stickningens etablering i Finland	14
3	Stickningens samhällliga perspektiv	16
3.1	Stickningens status och stigma i samhället	16
3.2	Altruism och stickning	18
3.3	Stickning som kollektiv verksamhet	20
3.4	Stickning i aktivism	21
3.5	Stickning på sociala medier	23
4	Stickningens individriktade perspektiv	26
4.1	Stickning och välmående	26
4.2	Slöjdens och stickningens utvecklande egenskaper	27
4.3	Stickning som manuell färdighetsträning	28
5	Stickning ur ett inlärningsperspektiv	31
5.1	Stickinläringen – Från hemmet till nätet	31
5.2	Stickning i grundskolans styrdokument	32
5.3	Stickningen i de lokala läroplanerna	33
5.4	Målen för slöjd i LP2014	35
5.5	Kompetensområden i LP2014 och stickning	36
6	Metod och genomförande	38
6.1	Syfte och forskningsfrågor	38
6.2	Kvalitativ och kvantitativ metod	39
6.3	Studiens genomförande med mixed methods	40
6.4	Enkät som datainsamlingsmetod	43
6.5	Val av respondenter	46
6.6	Undersökningens respondenter	47
6.7	Analysförfarande	48
7	Stickundervisningens innehåll	51
7.1	Områden som behandlas i stickundervisningen	51
7.2	Utrustning och material	56
7.3	Digitala redskap i undervisningen	60
7.4	Stickningens historia i undervisningen	63
7.5	Stickning för välgörande ändamål	64
7.6	Stickaktivism i undervisningen	65
8	Stickundervisningen och eleven	67
8.1	Lärarnas uppfattningar om elevernas förkunskaper i åk 4	67

8.2 Elevernas reaktioner på stickning	68
8.3 Stickningen och umgänge	72
8.4 Stickningens andra effekter på eleven	73
9 Utmaningar i stickundervisning	75
9.1 Utmanande faktorer vid stickning	75
9.2 Teknikrelaterade faktorer	76
9.3 Undervisningsstrukturella faktorer	78
9.4 Lärarrrelaterade faktorer	79
9.5 Elevrelaterade faktorer	79
10 Stickundervisningens relation till läroplan	82
10.1 Läroplanen och kompetensområdena	82
10.2 Läroplanen som förhinder	92
11 Diskussion	94
11.1 Forskningsetiska aspekter och kvalitetsgranskning	94
11.2 Metoddiskussion	97
11.3 Resultatdiskussion	99
11.4 Implikationer	105
11.5 Förslag till fortsatt forskning	106
Referenser	108
Bilagor 1	

Figurer

FIGUR 1: UNDERSÖKNINGENS GENOMFÖRANDE I TRE FASER.....	4
FIGUR 2: STICKOR OCH BASREDSKAP. (LÖNNQVIST OCH NYGÅRD, 2017.).....	6
FIGUR 3: RÄTA OCH AVIGA MASKOR. (LÖNNQVIST, 2018.).....	7
FIGUR 4: RÄTSTICKNING. (LÖNNQVIST, 2018.)	7
FIGUR 5: MASKVARV I SLÄTSTICKNING. (KARHU M.FL., 2009.).....	8
FIGUR 6: RESÅRSTICKNING MED FLÄTOR. (FLICKR: TINKER & ROVE (CC), 2017.)	8
FIGUR 7: EXEMPEL PÅ MÖNSTERBESKRIVNING MED MÖNSTERDIAGRAM OCH TEXT MED FÖRKORTNINGAR. (NYGÅRD, 2017.)	9
FIGUR 8: ÖVRIGA REDSKAP FÖR STICKNING. (NYGÅRD & LÖNNQVIST, 2017.)	10
FIGUR 9: FLICKA SOM STICKAR PÅ STICKRING. (CHANDLER (CC), 2010.)	10
FIGUR 10: PÅTDOCKA SOM ANVÄNDS FÖR ATT STICKA IN ETT PAR HÖRLURAR. (SLÖJD-DETALJER, 2018.).....	11
FIGUR 11: ARMSTICKNING. (FLICKR: JRIEDE (CC), 2015.) FIGUR 12: VUXEN SOM FINGERSTICKAR. (LÖNNQVIST, 2018.)...	11
FIGUR 13: HARVEN SKULLE BÄRAS UNDER ARMEN SÅ ATT HÄNDERNA VAR FRIA FÖR STICKNING (DANDANELL, DANIELSSON, & ANKERT, 2011.)	13
FIGUR 14: STICKNING AV KORSNÄSTRÖJA SOM GRUPPARBETE (LUUTONEN, 1987, s. 22.)	20
FIGUR 15: LÖNNQVISTS BIDRAG TILL ORANGA DAGEN I VASA 2016 (LÖNNQVIST, 2017).....	22
FIGUR 16: THE EMBEDDED DESIGN UTGÅENDE FRÅN FIGUR AV CRESWELL OCH PLANO CLARK (2011, s. 70).....	41
FIGUR 17: THE CONVERGENT PARALLEL DESIGN UTGÅENDE FRÅN FIGUR AV CRESWELL OCH PLANO CLARK (2011, s. 69). ..	42
FIGUR 18: UNDERSÖKNINGENS GENOMFÖRANDE I TRE FASER.....	43
FIGUR 19: STICKGROVLEKAR SOM NÄMNS I SAMBAND STICKUNDERVISNINGEN I FINLANDSSVENSKA SKOLOR.....	58
FIGUR 20: FAKTORER SOM BESKRIVS SOM UTMANANDE VID UNDERVISNING AV STICKNING.....	76

Tabeller

TABELL 1: STICKNINGENS FÖREKOMST I SAMBAND MED OLIKA ÅRSKURSER I DE FINLANDSSVENSKA KOMMUNALA LÄROPLANERNA. (LÖNNQVIST, 2017)	34
TABELL 2: STICKNINGENS FÖREKOMST I DE KOMMUNALA LÄROPLANERNA ENLIGT KOMMUNERNAS INVÅNARANTAL. (LÖNNQVIST, 2017)	35
TABELL 3: ÅRSKURSER SOM LÄRARNAS UNDERVISAT I STICKNING (N=105)	47
TABELL 4: LÄRARNAS INTRESSE FÖR STICKNING.	48
TABELL 5: STICKFREKVENSEN HOS DE UNDERVISANDE LÄRARNAS.....	48
TABELL 6: STICKTEKNIKER SOM BEHANDLAS I FINLANDSSVENSKA SKOLOR.	52
TABELL 7: ANNAT STICKRELATERAT SOM BEHANDLAS UTÖVER DE TRADITIONELLA STICKTEKNIKERNA.	53
TABELL 8: ALSTER SOM STICKAS I DEN GRUNDLÄGGANDE UTBILDNINGEN ENLIGT LÄRARNAS.	54
TABELL 9: EXEMPEL PÅ VAL AV ARBETSOMRÅDEN I OLIKA ÅRSKURSER.	55
TABELL 10: SYFTET MED ELVERNAS STICKADE ALSTER.	55
TABELL 11: DESIGN OCH KONSTRUKTION AV DE STICKADE ALSTREN.....	56
TABELL 12: REDSKAP OCH HJÄLPMEDEL SOM ANVÄNDS I STICKUNDERVISNINGEN I FINLANDSSVENSKA SKOLOR.....	57
TABELL 13: HUR SOCIALA MEDIER OCH DIGITALA REDSKAP ANVÄNDS I SAMBAND MED STICKUNDERVISNING. (N=81).....	60
TABELL 14: SOCIALA MEDIER SOM ANVÄNDS I SAMBAND MED STICKUNDERVISNING OCH -INLÄRNING.	62
TABELL 15: ELEVERNAS FÖRKUNSKAPER I ÅRSKURS 4. (N=75).....	67
TABELL 16: LÄRARNAS UPPSKATTNING AV ANTALET ELEVER SOM ÄR NYA FÖR TENIKEN I ÅRSKURS 4. (N=75)	68
TABELL 17: ELEVERNAS RESPONS PÅ STICKNING.	69
TABELL 19: SAMMANSTÄLLNING AV KOMPETENSOMRÅDENAS KONKRETISERINGSMÖJLIGHETER.....	83
TABELL 20: STICKNINGENS KONKRETISERINGSMÖJLIGHETER I KOMPETENSOMRÅDET FÖRMÅGA ATT TÄNKA OCH LÄRA SIG....	84
TABELL 21: STICKNINGENS KONKRETISERINGSMÖJLIGHETER I KOMPETENSOMRÅDET ARBETSLIVSKOMPETENS OCH ENTREPRENÖRSKAP.....	85
TABELL 22: STICKNINGENS KONKRETISERINGSMÖJLIGHETER I KOMPETENSOMRÅDET VARDAGSKOMPETENS.....	86
TABELL 23: STICKNINGENS KONKRETISERINGSMÖJLIGHETER I KOMPETENSOMRÅDET KULTURELL OCH KOMMUNIKATIV KOMPETENS.	87
TABELL 24: STICKNINGENS KONKRETISERINGSMÖJLIGHETER I KOMPETENSOMRÅDET ARBETSLIVSKOMPETENS OCH ENTREPRENÖRSKAP.....	88
TABELL 25: STICKNINGENS KONKRETISERINGSMÖJLIGHETER I KOMPETENSOMRÅDET MULTILITTERACITET.....	90
TABELL 26: STICKNINGENS KONKRETISERINGSMÖJLIGHETER I KOMPETENSOMRÅDET DIGITAL KOMPETENS.	91

Bilagor

- Bilaga 1: Brev till rektorer
- Bilaga 2: Tillåtelse av bildningsdirektören
- Bilaga 3: Enkät

1 Inledning

1.1 Bakgrund till val av tema

Vi blev redan som barn vana med ljudet av stickning. Vi blev vana med att få mjuka paket till jul, innehållande ett par värmande sockor eller en kliande tröja. Stickning var en del av vår uppväxt och vi går i våra förfäders fotspår eftersom vi för vidare tekniken genom aktivt utövande. Vårt gemensamma intresse för garntechnologi i allmänhet och stickning i synnerhet gjorde det naturligt för oss att välja att tillsammans skapa ett tillägg till vetenskapsområdet som samtidigt fungerar som en kommentar till stickningens status både i samhället och i skolslöjden. Denna avhandling är skriven utgående från detta perspektiv.

Enligt oss är stickning en viktig del av det finländska kulturhistoriska arvet. I Finland finns en stark handarbetskultur (Suuronen, 2014, s. 149). För att sticktraditionen ska bevaras är det av stor betydelse, enligt Ketola, Bukowski, Kokko, Bäcklund och Suuronen (2014, s. 169), att varje generation ser traditionen som någonting betydelsefullt och någonting användbart. Suuronen (2014, s. 149) hävdar att utmaningen ligger i att få den yngre generationen engagerad i att lära sig gamla arbetssätt och att anpassa dessa arbetssätt för att skapa nya intressanta produkter av god kvalitet.

I stickning används två eller flera stickor för att med garn skapa en nätliknande yta. Användningsområden kan exempelvis vara sockor, vantar, mössor eller tröjor. Stickning är ett kulturellt arv samtidigt som tekniken också är ett nutidsfenomen. Stickning utgör en central teknik inom skolämnet slöjd och är en populär fritidssysselsättning. Stickningen fungerar både globalt och lokalt som en social verksamhet (Asker, 2011; Minahan & Wolfram, 2007) och har till och med visat sig ha positiv inverkan på människans välmående (Corkhill, Hemmings, Maddock & Riley, 2014; Ravalds, 2013).

I kontrast till de positiva effekter som associeras med stickning finns också negativa tendenser ur ett samhällsperspektiv. Behovet av att själv producera stickade alster har exempelvis minskat i och med massproduktionen inom kläindustrin (Greer, 2007). Ett handstickat plagg är mera resurskrävande än det massproducerade, eftersom handstickning är mera tidskrävande än industriell maskinstickning och materialet mer kostsamt. Enligt Orton-Johnson (2014, s. 305–307) har intresset för stickning gradvis minskat. I skrivandets stund verkar intresset för stickning som teknik ha återhämtat sig, exempelvis med tanke på den synlighet som tekniken fått i både sociala medier och det offentliga rummet.

Enligt Heikkinen (1997, s. 51) och Tuomikoski (1987, s. 43) lär sig många barn slöjdarter som stickning redan innan tekniken tas upp i skolslöjden. Även nyare källor bekräftar hemmets betydelse. I den finländska undersökningen av Virtanen (2006, s. 66) svarade 62,1 % av informanterna att de lärt sig stickningens grunder

hemma. Detta tyder på att det snarare är hemmet än skolan som för vidare stickning som kulturtradition. Vi ser ett problem i detta, eftersom det finns barn som inte har tillgång till familjemedlemmar som kan lära ut stickning eller till andra sätt att lära sig stickning utanför skoltid. Stickning är en tidskrävande sysselsättning och det tar lång tid att bli en van stickare, därför är stickning som fritidssysselsättning ändå essentiell för stickteknikens utveckling och överlevnad.

Stickning är en av de många tekniker som behandlas i den finländska skolslöjden. Undervisningsämnet slöjd består av de tekniker som tidigare räknades till textilslöjd och teknisk slöjd. Till de textila teknikerna hör förutom stickning också maskinsömnad, broderi, virkning, vävning och andra slöjdtekniker (Skolstyrelsen, 1989). Till de tekniskt inriktade teknikerna kan träarbete, metallarbete, maskin- och ellära, vardagsteknologi, material- och konsumtionsmedvetenhet samt övriga tekniker ingå (Huovila, Hintsä & Säilä 2009, s. 28–29). Teknikerna kan kombineras fritt i de slöjdprodukter som eleverna tillverkar.

Enligt Utbildningsstyrelsen (2015) har skolämnet slöjd minst 11 årsveckotimmar under den grundläggande utbildningen. Det betyder att eleven under sin skoltid i medeltal har en slöjdlektion på 45 minuter per vecka, vilket innebär att tiden som kan avsättas för varje teknik är begränsad. Utöver de ämnesteknologiska delmomenten i slöjden framkommer även andra delmoment som bör ingå i undervisningen, exempelvis utveckling av processinriktade färdigheter som planerings-, analyserings- och arbetsförmåga samt säkerhet, ergonomi, redskapskännedom, kultur, tradition och företagsamhet (Huovila, Hintsä & Säilä 2009, s. 28–29). Detta kan innebära att kulturbärande tekniker som stickning inte ges det utrymme det behöver för att eleven ska ha tid att befästa tekniken.

Stickning som innehåll förekommer i två finländska nationella styrdokument¹ för den grundläggande utbildningen, nämligen läroplansgrunderna från 1970 och 1985 (Grundskolans läroplanskommitté, 1970; Skolstyrelsen, 1985). De tre senare läroplansgrunderna från 1994, 2004 och 2014 ger inte några förslag på tekniker i slöjden (Utbildningsstyrelsen, 1994; Utbildningsstyrelsen, 2004; Utbildningsstyrelsen 2014). Ansvaret för att välja ut vilka tekniker och material som ska behandlas under slöjdlektionerna från och med 2016 (LP2014), ligger således på kommunerna och de undervisande lärarna. Eftersom stickningen inte framhålls nationellt finns det en risk att det faller bort som undervisningsinnehåll i skolslöjden. Detta ser vi som ett hot mot stickningens status och framtid.

Kinnunen (1999) har forskat i stickning som hobbyverksamhet. Enligt Kinnunes studie har händelser under slöjdlektionerna och lärarens kommentarer en betydelse för stickning som hobbyverksamhet senare i livet. Lärarens positiva uppmuntran ökade en nyfikenhet gentemot tekniken. Negativ respons kunde även ses som en utmaning som man var villig att anta då livskedet förändras. (Kinnunen, 1999, s. 75.) I Virtanens (2006, s. 66) undersökning framkommer att textilslöjdsundervisningen och också stickundervisningen befinner sig på olika nivåer i olika skolor. I en del kommuner kan undervisningen vara bristfällig, speciellt i fall där

¹ Jämför Grundskolans läroplanskommittés betänkande II, 1970; Skolstyrelsen, 1985; Utbildningsstyrelsen, 1994; 2004; 2014.

läraren som undervisar i textilslöjd inte har behörighet för ämnet. Ett annat exempel på heterogeniteten i stickundervisningen är de skillnader som finns i kommunernas läroplaner (Lönqvist, 2017). I resultatet från Lönqvists (2017) undersökning framkommer bland annat att stickning nämns i 61 % av de undersökta finlandssvenska kommunala läroplanerna och tekniken förekommer främst i årskurs fyra, där stickning nämns i hälften av läroplanerna. Stickning är trots allt ett område som med största sannolikhet behandlas också i de skolor som inte har tekniken i sin läroplan, eftersom det slutliga undervisningsinnehållet är upp till den undervisande läraren. Därför finns det behov av att undersöka den egentliga stickundervisningen genom att vända sig till de undervisande lärarna.

Vi undrar hur framtiden ser ut och hur stickningens utveckling kommer att fortskrida, samt ifall den grundläggande utbildningen kan ha en inverkan på stickningens etablering. För oss representeras stickning av dess positiva inverkan på individen och de stora möjligheter som finns för att använda stickning som uttrycksätt och fritidssysselsättning. Även om stickning kan ses som en teknik bland andra i slöjdamnet, anser vi att den utgör en speciell potential för utvecklandet av positiva egenskaper hos eleven. För oss personligen spelar garntecknologi en stor och viktig roll i våra liv och vi har starka personliga erfarenheter av teknikens positiva effekter och egenskaper.

Som lärare och blivande slöjdlärare i slöjd med textilinriktning ser vi skolan som grogrunden för individens utveckling, med tanke kunnande och intresse för stickning. Vi vill därför undersöka hur stickundervisningen ser ut i den grundläggande utbildningen i Svenskfinland samt hurudan relation stickundervisningen har till omvärlden och läroplanen.

Vår uppfattning är att forskning i området till stor del saknas och är bristfällig, varför en uppdaterad kartläggning av stickningens status i slöjdundervisningen behövs. Speciellt nya undersökningar med inriktning på teknikinriktade teman fattas, vilket enligt oss är ett tecken på att intresset för de specifika teknikerna som hör till slöjden förringats och detta kan bidra till att kulturhistoriska och mera tidskrävande tekniker i en förlängning försvinner från undervisningsinnehållet. Vi ser denna avhandling som den första i en serie av studier inom detta område.

1.2 Syfte och forskningsfrågor

Studiens övergripande syfte är att undersöka stickning i den finlandssvenska grundläggande utbildningen. Vi kartlägger lärarnas konkreta undervisning i form av material, redskap och tekniker. Vi strävar också efter att undersöka de hinder och utmaningar, samt fördelar och möjligheter som de undervisande lärarna ser i samband med undervisningen. Vi strävar efter att ta del av lärarnas åsikter och uppfattningar av hur kompetenserna i LP2014 kan konkretiseras genom stickning. Vi vill också få en bild av i vilken utsträckning stickningens historia och aktuella fenomen som stickning för välgörande ändamål och garngraffiti behandlas i stickundervisningen.

För att uppnå studiens syfte har fem forskningsfrågor formulerats. För att besvara frågorna används både kvalitativa och kvantitativa metoder genom att vi både

presenterar mängder och antal samt sammanfattar och analyserar lärarnas utsagor om området.

Vårt syfte med studien har lett oss till följande forskningsfrågor:

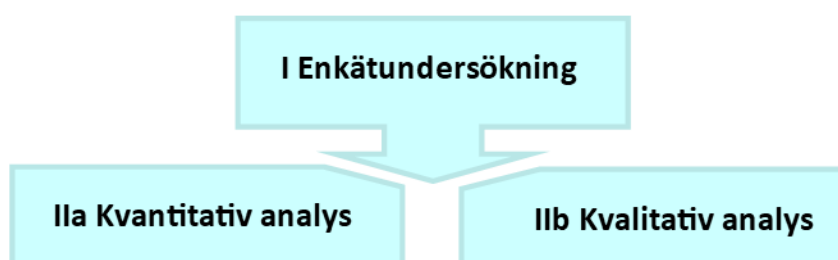
1. Vilket är undervisningsinnehållet i stickning?
2. Hur uppfattar lärarna stickningens effekter på eleverna, elevernas attityder till stickning och deras förkunskaper inför årskurs 4?
3. Vad är utmaningarna med stickningundervisningen enligt lärarna?
4. I vilken utsträckning behandlas stickningens historia och aktuella fenomen som stickning för välgörande ändamål och garngraffiti i stickundervisningen?
5. Hur väl kan kompetensområdena för LP2014 konkretiseras genom stickning?

Genom att besvara dessa forskningsfrågor anser vi att vi kan få en heltäckande uppfattning och insikt i stickningens status och beskaffenhet i den grundläggande utbildningen.

1.3 Undersökningens upplägg

Denna avhandling genomförs med en heterogen forskningsmetod ("mixed method"), där ett kvalitativt och kvantitativt forskningssätt blandas för att kunna undersöka stickning i den grundläggande utbildningen på ett mångfasetterat sätt. Som informanter verkar lärare som undervisar i slöjd, både ämnes- och klasslärare. I studien används enkät som datainsamlingsmetod.

Undersökningen genomförs i tre faser. I den första fasen samlas allt material in genom en elektronisk enkät. Med enkäten samlas både det kvalitativa och det kvantitativa material som ligger till grund för undersökningens resultat. I den andra och tredje fasen bearbetas och tolkas de kvalitativa och det kvantitativa materialet vart för sig, men faserna pågick samtidigt. I figur 1 åskådliggörs undersökningens tre faser visuellt, där analysfaserna sker parallellt.



Figur 1: Undersökningens genomförande i tre faser.

1.4 Avhandlingens disposition

Avhandlingen är disponerad i fyra större segment. Det första segmentet av avhandlingen består av det teoretiska ramverket som ligger till grund för studien och utgörs av kapitel 2–5. I kapitel 2 beskrivs stickningens teknik och historia ur ett kulturhistoriskt perspektiv med fokus på teknikens delområden, uppkomst och spridning både globalt och nationellt. Stickningen ur ett samhällsligt perspektiv skildras i kapitel 3. I detta kapitel görs en fördjupning i bland annat stickningens status och relation till kollektivism och altruism. I kapitel 4 behandlas stickning ur ett utbildningspolitiskt perspektiv. I kapitlet behandlas teknikens plats i läroplansgrunderna och i de lokala läroplanerna. Utöver detta behandlas även stickinlärning ur ett elevperspektiv samt slöjdens förbindelse med individens mognad och kompetensutveckling. I kapitel 4 beskrivs stickning som ett globalt och lokalt samhällsfenomen. I det sista teorikapitlet (kapitel 5) behandlas stickningens individinriktade perspektiv med betoning på bland annat motorik och hälsa.

Det andra segmentet av avhandlingen utgörs av beskrivningen av empirin i studien och skildras i kapitel 6. Kapitlet innehåller en specificering och motivering av syfte och forskningsfrågor. Metoden motiveras också i kapitlet. Dessutom innehåller kapitlet en beskrivning av forskningsmetoden (mixed methods) som används i avhandlingen, både i en allmän och mera detaljerad beskrivning av hur vi valt att använda den. Datainsamlingsmetoden enkät diskuteras och en djupgående redovisning av studiens genomförande ges. I kapitlet beskrivs också studiens respondenter och valet av dessa motiveras.

Det tredje segmentet av avhandlingen består av redovisningen av studiens resultat. Detta segment består av kapitel 7–10. I resultatredovisningen presenteras resultatet i form av kategorier, sammanställningar i tabellform och en presentation av den del av resultatet som analyserats kvalitativt. Kapitel 7 redovisar resultat som handlar om stickundervisningens innehåll. Kapitel 8 innehåller resultat som berör stickning och eleven. Resultat som handlar om stickningen utmaningar redovisas i kapitel 9 och slutligen presenteras resultat som rör sig om stickundervisningens relation till omvärld och läroplan i kapitel 10. För att strukturera upp resultatredovisningen är dessa kapitel ytterligare indelade i avsnitt på basen av de olika delområden som det övergripande temat täcker.

Det sista och fjärde segmentet av avhandlingen består av en diskussion av avhandlingen. Detta segment utgör kapitel 11. I detta kapitel diskuteras studiens etik, kvalitet och resultat. I detta kapitel föreslås även teman till fortsatt forskning.

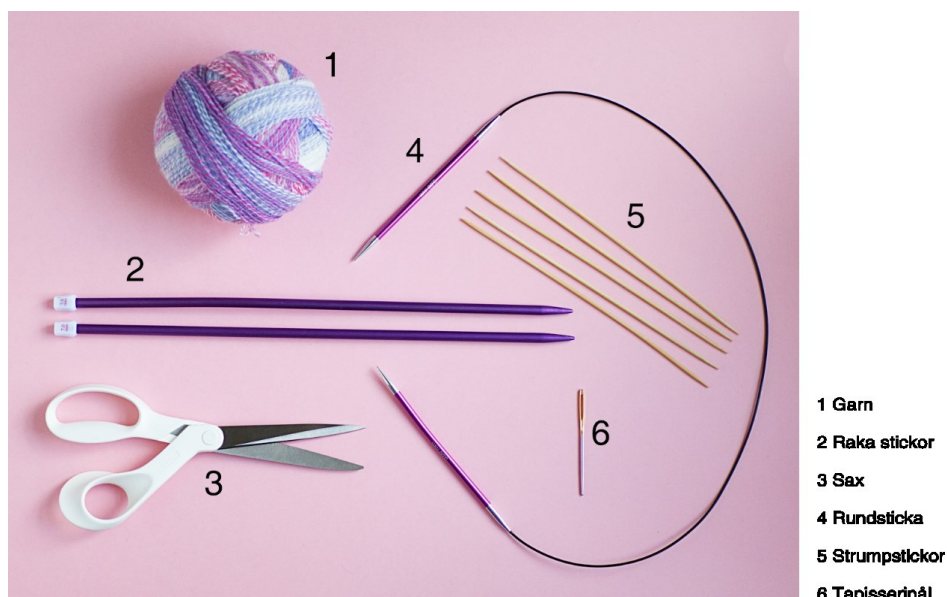
2 Stickningens teknik och historia

I detta kapitel ges en beskrivning av stickning som teknik och en återgivning av stickningens historia. En redogörelse ges för stickningens spridning från länderna kring Medelhavet, genom Europa och till Norden för att slutligen landa i Finland. Detta kapitel är uppdelat i två avsnitt, där den första är teknikinriktad och den andra historiskt vinklad.

2.1 Begrepp, tekniker och redskap

Coiniglio, Patrick och Thomas (2012, s. 10–15, 22) beskriver stickning som en teknik där en sammanhängande garntråd bildar en nätliknande yta genom att öglor länkas ihop med varandra. Öglorna kallas för maskor och till tekniken används ofta två eller flera stickor.

Coiniglio et al (2012, s. 16–17) poängterar att stickorna är basverktygen för stickning. Stickor finns idag i många olika storlekar, former och material, som exempelvis aluminium, plast, bambu, trä och stål. Med raka stickor stickas platta stycken fram och tillbaka. Karhu, Malmström, Mannila och Åberg-Hildén (2009, s. 8) kallar detta sticksätt för planstickning. Coiniglio et al (2012, s. 16–17) berättar att man i rundstickning stickar tubliknande stycken i spiral. Coiniglio et al (2012, s. 16–17) beskriver att raka stickor kan antingen ha spetsar i båda ändarna eller en spets och en knopp i vardera änden. Raka stickor med spetsar i båda ändarna kallas för strumpstickor och används främst för rundstickning. Rundstickor har två raka delar och en tunn nylonlina som sammanlänkar de båda delarna och används främst för rundstickning. Rundstickor kan också användas till den så kallade "magic-loop"-metoden (Morgan-Oakes, 2007). I figur 2 exemplifieras de viktigaste basredskapen för stickning.



Figur 2: Stickor och basredskap. (Lönqvist och Nygård, 2017.)

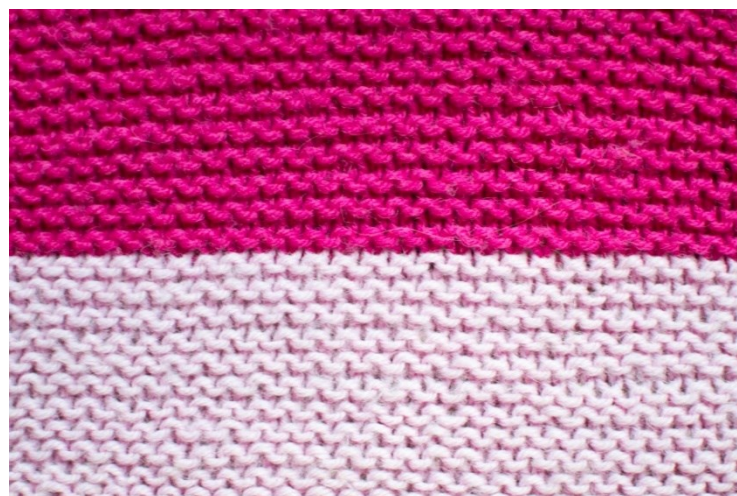
I stickning hålls garnet över antingen det vänstra eller högra pekfingeret, båda sätten var bekanta i Finland redan på 1700-talet (Dahl, 1987, s. 346). Coiniglio et al (2012, s. 23) benämner dessa 'den svenska metoden' respektive 'den engelska metoden'. De betonar även att alla behöver hitta sin egen personliga stickstil som passar hen bäst. I *Handbok i textilslöjd*, som riktar sig till bland annat elever i den grundläggande utbildningen, behandlas den svenska metoden (Malmström & Åberg-Hildén, 2009, s. 8–46), vilken också är den vanligaste i den finländska slöjdundervisningen.

Enligt Coiniglio et al (2012, s. 22, 34) består en stickning av vågräta rader av maskor. Dessa rader kallas för varv. Det första varvet som stickas kallas för uppläggningsvarvet och det sista kallas för avmaskningsvarv. En basmaska kallas för rätmaska. Den räta och den aviga maskan är grundmaskorna för stickning och dessa maskor kan varieras på otaliga sätt. Grundmaskorna visualiseras i figur 3.

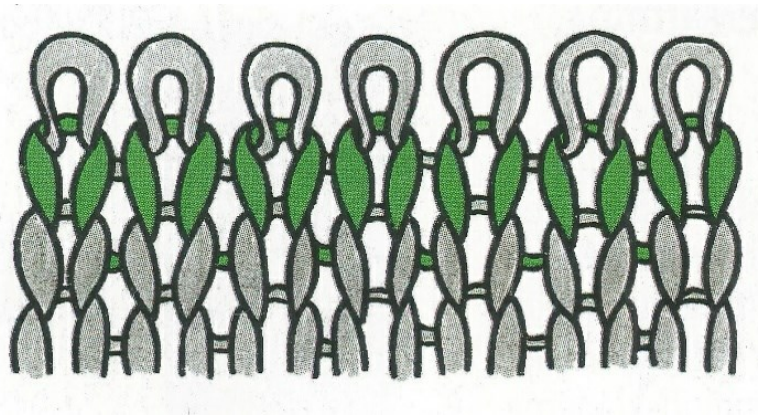


Figur 3: Rätta och aviga maskor. (Lönnqvist, 2018.)

Rätstickning kallas det då alla maskor stickas räta i planstickning. (Se figur 4.) Vid rätstickning ser avig- och rätsidan likadana ut. När räta varv alterneras med aviga varv i planstickning kallas det för slätstickning. Slätstickning har en tydlig slät rätsida med maskor som liknar V och en avigsida med rundade vågräta linjer. (Se figur 5.) Vid rundstickning med enbart räta maskor bildas en slätstickad yta på rätsidan och en avigstickad yta på avigsidan. Resårstickning består av vertikala rader av i tur och ordning räta och aviga maskor, som kombinerat skapar en elastisk yta. (Coiniglio et al, 2012, s. 22, 34.)



Figur 4: Rätstickning. (Lönnqvist, 2018.)



Figur 5: Maskvarv i slätstickning. (Karhu m.fl., 2009.)

Utgående från Karhu et al (2009, s. 14–19, 24–29) hör också, förutom att sticka räta och aviga maskor, följande grundläggande tekniker till stickning: uppläggning av maskor, ökning, minskning och att maska av. Några exempel på andra mer avancerade tekniker är mönsterstickning med flera färger, flätstickning och spetsstickning. Flätstickning exemplifieras i figur 6.



Figur 6: Resårstickning med flätor. (Flickr: Tinker & Rove (cc), 2017.)

Enligt Coiniglio et al (2012, s. 54) kan stickmönster se ut på olika sätt men de brukar vanligtvis följa en liknande struktur. Mönster kan vara skrivna i textform men även med hjälp av sticksymboler. (Se figur 7.) Sticksymboler används istället för att skriva ut ord och förkortningar. De kan bilda ett så kallat mönsterdiagram.

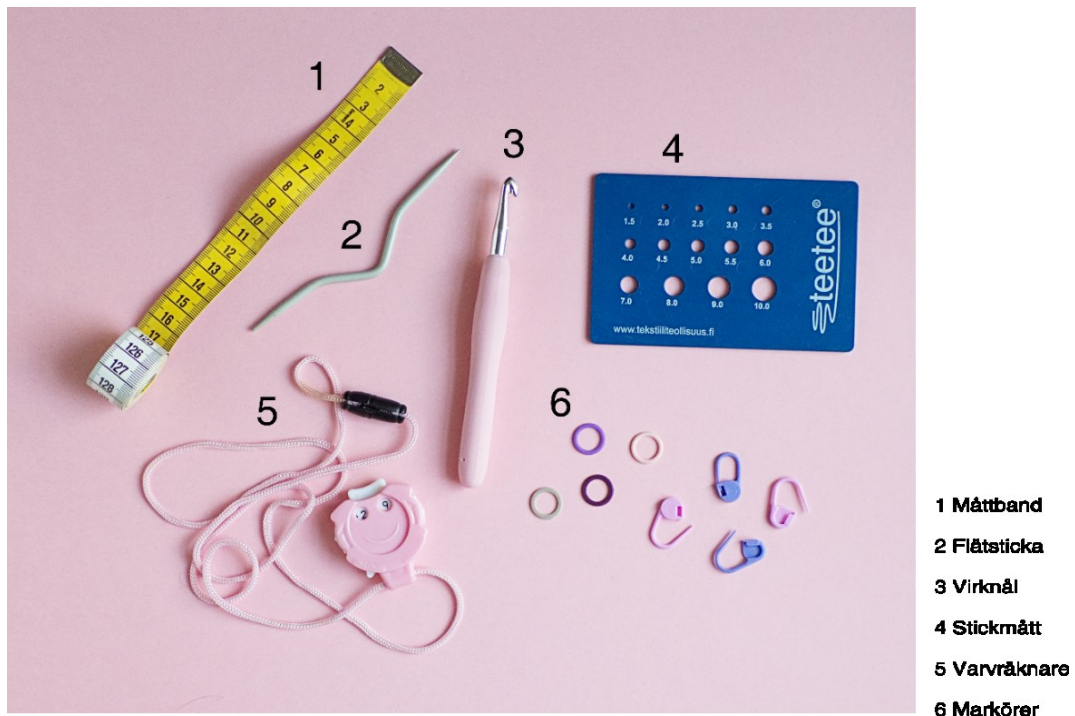


Figur 7: Exempel på mönsterbeskrivning med mönsterdiagram och text med förkortningar. (Nygård, 2017.)

Coiniglio et al (2012, s. 10–15, 22) lyfter fram att garnet är grunden för stickningen. Garn av olika material och kvaliteter framträder på varierande sätt i den slutgiltiga produkten. Garn som använts traditionellt i den västerländska stickkulturen är främst ull, bomull och lin (Taylor, 2013, s. 7). Idag är andra djurhår, som till exempel silke, alpaca och mohair lättåtkomligt för gemene man, men också syntetiska fibrer som till exempel akryl och polyamid, som började produceras från och med 1940-talet, används i stor utsträckning (Boncamper, 2011, s. 186, 196, 207–208, 283–285, 313). I en undersökning gjord av Kinnunen (1999, s. 63) framkommer det att ylle är den mest populära fibern att sticka med i Finland. 94 % (f=300) av respondenterna svarade i undersökningen att de använder rent yllegarn eller yllegarnblandningar när de sticker. Bomull användes av 78 % av respondenterna och akryl användes endast av 11 %. Undersökningen hade 321 respondenter. Av studiens respondenter hade 82 % använt Novitas 7 bröder under de senaste två åren. I en lista på de 25 mest använda garnen i användares projekt på nätforumet Ravelry² är tre av de fyra vanligast förekommande garnen akryl (Pressly, 2016). Enligt Wool and the Gangs undersökning från 2015 handlar stickare främst garn från nätet.

Coiniglio et al (2012, s. 17–20) hävdar att stickning är en teknik som till sin utformning är enkel. För att sticka behöver man egentligen bara stickor och garn, men det finns även otaliga hjälpmedel att komplettera sitt stickande med. Sax och tapisserinål är bra hjälpmedel vid stickning. Andra tillbehör som kan vara till hjälp är mätplattor, flätstickor, markörer, varvräknare, virknål och måttband. Under de senaste åren har det även utvecklats applikationer till bland annat mobiltelefoner och surfplattor som kan underlätta stickandet. I figur 8 åskådliggörs redskap som förutom basredskapen kan vara av nytta vid stickning.

² Nätforumet Ravelry har ungefär 2 miljoner användare och 3,5 miljoner projekt (2014) och behandlas vidare i avsnitt 3.5 (Orton-Johnson, 2014, s. 308–310, 312–318).



Figur 8: Övriga redskap för stickning. (Nygård & Lönnqvist, 2017.)

Stickning utförs vanligtvis med olika typer av nålar, men det finns även andra redskap som används för manuell stickning. Ett exempel på detta är stickning på stickram. En stickram är en liggande ram med en rad piggar som står upp längs kanten. Med stickramen stickades historiskt sett främst tubformade produkter som till exempel sjalar. (Harlow, 1977, s. 14–16.) Att sticka på ramar har även varit populärt under 2000-talet bland annat med hjälp av stickspolar och stickringar. Coiniglio et al (2012, s. 20) beskriver stickspolen som ett redskap som kan användas vid tillverkningen av snoddar. Stickspolar finns i många färger och former och kan vara gjutna i exempelvis plast och ha fantasirik form. Stickring och pådocka visualiseras i figur 9 och 10.



Figur 9: Flicka som stickar på stickring. (Chandler (cc), 2010.)



Figur 10: Påtdocka som används för att sticka in ett par hörlurar. (Slöjd-detaljer, 2018.)

Till armstickning behövs inga redskap utom ett tjockt garn. Garnet läggs upp på ena armen och stickas sedan över från arm till arm. Bassetti (2015, s. 11) framhåller att armstickning är det snabbaste sättet att lära sig att sticka och de flesta projekt kan färdigställas inom en timme.



Figur 11: Armstickning. (Flickr: Jriede (cc), 2015.)
Figur 12: Vuxen som fingerstickar. (Lönnqvist, 2018.)

Fingerstickning är ett annat sätt att enkelt lära sig stickningens princip. Garnet tvinnas då runt pek-, lång-, ring- och lillfingret genom en teknik som påminner mycket om stickning på stickram (Drops, 2017). Fingerstickning och armstickning demonstreras i figurerna 11 och 12.

De stickade produkter som finns att tillgå kommersiellt är företrädesvis industriellt och mekaniskt tillverkade. Denna typ av stickning utförs aktivt sedan 1800-talet med stickmaskiner och används för att tillverka alla typer av stickade tyger, allt från trikå till plagg som har samma framtoning som handstickade plagg. Den tekniska grunden till stickmaskinen är baserat på samma princip som stickramens grundfunktion. (Hawkins, 2015.)

2.2 Ursprung och spridning

Stickningens ursprung är svår att kartlägga och det råder osäkerhet om när och hur tekniken uppstått (Coiniglio, et al, 2012; Harlow, 1977; Taylor, 2013; Harris, 2010; Rutt, 1987). Coiniglio et al (2012, s. 2) och Rutt (1987, s. 35) framhåller att det inte förekommer några bevis för att stickning existerat innan 1100-talet³. Detta beror på att gamla stickade textilier är mycket sköra, vilket gör dem få till antalet och svåra att studera (Coiniglio, et al, 2012; Harris 2010). Enligt flera källor tros stickningens rötter ligga i länderna runt Medelhavet. Genom sjöfarten på Medelhavet spred sig stickningen från Mellanöstern vidare till Europa och resten av världen. (Coiniglio, et al, 2012; Harlow, 1977; Taylor, 2013; Ketola, Bukowski, Kokko, Bäcklund & Suuronen, 2014, Rutt, 1987.)

Eftersom få alster bevarats från stickningens startskede, kan stickningens spår i historien undersökas främst genom analys av målningar (Coiniglio, et al, 2012; Rutt, 1987, Palmköld, 2009). De tidigaste stickade plaggen i Europa tillverkades till förmögna människor eller till kyrkan i Spanien (Taylor, 2013, s. 7). Coiniglio et al (2012, s. 3) berättar att många av de stickade alster som trots allt finns bevarade från medeltiden har kopplingar till kyrkan.

Taylor (2013, s. 8) berättar att stickningen ökade kraftigt i alla dess former som följd av industriell utveckling från mitten av 1500-talet. Denna ökning berodde bland annat på grundandet av stickskrån. Stickskråna som spred sig över hela Europa bestod av män som genom en lång och krävande utbildning titulerades mäststickare.

Coiniglio et al (2012, s. 5–6) skildrar att allmogen började praktisera stickning under 1700-talet. Det rörde sig om en grövre och mera praktisk tillämpning av stickning. Eftersom stickning var lätt att lära sig, portabelt och lätt att ta fram vid lediga tillfällen, började människorna på landsbygden att producera olika produkter för försäljning. Hela familjen var involverad i produktionen, såväl kvinnor som män och barn. Man stickade inte bara sittande utan även vid vallning eller medan man gick till marknaden.

³ Harris (2010, s. 48) lyfter fram att det finns stickliknande textila fynd som dateras till bronsåldern och som därför är mycket äldre. Dessa påvisar struktur och yta som liknar stickningens, men den har skapats med helt andra tekniker. Palmköld (2009, s. 213) skriver om fynd i stickat silke från 600–800-talets Egypten, vilka också kan vara exempel på alster av tekniker som liknar stickning.



Figur 13: Harven skulle bäras under armen så att händerna var fria för stickning (Dandanell, Danielsson, & Ankert, 2011.)

Harlow (1977; Coiniglio, et al, 2012) berättar att stickning i vitt bomulls- eller lingarn var mycket populärt under 1700-talet medan spetsstickning och pärlstickning var populärt under 1800-talet. Coiniglio et al (2002, s. 6) betonar tryckteknikens påverkan på spridningen av stickningen i form av mönsterböcker under 1800-talet.

Genom industrialiseringen förändrades stickningen från att ha varit en för många ekonomisk verksamhet till att bli en hobby (Taylor, 2013; Palmsköld, 2009). Coiniglio et al (2012, s. 6) betonar att stickning som hobby sysselsatte mestadels medelklassens kvinnor. Rutt (1987, s. 112–138) framhäver att förändringen var långsam och att stickningen fortfarande var ekonomiskt viktig för många. Orton-Johnson (2014, s. 306) anser att stickningen omvandlats från att ha varit en nödvändighet för den egna ekiperingen till att efter stickmaskinens intåg inte längre vara något nödvändigt. Stickningen utvecklades med tiden till ett tidsfördriv och intresset för stickning blev till största del bundet till trender.

Många länder skapade så småningom egna sticktraditioner och -kulturer (Coiniglio, et al, 2012, s. 2–8). Betydande sticktraditioner utvecklades bland annat i Frankrike, Italien, Österrike, Tyskland och Skandinavien (Taylor, 2013; Pagoldh 1987). Estland är bland annat berömda för sina flerfärgsstickade vantar (Piiri, 2014). Svenska tekniker är exempelvis den halländska (Johansson & Nilsson, 1980), den gotländska (Bergdahl & Skoglund, 1983) och skånska (Pagoldh, 1987, s. 62). I Dalarna fanns det fram till 1900-talet en stark tradition av så kallad tvåändsstickning, med helt specifika karaktärsdrag (Dandanell, Danielsson, Ankert, s. 2011). Shetland är både känd för sin spetsstickning och sin flerfärgsstickning (Rutt, 1987, s. 167–185).

2.3 Stickningens etablering i Finland

I det finska språket förekommer det olika ord för stickning som används på olika håll i Finland. I väst användes begreppet *kudota*, i öst begreppet *neulota* och i Österbotten *tikata*. (Koivusalo, 1981; Lehto, 2009.) Ordet *neuloa* kommer troligen från det finska ordet för nålbindning. Ordet fick i samband med att den nya tekniken stickning infördes en ny betydelse (Sarvas, 2003). Det svenska ordet *sticka* kommer från det tyska ordet *stricke* som betyder käpp eller sticka. (Rutt, 1987, s. 5.)

Sticktekniken tros ha införts i Finland via klostret i Nådendal (Dahl, 1987; Luutonen, u.å.). Den gjorde sitt intåg i Finland på 1600-talet och här möttes östlig och västlig stickkultur⁴ (Pagoldh, 1987, s. 72; Ketola, 2014, s. 132). Sockor stickades som yrkesmässig verksamhet i Nådendal och såldes både på den lokala torgförsäljningen och skickades till den svenska delen av riket. (Dahl, 1987; Lehto, 2009.) Under år 1756 exporterades över 25 000 par sockor (Lehto, 2009; Pagoldh, 1992; Ketola, 2014). Tekniken och kunskapen om stickning spred sig så småningom från klostret i Nådendal till övriga delar av Finland.

Stickningen var en del av nästan varje finländsk kvinnas vardag och en allmän hemmasyssla i många generationer oavsett samhällsställning (Lehto, 2009; Pagoldh, 1992). Innan en flicka giftes bort var det tradition att hon skulle fylla en brudkista med bland annat stickade sockor och vantar som sedan skulle ges som gåvor till exempelvis prästen, brudgummen och framtida släktingar. (Pagoldh, 1992; Ketola, 2014.) Genom stickningen skapades ett mått på flitighet. En bra husmor stickade på samma gång som hon gick och utförde diverse andra hushållssysslor. Inte heller i städerna var det fint att sitta sysslös, inte ens som gäst. (Lehto, 2009; Bukowski, 2014.)

Som de flesta andra slöjdtekniker lärde man sig sticka redan som barn. Både Lehto (2009, s. 13) samt Bukowski (2014, s. 12–13) framhåller att kunskapen gick från generation till generation. Mödrar, mor- och farföräldrar samt andra kvinnor i närkretsen handledde flickorna som snabbt anammade dygden om att vara flitig. Flickorna bemästrade sömnad och stickning oftast redan innan de fyllt tio. Flickorna lärde sig också att karda och spinna i en tidig ålder. (Lehto, 2009, s. 13–14.)

De stickade sockorna vann popularitet och stickades för det mesta av hemspunnet garn från gårdens egna får. Garnet var oftast ofärgat, men redan på 1600-talet hände det sig att man randade en socka med restgarn från vävningen av exempelvis kjoltyg. Garnet kunde även färgas med naturfärger. (Lehto, 2009; Bukowski, 2014.)

Under 1800-talet blev mönstrade sockor populära och enfärgade festsockor kunde prydas med till exempel flättnönster. Anklarna dekorerades speciellt på landsbygden med färg och olika mönster som sicksack-ränder, skruvmönster eller barkvävmönster. Dessa mönster var vanliga i Österbotten och på en socka kunde man även kombinera flera olika mönster. (Lehto, 2009; Pagoldh, 1992.)

⁴ Ketola (2014, s. 90) berättar exempelvis att den finländska stickningen influerats av estnisk sticktradition som kom med handelsmän till Finland via öarna i Finska viken.

Håliga sockor lappades flitigt och då sockans fot blev alltför utsliten klippte man av den vid ankeln och fortsatte att använda den som benholk (Pagoldh, 1992; Ketola, 2014). Även tröjstickning var populärt. Inspirationen till tröjorna kom troligen främst från maskinstickade tröjor som importerats till Finland. (Luutonen, u.å.) Ett av de kändaste plaggen från Österbotten är korsnäströjan som består av både stickade och virkade delar. Den äldsta informationen som man hittat om dessa tröjor är från 1854. Tröjan är en del av männens folkdräkt i Korsnäs.

Det finns många bevarade plagg från Österbotten tack vare en rik handarbets- och folkdräktstradition. Pagoldh (1987, s. 76–78) berättar om Hjördis Dahl som mellan 1928–1935 cyklade från bondgård till bondgård i de finlandssvenska byarna för att samla ihop textilier som senare skulle komma att bli Marthornas hantverksarkiv. Dahl räddade många textilier som antagligen skulle ha blivit sålda som ylletrasor under vinter- (1939–1940) och fortsättningskriget (1941–1944).

Användningen, statusen och produktionen av hemstickade och -färgade sockor förändrades under 1900-talet. Tunna köpta vardagssockor konkurrerade ut de handstickade. Sockor stickades trots detta ändå fortfarande till barnen och männens stövlar. (Lehto, 2009, s. 16.) De hemspunna garnen byttes ut mot garn som man kunde köpa och industrifärger ersatte naturfärgerna (Bukowski, 2014; Lehto, 2009).

Lehto (2009, s. 16–17) lyfter fram många förändringar som inverkade på stickningens status och utbredning under mitten av 1900-talet. Kvinnorna började i allt högre grad arbeta utanför hemmet, produktionen av färdiga kläder ökade och användningen av konstfiber eskalerade. Detta förde med sig att finländarna fick nya köpvanor och en dröm om ett enklare liv rådde i samhället. Alla dessa faktorer förändrade samhällsstrukturen och seder och bruk runt om i landet. Färdigheterna tynade därför bort ur kulturmedvetandet, eftersom de inte längre ansågs vara nödvändiga. Trots detta fortsatte sockstickningen även om behovet av stickade sockor inte längre var lika stort. Från att ha varit en vardagssyssla för många har stickningen blivit en hobby för de med intresse och förkärlek för slöjd.

3 Stickningens samhälleliga perspektiv

Stickning är ett kulturellt arv samtidigt som det är en del av samtiden och vardagen bland annat i form av kläderna vi har på oss, en avkopplande hobby, en del av skolslöjden och ibland som ett överraskande inslag i närmiljön i form av garngraffiti. I detta kapitel redogörs för olika samhällsfenomen som är relaterade till stickning. Många av dem kan ses som historiska, samtidigt som de i allra högsta grad är samtida. Kapitlet inleds med en överblick av stickningens ställning i samhället. Därefter behandlas stickning i olika samtida sammanhang som välgörenhet, stickkaféer, slöjdrelaterad aktivism och stickningens förbindelse till sociala medier.

3.1 Stickningens status och stigma i samhället

Stickningens utbredning och plats i samhället har varierat genom tiderna. Den sågs ursprungligen som ett arbete och inte som en fritidssysselsättning (Turney, 2009, s. 12). Enligt Coiniglio et al (2012, s. 2) var det inledningsvis kvinnorna som spann garnet och männen som stickade. Denna uppdelning var naturlig eftersom det var männen som även i de flesta övriga fall ansvarade för den textila produktionen. Denna könsfördelning har sedan dess stuvats om och stickning har fram till slutet av 1900-talet blivit något som varje kvinna förväntats kunna (Vejlby, 2016, s. 189; Turney, 2012, s. 303). Stickning blev redan på 1800-talet en symbol för romantik och kärlek till familjen och denna syn på stickning följde med in i 1900-talet och Palmsköld (2009, s. 213) poängterar exempelvis att det till det efterkrigstida kvinnoidealet hörde att kvinnan skulle sticka till de närmaste.

Heikkinen (1997, s. 22) berättar att slöjdande blev en påverkande faktor till en ny kvinnosyn där kvinnan definierades genom familjen. Kvinnoorganisationer betonade i slutet av 1800-talet och början av 1900-talet kunskaper i slöjd och kraven på kvinnans praktiska kunskaper och förmåga att ta hand om hemmet steg. Enligt Liljeberg-Elgert (1999, s. 77–93, s. 264–265) ökade intresset för hemkulturen under 20–30-talet och en uppskattning för kvinnohänders skicklighet och flitighet väcktes. För detta blev Marthaföreningen en populär och essentiell folkbildare för den finlandssvenska kvinnan.

Självhushållningen under krigstiden i Finland ställde krav på slöjdkunskaper. Det fanns ett behov av att kunna lappa och laga, samt sticka och sy, för att klara av att ekipera befolkningen och stöda soldaterna på fronten. Det handlade om överlevnad och det fanns inga andra möjligheter. Liljeberg-Elgert (1999, s. 77–93, s. 264–265) berättar att kurser hölls bland annat i hur man kunde göra nytt av gammalt och hur alternativa material användes till ändamål där resurser var bristfälliga. Fronten stöddes av hela befolkningen.

Globalt och också nationellt sjönk intresset för stickning generellt sett efter krigstiden. Det här kan tänkas bero på en förändrad kvinnosyn. Qvarsebo (2006) påpekar att kvinnan under 1960-talet förväntades frigöras från hemsysslor och bli ekonomiskt oberoende genom att ta sig ut i arbetslivet. Genom detta blev också traditionella hushållssysslor som stickning omoderna (Orton-Johnson, 2014, s. 305–

307; Qvarsebo, 2006). Ur ett globalt perspektiv växte intresset för stickning återigen under 2000-talets början (Turney, 2012, s. 303). Enligt Wool and the Gang (2015) steg intresset för stickning mellan 2013 och 2014 med hela 70 %. Flest sökningar på *knitting*⁵ som sökord på Google görs under vintermånaderna och under 2018 gjordes de flesta sökningarna från Nya Zeeland (jämförelsevärde 100), Island (92), och Storbritannien (81) (Google Trends, u.å.).

Myzelev (2009, s. 149–159) konstaterar att det under de senaste decennierna även blåsts nytt liv i andra husliga fritidssysselsättningar. Hasselskog och Johansson (2007, s. 21) förenar detta till en så kallad "fixartrend" som ökat i samhället medan Rylander Lindström (2017, s. 157–173) pratar om en *maker-kultur*. Det är populärt att bygga, reparera och inreda och även medierna uppmuntrar till en gör-det-självlivsstil eller till den så kallade DIY-kulturen⁶. Även Orton-Johnson (2014, s. 306–308, 311–312) betonar DIY-kulturens ökade popularitet. Inom den deltar, konsumerar och producerar utövarna på ett helt nytt sätt, vilket i sin tur kan i vissa avseenden anses vara en motkraft till den rådande masskonsumtionen (Rylander Lindström, 2017, s. 157–173). Denna aktivitet förändrar utövandet av stickning som hobby.

Trots att stickning fortsättningsvis ses som en kvinnlig sysselsättning finns det också många aktiva män på området. Normmännen Arne Nerjordet och Carlos Zachrisson (2017) är kända designers, textila artister och författare. De är mest kända för sina mönsterböcker och sin originella, färggranna och iögonfallande design. De är mest kända för sina mönster på stickade julgranskulor, men har också gett ut andra mönsterböcker och har designat garn för bland annat garnföretaget Regia. Kaffe Fassett och hans studio har också lång erfarenhet inom stickning (KaffeFassett.com, 2017). Även Stephen West är en känd stickdesigner som med en unik stil utvecklar och utmanar kontemporär stickdesign (WestKnits, 2017).

I Finland finns en stark stickkultur och finländare antas sticka mest i världen i jämförelse med invånarantalet. Att stickintresset hållits på relativt hög nivå i just Finland kan delvis tänkas vara tack vare en stark garnindustri. Novita grundades 1928 och de producerar ungefär 10 miljoner garnnystan om året. De populäraste garnen heter Nalle och Sju bröder. Dessa garn har funnits i företagets sortiment i ett halvt sekel. Återförsäljare av dessa garn finns runt omkring hela Finland och därför är Novitas produkter lättillgängliga för slöjdare. Förutom garn ger Novita också ut ca 200 mönster varje år i en egen mönstertidskrift. (Novitas hemsida, u.å.)

Både Myzelev (2009, s. 149–159) samt Minahan och Cox (2009, s. 5, 12–15) lyfter fram hypoteser om orsaken till det globalt sett nyuppväckta intresset för stickning. Minahan och Cox (2009, s. 5, 12–15) ser stickningen som stödjande verksamhet och syftar då på gemenskapen som stickrörelsen står för. Det innebär att individualismen i informationssamhället fått ge vika för en mera kollektivt inriktad fritidssysselsättning. Också Myzelev (2009, s. 149–159) lyfter fram den enskilda utövaren som en del av ett större globalt sammanhang.

Myzelev (2009, s. 149–159) hävdar att stickning luckrar upp gränserna mellan att kopiera andras arbeten och att vara originell, att vara offentlig och att vara privat.

⁵ Svenskt begrepp 'stickning'.

⁶ DIY är förkortning för Do It Yourself.

Han berättar att bilden av hushållsarbete som icke intellektuellt kontra intellektuellt luckrats upp samt att det från att ha varit ett tecken på kvinnans underställdhet blivit en symbol för kvinnans frihet och makt att välja vad hon tillbringar sin tid med. Minahan och Cox (2009, s. 5, 12–15) ser också att intresset har en ironisk dimension i och med de inlägg som görs i samhällsdebatten med hjälp av slöjdandet. Produkterna kan både vara präktiga och provocerande till sin karaktär Myzelev (2009, s. 149–159). Minahan och Cox (2009, s. 5, 12–15) beskriver progressiviteten i det nyväckta stickintresset i form av cyberfeminism och kvinnors självständiga uttryck och kreativitet. Författarna påpekar att de textila teknikerna historiskt sett varit en mindre värd och belönad sysselsättning i samhället. De ser det nyuppväckta intresset för tekniken som ett motstånd till detta.

Orton-Johnson (2014, s. 305–307) och Myzelev (2009, s. 149–159) konstaterar att stickare säger att hobbyn ger dem balans i livet och att det innebär en uppskattad möjlighet att få lite tid för sig själv. Stickning behöver varken vara effektiv eller praktisk, utan ger tillfredsställelse av att skapa något från tomta intet och den självkontroll som detta medför i och med att man uppnår en långsiktig belöning. I den nya synen på stickning kan förutom egoistiska drag också altruistiska drag skönjas. Turney (2012, s. 304) lyfter i sin artikel fram att det mesta idag finns att köpas och att hemgjorda gåvor därför uppskattas mera än på självhushållningens tid. Minahan och Cox (2009, s. 5, 12–15) ser att en statushöjning kan bero på en dröm samt längtan till gångna tider, som i dagens ljus ter sig mycket bättre. Myzelev (2009, s. 149–159) framhåller att stickningen skapar en historisk länk mellan hushållsaktivitet i nu- och dåtid.

Stickning har, enligt Turney (2012, s. 303), åtminstone globalt ett visst stigma i dagens samhälle. Den kan exempelvis uppfattas som gammalmodig och ful, samt något som hör till hushållet. Hon poängterar också att den ses som en kvinnlig sysselsättning och att produkterna varken ses som hantverk eller design. Samtidigt framhåller hon också att stickning som verksamhet fortfarande är allmänt och att dess alster är eftertraktade, älskade, accepterade, men samtidigt också till viss del avvisade. Orton-Johnson (2014, s. 306–308, 311–312) lyfter fram att den stickande gemenskapen inte är en homogen massa, utan motiven till stickning som aktivitet är varierande. De perspektiv som tros ligga som grund för stickintresset i samtiden syns i de teman som behandlas i de följande avsnitten: altruism och stickning, stickning som kollektiv verksamhet, stickning i aktivism och stickning i sociala medier.

3.2 Altruism och stickning

Stickning och välgörenhet har en lång bakgrund tillsammans och denna aspekt av stickningen syns ännu idag. En orsak till att altruismens popularitet är de positiva effekter de har på den person som ger. I en metaanalys sammanställd av Stephen Post (2005, s. 66) framkommer att det finns en stark positiv korrelation mellan altruistisk verksamhet och välmående, lycka, hälsa och livslängd för människor som är medkännande och handlar barmhärtigt.

På 1800-talet, då sockstickningen blivit allmän i största delen av Finland, samlades man i syföreningar och fadderföreningar för att sticka sockor till de som hade det sämre ställt (Lehto, 2009, s. 12). Coiniglio et al (2012, s. 8) berättar om stickindustrier som grundades under 1900-talet för att minska på arbetslösheten bland de fattiga bland annat i Sverige. På hemmafronten stickades sockor till soldaterna under vinter- och fortsättningskriget (1939–1944). Marthorna organiserade exempelvis så att 16 557 par sockor och vantar stickades till soldaterna under ett par månaders tid år 1939 (Liljeberg-Elgert (1999, s. 77–93, s. 264–265). Ett stort garnföretag i Finland saknade under krigsåren fibrer för spinningen och fabriksarbetarna stickade då istället sockor för soldaterna på fronten (Novita, u.å.).

Kombinationen av välgörenhet och stickning är även vanlig i den rådande stickkulturen. Att skapa produkter för att hjälpa är ett populärt sätt att bistå andra och på internet kan man hitta många organisationer som främjar ett hjälpende arbete bland slöjdare. Globalt är Knitaid.org (2017) en aktör inom stickning för behövande ändamål. De håller workshops, säljer material samt samlar och säljer handgjorda donationer. Organisationen startade som svar på den stora flyktingkrisen i Europa och de har organiserat hjälp för flyktingar i Frankrike, Grekland, Turkiet, Libanon, Jordanien och Syrien.

Även Röda Korset startade ett sockstickningsprojekt specifikt för asylsökande (Lindroos, 2015). Röda Korset är en internationell och opartisk hjälporganisation som idag är utspridd över hela världen. Röda Korset uppmuntrar slöjdare att sticka och sy kläder till barn och vuxna i kalla länder. Moder Theresa-filtarna är ett exempel på hur stickning värmt barn redan i 30 år. (Punainen Risti, 2017.)

Hjälpstickan är ett exempel på att hjälpa genom stickning. Hjälpstickan är ett initiativ som startades 2007 av Ulrica Loeb i Sverige. Tanken är att kunna hjälpa behövande genom att skänka stickade plagg. Man får sticka vad man vill men genom att bidra med sin tid, kreativitet och garn kan man hjälpa behövande och utsatta i Sverige. (Hjälpstickan, u.å.) Marthaföreningen publicerade en artikel år 2015 skriven av Karin Lindroos som består av en samling med tips om hur man kan hjälpa flyktingar som kommit till Finland. Där nämns bland annat ett projekt som gick ut på att sticka sockor till asylsökande på flyktingförläggningen i Oravais. (Lindroos, 2015.)

I ett projekt som var aktuellt 2017, samlades stickade sockor in till de som blivit födda 1917 och 2017, med anledning av Finlands 100 års jubileum. En så kallad stickfeber rådde i Finland och insamlingen engagerade både företag och enskilda slöjdare. (SuomiFinland100, 2017.) Furu (2018) skrev i Vasabladet i maj 2018 att man i mars 2018 delade ut stickade yllesockor till alla förstaklassistare i Vasa. Ett projekt som engagerade ett hundratal stickare. Samma engagerade stickare har också dragit igång ett projekt att sticka cytomössor till cancerpatienter som behandlats med cytostatika. (Furu, 2018.)

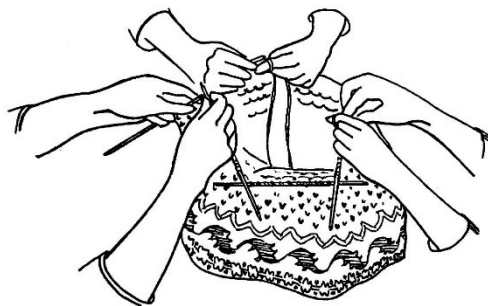
Via kyrkans diakoni kan man också hjälpa genom stickning. I Torestorp i Södra Sverige har Emma Josefsson startat en böne-cirkel där man samtidigt som man ber även stickar en sjal till den personen som man ber för. Den personen får sedan sjalen då den är klar. Detta är ett sätt att visa att personen är älskad och att och att man bitt för hen under en längre tid. Bönesjalsidéen föddes i USA på 1990-talet och är

ett sätt att kombinera medkänsla för andra människor och kärleken till stickning. (Sternfeldt, 2015) Jakobstads Svenska Församling uppmuntrar också till att hjälpa genom stickning på deras hemsida där de ber specifikt om stickade sockor, mössor och vantar. (Jakobstads Svenska Församling, u.å.)

Det är inte enbart stickande privatpersoner som kan hjälpa genom stickning. Det finns också stickföretag som anammat det altruistiska i sin produktion och försäljning. Hantverkaren Dayna Mankowski från craftyscientist.com ger en del av vinsten från hennes försäljning till välgörenhet istället för att donera den färdiga produkten. (Greer, 2008, s. 81.)

3.3 Stickning som kollektiv verksamhet

Ett annat socialt inriktat perspektiv på stickning är tekniken som kollektiv verksamhet. Umgänge i samband med stickning är inte ett nytt fenomen. Turney (2009, s. 12) berättar exempelvis att stickning redan i slutet av 1800-talet var ett sätt att skapa band och relationer till kvinnliga släktingar. Korsnäströjan har i Österbotten sedan 1800-talet kunnat stickas som ett grupparbete med strumpstickor (Luutonen, 1987, s. 21–22). Dahlberg (1987, s. 19–22) beskriver att stickandet av tröjan kunde gå till så att tre kvinnor samtidigt stickade livmönstret, medan en fjärde stickade på ärmarna. (Se figur 14). Stickerskorna reste till varandra för att hjälpa varandra sätta igång arbetet med korsnäströjan och samtidigt gavs då tillfälle att slöjda tillsammans och att öka sitt kunnande.



Figur 14: Stickning av Korsnäströja som grupparbete (Luutonen, 1987, s. 22.)

Det ökade intresset för stickning kan delvis bero på framgången av en ny form av syförening som växt fram under 2000-talet, nämligen stickcaféer (Arnqvist Engström, 2014, s. 11). Stickcaféer kan ordnas av garnaffärer, bibliotek eller bland vänner och har blivit ett sätt att umgås och slöjda tillsammans (Asker, 2011). Här har man möjlighet att som ung eller gammal dela med sig av sina idéer och sin inspiration över en kopp kaffe eller te. I Österbotten ordnar bland annat Vasa Arbis och Österbottens hantverk r.f. stick- och virkcaféer (Loftet, 2017; Vasa stads institut, 2017). Ett led i stickcaféernas evolution är också de kurser och workshoppar som ordnas i samband med träffarna. Ett sätt att förlänga umgänget och denna typ av lärande är stickläger. Stickläger ordnas bland annat i Jakobstad ett par gånger om året och gemenskapen lockar stickare från hela Norden (Esselström, 2018).

Det första stickcaféet skapades av Debbie Stoller 1999 i USA. Hon kallade gruppen för Stitch 'n Bitch. Fenomenet spred sig så småningom från USA till andra delar av världen. (Arnqvist Engström, 2014, s. 10, 32.) Minahan och Cox (2007) definierar *Stitch 'n Bitch* som ett gemensamt namn för grupper som träffas för att sticka och diskutera, både virtuellt och fysiskt. Minahan och Cox (2009, s. 5–9) framhäver att rörelsen som allmänt förekommande i världen, speciellt bland unga kvinnor. Rörelsen var aktiv på platser såsom hotell, caféer och virtuellt över internet. Stitch 'n Bitch är inget nytt begrepp utan användes redan 1940 i samband med kvinnor som stickar tillsammans (Arnqvist Engström, 2014, s. 10, 32).

Den brittiska motsvarigheten till Stitch 'n Bitch är forumet *Cast Off Knitting Club for Boys and Girls*, med undantaget att det i detta forum betonas att båda könen är välkomna (Arnqvist Engström, 2014, s. 16). Grundarna är Amy Plant och Rachel Matthews, som bland annat är kända för sina alternativa val av både projekt och plats för stickning. Målet med forumet var att förena stickning med social samvaro. (Grice, 2002.)

Sedan 2005 har ett världsomfattande evenemang vid namn Knit in Public Day ordnats. Det årligen återkommande evenemanget grundades av Danielle Landes och tanken var att föra samman människor med samma intresse för stickning. Evenemangets slogan är "Better Living through stitching together" och 2016 deltog 57 länder i stickevenemanget. Knit in public day firas alltid den andra lördagen i juni. (Salling, 2018.)

Enligt Minahan och Cox (2007) samt Minahan och Cox (2009, s. 5–9) kan stickcaféers existens ses som en följd av de betydande, politiska, sociala och teknologiska förändringarna i samhället, som till exempel globalisering, terrorism, miljöförstörelse och en förändring av informationssamhället. Olika samhälls-fenomen för samman människor och gemenskapen som skapas kan ge en trygghet i och med att det blir någonting stabilt och återkommande. Samtidigt ges även möjlighet att diskutera olika fenomen med likasinnade. Utgående från en undersökning gjord av Corkhill et al (2014, s. 35, 38–39) sade sig hälften av de deltagande stickarna höra till en stickgrupp och av dem har 90 % fått vänner genom stickningen. Corkhill et al (2014, s. 35–43) påstår att stickning har en positiv inverkan på socialt mående. Det kan vara ett medel för att skapa sociala relationer, både virtuellt och i verkliga livet. Genom stickning kan ensamma och utstötta personer komma in i ett sammanhang, och genom stickgrupper kan de känna en tillhörighet.

3.4 Stickning i aktivism

Ett annat perspektiv på stickning i samhället är stickaktivism Orton-Johnson (2014, s. 305–307) hävdar att det som följd av det nya intresset för stickning vuxit fram nya former av fritidssysselsättningen och Myzelev (2009, s. 149, 155) lyfter fram att stickning också blivit ett redskap för samhällsaktivism i gerillaslöjd. *Gerillaslöjd* är ett samlingsnamn för aktivistisk verksamhet med olika slöjdtekniker och utgör det svenska begreppet för *craftivism* vilket i sin tur är en sammanslagning av orden

*craft*⁷ och *activism*⁸, (Greer, 2007, s. 401). Frida Arnqvist Engström (2014) är svensken som myntat begreppet gerillaslöjd⁹ och hon definierar det på följande vis:

...en kreativ mix av hantverk som placeras i det offentliga rummet på ett icke-förstörande vis. Gerillaslöjden är kreativ i material och teknikanvändning, den innehåller någotslags budskap och kommenterar samtida politiska eller samhällseliga händelser. (Arnqvist Engström, u.å.)



Figur 15: Lönnqvists bidrag till Oranga dagen i Vasa 2016 (Lönnqvist, 2017).

Den del av gerillaslöjd som stickaktivism tillhör kallas enligt Arnqvist Engström (2014, s. 32) för garngraffiti¹⁰. Mann (2015, s. 67–68) berättar att garngraffiti uppkom 2005, som en hemlighetsfull, omstörtande och olaglig form av konst. Hon hävdar att man med garngraffiti avser en form av gatukonst inom vilken garnalster¹¹ fästs på delar av det urbana landskapet.

Greer (2007, s. 401) betonar att garngraffiti handlar om att med hjälp av slöjd föra fram åsikter och ifrågasätta politiska synvinklar istället för att uteslutande använda sin röst. Garngraffiti handlar inte endast om att få sin åsikt hörd utan även om att hjälpa andra och försöka få världen att bli en lite bättre plats genom slöjd, hantverk och konst. Mann (2015, s. 65–71) anser att garngraffiti kan föra uppmärksamheten till den omkringliggande miljön, samtidigt som det politiska budskapet i viss mån kan bli diffust. Hon lyfter fram att företeelsen tagit fram textilarbetet ur hemmen och ut på gatan, för att synliggöra arbete och talanger som hållits i skymundan. Hon nämner också en feministisk vinkel som syftar på att gerillaslöjd är en mjukare och mer feminin sida av vanlig grafitti. Garngraffiti kan också ses som ett ironiskt svar på reaktionerna mot klotter på gatorna. Detta syns exempelvis i att garngraffiti-artisterna använder alias som leker med de logon och taggar som används av gatukonstnärer som spraymålare. Detta märks också i det svenska begreppet garngraffiti och att det på svenska också kan kallas för 'att tagga med garn' (Arnqvist

⁷ Vi har valt att översätta detta begrepp med ordet 'slöjd'.

⁸ Svenskt begrepp 'aktivism'.

⁹ Allmänt används också begreppet 'stickgraffiti' och 'garngraffiti' i svenskan för detta fenomen.

¹⁰ Det engelska begreppet 'yarnbombing'.

¹¹ Företrädesvis stickade och virkade produkter.

Engström, 2014, s. 32). Vessby (2009) bedömer att det förekommer en vag gräns mellan proffs och amatörer inom garngrafitti. Bakom kända och uppmärksammade projekt står lika många hobbyentusiaster och hantverkare som yrkesverksamma konstnärer, samtliga intresserade av att delta i de skapandeprocesser som delas av så många. Entusiasternas bakgrund har i det här fallet inte så stor innebörd utan det är engagemanget som är av betydelse.

Masquerade är en grupp i Sverige som gör garngrafitti. Deras mål med garngrafittin är att göra människor glada. De vill dels förändra det offentliga rummet med en dimension av något varmt och mjukt, dels att människor som ser deras alster ska ifrågasätta slöjdens låga status. Ulrika Erdes är en svensk garngrafittiartist som är mest känd för sina korsstyngsbroderier på bussäten i form av små glada tillrop, hjärtan och fåglar. (Vessby, 2009) I Finland har vi också garnkonstnärer som till exempel Niina Mantsinen som gör graffitiryamattor (Mantsinen, u.å.).

Knit n Tag är ett garngrafitti-evenemang som ordnas av Åbolands hantverk rf. Evenemanget uppmuntrar företag, organisationer, skolor och privatpersoner från hela Finland att tillsammans skapa ett stort miljökonstverk på träden kring Aura å. Målet med evenemanget är att höja intresset för hantverk, uppmuntra till samarbete och skapa en mer livfull stadsmiljö. År 2019 är temat för evenemanget "Lekfullt unik". (Åbolands hantverk rf., u.å.) I Vasa uppmärksammades 2017 Orangea Dagen med program av olika slag. Genom garngrafitti som dekorerade träden kring biblioteket i staden uppmärksammades kvinnovåldsfrågan ytterligare (Övergaard, 2017).

3.5 Stickning på sociala medier

Sociala medier är en stor del av många människors vardag och utgör ett annat perspektiv på umgänget kring och färdighetsutvecklingen i samband med stickning. Suuronen (2014, s. 149) lyfter fram möjligheterna med internet i samband med stickning. Med hjälp av internet kan stickaren både söka och dela intressant material, samt hitta mönster, tips och material. Stickning kan vara en ensam hobby, men genom sociala medier når stickaren ut till andra likasinnade. Ett sätt att skapa denna kontakt är att dela information om sitt stickprojekt och ungefär hälften av stickare på nätet säger sig göra detta (Wool and the Gang, 2015). Stickare delar med sig av sin slöjdprocess, men får även inspiration av andra stickare. Det förekommer flera olika forum för stickare på nätet och stickarna har även kontakt via etablerade sociala medier.

Ett forum i sociala medier som är populärt bland stickare är Facebook och grupperna som skapas där. Ett exempel på en finländsk facebookgrupp är *Voihan villasukka* som är en grupp som uteslutande behandlar sockstickning. Podcast-¹² och bloggvärlden har också infiltrerats av stickare och är också delar av sociala medier (Diaz, 2012). Genom ett blogginlägg nås intresserade snabbt och enkelt. Det

¹² En podcast är en inspelning av ljud och kan vara en del av en serie med ett visst tema. En podcast kan också i vissa fall kompletteras med video. Avsnitten kan laddas ner från en hemsida till mediaspelare eller dator. (Dictionary, u.å.) Det finns även applikationer där konsumenten har tillgång till flera olika podcasts samtidigt.

förekommer många stick- och slöjdbloggar där skribenterna delar med sig av tips, mönster och personliga erfarenheter (Greczanik, 2007). Orton-Johnson (2014, s. 305–307) påpekar att nätbaserad slöjdverksamhet också syns i form av hemsidor. Minahan och Cox (2007) samt Minahan och Cox (2009, s. 5–9) lyfter också fram chattforum och mejllistor som medel för stickare att dela med sig och ta del av erfarenheter.

Ravelry är en stor inspirationskälla för många stickare och ett exempel på hur stickare samlas i en stickgemenskap på nätet (Wool and the Gang, 2015). Orton-Johnson (2014, s. 308–310, 312–318) berättar att Ravelry skapades som en plattform för samarbete och har (2014) två miljoner användare samt 3,5 miljoner projekt. På Ravelry har användaren möjlighet att skapa en egen profil och bland annat ladda upp egna slöjdprojekt, sätta upp sina mönster (gratis eller för försäljning), söka hjälp, erbjuda hjälp, delta i stickevanemang samt kommunicera och diskutera med andra utövare. Orton-Johnson betonar att genom Ravelry integreras det materiella med det digitala genom att slöjdprocessen dokumenteras och förevisas alltmedan den växer fram. Användarna upplever att själva stickandet eller virkandet tar en helt ny form, med digitala forum som en närvarande komponent i hela slöjdprocessen. Det digitala forum som används blir en minnesbank för både gångna och samtida slöjdprocesser. Ravelry fungerar dessutom som en mötesplats både digitalt, men också som ett verktyg för att koordinera möten där användarna kan träffas i verkliga livet.

Det finns många andra forum på nätet där stickningen och dess trender sprids. Pinterest är en visuell idébank på nätet och stora inspirationskällor för många stickare (Wool and the Gang, 2015; Pinterst, 2018). På Pinterest kan stickaren hitta inspiration genom välriktade sökord bland andra användares inspirationsbilder och länkar. På Instagram kan stickaren dela med sig av sina projekt, men också följa andra stickare både inom den närmaste umgängescirkeln och välkända instagrammare med många följare. På Etsy kan stickare sälja både mönster och produkter.

Slöjdare träffas alltså inte enbart fysiskt utan också virtuellt för att handarbete tillsammans (Minahan & Wolfram, 2007). En KAL eller en så kallad *knit along* är ett sätt att sticka tillsammans utan att nödvändigtvis umgås fysiskt. En *knit along* kan liknas vid en bokcirkel och går ut på att man tillsammans stickar samma mönster. Detta ger stickare en chans att mötas runt ett projekt samt peppa och följa varandra genom processen. (Brown & Brown, 2008.) Enligt Ketola (2014, s. 132) har internet en stor betydelse då det kommer till dylika sticktrenders spridning över världen.

Förmågan att sticka är idag inte en allmän färdighet som den var på 1800-talet. Asker (2011) betonar internets betydelse för stickningen och dess överlevnad. Det är ingen självklarhet att alla har någon ur den äldre generationen som kan för vidare stickkonsten och därför är det bra att man kan lära sig sticka eller virka på egen hand med hjälp av till exempel Youtube. På Youtube kan man dessutom hitta mängder av instruktionsfilmer för att utöka sitt tekniska kunnande. Där finns också många stickpoddar där stickning och alla dess aspekter diskuteras.

Minahan och Cox (2009, s. 5–9) påpekar att användningen av digitala redskap i slöjdsammanhang öppnar traditionellt mansdominerade domäners vetenskap,

ingenjörskap och teknologi för kvinnor. Orton-Johnson (2014, s. 305–306) hävdar att den digitala aspekten av stickning som hantverk skapar en intressant möjlighet att utforska meningen och utförandet av hobbyverksamheten. Skribenten hävdar att ny teknologi gett användare nya sätt att tänka om och hänge sig sin kreativitet, vilket i grunden sedan har påverkat hur de lägger upp och avnjuter sin fritidssysselsättning. Användning av teknik är en ömsesidig och sammanlänkad del av stickning som fritidssysselsättning och gränserna mellan fritiden och teknologin luckras upp allt mer. Stickning är ett exempel på hur virtuella nätverk och miljöer omformat en fritidsaktivitet på ett rikt och dynamiskt sätt.

Stickningen på nätet är en självklar del i den rådande stickkulturen där stickning som fritidssysselsättning samlar och förenar människor från olika sammanhang och platser under till exempel altruistiska, kollektiva eller aktivistiska premisser. I följande kapitel behandlas stickningen ur ett individinriktat perspektiv, där fokus läggs på de individutvecklande aspekterna av stickning.

4 Stickningens individinriktade perspektiv

I detta kapitel beskrivs fenomen som berör stickning i relation till individens utveckling och mående. I det första avsnittet behandlas inledningsvis stickningens allmänna effekter på välmående och då i främsta hand som fritidssysselsättning. Sedan behandlas de andra positiva effekter som stickningen i läroämnet slöjd kan ha på barns utveckling i allmänhet. I kapitlets sista avsnitt presenteras ett exempel på stickning som motoriskt utvecklande verksamhet, där en inblick ges av hur inlärningen kan gå till.

4.1 Stickning och välmående

Begreppet 'välmående' används ofta vid uttalanden om hur människor mår (Corkhill, Hemmings, Maddock och Riley, 2014, s. 35). Världshälsoorganisationens (WHO, 2014) definition på psykiskt välmående är "en förmåga att förverkliga personliga potential, hantera dagliga påfrestningar och bidra produktivt för samhället". Jordens befolkning blir allt äldre, vilket föder ett behov av aktiviteter som människor i olika åldrar kan utföra för att öka sitt välmående, trots eventuell försämrad mobilitet eller fysiska alternativt psykiska begränsningar (Kenning, 2015, s. 51).

I resultatet av Caddys et al (2012, s. 329–331) undersökning framkommer det att skapande aktivitet har en hälsofrämjande aspekt och att det har positiva effekter för individer som lider av mental ohälsa. I en undersökning gjord av det brittiska företaget Wool and the Gang 2015 deltog 4000 stickare från USA, Storbritannien och Europa. 90 % av deltagarna påstod att stickningen minskar deras stressnivå och 70 % finner en glädje i att slutföra ett krävande projekt eller en krävande stickteknik. 20 % påstår att stickning har hjälpt dem bli frisk från en sjukdom och 40 % av deltagarna i undersökningen har använt sig av stickning för att bli frisk från sin depression. (Wool and the Gang, 2014)

Corkhill et al (2014, s. 35–39, 43–49) har också undersökt på vilka olika sätt stickning¹³ kan bidra till vårt välmående, både socialt och psykiskt. Som respondenter till undersökningen fungerade 5000 stickare. Corkhill et al påstår även att kreativ verksamhet överlag visat sig ha positiva effekter på välmående. De beskriver stickning som rytmisk och sensorisk till sin natur och att detta kan ha en lugnande, meditativ och terapeutisk effekt. De lyfter även fram stickningen som bisyssla vid passiva sysselsättningar som TV-tittande och att det får stickaren att känna samhörighet till äldre generationers stickutövande. En färdig stickad produkt kan också ge tillfredsställelse.

I Corkhills et al (2014) studie blev respondenterna ombudda att lista de fyra främsta orsakerna till varför de stickar. Bland de mest populära orsakerna var de fysiologiska fördelarna, såsom avslappning och stresslindring samt stickningens terapeutiska

¹³ Dessa effekter fås förstås först när stickaren lärt sig tekniken.

och meditativa inverkan på individen. Stickning kan även för en del fungera som smärtlindring. Undersökningen visar även på stickningens positiva inverkan på humöret. Respondenter som stickade fler än tre dagar i veckan hade en ökad upplevelse av att känna sig lugn efter att ha stickat. Stickning verkar bland annat vara skönt vid påfrestande livssituationer och problem.

I Corkhills et al (2014) undersökning började 81 % av respondenterna med depression känna sig gladare efter att ha stickat. 37 % av dessa påverkades av projektets färg och 46 % påverkades av texturen. Det fanns också ett samband mellan frekvent stickande och uppfattad kognitiv förmåga. 73 % av respondenterna som stickade tre gånger i veckan eller mera tyckte att verksamheten hjälpte dem att distansera sig från sina problem, men bara 19 % av de som stickade mer sällan än tre gånger per vecka uppfattade samma effekt.

Corkhill et al (2014, s. 35–43) framhåller att stickning förutom att ha flera fysiologiska fördelar också har sociala fördelar. Studier har visat att människor som är mentalt aktiva och socialt engagerade är 40 % mindre benägna att utveckla symptom för demens. Att sticka i grupp ökar på det sociala självförtroendet och känsla av tillhörighet, speciellt för individer som lider av depression. Corkhill et al (2014, s. 35–43) hävdar att terapeutisk stickning kan som en del av en helhetsinriktad handlingsplan komplettera medicinsk behandling. De hävdar att de positiva effekterna på välmående som stickning kan erbjuda, kan innebära en ökning i välmåendet och även förbättra medicinsk behandling på ett mer kostnadseffektivt sätt. I följande avsnitt kommer flera positiva effekter av stickning och slöjd att presenteras och då ur ett utvecklingsperspektiv med fokus på barnet och skoleleven.

4.2 Slöjdens och stickningens utvecklande egenskaper

Hasselskog och Johansson (2007, s. 21) påpekar att slöjd kan upplevas som rekreation och bidrag till hälsa, men slöjdande har också individutvecklande egenskaper. I undersökningen gjord av Corkhill et al (2014) upplevde stickarna förutom de positiva effekterna på välmåendet även positiva effekter med tanke på utvecklingen av olika kompetenser. Stickarna nämnde utveckling av sina matematiska och formgivande färdigheter. De tyckte dessutom att förmågan att planera och organisera också kan användas i vardagen. Att sticka ökade även på stickarens drivkraft att utöka sin förmåga inom både stickning och andra områden. Stickningen upplevdes även kunna vara en del av problemhantering. Utöver detta uppfattas också deltagandet i virtuella grupper öka stickarens sociala och kommunikativa förmåga.

De utvecklande aspekterna av stickning som framkommer i Corkhills et al (2014) undersökning kan även skönjas i de utvecklande effekterna av slöjdande överlag och i skolämnet slöjd i synnerhet. I LP2014 sammanfattas några av skolämnets utvecklingsfrämjande aspekter. Slöjd utvecklar bland annat elevens koncentrationsförmåga, förmåga att ta initiativ, rumsuppfattning, motoriska färdigheter, kreativitet och förmågan att planera. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 157, 304–305, 498.) Säljö (2008, s. 13–14) hävdar dessutom att slöjd överlag

utvecklar individens problemlösnings- och samarbetsförmåga samt dennes intellekt och händighet i praktiska processer. Detta är samstämmigt med resultaten om stickningens utvecklingsfrämjande egenskaper i Corkhills et al (2014) undersökning.

Säljö (2008, 13–14) hävdar att det inte nödvändigtvis är den konkreta handlingen som är primär, utan att det är slöjdens process som skapar utrymme för och behov av tänkande, kommunikation och skapande. Detta ger enligt honom också insikter och förståelse som är viktigt i en materiellt avancerad kultur. Även Hasselskog och Johansson (2007, s. 19, 21) poängterar att eleverna lär sig under hela tillverkningsprocessen. Lärande i form av problemlösning sker genom social interaktion allt från tanke till färdig produkt. När elever och lärare diskuterar och utbyter erfarenheter med varandra skapar de en gemensam förståelse och får en chans att utforska olika perspektiv. Eleverna lär sig tänka, delta och agera.

Säljö (2008 s. 13–14) anser att slöjdaren upplever glädje i arbetet och i att utveckla sina färdigheter. Detta perspektiv framkom också med tanke på stickning som en specifik slöjdteknik i Corkhills et al (2014) undersökning. Säljö (2008 s. 13–14) påstår dessutom att slöjddandet är en del av socialisationen av människan och en viktig del av kunskapsarvet. Stickningen är en viktig del av vårt kulturarv (Dahlberg, 1987). Säljö (2008 s. 13–14) anser dessutom att lärande genom att skapa också hör till samtiden och framtiden. Hasselskog och Johansson (2007, s. 21) hävdar att slöjd är gränsöverskridande, både mellan generationer och mellan elever med olika sociala och kulturella bakgrunder. I följande avsnitt behandlas stickningen i ett konkret utvecklingsperspektiv, där det är den motoriska färdighetsträningen som ligger i fokus.

4.3 Stickning som manuell färdighetsträning

Enligt Skolstyrelsen (1989, s. 8–9) är manuellt arbete, som stickning, fysiologiskt viktigt för människan och utvecklande för sinnes-, hjärn- och nervkapaciteten. Detta beror på att nerverna i händerna är anslutna till känselsinnet och samverkar med de andra sinnen i observation och koordination.

Stickning är i stor utsträckning en manuell färdighet och därav ett motoriskt beteende. Motoriskt beteende kan enligt Sigmundsson och Pedersen (2004, s. 17–21, 58) förstås med begreppen motoriskt lärande, motorisk kontroll, motorisk utveckling och motoriska problem. Motorisk utveckling definieras som förändringen av motoriskt beteende över tid. Motoriskt lärande kan ur detta perspektiv ses kunna påverka den motoriska utvecklingen, eftersom det kan förstärka och stödja denna. Motorisk kontroll syftar på rörelser, ställningar och de underliggande mekanismerna som hör till detta. Motoriska problem syftar å andra sidan på svårigheter i relaterade till motoriskt beteende. Det kan exempelvis röra sig om rörelser som kan uppfattas som klumpiga eller ineffektiva.

Enligt Sigmundsson och Pedersen (2004, s. 17–21, 58) kan begreppet motorik delas upp i fin- och grovmotorik, där finmotorik omfattar aktivitet som utförs med händerna och grovmotorik handlar om ett motoriskt beteende i förbindelse med hela kroppen. De lyfter fram att motoriska färdigheter likvärdigt med andra typer av färdigheter bör stödjas för att upprätthållas och för att de inte ska försvagas. Luft

och Buitrago (2005, s. 205–216) betonar att det för att framgångsrikt lära sig en motorisk färdighet behövs repetitiv träning. När man en gång befäst och verkligen behärskar en färdighet blir den bestående i det motoriska minnet. Skolstyrelsen (1989, s. 10–11) lyfter fram att det speciellt i de textila teknikerna finns potential att utveckla finmotoriken och samspelet mellan öga och hand.

För att sticka behöver man smidigt behärska en serie med finmotoriska rörelser. Verwey (2015, s. 122) berättar att all typ av kunskap och därmed också manuella färdigheter ända sedan 50-talet ansetts vara baserade på en kombination av sensomotoriska och symboliska representationer som sedan skapar mera komplexa system av representationer. Utvecklingen av talet och språket är ett exempel på detta. Keele (1968) gör gällande att detta även går att överföra på inläringen av manuella färdigheter. Rörelser kan planeras innan de utförs genom en komplex representation som kallas ett motoriskt program. Detta tankesätt har, enligt Verwey (2015, s. 122), utvecklats till en idé om scheman bestående av kunskap om både vilken typ av rörelser som involveras och även om andra variabler som exempelvis rörelsehastighet och -storlek. Dessa rörelsemönster samkoordineras dessutom med den egna kroppen och föremål utanför kroppen.

Hikosaka (1999, s. 464) föreslår att två system verkar samtidigt vid inläring av finmotoriska rörelsemönster. Det är dels ett system med snabbt lärande som är länkat med den spatiala förmågan¹⁴, dels ett system som lärs in långsammare. Det långsammare systemet är främst baserat på motorisk information, alltså information om den fysiska rörelse som utförs. Denna systemteori innebär att inläringen både sker visuellt och taktilt, men att den taktila inläringen är långsammare. Man lär sig snabbare visuellt förstå hur rörelsen utförs än att själv motoriskt behärska den.

Verwey (2015, s. 122–123) hävdar dessutom att motoriska rörelsemönster är baserade på omedveten kunskap. Individer som blivit medvetandegjorda om sin annars gömda kunskap har en förmåga att sätta ord på och beskriva sitt rörelsemönster. Denna medvetenhet kan fås från handledning och beskrivningar av rörelsemönstren. Personer som är medvetna om sina rörelsemönster anses överlag vara snabbare i sitt utförande än de som är omedvetna.

Skolstyrelsen (1989) beskriver hur inläringen av en ny teknik går till. Denna beskrivning samstämmer och klingar väl ihop med de teorier som Verwey (2015), Hikosaka (1999) och Keele (1968) beskriver. Skolstyrelsen (1989, s. 10–13) betonar inledningsvis att eleven vid inläringen av en ny teknik behöver konkret och individuell handledning. Därefter klarar sig eleven med ett konkret handlingsmönster att följa. Först efter detta kan undervisningen ske med verbala anvisningar.

Den inlärningsprocess som Skolstyrelsen (1989, s. 10–13) presenterar är uppdelad i tre inlärningsfaser. Den första fasen är kort och består av en förnimmelsefas under vilken eleven lär sig om arbetets karaktär genom att iaktta mönster, ta emot anvisningar, visualisera arbetet och tillhörande handlingsmönster. Arbetets olika skeden medvetandegörs, men endast de tydligaste sammankopplade genomförs i

¹⁴ Förmåga att föreställa sig längder, ytor och kroppar.

ett sträck. I detta skede är resultatet svagt och arbetstakten långsam. Också koordinationen är långsam och funktionerna är inte inövade ännu. Den andra fasen kallas struktureringsfasen. Den är lång och i den sker utvecklingen kontinuerligt under en lång tid och färdigheten blir alltmer automatiserad. De olika delmomenten i färdigheten är inte längre lika viktiga, utan de olika arbetskedena sammankopplas. Eleven blir snabbare, koordinationen förbättras och färdigheten blir jämförelsevis beständig. I den sista fasen som kallas kompletteringsfasen fortsätter den kontinuerliga utvecklingen under en lång tid. Under denna fas behärskar eleven automatiskt olika områden av färdigheten, trots detta har kombinationen av psykomotorik, kognition och affektion som gör att färdigheten bevaras och ständigt utvecklas ännu inte inlemmats. (Skolstyrelsen, 1989, s. 10–13.)

Verwey (2015, s. 123) poängterar att det finmotoriska lärandet är beroende av uppgiften, åldern, träningen samt en blandning av verbala, spatiala och motoriska representationer. Dessa beskrivningar av motoriskt lärande är tydliga i redogörelserna för inläringen av nya tekniker (såsom stickning) i skolslöjden. I följande kapitel kommer stickningens inlärningsperspektiv att utforskas ytterligare speciellt med tanke på de styrdokument som påverkar undervisningen av tekniken i skolan, men också hur stickningen som teknik går ihop med de mål som beskrivs i styrdokumentet.

5 Stickning ur ett inlärningsperspektiv

I det här kapitlet behandlas inlärningsperspektivet på slöjd och stickning. Inledningsvis diskuteras lokaliteten för stickinläringen. Efter det följer redogörelser för stickningen i styrdokumentet för den grundläggande utbildningen och dess prevalens i de lokala läroplanerna. Därefter följer redogörelser för målen för läroämnet slöjd samt de kompetensområden som beskrivs i LP2014, samt stickningens potential som teknik för att arbeta med och uppnå dessa mål.

5.1 Stickinläringen – Från hemmet till nätet

Trots att stickningen var en viktig del av handarbetsundervisningen under folkskolans tid (Lehto, 2009, s. 15), lyfter Heikkinen (1997, s. 51) fram att man lärde sig handarbetets grunder, även stickning, virkning och i vissa fall också vävning redan i hemmen. I Virtanens (2007, s. 65) undersökning påstod 32,6 % av informanterna att de lärt sig sticka innan de nått skolåldern. Det betyder att slöjdare i närmiljön lärt dem att sticka. Tuomikoski (1987, s. 21–33) diskuterar slöjdkonstens spridning från en generation till en annan genom närmiljöns inverkan. I hem där handarbete praktiseras, handleds och uppskattas, är sannolikheten stor att slöjdkonsten sprids från den vuxna generationen till de yngre barnen.

Denna spridning av tekniken från generation till generation kan förstås utgående från Turneys (2009, s. 12) resonemang om att stickning är en tyst kunskap som är lättare att lära sig genom att betrakta än att läsa sig genom text och illustrationer. Barnen betraktar de vuxna sticka och tekniken är relativt enkel att lära ut åt små barn, eftersom den ger snabba resultat även om den kräver disciplin. Turney (2009, s. 12) berättar att det historiskt sett för det mesta var flickorna som lärde sig tekniken av sina mammor eller far- och mormödrar och att stickningen blev en viktig syssla som stärkte de relationella banden.

Ur ett globalt perspektiv kan det konstateras att samma tendens råder, men att inläringen förskjuts från hemmen till de sociala medierna, speciellt med tanke på inläringen av nya färdigheter inom stickning. 36 % av deltagarna i Wool and the Gangs (2015) undersökningen lärde sig sticka av sina mammor och 22 % av sina far- och morföräldrar. 77 % av deltagarna lär sig nya tekniker via Youtube. (Wool and the Gang, 2015.)

Internet är fullt med digitala inlärningsmöjligheter. Det vanligaste formatet av e-inläring är videofilmer. (Hansch et al, 2015.) Inom stickning är det också vanligt med instruktioner genom text och bild. Förutom Youtube är också online kurser ett sätt att lära sig sticka med hjälp av digitala läromedel. År 2019 finns det flera olika digitala plattformar, som till exempel Skillshare, Blueprint och Udemy, som erbjuder digitala kurser inom bland annat stickning.

5.2 Stickning i grundskolans styrdokument

Enligt Turner (2009, s. 13) är det mest utbredda sättet som stickning når populationen nuförtiden organiserad undervisning. Under folkskolans tid (1866–1972) låg ett ansvar för folkbildandet i de viktiga färdigheterna inom stickning på skolan. I årtionden lärde sig eleverna under textilslöjdslektionerna konsten att sticka hälar och ta ihop sockor (Lehto, 2009, s. 15). Stickning var under folkskolans tid en del av flickornas handarbetsundervisning. Stickningen värderades högt ur praktisk synvinkel men i Kommittébetänkandes text *Handarbetsundervisningen vid folkskolan* från 1913 (s. 156–157) kritiseras stickning ur en pedagogisk synvinkel. Enligt kommittén är stickningen långsamt, enformigt och tråkigt i jämförelse med andra slöjdarter och borde koncentreras till folkskolans högre årskurser.

På 1970-talet byttes den finländska folkskolan ut mot den grundskola som vi har idag (2019). Stickning som stoff förekommer i två finländska nationella styrdokument. Det första styrdokumentet som nämner stickning som teknik är från 1970 och består av två böcker, *Grundskolans läroplanskommittés betänkande I* och *Grundskolans läroplanskommittés betänkande II* (1970). Läroplanen från 1970 innehåller en mängd slöjdteknologiska mål och riktlinjer vilket gav slöjdlärarna ett stramt ramverk att arbeta utifrån. Stickning som teknik nämns i läroplanen från 1970, från och med årskurs tre och mål som nämns i samband med stickningen är bland annat arbetsgrepp vid stickning, uppläggning, rät och avig maska, rätstickning och slätstickning, söm i stickat plagg, förmågan att välja ett lämpligt garn och beräkna ett lämpligt maskantal, rundstickning och resårstickning samt att kunna avmaska. (Grundskolans läroplanskommittés, 1970, s. 316.)

Det andra styrdokumentet som nämner stickning som teknik är *Grunderna för grundskolans läroplan 1985*. Detta är ett styrdokument på cirka 400 sidor. Även denna läroplan är ett omfattande verk trots att det innehåller hälften så många sidor som kommittébetänkandet från 1970. Stickning som stoff förekommer i läroplanen från 1985 i årskurserna 3 till 6. Målet med undervisningen i stickning enligt *Grunderna för grundskolans läroplan 1985* är att eleverna ska uppnå ett ledigt arbetssätt, händighet, färdighet och jämt handlag. (Grunderna för grundskolans läroplan 1985, s. 261.)

Grunderna för grundskolans läroplan 1994 är en kort¹⁵ samling med riktlinjer för den finländska skolan och därmed nästan en fjärdedel till omfattningen av *Grunderna för grundskolans läroplan 1985* (Grunderna för grundskolans läroplan 1994, s. 106–108). *Grunderna för grundskolans läroplan 2004* är dock något mer omfattande styrdokument¹⁶ (Grunderna för grundskolans läroplan 2004, s. 239–244). Det förekommer inte några tekniskspecifika mål, förslag på stoff eller produkter i dessa skrivelser, varken med tanke på stickning eller någon annan teknik. Även *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014* (förkortas i fortsättningen som LP2014) som togs i bruk hösten 2016 saknar dylika riktlinjer (Grunderna för läroplanen för den grundläggande undervisning 2014, s.

¹⁵ 112-sidig.

¹⁶ 300 sidor.

157–159, 304–308, 498–501). Ansvar för att välja ut vilka tekniker och material som ska behandlas under slöjdlektionerna ligger således på kommunen eller dylik anordnare av undervisningen samt på läraren. Detta ansvar har således följt med sedan 90-talet.

I grundskolan lärs stickning i de flesta fall ut i årskurs 4. I Virtanens (2006, s. 66) undersökning svarade den största andelen av de undersökta personerna (33,7 %) att de lärt sig sticka i 9–10-årsåldern, vilket är den ålder som de flesta barn är i när de går på årskurs 3–4. Hemmets betydelse för stickinläringen är omfattande. I undersökningen svarade 62,1 % av informanterna att de lärt sig stickningens grunder hemma. I grundskolan fördjupas kunskaperna, vilket betyder att slöjdundervisningens uppgift blivit av ett mer utvecklande slag. I Virtanens (2006, s. 66) undersökning framkom även att textilslöjdsundervisningen befinner sig på olika nivåer i olika skolor. I en del kommuner var undervisningen ytlig, speciellt i fall där läraren som undervisar i textilslöjd inte har behörighet för ämnet.

I en didaktiskt inriktad bok från 2018 (Huovila, Hintsä & Säilä, s. 28–29) rekommenderas också att undervisningen i stickning inleds på årskurs 4 med undervisning i arbetsgrepp, uppläggning och stickning av räta maskor, samt färgbyten vid randning. I samband med årskurs 5 nämns aviga maskor, öknings- och minskningar. I samband med årskurs 6 omtalas rundstickning, kunskap om stickade ytor och läsning av mönster. Undervisningsinnehållet i slöjd verkar ha minskat sedan 80-talet. Enligt en didaktisk handledning från 1989 (Skolstyrelsen, s. 59–63) rekommenderades eleverna redan i åk 4 lära sig minskning, ihopsömnad, trådfästning, färgbyten, garnnystning. I åk 5 ansågs eleverna vara redo att lära sig välja stickor enligt garn och handlag, mönsterstickning, rundstickning, plocka upp tappade maskor och i åk 6 undervisades eleverna i tvåfärgsstickning, planering av egen modell, lyfta maskor och upplöckning av maskor.

I mars 2010 utvärderade Utbildningsstyrelsen i Finland inlärningsresultaten i musik, bildkonst och slöjd i slutet av den grundläggande utbildningen. Av de 152 skolor som deltog i studien var 12 svenskspråkiga. I studien kartlades även niondeklassisters upplevelser i vilken utsträckning olika tekniker och teman behandlats under slöjdlektionerna i grundskolan. Av de niondeklassister som deltog i studien påstod 22 % att de *inte alls* behandlat stickning i grundskolan, 21 % svarade att de behandlat stickning *ytterst lite* i slöjden och 27 % svarade att de behandlat stickning *någon gång*. Slutligen svarade 22 % och 8 % att de *ofta* eller *väldigt ofta* behandlat stickning i slöjden. Stickning är den teknik som i undersökningen upplevdes behandlas i lägst utsträckning. Tekniska slöjdens säkerhetsinstruktioner, träslöjdstekniker, klädsömnad och slöjdplanering behandlas i störst utsträckning. (Laitinen, Hilmola & Juntunen, 2011, s. 174.)

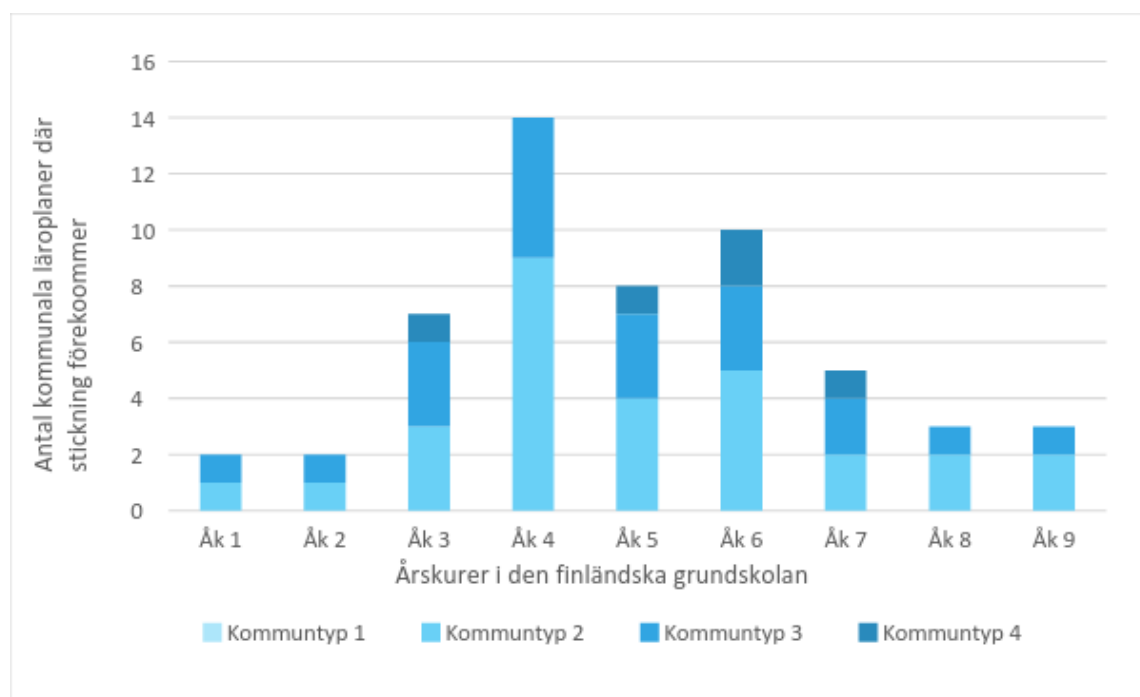
5.3 Stickningen i de lokala läroplanerna

De rådande (2017) kommunala läroplanerna bygger på de nationella läroplansgrunderna som Utbildningsstyrelsen (2014) publicerat. Alla de mål som är

preciserade i LP2014 är anknutna till ett eller flera kompetensområden.¹⁷ Målen för slöjden är indelade i tre årskursgrupper. Målen för årskurs 1–2, för årskurs 3–6 och för årskurs 7–9 beskrivs separat. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 157–159, 304–309, 498–502.) Ansvaret för att välja ut vilka tekniker och material som ska behandlas under slöjdlektionerna ligger på kommunerna eller annan undervisningsanordnare, eftersom det som tidigare nämnts inte finns några tekniks specifika mål eller förslag på stoff eller produkter, varken för stickning eller för någon annan teknik i LP2014.

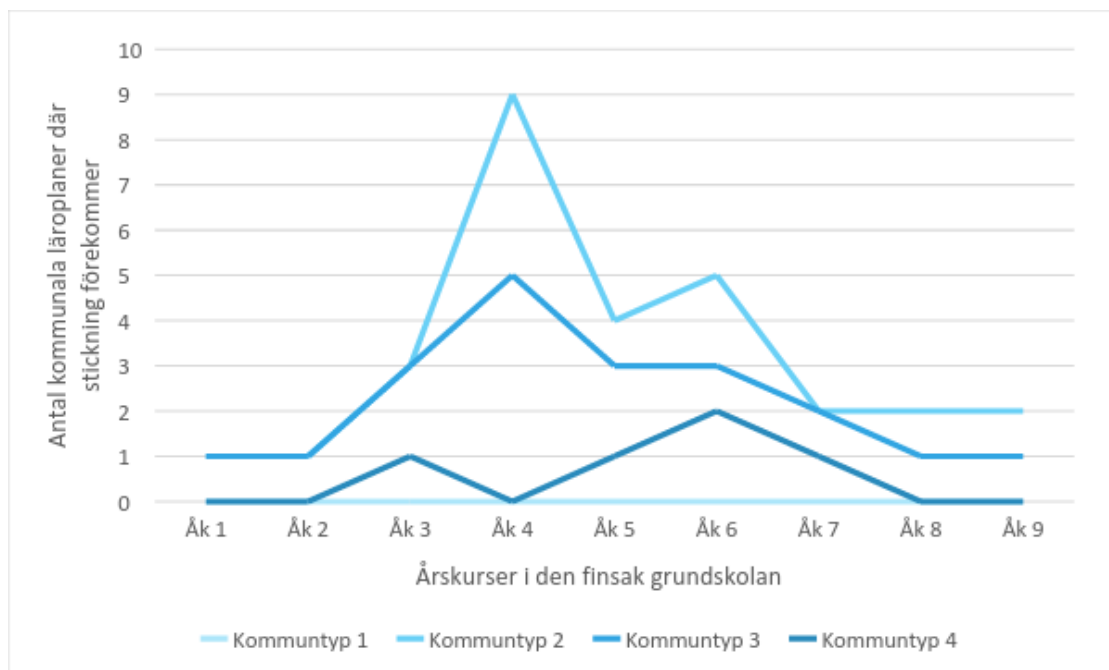
Lönnqvist (2017) har granskat stickningens förekomst i 28 finlandssvenska kommunala läroplaner. Resultatet av studien åskådliggörs i tabell 1 och tabell 2. Kommunerna har delats in i fyra olika storleksgrupper för att urskilja skillnader i frekvensen av stickning som innehåll i läroplanen mellan kommuner med färre och flera invånare. Kommuntyp 1 representerar kommuner med upp till 5 000 invånare. Kommuntyp 2 består av kommuner med 5 000 – 10 000 och kommuntyp 3 består av kommuner med 10 000 – 50 000 invånare. Kommuntyp 4 består av kommuner med 50 000 eller flera invånare. I tabell 1 åskådliggörs stickningens frekvens i de olika årskurserna. I tabell 2 åskådliggörs stickningens förekomst och kommunstorlek.

Tabell 1: Stickningens förekomst i samband med olika årskurser i de finlandssvenska kommunala läroplanerna. (Lönnqvist, 2017)



¹⁷ Behandlas vidare i punkt 5.5.

Tabell 2: Stickningens förekomst i de kommunala läroplanerna enligt kommunernas invånarantal. (Lönnqvist, 2017)



Stickning nämns inte alls i kommuntyp 1 med ett invånarantal under 5 000. Kommuntyp 1 har på så sätt naturligt fallit bort från båda tabellerna. Stickning nämns främst i kommunala läroplaner med ett invånarantal mellan 5 000 och 10 000. I resultatet framkommer bland annat att stickning främst nämns i samband med slöjdmålen för årskurs fyra. Detta har formulerats i målbeskrivningen i 14 av 28 kommunala läroplaner. I samband med årskurs 6 förekommer stickning i 10 av 28 läroplaner. Stickning förekommer i lägst utsträckning i samband med årskurs 1 och 2, då endast i 2 av 28 kommunala läroplaner. Stickning nämns också enbart i liten utsträckning i årskurs 8 och 9. (Lönnqvist, 2017.)

Stickning som undervisningsinnehåll har alltså en varierande förekomst i läroplanerna på kommunal nivå. I följande kapitel behandlas stickning på individnivå.

5.4 Målen för slöjd i LP2014

Styrdokumentet LP2014 innehåller inga tekniskspecifika mål, men istället mera allmänna mål i slöjdamnet, som anses kunna uppfyllas med hjälp av många olika tekniker. Enligt LP2014 ska slöjdundervisningen väcka intresse och inspiration för att arbeta med händerna. I undervisningen ska eleven handledas att enskilt eller tillsammans i grupp hantera en hel slöjdprocess. Eleven ska lära sig att använda sig av olika slöjdterminologiska begrepp, tecken och symboler och undervisningen ska stärka elevens visuella, materiella och tekniska uttrycksförmåga. I slöjden betonas även användningen av informations- och kommunikationsteknik, som kan vara till

nytta vid planering, tillverkning och dokumentation samt vid distribuering och produktion av gemensam information. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 157–159, 304–309, 498–502.)

I LP2014 betonas det att slöjdundervisningen bör ha en mångfald och bredd. I styrdokumentet framhålls användningen av olika sinnen vilket berikar inläringen och stärker motivationen. Slöjdundervisningen ska uppmuntra eleven att planera och skapa produkter med hjälp av olika material. Eleverna ska också erbjudas möjlighet att undersöka och pröva olika tekniker och material, som till exempel fibrer, metall, plast, trä, garn och tyg. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 157–159, 304–309, 498–502.)

Slöjdundervisningen ska utveckla elevens självkänsla och förmågan att lita på sina egna estetiska och tekniska lösningar. Undervisningen ska även utveckla ett ekonomiskt tankesätt hos eleven och lära eleven att göra val som främjar en hållbar utveckling. En hållbar livsstil och -utveckling omfattar bland annat elevens livsmiljö, det lokala kulturarvet och den kulturella mångfalden både i skolan och samhället. Slöjdens mål är även att få eleven att förstå betydelsen av praktiska färdigheter, både i hemmet och i arbetslivet. Läraren kan också berika slöjdarbetet genom att knyta an till det omgivande samhället. (Utbildningsstyrelsen 2014, s. 157–159, 304–309, 498–502.)

5.5 Kompetensområden i LP2014 och stickning

LP2014 och dess mål grundar sig långt på mångsidig kompetens och de sju kompetensområdena: förmåga att tänka och lära sig, kulturell och kommunikativ kompetens, vardagskompetens, multilitteracitet, digital kompetens, arbetslivskompetens och entreprenörskap samt förmåga att delta, påverka och bidra till en hållbar framtid. LP2014 definierar mångsidig kompetens på följande sätt:

Med mångsidig kompetens avses en helhet som består av kunskaper och färdigheter, värderingar, attityder och vilja. Kompetens innebär också förmåga att använda sina kunskaper och färdigheter på det sätt som situationen kräver. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 18.)

De förändringar som sker i världen är orsaken till behovet av en mångsidig kompetens som både överskrider och knyter ihop olika vetenskapsområden med varandra. Synen på lärande, värdegrunden och verksamhetskulturen lägger en grund för hur utvecklingen av kompetenserna sker. I varje läroämne kan man utveckla kompetensen genom att omsätta innehållet och metoderna i praktiken utifrån det aktuella undervisningsinnehållet. På vilket sätt kompetensen utvecklas beror både på innehållet och på metoden samt på hur kommunikationen i klassen fungerar. Responsen, stödet och handledningen som eleven får i anslutning till sitt lärande påverkar framförallt elevens attityd, motivation och viljan att agera. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 18–23.)

Det första kompetensområdet kallas för *förmåga att tänka och lära sig*. Detta kompetensområde är en viktig egenskap i dagens föränderliga samhälle och en förutsättning för livslångt lärande. Följande kompetensområde kallas för *kulturell och kommunikativ kompetens*. Denna kompetens handlar om förmågan att

respektera mänskliga rättigheter och förmågan att kommunicera på ett hänsynsfullt sätt. Genom att tolka och uppleva konst, kultur och kulturarv kan eleven utveckla uppskattning av den egna livsmiljön och dess kulturella arv. Inom denna kompetens betonas även vikten av att få arbeta med sina händer.

Vardagskompetens är den tredje kompetensen som Utbildningsstyrelsen (2014) anser vara en del av den mångsidiga kompetensen. Vi behöver besitta allt mer mångsidiga färdigheter för att klara av vardagen. Det handlar om färdigheter som tangerar bland annat hälsa, motion, människorelationer, säkerhet, trafik, teknologi, ekonomi, konsumtion och att leva hållbart. Den fjärde kompetensen kallas för *multilitteracitet*. Multilitteracitet handlar om förmågan att producera, tolka och värdera olika slags texter, oberoende av textens medium eller miljö. Multilitteracitet är en viktig medborgarfärdighet på samma sätt som den femte kompetensen, nämligen *digital kompetens*. Digital kompetens omfattar hur digitala verktyg fungerar och hur man använder dem på ett ansvarsfullt, ergonomiskt och tryggt sätt. (Utbildningsstyrelsen, 2014, 18–23.)

Den sjätte kompetensen kallas *arbetslivskompetens och entreprenörskap*. Bland annat på grund av den teknologiska utvecklingen och globaliseringen av ekonomin förändras och utvecklas yrken och arbetsliv och därför är denna kompetens viktig. Den sjunde och sista kompetensen handlar om att vara en deltagande och ansvarsfull medborgare och kallas för *förmåga att delta, påverka och bidra till en hållbar framtid*. Till denna kompetens hör demokratiska aspekter men även en förmåga att se samband mellan nutid och dåtid och vad våra val och ageranden kan ha för en inverkan på vår och kommande generationers framtid. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 18–23.)

I följande kapitel presenteras de forskningsmetodiska val och överväganden som gjorts i samband med studiens empiriska undersökning, samt det dataurval som ligger till grund för undersökningen.

6 Metod och genomförande

I detta kapitel åskådliggörs det forskningssätt som ligger till grund för studien. Inledningsvis återges studiens syfte och forskningsfrågor. Därefter följer en beskrivning av överväganden med tanke på val av forskningsmetod i fråga om kvalitativ eller kvantitativ inriktning på studien. Efter detta följer en beskrivning av mixed methods som forskningsmetod och enkät som datainsamlingsmetod i studien. Därefter följer en diskussion om val av och presentation av respondenter. Kapitlet avslutas med en beskrivning av analysförande för studiens empiriska material.

6.1 Syfte och forskningsfrågor

Studiens övergripande syfte är att undersöka stickning i den finlandssvenska grundläggande utbildningen. Vi kartlägger lärarnas konkreta undervisning i form av material, redskap och tekniker. Vi strävar också efter att undersöka de hinder och utmaningar, samt fördelar och möjligheter som de undervisande lärarna ser i samband med undervisningen. Vi strävar efter att ta del av lärarnas åsikter och uppfattningar av hur kompetenserna i LP2014 kan konkretiseras genom stickning. Vi vill också få en bild av i vilken utsträckning stickningens historia och aktuella fenomen som stickning för välgörande ändamål och garngraffiti behandlas i stickundervisningen.

För att uppnå syftet med avhandlingen har fem forskningsfrågor formulerats.

1. Vilket är undervisningsinnehållet i stickning?
2. Hur uppfattar lärarna stickningens effekter på eleverna, elevernas attityder till stickning och deras förkunskaper inför årskurs 4?
3. Vad är utmaningarna med stickningundervisningen enligt lärarna?
4. I vilken utsträckning behandlas stickningens historia och aktuella fenomen som stickning för välgörande ändamål och garngraffiti i stickundervisningen?
5. Hur väl kan kompetensområdena för LP2014 konkretiseras genom stickning?

Genom att besvara dessa forskningsfrågor eftersträvar vi en heltäckande uppfattning och insikt i stickningens status och nuvarande beskaffenhet i den grundläggande utbildningen i Svenskfinland. För att besvara frågorna anser vi oss vara i behov av både kvalitativa och kvantitativa forskningsmetoder.

6.2 Kvalitativ och kvantitativ metod

Vid val av forskningsmetod står valet mellan en kvalitativ eller kvantitativ metod. Syftet med båda metoderna är att ge en bättre förståelse av samhället och hur enskilda individer, grupper och institutioner växelverkar med varandra och valet görs på basen av den aktuella studiens syfte och forskningsfrågor. (Holme & Solvang, 1997, s. 76–80). Olsson och Sörensen (2011, s. 36) poängterar att både kvalitativ och kvantitativ forskning kännetecknas av systematik och objektivitet. Med båda metoderna strävar forskaren efter att få ett trovärdigt resultat. Starrin (1994, s. 19–21) hävdar att begreppen *kvalitativ* och *kvantitativ* kan ha olika innebörder för olika forskare. Fokuset i kvantitativa studier är att mäta exakta värden och att jämföra och utröna proportionaliteter. Betydelsen av uttrycket 'kvalitativ forskning' kan å andra sidan beskrivas genom att härleda ordet 'kvalitet'. Kvalitet har att göra med ett fenomenets natur och beskriver den väsentliga karaktären i ett fenomen. Holme och Solvang (1997, s. 76–80) beskriver å andra sidan att det i kvalitativa metoder är forskarens tolkning som står i förgrunden, medan data inom kvantitativa metoder bearbetas till siffror och mängder.

Kvalitativa metoder ger en helhetsbild och ökad förståelse för fenomenet som undersöks. I en kvalitativ undersökning fördjupar sig forskaren i ett utvalt fenomen. Metoden fokuserar på det unika i specifika situationer och på att fånga egenarten och den enskilda individens tolkning. (Holme & Solvang, 1997, s. 80–82; Olsson & Sörensen, 2011, s. 130). En förutsättning för att kvalitativa metoder ska lyckas är att vi kan ta del av varandras inre världar genom språket. (Olsson & Sörensen, 2011, s. 23). Kvalitativa metoder behövs i denna undersökning för att tolka och kategorisera lärarnas utsagor för att få en så heltäckande bild av lärarnas tankar som möjligt inom de begränsningar som datainsamlingsmetoden ger.

Enligt Kvale (2011, s. 180) finns det sex kvalitetskriterier för intervju som även går att applicera på öppna enkätfrågor. Det första kvalitetskriteriet är omfattningen av rika, spontana, specifika och relevanta svar från respondenten. Det andra kriteriet är omfattningen av korta frågor och långa svar. Det tredje kvalitetskriteriet handlar om graden av hur respondenter följer upp och klargör meningen i de relevanta delarna av svaret. I det fjärde kriteriet betonas tolkningens uträckning under själva intervjun. I det femte kriteriet ligger tyngdpunkten på att intervjuaren försöker bekräfta sina tolkningar av respondentens svar under intervjun. I det sista kriteriet skriver Kvale att intervjuer rapporterar sig själv vilket betyder att själva intervjun är en historia som knappast kräver någon djupare förklaring. (Kvale, 2011, s. 180.)

I motsats till de kvalitativa metoderna formas de kvantitativa metoderna av urval och avstånd i samband med datainsamlingen. (Holme & Solvang, 1997, s. 82; Olsson & Sörensen, 2011, s. 18–19.) Datainsamlingen inom kvantitativt inriktad forskning baserar sig enligt Patel och Davidson (2011, s. 13–14) på mätningar och statistiska bearbetnings- och analysmetoder. Holme och Solvang (1997, s. 76–80) hävdar att kvantitativa metoder baserar sig på statistisk metodik och generaliserbarhet. Kvantitativa metoder fordras i denna undersökning för att kunna statistiskt delge och få insikt i exempelvis lärarnas vanligaste pedagogiska val i stickundervisningen.

Eftersom vi ser behov av både kvalitativa och kvantitativa data och metoder för att få en så bred uppfattning om stickning i de finlandssvenska skolorna som möjligt har vi valt att använda oss av en forskningsmetod som kallas för *mixed methods*. För att på ett framgångsrikt sätt använda sig av mixed methods är det eftersträvansvärt att vara medveten om beståndsdelarna i både kvantitativa och kvalitativa studier (Creswell & Plano Clark, 2007, s. 28).

6.3 Studiens genomförande med mixed methods

En kombination av kvantitativa och kvalitativa forskningsmetoder kan enligt Tashakkori och Teddlie (2003, s. 14–15) och Creswell och Plano Clark (2007, s. 5–9, 32) mera effektivt besvara olika slags forskningsfrågor och på så sätt skapa en bättre förståelse för en företeelse, än om endast en metod skulle användas. En enda metod är nämligen inte alltid tillräcklig för att utförligt besvara forskningsfrågor eller undersöka ett fenomen och i sådana fall kan mixed methods vara den mest lämpade metoden att använda sig av. Metoden går ut på att växla mellan kvalitativa och kvantitativa data samt analysmetoder i samma undersökning. Genom att kombinera kvalitativa och kvantitativa element i samma undersökning kan man få en mera nyanserad och heltäckande bild av ett fenomen. (Denscombe, 2009, s. 149–154; Holme & Solvang, 1997, s. 76, 85–86; Creswell & Plano Clark, 2007, s. 10–13). Trots att man kombinerar och använder sig av olika forskningsrelaterade element i en mixed methods undersökning arbetar forskaren konsekvent och strävar efter att skapa en helhet vid datainsamlingen och analysen av materialet (Tashakkori & Teddlie, 2003, s. 191, 209–210).

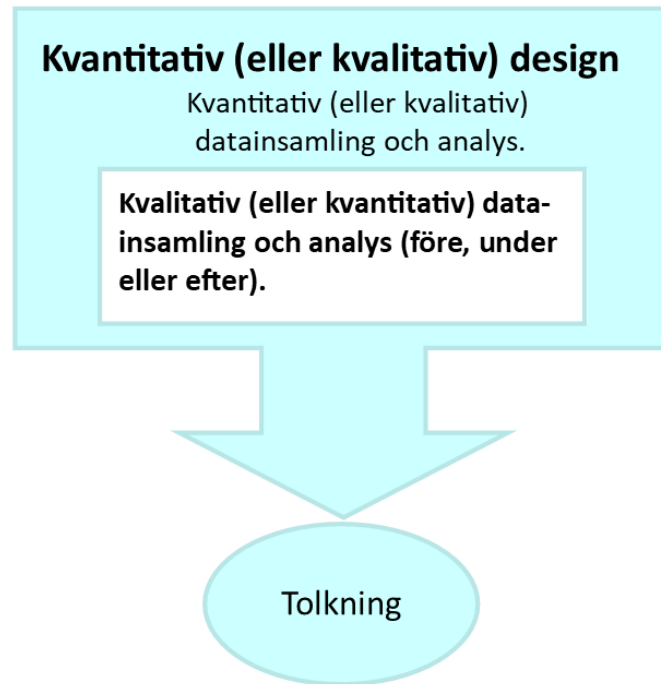
Det finns åtskilliga typer av forskningsfrågor och syften som skapar behov av mixed methods som forskningsmetod och det är detta behov som sedan formar hur forskningsmetoden används i studien. En undersökning gjord med mixed methods kan alltså vara utformad på olika sätt och ha en varierande balans mellan de kvalitativa och kvantitativa delmomenten. Metodvalet baseras på två faktorer, den komplementära och expansioninriktade orsaken till användning av mixed methods. Dessa myntades av Greene, Caracelli och Graham 1989. Den komplementära¹⁸ orsaken handlar om att utveckla, förbättra, illustrera och förklara det ena resultatet från en metod med hjälp av resultatet från en annan metod. Behov av expansion¹⁹ som orsak till valet av mixed methods handlar om att bredda och skapa en större räckvidd genom att använda olika metoder för olika delar av studien. (Creswell & Plano Clark, 2011, s. 61–62.)

Enligt Creswell och Plano Clark (2011, s. 68–81) är det innan forskaren väljer forskningsdesign viktigt att avgöra huruvida det är den kvantitativa eller kvalitativa forskningsmetoden som väger tyngst, i vilken ordning metoderna används samt hur de ska användas. Enligt Creswell och Plano Clark (2011, s. 69–81) är *the convergent parallel design, the explanatory sequential design, the exploratory sequential design*

¹⁸ Eng. the complementary reason.

¹⁹ Eng. the expansion reason

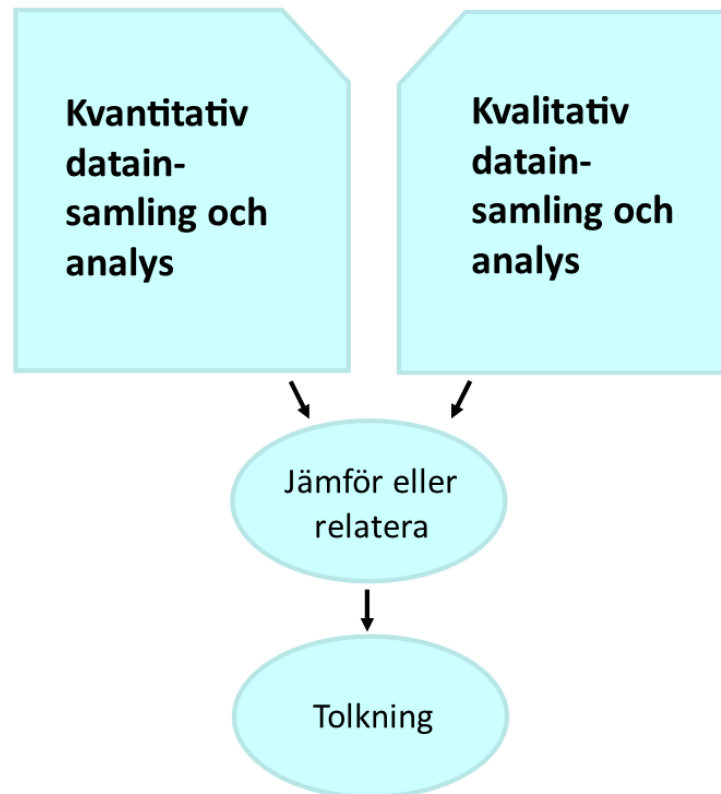
och *the embedded design* de fyra vanligaste modellerna inom mixed methods²⁰. I denna studie använder vi oss av den första och den sista modellen, *the convergent parallel design* och *the embedded design*. Dessa designmodeller kommer därför att beskrivas mera ingående. Tillvägagångssättet för *the embedded design* illustreras i figur 16 och *the convergent parallel design* illustreras i figur 17. I en studie gjord med *the embedded design* används en traditionell kvalitativ eller kvantitativ forskningsmetod, med infogade delelement av den andra forskningstraditionen. Syftet med att lägga till inslag av den andra forskningstraditionen i en studie är att förädla studiens design för att passa studiens syfte.



Figur 16: The embedded design utgående från figur av Creswell och Plano Clark (2011, s. 70).

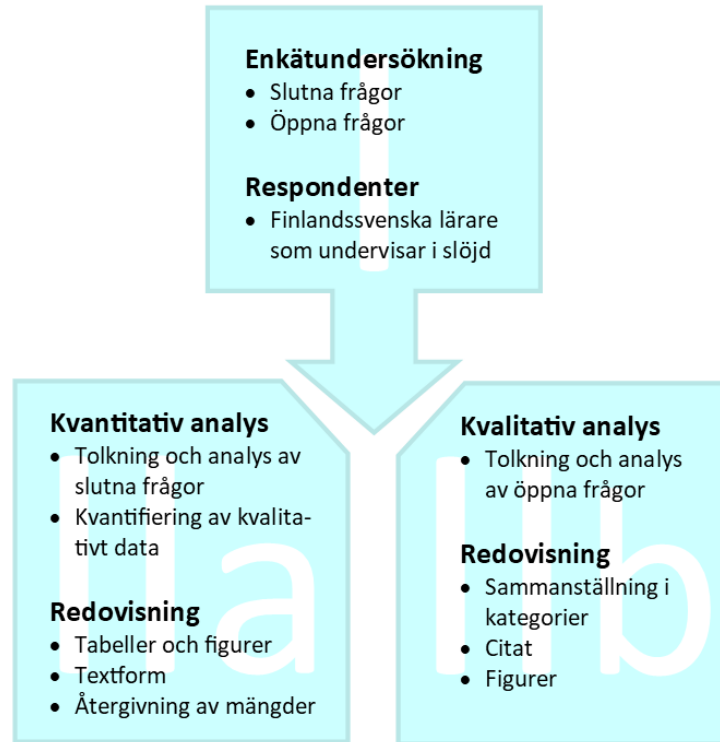
The convergent parallel design innebär att komplettera kunskap inom ett ämne och på så sätt bäst förstå det undersökta problemet. Två olika metoder behöver på så sätt inte utesluta varandra utan genom att föra samman två olika metoder kan man utnyttja de båda metodernas styrkor och eliminera eventuella svagheter från de båda metoderna. Ett utförande av denna modell börjar med insamling av både kvantitativt och kvalitativt material parallellt. En separat analys görs sedan av de båda resultaten. Resultaten sammanförs därefter i en gemensam resultatredovisning.

²⁰ Vi har valt att använda de ursprungliga engelska begreppen på dessa metoder.



Figur 17: The convergent parallel design utgående från figur av Creswell och Plano Clark (2011, s. 69).

Kvantitativa och kvalitativa data samlas samtidigt in med en enkätundersökning som ligger till grund för studien. Enkäten innefattar öppna och slutna frågor kring stickundervisning. I figur 18 ges en överblick av upplägget av denna undersökning. Figuren innehåller element ur figurerna av *the convergent parallel design* och *the embedded design* och dessa element visualiserar hur de båda designstrukturerna inverkar på undersökningens upplägg.



Figur 18: Undersökningens genomförande i tre faser.

The embedded design märks främst i valet av datainsamlingsmetod och hur kvalitativa element inkorporerades i den annars kvantitativt inriktade metoden. Enkätundersökningar är i sin karaktär bättre anpassad för kvantitativt inriktade undersökningar, eftersom den inte ger forskaren möjlighet till att ställa följdfrågor och kunna utforska respondentens föreställningar om olika fenomen. De kvalitativa delementen finns istället i de följdfrågor och andra öppna frågor som enkäten innehåller. *The convergent parallel design* märks främst i hur data analyseras och tolkas separat och även redovisas till största del separat i resultatredovisningen, trots att vi sedan valt att blanda dessa resultat för att svara på forskningsfrågorna på ett tydligt sätt. Enkät som datainsamlingsmetod beskrivs i följande avsnitt och där ges också en beskrivning av den specifika enkät utformat för studien.

6.4 Enkät som datainsamlingsmetod

Det finns många olika sätt varpå man kunnat gå till väga för att göra denna studie. Enkät, fallstudie eller intervju är några exempel på datainsamlingsmetoder som studien skulle gått att genomföra med. Resultatet skulle med säkerhet variera beroende på vilken metod man väljer. I undersökningen fungerar enkät som datainsamlingsmetod. Enkäten var för oss en bra metod efter som vi ville undersöka en större mängd informanter i hela Svenskfinland. Datainsamlingsmetoder som intervju och fallstudie passade på så sätt inte denna studie lika väl som enkäten.

Descombe (2010) beskriver enkäter som en lista med identiskt formulerade frågor, som besvaras av respondenter. Enkät är en användbar datainsamlingsmetod när

man strävar efter information om ett visst fenomen. Enkäter är ändamålsenliga till undersökningar där respondenterna består av ett större antal individer eller där avståndet mellan individerna är stora. En förutsättning för enkät som datainsamlingsmetod är att respondenterna kan läsa och förstå frågorna på ett likartat sätt. Det kräver även att det sociala klimatet är sådant att man kan förvänta sig ärliga och uttömmande svar. (Descombe, 2010.) En elektronisk enkät som datainsamlingsmetod passar studien eftersom respondentantalet är stort och eftersom målet är att få en överblick av olika aspekter av stickningen i de finlandssvenska skolorna.

Vid utformningen av enkäter är det viktigt att noggrant formulera frågorna, eftersom det inte i ett senare skede går att omformulera och tydligare specificera dem (Descombe, 2010, s. 155–156). Frågeformuleringen utgår från den teoretiska referensramen som ligger till grund för undersökningen (Heikkilä, 2014, s. 45). Patel och Davidson (2003, s. 73–75) poängterar att det är ändamålsenligt att skapa en logisk helhet ifråga om ordningsföljd. Frågor inom separata delområden kan exempelvis inledas med neutrala frågor, för att sedan övergå till frågor som ger den heltäckande information som behövs för att besvara undersökningens forskningsfrågor. När frågorna formuleras bör man, förutom negationer, undvika långa, ledande, dubbla och förutsättande frågor. Varför-frågor kan leda till svårigheter i kategoriseringsfasen, men kan vara användbara som uppföljande frågor. Ett klart, neutralt och lättillgängligt språk är att föredra. Heikkinen (2014, s. 51–53) beskriver att respondenternas svar kan vara i form av svar på öppna frågor, men också i form av att svar eller val bland olika alternativ. Till detta hör skattningsskalor där respondenterna ombeds ta ställning till hur väl de tycker att ett påstående stämmer. Styrkan med dessa är att man får ut mycket information på ett enkelt sätt. Nackdelen är att respondenternas sätt att skatta varierar och hur tungt de olika graderna i skattningsskalan väger skiljer från respondent till respondent. En enkätundersökning kan med fördel innehålla förhandsinformation och instruktioner till respondenterna, samt ett specifikationssystem (Descombe, 2010, s. 158–159). I en elektronisk enkät sparas de portokostnader som enkäter vanligtvis omfattar. Den som fyller i enkäten kan dessutom enkelt skicka in sina svar. Ifall enkäten finns på en webbplats, har man större möjlighet att påverka designen och dessutom variera frågorna med både öppna och slutna frågor. (Descombe, 2010, s. 158–159)

I studiens elektroniska enkät²¹ blandas kvalitativa och kvantitativa frågeformuleringar för att få en så bred uppfattning om stickning i de finlandssvenska skolorna som möjligt. Enkäten består av både slutna och öppna frågor, eftersom vi med hjälp av dessa får både kvantifierbara variabler och kvalitativa data för att besvara studiens forskningsfrågor. Vid formuleringen av de kvalitativt inriktade frågorna utformades de öppet och ickeledande. De placerades på ett sådant sätt i enkäten att de tidigare frågorna i så liten mån som möjligt färgar svaren. Respondenterna ger sina svar i fält för öppna frågor och svarsalternativ i de slutna. Svarsalternativen är dels baserade på det teoretiska ramverket aktuella svarsalternativ och dels i form av skattningsskalor. Respondenterna besvarar endast

²¹ Se bilaga 3.

de frågor som är aktuella för dem och skickas automatiskt vidare i enkäten på basen av sina svar. Åbo Akademi egna elektroniska enkätssystem används.

I den första sektionen av enkäten ombeds respondenterna svara på grundläggande personliga frågor för att erhålla en heltäckande bild av respondenterna. Exempelvis arbetserfarenhet och utbildningsbakgrund efterfrågas för att i ett senare skede kunna se ifall dessa faktorer har en inverkan på stickundervisningen. Vilket kön respondenterna identifierar sig med efterfrågas för att se om det finns någon tydlig könsfördelning över de som undervisar i stickning. I denna sektion frågar vi även lärarna om huruvida de undervisar i stickning. De som undervisar i stickning besvarar sedan frågorna om det direkta undervisningsinnehållet i stickundervisningen som kommer i följande sektioner, medan de som inte undervisar förs till enkätens sista del där de ombeds ta ställning till stickningens konkretiseringsmöjligheter i samband med kompetensområdena i LP2014. Dessa frågor är formulerade dels så att lärarna ombes välja ur en lista det som stämmer överens med deras undervisning, men också så att de kan fritt formulera korta svar.

Den andra sektionen av enkäten består av frågor om själva stickundervisningen. Bland annat vilka utmaningar som finns med stickning och vilka årskurser som lärarna undervisar stickning i efterfrågas. Av de som svarar att de undervisar stickning i årskurs fyra ställs ytterligare fördjupade frågor kring stickningen i årskurs fyra i sektion tre. Detta görs eftersom det utgående från det teoretiska ramverket är i just årskurs fyra som stickning undervisas i störst utsträckning²². I sektion fyra får respondenterna svara på frågor kring stickundervisningens innehåll. Frågorna behandlar garn, grundtekniker samt redskap och hjälpmedel. För de som svarar att de använder sig av digitala redskap i stickundervisningen följer fler frågor i sektion 5 kring digitala redskap i stickundervisningen. Dessa frågor ger data för kartläggningen av den konkreta stickundervisningen i form av material, redskap och tekniker.

I sektion 6 får respondenterna svara på områdesinriktade frågor om stickundervisning som till exempel välgörenhet, historia och garngraffiti. Dessa frågor ger data till att generera en bild av hur stickundervisningen i skolorna relaterar till aktuella fenomen i samtiden och i historien. I sektion 7 ställs frågor som tangerar eleven och stickning. Bland annat frågor om alstren, design och mönsterkonstruktion som också hör till kartläggningen av den konkreta stickundervisningen ställs. Även frågor kring förändring av umgängesmönster och effekter på eleven ställs. Dessa frågor ger förutom ytterligare data för den generella kartläggningen också data för att kunna undersöka huruvida de fördelar och möjligheter²³ med stickning som fritidssysselsättning också märks i undervisningen av stickning. Sektion 8 berör mångsidig kompetens och hur respondenterna tycker att de olika kompetenserna går att konkretiseras genom stickning²⁴. Slutligen ställs personliga frågor kring stickning och hur respondenternas relation till stickning ser

22 Se avsnitt 5.2.

23 Se avsnitt 4.1.

24 Se avsnitt 5.5.

ut, för att se ifall det egna stickintresset kan ha en påverkan på undervisningen av stickning.

Enkäten testas med ett fåtal personer som undervisar i slöjd och stickning, samt i en universitetslärar- och studerandegrupp. Utgående från deras synpunkter har enkäten omformulerats och ändrats för att bättre få fram de data som eftersöks. I följande avsnitt beskrivs urvalet av respondenter i denna undersökning.

6.5 Val av respondenter

Vid valet av respondenter är det viktigt att skapa en variation i åsikter och erfarenheter. För att uppnå detta måste forskaren samla en heterogen respondentgrupp. Målet är att skapa en lika stor variation bland respondenterna som finns i populationen. (Alexandersson, 1994, s. 122–123) Enligt Dahmström (2005, s. 55) består populationen av den mängd av element som man vill studera egenskaper och attityder för. Eftersom en så stor spridning i resultatet och så stor diversitet som möjligt eftersträvas väljer vi att vända oss till lärare som undervisar barn i olika åldrar, med andra ord både klass- och ämneslärare. Intresse finns också för att få in perspektiv från lärare som arbetar med hårda material och därför inriktas undersökningen inte bara på de som har erfarenhet av stickundervisning. Undersökningen riktas till hela målpopulationen, men kan omöjligtvis nå alla, eftersom det inte finns någon sammanställd lista på dessa.

För att få en så bred respondentgrupp som möjligt försöker vi systematiskt nå så många respondenter som möjligt. Samtliga finlandssvenska kommuner sammanställs i ett kalkyldokument och till den enskilda kommunen läggs kommunens skolor och rektorer till, varefter rektorernas e-postadresser söks via kommunernas hemsidor. E-post med information om och länk till undersökningen skickas till rektorerna med önskan om att vidarebefodra meddelandet till lärarna som undervisar slöjd i skolorna²⁵ hösten 2017. I e-postmeddelandet presenteras undersökningen. På rektorernas uppmaning bes om tillåtelse²⁶ av bildningsdirektör eller dylik i sådana kommuner där det behövs innan rektorerna skickar ut informationen. Totalt skickas meddelande till 207 rektorer vars kontaktuppgifter förekommer på skolornas hemsidor. Till hur många slöjdlärare enkäten når är omöjligt att svara på. Som personlig kontrollkod används respondenternas e-postadresser. Svaren samlas in konfidentiellt och behandlas sedan anonymt. Svarstiden är ungefär två månader. Till de skolor varifrån inga svar kommer efter en och en halv månad skickas en påminnelse till rektorerna. Påminnelserna resulterade i ytterligare svar och som grund för dataanalysen är sammanlagt 123 enkätsvar. I följande avsnitt ges en beskrivning av de respondenter som deltog i studien.

²⁵ Brev till rektorer finns som bilaga 1.

²⁶ Tillåtelse av bildningsdirektören finns som bilaga 2.

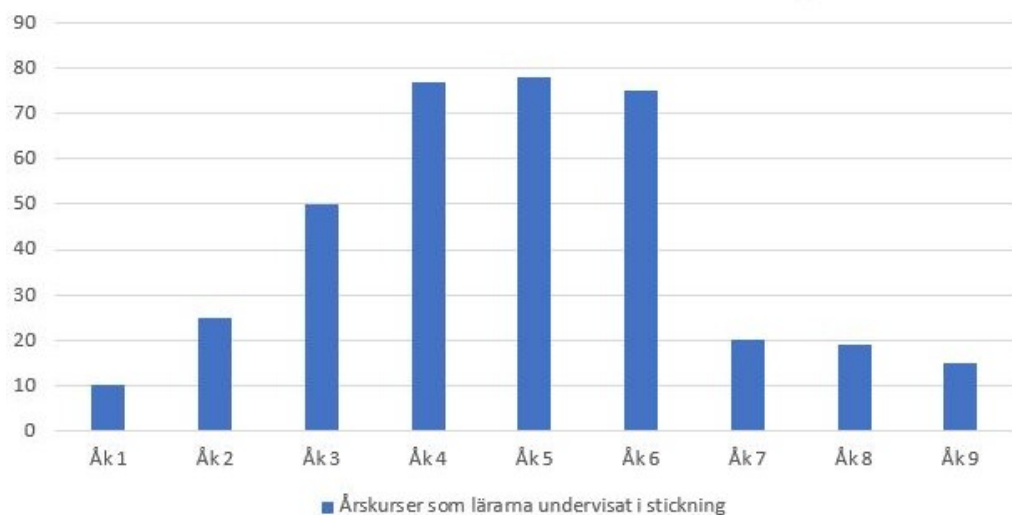
6.6 Undersökningens respondenter

Den elektroniska enkäten besvarades av 123 lärare varav 112 är kvinnor och 11 är män. Respondenterna arbetar till 11 % i Åboland, 36 % i Nyland och 55 % i Österbotten. Av dessa sade sig 105 (ca 85 %) undervisa eller ha undervisat i någon typ av teknikrelaterad till stickning. Respondenternas arbetserfarenhet inom slöjd är mindre än 5 år för 26 av respondenterna (21 %), 5–10 år för 16 respondenter (13 %), 11–20 år för 33 respondenter (27 %), 20–30 år för 36 respondenter (29 %) och 30 år för 12 respondenter (10 %).

Av respondenterna är 67 % klasslärare, 23 % ämneslärare i textilslöjd, 4 % ämneslärare i teknisk slöjd, 14 % uppgav sig ha annan pedagogisk utbildning och 2 % ingen pedagogisk bakgrund. Vissa respondenter uppgav flera olika utbildningsutbildning. 84 % av respondenterna undervisar i textilslöjd, 14 % i teknisk slöjd, 44 % småslöjd och 17 % uppger sig arbeta med både mjuka och hårda material.

105 av 123 respondenter har stickat med sina elever. Samtliga som undervisar i stickning är kvinnor och av dessa 105 respondenter har 82 undervisat stickning i årskurs 1–6, 18 stycken har undervisat stickning i årskurs 1–9 och 5 stycken respondenter har undervisat stickning i årskurs 7–9. Också folkhögskola, medborgarinstitut, gymnasium och vuxenutbildning nämns av enstaka respondenter. I tabell 3 åskådliggörs inom vilka årskurser som lärarna undervisat i stickning.

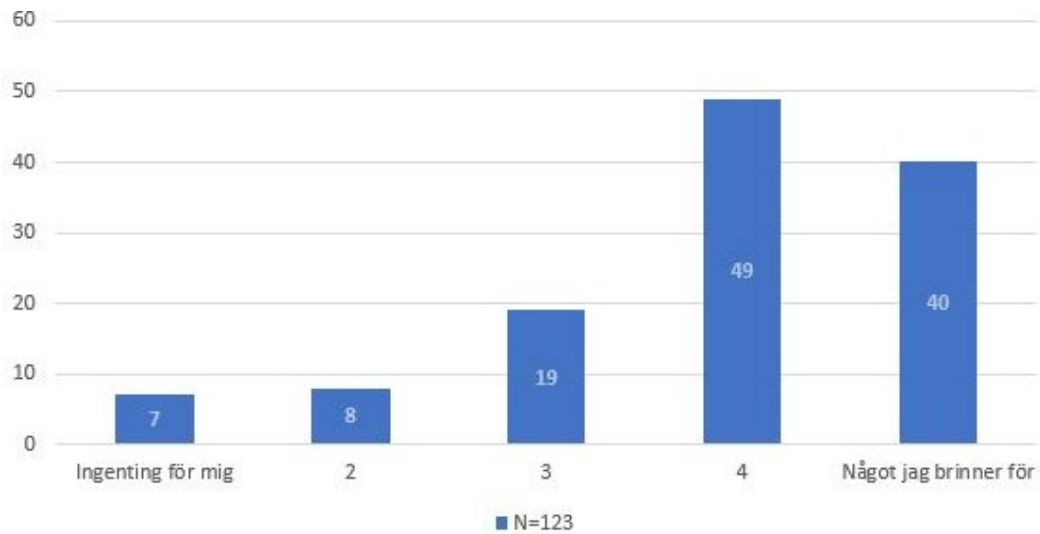
Tabell 3: Årskurser som lärarna undervisat i stickning (n=105)



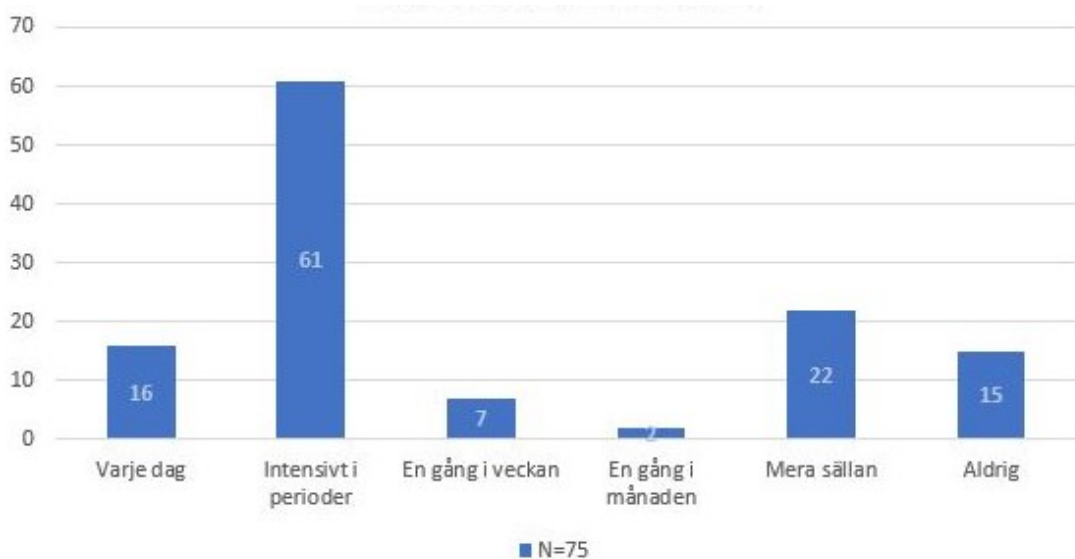
Respondenternas egna erfarenheter av stickning var överlag positiva och de flesta kan räknas som aktiva stickutövare. Medeltalet på lärarnas svar var 3,9, med standardavvikelsen 1,11 och variansen 1,25. Värdet 5 står för 'något jag brinner för' och 1 'ingenting för mig'. Data är inte normalfördelat. Lärarnas personliga erfarenheter av stickning kan läsas ur tabell 4 och 5.

Följande avsnitt innehåller en beskrivning av och element i analysen av det insamlade materialet och en beskrivning av resultatredovisningens upplägg.

Tabell 4: Lärarnas intresse för stickning.



Tabell 5: Stickfrekvensen hos de undervisande lärarna.



6.7 Analysförfarande

Enkäten bestod av både kvantitativa och kvalitativa frågor. Enkätsvaren omformades till ett kalkyldokument och från detta dokument togs sedan data för analys, tolkning och resultatredovisning. För att analysera enkätens öppna frågor har vi följt Kvaales och Brinkmans alla (2009) fem huvudmetoder för kvalitativ analys: *koncentrering*, *kategorisering*, *berättelse*, *tolkning* och *ad hoc*. *Meningskoncentrering* innebär att den omfattande textmassan koncentreras genom en omformulering av det mest väsentliga i texten till en kort sammanfattad

version. Målet är att hitta en eller ett antal kärnor i textformuleringen. Efter meningkoncentreringen följer kategorisering där datamaterialet kods i kategorier. Likheter och skillnader reduceras genom analys och på så sätt kan den omfattande datamassan struktureras till ett antal kategorier. Den tredje metoden, *berättelse*, innebär att datamaterialet ordnas enligt tid och enligt social ställning. Denna metod fokuserar på och vidareutvecklar de berättelser som informanterna berättar eller att skapa en sammanhängande historia av flera små berättelser som beskrivs i data. Efter den tredje metoden följer *tolkning*. Med tolkning avses en djupare och mer eller mindre spekulativ tolkning av datamaterialet. I den här metoden använder forskaren sig av någon form av sammanhang för att tolka ett specifikt stycke av texten. Sammanhanget kan till exempel utgöras av hela datainsamlingsmaterialet eller av en teori. I den slutliga delen av modellen, *Ad hoc*, kombinerar forskaren fritt två eller flera analysmetoder för att skapa en helhetsuppfattning kring datamaterialet. Forskaren är inte begränsad till enbart en viss standardmetod för sin analys utan kan fritt växla mellan olika tekniker som exempelvis att hitta mönster eller teman, skapa metaforer eller kontraster, göra sammanställningar, beräkna eller skapa en logisk kedja av bevis. (Kvale & Brinkman, 2009, s. 217–233.)

Meningskoncentreringen handlade i studien om att samla olika meningsbärande element från de olika utsagorna i respondenternas öppna svar, därefter kategoriserades dessa kärnelement i huvudgrupper. Dessa kategorier bands ihop till en logisk helhet vilket kan liknas tekniken berättelse som Kvale och Brinkman (2009) presenterar. Utan tolkning som teknik i analysprocessen skulle inte analysarbetet ha kunnat utföras, eftersom varje övervägande i denna process krävde tolkning, överväganden och beslut på basen av interpretation. Tolkningens referensram är givetvis vår egna förförhållning, men i främsta hand den teoretiska referensram som skapats genom att studera litteratur. Överlag kan man säga att begreppet *ad hoc design* mest utförligt kan beskriva analysförfarandet, eftersom en flexibel användning av kvalitativ analysmetod krävdes för att sammanställa resultatet. Beroende på vilka svar som analyserades fanns det dessutom möjlighet och utrymme för olika djup i den kvalitativa analysen. Vissa typer av svar som var fritt formulerade, men som ändå inte behövde någon djupgående analys kunde kvantifieras i analysen. Det innebär att vi genom att tolka lärarnas svar räknade antalet förekomster av olika fenomen, som sedan kunde redovisas i form av siffror och tabeller. De antal som framkommer i samband med de frågor där ett kvalitativt svar kvantifieras, alltså utsagor räknats i skriven text, bör tolkas som ungefärliga värden eftersom analysarbetet är en tolkningsprocess, men antalet ger ändå en fingervisning om hur utsagorna är fördelade med tanke på mängd.

Pallant (2007, s. 100–107, 201, 210–211) beskriver många olika typer av statistiska tekniker vid analys av kvantitativa data. Det handlar dels om att utforska sambanden mellan olika variabler. Forskaren kan också i sin analys få fram skillnader mellan grupper. Det är forskningsfrågorna och vilken typ av data som samlats in som styr analysförfarandet. Data kan vara dels av kategorisk natur, detta kallas också nominalt data och består av de grupperingar som finns i eller skapas av data, exempelvis kön. Data kan också vara av ordinal karaktär, det innebär grupper som sinsemellan är placerade på olika nivåer. Det finns även intervall data, som kan vara i form av exempelvis provpoäng eller mätt data som hastigheter. Den senaste typen

av data är den vanligast förekommande i studier som gör förutsägelser om målpopulationen. Den består inte av grupper utan av placeringar inom ett bestämt intervall. Intervall data bör vara normalfördelat för att ge ett statistiskt signifikant resultat. Med sådan data kan man göra en parametrisk analys och kunna göra utsagor om målpopulationen. Exempelvis t-tester, och olika typer av ANOVA²⁷-tester kan göras för att få fram skillnader i populationen och med hjälp av testerna kan man göra antaganden som också gäller för hela målpopulationen. Det innebär alltså att de skillnader som märks i data inte beror på slumpen, utan faktiskt är så signifikanta att de är statistiskt reliabla. För att kunna göra en parametrisk analys av data behöver data vara alltså både intervall data och ett normalfördelat sådant. Med andra typer av data behövs andra typer av tester. Dessa kallas ickeparametriska²⁸. Ickeparametriska tester passar för studier med ett mindre urval och med data som endast är mätt ordinalt. Med sådana tester görs inga statistiska slutsatser om populationen. Antaganden för denna typ av tester är att dataurvalet är godtyckligt och att varje respondent endast finns i en av grupperna som görs i dataunderlaget.

Intresse fanns inte i att utröna specifika samband och korrelationer i studiens statistiska data, utan bara intresserade av att kunna presentera resultatet så heltäckande som möjligt. Från ett statistiskt perspektiv var insamlad data inte normalfördelat och data kunde därför inte användas för att lyfta fram skillnader i olika grupperingar med tanke på målpopulationen i parametriska tester. Data analyserades därför istället som kategoriskt data, av både ordinal och nominal karaktär. De frågor vars svar gavs i skalform analyserades som ordinalt data och övriga frågor nominalt.

Pallant (2014, s. 212) beskriver chi-square som ett ickeparametriskt test som dels kan visa hur kategorier utfaller med tanke på en variabel, men också kan användas för att undersöka huruvida två kategoriska variabler är beroende av varandra. Testet är beroende av en förväntning på minst antal förekomster av en specifik typ av kategorisk variabel och kan ge olika grad av effektstorlekar. Vi använde ett chi-square test i ett fall i undersökningen för att lyfta fram en möjlig förklaring på respondenternas svar på frågan om hur väl de tycker digitala medier passar ihop med stickundervisningen. Flera chi-square test gjordes i samband med den kvantitativa dataanalysen, men endast detta test gav ett signifikant resultat.

Resultatet presenteras i denna avhandling i kapitel 7–10 i form av enskilda kapitel som svar på varje forskningsfråga, men svaren på forskningsfråga 4²⁹ utgör inte något eget kapitel, utan ingår i kapitel 7. Resultatet sammanställs både i tabell- och textform. Det innehåller även citat som belyser resultatet. Respondenterna knyts samman med citaten i form av ett nummer. R1 står till exempel för respondent 1. Detta görs för att visa hur spridningen ter sig i användningen av citat. I följande fyra kapitel presenteras resultatet för studien.

²⁷ Förkortning för 'a one-way analysis of variance'.

²⁸ Eng. Non-parametric.

²⁹ Forskningsfråga 4 lyder: "I vilken utsträckning behandlas stickningens historia och aktuella fenomen som stickning för välgörande ändamål och garngraffiti i stickundervisningen?"

7 Stickundervisningens innehåll

I kapitel 7 redovisas den delen av resultatet som handlar om stickundervisningens innehåll. Hit hör bland annat, tekniker, redskap, design och konstruktion samt vad syftet är med de alster som eleven producerar. Inledningsvis beskrivs de områden som behandlas i stickundervisningen, därefter redovisas den utrustning och de material som används. Efter detta följer fördjupningar i digitala redskap i samband med stickundervisning, undervisningen av stickningens historia och samtida fenomen som berör stickning, nämligen stickning för välgörenhet och garngraffiti.

7.1 Områden som behandlas i stickundervisningen

I detta avsnitt presenteras de områden som behandlas i stickundervisningen. Avsnittet delas upp i två områden: *tekniker* och *alster*. Tekniker inbegriper de stickrelaterade tekniker som tas upp i stickundervisningen och alster syftar på de produkter som skapas av eleverna genom stickning.

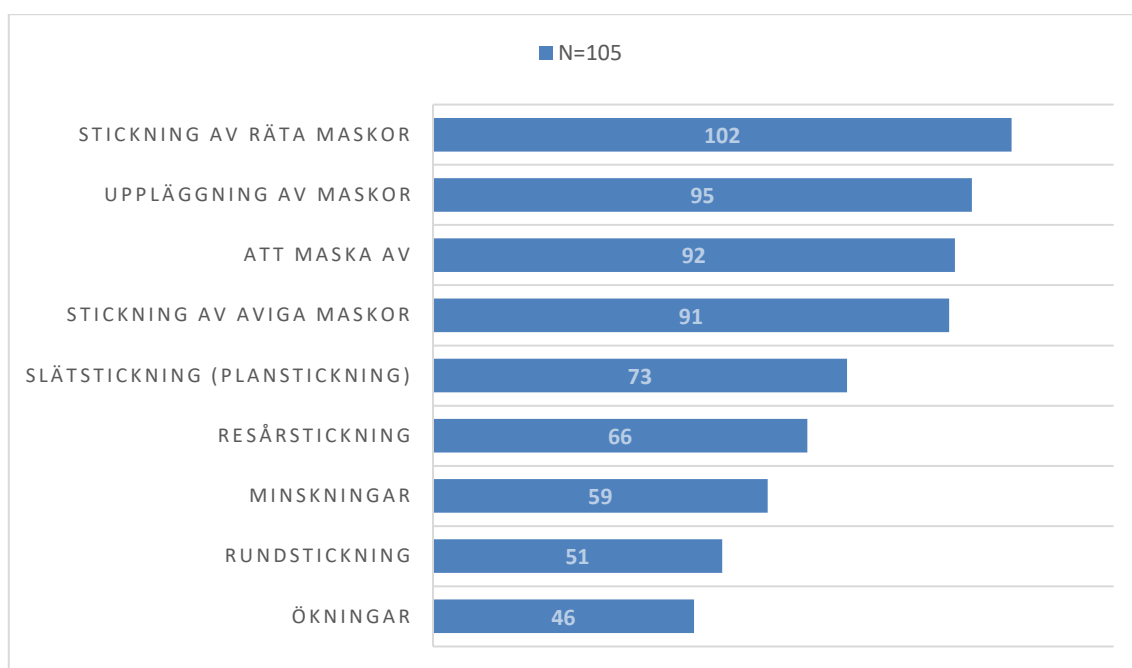
Tekniker som behandlas

Inom stickning finns det flera olika tekniker. Det vanligaste undervisningsinnehållet är enligt lärarna stickning av räta maskor (102 respondenter)³⁰ samt uppläggning av maskor (95), att maska av (92) och stickning av aviga maskor (91). Grundteknikerna och dess förekomst i stickundervisningen enligt de finlandssvenska lärarna delges i tabell 6.

Teknikerna är utspridda på flera årskurser, alla elever lär sig inte allt och innehållet beror på elevernas tidigare kunskaper samt behov av fördjupning. Den räta maskan är grunden för stickundervisningen. Utgående från lärarnas kommentarer till detta område verkar det vara så att det är alstren i undervisningsinnehållet som är grunden för vilka andra tekniker som behandlas, snarare än att lärarna gör produktval utgående från teknik.

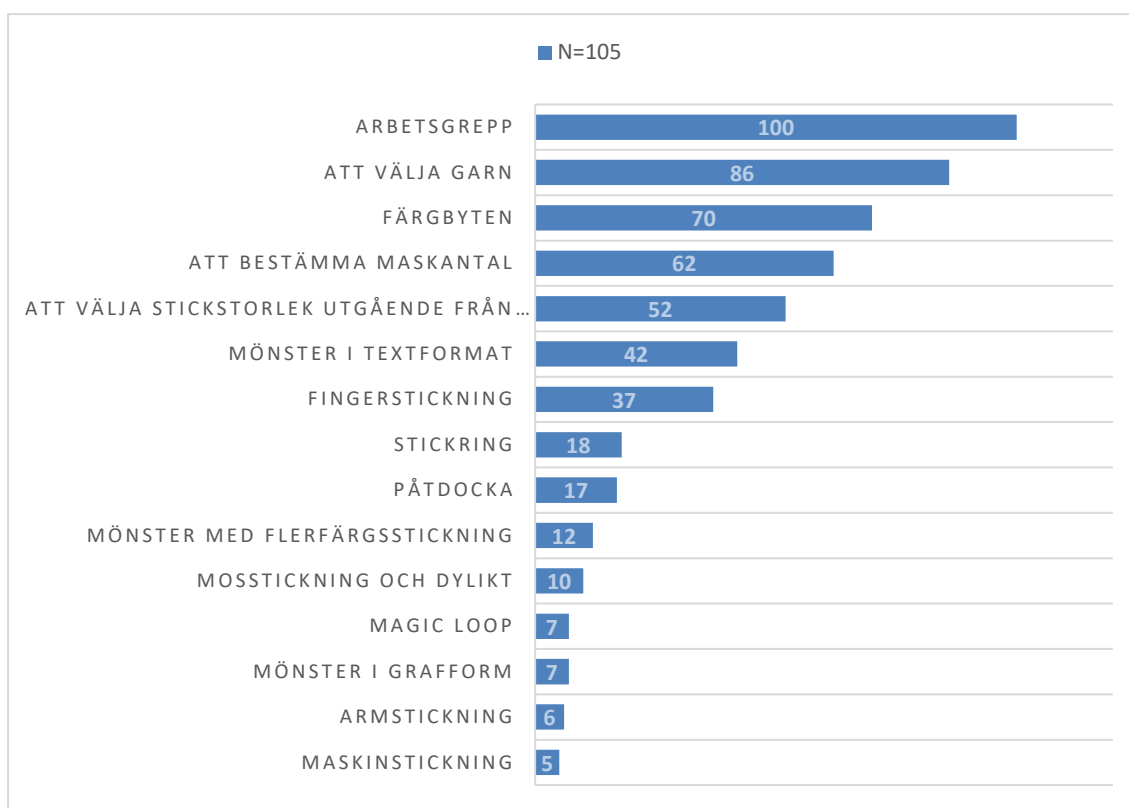
³⁰ Siffror som skrivs inom parentes står i fortsättningen för hur många respondenter som nämner något specifikt i sina utsagor. Det totala antalet respondenter som svarat på frågan syns i den tabell (N=) som hör till det fenomenet som beskrivs.

Tabell 6: Sticktekniker som behandlas i finlandssvenska skolor.



Till stickning hör mycket mera än bara de traditionella stickteknikerna som uppläggning av räta maskor och slätstickning. 100 av 105 respondenter svarar att de behandlar stickningens arbetsgrepp då de undervisar stickning. De flesta lärare behandlar även hur man väljer garn, byter färg och bestämmer maskantal. Endast 5 respondenter av 105 behandlar maskinstickning. Förutom det som tas upp i enkäten nämns i kommentarsfältet också flätor som en teknik som tas upp. Förekomsten av andra stickrelaterade tekniker, metoder och fenomen redovisas i tabell 6. Förutom dessa tekniker kan nämnas att lärarna i första hand lär stickning med det löpande garnet i vänster hand (95 %). Bara 5 av 105 lärare (5 %) säger sig lära ut stickning med det löpande garnet i den högra handen.

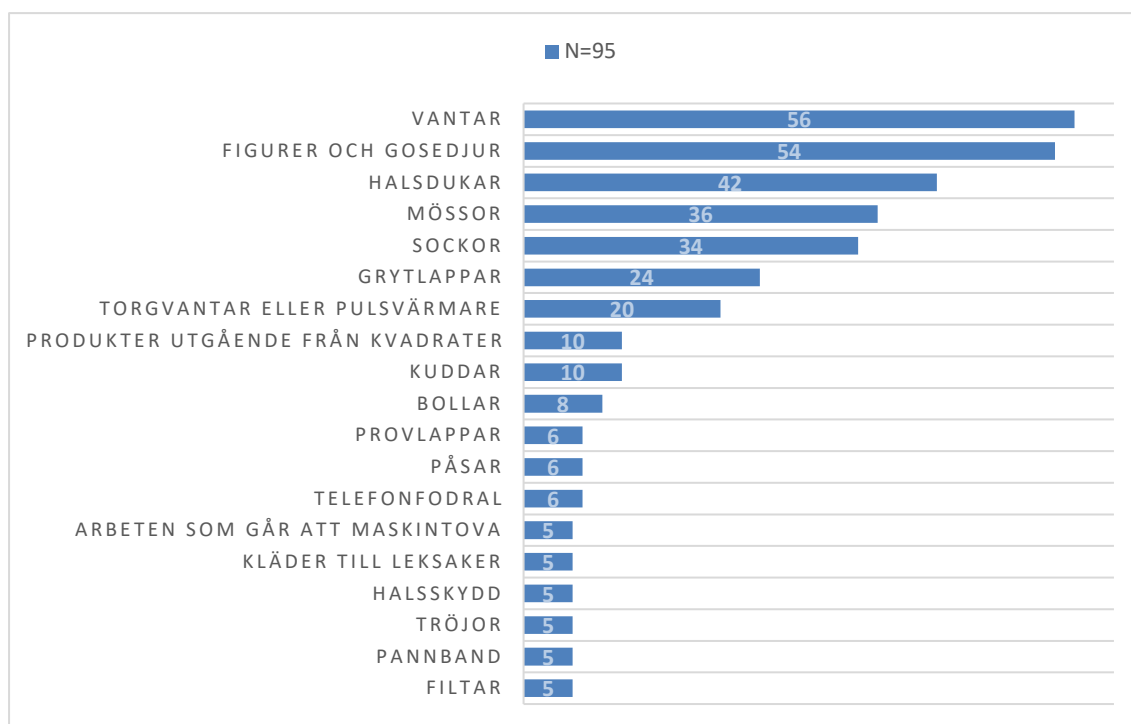
Tabell 7: Annat stickrelaterat som behandlas utöver de traditionella stickteknikerna.



Alster som stickas

Lärarna ombeds i enkäten beskriva de alster som stickas i slöjdundervisningen. Lärarna nämner många olika typer av alster och de vanligast förekommande synliggörs i tabell 8. Förutom de alster som kan läsas ur tabell 8 nämnde lärarna också (ordnade enligt förekomst): benvärmare, tofflor, del till en annan slöjprodukt, mattor, grytunderlägg, korgar, disk- eller dammtrasor, sittunderlag, tavlor, grytvantar, armband, poncho, lampskärmar och halsband. De produkter som förekommer flest gånger i lärarnas kommentarer är vantar, figurer och gosedjur samt halsdukar. Även mössor och sockor verkar vara populära alster att sticka.

Tabell 8: Alster som stickas i den grundläggande utbildningen enligt lärarna.



Valet av produkt beror på elevens förmåga och några lärare framhåller att eleverna själva får välja produkt. En lärare skriver:

Det beror på eleven. Vi diskuterar ofta vad man kan sticka och så väljer eleverna själv: telefonväska, påse, mjukis, pannband, liten halsduk, fiskarvantar utan fingrar eller något liknande. R116

Många lärare beskriver alstren som enkla och små. Många lärare beskriver att eleverna först stickar en fyrkant, som sedan blir en produkt. En lärare berättar:

Prova på tekniken- "lappar". Enkla produkter som går att skapa av elevernas stickade alster, t.ex. pannlapp, väska, penal, kramdjur osv. R94

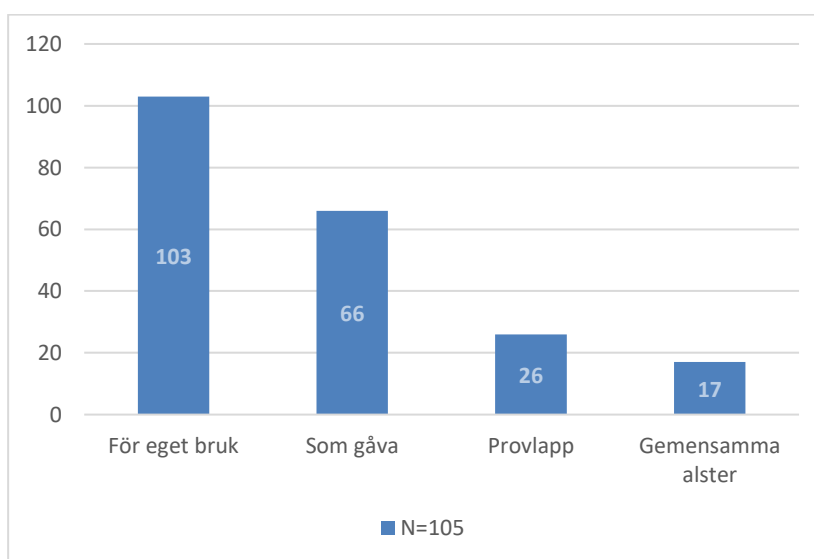
Några av lärarna väljer också att beskriva i vilken årskurs de arbetar med olika typer av produkter och tekniker. Årskurserna och arbetsområden som nämns av lärarna framgår ur tabell 9.

Tabell 9: Exempel på val av arbetsområden i olika årskurser.

Åk 4	<ul style="list-style-type: none">• Bollar av två rektanglar som tovas• Projekt utgående från rätstickad kvadrat: boll av 6 kvadratiske lappar, liten börs m.m.• Rätstickning: Maskot, grytlapp• Gosedjur• Först provlapp, sedan ökning, minskning, följa beskrivningar, tyda förkortningar: pojke/flicka, katt, mumintroll, råtta, hund.• Kläder till gosedjur: Vantar, 'sockor', mössor, halsdukar.
Åk 5	<ul style="list-style-type: none">• Vantar• Aviga maskor, räta maskor, rätstickning, slätstickning, resårstickning: Först provlapp, sedan Lovikavantar
Åk 6	<ul style="list-style-type: none">• Design och stickning av mössa• Räta och aviga maskor• Pulsvärmare och pannlappar
Åk 6–7	<ul style="list-style-type: none">• Rundstickning (Slätstickning och resår): vantar, mössor, sockor.
Åk 7	<ul style="list-style-type: none">• Valfri vinteraccosar: vantar, sockor, halsdukar m.m.
Åk 8–9	<ul style="list-style-type: none">• Valfritt: tröjor, mössor, vantar, sockor, inredningstextilier, maskinstickning.

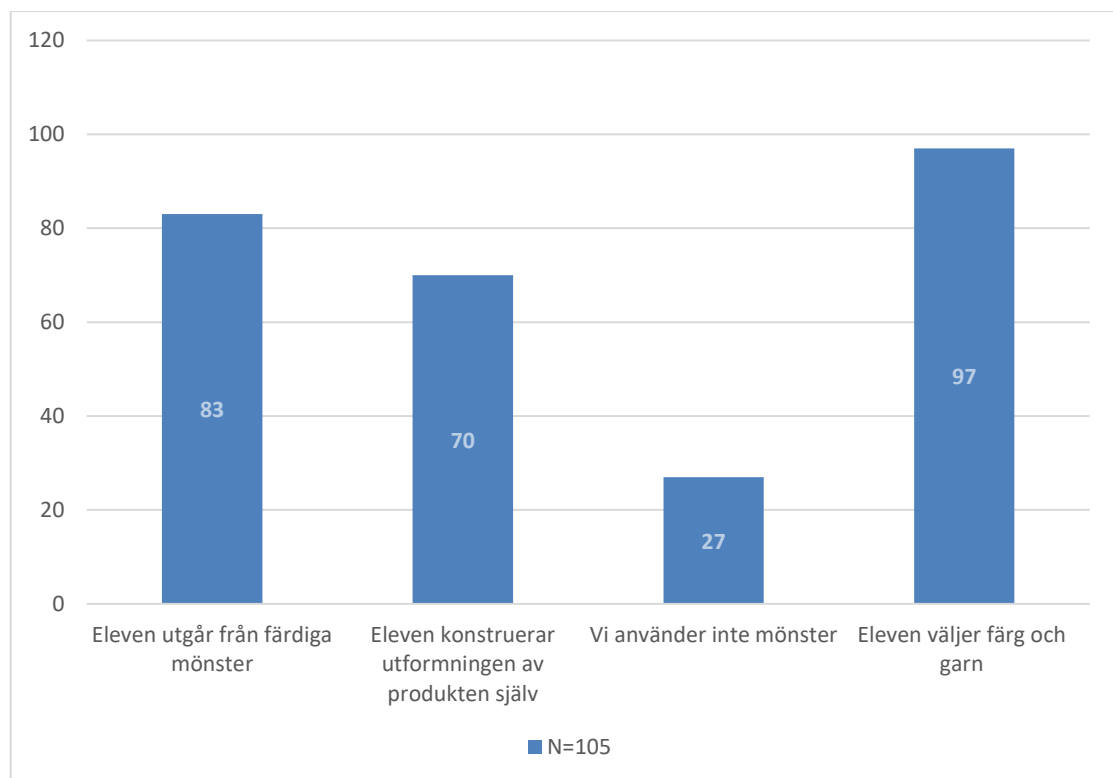
Syftet med de stickade alstren är främst för att användas för eget bruk, men kan även exempelvis bli en gåva, vilket framkommer i tabell 10.

Tabell 10: Syftet med elvernas stickade alster.



När det kommer till design och konstruktion som del av planeringsprocessen av de stickade alstren får de flesta eleverna välja färg och garnkvalitet. Av lärarna låter 97 av 105 sina elever välja garn och färg på garnet till sin produkt. De flesta utgår från färdiga mönster (83) medan 70 av lärarna också låter sina elever konstruera utformningen och produkten själva. 27 av lärarna undervisar också utan mönster i sin undervisning.

Tabell 11: Design och konstruktion av de stickade alstren.



Sammanfattningsvis kan konstateras att stickning av räta maskor och undervisning av arbetsgreppet är det undervisningsinnehåll som nämns i störst utsträckning av lärarna. Vantar och gosedjur är de alster som omtalas mest. Syftet med de stickade alstren är främst att användas av eleverna själva. Eleverna är aktiva i planeringen av sitt alster, speciellt med tanke på val av färg och garn men också med tanke på utformning, ändamål och mottagare. I följande avsnitt görs en närmare beskrivning av material och utrustning i stickundervisningen.

7.2 Utrustning och material

Stickning som teknik kräver inte många olika redskap och man kommer långt med ett par stickor och lite garn, men till stickning hör även andra redskap och hjälpmedel som kan underlätta stickningen. I detta avsnitt behandlas den utrustning och de material som lärarna använder i sin stickundervisning.

14 respondenter skriver att storleken på stickorna och tjockleken på garnet varierar beroende på vad som ska stickas och elevernas kunskapsnivå. En lärare skriver så här:

Det varierar vad vi stickar, men mest grövre garn eftersom det går lite snabbare och det är lättare att se vad man gör. R21

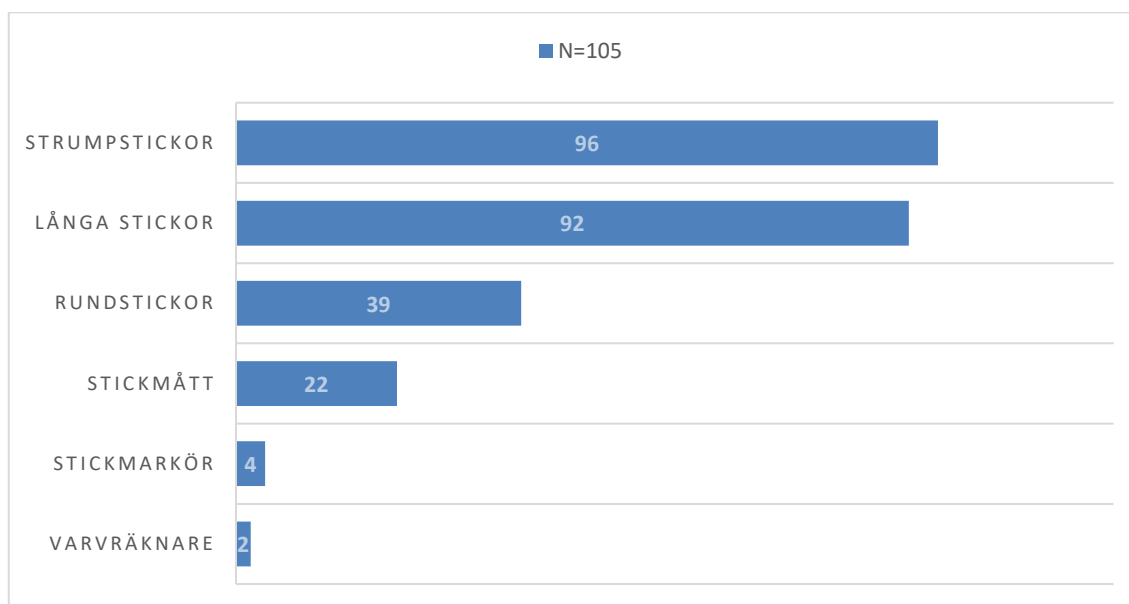
Många respondenter (35) berättar att de använder sig av grova stickor och garn. En lärare skriver så här:

Grovt garn och stickor nr 6 har (använts) de senaste åren då jag märker tydligt att finmotoriken blivit sämre. R22

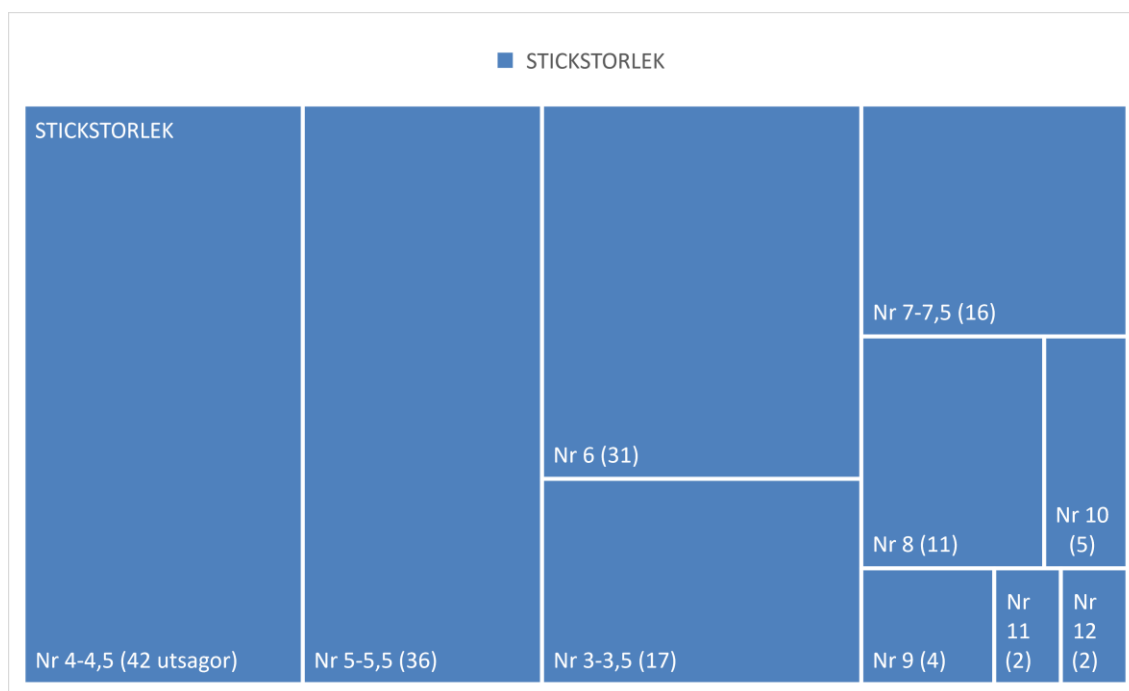
Utrustning

De redskap som främst används av lärarna är strumpstickor (96) och långa stickor (92). Av respondenterna svarar 39 stycken att de använder sig av rundstickor i sin undervisning. Något färre (22) använder sig av stickmått och några enstaka lärare använder stickmarkörer och varvräknare som hjälpmedel i sin undervisning. De redskap och hjälpmedel som enligt lärarna används i grundskolan förtydligas i tabell 12.

Tabell 12: Redskap och hjälpmedel som används i stickundervisningen i finlandssvenska skolor.



När lärarna ombeds beskriva det material som de använder i sin undervisning, väljer de flesta lärare att beskriva detta utgående från grovleken på de stickor som används. De grovlekar som nämns mest är 4–4,5 (42). 36 respondenter nämner stickor nummer 5–5,5. Nummer 6 nämns av 31 respondenter. Figur 19 åskådliggör hur de grovlekar som nämns förhåller sig till varandra med tanke på förekomst i lärarnas utsagor, ju större ruta desto fler utsagor.



Figur 19: Stickgrovlekar som nämns i samband stickundervisningen i finlandssvenska skolor.

Material

Det material som nämns i störst grad (42) av de finlandssvenska lärarna är yllegarner. Ylleblandgarner är också populära i undervisningen (35). Två lärare skriver så här:

Isoveli-grövre garn. Seitsemän veljestä- mellan grovlek. Nalle- tunnare garn. Övriga blandgarn i olika grovlekar för mindre arbeten. R48

Vi använder blandgarn där yllegarn blandats med en mindre del syntetmaterial. R62

Många respondenter skriver att de använder sig av garnföretaget Novitas garn. 20 respondenter uppger garnet *Sju bröder* och 12 nämner garnet *Isoveli*. Några lärare nämner att de använder garnet Nalle och garnet Huopanen i sin undervisning. Också garnföretaget Drops nämns. Så här skriver en lärare:

I åk 4 används sockgarner ylle-polyesterblandning typ: Sju bröder eller liknande, och stickor nr 4, kortare modell än vanliga. I åk 5 stickas Lovikkavantar på strumpstickor nr 5 med 100 % yllegarn. R72

8 respondenter skriver att de använder sig av trikågarn eller mattväv och 5 respondenter nämner bomullsgarn. Andra material som nämns är akrylgarn eller polyestergarn, blandgarner, akrylblandgarner, alpackagarn och alternativa material. Så här skriver en respondent om material:

Alla möjliga material- garn, plast, papper, band, mattor... R26

Skolornas budget påverkar garnvalet till stickundervisningen. En respondenter skriver så här:

Ylle, polyester, det billigaste som finns. Grovlekar är allt från 3,5–8. R84

Märken och inköp

Lärarna ombes nämna de fabrikörer som anlitas mest och hur garnet införskaffas. Novita är det garnföretag som nämns i störst utsträckning³¹. 49 respondenter nämner Novita i sina utsagor om vilka garnfabrikörer som används i undervisningen (94 utsagor totalt). Av Novitas garner är det 7 bröder som nämns flest gånger (16). En lärare skriver så här:

Eftersom skolan är liten köper jag själv garnen i butiken, ofta använder vi alltså Novitas garn. R116

Drops är också en garnfabrikör som används i undervisningen. Drops nämns i 8 utsagor. Drops' garn Eskimo nämns av lärarna. Andra garnfabrikörer som nämns är till exempel Easy, Sandnes, Hjertegarn och Lekolar. 4 lärare vet inte vilket garn som används i undervisningen och en lärare skriver så här om skolans garninköp:

Novita har jag själv köpt, men också beställt via skolans materialbeställning för mig okända märken, och använder allt gammalt som finns i skolan från tidigare. R71

20 lärare skriver att de köper och använder garn från olika fabrikörer. Ibland är det priset som avgör garnet och andra gånger är det elevens projekt. Ofta är det bekvämlighet som styr införskaffandet. I något fall nämns eleverna som garninköpare eller att garnet köps in av andra, men det är främst lärarna som står för inköpet. Två lärare skriver så här:

Den tillverkare som har det mest lämpliga garnet för uppgiften. Beroende på ålder så är det antingen eleven själv eller läraren. R26

Det är olika. Från lokala garnbodens reakorgar, större påsar från Staples, typ sju bröder om de finns förmånligt vid Prisma (eller) Halpa Halli. R53

Man kan köpa garn på olika sätt i dagens samhälle. 54 lärare skriver att de inhandlar sitt garn i den lokala mataffären eller garnaffären. 32 lärare skriver att de beställer garn från nätet eller i samband med en större materialbeställning på skolan. Detta kan begränsa lärarens valmöjligheter då det kommer till garnfabrikörer. Två lärare skriver så här om att köpa garn:

³¹ Garnföretaget Novita nämns redan i stor utsträckning i svar på den fråga som handlar om en allmän beskrivning av det garn som används. Denna fråga kommer före den om garntillverkare och borde inte ha styrt respondenternas svar, vilket också är en stark indikation på garnmärkets etablering som tillverkare i stickundervisningen.

Garnen skaffas oftast på våren tillsammans med hela årets beställning så det finns inte så många olika märken och material att välja mellan R5

Sju bröder köps från vanlig matbutik. Specialgarn köps från Teetee shop i gamla stan i borgå. R29

Även då det kommer till garnköp kan man tänka miljösmart. En lärare skriver att hon köper garn i second hand butiker och 8 lärare nämner att de fått donationer med garn till skolan. En lärare skriver så här:

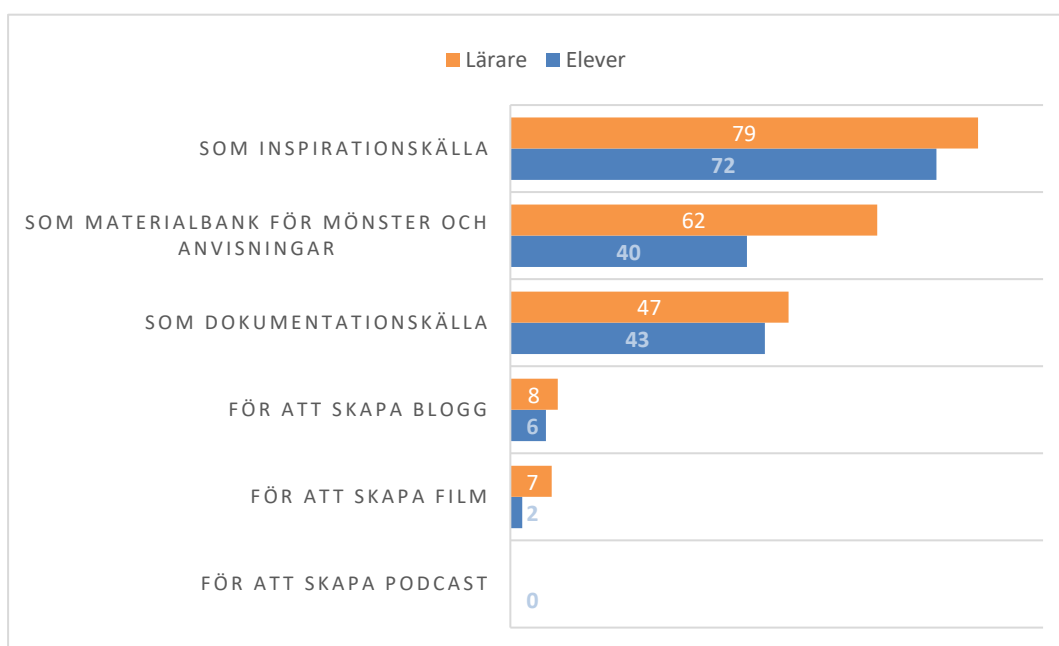
Eller så har vi garnrester som jag själv hämtat till skolan eller som vi har fått donerat av någons mommo eller fammo. R37

Sammanfattningsvis kan konstateras att strumpstickor och långa stickor används mest i stickundervisningen. Lärarna beskriver garnet och stickorna som används i undervisningen som överlag tjocka. De grovlekar som nämns mest är 4–6. Ylle och Novitas garner nämns i störst utsträckning och garnet införskaffas i främsta hand av läraren och då ofta i ett lokalt närköp. Till undervisningen hör även andra typer av redskap än garn och stickor. Lärarna ombes i studiens enkät beskriva sin användning av digitala redskap i stickundervisningen. I följande avsnitt behandlas detta område.

7.3 Digitala redskap i undervisningen

77 % av de lärare som undervisar i stickning använder digitala redskap i sin undervisning. De digitala redskapen används främst som inspirationskälla, materialbank och dokumentationsverktyg i undervisningen. I tabell 13 åskådliggörs hur sociala medier och digitala redskap används i samband med stickundervisning och -inläring av lärarna respektive eleverna.

Tabell 13: Hur sociala medier och digitala redskap används i samband med stickundervisning. (N=81)



Digitala redskap anses höra till elevernas vardag och lärarna anser att digitala redskap passar bra för stickundervisning. Det finns mycket material tillgängligt på nätet och de digitala redskapen anses kunna vara ett sätt att hålla stickundervisningen modern. En lärare skriver:

Eleverna tar fram sina plattor eller chromebooks och kollar på youtube videon från tex garnstudio. Söker inspiration och idéer på nätet. Dokumenterar sitt arbete med bilder och text i Classroom. Det digitala är till stor hjälp. R50

En lärare hävdar att digitala redskap kan vara mera pedagogiskt effektivt än att bara få instruktioner av läraren. De digitala redskapen kan motivera och hjälpa eleven att komma igång med sin stickning, men kan också ses som en avlastning för läraren. Exempelvis genom instruktionsvideon vid lärandet av en ny teknik. Instruktionsvideon anses också vara bra för undervisningen av vänsterhänta elever, eftersom de genom instruktionsvideon kan lära sig de rätta greppen. Instruktionsvideon kan också användas som en påminnelse när eleverna redan bekantat sig med tekniken. Lärare berättar:

Det underlättar min undervisning och ger mera tid till eleverna när jag kan hänvisa till olika instruktionsvideon på nätet. De måste också själva lära sig de olika momenten med att följa med hur de gör i dessa videofilmer. R112

Eleverna ser på drops stickvideos förrän de frågar hjälp av mig. R89

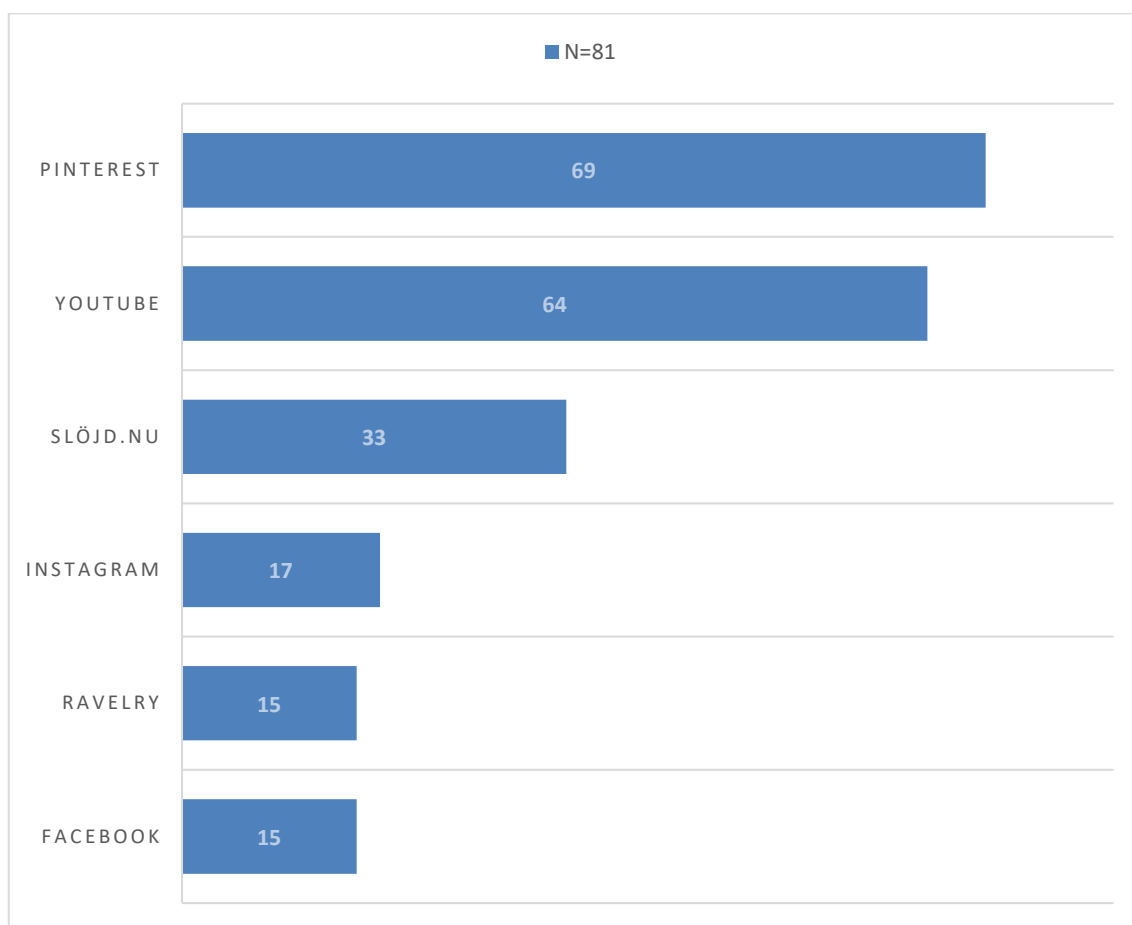
T.ex. vid uppsättning av maskor och största delen av gruppen behöver personlig handledning, visar jag youtubefilm samtidigt som de övriga kan se på under tiden. R43

- Videon för att se själv och göra efter. - Bra hjälp när man lär sig, eller när man sticker/virkar nytt virksätt eller sticksätt (du kan pausa, gör själv, titta vidare)
R61

Digitala redskap används också som inspiration för eleverna. Genom digitala redskap kan eleverna söka mönster, få tips på fortsatt arbete eller se på modeller. Digitala medier används också till planering, dokumentering och utvärdering. Lärarna berättar om att olika arbetskedan dokumenteras och mönster också kan spridas via sociala medier. Bloggar används som dokumentationsforum eller som ett forum för bilder och arbetsordningar. En lärare berättar om ett bildbibliotek där tidigare elevers arbeten sparats.

Användningsfrekvensen av de sex sociala medier som togs upp i enkäten åskådliggörs i tabell 14. Utgående från respondenternas svar används Pinterest och Youtube av flest respondenter. Utöver dessa nämnde lärarna att de använder Garnstudio (Drops), dokumentkamera, sociala medier, lärplattor (t.ex. Ipad, Chromebooks), Google Classroom, Yle Arena, Google, SeeSaw, Blogger, Novitaknits och Showbie.

Tabell 14: Sociala medier som används i samband med stickundervisning och -inlärning.



Begränsningar med de digitala redskapen som nämns är främst att lärarna upplever att de inte hittar tiden för dem. En lärare berättar också om tekniska problem med skolans utrustning, vilket gör att de digitala redskapen inte kan användas. På nätet finns dessutom mycket material och idéer, men det kan vara svårt att hitta rätt nivå på projekten åt eleverna. En lärare berättar:

Digitala redskap känns modernare, fräschare för elever. Det är enkelt att söka och det finns så mycket. Sen är ju svårigheten att hitta rätt nivå och svårighetsgrad. R35

Flera lärare påpekar att trots att instruktionsvideor är en stor tillgång i undervisningen är många elever ändå, speciellt i början av sin stickinlärning, i behov av den individuella handledningen. En lärare berättar:

Alla elever kan se via dokumentkamera då någon visar stickningsteknik. Eleverna kan använda egen iPad för att se hur man sticker. Men det har visat sig att eleverna förstår bäst tekniken om jag håller i stickorna tillsammans med dem och visar hur de ska hålla i och sticka. R36

Orsaker till varför digital utrustning inte används är för det mesta att läraren inte sett att behov funnits eller att de inte tänkt på det. En lärare skriver:

Har inte hunnit kolla där.... Inte behövt? R77

Sammanfattningsvis kan konstateras att digitala redskap används i stor utsträckning i stickundervisningen. De används som inspirationskälla, materialbank och dokumentationsverktyg i undervisningen. Youtube och Pinterest är de forum som används mest. Följande avsnitt innehåller en beskrivning av hur lärarna behandlar stickningens historia i stickundervisningen.

7.4 Stickningens historia i undervisningen

30 % av lärarna som undervisar i stickning behandlar stickningens historia i sin undervisning. 53 respondenter valde att motivera och ge kommentarer om undervisning inom detta område. Områden som tas upp enligt lärarnas svar är stickningens ålder och ursprung samt stickningens könsfördelning. Även de äldre generationernas stickerferenheter behandlas. Historiska perspektiv på stickning kan behandlas för att bygga upp en historisk förståelse för stickningens funktion och stickningen i vardagen. Detta kan exempelvis vara med tanke på garnspinning eller klädtilverknig. Innehållet kan behandlas utgående från en lärobok. En lärare berättar att hon behandlar Lovika vantens historia på följande sätt:

Jag berättar historien om den fattiga gumman i orten Lovikka i svenska Lappland. Hon hade många barn att försörja. Hon hittade på ett eget mönster och började sticka vantar på förtjänst. De klarade livhanken och nu stickas hennes vantar i hela Norden. R117

Många lärare kommenterar att behandlingen av historien är kort och ytligt och att den bara behandlas ibland, på elevernas begäran och om tid finns. Stickningens historia behandlas exempelvis som inledning till arbetsområdet, i samband med tovning eller användning av ullgarn. Eleverna kan själva ombes ta reda på och vissa lärare behandlar den genom att berätta under arbetets gång. En lärare återger:

Jag "väver" in det i stickandet och berättar spontant under arbetets gång. R114

Området behandlas för att eleverna ska förstå stickningens ursprung, men också för att motivera eleverna till stickning. Många anser att det hör till och är en viktig del av vårt kulturarv. En lärare berättar att eleverna är intresserade och två andra lärare berättar:

En del elever tycker att stickning är ett måste och då är det bra att ta upp lite historia om olika krig i Finland och sockor och vantar som värmdes soldater. R111

Gör muntliga tillbakablickar med eleverna i diskussioner kring varför vi stickar. Många har erfarenheter av äldre som stickar och det ger ytterligare motivation. R63

Behandlingen av stickningens historia kan vara ett sätt att träna eleven i historisk empati. En lärare berättar:

Tidigare var det ju självklart att man stickade för att ha varma plagg att lägga på sig men idag är läget ett annat. Alla barn ser inte föräldrar och andra släktingar som stickar. R49

Lärarna behandlar stickningens historia enligt eget intresse. En lärare berättar:

Har inte undervisat mycket i stickning, men är jätteintresserad. Nästa vecka vill jag genast ta upp nyttan med stickning o lite historia med fyrorna. Är själv intresserad av stickning och stickningshistoria! R53

Orsaker till varför stickningens historia behandlas är att läraren inte tänkt på det, att det inte uppfattas höra till läroplanen, att det uppfattas som gammalmodigt eller irrelevant. Många lärare hävdar att de inte hinner. En lärare svarar på frågan varför de inte behandlar stickningens historia:

Jag tycker att tiden knappt räcker till i lågstadiet för det vi vill hinna göra. R51

Sammanfattningsvis kan sägas att stickningens historia bara behandlas av en tredjedel av lärarna och då inte heller med varje grupp. Stoffet behandlas främst i form av att läraren berättar och väver in det i sin undervisning. Stickningens historia behandlas för att öka elevernas förståelse för svunna tider. I följande avsnitt görs en djupdykning i hur lärarna behandlar stickning för välgörande ändamål i sin undervisning.

7.5 Stickning för välgörande ändamål

18 % av respondenterna svarade att de har stickat för välgörande ändamål med sina elever. 67 av de respondenter som undervisar i stickning valde att motivera och ge kommentarer om sin eventuella undervisning inom detta område. Exempel på projekt som gjorts är babysockor eller barnsockor, lappar till filter, gosedjur och barnkläder. Hjälpande organisationer som nämns är: Röda korset, kyrkans diakoniarbete och Hoppets stjärna. Kampanjer som nämns är: Moder Teresa filter, Hjälpojse och sockor i samband med Finland 100 år. Stickning för välgörande ändamål har ibland gjorts som frivilligt eller extra arbete. Lärare som stickat för välgörenhet med sina grupper har gjort det för den goda känsla som altruism ger och för att motivera eleverna till altruism. En lärare skriver:

Vi tycker att det varit fint att kunna ge något åt sådana som verkligen behöver det. R67

De elevreaktioner som beskrivs i lärarnas kommentarer är positiva. Eleverna beskrivs som ivriga och inspirerande. En lärare hävdar att elevernas krav på sitt arbete höjts i och med projektet.

Det inspirerade eleverna och föräldrarna och mor och farföräldrarna var med också. R122

Orsaker till varför sådana projekt inte genomförts uppges vara att läraren inte tänkt på det, är insatt, hunnit göra det ännu eller har tid. Någon lärare har gjort liknande

inom något annat teknikområde. Garngraffiti uppfattas inte ha stöd i läroplanen. En lärare skriver:

Tidsbrist speciellt nu med den nya läroplanen, överstora grupper, inga assistenter även då gruppen har elever med diagnos och endast en (1) åvt :(R92

Lärarna lyfter också fram orsaker som har med elevernas stickfärdigheter att göra och att eleverna inte är tillräckligt goda stickare ännu. Det handlar också om att eleverna blir fästa i de alster de håller på med. En lärare berättar:

Jag upplever att eleverna vill ha själv det de gör. Ofta säger de om sina misslyckade arbeten att dem kan man ge åt UFF eller dylikt. Synd men jag förstår att de vill själv ha sina alster då de jobbar så hårt för dem. R85

Samtidigt lyfter en annan lärare fram just denna egenskap som en orsak till varför arbete för välgörande ändamål skulle behövas:

Dagens barn har idag svårt att producera sånt de inte får själv, så det skulle behövas fler liknande kampanjer i samhället. R29

Sammanfattningsvis kan sägas att stickning för välgörande ändamål endast behandlas av ungefär en femtedel av respondenterna. Exempelvis Röda Korset nämns som organisatör, men också många andra organisationer och projekt räknas upp. Området behandlas för att eleverna ska få känna glädjen av att ge, men också för att låta dem erfara altruistisk verksamhet. Mottagandet är överlag positivt, men eleverna kan ha svårt att skiljas från sina alster eller uppfattas vara för svaga stickare för att bidra till stickning för välgörenhet. I nästa avsnitt behandlas hur stickaktivism används i undervisningen.

7.6 Stickaktivism i undervisningen

11 % av lärarna som undervisar i stickning (105) har använt sig av stickaktivism som tema i sin stickundervisning. 56 av de respondenter som undervisar i stickning valde att motivera och ge kommentarer om sin eventuella undervisning inom detta område. Orsaker till varför temat används är exempelvis att det anses passligt när eleverna lär sig tekniken för att pröva på eller som extra arbete. Temat beskrivs även som roligt. Projekt som genomförts är att klä ett träd, som rastaktivitet i skolan, projekt organiserat av kommunen, att klä in en möbel. En lärare arbetar med garngraffiti i årskursblandade grupper och beskriver sitt arbete med garngraffiti så här:

Vi har en lektion i veckan en "extra" timme konst- och färdighetsämne. Alla skolans elever är indelade i blandgrupper (årskurserna 3–6) och de är med mig 6–7 ggr. Projekt garnbombning. Jag inspirerade dem och berättade om garnbombning med en pp-presentation. Jag hade fotat rostig/fula stolpar och stuprör på gården. Eleverna fick rösta för vilken grej vi skall garnbomba. Vi håller på med cykelställningens rostiga stolpe. Roligt projekt!! R113

Orsaker som nämns till varför inte garngraffiti används i undervisningen kan vara att läraren inte tänkt på det, att eleverna är för unga, att läraren själv är ointresserad eller att det uppfattas som oviktigt och inte hör till läroplanen. Den största orsaken verkar ändå vara att lärarna inte är insatta och vet vad det är. En lärare skriver på frågan om varför garngrafitti inte behandlas:

Fick googla vad det var.. kanske okunskap. R117

En annan orsakt till att välja bort garngraffiti är att eleverna arbetar med nyttoföremål, att läraren inte ännu provat på eller att det inte passat in. En lärare påstår att eleverna borde få ta hem de arbeten som de producerar. De orsaker som nämns främst är tidsbrist och för att lärare inte är insatta i fenomenet. En lärare berättar:

Inte nu i år med den nya läroplanen eftersom tiden helt enkelt inte räcker till.
R92

Jag får bara ha varje elev en termin per läsår (andra termin teknisk slöjd). Hinner inte göra annat än lära dem grunderna. R7

De elevreaktioner till området som beskrivs av lärarna kan tolkas som neutrala. En lärare berättar:

Roligt! Men eleverna brydde sig inte så mycket om resultatet. Känns kanske litet som en gammal idé. R85

Sammanfattningsvis kan konstateras att endast ungefär en tiondel av lärarna behandlat garngraffiti i sin undervisning. De beskriver många olika projekt, men ofta utgörs de av att piffa upp skolmiljön. En orsak till att inte ha det till tema är tidsbrist och att eleverna bör få hem sina stickade alster. Överlag verkar det som att området är okänt för lärarna. I följande kapitel beskrivs den del av resultatet som handlar om aspekter av undervisningen som är direkt anslutna till eleven.

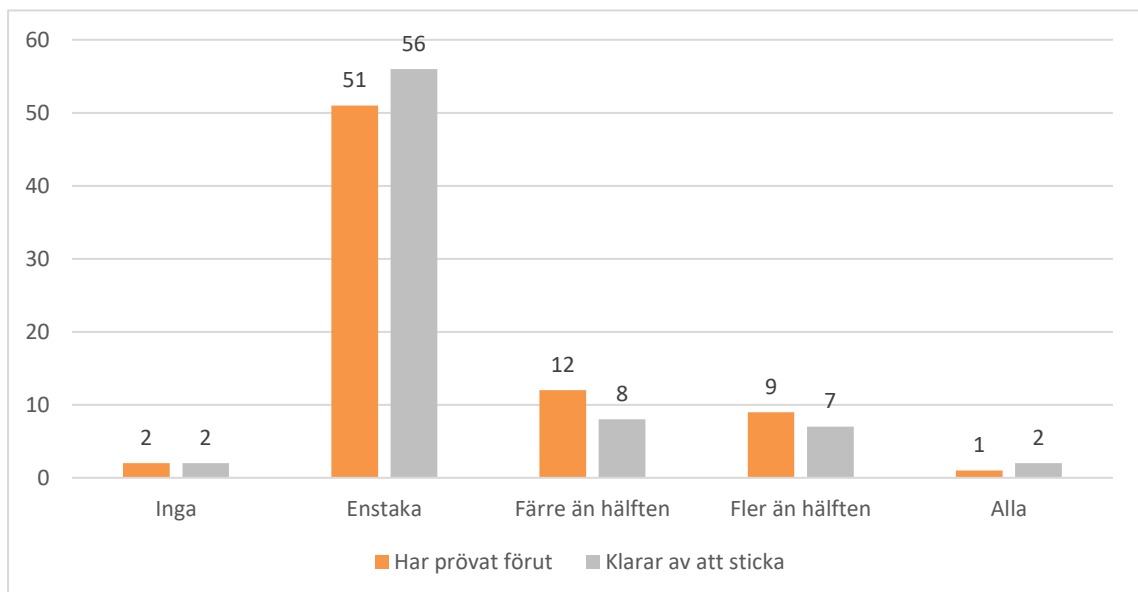
8 Stickundervisningen och eleven

I detta kapitel redogörs för den del av resultatet som behandlar stickundervisningen i direkt anknytning till eleven. Resultatet består av de förkunskaper som lärarna uppskattar att eleverna har i årskurs 4, hur eleverna reagerar på stickning som slöjdt teknik, lärarnas beskrivning av stickningens effekt på elevernas umgängesmonster och stickningens andra effekter på eleverna.

8.1 Lärarnas uppfattningar om elevernas förkunskaper i åk 4

Elevernas förkunskaper i årskurs 4 är mycket varierande, men eleverna verkar överlag ha svaga förkunskaper i stickning. Enligt hur de flesta lärare (51 respektive 56 respondenter, N=75) uppskattar sina elevers förkunskaper, är det bara enstaka elever som har provat tekniken förut eller klarar av att sticka självständigt vid inledandet av stickundervisningen i årskurs 4. Medelvärdet på svaren till frågan om hur många som provat stickning före årskurs 4 är 2,41³². Medelvärdet på svaren till om hur många elever som klarar av att sticka självständigt inför åk 4 är 2,35³³. Värdet 2 representerar 'enstaka' och 3 'färre än hälften'.

Tabell 15: Elevernas förkunskaper i årskurs 4. (N=75)



I tabell 16 åskådliggörs lärarnas uppskattning av hur många elever som är bekanta med tekniken inför årskurs 4. De som verkar ha provat på tekniken förut men som inte klarar av att sticka rätta maskor på långa stickor självständigt innan undervisningen inleds i årskurs 4 förevisas i de första staplarna (orange). Lärarnas

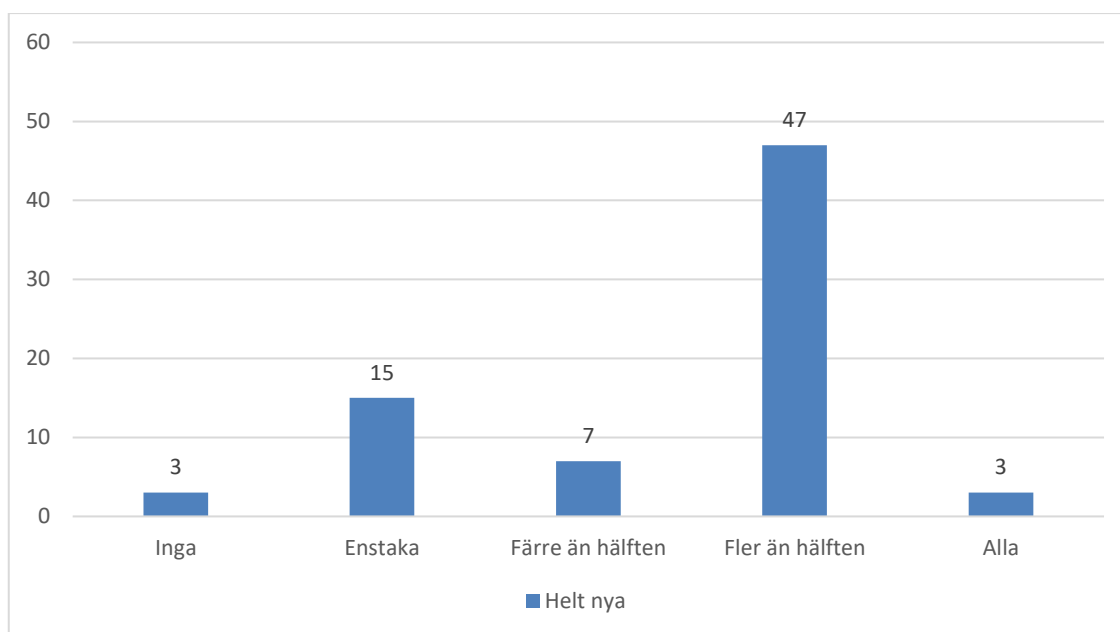
³² Standardavvikelse: 0,79. Variansen: 0,62. Data är inte normalfördelat.

³³ Standardavvikelse: 0,80. Variansen: 0,64. Data är inte normalfördelat.

uppskattning av hur stor del av eleverna som klarar av att sticka självständigt när undervisningen i stickning inleds på årskurs 4 främställs i de andra staplarna (grå).

Enligt lärarna är lite färre än hälften av eleverna helt nya för tekniken i årskurs 4. Medelvärde på svaren till frågan om hur många elever som är helt nya för stickningen vid ingången av årskurs 4 är 3,43³⁴, där värdet 3 representerar 'färre än hälften' och 4 'fler än hälften'. Majoriteten (47) svarar alltså att fler än hälften av deras elever är helt nya inför tekniken. I tabell 16 åskådliggörs respondenternas uppskattning av hur många elever som är helt nya för tekniken i årskurs 4.

Tabell 16: Lärarnas uppskattning av antalet elever som är nya för tekniken i årskurs 4. (N=75)



Elevernas förkunskaper i årskurs 4 är varierande, men eleverna verkar överlag ha svaga förkunskaper i stickning. Hälften av eleverna har inte provat tekniken förr och långt färre än hälften är bekanta med tekniken och kan sticka flytande. I följande avsnitt framkommer lärarnas skattning av elevernas reaktioner på stickning.

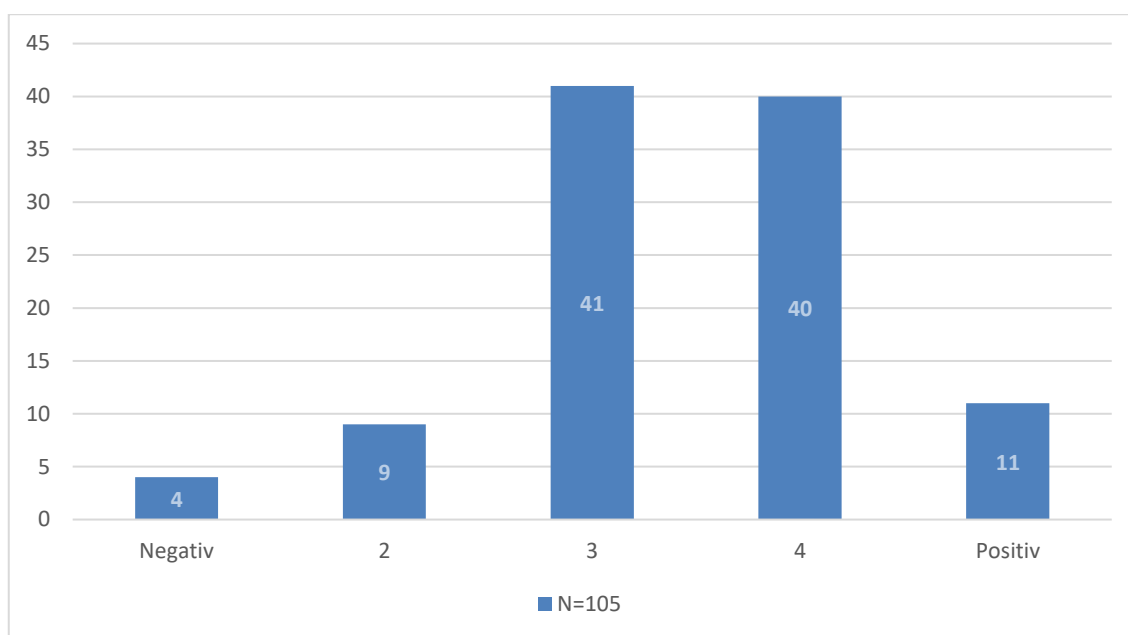
8.2 Elevernas reaktioner på stickning

Elevernas reaktioner på stickning är varierande, men överlag mera positiva än negativa. Medeltalet på lärarnas svar om elevresponsen är 3,43³⁵, där värdet 3 är det mest neutrala på skalan. Endast 4 lärare upplever responsen som totalt negativ och 11 stycken upplever responsen som enbart positiv. Lärarnas skattning av elevernas respons har sammanställts i tabell 17.

³⁴ Standardavvikelse: 0,99. Variansen: 0,98. Data är inte normalfördelat.

³⁵ Standardavvikelse: 0,93. Variansen: 0,86. Data är inte normalfördelat.

Tabell 17: Elevernas respons på stickning.



78 respondenter valde att ge kommentarer om och exempel på elevernas respons till stickning. En del lärare kommenterar att responsen överlag är positiv, men flera lärare (ca 15) framhåller att responsen är blandad i elevgruppen.

Lärarna ger många orsaker till den positiva respons som stickning får i elevgruppen. En orsak är att eleverna får erfara positiva känslor av att lyckas. Det handlar ofta om känslan och insikten eleven får när hen fått tekniken att löpa. En lärare berättar:

De flesta elever lär sig nog sticka det är härligt att se aha-upplevelsen då de har kommit på tekniken. R42

Känslan av att lyckas kan också framkallas av att eleverna ser produkten växa fram. Känslan kan också uppstå ifall eleven blir nöjd med produkten. En lärare berättar om en sådan erfarenhet:

Också pojkar har varit stolta över resultatet. Jag minns speciellt en pojke som skulle på slalomresa och fick sin halsduk färdig i tid före resan. Väckigt roligt. R76

Många elever blir inspirerade av att kunna skapa något på egen hand eller av de produkter som kan skapas med hjälp av tekniken. Speciellt sockor, vantar och mössor verkar uppskattas av eleverna. Samtidigt påstår en del lärare att eleverna är mera positivt inställda när stickprojekten är överskådliga och att de känner att de kan nå sina mål. En lärare skriver:

Stora planer. Vill sticka mössor, vantar, sockor. Sen landar vi nog ibland och det blir en liten mus. R113

En del lärare påstår att eleverna är positiva till stickning eftersom de tycker att det är roligt att lära sig en ny teknik. Ju mer insatta eleverna är i tekniken desto mer positiv är responsen. Elevernas förkunskaper samt att tekniken automatiseras är

därför en viktig faktor. Också tekniken som länk till tidigare generationer ses som en källa till positiv inställning.

De flesta eleverna känner sig även stolta när de kan visa för mamma (samt) mor- och farföräldrar att de lärt sig sticka. Jag upplever att generationerna har något gemensamt och man kan be de äldre om hjälp. R29

När elevens intresse väckts är också responsen positiv och eleverna styr den egna lärandeprocessen. En lärare berättar:

Jag ser att det kommer att bli en hobby för dem i framtiden. De frågar efter mönster men hittar också själv sina mönster på nätet. R100

Också alternativa stickredskap som stickramar sägs ha framkallat positiv respons bland eleverna. Lärarens beröm och humör sägs också väcka elevers positiva respons. Flera lärare kommenterar att eleverna ger positiv respons om den stämning som skapas i stickundervisningen. Eleverna beskrivs tycka att det är mysigt och avkopplande, samt att de uppskattar lugnet och tycker om den möjlighet till umgänge som stickning erbjuder. En lärare berättar:

En del elever tycker att det jättemysigt att sticka och prata som på en riktig stickjunta. R13

Många elevers negativa respons till stickning beror på att de upplever tekniken som svår, speciellt med tanke på finmotoriken. Det kan handla om att eleven ännu fått för lite träning, är ovan att arbeta med händerna eller helt enkelt inte provat tekniken tidigare. Exempel på utmanande delområden som nämns är början av stickningen, att se skillnad på olika maskor och att hålla reda på garnet. En lärare berättar att:

Om man inte övat och hittat det rätta tekniken tycker man ofta att det är svårt och då känner man sig inte så motiverad. R104

Elevernas negativa respons kan också bero på den uthållighet, mängd tålmod och envishet som tekniken kräver. En lärare berättar:

En del har inte så långt tålmod så det kan bli ganska tungt innan jobbet är klart. R83

Alltför omfattande projekt kan därför ge upphov till en negativ inställning till stickningen. Så här berättar en lärare:

Eleverna har ofta upplevelser av stickprojekt som varit väldigt omfattande. Jag tror det är viktigt att man arbetar med slöjdprodukter där eleven ser målet och upplever att man kan nå det. R104

Eleverna kan uppvisa en svag tilltro till den egna förmågan och kan ha dålig motivation till tekniken, eftersom de exempelvis inte ser nyttan med tekniken eller inte bekänner sig som stickare och att tekniken inte hör till den grupptillhörighet de känner. En lärare återger en elevs respons:

Jag tänker inte bli nån stickmommo! R6

Elevernas negativa respons kan handla om besvikelse på resultat och att de har en negativ erfarenhet av stickning.

Ibland upplever jag att eleverna endast hunnit med stickning i lågstadiet (de säger sig ha blivit tvingade att sticka sockor etc. fått färdig kanske bara en socka, många elever ogillar stickning). R61

Eleverna kan också uppleva stickning som tråkig. Det kan handla om att stickningen blir för stillasittande eller att de inte får hjälp tillräckligt snabbt. En lärare berättar:

Eleverna måste ofta vänta en stund innan jag hinner hjälpa dem och det börjar kännas tråkigt när de inte kommer framåt. R20

Orsaker till elevens negativa respons till stickning kan bero på grupstryck. Det kan också bero på ett stigma på stickning som en avstötande teknik. En lärare berättar om detta:

I varje grupp finns någon/några som avskyr att sticka. Om man har otur så sprider sig antipatin. Om man har tur så lyckas man, kanske med hjälp av entusiastiska elever, att inspirera alla till fridfulla stickstunder. R7

En del lärare förklarar skillnaderna på elevernas respons till stickning i elevgruppen genom att berätta om skillnader när det kommer till kön och ålder. Flickor och äldre elever verkar mera positivt inställda till stickning. En lärare berättar:

Låter inte modernt att placera flickor och pojkar i fack. Men faktum kvarstår att flickor oftast har positiv attityd från början ända till slut. Även om de är nybörjare. Pojkar har oftast negativ attityd på förhand och mest under det kämpiga inlärningskedet. Responsen blir alltmer positiv vartefter de blir säkrare stickare och de ser sina framsteg och jag har orsak att berömma dem. R72

Flera lärare hävdar att det är främst mängden träning, att tekniken automatiserats och hur välbekant tekniken är överlag som avgör inställningen till stickning. En lärare skriver:

Den elev som snabbt kommer på systemet tycker ofta det är roligt, medan den som kämpar sällan gillar arbetet. R43

Det är främst i början som en negativ inställning bland eleverna märks. Det kan handla om att eleven sedan vänjer sig med tekniken. En lärare berättar:

Först är det mycket gnäll och knorr men då de kommer på det blir de nöjda och gillar att de kan laga ett stickat arbete. R77

När eleverna lärt sig kan den avoga inställningen bytas ut till uppskattning av de avkopplande delarna av stickning. En lärare skriver:

Först kan de tycka det är jobbigt och onödigt men när de lärt sig sitter de gärna i soffan och sticker och pratar. Sist idag var det två pojkar som ville ta hem stickningarna och fortsätta hemma. R45

Sammanfattningsvis kan sägas att elevernas inställning till stickning kan beskrivas som överlag positiv, men blandad i grupperna. Mest framträdande orsaken till positiv respons är känslor av att lyckas. Den främsta orsaken till negativ respons är att tekniken känns främmande motoriskt eller kulturellt. I följande avsnitt återges lärarnas beskrivning av stickningens relation till elevernas umgänge.

8.3 Stickningen och umgänge

En majoritet av respondenterna (64 av 105) tycker att stickning har effekter på elevernas umgängesmönster under slöjdlektionerna. 39 av lärarnas utsagor (64) inom detta område beskriver den positiva stämning som skapas i gruppen. Stämningen beskrivs som lugn (17), trevlig (11), avkopplande (7) och mysig (4). 42 av lärarnas utsagor handlar om de diskussioner som förs i samband med stickundervisning. En lärare skriver:

Det är en teknik (där) eleverna kan samlas tillsammans på ett ställe och småprata (och) chilla samtidigt som de sticker. R111

Några lärare beskriver ökat umgänge, ökad samhörighet och att eleverna blir socialare. nio utsagor beskriver olika grupperingar som skapas i umgänget. Eleverna beskrivs också bli öppnare, samarbeta mera och ett par lärare tycker att eleverna hjälper varandra mera. Några lärare berättar om att eleverna sedan associerar ihop dessa effekter med de umgängesmönster som de märkt att skapas bland vuxna runt stickningen. En lärare berättar:

De pratar ofta om att de känner sig som nå Mommo som sitter på symöte eller som Martha. R109

Lärare beskriver också att eleven hamnar i nya umgängesmönster och kan exempelvis umgås med den vuxna på ett nytt sätt. Några lärare påstår att stickningen också skapar möjlighet till att nya vänskaper. En lärare berättar:

När man sitter och diskuterar samtidigt som man sticker hittar man kanske nån man inte pratat så mycket med tidigare och man får kanske nya vänner. R54

De positiva effekterna kan ändå inte tas för givet. En lärare påstår att det beror på gruppen, ett par nämner att positiva effekter märks i små grupper. Några lärare beskriver att effekterna märks när eleverna håller på med samma sak och är på ungefär samma nivå. En lärare påstår att effekterna inte är specifika för stickningen och en annan anser att de främst gäller för äldre elever. En lärare hävdar att vissa elever vill arbeta enskilt. En lärare skriver:

Om det är en liten grupp där alla är ungefär på samma nivå har jag upplevt att de kunnat lugna sig, sitta och samtala. R5

I 15 utsagor poängterar lärare om att samtalen och stämningen först infaller när eleverna lärt sig tekniken och kommit igång med sin stickning. En lärare berättar:

När alla kommit igång och kan jobba på egen hand är stämningen rätt avslappnad och vi har gemytliga diskussioner och intressanta samtalsämnen under tiden som de stickar. R19

Enstaka lärare nämner negativa effekter i elevernas umgängesmönster. Det handlar om jämförelser, en känsla av stress när alla behöver hjälp samtidigt, högljudda och distraherande samtal. Här beskrivs också gruppkonstellationen vara en grundorsak. En lärare skriver:

(I) Sammansatt klass och stor grupp (är det) annorlunda. Rörigare. Många olika tekniker och arbetskedan på gång. R19

Effekterna på elevernas umgängesmönster beskrivs främst av den positiva stämning som skapas i gruppen, men också stickningen som sysselsättning som skapar förutsättning för samtal. I följande avsnitt beskrivs andra effekter som stickning uppfattas ha på eleven.

8.4 Stickningens andra effekter på eleven

En majoritet av respondenterna (64 av 105) tycker att stickning förutom effekter på umgänget också påverkar eleven på andra sätt. De mest framträdande element som framkommer ur lärarnas kommentarer är att stickning utvecklar eleven främst i fråga om finmotorik (13), men att den också påverkar eleven på andra sätt, främst genom att den ger eleven lugn (19) och känsla av att ha lyckats (13). Förutom finmotoriken uppfattas stickningen också utvecklande med tanke på elevens tålamod (8) och koncentration (8). Några lärare påstår att den utvecklar elevernas uthållighet och ett par nämner också planeringsförmågan. Även gestaltningsförmåga och förmågan att läsa programmeringsspråk genom mönsterläsning nämns. En lärare anser att stickningen utvecklar elevens arbetsförmåga och skriver:

De måste faktiskt se arbetsinsatsen i processen och inte ge upp. Insikten i att övning ger färdighet. R77

Många lärare nämner de sätt som stickning är givande för eleven. Många av dessa kommentarer handlar om elevens känsla för sig själv. En av lärarna hävdar att stickningen ökar elevens självkänsla och några påstår att den kan ha positiva effekter på elevens självförtroende. En lärare anser att stickningen ger eleven insikter i sina egna möjligheter till produktivitet. En lärare skriver:

Sådana elever som kan ha svårt med annat kan plötsligt märka att de är duktiga på stickning och det ökar självförtroendet för deras del! R116

Många av lärarna beskriver att eleverna får känsla av att ha lyckats genom stickningen. Några nämner att dessa lyckokänslor har att göra med att eleverna lär

sig tekniken och några glädje av skapande. Några nämner också att eleverna blir glada över att se resultat. Ett par lärare skriver:

Vissa tycker mycket om att se vad de åstadkommer. Det syns ett snabbt resultat.
R37

Eleverna blir lugna och harmoniska och väldigt glada och nöjda när de äntligen är klara, stickningen blir inte klar med en gång, viktigt för eleverna att förstå att sänka tempot. R92

Många andra lärare nämner också att stickningen kan ha en lugnande effekt på eleven. En lärare tycker till och med att stickningen kan vara terapeutisk för eleven. Lärarna skriver exempelvis:

De elever som "blir ivriga stickare" - blir lugnare och stickningen löper snabbare.
R115

Det kan lugna ner de som annars är oroliga. R90

En elev i min specialklass har påbörjat en stickning och jobbar med det när annat känns krångligt. R113

Ibland ger stickning ett lugn eftersom man ofta måste sitta och arbeta väldigt metodiskt. R104

Förutom de utsagor som behandlar elevens jagbild och sinnesstämning nämns också att stickningen ger eleven en samhörighet med äldre generationer och erfarenhet av materialen. Några lärare nämner att stickning ger eleven känsloupplevelser, några av dessa kommentarer handlar om att känslan är positiv ifall eleven behärskar tekniken men kan vara negativ ifall tekniken känns svår. En lärare skriver:

De som tycker om att sticka, och som lär sig tekniken sätter sig ofta bekvämt någonstans och stickar gärna. De gillar sticklektionerna och tar också gärna hem sitt arbete. De elever som kämpar med tekniken, blir ofta frustrerade och kan vägra fullfölja uppgiften. R94

Negativa känslor som nämns är irritation, uppgivenhet, frustration, vägran, tristess, trötthet och att stickningen känns svår. En lärare skriver:

Upplever eleven stickning som svårt och tråkigt, börjar hen störa de andra. R111

Sammanfattningsvis vill vi betona att de effekter som stickning har på eleven, förutom med tanke på umgänget, är främst att det ger eleven lugn och en känsla av att lyckas. Stickning verkar också ha effekter på elevens finmotorik och arbetsfärdighet. I följande kapitel presenteras de utmaningar som lärarna beskriver med att undervisa stickning.

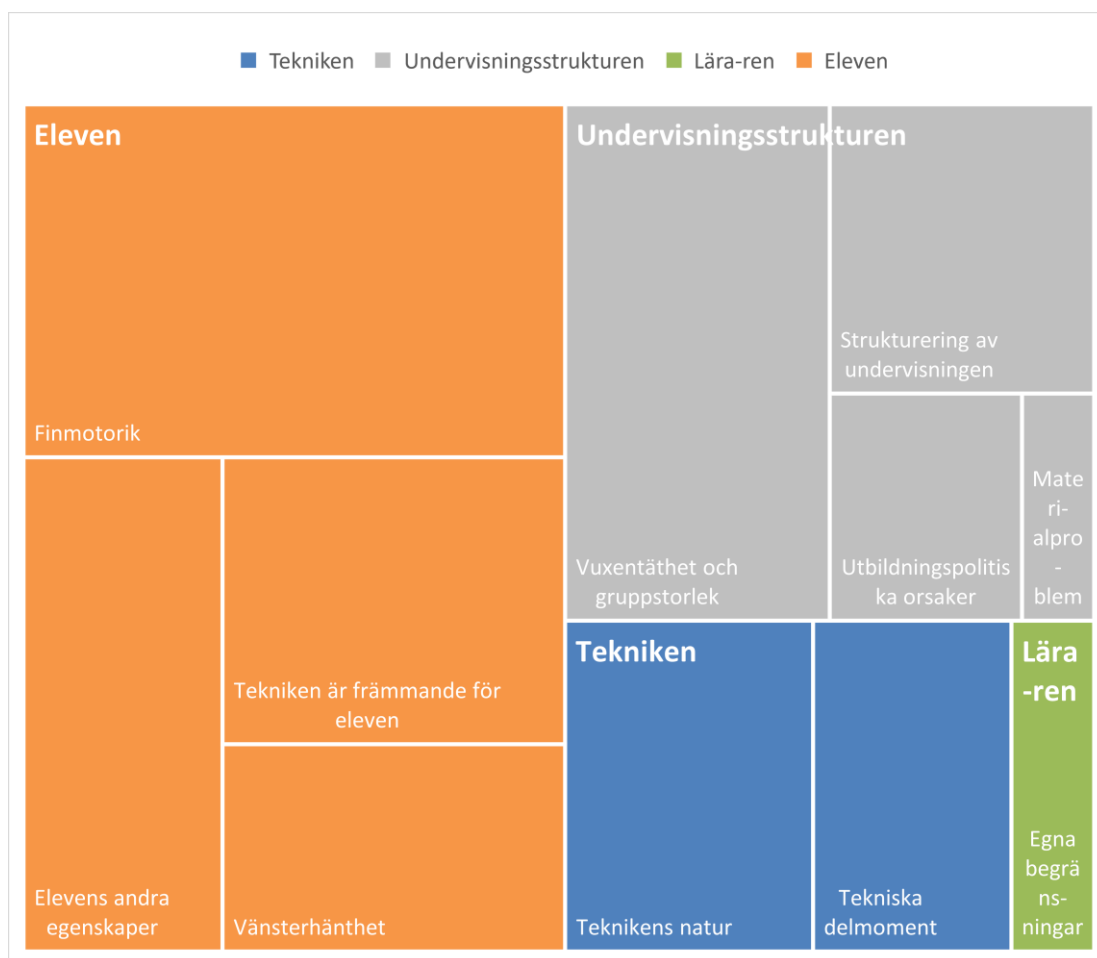
9 Utmaningar i stickundervisning

I detta kapitel beskrivs de faktorer som respondenterna upplever som utmanande i stickundervisningen. De faktorer som lyfts fram i undersökningen och behandlas i detta kapitel är teknikrelaterade, undervisningsstrukturella, lärarrelaterade och elevrelaterade faktorer.

9.1 Utmanande faktorer vid stickning

I enkäten besvarades frågan om utmaningar med stickundervisning av 93 respondenter varav 91 svar kunde analyseras³⁶. Varje enkätsvar bidrar till en eller flera olika kategorier baserat på de olika typer av utsagor svaret bestod av. Kategorierna kan delas upp i teknikrelaterade faktorer (30), alltså sådant som kan härledas direkt från stickningen som teknik och de delar som tekniken och dess lärandeprocess består av. En kategori består av undervisningsstrukturella faktorer (50), som har att göra med organiseringen av undervisningen inom de ramar som sätts upp av läroplan och andra utbildningspolitiska och ekonomiska begränsningar. Dessutom behandlas även lärarrelaterade (5) och elevrelaterade (100) faktorer som berör aspekter som har en direkt relation till elevens och lärarens resurser och begränsningar. I figur 18 åskådliggörs hur faktorerna och de delområden som dessa består av förhåller sig till varandra med tanke på förekomst i lärarnas utsagor.

³⁶ En respondent sade sig ha för lite erfarenhet för att uttala sig och den andra såg inga utmaningar i att undervisa tekniken.



Figur 20: Faktorer som beskrivs som utmanande vid undervisning av stickning.

I de följande avsnitten beskrivs dessa faktorer från det allmänna till det mera specifikt elevcentrerade. Beskrivningen går från stickning som teknik, till undervisningsstrukturella faktorer, vidare till läraren för att sluta i de utmanande faktorer som är elevrelaterade. Faktorerna går in i varandra, men kompletterar varandra eftersom de målar upp olika perspektiv på utmaningarna. Delområden i de olika faktorerna nämns enligt antal utsagor.

9.2 Teknikrelaterade faktorer

Teknikrelaterade faktorer innebär sådant som kan härledas direkt från stickningen som teknik och de delement som tekniken och dess lärandeprocess består av. Faktorer som vållar utmaningar inom detta området är teknikens natur (15) och specifikt de tekniska delmoment (12) som finns i tekniken.

Teknikens natur

En del lärare påstår att teknikens inlärningsprocess är långsam både att lära sig och att undervisa och att det krävs många lektioner innan färdigheten byggts upp.

Samtidigt beskrivs resultatet av tekniken som överlag oattraktiv och oanvändbar, trots den stora ansträngning som krävs. Stickning beskrivs exempelvis som en långsam teknik i jämförelse med exempelvis maskinsömnad. En lärare skriver:

Det är en teknik som kräver ganska mycket övning och mycket tid före man får ett snyggt och användbart resultat. R19

Tekniken beskrivs också som svår, tålamodskrävande och ointressant. Eleverna behöver mycket hjälp i början. Förutom detta vållar svag läsförståelse av beskrivningar svårigheter.

Tekniska delmoment

Utmaningar med att undervisa i stickning handlar delvis om de delmoment som stickning och stickkunnighet består av. Stickning är enligt lärarna en teknik som innehåller många delmoment och många olika skeden samtidigt. Tekniska delmoment som konkret vållar svårigheter är exempelvis öglan och uppläggningsen. I uppläggningsen behövs ett specifikt fingergrepp och eleven behöver samtidigt ha kontroll på garnet.

Att få eleven att förstå de olika skederna av stickning som sker samtidigt, t.ex. lägga upp maskor, ha koll på (att) garnändorna och hand- och fingergreppen. R111

Speciellt början av stickningen är utmanande innan arbetet växt fram, till exempel första varvet. I inledningsskedet kan eleverna ha svårt att lyfta den stickade maskan utan att flera faller. Det är en utmaning att lära eleverna att arbeta självständigt. En lärare skriver:

Utmanande att starta upp stickprojekt med en hel grupp samtidigt när många behöver mycket hjälp mest hela tiden i början. R19

Det handlar förutom rent motoriskt om ett perceptivt och kognitivt perspektiv på stickning. Exempelvis att se hur stickningen hänger ihop ur ett tredimensionellt perspektiv och förstå hur maskorna bildas. Aviga maskan nämns som utmanande, både i sig själv och att kombinera med räta maskor. Också att se skillnad på maskorna beskrivs som svårt. En lärare skriver så här om utmaningarna i att undervisa stickning:

Att få eleverna att se vad som händer i stickning, se maskor, skillnad på aviga och räta maskor. R24

Teknikrelaterade faktorer som är utmanande i stickundervisningen är teknikens natur som en långsam och arbetsdryg teknik. Teknikens delmoment uppfattas också som utmanande ur ett motoriskt perspektiv, men också kognitivt och visiospatialt. Följande avsnitt består av de undervisningsstrukturella utmaningarna i stickundervisningen.

9.3 Undervisningsstrukturella faktorer

Utmaningarna med att undervisa i stickning är också undervisningsstrukturella. Det handlar främst om vuxentätheten och gruppstorleken (25). Också struktureringen av undervisningen (14) samt utbildningspolitiska orsaker (8) nämns. Slutligen nämns även faktorer som relaterar till material (3).

Vuxentäthet och gruppstorlek

Lärarna känner att de inte hinner med så mycket individuell handledning som skulle behövas och att undervisningen kräver mycket tid per elev. Lärarna påstår att många elever behöver hjälp hela tiden och personlig handledning. Det innebär ett stort behov av vuxenstöd i gruppen. Därför ser många lärare utmaningar i att undervisa stickning i stora undervisningsgrupper.

Det tar ganska mycket tid per elev och i större grupper är detta en utmaning.
R64

Strukturering av undervisningen

En annan undervisningsstrukturell faktor som vållar utmaning i undervisningen är den konkreta struktureringen av undervisningen. Det handlar exempelvis om att elever som inte får hjälp är passiverade och att mycket tid går åt till att vänta på handledning. Det är svårt att sätta igång och undervisa alla samtidigt. Det kan också vara frågan om att skapa kontinuitet för stickningen, eftersom elever hinner glömma det de lärt sig till följande gång. En lärare har löst detta på följande sätt:

Jag brukar ge hemläxa att eleverna ska sticka ett par varv under veckan så att de inte igen står på nollstrecket följande vecka. R42

Eleverna lär sig olika snabbt och en del elever behöver mera tid på sig. Det kan dessutom finnas stor variation i gruppen. Någon lärare lyfter fram att det speciellt i årskurs 7 finns stora variationer i kunskap om stickning. Därför kan det finnas behov av anpassning enligt elevernas förmåga, t.ex. angående projektval. Utmaningar finns också i att hitta projekt på passlig nivå och med rätt tidsåtgång. En lärare uttrycker sig så här:

Svårt att hitta lämpliga uppgifter som eleverna klarar av både vad gäller svårighetsgrad och tid. R19

Utbildningspolitiska orsaker

Till de undervisningsstrukturella faktorerna hör också utbildningspolitiska orsaker som timfördelning och läroplan samt att de tekniker som hör till den tekniska slöjden delar tiden med de textila teknikerna. Utsagorna inom detta område handlar nästan uteslutande om snäva tidsramar. En lärare beskriver detta så här:

Tiden är rätt kort och många elever sticker långsamt. Eleverna har textilslöjd 1 gång i veckan (2 x 75 minuter) ca i ett halv år, sedan byte till teknisk slöjd. Eleverna hinner inte med något stort projekt och alltför litet känns omotiverande. R61

Materialproblem

Materialproblem som tas upp av lärarna är ekonomiska resurser för inköp och digital utrustning som inte är i användbart skick. En lärare skriver:

Tjocka, speciellgarn som kunde pass bra är (...) rätt dyra. R61

Undervisningsstrukturella utmaningar i stickundervisningen handlar främst om elevernas behov av handledning i fråga om vuxentätheten och gruppstorleken. Men också undervisningens strukturering under lektionen kan vara utmanande. De utbildningspolitiska utmaningarna har främst att göra med tidsbrist, men det finns också utmaningar med tanke på material. I följande avsnitt behandlas de lärarrelaterade utmaningarna i stickundervisning.

9.4 Lärarrelaterade faktorer

Lärarrelaterade faktorer i de utmaningar som enligt lärarna finns i stickundervisningen framkommer endast i begränsad utsträckning i enkäten. Det som framkommer ur respondenternas svar är faktorer som rör lärarnas egna upplevda begränsningar (5 utsagor).

Egna begränsningar

En lärare ser det som utmanande, men essentiellt att ha tilltro till elevens förmåga och uthållighet. Lärarna tycker att det är tungt att vara tvungen att hjälpa hela tiden och det är svårt att räcka till, speciellt att hinna med alla i en stor grupp. Ett fåtal känner att de egna kunskaperna är svaga och att det kan vara en utmaning att åtgärda fel i elevernas stickningar, t.ex. att lyfta tappade maskor och att täppa till hål.

Min egen kunskap är också begränsad så att rädda elevernas stickning då det går fel är svårt. R52

Lärarrelaterade utmaningar i stickundervisningen i lärarnas utsagor är få. De berör främst lärarnas egna upplevda begränsningar.

9.5 Elevrelaterade faktorer

De flesta utsagor i respondenternas svar rör elevrelaterade faktorer. Respondenterna nämner finmotoriken (35 utsagor), undervisning av vänsterhänta

(13 utsagor) och elevens andra egenskaper (18). Dessutom beskriver lärarna också att tekniken är främmande för eleven (18) och elevens ointresse (13).

Finmotorik

Finmotoriken är den enskilda faktor som nämns i störst utsträckning. Stickning kräver fingerfärdighet. Det handlar om att exempelvis klara av att hålla trådspänningen, hand- och fingergreppet samt att hålla maskorna på stickorna. En lärare skriver:

Eleverna har svårt att greppa stickorna på rätt sätt och lära sig tekniken med att lägga upp maskor, fastän läraren visar i "slow motion" upprepade gånger. R114

Lärarna hävdar att detta är väldigt svårt för en del elever. Lågstadieelever och speciellt elever i årskurs 3 har enligt några lärare ännu utvecklingsmässigt för svag finmotorik. Några påstår att det i varje årskurs finns elever vars svaga finmotorik vållar svårigheter och att det finns könsskillnader, där flickor har det lättare. Många lärare anser att den finmotorik som krävs för stickning är svagare än förut och att den dessutom blir sämre och sämre. Så här skriver en lärare:

Den finmotorik som stickningen kräver, är på nåt vis sämre idag än för 10 år sedan, trots att elevernas finmotorik annars inte försämrats. R101

Vänsterhänthet

Enligt lärarna är en stor elevrelaterad utmaning i undervisningen av stickning är undervisningen av vänsterhänta elever. Detta berättar många lärare om:

Att undervisa vänsterhänta elever är mycket jobbigt. R109

Elevens andra egenskaper

Förutom finmotorik nämns också andra egenskaper hos eleven som vållar utmaning. Brister som beskrivs är elevens otillräckliga tålamod och uthållighet samt svårigheter att orka slutföra sin stickning. Eleven kan också ha svårt att visualisera arbetets gång samt att ta till sig instruktioner. Här nämns även elevens förmåga och arbetstakt som begränsande. Eleverna kan ha för höga krav på sig själv. De vill ha ett snyggt resultat och ger upp utan att hinna uppnå den belöningen. En lärare beskriver detta så här:

Elevernas tålamod är kort, ger fort upp när resultatet inte blir bra. R94

Tekniken är främmande för eleven

Överlag anser lärarna att tekniken är främmande för eleven. Undervisning av elever som är helt nya för tekniken upplevs som utmanande. Eleverna upplevs som ovana,

hjälplösa och osäkra. Någon påstår att eleverna inte är vana att arbeta med händerna och uttrycker sig så här:

Handfärdigheter idag är rätt svaga bland eleverna. De är inte vana att arbeta med händerna. R117

Många lärare påstår att tekniken är okänd för eleverna eftersom ingen stickar där hemma. Det verkar exempelvis inte vara utbrett att föräldrar eller morföräldrar visar grunderna eller utför tekniken i barnens närhet. Några lärare hävdar att eleverna har svagare förkunskaper än förut. Någon påstår att ingen provat på förut och en annan att det är få som ens hållit i en stickning. Så här skriver hen:

Dessutom kunde många (förut) grunderna redan hemifrån då de stickat med någon mormor, farmor eller mamma. Nu är det få som ens hållit i stickor då de kommer till skolan. R97

Elevens ointresse

Lärarna ser en utmaning i att motivera eleverna. Lärarna hävdar att stickning inte längre är intressant för eleverna och den bristande motivationen syns speciellt när eleverna ska komma igång. Eleverna är oroliga och otåliga innan de lärt sig. Speciellt svåra moment sänker elevernas motivation. Dessutom nämns att eleverna kan ha negativa upplevelser av stickning. Så här skriver en lärare:

De har ofta stickat så mycket i åk 1–6 ofta med misslyckade resultat så motivationen är ganska låg. R26

Det kan också handla om att hitta rätt typ av projekt som motiverar eleven, genom att det tangerar intresse, är estetiskt tilltalande och är genomförbart inom de ramar som finns. En respondent nämner också könsskillnader, där pojkar ses som mindre motiverade och att stickning är av dessa stigmatiserat som en kvinnlig syssla.

Elevrelaterade utmaningar i stickundervisningen gäller främst motoriken, både med tanke på finmotorik och specifikt vänsterhänthet. Lärarna upplever också att utmaningar finns i elevegenskaper som rör arbetsförmåga. Tekniken kan vara främmande för eleven och eleven kan vara ointressad av den. I följande kapitel behandlas stickundervisningens relation till kompetensområdena i LP2014.

10 Stickundervisningens relation till läroplan

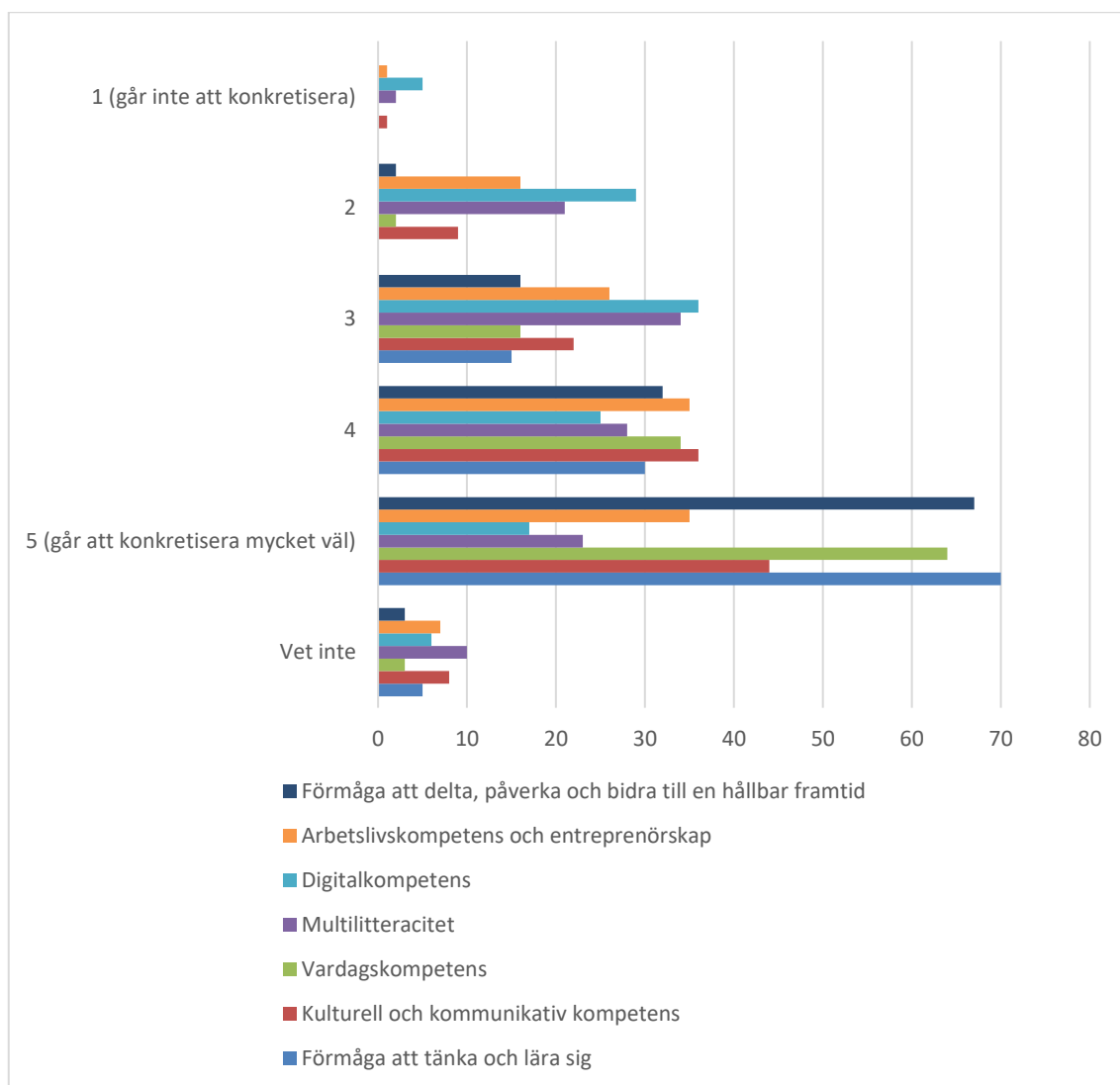
I det avslutande kapitlet i resultatredovisningen behandlas stickningens relation till läroplanen och då i främsta hand de kompetensområden som genomsyrar LP2014. Slutligen presenteras indikationer på att läroplanen också kan ses som ett hinder för stickundervisningen.

10.1 Läroplanen och kompetensområdena

Både de respondenter som undervisar i stickning och de som inte undervisat i stickning ombes i enkäten skatta hur väl tekniken passar ihop med de kompetensområden som hör till LP2014. Överlag kan tekniken väl knytas an till kompetensområdena utgående från lärarnas svar, med vissa undantag där kompetensområdena *multilitteracitet* och *digital kompetens* ansågs kunna konkretiseras i minst utsträckning. I tabell 19 återges en sammanställning av kompetensområdenas konkretiseringsmöjligheter i samband med undervisning i stickning. I resultatets redovisning presenteras kompetensområdena enligt hur väl de kan konkretiseras. Respondenterna ombes även i enkäten kommentera sina omdömen. De citat och förklaringar som ges baseras på det tjugotal kommentarer som samlats in i samband med skattningen av varje kompetensområde. En lärare skriver:

Visst kan man vinkla stickningen så att man berör alla dessa kompetenser. R65

Tabell 18: Sammanställning av kompetensområdenas konkretiseringsmöjligheter



Förmåga att tänka och lära sig

Det kompetensområde som lärarna verkar anse att bäst kan konkretiseras i samband med stickundervisningen är kompetensen *förmåga att tänka och lära sig*. Medeltalet på respondenternas svar är 4,48³⁷, där värdet 5 innebär att kompetensområdet går att konkretiseras mycket väl. De flesta respondenter (70) anser att detta kompetensområde går att konkretisera mycket väl i samband med stickundervisning. Tabell 20 återger respondenternas svarsfrekvens i tabellform. Kommentarer till kompetensområdet *förmåga att tänka och lära sig* handlar till stor del om kombinationen av teori och praktik. En av lärarna skriver:

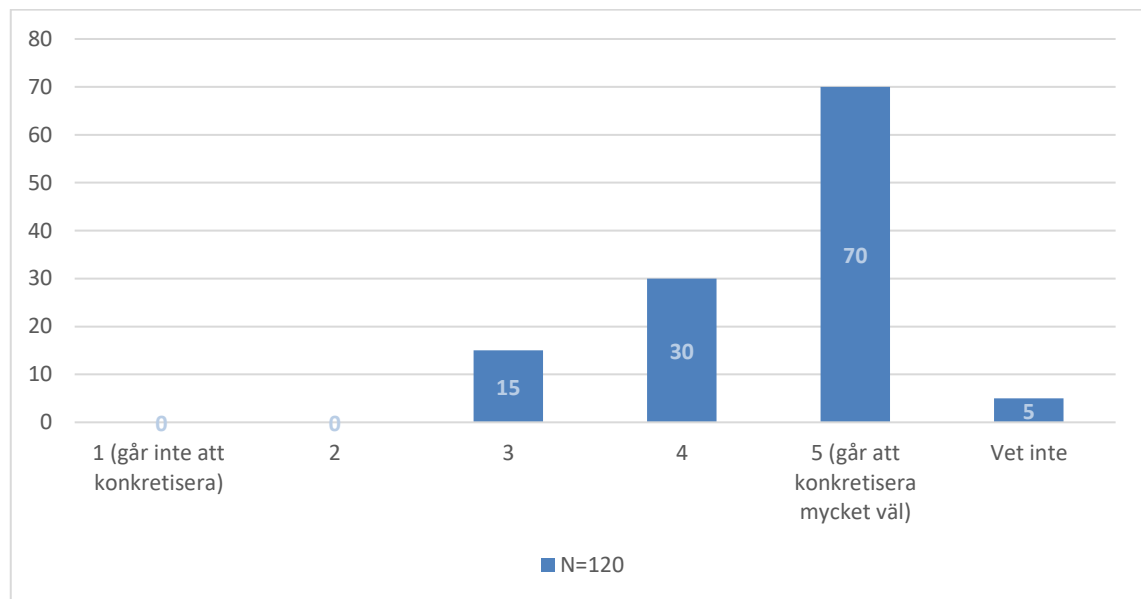
Komplexiteten kräver både tänkande och konkret handlande. R51

³⁷ Standardavvikelse: 0,72. Variansen: 0,52. Data är inte normalfördelat.

Många lärare påstår att stickning kräver tankeverksamhet. Matematiskt tänkande, att tänka själv, gestaltningförmåga, problemlösningförmåga och analytisk förmåga nämns. En lärare skriver:

Visst är det så att man måste tänka och lära sig många olika moment i stickningen. Det gör jag själv också när jag sticker. R100

Tabell 19: Stickningens konkretiseringsmöjligheter i kompetensområdet förmåga att tänka och lära sig.



Till kompetensområdet nämns planering och att eleverna lär sig tekniken och att tillämpa den. Flera lärare nämner vikten av att eleverna märker att övning ger färdighet. Färdigheter som utvecklas i stickning enligt lärarnas kommentarer är tålamod samt initiativförmåga. Många av lärarnas kommentarer om hur tankeverksamhet är förenat med stickning har att göra med tolkning av mönster. Kommentarererna handlar om att följa instruktioner, läsförståelse och att lära sig nya begrepp. En lärare skriver:

I synnerhet om man följer en beskrivning måste man tänka efter ganska noga och lära sig flera nya begrepp. R42

En del lärare anser att eleverna lär sig genom att göra själva, får åstadkomma och övar sin finmotorik. En lärare skriver:

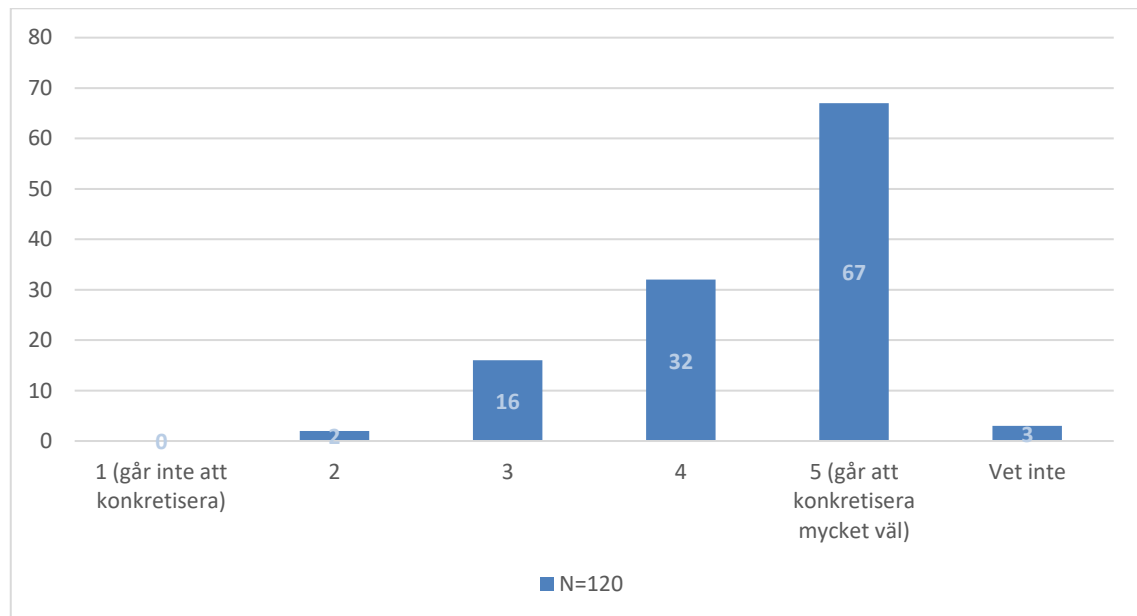
Hjärnhalvorna samarbetar och utvecklas när man jobbar med båda händerna. R7

Förmåga att delta, påverka och bidra till en hållbar framtid

De flesta respondenter (67) anser att området förmåga att delta, påverka och bidra till en hållbar framtid går att konkretisera mycket väl. Medeltalet på

respondenternas svar är 4,40³⁸. Tabell 21 återger respondenternas svarsfrekvens i tabellform. Kommentarererna till kompetensområdet handlar i främsta hand om hållbarhet och då i synnerhet återanvändning. Att direkt påverka samhället behandlas endast av en lärare som nämner garngraffiti.

Tabell 20: Stickningens konkretiseringsmöjligheter i kompetensområdet arbetslivskompetens och entreprenörskap.



Beskrivningarna av återanvändning berör både material och produkter, men också vikten av att reparera samt kunna skapa själv. En lärare skriver:

Lära sig hur man själv åstadkommer en produkt med hjälp av olika processer.
R112

Många kommentarer handlar om de val som behandlas i stickundervisningen när det handlar om material, men också alster. En lärare nämner att hen behandlar materialets ursprung och egenskaper. Ett par lärare beskriver att de för diskussioner i sin undervisning om varför naturmaterial är mera miljövänliga än konstfibrer. En lärare skriver att eleverna lär sig uppskatta material. En lärare skriver:

Garn av naturmaterial är hållbara. R116

Flera lärare skriver att de betonar miljöaspekter i sin undervisning och en lärare skriver att stickade produkter är hållbara. Någon lärare skriver att eleverna lär sig en hållbar livstil. En lärare skriver:

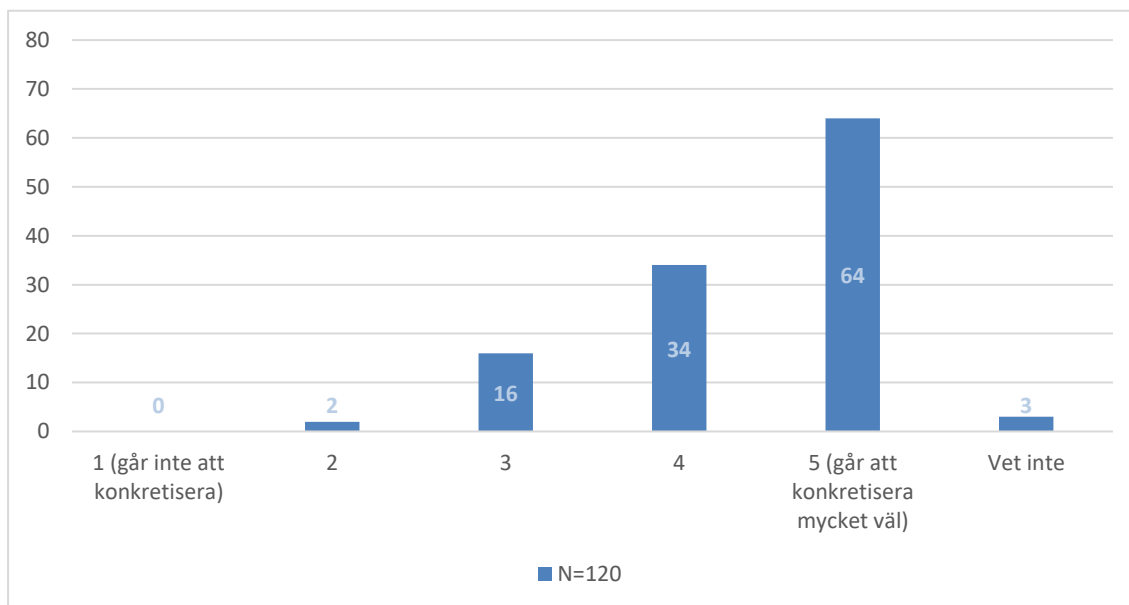
Uppmana att själv tillverka och använda länge, i stället för att shoppa och slänga.
R71

³⁸ Standardavvikelse: 0,79. Variansen: 0,62. Data är inte normalfördelat.

Vardagskompetens

De flesta respondenter (64) ansåg att området *vardagskompetens* går att konkretisera mycket väl i stickundervisningen. Medeltalet på respondenternas svar är 4,38³⁹. Tabell 22 återger respondenternas svarsfrekvens i tabellform. Kommentarer till kompetensområdet handlar om den konkreta vardagen, vardagshändighet, välmående och förmåga att hantera vardagen.

Tabell 21: Stickningens konkretiseringsmöjligheter i kompetensområdet vardagskompetens.



Till kommentarerna som berör den konkreta vardagen nämns insikter om kläder, minskad konsumtion och det rådande meteorologiska klimatet. En lärare kom ändå fram till att stickning inte är en viktig teknik för vardagen:

Man behöver stickade alster i vårt kalla klimat. Det finns visserligen att köpas.
R99

Många utsagor kunde förknippas med fingerfärdighet och händighet i vardagen, som att reparera och att tillverka. Genom stickningen kan eleven lära sig att själv producera bruks- och nyttoföremål. Några lärare skriver:

Det här är en färdighet som kan användas till mycket i framtiden då man behärskar den. R116

Man kan sticka kläder och annat åt sig som man behöver i vardagen. Sticka åt andra som behöver. R20

³⁹ Standardavvikelse: 0,79. Variansen: 0,62. Data är inte normalfördelat.

Stickning kan också enligt en del lärare associeras till vardagskompetens genom den potential av välmående som hör till tekniken. Stickningen kan vara som terapi, ge tillfredsställelse eller bli ett intresse för eleven. En lärare skriver:

Välmående i vardagen, att hitta något man brinner för (behöver inte vara stickning, men att överhuvudtaget skapa själv är bevisligen tillfredsställande).

R11

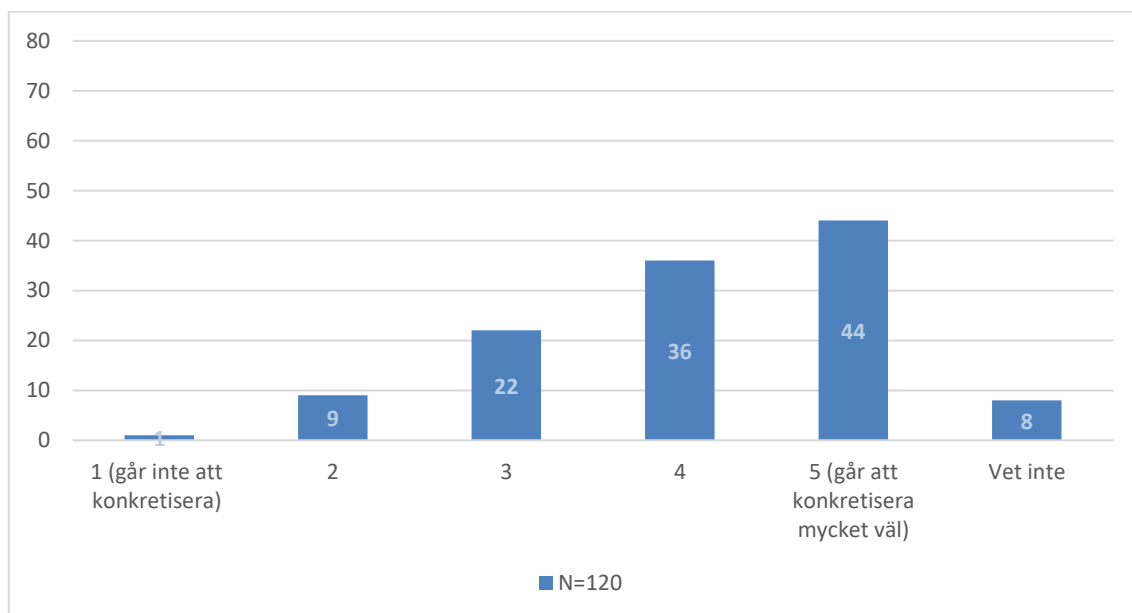
Stickning kan också enligt någon lärare träna elevens problemlösningsförmåga och ge eleven förmåga att klara av vardagen. En lärare skriver:

Klara av vardagen med motgångar och framgångar. R112

Kulturell och kommunikativ kompetens

Många (44) anser att området *kulturell och kommunikativ kompetens* går att konkretisera mycket väl i undervisning i stickning. Medeltalet på respondenternas svar är 4,01⁴⁰. Tabell 23 återger respondenternas svarsfrekvens i tabellform. Kommentarer till kompetensområdet kan delas in i de som har med kommunikation att göra och de som behandlar kultur. Kommentarer om kultur förekommer mest.

Tabell 22: Stickningens konkretiseringsmöjligheter i kompetensområdet kulturell och kommunikativ kompetens.



Många lärare skriver att stickning och slöjd hör till den finlandssvenska hantverkartraditionen och kulturarvet. Tekniken beskrivs som gammal samt viktig att bevara och förvalta. En lärare skriver:

⁴⁰ Standardavvikelse: 1. Variansen: 1. Data är inte normalfördelat.

Vi lär dagens ungdomar tekniken så att den inte försvinner och bara ett fåtal behärskar den i framtiden. R114

Några lärare skriver att stickningens historia berör denna kompetens och att genom att behandla detta tränas historisk empati. En lärare skriver att stickning tränar förståelse av kultur, både traditionellt och modernt hantverk samt dagens textilindustri. En lärare skriver om att tolka stickmönster ur ett globalt perspektiv. En lärare beskriver stickningens anknytning till mode:

Att tolka färger och form i förhållande till mode. R85

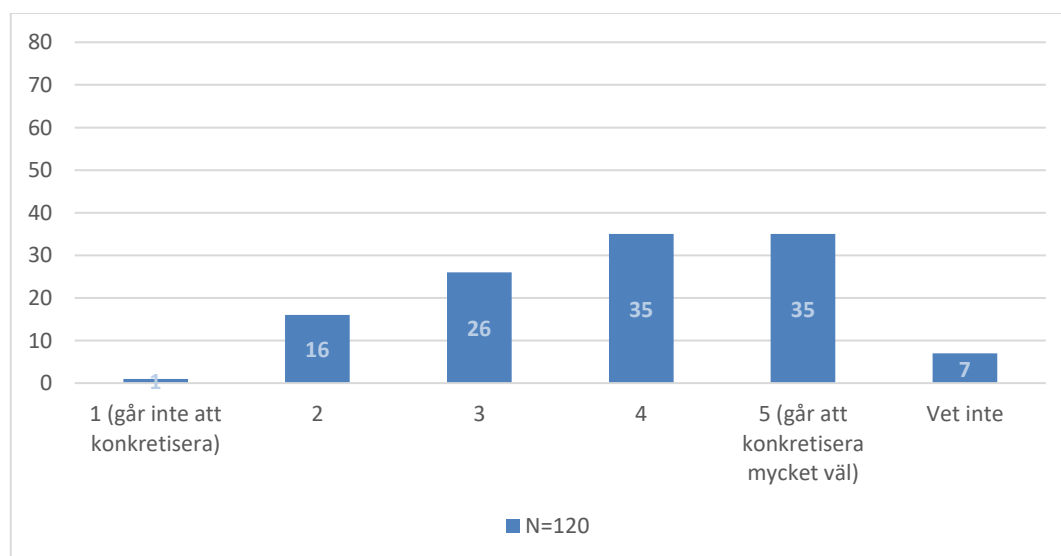
Kommunikationsaspekten i detta kompetensområde nämns i främsta hand med tanke på de samtal som förs under stickundervisningen. Det är det umgänge och de informella samtal som förs under stickningen, men även diskussioner om stickning och exempelvis utvärderingsdiskussioner. Även berättande, mönsterläsning och integreringen i andra ämnen nämns.

Arbetslivskompetens och entreprenörskap

De flesta respondenter (70) anser att området arbetslivskompetens och entreprenörskap går att konkretisera mycket väl eller väl. Medeltalet på respondenternas svar är 3,77⁴¹. Tabell 24 återger respondenternas svarsfrekvens i tabellform. Kommentarer till kompetensområdet *arbetslivskompetens och entreprenörskap* handlar till stor del om entreprenörskap, men också att utveckla arbetslivskompetensen, samt få insikter i företagsliv och vardag. En lärare skriver:

Vi lär oss för framtiden. Vi lär eleven att vara företagsam. R10

Tabell 23: Stickningens konkretiseringsmöjligheter i kompetensområdet arbetslivskompetens och entreprenörskap.



⁴¹ Standardavvikelse: 1,07. Variansen: 1,14. Data är inte normalfördelat.

Några lärare anser att kompetensen tränas genom att eleven tillverkar själv och även att det finns potential för att kunna tillverka för försäljning. En lärare skriver:

Kan ju bli för någon duktigt stickare en hobby som man kan förtjäna lite extra på.
R67

Flera lärare nämner insikter i olika aspekter i arbetsliv och vardag. Det kan handla om en konkret insikt i hur det kan vara att arbeta som hantverkare, men också insikter om omvärlden. En lärare påstår att stickning ger insikter i textilindustrin. Hon skriver:

Alla inom textilbranschen, både tillverkare och försäljare behöver känna till grunderna i hur stickade plagg blir till ex. R71

Flera lärare kommenterar de egenskaper hos eleven som banar väg för företagsamhet. Det handlar om att fundera över möjligheter till att vidareutveckla kunskapen, att uppskatta det egna arbetet och slutföra sina uppgifter. Några lärare nämner också att eleven lär sig planera sin tidsanvändning och att utmana sig själv, samt att stickningen uppmuntrar till eget skapande. Men lärarnas kommentarer berör också den konkreta träning som stickningen ger inför ett praktiskt yrke. En lärare skriver:

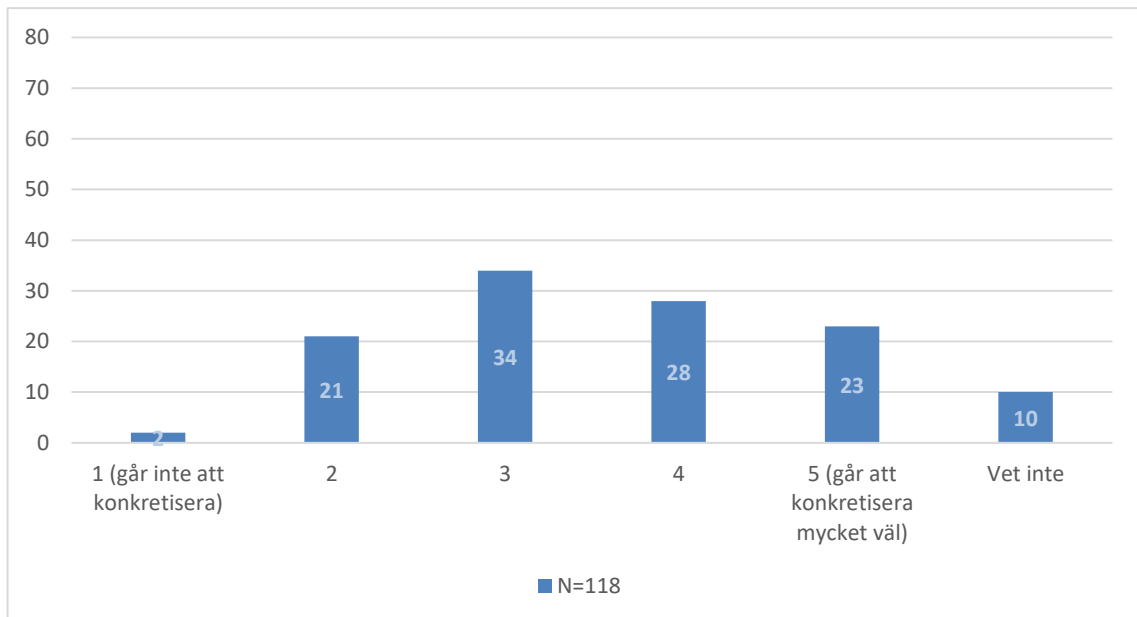
Stickning, som av naturen är en repetitiv teknik, lär eleven att det behövs sittmuskler och tid för att genomföra vissa arbeten. Tålamod och koncentration är något som behövs. R11

Multilitteracitet

Medeltalet på respondenternas svar på hur väl de tycker att kompetensen *multilitteracitet* går att konkretisera i undervisning i stickning är 3,45⁴². De flesta respondenter (34) valde det mest neutrala värdet i skalan. Tabell 25 återger respondenternas svarsfrekvens i tabellform.

⁴² Standardavvikelse: 1,09. Variansen: 1,19. Data är inte normalfördelat.

Tabell 24: Stickningens konkretiseringsmöjligheter i kompetensområdet multilitteracitet.



Kommentarerna till kompetensområdet *multilitteracitet* handlade främst om att tyda, läsa och förstå mönsterinstruktioner, ibland även på främmande språk. Läsning och tydning av banderollen nämns också. En lärare menade också att produkten kan bli det meningsbärande elementet. Han skriver:

Att tolka produkter, att förmedla genom sin egen produkt. R11

För att tyda, läsa och förstå mönster kan eleven utmanas genom att ta in information genom olika typer av medier: videofilmer, skriftliga instruktioner, diagram, bilder, tecken eller symboler. En lärare skriver:

Kunna läsa olika mönster, tryckta och på nätet och att från en bild kunna skapa ett mönster. R55

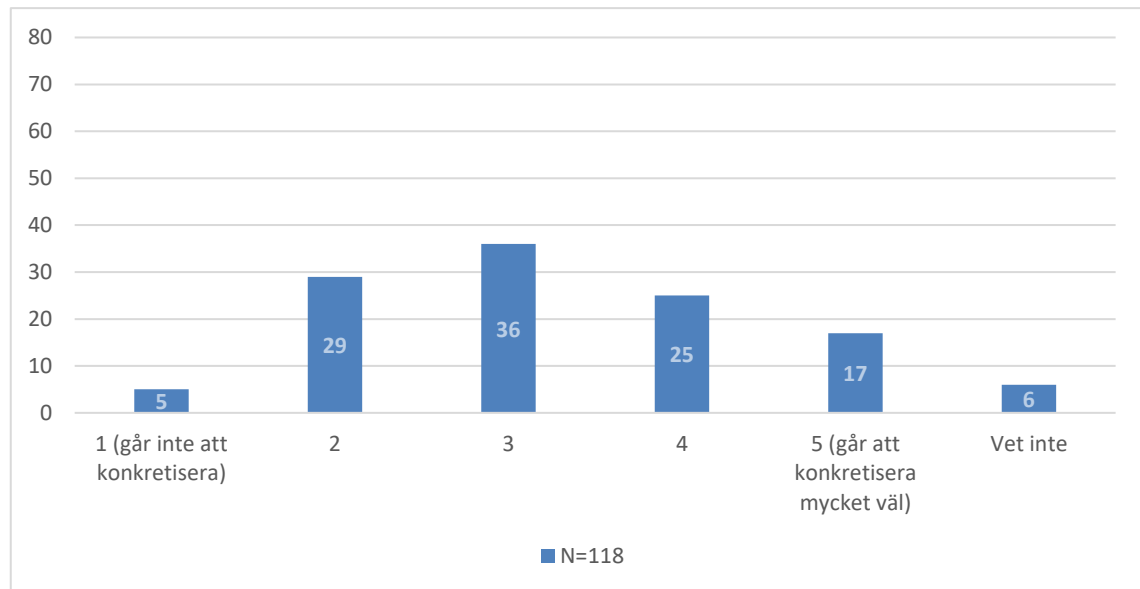
Digital kompetens

De flesta respondenter (36) valde det mest neutrala värdet med tanke på möjligheterna att konkretisera kompetensområdet *digital kompetens* i stickundervisning. Medeltalet på respondenternas svar är 3,18⁴³. Enligt ett chi-square test med ett statistiskt signifikant värde ($p < 0,001$) har lärarnas egna användning av digitala medier i undervisning en effekt på hur väl de tycker att kompetensområdet kan konkretiseras i stickundervisningen. Av respondenterna valde 55,7 % av de som använder digitala redskap i sin undervisning värdet 4 eller 5 medan 54 % av respondenterna som inte använder digitala redskap i undervisningen valde värdet 1 eller 2. Effektstorleken på detta resultat var enligt

⁴³ Standardavvikelse: 1,12. Variansen: 1,25. Data är inte normalfördelat.

ett Cramers V test stor⁴⁴ stor. Tabell 26 återger respondenternas svarsfrekvens i tabellform.

Tabell 25: Stickningens konkretiseringsmöjligheter i kompetensområdet digital kompetens.



Kommentarerna till kompetensområdet *digital kompetens* handlar till stor del om att nätet kan användas för att hitta idéer och instruktioner, samt för att dokumentera. En lärare skriver:

Indirekt, vare sig det är stickning eller någon annan slöjdteknik. Inspiration från digitala medier, publikation av eget arbete, dokumentation av egen process. R11

Några lärare skriver att de digitala medierna används som dokumentations- och publikationsredskap. Ett par lärare nämner att digitala verktyg används för bloggar, fotografering och att inspirera. Genom de digitala medierna kan information om stickning sökas. Denna information är ofta i form av filmer och en lärare nämner att även eleverna själva gör instruktionsvideon. En annan lärare skriver om digitala mediers användning i stickundervisningen:

Söka hjälp och förklaringar, steg-för-steg videor etc. R20

En motivering till varför det inte alls går att konkretisera är att läraren själv inte använt digitala verktyg i sin undervisning. Många lärare nämner att de digitala medierna används för att söka mönster, men en lärare nämner även att de används för att också skapa mönster. En lärare anser att stickning är en form av programmering och att stickning därför ger djupare insikter om det området. En lärare anser att sociala medier kan användas för tankeutbyte. Hon skriver:

⁴⁴ 0,464, df=4

På sociala medier finns olika grupper där man kan utbyta tankar och åsikter med andra stickare. R42

Sammanfattning

Kompetensområdet *förmåga att tänka och lära sig* är det kompetensområde som i störst utsträckning (4,48) kan konkretiseras enligt de tillfrågade lärarna, där värdet 5 står för att de tycker att kompetensområdet går att konkretiseras mycket väl. Lärarnas kommentarer handlar om teknikens komplexitet och att den kräver att eleven kombinerar teori med praktik. Kompetensområdet *förmåga att delta, påverka och bidra till en hållbar framtid* kan också konkretiseras väl (4,40) utgående från lärarnas svar. De flesta kommentarer handlar om hållbarhet och i främsta hand återanvändning. Också *vardagskompetens* kan konkretiseras mycket väl utgående från lärarnas svar (4,38). Kommentarererna handlar om den konkreta vardagen, vardagshändighet, välmående och förmåga att hantera vardagen.

Något mindre väl (4,01) anser lärarna att *kulturell och kommunikativ kompetens* kan konkretiseras i stickundervisningen. Lärarnas åsikter inom detta område är också mera spridda än i de tre inledande kompetensområdena. Både kommunikation och kultur nämns i lärarnas kommentarer, men främst aspekter som berör kultur. Också angående *arbetslivskompetens och entreprenörskap* finns en spridning i lärarnas åsikter. Medeltalet för denna kompetens är 3,77. Lärarnas kommentarer handlar till stor del om entreprenörskap, men också om att utveckla arbetslivskompetensen, samt att eleven får insikter i företagsliv och vardag.

Den första av kompetensområdena som inte har ett högt typvärde är *multilitteracitet* med medeltalet 3,45 och typvärdet 3. Kommentarererna handlar främst om att tyda, läsa och förstå instruktioner. Det kompetensområde som anses minst (3,18) kunna konkretiseras i stickundervisningen är *digitalkompetens*, men huruvida lärarna själv använder det i sin undervisning har en stor effekt på hur de skattar konkretiseringsmöjligheterna av detta kompetensområde i stickundervisningen. Kommentarererna till kompetensområdet handlar till stor del om att nätet kan användas för att hitta idéer och instruktioner, samt för att dokumentera.

I det avslutande avsnittet i detta kapitlet och redovisningen av resultatet för den empiriska undersökningen läggs fokus på de indikationer som märkts i insamlat data på att läroplanen kan uppfattas som ett förhinder i stickundervisningen.

10.2 Läroplanen som förhinder

Något som inte kom upp som en fråga i enkäten men som ändå vid flera tillfällen nämns av lärarna i deras utsagor är att den nya läroplanen kan tolkas vara ogynnsam för stickundervisningen. Som en beskrivning till vad som upplevs som utmanande i att undervisa stickning skriver en lärare exempelvis:

Det mest utmanande är att stickning är en färdighet som kräver övning. Man måste tro på elevens förmåga och uthållighet för att kunna undervisa eleven. Det går inte att lära ut snabbt och förvänta sig att alla fattar det. Men (nästan)

alla kan lära sig det om man kan ingjuta i dem att de kommer att lära sig om de inte ger upp. Det kräver tid som den nya läroplanen och timfördelningen tyvärr har tagit från slöjden. R85

I frågan om hur och om lärarna använder stickning för välgörande ändamål och stickaktivism nämns den nya läroplanen som ett hinder, antingen på grund av tidsbrist eller att området inte anses höra till den. En lärare skriver:

Inte nu i år med den nya läroplanen eftersom tiden helt enkelt inte räcker till.
R92

Som kommentar till frågan om vilka tekniker som behandlas i undervisningen skriver en lärare:

Nu enligt nya läroplanen hinner jag inte med lika mycket stickning mera. R33

Som kommentar till frågan om vilka alster som stickas av eleverna skriver en lärare:

Tidigare: åk 4 gosedjur, åk 5 vantar. Nya läroplan tillåter inte större arbeten pga. tid. R43

Ordet *tidsbrist* nämndes 21 gånger i lärarnas svar och uttrycket "hinner inte" nämndes 9 gånger. Det följande kapitlet innefattar en diskussion om avhandlingen samt olika aspekter av arbetet med och resultatet av den undersökning som ligger som grund för denna.

11 Diskussion

I detta kapitel förs en diskussion om studien som helhet, men också om det specifika resultat som kunnat presenteras i denna avhandling. Inledningsvis presenteras den forskningsetiska och kvalitetsmässiga grundvalen vi baserat forskningen på. Efter detta diskuteras och lyfts upp kritiska perspektiv på den forskningsmetod som använts. Undersökningens resultat diskuteras därefter utgående från avhandlingens forskningsfrågor och den teoretiska referensramen som forskningsarbetet baserats på. Slutligen lägger vi fram implikationer för forskningsresultatet och ger förslag på områden som kunde kräva vidare utforskning för att skapa en klarare bild av området.

11.1 Forskningsetiska aspekter och kvalitetsgranskning

Patton (2002, s. 340) hävdar att forskning som inte utförs på ett trovärdigt sätt kan leda till sänkning av trovärdigheten på all annan forskning som bedrivs på ett liknande sätt. Det är därför viktigt att vara mån om att bedriva forskning på ett forskningsetiskt korrekt sätt. Stukat (2011) lyfter fram att undersökningens kvalitet granskas med hjälp av att diskutera undersökningens validitet, reliabilitet och etik. *Reliabilitet* handlar om kvaliteten på det mätinstrument som används i undersökningen. Reliabiliteten kan i en del fall också definieras som, vilket motstånd mätningen har i förhållande till slumpens inflytande. Ett avsevärt mer komplicerat och svårtolkat begrepp är validitet. *Validitet* kan definieras som mätinstrumentets förmåga att mäta det som ämnas att mätas. Det är viktigt att komma ihåg att hög reliabilitet inte är en förutsättning för hög validitet. (Stukat, 2011.) Ett annat sätt att granska kvaliteten i ett vetenskapligt arbete är Larssons (2005, s. 16–20) kriterier för kvalitativ forskning. Dessa är uppdelade i kvaliteter i framställningen som helhet, kvaliteter i resultatet och validitetskriterier. Vi har valt att diskutera vårt vetenskapliga arbete utgående från Larssons kriterier, eftersom de synliggör på ett konkret sätt de olika nyanserna och de elementen som vi ser behövs för god forskning.

Det första av Larssons (2005, s. 17–20) kriterier för kvaliteten i framställningen som helhet är perspektivmedvetenhet. Detta kriterium baserar sig på att sanningen är relativ och att tolkningar är beroende av perspektiv. Arbetets kvalitet är också beroende av avgränsning av områden och fenomen. Viktigt för kriteriet perspektivmedvetenhet är att forskarens förförståelse är klagjord. För att visa på perspektivmedvetenhet på samma gång som vi försöker förhålla oss neutrala till vår egna förförståelse, har vi i avhandlingens inledning knutit an undersökningens problemområde till samtiden, men även beskrivit hur vi uppfattar problemområdet. En strävan har funnits efter att avgränsa fenomenen som undersökningen berör. Anknytningen till rådande teorier har gjorts i resultatredovisningen för att visa ur vilket perspektiv resultatet tolkats.

Det andra kriteriet som Larsson (2005, s. 17–20) formulerat för kvaliteter i framställningen som helhet är intern logik i studien som helhet. Kriteriet innebär att

det ska finnas en harmoni genom de olika delarna i arbetet i fråga om bland annat forskningsfråga, metod och datainsamling. För att bedöma den interna logiken i studien som helhet beaktas också naturen av det som studeras och vilka riktlinjer som finns för hur den specifika typen av forskning utförs. Idealet kan ses vara att det vetenskapliga arbetet, som konstruktion, är väl sammanfogat och att det bildar en sluten helhet. Vi har försökt uppfylla kriteriet om intern logik i studien som helhet genom att låta studiens syfte och forskningsfrågor genomsyra studien både som helhet och i alla delmoment. En strävan efter att skapa en god struktur på tillvägagångssättet i forskningsarbetet har genomsyrat arbetet. Utöver detta har även valet av forskningsansats och forskningsmetod motiverats utgående från det utvalda problemområdet. Genom metatexter och strukturering av arbetet har vi försökt skapa en logisk helhet i avhandlingens text.

Det tredje kvalitetskriteriet i framställningen som helhet som Larsson (2005, s. 22) presenterar är etiskt värde. Kvale och Brinkman (2009, s. 333) lyfter fram att det etiska värdet kan beaktas både ur ett mikro- och ett makroperspektiv. Det gäller med andra ord att beakta både vilka konsekvenser en undersökning har för respondenten, men även vilka sociopolitiska konsekvenser det kan medföra. Larsson (2005, s. 22) anser att en viktig egenskap för en vetenskaplig studie är att den genomsyras av en god etik. Det största felsteget angående detta kriterium är givetvis lögn. Vidare bör intresset av att skapa ny kunskap avvägas mot ett krav att skydda individer. Larsson (2005, s. 22) anser att standardmetoden för att skydda individer är att anonymisera individ, plats och institution. Genom detta uppstår till viss del en motsättning mot validiteten i och med att det gör resultatet mera ospecifikt. Kriteriet för det etiska värdet har under hela arbetet tagits i beaktande. Respondenterna deltog frivilligt och klagjordes om undersökningens innehåll och upplägg. Enkätfrågorna formulerades så att respondenterna varken skulle känna sig utsatta eller ifrågasatta. Respondenterna behandlades konfidentiellt och forskningsresultatet speglar enligt vår mening inte någon i ett ofördelaktigt sken. Av etiska skäl publiceras exempelvis inte namn eller andra faktorer som kunde identifiera respondenterna.

Larsson (2005, s. 23–26) har även lagt fram kriterier angående kvaliteten av resultatet. Det första är innebördsrikedom. Detta kriterium handlar om hur väl innebörden gestaltas och ifall ny innebörd uppstår genom undersökningen. Idealet för beskrivningarna i resultatet är fyllighet. I en kvalitativ forskning ska kategorier vara innebördsrika, fånga det väsentliga och vara särskilda sinsemellan. Det andra kriteriet som Larsson (2005, s. 23–26) ger angående kvaliteten hos resultatet är struktur. Detta innebär ett krav på överskådlighet, förenkling och en röd tråd i resonemangen. Det finns en spänning mellan kravet på innebördsrikedom och struktur. Det tredje kriteriet på kvaliteten hos resultatet är, enligt Larsson (2005, s. 25), teoritillskott och det innebär hur väl forskaren relaterar till tidigare forskning och bygger till denna.

I detta arbete har vi strävat efter att uppfylla kriteriet om innebördsrikedom genom att ge både perspektiv på mängder och mera utfyllande beskrivningar i och med den kvalitativa delen av resultatredovisningen. Det väsentliga har lyfts upp och perspektiven har formats så att de skiljer sig sinsemellan. Fylligheten i resultatet har skapats med kombinationen av tabeller, beskrivande text, exempel och citat.

Genom strukturering och grafik har resultatet gjorts så åskådligt som möjligt. På detta sätt har kriteriet för struktur uppfyllts. Kriteriet för teoritillskott har uppfyllts genom att basera undersökningen på tidigare forskning, sedan relatera den till det rådande teoretiska ramverket, visa på implikationer och ge förslag till fortsatt forskning. Under avhandlingens arbete har vi upptäckt en brist i litteraturen inom området. Detta gäller i synnerhet vetenskapliga texter om stickning. Vi hade bland annat problem med att hitta nordiska vetenskapliga källor som handlar om stickrelaterade samhällsfenomen och de flesta som hittades har sitt ursprung från Storbritannien eller Amerika. Vi tycker ändå att tillräckligt mycket information samlats in kring området som krävts för att få en heltäckande teoretisk referensram.

Larsson (2005, s. 18 & 26–27) presenterar validitetskriterierna diskurskriteriet, heuristiskt värde, empirisk förankring, konsistens och det pragmatiska värdet. Diskurskriteriet innebär att forskarens argumenterande sker genom en växelverkan mellan alternativa resonemang. Målet är att de argument som förs håller sträck i jämförelse med andra alternativa argument som kunde föras angående forskningsprocessen. Diskurskriteriet har uppfyllts, genom att vi i diskussionen både förhåller oss kritiska och försvarande till teorikoppling, resultat och forskningsätt, men också att basera oss på en stor mängd källor.

Det andra validitetskriteriet som Larsson (2005, s. 27–28) för fram är heuristiskt värde. För att avgöra detta värde görs en bedömning av huruvida det vetenskapliga arbetet presenterar något nytt. I framställningen kan resultatet läggas upp på ett sådant sätt att en kvalitativ generalisering är möjlig. Bassey (2001, s. 5–22) påstår att de resultat som görs utgående från kvalitativ pedagogisk forskning i sig har liten trovärdighet. Resultaten kan dock vara en användbar guide för det praktiska professionella arbetet, när de tagits fram genom forskning som gör klart kontexten av resultatet och de bevis som visar på resultatet. Inte heller ur ett kvantitativt perspektiv har studien en hög trovärdighet när det kommer till att överföra resultatet till målpopulationen. Samtidigt är respondentdeltagande högt med tanke på ämnets snävhet och hur liten målpopulationen ändå är. Vi säger oss inte kunna se samband mellan olika faktorer när det kommer till stickundervisningen, utan ger en deskriptiv beskrivning. Också detta måste tas i beaktande med tanke på generaliseringsvärdet i detta arbete.

Det tredje validitetskriteriet som Larsson (2005, s. 28) lägger fram är empirisk förankring. Detta kriterium handlar om hur tolkningen och verkligheten förhåller sig till varandra och hur nära tolkningen ligger verkligheten. Forskaren färgar ohjälpligt, på grund av sin starka involvering i forskningsprocessen, resultatet i en kvalitativ forskningsprocess. För att uppfylla det här kriteriet har mixed methods använts med hjälp av vilket både ett kvalitativt och kvantitativt perspektiv kan lyftas fram och också visa på den statistiska fördelningen av åsikter och arbetssätt.

Det fjärde validitetskriteriet som Larsson (2005, s. 31) lägger fram är konsistens. Detta innebär spelet mellan del och helhet. Med detta menas att delarnas uppbyggnad utgör helhetens värde och att helheten speglar delarna. Detta kriterium har vi försökt uppfylla genom att utforma delarna klart och så att varje del bjuder på ett perspektiv som är viktigt för att kunna förstå helheten. Dessutom har vi strävat efter att låta delarna övergå i varandra på ett logiskt sätt.

Det femte validitetskriteriet som Larsson (2005, s. 32) presenterar är det pragmatiska kriteriet. Detta kriterium behandlar konsekvensen av resultatet och resultatets externa värde för praktiken. Det pragmatiska kriteriet har uppfyllts genom att vi lyfter fram den innebörd och de följder vi tolkat att resultatet har. I följande avsnitt fortsätter diskussionen om arbetet med avhandlingen genom en granskning av metodval och utmaningar i forskningsarbetet.

11.2 Metoddiskussion

I denna studie har mixed methods använts som forskningsmetod. Mixed methods är en mångfacetterad metod som man kan använda på många olika sätt vilket upplevdes som utmanande, men samtidigt gav det utrymme för flexibilitet. Målet var att kartlägga stickningens status och position i slöjdundervisningen och mixed methods tycker vi att fungerade bäst för vårt mål. Metoden kompletterar och binder samman studien. Studiens forskningsmetod är både kvalitativ och kvantitativ. Den kvalitativa delen innefattar inte intervjuer utan öppna enkätfrågor. Detta ger mera omfattande svar än kvantitativa frågor men inte så omfattande som en intervju skulle ge. Det stora antalet respondenter väger ändå upp för de mindre omfattande svaren. Några kompletterande intervjuer skulle ge studien bättre djup, men för att begränsa studien valde vi att inte komplettera med en intervjustudie. Ifall färre respondenter hade valt att delta i undersökningen, skulle det däremot ha behövts intervjuer för att kunna presentera ordentlig mångfald.

Undersökningen bestod av en enkät på nio sektioner med totalt 41 frågor. Enkäten upplevdes i testskedet som lång för de respondenter som besvarade alla frågor, men utan alla frågor skulle inte samma bredd fåtts i undersökningen. Undersökningen kan också uppfattas som enkelriktad eftersom den enbart var inriktad på stickning, trots enkätens omfattning och snävhet fick undersökningen ett relativt högt deltagande (123 respondenter). En positivt följd av att lyfta fram och undersöka en specifik teknik är att det kan ge antydningar på andra teknikers tillstånd i slöjdundervisningen. Det ger även perspektiv på slöjdämnet som helhet.

Studiens enkät var som redan nämnts omfattande och den innehöll en mångfald av frågor. Det område som ändå kunde ha undersökts mera är läroplanen i relation till stickundervisningen. För att begränsa studien valde vi ändå att bara fokusera på kompetensområdena istället för att fokusera på hela slöjdkapitlet i LP2014. Frågor kring de lokala läroplanerna kunde också ha inkluderats, men eftersom enkäten riktade sig till hela Svenskfinland och eftersom alla kommuner har sina egna lokala läroplaner ställdes inte sådana frågor. Vi funderade också hur man skulle formulera frågor kring läroplanen utan att respondenten skulle känna sig ifrågasatt och utsatt och kom fram till att dessa frågor skulle lämpa sig bättre i en intervju än i en enkät ur ett forskningsetiskt perspektiv. För att utforska de begränsningar som lärarna själva har och som blir utmanande vid undervisning i stickning skulle ett annat undersökningssätt behövas. Eventuellt i intervjuer där man på ett mera djuplodande sätt kunde utforska respondentens tankevärld.

Om studien skulle ha utgått ifrån enkäter som redan använts till andra väl genomförda studier skulle resultatet blivit mera ändamålsenligt och på så sätt fått

ett mera statistiskt övertygande resultat. Syftet med studien var att göra en kartläggning varför en deskriptivt inriktad resultatredovisning väl passade ihop med studiens syfte.

Trots djupt begrundande kring valet av respondenter finns det faktorer som kan ha bidragit till bortfall eller att alla lärare som undervisar i stickning inte fått en möjlighet att delta i undersökningen, trots att det var vårt mål. Skolornas hemsidor kunde till exempel vara ouppdaterade och innehålla felaktig information. All e-postkontakt var med rektorer och inte de undervisande lärarna, vilket innebär risken att många berörda lärare inte fått förfrågan om deltagande, eftersom enkäten kan ha fastnat i rektorernas e-postlådor. Att skicka enkäterna till rektorerna var ändå det lättaste sättet för oss att nå ut till så många lärare som undervisar i stickning som möjligt. Speciellt med tanke på att det inte finns någon sammanställning på vilka lärare som undervisar i slöjd i Svenskfinland. Vi har valt att vända oss till alla lärare som undervisar i slöjd, eftersom ett fokus på enbart ämnesbehöriga slöjdlärare inte skulle ha nått alla som har erfarenheter av stickundervisning och då i synnerhet undervisningen i de lägre årskurserna.

Vi har försökt arbeta med detta ämne så objektivt som möjligt men på grund av vår bakgrund och vårt stickintresse är det omöjligt att studien inte färgats av dessa. Det samma gäller för undersökningens respondenter. Därför inkluderas en sektion med frågor kring respondenternas personliga intresse för stickning för att se om detta påverkar deras undervisning. Vi har testat om det personliga intresset påverkar undervisningen men inte hittat några samband med statistiskt värde i icke-parametriska tester. Respondenterna i studien var överlag stickintresserade och detta intresse har trots det troligen påverkat svaren. Överlag är olika åldrar och bakgrunder välrepresenterade i respondentunderlaget, men undersökningen har inte en jämn fördelning mellan könen, vilket kan tolkas som ett tecken på att tekniken fortfarande är strikt könsindelad. 112 respondenter var kvinnor och 11 var män, men de som undervisat i stickning var uteslutande kvinnor.

Den här avhandlingen är skriven av två personer, Veronica Lönnqvist och Marina Nygård. Vi har tillsammans jobbat dynamiskt och vi har båda två varit involverade i avhandlingens alla olika delar. Det innebär att den ena påbörjat texter som den andra byggt på, formulerat om och förtydligat. Den största delen av textproduktionen har gjorts med ett onlinebaserat ordbehandlingsprogram som möjliggjort ett parallellt bearbetande av samma textdokument. Vi har för det mesta arbetat samtidigt antingen på distans med digital samtalskontakt eller i samma rum men vid olika digitala arbetsredskap. Under olika skeden av forskningsprocessen har vi på så sätt fokuserat på olika delområden i forskningsarbetet. Marina Nygård har under arbetets gång haft ett holistiskt perspektiv på arbetet medan Veronica Lönnqvist har arbetat med detaljerna. I följande avsnitt diskuteras resultatet utgående från avhandlingens forskningsfrågor.

11.3 Resultatdiskussion

Vilket är undervisningsinnehållet i stickning?

Stickning av räta maskor, uppläggning av maskor, att maska av och stickning av aviga maskor är de vanligaste stickteknikerna i den finlandssvenska grundläggande utbildningen. I den grundläggande utbildningen behandlas även främst arbetsgrepp, att välja garn och färgbyten. Utgående från Karhu et al (2009, s. 14–19, 24–29) hör också ökningarna och minskningarna till de grundläggande teknikerna i stickning. Några exempel på andra mer avancerade tekniker är mönsterstickning med flera färger, flätstickning och spetsstickning. Rundstickning, kunskap om stickade ytor och läsning av mönster är annat undervisningsinnehåll som rekommenderas av Huovila, Hintsala och Säilä (2018, s. 28–29) för stickundervisningen i de lägre årskurserna. Alster som nämns av lärarna är främst vantar, figurer och gosedjur samt halsdukar. Då det kommer till design och konstruktion av de stickade alsterna får eleverna i många fall välja färg och garn till sina projekt. Eleverna sticker främst utgående från färdiga mönster. Enligt LP2014 ska slöjdundervisningen uppmuntra eleven till att planera och skapa produkter med hjälp av olika material. Eleverna ska också erbjudas möjlighet att undersöka och pröva olika tekniker och material, som till exempel fibrer, metall, plast, trä, garn och tyg. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 157–159, 304–309, 498–502.)

Utgående från Coiniglio et al (2012, s. 16–17) är stickorna basverktygen för stickning och finns i många olika material, storlekar och former. Som hjälpmedel i stickundervisningen i grundskolan används främst strumpstickor samt långa stickor. Lärarna nämner i störst utsträckning stickstorlekarna 4–4,5 mm, 5–5,5 mm och 6 mm. Likt Kinnunens (1999) resultat framkommer det i resultatet att ylle och ylleblandgarner verkar vara de mest förekommande garnmaterialen i stickundervisningen. Garn som använts traditionellt i den västerländska stickkulturen är enligt Taylor (2013, s. 7) främst ull, bomull och lin. Idag är andra djurhår, som till exempel silke, alpaka och mohair populära, men också syntetiska fibrer som till exempel akryl och polyamid är vanligt bland hobbystickare (Boncamper, 2011, s. 186, 196, 207–208, 283–285, 313). Detta syns dock inte i de finlandssvenska skolorna. Endast fyra lärare nämner akrylgarn eller polyestergarn och en lärare nämner alpackagarn. Att inte alternativa garner används i stickundervisningen kan bero på att dessa oftast är dyrare än yllegarn. Den finländska traditionen kan också påverka hurdana garn som används i den finlandssvenska grundskolan. Återförsäljare av Novitas garner finns runt omkring hela Finland och därför är Novitas produkter lättillgängliga för slöjdare. (Novitas hemsida, u.å.) I Kinnunens (1999, s. 63) studie hade 82 % (N=321) av hobbystickarna använt Novitas garn, *Sju bröder*, under de senaste två åren. Novitas inflytande på garnbranschen i Finland syns också i denna undersökning. En stor del av respondenterna använder Novitas garner i sin undervisning. Man kan köpa garn på olika sätt i dagens samhälle. Många lärare skriver att de inhandlar sitt garn i den lokala mat- eller garnaffären och där är Novitas produkter ofta välrepresenterade.

Suuronen (2014, s. 149) skriver att man med hjälp av internet både kan söka och dela intressant material. Det förekommer flera olika forum för slöjdare på nätet och

slöjdarna har även kontakt via etablerade sociala medier. Detta märks även i denna undersökning, eftersom 77 % av de lärare som undervisar i stickning använder digitala redskap i sin undervisning. Lärare använder främst sociala medier och digitala redskap som inspirationskälla och som materialbank för mönster och anvisningar. Eleverna använder sig i första hand av dessa redskap som inspirationskälla och som dokumentationskälla. Poddar och bloggar är också populära forum för stickare. Dessa forum är båda en del av sociala medier (Diaz, 2012). Enligt resultatet använder inga lärare podcasts i sin undervisning och bara få av lärarna använder blogg. Sociala medier som används främst av lärarna är Pinterest och Youtube. Resultatet samklings med Suuronens (2014, s. 149) beskrivning av internets möjligheter för slöjdare i form av mönster, tips och material, samt en kontakt till andra slöjdare.

Hur uppfattar lärarna stickningens effekter på eleverna, elevernas attityder till stickning och deras förkunskaper inför årskurs 4?

Enligt Lehto (2009, s. 15) utvecklade eleverna ur ett historiskt perspektiv sina kunskaper i stickning i skolan, men grunderna för tekniken lärde man sig redan före stickundervisningen i skolan. I Virtanens (2007, s. 65) undersökning påstod 32,6 % av informanterna att de lärt sig sticka innan de nått skolåldern. Denna undersökning tyder på att detta inte längre håller sträck, utan att förkunskaperna försämrats. Eleverna har överlag svaga förkunskaper i stickning. De flesta lärare uppskattar att bara enstaka elever klarar av att sticka innan undervisningen inleds i årskurs 4 och fler än hälften verkar vara helt nya för tekniken.

Eleverna verkar ändå vara relativt positiva till stickundervisningen. Attitydskillnaderna i elevgruppen är enligt lärarna bland annat sammanlänkat med kön och ålder. Flickor och äldre elever verkar mera positivt inställda. Många lärare tycker ändå att eleverna blir allt mer positiva ju bättre de lär sig tekniken. Detta samstämmer med den teoretiska referensramens beskrivningar av de komplexa system som ligger till grund för inläring av manuella rörelsemönster. Allteftersom inläringen fortskrider blir de små delmomenten allt mer automatiserade och på så sätt mindre ansträngande för utövaren (jfr. Verwey, 2015, s. 122; Hikosaka, 1999, s. 464; Skolstyrelsens, 1989, s. 10–13). Stickning har ett visst stigma i dagens samhälle och ses fortsättningsvis som en kvinnlig sysselsättning (Turne, 2012, s. 303). Också i undersökningens resultat kunde stigmat som stickningen har skönjas utgående från de sätt på vilka respondenterna beskriver elevernas reaktioner. Intressant är också att se de samband som dessa beskrivningar har till kvinnlig verksamhet och som en sysselsättning för äldre personer. Både med tanke på dessa kommentarer och respondenternas könsfördelning tolkar vi att stickning fortfarande ses som en kvinnlig sysselsättning, trots att det historiskt sett var männen som stod för åtminstone den kommersiella och mest avancerade delen av stickningen (Coiniglio et al, 2012, s. 2).

Flera lärare kommenterade att eleverna ger positiv respons med tanke på den stämning som skapas i stickundervisningen. Eleverna beskrivs tycka att det är mysigt och avkopplande, samt att de uppskattar lugnet och tycker om den möjlighet till umgänge som stickning erbjuder. Lärarna beskriver att stickningen ger eleven lugn och ger den känsla av att lyckas. Hasselskog och Johansson (2007, s. 21) påpekar att

slöjd kan upplevas som rekreation och hälsa. Corkhill et al (2014, s. 35–39, 43–49) beskriver stickning som rytmisk och sensorisk till sin natur. Detta kan ha en lugnande, meditativ och terapeutisk effekt, men man hävdar att dessa effekter fås först när stickaren lärt sig tekniken. Undersökningens resultat tyder på att de effekter som stickning har på välmående som märkts i stickning som hobbyverksamhet också syns i skolslöjden, trots att eleverna inte på så sätt automatiserat stickningen eller stickar mer än en gång i veckan. Detta kan exempelvis jämföras med resultatet i Corkhills (2014) undersökning, där effekterna speciellt märks bland de som stickar fler än 3 gånger i veckan.

Med tanke på umgänget tycker en stor del av respondenterna att stickningen har effekter på elevernas umgängesmönster på slöjdlektionerna. Lärarna beskriver den positiva stämning som skapas i gruppen. Den beskrivs som lugn, trevlig, avkopplande och mysig. Eleverna beskrivs också bli öppnare och samarbeta mera. Några lärare berättar om att effekterna förknippas med de umgängesmönster som skapas bland vuxna runt stickningen. Stickning som umgängesform är inte ny och exempelvis Turney (2009, s. 12) beskriver att stickning som sysselsättning i slutet av 1800-talet blev ett sätt att skapa band och relationer till kvinnliga släktingar. Stickkaféerna är en umgängesform som har spridit sig globalt sedan slutet av 1990-talet. Det första stickkaféet skapades av Debbie Stoller 1999 i USA (Arnqvist Engström, 2014, s.10). Utgående från en undersökning gjord av Corkhill (et al, 2014, s. 35, 38–39) sade sig hälften av de deltagande stickutövarna höra till en stickgrupp och av dem har 90 % fått vänner genom stickningen. Corkhill et al (2014, s. 35–43) påstår att stickning har en positiv inverkan på socialt mående. Det kan vara ett medel för att skapa sociala relationer, både virtuellt och i verkliga livet. I denna undersökning framkommer dock att samtalen och stämningen först infaller när eleverna lärt sig tekniken och kommit igång med sin stickning.

En stor del av lärarna tycker att stickning förutom effekter på umgänget också påverkar eleven på andra sätt. De mest framträdande utsagor som framkommer ur lärarnas kommentarer är att stickning utvecklar elevens finmotorik. Skolstyrelsen (1989, s. 10–11) lyfter fram att det speciellt i de textila teknikerna finns potential att utveckla finmotoriken. För att sticka behöver man smidigt behärska en serie med finmotoriska rörelser. Förutom finmotoriken uppfattas stickningen också av lärarna utvecklande med tanke på elevens tålamod och koncentration.

Vad är utmaningarna med stickundervisning utgående från lärarna?

Utmaningar i stickundervisningen i de finlandssvenska skolorna kan rör fyra olika delområden. Dessa berör till eleven, undervisningsstrukturen, tekniken eller läraren. Lärarna anser att elevrelaterade faktorer såsom den finmotoriska utvecklingen är en av de största utmaningarna med stickning. Det handlar om att exempelvis klara av att hålla trådspänningen, hand- och fingergreppet samt att hålla maskorna på stickorna. Utmaningar inom tekniken beror främst på teknikens natur. Tekniken beskrivs som svår, tålamodskrävande och ointressant. En del av detta kan ha att göra med att stickningens stigma i det moderna samhället och att den upplevs som gammalmodig, ful och domesticerad samt att produkterna inte har ett värde som hantverk eller design (Turney, 2012, s. 303). Med tanke på lärarinriktade faktorer är resultatet begränsat och det är de egna begränsningar som anses som

hinder för stickundervisningen. Det handlar främst om en känsla av otillräcklighet, tidsbrist och bristande kunskap.

Med tanke på undervisningsstrukturen är det främst vuxentätheten och gruppstorleken som ger upphov till utmaningar. Lärarna känner att de inte hinner med så mycket individuell handledning som skulle behövas och att undervisningen kräver mycket tid per elev, samt att många behöver hjälp hela tiden och personlig handledning. Till de undervisningsstrukturella faktorerna hör också utbildningspolitiska orsakersom timfördelning och läroplan samt att de tekniker som hör till den tekniska slöjden delar tiden med de textila. Utsagorna inom detta område handlar nästan uteslutande om snäva tidsramar. Enligt LP2014 lyfts det fram att slöjdundervisningen bör ha en mångfald och bredd. Detta gör det svårt att fördjupa sig i en viss teknik eftersom många tekniker ska samsas om ett fåtal slöjdtimmar. Något som inte kom upp som en fråga i enkäten men som ändå vid flera tillfällen nämns av lärarna i deras utsagor är att den nya läroplanen kan tolkas som ogynnsam för stickundervisningen.

I vilken utsträckning behandlas stickningens historia och aktuella fenomen som stickning för välgörande ändamål och garngraffiti i stickundervisningen?

Endast 30 % av lärarna som undervisar i stickning behandlar stickningens historia i sin stickundervisning. Områden som tas upp är stickningens ålder och ursprung, stickningens könsfördelning. Trots detta kan ändå stickundervisningens relation till historien märkas i de kommentarer lärarna gav när det kommer till den närhet eleverna får till tidigare generationer, så att även om stickningens historia i sig inte behandlas blir eleverna en levande del av historien i och med att de för vidare en kulturhistoriskt viktig teknik. Ketola, Bukowski, Kokko, Bäcklund och Suuronen (2014, s. 169) beskriver traditionen förs vidare genom att tekniken blir användbar och betydelsefull också för den yngre generationen.

18 % av respondenterna har stickat för välgörande ändamål med sina elever. Röda korset, kyrkans diakoniarbete och Hoppets stjärna nämns som organisationer i samband med den altruistiska stickningen. Lärarna nämner exempelvis Moder Teresa filter och sockor i samband med Finland 100 år som kampanjer som eleverna deltagit i. Moder Theresa-filterna är ett exempel på Röda korsets olika kampanjer. Röda Korset uppmuntrar överlag slöjdare att sticka och sy kläder till barn och vuxna i kalla länder. (Punainen Risti, 2017.) Lärarna som stickat för välgörenhet med sina grupper har gjort det för den goda känsla som altruism ger och för att motivera eleverna till altruism. Stickning för välgörande ändamål passar till stickundervisningen med tanke på de karaktärsbyggande dragen som finns i altruism. I en metaanalys sammanställd av Post (2005, s. 66) framkommer att det finns ett starkt positivt samband mellan altruistisk verksamhet och välmående, lycka, hälsa och livslängd för människor som är medkännande och handlar barmhärtigt. Orsaker till varför välgörenhetsrelaterade projekt inte genomförts uppges vara att läraren inte tänkt på det, är insatt, hunnit göra det ännu eller har tid. Även elevens lilla stickerfarenhet ses som en anledning till att inte sticka för välgörande ändamål.

Orton-Johnson (2014, s. 305–307) anser att det växt fram nya former av stickning och Myzelev (2009, s. 149, 155) lyfter fram att stickning nu också blivit ett redskap för samhällelig aktivism. Mann (2015, s. 67–68) berättar att garngraffiti uppkom 2005, som en hemlighetsfull, omstörtande och olaglig form av konst. Endast 11 % av lärarna som undervisar i stickning har använt sig av stickaktivism som tema i sin stickundervisning. Orsaker till varför temat används är exempelvis att det anses passligt när eleverna lär sig tekniken för att pröva på eller som extra arbete. Temat beskrivs även som roligt. Projekt som genomförts är att klä ett träd, som rastaktivitet i skolan, projekt organiserat av kommunen och att klä in en möbel. Orsaker som nämns till varför inte garngraffiti används i undervisningen kan vara att läraren inte tänkt på det, att eleverna är för unga, att läraren själv är ointresserad eller att det uppfattas som oviktigt och inte hör till läroplanen. Den största orsaken verkar ändå vara att lärarna inte är insatta och vet vad det är.

Hur väl kan kompetensområdena för LP2014 konkretiseras genom stickning?

Överlag kan stickning väl förenas med kompetensområdena i LP2014, med vissa undantag där *multilitteracitet* och *digital kompetens* anses kunna konkretiseras i minst utsträckning. Den kompetens som utgående från resultatet bäst går att konkretiseras i stickundervisningen är *förmåga att tänka och lära sig* (medeltalet 4,48 av 5). Många lärare påstår att stickning kräver tankeverksamhet och matematiskt tänkande, att tänka själv, gestaltsförmåga, problemlösningsförmåga och analytisk förmåga nämns av lärarna. Förutom att slöjd är ett praktiskt ämne, hävdar Hasselskog och Johansson (2007, s. 19) att eleverna lär sig tänka, delta och agera genom slöjd. När elever och lärare diskuterar och utbyter erfarenheter med varandra skapar de en gemensam förståelse.

Kompetensen *förmåga att delta, påverka och bidra till en hållbar framtid* går också väl att konkretiseras i stickundervisningen (4,40). Lärarnas kommentarer handlar om hållbarhet och i främsta hand återanvändning. Hasselskog och Johansson (2007, s. 21) förenar detta till en så kallad "fixartrend" som ökat i samhället. Det är populärt att bygga, reparera och inreda och även medierna uppmuntrar till en gör-det-självlivsstil eller till den så kallade DIY-kulturen. Hasselskog och Johansson (2007, s. 21) hävdar att trender växlar i samhället men intresset för secondhand, hållbarhet och återanvändning har visat sig vara bestående. Genom att inte enbart informera om hållbar utveckling och miljö utan även i slöjden tillämpa hållbar utveckling i praktiken får eleven möjlighet till reflektion och lärande inför val som inverkar på miljön.

Även kompetensområdet *vardagskompetens* passar väl ihop med stickning (4,38). Lärarnas kommentarer handlar om den konkreta vardagen, vardagshändighet, välmående och förmåga att hantera vardagen. Säljö (2006, s. 13) lyfter fram att slöjdamnet möjliggör insikter i den materiella världen, genom att exempelvis lära sig reparera, sköta om och modifiera föremål. Stickning har dessutom varit en del av många tidigare generationers vardag (Lehto, 2009; Pagoldh, 1992). Tidigare ansågs stickning exempelvis vara ett mått på flitighet (Lehto, 2009; Bukowski, 2014).

Konkretiseringspotentialen för *kulturell och kommunikativ kompetens* är även förhållandevis stort. Medeltalet på respondenternas svar är 4,01, men variansen (1)

och standardavvikelsen (1) tyder på spridda åsikter bland respondenterna. Kommentarer om kultur förekommer mest bland lärarnas utsagor i samband med denna fråga. Många lärare skriver att stickning och slöjd hör till den finlandssvenska hantverkartraditionen och kulturarvet. För att en tradition ska bevaras är det av stor betydelse att varje generation ser sticktraditionen som någonting betydelsefullt och användbart (Ketola, et al, 2014, s. 169). Kommunikationsaspekten i detta kompetensområde nämns i främsta hand i anknytning till de samtal som förs under stickundervisningen. Corkhill et al (2014, s. 35–43) hävdar att stickning kan vara ett medel för att skapa sociala relationer, både virtuellt och i verkliga livet. Spridningen i denna fråga kan bero på att begreppen *kultur* och *kommunikation* berör två separata delområden av tekniken i detta sammanhang.

En annan kompetens som lärarna inte var eniga om när det kommer till konkretiseringspotentialen är *arbetslivskompetens och entreprenörskap*. Medeltalet på respondenternas svar är 3,77, med standardavvikelsen 1,07 och variansen 1,14. Lärarnas kommentarer handlar till stor del om entreprenörskap, men också om att utveckla arbetslivskompetensen, samt få insikter i företagsliv och vardag. Flera lärare kommenterar de egenskaper hos eleven som banar väg för företagsamhet. Till detta hör det historiska perspektivet på stickning som arbete framom fritidssysselsättning (Turney, 2009, s. 12). Med tanke på företagsamhet lyfter Elo (2006, s. 42, 44, 58) lyfter fram att slöjd exempelvis kan vara medvetenhet om materialkostnader och tidseffektivitet. Även inre företagsamhet ingår i slöjdprocessen. Det innebär de interna processer som är verksamma i slöjdande och de är starkt sammanlänkade med tankar och lärande. Stickning som kollektiv verksamhet och hjälpprojekt kan vara sätt att utveckla inre företagsamhet bland eleverna genom stickning. Spridningen inom detta område kan bero på hur lärarna tolkar begreppen ifråga om yttre och inre företagsamhet. De egenskaper som lärarna tycker att stickningen utvecklar kan tänkas ha stark samhörighet med inre företagsamhet.

Även angående kompetensområdet *multilitteracitet* finns en spridning i lärarnas svar. Medeltalet är 3,45 av 5. Kommentarer om detta handlar om textförståelse av olika slag, exempelvis att tyda, läsa och förstå mönsterinstruktioner, ibland även på främmande språk. Coiniglio et al (2012, s. 54) beskriver att mönster kan vara skrivna i textform men även med hjälp av sticksymboler som används istället för att skriva ut ord och förkortningar. Dessa kan sedan kombineras i olika typer av diagram. Läsning av instruktioner i denna form tränar multilitteracitet. Förutom skriftliga anvisningar kan exempelvis multilitterärkompetens också utvecklas genom att förstå och tolka instruktionsfilmer på Youtube (Asker, 2011). Minahan & Cox (2009, s. 5–9) poängterar att bloggar och sociala medier är ett sätt dela med sig av och utveckla sina stickkunskaper, men också sin förmåga att uttrycka sig. Spridningen inom detta område kan bero på hur vitt man tolkat begreppet *multilitteracitet*.

Digitalkompetens är den kompetens som i lägst utsträckning ansågs kunna konkretiseras i stickundervisning. Medeltalet är 3,18, men en stor spridning finns i lärarnas svar. Våra tester tyder dock på att huruvida lärarna själva använder sig av digitala medier i undervisningen påverkar deras svar. Detta kan vara en förklaring

till spridningen. Lärarnas kommentarer handlar till stor del om att nätet kan användas för att hitta idéer och instruktioner, samt för att dokumentera. En motivering till varför det inte alls går att konkretisera är att läraren själv inte använt digitala verktyg i sin undervisning. Några lärare skriver att de digitala medierna används som dokumentations- och publikationsredskap. Stickning förekommer i många digitala sammanhang. Stickare använder digitala medier som inspirationskälla, mönsterbank eller portfolio. Många stickare använder sociala medier för att hitta likasinnade att dela stickintresset med. Användarna upplever att själva stickandet eller virkandet tar en helt ny form, med digitala forum som en närvarande komponent i hela slöjdprocessen (Orton-Johnson 2014, s. 308–310, 312–318).

11.4 Implikationer

Denna avhandling är förvisso inriktad på en specifik teknik och det kan man tänka har liten påverkan av slöjdområdet, samtidigt kan man också tänka att speciellt denna aspekt gäller också för andra mera tidskrävande tekniker som traditionellt setts höra till slöjdundervisningen. Rent konkret tror vi att denna studie kan inspirera och ge stickundervisande lärare nya inslag i sin stickundervisning och inspireras till att inspirera och fostra en ny generation av stickare bland dagens barn.

Undersökningens resultat tyder på att stickningen inte har en självklar plats i slöjdundervisningen i dagens skola. Den uppfattas som långsam och tidskrävande. För att uppfylla läroplanen finns det många enklare och snabbare tekniker. Exempelvis med tanke på processen av arbetet är stickningen en teknik där det största arbetet görs manuellt och inte genom problemlösning och att hitta nya lösningar. Arbeta med att utveckla och automatisera motoriska handlingsmönster samt att sätta tid på att befästa tekniker passar till viss del inte ihop med slöjddämnet med tanke på LP2014, i vilken exempelvis just problemlösning, kreativitet och flexibilitet är viktigt.

Från ett läroplansperspektiv är det också intressant att det är i eleven som lärarna ser de största utmaningarna i sin undervisning. I LP2014 lyfts fram ett perspektiv på läromiljö och att påverka innehållet så att det passar eleven snarare än att se det från synvinkeln att det är eleven som inte passar innehållet. Man kan tänka att lärarnas grundsyn ännu inte inlemmats i alla linjer i grunderna för läroplanen. Man kan också tänka att detta är ytterligare ett perspektiv på varför stickning som teknik inte passar i slöjdundervisningen. Samtidigt skulle det vara viktigt med tanke på det kulturhistoriska värdet tekniken har att tekniken trots allt fortsättningsvis får ha sin självklara plats i skolans slöjdundervisning.

Det verkar som att elevernas förkunskaper försämrats och det innehåll som stickundervisningen består av har begränsats under åren. I och med att slöjddämnet är ett gemensamt ämne för alla som inte längre är strikt uppdelat i de tekniska och textila teknikerna medför det givetvis naturligt att fördjupningar i enskilda tekniker inte kan göras i samma utsträckning.

Corkhill et al (2014, s. 35–39, 43–49) beskriver att stickningen kan ha en lugnande, meditativ och terapeutisk effekt. De positiva effekterna fås först efter att

stickningen automatiserats. Effekterna märks speciellt bland de som stickar fler än tre gånger i veckan. Denna funktions- och aktivitetsnivå nås antagligen inte i stickundervisningen, så att teknikens handlingsmönster blir helt varaktig för eleven. Eleverna lär sig knappast tekniken så bra att de får ut de hälsobefrämjande resultaten, trots att vissa indikationer på stickningens lugnande effekt kunde ses i lärarnas svar. Man kan därför anta att en god inställning och förhållande till stickning kan vara grogrund för att i framtiden kunna i ännu större utsträckning ta del av de positiva effekterna stickning har på välmåendet. Därför är det viktigt att i stickundervisningen odla en positiv inställning till hantverket.

Vi upplever att könsfördelningen när det kommer till tekniken bör tas på allvar. Den tyder på att skolan inte är helt jämställd och inte heller samhället i sig i och med könsfördelningen bland respondenterna. Det kan eventuellt finnas utvecklingsbiologiska orsaker till varför flickor uppfattas klara tekniken bättre, men stickning verkar ändå utgående från kommenterarna sammanlänkas till föreställningar om en kvinnlig syssla. Detta samklingar också med det teoretiska ramverk som byggts upp inför undersökningen.

Med tanke på de positiva effekter som tekniken har på eleven och individen i samhället överlag och hur väl läroplanens kompetensområden ändå kan konkretiseras i tekniken skulle det vara en förlust ifall tekniken faller bort från undervisningen. Tekniken är inte en självklar del av skolslöjden, speciellt med tanke på att det inte finns några specifika teknikinriktade mål i grunderna för läroplanen. Med tanke på detta finns en stor risk att kulturtraditionellt viktiga tekniker som stickning får ge vika för andra tekniker. Redan nu är stickning den teknik som behandlats i minst utsträckning enligt niondeklassisterna (Utbildningsstyrelsen, 2010).

11.5 Förslag till fortsatt forskning

Denna studie besvarade inte bara frågor utan öppnade även upp för nya. Vi hoppas att denna studie i framtiden skulle kompletteras med flera vetenskapliga studier inom området. Som redan tidigare framkommit skulle en fördjupad intervju med lärare som undervisar i stickning ge en fördjupad förståelse över stickningens fördelar och utmaningar som undervisningsinnehåll i slöjden. En observationsstudie kunde ge en bild över hur den verkliga undervisningen ser ut och inte enbart hur den återberättade versionen ter sig. Ett annat alternativ skulle vara att fokusera på eleven och hans upplevelser av och attityder till stickning. För att få en tydligare bild av elevernas förkunskaper i åk 4 borde en undersökning göras som är inriktad på dem. Man kunde även tänka sig en studie kring stickning men från den administrativa utbildningsplanerarens synvinkel.

Det finns ett behov av vetenskapliga undersökningar om stickning. Inte bara om stickning i grundskolan utan även om stickning i samhället. Undersökningar kring barns informella lärande i hemmen och vad som händer efter årskurs nio kunde vara information som skulle hjälpa utbildningsanordnare i sin planering av undervisningsinnehållet. Även undersökningar på de aktiva stickarna kunde vara av intresse för både kommunala och privata utbildnings- och läromedelsutvecklare.

Denna studie är begränsad till ett visst område vilket öppnar möjligheterna för andra forskare att göra liknande studier på andra områden, exempelvis kunde en undersökning i hela Finland göras. En jämförande undersökning mellan Sverige och Finland skulle också ge fördjupad information om skillnader mellan länderna både inom utbildningsväsendet men även mellan aktiva stickare länderna emellan.

En uppföljande studie om några år med tanke på kompetensområden och om LP2014 haft en negativ inverkan på stickinnehållet kunde också vara en idé för en framtida studie. Stickning som trend kan också ändra rätt mycket under kommande år vilket också kunde vara ett underlag för stickningen.

Referenser

- Alexandersson, M. (1994). Den fenomenografiska forskningsansatsens fokus. I Starrin B. & Svensson P-G. (Red.), *Kvalitativ metod och vetenskaplig teori*. Lund: Studentlitteratur.
- Arnqvist Engström, F. (2014). *Gerillaslöjd*. Stockholm: Hemslöjdens förlag.
- Arnqvist Engström, F. [u.å.]. *Gerillaslöjd - en definition*. Hämtad 10 april 2017, från <http://www.gerillaslojd.se/gerillaslojd/>
- Asker, A. (2 februari 2011). Nu är avigt helt rätt. *Svenska Dagbladet*. Hämtad 10 november 2018, från <https://www.svd.se/nu-ar-en-avig-helt-ratt>
- Bassetti, A. (2015). *Arm knitting - 30 home and fashion projects to knit on your arms*. Kent: RotoVision.
- Bergdahl, V. & Skoglund, E. (1983). *Gotländsk sticksöm*. Stockholm: LTs förlag
- Boncamper, I. (2011). *Textiilioppi - Kuituraaka-aineet*. Hämeenlinna: 2011.
- Brown L. & Brown M.J. (2008). *Knitalong - Celebrating the Tradition of Knitting Together*. Kina: Stewart, Tabori & Chang.
- Bukowski, E. (2014). Kalsuja ja jalkaverhoja. I Ketola, P., Bukowski, E., Kokko, L., Bäcklund. & Suuronen S. (Red.), *Sukupolven silmukat* (s. 12—13). Porvoo: Bookwell.
- Caddy L., Crawford F., Page A.C. (2012) Painting a path to wellness: correlations between participating in a creative activity group and improved measured mental health outcome. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*, Vol. 19, nr.4, s. 327—333.
- Coiniglio, J., Patrick, C.S. & Thomas, N.J. (2012). *Bonniers stora bok om stickning*. Stockholm: Bonnier Fakta.
- Corkhill, B., Hemmings, J., Maddock A. & Riley, J. (2014). Knitting and Well-being [Elektronisk version]. *TEXTILE: The Journal of Cloth and Culture*, 12(1), 34—57.
- Creswell, J. W. & Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. Thousand Oaks: SAGE.
- Dahl, H. (1987). *Högsäng och klädbod*. Helsingfors: Svenska litteratursällskapet i Finland.
- Dandanell, B., Danielsson, U. & Ankert, K. (2011). *Tvåändsstickat*. Värnamo: Dalarnas museum & Dalarnas fornminnes hembygdsförbund.
- Descombe, M. (2010). *Good research guide: For small-scale social research projects*. Berkshire: Open University Press.
- Diaz, P. (2012). *Webben I undervisning - Digitala verktyg och sociala medier för lärare*. Lund: Studentlitteratur.
- Dictionary [u.å.]. *Podcast*. Hämtad 20 november 2018, från <http://www.dictionary.com/browse/podcast?s=t>

- Drops (2017). Fingerstickning. *Garnstudio*. Hämtad 25 september 2017, från <https://www.garnstudio.com/video.php?id=222&lang=se>
- Elo, J. (2006). *Företagsamhet genom slöjd*. Vasa: Åbo akademi.
- Esselström, L. (2016) Stickläger - En paus i vardagen. *Yle*. Hämtad den 17 september 2018, från <https://svenska.yle.fi/artikel/2016/05/09/sticklager-en-paus-i-vardagen>
- Fejes & Thornberg (red.). (2009) *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber AB.
- Furu, Alexandra (5 maj, 2018). Kvinnor stickade sockor till alla 851 ettor i Vasa. *Vasabladet*.
- Goodwill Community Foundation. [u.å.]. *What is Facebook?* Hämtad 20 november 2016, från <http://www.gcflearnfree.org/facebook101/what-is-facebook/1/>
- Google trends. (uå). Knitting. Hämtad 6 november 2018, från <https://trends.google.com/trends/explore?date=all&q=knitting>
- Greer, B. (2007). Craftivism [Elektronisk version]. I Anderson G. L. & Herr K. (Red.), *Encyclopedia of Activism and Social Justice* (s. 401). Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Greczanik, L. (2007). Bloggen möter undervisningen - konkreta metodiska tips. Stockholm: Natur och Kultur.
- Grice, S. (7 oktober 2002.). Meet the Knit-wits [Elektronisk version]. *National Post*. Hämtad 10 november 2016, från http://castoff.info/press/pages/national_post_7-10-02.html
- Grundskolans läroplanskommittés betänkande II. Läroplan för läroämnena. (1970). Helsingfors: Statens tryckcentral.
- Handarbetsundervisningen vid folkskola. (1913) Helsingfors: Kejsarliga senatens tryckeri.
- Hansch, A., Newman, C., Hillers, L., Schildhauer, T., McConachie, K. & Schmidt, P. (2015). Video and Online Learning: Critical Reflections and Findings from the Field. Berlin: Alexander von Humboldt Institute for Internet and Society.
- Harlow, E. (Red.). (1978). *The art of knitting*. Glasgow & London: William Collins Sons and Company Limited.
- Harris, J. (Red.). (2010). *5000 years of textiles*. London: The British Museum.
- Hasselskog, M. (2007). *Slöjd: En samtalsguide om kunskap, arbetssätt och bedömning*. Västerås: Myndigheten för skolutveckling.
- Hasselskog, P. & Johansson, M. (2006). Slöjdämnet efter millennieskiftet. I Borg, K. & Lindström L. (red.), *Slöjda för livet* (s. 15—28). Kristianstad: Lärarförbundets förlag.
- Hawkins, M. (2015) A Short History of Machine Knitting. Hämtad 27 februari 2019, från http://www.guild-mach-knit.org.uk/forms/history_part1.pdf
- Heikkilä, K. (2014). *Tillastollinen tutkimus*. Helsinki: Edita.
- Heikkinen, K. (1997). Käsiyöt naisten arjessa: kulttuuriantropologinen tutkimus pohjoiskarjalaisten naisten käsiyön tekemisestä. Helsinki: Akatiimi.

- Hikosaka, O., Nakahara, H., Rand, M.K., Sakai, K., Lu, X., Nakamura, K., et al. (1999). Parallel neural networks for learning sequential procedures. *Trends in Neurosciences*, 22(10), 464–471. Hämtad 29 januari 2018, från <https://www-sciencedirect-com.ezproxy.vasa.abo.fi/science/article/pii/S0166223699014393?via%3Dihub>
- Hjälpstickan [u.å.]. *Om hjälpstickan*. Hämtad 10 november 2018, från <http://www.hjalpstickan.se/omhjalpstickan/>
- Huovila R., Hintsala, T. & Säilä, J. (2018). *Kirja käsityössä. Luokkien 1-7 käsityöopetus*. Helsinki: WSOYpro Oy.
- Jakobstads Svenska Församling. [u.å.]. *För dig som vill hjälpa finns olika möjligheter*. Hämtad 12 november 2018, från <https://www.jakobstadssvenskaforsamling.fi/stod-och-hjalp/diakoni/for-dig-som-vill-hjalpa>
- Johansson, B. & Nilsson K. (1980). *Binge: en halländsk sticktradition*. Stockholm: LTs förlag.
- Kaffe Fassett Studio (2018). Kaffe Fassett. Hämtad 14 augusti 2018, från <http://kaffefassett.com/>
- Karhu, P., Malmström, M., Mannila & Åberg-Hildén M. (2009). *Handbok i textilslöjd*. Keuru: Schildts
- Keele, S.W. (1968). Movement control in skilled motor performance. *Psychological Bulletin*, 70(6), 387–403. Hämtad 29 februari 2018, från <http://ovidsp.uk.ovid.com.ezproxy.vasa.abo.fi/sp-3.27.2b/>
- Kenning, G. (2015). "Fiddling with Threads": Craft-based Textile Activities and Positive Well-being [Elektronisk version]. *TEXTILE: The Journal of Cloth and Culture*, 13(1), 51–65.
- Ketola, P. (2014). Tuulahduksia Maailmalta. I Ketola, P., Bukowski, E., Kokko, L., Bäcklund. & Suuronen S. (Red.), *Sukupolven silmukat* (s. 132—133). Porvoo: Bookwell Oy.
- Ketola, P., Bukowski, E., Kokko, L., Bäcklund. & Suuronen S. (2014). *Sukupolven silmukat*. Porvoo: Bookwell Oy.
- Kinnunen, L. (1999). Villapaidoistako elämänlankaa? Tutkimus neulonnasta harrastuksena. Käsityötieteen pro gradututkielma. Kotitalous- ja käsityötieteiden laitos. Helsingin Yliopisto: Helsinki.
- Knit Aid (u.å.). *About*. Hämtad 28 augusti 2017, från <http://www.knitaid.org/about/>
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning. Experience as the source of learning and development*. New Jersey: Prentice - Hall P T R, Prentice-Hall, Inc. A Simon & Schuster Company, Englewood Cliffs
- Koivusalo, E. (1981). *Neuloa – kutoa – omella. Käsityöalan sanojen työjako*. Hämtad 22 april 2018, från <http://www.kielikello.fi/index.php?mid=2&pid=11&aid=564>
- Kvale, S. & Brinkman, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Laitinen, S., Hilmola, A., & Juntunen, M-L. (2011). *Perusopetuksen musiikin, kuvataiteen ja käsityön oppimistulosten arviointi 9. vuosiluokalla*. [Elektronisk version]. Oulu: Erweko Painotuote Oy.

- Larsson, S. (2005). Om kvalitet i kvalitativa studier. *Nordisk Pedagogik* 25, 1—35.
- Lehto, M-L. (2009). Sukkapuikkojen Helinä. I Mitronen, K. & Vilkkumaa, L. (Red.), *Sukkasillaan* (s. 11—17). Helsingfors: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Lindroos, K. (2015). *Så kan du hjälpa*. Hämtad 10 november 2017, från <http://www.martha.fi/sv/start/article-89465-45361-sa-kan-du-hjalpa>
- Loftet. (2017). Stickcafé. Hämtad 28 augusti 2017, från <http://www.loftet.fi/kurser-utställningar/stickcafe/>
- Luutonen, M. [u.å.]. *Korsnäsinpaidat. Neulepaidat*. Hämtat 22 april 2017, från <http://www.avoinmuseo.fi/craftmuseum/kasityonurkka/neulepaidat.php>
- Luutonen, M. (1987). *Korsnäsingpaidat. Korsnäströjor*. Jyväskylä: Suomen Kotiteollisuusmuseon monisteita 3.
- Lönnqvist, V. (2017). *Ett läroplansperspektiv på stickning i den finlandssvenska skolan*. Opublicerad avhandling för pedagogie kandidatexamen. Fakulteten för pedagogik och välfärd, Åbo Akademi, Vasa.
- Mann, J. (2015). Towards politics of whimsy: yarn bombing the city [Elektronisk version]. *Area*, 47(1), 65—72.
- Minahan, S., Cox, J. W. (2009). Stitch'n Bitch: Cyberfeminism, a Third Place and the New Materiality [Elektronisk version]. *Journal of Material Culture*, 12(1), 5—21. Australia: SAGE Publications.
- Malmström, K & Åberg-Hildén, M. (2009), *Handbok i textilslöjd*. Keuru: Otavas Tryckeri.
- Mantsinen, N. (u.å.) Niina Mantsinen. Hämtad 5 februari 2019, från <http://niinakatinka.com/CV>
- Marthaförbundet (2017). Hållbar livsstil genom medvetna val. Hämtat den 1 augusti 2017 från, <http://martha.fi/sv/forbundet/>
- Morgan-Oakes, M. (2007). *2-at-a-time socks*. North Adams: Storey Publishing.
- Myzelev, A. (2009). Whip Your Hobby into Shape: Knitting, Feminism and Construction of Gender [Elektronisk version]. *TEXTILE: The Journal of Cloth and Culture*, 7(2), 148—163.
- Nerjordet, A. & Zachrisson, C. (2017). *About us*. Hämtad 28 augusti 2017, från <https://arnecarlos.com/about/>
- Novita Oy [u.å.] *Novitan Oy*. Hämtad 22 april 2019, från <https://www.novitaknits.com/fi/fi/novita-oy>
- Nygård, M. (2017). *Hard Core stickning #1*. Vasa: mogle.makes.
- Opistopalvelut. (2017). Vasa stads institut. Hämtad 28 augusti 2017, från <https://opistopalvelut.fi/vaasa/courses.php?l=sv#pos-11-190-071211>
- Orton-Johnson, K. (2014). Knit, Purl and upload: new technologies, digital mediations and the experience of leisure. *Leisure Studies*, 33(3), 305—321.

- Qvarsebo, J. (2006). Hemmafruns sista suck. *Populär Historia*, 3/2006. Hämtad 9 oktober 2017, från <http://popularhistoria.se/artiklar/hemmafruns-sista-suck>
- Pagoldh, S. (1992). *Nordic knitting*. Thirty-one patterns in the Scandinavian tradition. London: A&C Black.
- Pallant, J. (2007). *Spss survival manual*. Berkshire: Open University Press.
- Palmsköld, A. (2009). En historia om stickning. I Christoffersson, B-M. (red.), *Stickning: Ett hantverk att utveckla* (s. 213—223). Värnamo: Hemslöjdens förlag.
- Patel, R. & Davidson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder: Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods*. London: SAGE publications.
- Pressly, L. (2015?). *Top 25 yarns with the most projects on Ravelry*. Hämtad 6 november 2018, från: <https://stitchcraftmarketing.com/top-25-yarns-projects-ravelry/>
- Ravelry [u.å.] *Ravelry*. Hämtad 20 november 2017, från <http://www.ravelry.com/>
- Pinterest (2018). *Pinterest*. Hämtad 14 augusti 2018, från <http://www.pinterest.com/>
- Piiri, R. (2014). *Suuri kinnaskirja: vanhoja virolaisia kirjoneulemalleja*. Tallinna: Moreeni.
- Punainen Risti. (2017) Tee itse avustustarvikkeita. Hämtad 28 augusti 2017, från <https://www.punainenristi.fi/lahjoitukset/vaatelahjoitus/tee-itse-avustustarvikkeita>
- Rutt, R. (1987). *A history of hand knitting*. London: Batsford.
- Rylander Lindström (red.). (2017). *Slöjd i en digital skola*. Stockholm: lärarförlaget.
- Salling, A. (2018). *Knit in public day*. Hämtad 11 september 2018, från <http://www.wkipday.com/about/>
- Sarvas, L. (4 juni 2003). Neulon ja Ompelen. *Helsingin Sanomien Kieli-ikkunassa*. Hämtad 22 april 2019, från [http://www.kotus.fi/nyt/kolumnit/kieli-ikkuna_\(1996_2009\)/neulon_ja_ompelen](http://www.kotus.fi/nyt/kolumnit/kieli-ikkuna_(1996_2009)/neulon_ja_ompelen)
- Schram Vejlbj, A. (2016). Diligence and Emotion: Knitting in Danish Golden Age Portraiture. *TEXTILE: The Journal of Cloth and Culture*, 14(2), 188—207.
- Sheep & Stitch (16 februari 2014). *The History of Knitting Pt 1: Mysterious Origins*. Hämtad 21 april 2016, från <http://sheepandstitch.com/the-history-of-knitting-part-1-mysterious-origins/>
- Sigmundsson, H. & Pedersen, A. V. (2004). *Motorisk utveckling. Nyare perspektiv på barns motorik*. Malmö: Studentlitteratur
- Skolstyrelsen (1985). *Grunderna för grundskolans läroplan 1985*. Helsingfors: Statens tryckcentral.
- Skolstyrelsen (1989). *Slöjd och textilslöjd på grundskolans lågstadium: Didaktisk handledning*. Helsingfors: Statens tryckericentral.

- Slöjd-detalj (2018). *Påtlocka*. Hämtad 2 oktober 2018, från: <https://www.slojd-detaljer.se/sortiment/sy-sticka/sybehov-verktyg/vavar-patdockor/patdocka-0767>
- Starrin, B. (1994). Om distinktionen kvalitativ-kvantitativ i social forskning. I Starrin & Svensson (Red.), *Kvalitativ metod och vetenskaplig teori* (s. 11–24). Lund: Studentlitteratur.
- Sternfeldt, A. (29 oktober 2015) *Den som får en bönesjal får känna sig älskad*. Hämtad 12 november 2018, från <https://www.kyrkpressen.fi/aktuellt/55955-Den-som-far-en-bonesjal-far-kanna-sig-alskad.html>
- Stoller, D. (2007). *Son of Stitch 'n Bitch. 45 Projects to Knit & Crochet for Men*. New York: Workman Publishing Company.
- Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur Ab.
- SuomiFinland100 (29 november 2016) *Stickfeber har drabbat Finland*. Hämtad 1 mars 2017, från <http://suomifinland100.fi/stickfebern-har-drabbat-finland/?lang=sv>
- Suuronen, S. (2014) Perinne Elää. I Ketola, P., Bukowski, E., Kokko, L., Bäcklund. & Suuronen S. (Red.), *Sukupolven silmukat* (s. 149). Porvoo: Bookwell Oy.
- Säljö, R. (2008). Den materiella kulturen och vårt kunskapande. I Borg, K. & Lindström L. (Red.), *Slöjda för livet* (s. 11—14). Kristianstad: Lärarförbundets förlag.
- Sheep & Stitch (16 februari 2014). *The History of Knitting Pt 1: Mysterious Origins*. Hämtad 21 april 2016, från <http://sheepandstitch.com/the-history-of-knitting-part-1-mysterious-origins/>
- Taylor, R. (2013). *Parhaat perinneneuleet: 150 mallia maailmalta*. London: Quantum Publishing.
- Tuomikoski, P. (1987). *Taide ja ihminen*. Helsinki: Hanki ja jää.
- Turney, J. (2012). Making Love With Needles: Knitted Objects as Signs of Love? *TEXTILE: The Journal of Cloth and Culture*, 10(3), 302—311.
- Undervisningsministeriet. (1970). *Grundskolans läroplanskommittés betänkande II. Läroplan för läroämnen*. (1970). Helsingfors: Statens tryckericentral.
- Utbildningsstyrelsen. (1994). *Grunderna för grundskolans läroplan 1994*. Helsingfors: Tryckcentralen.
- Utbildningsstyrelsen. (2004). *Grunderna för grundskolans läroplan 2004* [Elektronisk version]. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy.
- Utbildningsstyrelsen. (2014). *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014*. Hämtad 24 mars 2019, från http://www.oph.fi/lp2016/grunderna_for_laroplanen
- Utbildningsstyrelsen. (2015). *Slöjd i timfördelningen och grunderna för läroplanen*. Hämtad 31 juli 2017, från http://www.edu.fi/planera/grundlaggande_utbildning/slojd/lp2016_-_stodmaterial_i_slojd/undervisningen_i_slojd

- Verwey, W. (2015). Contributions from associative and explicit sequence knowledge to the execution of discrete keying sequences. *Acta Psychologica* 157:122–130. Hämtad 29 januari 2018, från <https://www-sciencedirect-com.ezproxy.vasa.abo.fi/science/article/pii/S0001691815000384?via%3Dihub>
- Vessby, M. (14 juni 2009). Virknålens Revolution. *Dagens Nyheter*. Hämtad 22 november 2018, från <http://www.dn.se/kultur-noje/konst-form/virknalens-revolution/>
- Virkki, T-K. (1992). Terittäen tehty kinnas - suomeksi, venäjäksi ja pyöräyttäen ommeltu. I Virkki, T-K. (Red.), *Itse tuon sanoksi virkki* (s. 52—55). Helsinki: Heloffset Oy
- Virtanen, H. (2006). *Oikein, nurin – Miten Suomessa kudin: tutkimus neulonnan työotteista*. Opublicerad avhandling för pedagogie magistersexamen. Käsiyönopettajan laitos. Helsingin yliopisto. Helsinki.
- WestKnits*. (2017). Hämtad den 28 augusti 2018, från <http://westknits.com/>
- Wool and the Gang. (2015) *Why we all love knitting?* Hämtad 6 november 2018, från <https://www.woolandthegang.com/blog/2015/02/our-survey-results-are-in>
- World Health Organization (2014). *Mental health: a state of well-being*. Hämtad 27 juli 2017, från http://www.who.int/features/factfiles/mental_health/en/
- Åbolands hantverk rf. (u.å.) *Stickgraffiti-evenemagnet vid åstranden och på Lilltorget i Åbo*. Hämtad 5 februari 2019, från https://taitoaboland.fi/sve/projekt/knit_n_tag_turku/
- Övergaard, L. (2017) *Orangea dagen firas i Vasa*. Hämtad 5 februari 2019, från, <https://www.vasabladet.fi/Artikel/Visa/164670>

Bilagor

Bilaga 1: Följebrev till rektorer

Detta är en påminnelse om deltagande i en undersökning kring stickning i de finlandssvenska skolorna. Vi har ännu inte fått något svar från er skola och ber er vänligen att bifoga vårt mail till berörda lärare.

Vänliga hälsningar

Veronica Lönnqvist & Marina Nygård

Bästa rektor,

Våra namn är Marina Nygård och Veronica Lönnqvist. Vi studerar slöjdvetenskap vid Fakulteten för Pedagogik och Välfärdsstudier i Vasa för att bli ämneslärare i textilslöjd. Vi skriver vår pro gradu avhandling om stickning i f-9 för att kartlägga teknikens status i slöjdundervisningen.

Detta är en förfrågan om deltagande i en enkätundersökning om stickning i undervisningsämnet slöjd. För att nå ut till "rätta" personer ber vi nu alltså er att vänligen vidarebefordra denna försändelse eller skicka ut nedanstående text till de lärare i kollegiet som undervisar i slöjd. Enkäten riktar sig till lärare som undervisar i teknisk slöjd, textilslöjd och/eller småslöjd samt slöjd med både mjuka och hårda material.

Bästa lärare som undervisar i slöjd,

Våra namn är Marina Nygård och Veronica Lönnqvist. Vi studerar slöjdvetenskap vid Fakulteten för Pedagogik och Välfärdsstudier i Vasa för att bli ämneslärare i textilslöjd. Vi skriver vår pro gradu avhandling om stickning i f-9 för att kartlägga teknikens status i slöjdundervisningen. Avhandlingen handleds av forskningsledare Mia Porko-Hudd. Stickning är en stor del av vårt kulturhistoriska arv samtidigt som tekniken även har en roll i vårt moderna samhälle. Genom att delta i vår enkät och dela med dig av dina erfarenheter och kunskaper hjälper du till att bidra till en ökad kunskap om stickning i de finländska skolorna.

Som blivande textilslöjdlärare vill vi bilda oss en uppfattning om stickningens status i den grundläggande utbildningen. För detta ber vi dig delta i en enkätundersökning om ämnet. Enkäten riktar sig till alla som undervisar i teknisk slöjd, textilslöjd och/eller småslöjd samt slöjd med både mjuka och hårda material, men speciellt till de som har erfarenhet av att undervisa i stickning eller har stickning som fritidssysselsättning. Undersökningen sker i elektronisk form.

Enkätens adress:

<https://survey.abo.fi/lomakkeet/9194/lomake.html>

Enkäten tar 5–20 minuter att fylla i, beroende på hur stor erfarenhet du har av stickundersökning. I enkäten ombeds du uppge din e-postadress. Den kommer inte att användas i annat syfte än att ta kontakt med dig inför en eventuell intervju och som identifieringsnyckel för oss i analysen. Adressen kommer inte att ges ut till en tredje part.

Ditt svar kommer att samlas in och hållas konfidentiellt och analyseras anonymt. Svarstiden går ut 22.12.2017. Pro gradu-avhandlingen förväntas bli klar julen 2018 och görs tillgänglig digitalt i Åbo Akademis publikationsarkiv som är en del av Doria, den nationella tjänsten för hantering av digitala samlingar.

Undersökningen är kartläggande till sin karriär och vi söker samtidigt respondenter för kommande intervjuer. Om det finns intresse för att delta i en fördjupad intervju kontaktar vi dig vid behov per e-post i januari. Genom att delta i enkäten förbinder du dig inte till att delta i intervjuer.

Har du frågor, ta gärna kontakt.

Marina Nygård (050 37 73 657) & Veronica Lönnqvist (044 23 50 815)

marina.nygard@gmail.com, veronica.lonnqvist@abo.fi

<https://survey.abo.fi/lomakkeet/9194/lomake.html>

Bilaga 2: Brev till utbildningschef

Bästa undervisningschef X

Våra namn är Marina Nygård och Veronica Lönnqvist. Vi studerar slöjdvetenskap vid Fakulteten för Pedagogik och Välfärdsstudier i Vasa för att bli ämneslärare i textilslöjd. Vi skriver vår pro gradu avhandling om stickning i f-9 för att kartlägga teknikens status i slöjdundervisningen.

Undersökningen riktar sig till de lärare i kollegiet som undervisar i slöjd. Enkäten riktar sig till lärare som undervisar i teknisk slöjd, textilslöjd och/eller småslöjd samt slöjd med både mjuka och hårda material.

På begäran av rektorer i er kommun vill vi nu be om forskningslov för vår undersökning. Undersökningen sker i elektronisk form, i form av en enkät.

Enkätens adress:

<https://survey.abo.fi/lomakkeet/9194/lomake.html>

Bifogat finns vår forskningsplan.

Har du frågor, ta gärna kontakt.

Marina Nygård (050 37 73 657) & Veronica Lönnqvist (044 23 50 815)

marina.nygard@gmail.com, veronica.lonnqvist@abo.fi

Bilaga 3: Enkät

Stickning i de finlandssvenska skolorna

Det här är en enkätundersökning om stickning i undervisningsämnet slöjd.

1. Basinfo

Enkäten riktar sig till alla som undervisar i teknisk slöjd, textilslöjd och/eller småslöjd samt slöjd med både mjuka och hårda material, men speciellt till de som har erfarenhet av att undervisa i stickning eller har stickning som fritidssysselsättning. Enkäten tar 5-20 minuter att fylla i, beroende på hur stor erfarenhet du har av stickundervisning.

E-postadress

1.1 Kön:

Kvinna

Man

Annat

1.2 Utbildning:

Klasslärare

Ämneslärare i textilslöjd

Ämneslärare i teknisk slöjd

Annan pedagogisk utbildning

Ingen pedagogisk utbildning

Annat

1.3 Skola/skolor som du undervisar i:

1.4 Antal arbetsår med undervisning inom slöjd:

Mindre än 5 år

5-10 år

11-20 år

21-30 år

Över 30 år

1.5 Är din slöjdundervisning inriktad på?

Teknisk slöjd

Textilslöjd

Småslöjd

Slöjd med inriktning på både mjuka och hårda material

Annat:

1.6 Har du undervisat i stickning? (Med stickning avses traditionell stickning med nålar, armstickning, fingerstickning och påtning.)

Ja

Nej

1.7 Kan du tänka dig att bli intervjuad om stickning för slöjdforskning?

Ja

Nej

Kanske

2. Stickundervisning

2.1 Vad ser du som utmanande med att undervisa stickning som teknik? Beskriv dina tankar och ge exempel.

2.2 Hurudan respons får du av dina elever vid stickning?

Negativ

Positiv

Elevrespons

Beskriv dina tankar om elevernas respons och ge exempel.



2.3 Vilka årskurser har du undervisat i stickning?

Årskurs 1

Årskurs 2

Årskurs 3

Årskurs 4

Årskurs 5

Årskurs 6

Årskurs 7

Årskurs 8

Årskurs 9

Annat:

3. Stickundervisning i åk 4

3.1 Uppskatta hur stor andel av eleverna som kan sticka och klarar av åtminstone räta maskor innan undervisningen inleds i åk 4?

Inga Enstaka Färre än hälften Fler än hälften Alla

Kan sticka

3.2 Uppskatta hur stor andel av eleverna som verkar ha prövat tekniken förut, men klarar inte av att sticka räta maskor på långstickor självständigt innan undervisningen inleds i åk 4.

	Inga	Enstaka	Färre än hälften	Fler än hälften	Alla
Har provat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

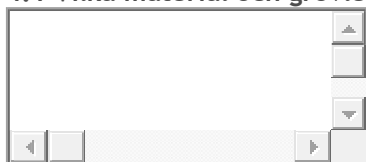
3.3 Uppskatta hur stor andel av eleverna verkar vara helt nya inför tekniken i åk 4.

	Inga	Enstaka	Färre än hälften	Fler än hälften	Alla
Helt nya	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

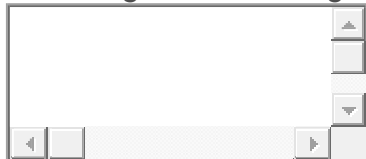
Sida 3 / 10

4. Innehåll i stickundervisningen

4.1 Vilka material och grovlekar på garnet används i stickundervisningen?



4.2 Vilka garntillverkares garn används och hur införskaffas garnen?



4.3 Det finns två sätt att hålla det löpande garnet vid stickning. Lär du dina högerhänta elever att sticka med det löpande garnet i:

vänster hand

höger hand

4.4 Vilka grundtekniker behandlar du i stickning?

Rundstickning

Slätstickning (planstickning)

Resårstickning

Ökningar

Minskningar

Uppläggnig av maskor

Stickning av räta maskor

Stickning av aviga maskor

Att maska av

Annat:

4.5 Vad behandlar du i stickning?

Arbetsgrepp

Färgbyten

Att välja garn

Att bestämma maskantal

Att välja stickstorlek utgående från handlag

Mönster i textformat

Mönster i grafform

Mosstickning och dylikt

Magic Loop

Påtdocka

Stickring

Armstickning

Fingerstickning

Stickmaskin

Mönster med flerfärgsstickning

Annat:

4.6 Vilka redskap och hjälpmedel används?

Strumpstickor

Rundstickor

Långa stickor

Stickmarkör

Varvräknare

Stickmått

Annat:

4.7 Använder du sociala medier och/eller digitala redskap i stickundervisning?

Ja

Nej

Varför inte?

5. Digitala redskap i undervisningen

5.1 Beskriv dina tankar om användningen av sociala medier och digitala redskap och ge exempel på hur de används i stickundervisningen.

5.2 Hur använder du som lärare digitala redskap i samband med stickundervisningen?

Som inspirationskälla

Som dokumentationsredskap

Som materialbank för mönster och anvisningar

För att skapa blogg

För att skapa podcast

För att skapa film

Övriga kommentarer:

5.3 Hur använder dina elever digitala redskap i samband med stickinlärningen?

Som inspirationskälla

Som dokumentationsredskap

Som materialbank för mönster och anvisningar

För att skapa blogg

För att skapa podcast

För att skapa film

Övriga kommentarer:

5.4 Vilka sociala medier används?

Inga nätforum används

Youtube

Instagram

Pinterest

Facebook

Ravelry

Slöjd.nu

Annat:

6. Områdesinriktade frågor om stickundervisning

6.1 Har du stickat för välgörande ändamål med någon elevgrupp?

Ja

Nej

Varför? Beskriv dina erfarenheter och ge exempel.

Varför inte?

6.2 Har du gjort garngrafitti med någon grupp?

Ja

Nej

Varför?

Varför? Beskriv dina erfarenheter och ge exempel.

Varför inte?

6.3 Behandlar du stickningens historia i din stickundervisning?

Ja

Nej

Varför? Beskriv dina erfarenheter och ge exempel.

Varför inte?

7. Stickning och eleven

7.1 Hurudana alster stickar eleverna?

7.2 Design och konstruktion:

Eleven utgår från färdiga mönster

Eleven konstruerar utformningen av produkten

Vi använder inte mönster

Eleven väljer färg och garn

Beskriv/kommentera:



7.3 Vad är syftet med de stickade alstren?

För eget bruk

Som gåva

Provlapp

Gemensamt alster

Annat:

7.4 Tycker du att elevernas umgängesmönster förändras i och med stickningen?

Ja

Nej

Om du svarat ja. På vilket sätt?



7.5 Tycker du att stickning har andra effekter på eleven?

Ja

Nej

Beskriv:



8. Mångsidig kompetens



Hur väl tycker du att kompetensområdena i LP2014 kan konkretiseras genom stickning? Varför?

8.1 Förmåga att tänka och lära sig

	Inte alls				Mycket väl	Vet inte	Varför?
Kan konkretiseras	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="text"/>

8.2 Kulturell och kommunikativ kompetens

	Inte alls				Mycket väl	Vet inte	Varför?
Kan konkretiseras	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="text"/>

8.3 Vardagskompetens

	Inte alls				Mycket väl	Vet inte	Varför?
Kan konkretiseras	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="text"/>

8.4 Multilitteracitet

	Inte alls				Mycket väl	Vet inte	Varför?
Kan konkretiseras	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="text"/>

8.5 Digital kompetens

	Inte alls				Mycket väl	Vet inte	Varför?
Kan konkretiseras	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="text"/>

8.6 Arbetslivskompetens och entreprenörskap

	Inte alls				Mycket väl	Vet inte	Varför?
Kan konkretiseras	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="text"/>

8.7 Förmåga att delta, påverka och bidra till en hållbar framtid

	Inte alls				Mycket väl	Vet inte	Varför?
Kan konkretiseras	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="text"/>

9. Ditt personliga intresse för stickning

9.1 Vad tycker du om stickning?

	Ingenting för mig	Något jag brinner för	Varför?
Det är	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="text"/>

9.2 Hur ofta stickar du på fritiden?

- Aldrig
- Intensivt i perioder
- Varje dag
- En gång i veckan
- En gång i månaden
- Mera sällan

9.3 Hur påverkar stickning dig personligen?



Tack för ditt deltagande!