

## Om slöjdämnet och sociala aspekter av hållbarhet

**Stina Westerlund**

Institutionen för estetiska ämnen, Umeå universitet, Sverige

Contact: [stina.westerlund@umu.se](mailto:stina.westerlund@umu.se)

### ABSTRACT

This essay is about social aspects of sustainability in sloyd in Swedish compulsory school, against the backdrop that this knowledge area is perceived as difficult to teach by teachers. Drawing on previous research from differing fields, implications for teaching and learning are discussed in relation to students' emotional experiences and to the role of materials and sloyd artefacts in social interaction. While interaction between the student and the material/artefact is at the core of sloyd, education for social sustainability, as a new challenge, requires new approaches for teaching.

**Keywords:** *sloyd, social sustainability, textile work, containment, emotional practice*

Things do not have social lives. Rather social lives have things.

*Jonathan Friedman*

Den här essän handlar om undervisning för hållbar utveckling i den svenska grundskolans slöjdämne. Särskilt uppmärksammar jag social hållbarhet och diskuterar behovet av att i större utsträckning uppmärksamma sociala och relationella aspekter av hållbarhet i slöjd, mot bakgrund av att detta rör kunskapsområden som lärare i slöjd generellt uppfattar som svåra att undervisa om.

I texten rör jag mig mellan olika vetenskapliga fält och gjorda erfarenheter i syfte att klargöra vad lärande för hållbarhet kan vara i slöjdämnet. Specifikt avses då social hållbarhet inom det textila materialområdet. I syftet ingår också att diskutera didaktiska implikationer av att sociala relationer och interaktion ges en framskjuten position i slöjdundervisning. Essän tar sin utgångspunkt i tankar om slöjdämnet i relation

Manuscript received: 02.04.2019. Manuscript accepted: 14.08.2019.

©2020 S. Westerlund. This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons CC-BY 4.0 License. ISSN 1891-5949, <https://noredstudies.org>

Citation: Westerlund, S. (2020). Om slöjdämnet och sociala aspekter av hållbarhet. *Nordic Studies in Education*, 40(2), 188–205. <https://doi.org/10.23865/nse.v40.2233>

till hållbarhet som väcktes i mitt utbildningsvetenskapliga avhandlingsarbete. Metaforiskt tar det sig uttryck i att jag följer en tanketråd över vitt skilda forskningsfält som rör forskning om undervisning för hållbarhet och slöjdämnet i skolan såväl som design, fashion and sustainability, textile culture och genusvetenskap. Tanketråden går även genom en rad möten med forskarkollegor i föreläsningar och seminarier, med studenter i explorativa workshoppar vid Ämneslärarprogrammet 7–9 med inriktning mot slöjd och genom intervjuer med yrkesverksamma slöjdlärare. I olika aktiviteter har mina tankar utifrån gjorda erfarenheter fått sig en knuff, med följd att de ibland tagit ny riktning.

### Att skriva sig till kunskap med stöd i textila metaforer

Med stöd i Goett (2016) använder jag två olika textila metaforer, tråden och stickningen, som utgångspunkt för essäns metodologi: tråden som sammanbindande mellan olika fragment av tankar och stickningen som en särskild teknik att sammanfoga något till en helhet. En generell koppling mellan textil och text ligger redan i ordets etymologiska ursprung: latinets *textus* i betydelsen att väva (Jefferies, 2016). Precis som i en väv, där inslag läggs till inslag och ibland rivs upp för att korrigera mönstret och därefter slås in på nytt, så vävs ord för ord till en text. Textiliers särskilda karaktär och nära koppling till människan har varit centralt i utvecklingen av vardagsspråket men också fungerat som metaforer för tankestrukturer. Goett (2016) ställer tekniken vävning, med sin fasta rytm, logik, tvådimensionalitet och övertygande dominans, i kontrast mot stickning, där maskor av en sammanhängande tråd löper i en växande, initialt svåröverblickad tredimensionell form som inramas av en process karaktäriserad av samtidighet. En viss hantverkstekniks karaktär influerar och formar alltid arbetsförloppet i ett textilt material (Knutes, 2009), likaväl som stickmetaforen som metodologi formar essäns text genom att den ”provides a way of thinking knowledge” som går ”along the looping line” (Goett, 2016, s. 127). Det är, skriver Goett vidare: ”useful to ponder such differences [...] and to pay attention to those material differences, in how we write about textiles, literally and metaphorically, in a meaningful, precise and evocative way” (Goett, 2016, s. 127).

Textilier är centrala i mänsklig erfarenhet genom att de ständigt omger kroppen och därmed utgör en sinnlig och förkroppsligad erfarenhet som i mångt och mycket är undanglidande och tyst. Utmärkande för textil är den tysta formbarheten och möjligheten till transformation, menar McGuinness (2016) som med hänvisning till sitt avhandlingsprojekt beskriver hur tyget ”was working silently as it always has done in society, having been embedded in our daily lives since the beginning of humanity” (McGuinness, 2016, s. 150). Den tysta och undanglidande karaktären gör kroppsliga och sinnliga aspekter av textil i viss mån svårgreppbara, till exempel i elevers erfarenheter i slöjdämnet. Vetenskapligt positioneras förkroppsligade kunskaper om textil ofta mellan olika fält (Helmhold i Goett, 2016). Skrivandet som metod blir därmed väsentligt då det fungerar som ”a transgression of boundaries, an exploration of new territory” (Haug, 1987, s. 36) i de vetenskapliga fält och de mellanrum som jag undersöker.

## Utgångspunkt i avhandling om emotionella dimensioner av slöjd

I avhandlingen *Lust och olust – om elevers erfarenheter i textilslöjd* (Westerlund, 2015) undersökte jag närmare slöjdämnets sinnliga och emotionella dimensioner (jfr Borg, 1995; Johansson, 2002; Illum & Johansson, 2009) med fokus på det textila materialområdet. Att studera emotioner innebär att försöka fånga det glidande och föränderliga meningsskapande som sker i samspel i olika situationer. Genom att identifiera ett antal emotionella praktiker som grundläggande formar elevers möjliga handlingar och förhållningssätt i slöjdarbetet bidrog jag till fördjupad förståelse av den betydelse elevers emotionella erfarenheter har för lärande i slöjd. Eleverna i studien visade mig hur viktig relationen till det framväxande slöjdföremålet var för dem. Det i sig är kanske inte konstigt med tanke på att transformation och omformning av material, som finns till hands, till olika föremål som bär mening är grundläggande mänskligt (Alexandersson, 2007). Slående var dock betydelsen av de olika textila slöjdföremålen i relation till eleverna själva och betydelsen av hur de tillsammans med det egna föremålet framstod inför sig själva och andra. Relationen mellan elev och slöjdföremål kunde vara näst intill impregnerad av ett visst emotionellt förhållningssätt, något som för vissa elever inte var förhandlingsbart, vilket jag har anledning att återvända till längre fram i texten.

## Utbildning för hållbar utveckling

Utbildningssystemet är under förändringstryck utifrån de nya globala utmaningar samhället möter vad gäller en nödvändig och brådskande omställning till hållbarare sätt att leva. I arbetet med att förändra förhållningssätt och invanda beteenden i enlighet med FN:s globala mål för hållbarhet (UN, 2019) på så väl samhälls nivå som hos den enskilda människan är utbildning en framskrivet viktig del i omställningsarbetet.

I svensk skola är lärande för hållbar utveckling enligt nu gällande läroplan hela skolans uppdrag och tydligt framskrivet i kursplanen för det svenska skolämnet slöjd (Skolverket, 2018). Slöjd är ett erfarenhetsbaserat och handlingsburet skolämne baserat på hantverkstradition och design. Eleverna lär genom att utifrån olika utgångspunkter och egna idéer framställa föremål. De lär också genom att på olika sätt reflektera över och relatera det egna görandet och föremålen som framställs till estetiska och kulturella dimensioner och till olika samhälleliga kontexter. I begreppet hållbar utveckling innefattas idag generellt ett brett perspektiv på hållbarhet där tre olika aspekter av hållbarhet lyfts fram: den miljömässiga/ekologiska, den sociala och den ekonomiska hållbarheten. I slöjdämnets kursplan har val och hantering av material samt deras ursprung och framställningsvillkor en framskjuten position vad gäller utbildning för hållbarhet (Skolverket, 2017). Formuleringarna kan tyckas instrumentella och ensidigt fokusera det miljömässiga perspektivet på hållbarhet. Sociala aspekter av hållbarhet och vad det kan tänkas vara framstår inte lika explicit i kursplanens formuleringar.

## Undervisning för hållbar utveckling i slöjdamnet

Vad lärande för hållbarhet i slöjd är kan på intet sätt sägas vara entydigt. Forskare inom det utbildningsvetenskapliga fältet har visat på slöjdamnets multidisciplinära kvaliteter och att ämnets processuella karaktär ger möjligheter för den enskilda eleven att själv kontrollera förlopp och slutresultat och därmed, genom arbetet, utvecklar generella förmågor viktiga för att möta och hantera olika utmaningar i livet (Veeber, Syrjäläinen & Lind, 2015). I en avhandlingsstudie av slöjdundervisning visar Hofverberg (2019) hur lärande för hållbar utveckling i slöjd kan utgöra såväl processinnehåll som produktinnehåll och hur distinktionen däremellan gör det möjligt att fördjupat problematisera hållbarhetsundervisning i slöjd. Hofverberg betonar betydelsen av elevers förkroppsligade erfarenheter av olika material och de olika emotionella förhållningssätt de intar i arbetet som ett viktigt processinnehåll i lärande för hållbarhet. Det är ett lärande som riskerar att negligeras, menar hon, om undervisningens fokus blir allt för instrumentellt och snävt begränsas till enbart slöjdprodukten.

FN:s globala mål för hållbarhet och den gängse definitionen av utveckling för hållbarhet visar tydligt hur hållbarhet spänner över en vidd av miljömässiga, etiska, sociala, filosofiska och ekonomiska frågor. I den svenska regeringens betänkande (SOU 2019:13) betonas att omställningen till hållbar utveckling är beroende av handling på flera nivåer liksom av gemensamt ansvarstagande på samhällsnivå såväl som på individnivå där barn och unga behöver göras delaktiga. I betänkandet görs även bedömningen att skolans läroplaner är aktuella och i nuläget inte behöver revideras, men att undervisningen för hållbar utveckling behöver utvecklas. Skolans uppdrag i enlighet med gällande läroplan (Skolverket, 2018) är att i undervisning inkludera ett historiskt, internationellt, etiskt och miljömässigt perspektiv. Detta förutsätter att elever i undervisning ges möjlighet till:

en förståelse för samtiden och en beredskap inför framtiden samt utveckla sin förmåga till dynamiskt tänkande. [...] att ta ansvar för den miljö de själva direkt kan påverka och att skaffa sig ett personligt förhållningssätt till övergripande och globala miljöfrågor. Undervisningen ska belysa hur vårt sätt att leva och arbeta kan anpassas för att skapa hållbar utveckling. [...] [Ett etiskt perspektiv] ska främja elevernas förmåga att göra personliga ställningstaganden och agera ansvarsfullt mot sig själv och andra. (Skolverket, 2018, s. 8)

I en rapport om utmaningarna Sverige som nation står inför i arbetet med implementeringen av de globala målen för hållbarhet understryker Bernstein (2018) vikten av att en anpassning till målen sker i den grad att individen förmår inta hållbarhetsperspektivet i de situationer där olika val i vardagen görs. Bernstein skriver:

The SDGs [Sustainable Development Goals] will have limited impact if they remain an abstract global aspiration. Their ultimate success will be defined by the degree and speed at which they can be domesticated and socialised in the context where people make decisions and where the consequences of those decisions are visible. (Bernstein, 2018, s. 10)

## Slöjddämnet fokus på material och hållbarhet

Vad gäller skolämnet slöjd nämns begreppet hållbarhet på två olika ställen i ämnets kursplan. Inledningsvis i beskrivningen av ämnets syfte står att elever ska utveckla kunskap ”om hur man väljer och hanterar material för att främja en hållbar utveckling” (Skolverket, 2018, s. 213). Just förmågan att välja och att hantera material betonas på så sätt i relation till hållbarhet. Hållbarhetsbegreppet återkommer i kursplanens anvisningar om slöjddämnet centrala innehåll. Inom kunskapsområdet *Slöjden i samhället* ingår ”olika material och hur de produceras utifrån ett hållbarhetsperspektiv” (Skolverket, 2018, s. 216). Begreppet hållbarhet nämns inte i kursplanens kunskapskrav som ligger till grund för bedömning och betygssättning i ämnet. Däremot anges att elever ska kunna motivera val som gjorts i slöjdarbetet utifrån någon miljöaspekt.

Vad som beskrivits ovan utgör den explicita kopplingen till utbildning för hållbarhet i slöjddämnet kursplan. Finns andra mer implicita kopplingar? Ja, det gör det. Den senaste läroplanen från 2011 har gett två nya kunskapsområden, *Slöjdens estetiska och kulturella uttrycksformer* samt *Slöjden i samhället*, en betydligt mer framskjuten position än tidigare. För det textila materialområdet anges inom det förstnämnda kunskapsområdet kunskap om hur textilt material i kombination med färg och form påverkar det estetiska uttrycket i en egen formgivning som centralt, och som en av de förmågor som utvecklas i slöjd. Med estetisk avses, enligt ett förklarande kommentarmaterial (Skolverket, 2017), sinnessupplevelsen och varseblivningen av slöjdföremål. Estetiska uttryck förutsätts ”beröra och engagera” och tolkningen av ett estetiskt uttryck kan enligt samma kommentarmaterial handla om att bedöma ett textilt föremåls ”originalitet, individualitet och sammanhang” (Skolverket, 2017, s. 15), något jag menar är tätt sammanbundet med sinnligt erfارande, emotionella reaktioner och elevers skapande av mening kring de framväxande föremålen i slöjd (Westerlund, 2015). Till kunskapsområdet hör även textilt mode och medvetenhet om vad det uttrycker och hur det inverkar på individen. I kommentarmaterialet adderas förutom förmåga att tolka vad uttrycken signalerar också medvetenhet om ”hur de uppfattas av andra” (Skolverket, 2017, s. 15). Vad gäller det sistnämnda kunskapsområdet *Slöjden i samhället* sätts offentlig slöjd, till exempel textildesign och textilt konsthantverk, och dess betydelser för individ och samhälle i centrum.

De två senast tillkomna kunskapsområdena rör specifikt kommunikativa aspekter av slöjddämnet, det vill säga tolkningar, kulturellt betingade betydelser och inverkan i relation till process och produkt. I och med att meningsskapande alltid sker i social interaktion mellan material, föremål, människor som deltar och alltid i relation till samhälleliga och kulturella idéer och föreställningar är frågor om social hållbarhet i hög grad närvarande i kommunikativa, sinnliga och emotionella aspekter av slöjd. Kopplingen till social hållbarhet är dock inte på ett tydligt sätt framskriven i kursplanetexten.

## Kunskapsområden med koppling till social hållbarhet – svåra att undervisa om

Intressant är att kunskapsområdena *Slöjdens estetiska och kulturella uttrycksformer* och *Slöjden i samhället* enligt en nationell ämnesutvärdering inte satt något större avtryck

i undervisningen (Skolverket, 2015). Både lärare och elever bekräftar att det undervisningsinnehåll som beskrivits ovan i begränsad omfattning, eller i vissa fall inte alls, behandlas och därmed ges en undanskymd plats i undervisningen. Det konstateras i utvärderingen att delar av kunskapsområdena heller inte uppmärksammas i slöjdlärarnas utbildning och att det således finns behov av fortbildning.

Ämnesutvärderingens resultat stärks i en intervjustudie med yrkesverksamma slöjdlärare (Westerlund, 2019, opublicerade data). Några av lärarna berör i samtalen aspekter de vill utveckla i slöjdämnet i syfte att stödja elevers lärande och landar i elevers reflektionsförmåga och språkliggörande av ämnesinnehåll. En lärare med lång erfarenhet av att undervisa i slöjd med inriktning mot textil uttrycker närmast uppgett att hon önskar att visst ämnesinnehåll försvann ur kursplanen.

Ja, det finns en sak jag vill ta bort och det är... vi tar det på E-nivå [betygsnivå E]: eleven tolkar slöjdföremåls uttryck och för då enkla resonemang om symbol, färg, form och material. Den önskar jag försvann! Och kopplat till trender, kulturer och allt vad det då är. Ja, den önskar jag försvann. Den tycker jag är pretentiös och det har jag stått fast vid sen den kom. Det är inte grundskola, möjligtvis gymnasium, tycker jag. Men vi gör det! Vi jobbar på det! Men jag har valt att tolka att den står sist. Det står inte mycket om den, och det får var ett kryddmått av det och så matskedar av annat. (Westerlund, 2019, opublicerade data)

Detta är förstas enbart en lärarröst i mängden men den uttrycker ståndpunkter i linje med en tydlig nationell tendens. Och väcker förstas frågor om varför tolkning av textila föremåls uttryck betraktas som *för* svårt och som att ställa för höga krav på eleverna.

### Hantering av material utgör en länk mellan det materiella och sociala

Om vi tankemässigt återvänder till den explicita kopplingen till lärande för hållbarhet i slöjd som består i förmåga att välja och hantera olika material och dröjer där. Ordet *hantera* är mångtydigt. En sökning på ordets historiska användning (SAOB, 1930/2019) avtäcker en bredd och kopplar ordets betydelse till att ”med händerna beröra”, att hantera ”med avseende på material som formar sig” och som ”skicklighet i användandet”. Att beröra, ta på något, aktiverar känslan. Det handlar inte bara om hand och fingrar utan om hela kroppen, vilken utgör en essentiell del i den sinnliga erfarenheten. Rodaway (1994) utvecklar ett resonemang om dualiteten i engelskans *sense* som både kan betyda *sensation* och *meaning*. ”The senses gather information but also contribute to the definition of that information, that is, participate in sense making” (Rodaway, 1994, s. 26). Sinnena kan beskrivas ”both as a relationship to the world and the senses as in themselves a kind of structuring of space and defining place” (Rodaway, 1994, s. 4). Sinnena är på så sätt nära förbundna med känslor, emotioner och mening, vilket sammantaget utgör förutsättning för att kunna göra val (Westerlund, 2015). Utifrån resonemanget ovan ställer jag frågan om det är att utveckla tankar om

och att beskriva vilken mening som skapas i arbetet med textilier i slöjd som betraktas som *för* svårt för eleverna?

## Dialog, korrespondens, relation och konversation – olika begrepp för socialisering i slöjd

I slöjddämnet gör elever föremål de själva formgett med hjälp av olika tekniker och redskap. Det särskilda förhållande som existerar mellan en görande människa och materialen har ofta beskrivits i termer av en dialog där frågor ställs och svar ges. Illums (2004) beskrivning av vad han kallar processens *dialog* är i det närmaste klassisk och visar metaforiskt hur en hammars frågande slag mot en spik får svar i hur slaget genom hammarsens skaft känns i handen när spiken drivs in träet eller i hur slaget ljuder om spiken skulle råka träffa en kvist. Samspel och riktad uppmärksamhet krävs, då material och redskap emellanåt vrenskas och svårligen låter sig formas enligt den slöjdande elevens avsikt.

Relationen mellan människa och material är enligt Hofverberg (2019) ytterst central i ett utbildnings- och hållbarhetsperspektiv. Den bör därför uppmärksammas inte bara ur nyttohänseende utan främst för sitt egenvärde. Särskilt lyfts vikten av att identifiera aspekter av relationen människa–material som vid första anblick kanske inte framstår som betydelsefulla.

We have suggested that material is a potentially important participant in all learning processes and not just in crafting. This implies that we should turn our attention away from dealing with matter as something that is valuable in terms of its utility, to something that is valuable in itself. Hence, there are good reasons to give scholarly attention to studies of human–material relationships, how they are characterised and how we can identify relationships that are currently regarded as having no or little educative value. (Hofverberg & Kronlid, 2018, s. 965)

Hofverberg stödjer sig på pragmatism och Deweys transaktionella lärandeteori och beskriver samspelet mellan material och elev som en praktik av *korrespondens* där materialet fungerar som en aktiv medskapare genom olika faser av samklang, motstånd och skärpt uppmärksamhet. I transaktionellt perspektiv blir vad en elev gör i slöjd också något som reciprokt skapar eleven, det vill säga att praktisk handling transformerar och omskapar såväl eleven som den omgivande miljön.

Med begreppet *konversation* och en utpräglad kommunikativ förståelse fokuserar Eisner (1997) på hur det framväxande eller färdiga slöjdföremålet uppfattas och förstås: ”It is a dialogue between the individual and the work, a conversation. The description of that conversation, what the work is telling an individual and what the individual is telling the work is very important” (Eisner, 1997, s. 18). Eisner skissar två interagerande dimensioner som den slöjdande människan har att hantera: den personliga som processen av görande och den kulturella som processen av sociala reaktioner på det gjorda, vilka hindrar och möjliggör olika handlingar. Gränssnittet mellan

den personliga och den kulturella dimensionen i undervisningssituationer i slöjd kräver uppmärksamhet, menar Eisner, då det är platsen där den kulturella socialiseringen sker. Där kan individen och den omgivande kulturen påverkas. I utbildningshänseende är därför elevers förståelse för det slöjdade föremålets kulturella betydelser fundamentalt för förmågan att hantera den omgivande materiella kulturen på ett medvetet sätt. "They need to be helped to learn to see what it is they and other people have made. That requires another kind of pedagogy" (Eisner, 1997, s. 21). Eisner betonar nödvändigheten av ett mer sofistikerat och kritiskt förhållningssätt för att kunna avgöra vilka värden, förväntningar och tankegoods som styr hur det gjorda betraktas och mottas. Han efterlyser också en fördjupad förståelse för de socialisationsprocesser i utbildning som inverkar på elevers förståelse av det gjorda.

Själv har jag i mitt avhandlingsarbete tagit stöd i Meads praktiska intersubjektivitet (Mead, 1934/1995; McCarthy, 1992) för att förstå förhållandet mellan eleven och det framväxande slöjdföremålet. Mead betraktar föremål som sociala och därmed även människans förhållande till materiella ting som en social *relation*. Förmågan att inta den andres perspektiv och handla därefter är basal för att utveckla självmedvetenhet och det gäller i relation till andra människor såväl som till ting i den materiella omgivningen.

To enter into a relationship with another is to be conscious of the other and in particular the response the other will make to one's gestures. It means to stimulate oneself to act as the other will act, and thus to understand one's own gesture from the standpoint of the other addressed. (McCarthy, 1992, s. 217)

Människan ser inte bara med tingets 'ögon' utan placerar också sig själv i tinget: "For the placing of ourselves within objects enables us to perceive other things, and notably ourselves, from the standpoint of the thing within which we have placed ourselves" (McCarthy, 1992, s. 218). Grunden i socialiteten och formandet av självet är enligt Mead att kunna ta den andres perspektiv; att samtidigt kunna vara sig själv och någon annan. Att uppmärksamma sådana perspektivbyten i relation till slöjdföremål och process menar jag kräver en bredare uppmärksamhet i slöjdämnets pedagogiska praktik.

Vad som händer mellan människa och material i samspel har i slöjdforskning beskrivits teoretiskt på flera olika sätt. De forskande blickar som i exemplen ovan riktar mot eleven, materialen och föremålen i slöjdämnet har därmed olika tyngdpunkter och ser olika nyanser av den aktivitet som pågår men efterfrågar alla ökad uppmärksamhet på samspelet mellan material och människa, och i didaktiskt hänseende en omvärdering av vad som betraktas som viktigt eller oviktigt. Ytterst tänker jag att det som efterfrågas rör en fördjupad förståelse för hur vi människor blir till i världen och hur omvärlden på olika sätt formar oss, samt konsekvenser av detta omsatt i didaktisk praktik. För att kunna möta utmaningarna som följer av en omställning till hållbara förhållningssätt och livsstilar behövs ökat medvetande för vad vi socialiseras in i och beredskap att kritiskt och innovativt tänka om och omvärdera vad som tas för givet i



syfte att kunna göra grundade val. Sociala aspekter av hållbarhet är i realiteten inte åtskiljbara från de materiella eftersom de förutsätter och ömsesidigt skapar varandra.

Utbildning och lärande för hållbar utveckling utmanar lärares förhållningssätt och roll och kräver holistiska angreppssätt där relationella och emotionella aspekter ges utrymme och uppmärksamhet. Just relationerna mellan det sociala och det materiella, och mellan det sociala, det miljömässiga och det ekonomiska, är av betydelse samtidigt som undervisningen kräver elevernas aktiva engagemang. I en avhandlingsstudie har Manni (2015) studerat mellanstadieelevers meningsskapande i hållbarhetsundervisningen i ett brett skolämnesperspektiv och hon konstaterar att ”utbildning för hållbarhet utmanar traditionell undervisning, karaktäriseras av en relationell förståelse” och att ”vi behöver en ny sorts förståelse som är relationell och med emotioner integrerade, för att handskas med fenomen och problem [gällande hållbarhet] i vår samtid” (Manni, 2015, s. 67).

### Social och materiell symbios – några nedslag i forskning om textil, mode och design

Viktiga inspel i mitt tänkande kring undervisning för hållbarhet och den textila delen av slöjdamnet har kommit från designforskning samt forskningsfälten fashion and sustainability och textile culture. Chapman (2009) har intresserat sig för hur man inom design kan utveckla hållbarare designstrategier. Inom fältet har metoder och strategier för hållbarhet sällan syftat på tingens mening och funktion i människors liv utan snarare på volym, produktion och materialvillkor. Chapman har utvecklat en approach där emotionella aspekter av hållbarhet, *emotional durability* (emotionell hållbarhet), står i förgrund (Chapman, 2009, 2015), vilket kommit att ingå i vad som kan beskrivas som en andra våg i debatten kring vilken roll designen av föremål har i ekonomiska och sociala aspekter av hållbarhet (Thorpe, 2007). I sin forskning har Chapman (2015) identifierat ett antal olika förhållningssätt eller förutsättningar, till exempel attachment (anknytning), enchantment (förtjusning) eller narrative (berättelse), som möjliggör ett fördjupat engagemang och en emotionell hållbarhet i relationen mellan människa och designade föremål. Växlingen till en mer holistisk, empatisk och relationell förståelse av relationen människa–föremål relaterar han till större samhällsförändringar. ”This shift [...] towards reflexive encounters, is seemingly only the crest of a larger cultural wave that is rapidly imparting greater understanding into the way we perceive, condition and create the world in which we live” (Chapman, 2009, s. 31).

En problematik som aktualiserats är, enligt Chapman, att det idag saknas språk som ger tillgång till alternativa genrer och ett mer holistiskt förhållningssätt till design för hållbarhet och hållbarhet som levd erfarenhet. Intressant i relation till det är dessutom det faktum att språk för att beskriva kvaliteter i förhållande till föremål och design, förutom att det är begränsat, också är starkt könat (Gislen & Harvard, 2007).

Vad gäller textil finns idag ett kraftigt ökande intresse för textilier som emotionella och meningsskapande kraftfält. Särskilt textiliers direkta tilltal till det taktila sinnet och deras uttalat minnesbärande kvaliteter uppmärksammas i relation till hållbarhet

och re-fashion (Diamond, 2016). För att kunna möta en skenande textihantering, där modeplagg i genomsnitt används en handfull gånger innan de kasseras (Brown, 2010) och ungefär hälften av de textila plagg som slängs i det svenska hushållsavfallet faktiskt är användbara (SMED, 2016), krävs en radikal omvärdering av hur människor identifierar sig med och relaterar till textilier (jfr Diamond, 2016).

Fletcher (2015) konstaterar att textilt mode som system är impregnerat av marknadstänkande och en konsumism som dränerar förståelsen för vad textil är, kan vara och gör. Alternativa modesystem där slöjd i olika former ingår med återbruk, lagning och sömnad av ickekommersiella plagg karaktäriseras enligt Fletcher av att vara relationella till sin karaktär samt djupt rotade i egen erfarenhet och i en personlig kontext. De textila områdena menar hon utgör en tystad domän, ”a quiet sustainability”, undantryckta men existerande och möjliga (Fletcher, 2015). Vi vet inte mycket om emotionella, relationella och sociala aspekter av hållbarhet men för att öka kunskapen krävs, hävdar Fletcher, ett skifte från de materiella föremålen, de textila plaggen, till sociala relationer och interaktion. Det räcker inte, menar hon, att stärka den emotionella kopplingen mellan människa och föremål utan vi måste veta mer om vilka strategier föremål omgärdas av i den sociala praktiken (Fletcher, 2012). Skiftet beskrivs som en ny representation och de textila plagg vi omger oss med betraktas då inte bara som kläder utan som ”a philosophy of being” [...] ”Such a shift changes the focus of investigation of durability from the object (with or without its qualities of enchantment and attachment) to behaviours, habits and material expressions of the person using it” (Fletcher, 2012, s. 230). Sammanfattningsvis visar nedslagen i forskningsfälten på tre vågor: den första med fokus på hållbarhet vad gäller material och tillverkningsprocesser, den andra inriktad på den emotionella relationen, bandet, mellan föremål och människa och den tredje vågen som riktar blicken mot föremål i användning av människan, det vill säga föremålet inbegripet i sociala relationer.

## **Kulturell inneslutning och emotionella praktiker – platser där föreställningar omsätts i undervisning**

I mitt avhandlingsarbete om elevers emotionella erfarenheter i slöjdämnet framträdde fyra olika *emotionella praktiker* i materialet: den avståndstagande, den praktik som kännetecknas av osäkerhet, den accepterande och den införlivande praktiken (Westerlund, 2015). Utformandet av praktikerna utgjorde mitt svar på frågan om vilken betydelse elevers emotionella erfarenheter har för lärande i slöjd. Kritiska faktorer för de olika praktikerna var, förutom elevernas emotionella uttryck, relationen till de slöjdföremål de arbetade med att färdigställa samt elevernas socialitet. Med socialitet avsågs hur det sociala samspelet riktades, mot andra elever eller intensivt mot material och redskap i slöjdarbetet, men också socialitet i bemärkelsen elevers medvetenhet om andras blick på dem själva i såväl slöjdarbetet som i relationen till slöjdföremålet.

De emotionella praktikerna utgör således ’platser’ där elevernas upplevelser i slöjdämnet, slöjdföremålen, deras tidigare erfarenheter och socialt konstruerade

normer och föreställningar sammantaget bidrar till vilka förhållningssätt som blir möjliga för dem att inta. Snyder beskriver talande praktiken som en strävan att bli "more finely tuned to ourselves and to the way the actual existing world is" (Snyder i Fletcher, 2015, s. 20). Världen är dock inte, utan den blir. Vill man förstå den materiella världen och föremålen måste man enligt Attfield (2000) identifiera de funktioner som tilldelar ett föremål mening. "It is necessary to diagnose features that give them value as vehicles of meaning through which people negotiate their relations with each other and the world at large" (Attfield, 2000, s. 75). *Authenticity* (autenticitet) och *ephemerality* (kortvarighet) är två sådana motstående funktioner eller förhållningssätt till vardagliga föremål som genomsyrar nutiden. Ytterst materialiserar de två begreppen relationen mellan kontinuitet och förändring i föremål. Autenticitet står för stabilitet, äkthet, något unikt, inte perfekt och ursprungligt, medan kortvarighet betecknar något utan värde och beroende av ständig innovation. "Translated into things, the ephemeral can refer to valueness rubbish, not made to last for more than a day or two. It has no provenance, no foothold in the past or any destination in the future" (Attfield, 2000, s. 81). Med ett tredje begrepp *containment* (inneslutning) åsyftar Attfield den process där rörelser i riktning mot autenticitet eller kortvarighet innesluts och görs till en del av en människas vardagliga förståelse och förhållningssätt.

Containment itself is not to be taken to refer to an actual state in the material sense, but a way of conceptualising, ordering, categorising, defining, redefining, making, remaking and unmaking the material world as a dynamic process; the frame and map on which the everyday world is reflected and through which an understanding is gained. (Attfield, 2000, s. 88)

Härefter följer två korta citat ur elevintervjuer i min avhandling, vilka jag kopplar till hur inneslutning i relation till de två övergripande förhållningssätt Attfield beskriver kan ta sig uttryck hos två elever i slöjd i årskurs 8.

Jag försökte med en halsduk men det blev inte så bra. Det blev som att jag tog i hårdare... så det blev ojämnt och inte så fint. Jag hade ju tänkt att jag skulle använda den, nu fick jag köpa en istället. Jag tyckte det blev så fult så jag bara avslutade allting. Jag slängde den. (Westerlund, 2015, s. 174)

Eleven Bea är starkt avståndstagande till sitt stickade föremål. Förhållningssättet exemplifierar den avståndstagande emotionella praktiken; hon avslutar stickningen och kastar den. I den förhandling om värde som pågår genom arbetsprocessen innesluts ett kortvarigt förhållningssätt i föremålet. Halsduken jämförs med fina, jämna, industritillverkade halsdukar hon sett i butiker. Hon ser inget värde i det egengjorda, ojämnta och icke-perfekta och slänger halsduksstumpen för att socialt slippa förknippas med en icke-perfekt produkt. Hon står helt enkelt inte ut med det uttryck hennes halsduk får av det egna handlaget. Missnöjet är enligt forskning ofta stort med kläder människor själva gjort; trycket från det kommersiella modet är så starkt att andra alternativa förhållningssätt till kläder marginaliseras (Fletcher, 2016). Den andra

eleven, Johanna, förhåller sig också tydligt till kommersiellt mode men i hennes föremål innesluts en annan balans mellan autenticitet och kortvarighet.

Jag gjorde ju en onepiece och då behöver jag ju inte köpa en [...] Jag har använt den jättemycket. [...] det blev väl inte lika bra kvalitet och sånt där men ingen har ju en likadan. Det var många folk som inte trodde att jag gjort den, så det är ju kul att den inte ser så hemmagjord eller tragisk ut. Den såg köpt ut! Ja alltså den har ju som en speciell form, den är ju inte likadan, overallaktig. Den är mer så här... typ flygande ekorre, hängig här [visar under armarna]. (Westerlund, 2015, s. 172)

Johanna förhåller sig till det kommersiella och köpta som norm men uppskattar samtidigt plaggets originalitet, dess autenticitet, vilket förstärks av människor i hennes sociala omgivning som också uttrycker uppskattning av det egengjorda och avvikande i plaggets form. Johanna ger i sitt arbete uttryck för en införlivande emotionell praktik där motstånd i arbetet möts med en fördjupad social kontakt med material och redskap. Det finns ett tydligt band och en anknytning till plagget, vilket kan relateras till Chapmans (2015) emotionella hållbarhet. Skrivningarna i kommentarmaterialet till slöjdamnets kursplan indikerar med betoningen av slöjdföremåls originalitet, individualitet och förmåga att beröra människor att transformation av autenticitet i slöjdföremål ligger underförstått i ämnet slöjd. Detta gör elevers uttryck för inneslutning av kortvarighet svåra att hantera i slöjdpraktiken. Hur bedöms till exempel ett slöjdarbete som kastas bort innan arbetsprocessen genomförts i sin helhet för att elevens förhållningssätt är genomsyrat av kortvarighet? Hur kan det relateras till läroplanens mål om hållbarhet? Var sker reflektion över vad som egentligen innesluts i slöjdföremål och slöjdprocess? Jag ställer mig frågan hur det är möjligt att gestalta och diskutera kulturell inneslutning i relation till hållbarhet med elever i slöjd.

## Undervisning för hållbarhet är en didaktisk utmaning

Undervisning för hållbar utveckling kräver enligt Zeyer och Kelsey (2013) att kulturella frågor behandlas seriöst i undervisningen. De lyfter fram klassrummet som en social skådeplats att använda sig av ”in order to understand cultural mechanism and improve strategies of embedding new value orientation in society, institutionalizing transformative learning approaches, and traditional and institutionalized knowledge structures” (Zeyer & Kelsey, 2013, s. 206). För att nå dit krävs att man går bortom traditionella sätt att undervisa om hållbarhet och öppnar för en djupare förståelse för kulturella uppdelningar. Jag tänker att Attfields (2000) begrepp visar på en sådan uppdelning inom den materiella kulturen. Ytterst handlar det om hur olika samhälleliga värderiktningar bäddas in i lärandesituationer och hur transparent detta görs i lärandepraktiken. Zeyer och Kelsey (2013) vill se läraren som en ”culture breaker” som gör elevers gränsöverskridande och inbäddandet av olika förhållningssätt möjliga och synliga i syfte att stödja transformativa lärandeprocesser vad gäller hållbarhet.

## Textila gestaltningar av hållbarhetsmål som undervisningsmetod

Inom ramen för ett teori- och metodutvecklande forskningsprojekt kallat *Materiella texter* har jag tillsammans med Annelie Bränström-Öhman, professor i litteraturvetenskap och genusvetenskap, arbetat experimentellt i workshoppar med studenter vid Ämneslärarprogrammet 7–9 med inriktning mot slöjd. Vi betraktade slöjdamnets estetiska och kommunikativa sidor och samhällsrelevans som en relativt outnyttjad möjlighet för metodutveckling. Influerade av feministisk teori tog vi avstamp i emotionella och narrativa kvaliteter i slöjdamnet (se exv. Homlong, 2013; Mäkelä, 2013; Westerlund, 2015, 2017) som betydelsefulla för lärande i slöjd. Ytterligare inspiration hämtades bland annat från det internationellt expanderande forskningsfältet *material texts* som intresserar sig för hur texter i vid bemärkelse förkroppsligas och cirkulerar socialt. Talande är Stallybrass (2012) starka beskrivning av hur en baseballjacka i svart, blankt blandmaterial som han fått efter vännen Allons död, och som han tycker om att bära, vid ett tillfälle liksom övermannar honom. Plötsligt är Allon där, i jackärmarnas veck som håller kvar vännens gester, i fodrets revor, i fläckarna och framförallt i lukten. ”If I wore the jacket, Allon wore me”, skriver Stallybrass (2012, s. 69) som vidare undersöker hur jackan medierar hans egna erfarenheter av förlust.

I ett avslutande kursmoment i ämnesstudierna i slöjd genomförde vi två olika workshoppar som leddes av min kollega. Kursen omfattade ett tematiskt inriktat arbete där hållbarhet, gestaltning i slöjd och berättande stod i fokus. De studerande skulle med utgångspunkt i något av FN:s globala mål för hållbarhet framställa enskilda gestaltningar som sedan skulle ingå i en extern utställning. I en inledande workshop prövade vi minnesarbete utifrån föremål i slöjdamnets material som ett sätt att bli varse materiella föremåls delaktighet i socialt liv. Minnesarbete är en feministisk metod och bygger på skrivande och kollektivt delande av personliga minnen kring ett bestämt fenomen och gemensam analys av erfarenheter i syfte att medvetandegöra (Haug, 1987, 2008). Metoden fungerar som ett sätt att undersöka ”the ’how’ and the ’why’ of the individual’s relationship to the ’givens’ of her everyday life, in the way in which she grows into the structures of society” (Haug, 1987, s. 40). Utifrån egna minnen kring ett föremål som haft betydelse och som studenterna tagit med sig till workshoppen fick de skriva ned och delge sina minnen. För att förskjuta fokus från det privata fick de även skriva om sina minnesberättelser i tredje person för att distansera sig och skärpa analysen. Minnesarbetet kring föremålen visade sig vara generativt i den bemärkelsen att sådant studenterna trott sig ha glömt kom fram i skrivandet. De överraskades också av de starka känslor som väcktes i minnena och att föremålen hade så tydliga kopplingar till olika skeenden i livet. Minnesarbete som metod är kraftfullt då det rör existensen och är ifrågasättande (Haug, 1987).

Vid en andra workshop prövades kreativt skrivande med utgångspunkt i de färdiga gestaltningarna i syfte att utveckla korta texter till utställningen. En studerande hade valt FN:s globala mål för hållbarhet nummer 16, *Fredliga och inkluderande samhällen*, som utgångspunkt för sitt arbete. Målet betonar fred, frihet från våld och konflikter samt likhet inför lagen som en grund för hållbar utveckling. I sitt gestaltande arbete

undersökte hon det egna motståndet och upplevelsen av att göra sönder ett omtyckt klädesplagg för att sedan omsorgsfullt laga plagget och använda det igen. Det var en vit sommarklänning med axelband och vidd i kjolen i ett tunt bomullstyg, kanske blandat med linne, vävt i tuskaft och med en svagt framträdande struktur.



**Bild 1:** Studentarbete, gestaltning av FN:s globala mål nr 16, *Fredliga och inkluderande samhällen*. Spegelbild av klänning med lagningar. Foto: Lena Liljemark.

Lagningarna syns likt upphöjda ärr på plaggets yta. De går inte att dölja eftersom de markant bryter tygets struktur. Sorkin (2012) skriver i en essä som studenterna läst inför den inledande skrivworkshopen om fläckar på plagg som något som framkallar skam och märker bäraren och därför är föraktade och i viss mån farliga. De utgör ett intrång.

Their ugliness, their offensiveness, is in their immediacy. Fresh stains are the sores of a fabric, raw wounds that map an event. Aged they are scars of retrospection. They function as both a reminder of what has come to pass: both evidence and memory. (Sorkin, 2012, s. 60)

Mellan fläckar och lagningar finns en parallell, med den skillnaden att revor som kräver lagning är än mer oåterkalleliga.

Studenten filmade processen att göra sönder för att sedan laga klänningen och de rörliga bilderna blev ett slags performance som visades i utställningen intill plagget. Det textutkast studenten skickade in som underlag inför skrivworkshopen hade en frågande karaktär. Några rader löd ”kan du hålla min hand, vad betyder ett plagg, vad betyder ett hugg, ett klipp, en lugning”. Den korta texten avslutas med ”kan du hålla din min, kan du laga ett liv”. I bearbetningen av texten byttes perspektivet till ett agerande subjekt i dialog med klänning och material. Den färdiga utställningstexten bär med sig en underliggande känsla av att gränserna mellan textil och kropp är i upplösning.

Det går tungt att riva. Jag blir arg. Tar i.  
Gå sönder då.

Jag har ju bestämt mig.  
Gå sönder.

Tänker på sommaren. Tänker på att jag klätt av mig.  
Att mina bröst syns. Tänker inte mer.  
Gå sönder. Gå sönder då.

I kursen för blivande slöjdlärare har vi i uppgiften kring hållbarhetsmålen provat metoder att synliggöra det materiellas sociala funktioner genom att gestalta kroppsligade erfarenheter i såväl textila gestaltningar som i text. Gestaltningarna ger då form åt och visar på aspekter av hållbarhet mer än att ge exakta beskrivningar. Kan erfarenheter från det egna gestaltande arbetet vara ett stöd för de blivande slöjdlärarna så att de i sitt kommande arbete förmår uppmärksamma även sociala aspekter av hållbarhet i sin undervisning?

### **Avslutning: Vad blev det av min stickning?**

I essän har jag undersökt vad social hållbarhet kan vara specifikt inom det textila materialområdet i slöjddämnet samt beskrivit och diskuterat didaktiska implikationer av att det materiellas roll i social interaktion ges en mer framskjuten roll i slöjddämnet. Jag inleder avslutningen med att konstatera att sociala aspekter av hållbarhet å ena sidan framstår som dolda i slöjddämnets kursplan. I jämförelse med de olika designforskningsfälten och utvecklingen av förståelsen för hållbarhet, från ett huvudsakligt fokus på material och tillverkningsprocesser till att uppmärksamma relationella och emotionella aspekter mellan människa och föremål till en social vändning där föremålen i social interaktion uppmärksammas, förefaller slöjddämnet ha fastnat i att fokusera hantering och val av material. Det är vad som explicit framträder i kursplanens skrivelser om hållbarhet.

Å andra sidan är viktiga aspekter av social hållbarhet ytterst närvarande och integrerade i slöjddämnets arbetsprocesser. Slöjdforskning riktar utifrån olika teorier blicken mot kärnan i mötet mellan eleven och de material och föremål som framställs. Men på något sätt går ändå aspekter av den sociala hållbarheten 'under radarn'. Detta i bemärkelsen att de inte artikuleras och därmed förblir dolda, kanske förgivettagna eller, som Hofverberg (2019) beskriver, inte betraktas som betydelsefulla, i alla fall inte vid en första anblick. Jag tänker att detta kanske beror på att den sociala hållbarheten är abstrakt. Det är helt enkelt komplicerat att i större utsträckning uppmärksamma processer av socialisation och inneslutning av olika värdehierarkier i föremål som sker integrerat i slöjdens arbetsprocesser i den didaktiska praktiken. Undervisning för hållbarhet är på många sätt en didaktisk utmaning, vilket den generella forskningen om undervisning för hållbarhet lyfter fram.

Man kan tänka på två sätt, antingen att social hållbarhet är så komplicerat att vi därför håller oss till miljömässiga aspekter av hållbarhet där slöjddämnet har viktiga

bidrag att ge, eller så tänker man att här finns en chans att utveckla ämnet till att bidra med en fördjupad förståelse av det materiellas villkor i socialt samspel mellan människor. Socialiseringen är en knäckfråga, vilket Eisner (1997) framhåller och Attfields (2000) begrepp visar. Inneslutningen av olika värden i föremål och den egna övertygelsen är det centrum där ett transformativt lärande för hållbarhet i slöjdamnet blir möjligt. Där avgörs de materiella vardagsvalen på ett fördjupat plan. Där är förändring möjlig. Den globala krisen vad gäller hållbarhet handlar inte enbart om material och tillverkningsprocesser utan krisen är ytterst en fråga om mänskligt beteende (Thorpe, 2007). Det är ett faktum svårt att bortse från.

Vad blev det då av den metaforiska stickning som denna essä utgör? Går den måhända samma öde till mötes som eleven Beas lite ojämnt stickade stump till halsduk? I den praktiska processen att sticka inryms insikter av många olika slag. Det vet slöjdlärare. Att kunna formge i stickning utan ett färdigt mönster som en karta att följa är utmanande.

In creating an object anew, not following someone else's pattern, there is deep understanding to be gained. To craft a physical instantiation of an abstraction, one must understand the abstraction's structure well enough to decide which properties to highlight. Such decisions are a crucial part of the design process. (Belcrato, 2013, s. 124)

Jag har benämnt socialisering och materiella föremåls roll i social interaktion som något abstrakt och menar att vi behöver ytterligare kunskap om hur just den abstraktionen är strukturerad i slöjdamnet, kunskap vi kan få genom forskning och praktiskt provande i slöjdpraktiken. Det är en spännande och angelägen utmaning och där släpper jag stickorna utan att klippa av 'tråden' ...

## REFERENSER

- Alexandersson, M. (2007). How to do a thing into something? Learning sloyd through interactions with artefacts. I M. Johansson & M. Porko Hudd (Red.), *Knowledge, qualities and sloyd*. *Techne A*, 10, 5–16. Vasa: NordFo.
- Attfield, J. (2000). *Wild things: The material culture of everyday life*. Oxford: Berg.
- Belcrato, S.-M. (2013). Adventures in mathematical knitting. *American Scientist*, 101(2), 124–133.
- Bernstein, J. (2018). *Drawing on a good sustainable development goals practices – options for Sweden*. Hämtad från <https://agenda2030delegationen.se/uppdraget/publikationer/drawing-good-sustainable-development-goals-practices-options-sweden/>
- Borg, K. (1995). *Slöjdamnet i förändring: 1962–1994*. Linköping: Linköpings universitet.
- Brown, S. (2010). *Eco fashion*. London: Laurence King Publishing Ltd.
- Chapman, J. (2009). Design for (emotional) durability. *Design Issues*, 25(4), 29–35. <https://doi.org/10.1162/desi.2009.25.4.29>
- Chapman, J. (2015). *Emotionally durable design: objects, experiences & empathy*. London: Earthscan. <https://doi.org/10.4324/9781315738802>
- Diamond, S. (2016). The fabric of memory: Towards an ontology of contemporary textiles. I J. Jefferies, D. Wood Conroy & H. Clarc (Red.), *The handbook of textile culture* (s. 366–385). London: Bloomsbury.



- Eisner, E. (1997). A qualitative approach to research on artistic phenomena. I P. Seitamaa-Hakkarainen & M. Uotila (Red.), *Produkt, fenomen, upplevelse: Proceedings of a Nordic symposium*. Techne Series B. 3, 11–23.
- Fletcher, K. (2012). Durability, fashion and sustainability: The process and practices of use. *Fashion Practice*, 4(2), 221–238. <https://doi.org/10.2752/175693812x13403765252389>
- Fletcher, K. (2015). Other fashion systems. I K. Fletcher & M. Tham (Red.), *Routledge handbook of sustainability and fashion* (s. 15–24). London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203519943>
- Fletcher, K. (2016). *Craft of use: Post-growth fashion*. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315647371>
- Gislén, Y., & Harvard, Å. (2007). I skärningsfältet mellan genus och design. I S. Ilstedt Hjelm (Red.), *Under ytan: En antologi om designforskning* (s. 30–49). Stockholm: Raster Förlag.
- Goett, S. (2016). Materials, memories and metaphors: The textile self recollected. I J. Jefferies, D. Wood Conroy & H. Clarc (Red.), *The handbook of textile culture* (s. 121–136). London: Bloomsbury.
- Haug, F. (1987). *Female sexualization*. London: Verso.
- Haug, F. (2008). Memory work. *Australian Feminist Studies*, 537–541. <https://doi.org/10.1080/08164640802433498>
- Hofverberg, H. (2019). *Crafting sustainable development: Studies of teaching and learning Craft in environmental and sustainability education*. (Avhandling för doktorsexamen.) Uppsala universitet.
- Hofverberg, H., & Kronlid, D. O. (2018). Human-material relationships in environmental and sustainability education – an empirical study of a school embroidery project. *Environmental Education Research*, 24(7), 955–968. <https://doi.org/10.1080/13504622.017.1358805>
- Homlong, S. (2013). Like or dislike: Aesthetic judgements on textile patterns. Proceedings from the 2<sup>nd</sup> International Conference for design Education Reserachers, Oslo, Norge, s. 731–742. Hämtad från <http://konstfack.diva-portal.org/smash/get/diva2:624982/FULLTEXT01.pdf>
- Illum, B. (2004). *Det manuelle håndværksmæssige og læring – processens dialog*. (Avhandling för doktorsexamen). Köpenhamn: Danmarks pædagogiske universitet.
- Illum, B. & Johansson, M. (2009). Vad är tillräckligt mjukt? Kulturell socialisering och lärande i skolans slöjdpraktik. *FORMakademisk*, 2(1), 69–82. [doi.org/10.7577/formakademisk.62](https://doi.org/10.7577/formakademisk.62)
- Jefferies, J. (2016). Editorial introduction. I J. Jefferies, D. Wood Conroy & H. Clarc (Red.), *The handbook of textile culture* (s. 97–105). London: Bloomsbury.
- Johansson, M. (2002). *Slöjdpraktik i skolan – hand, tanke, kommunikation och andra medierande redskap*. (Avhandling för doktorsexamen.) Göteborg: Göteborgs universitet.
- Knutes, H. (2009). *Gestaltandets pedagogik: Om att skapa konsthantverk*. (Avhandling för doktorsexamen.) Stockholm: Stockholms universitet, Pedagogiska institutionen.
- Manni, A. (2015). *Känsla, förståelse och värderingar: Elevers meningsskapande i skol-aktiviteter i miljö- och hållbarhetsfrågor*. (Avhandling för doktorsexamen.) Umeå: Institutionen för naturvetenskapernas och matematikens didaktik. Umeå universitet.
- McCarthy, E. D. (1992). Toward a sociology of the physical world: George Herbert Mead on physical objects. I P. Hamilton (Red.), *George Herbert Mead: Critical assessments* (s. 215–229). London: Routledge.
- McGuinness, S. (2016). Lived lives: Materializing stories of young Irish suicide. I J. Jefferies, D. Wood Conroy & H. Clarc (Red.), *The handbook of textile culture* (s. 149–161). London: Bloomsbury.
- Mead, G. H. (1935/1995). *Medvetandet, jaget och samhället: från socialbehavoiristisk standpunkt*. Lund: Argos förlag.

## Om slöjdämnet och sociala aspekter av hållbarhet

- Mäkelä, E. (2013). Mening och uttryck i slöjd. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 18(1–2), 87–101.
- Rodaway, P. (1994). *Sensuous geographies: Body sense and place*. London: Routledge.
- SAOB. (1930/2019). *Hantera*. Hämtat från <https://www.saob.se/artikel/?seek=hantera&pz=1>
- Skolverket. (2015). *Slöjd i grundskolan: En nationell ämnesutvärdering i årskurs 6 och 9*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2017). *Kommentarmaterial till kursplanen i slöjd: Reviderad 2017*. Hämtad från [https://www.skolverket.se/sitevision/proxy/publikationer/svid12\\_5dfee44715d35a5cdfa2899/55935574/wtpub/ws/skolbok/wpubext/trycksak/Blob/pdf3845.pdf?k=3845](https://www.skolverket.se/sitevision/proxy/publikationer/svid12_5dfee44715d35a5cdfa2899/55935574/wtpub/ws/skolbok/wpubext/trycksak/Blob/pdf3845.pdf?k=3845)
- Skolverket. (2018). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: Reviderad 2018*. Stockholm: Skolverket.
- SMED. (2016). *Plockanalyser av textilier i hushållens restavfall; en kartläggning av mängder och typ av kläder, hemtextilier och skor*. Rapport nr 176. Sveriges meteorologiska och hydrologiska institut. Hämtad från <http://naturvardsverket.diva-portal.org/smash/get/diva2:1058288/FULLTEXT01.pdf>
- Sorkin, J. (2012). Stain: On cloth, stigma, and shame. I J. Hemmings (Red.), *The textile reader* (s. 59–63). London: Bloomsbury.
- SOU 2019:13 *Agenda 2030 och Sverige: Världens utmaning – världens möjlighet*. Stockholm: Norstedts juridik.
- Stallybrass, P. (2012). Worn worlds: Clothes, mourning and the life of things. I J. Hemmings (Red.), *The textile reader* (s. 68–77). London: Bloomsbury.
- Thorpe, A. (2007). *The designer's atlas of sustainability*. Washington: Island Press.
- UN. (2019). Sustainable development goals. Hämtat från <https://sustainabledevelopment.un.org/?menu=1300>
- Veeber, E., Syrjäläinen, E. & Lind, E. (2015). A discussion of the necessity of craft education in 21<sup>st</sup> century. *Techne A*, 22(1), 15–29.
- Westerlund, S. (2015). *Lust och olust – elevers erfarenheter i textilslöjd*. (Avhandling för doktorsexamen.) Umeå: Umeå universitet.
- Westerlund, S. (2017, november). *Slöjd som emotionell praktik – om tystade värden och kunskapsdomäner i strävan efter undervisning för hållbarhet*. Paper presenterat vid e17 Forskningskonferens om estetiska ämnen: Tyst kunnande eller bara tystnad? Umeå. Abstract hämtat från <http://www.trippus.se/eventus/userfiles/87895.pdf>
- Westerlund, S. (2019). Intervjuer med förstelärare i slöjdämnet. Opublicerade data.
- Zeyer, A., & Kelsey, E. (2013). Environmental education in a cultural context. I R. J. Stevenson, M. Brody, J. Dillon & A. E. J. Wals (Red.), *International handbook of research on environmental education* (s. 206–2012). New York: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203813331.ch21>