



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Elever i behov av särskilt stöd inom slöjden
– hur slöjdlärare arbetar för att dessa elever ska nå målen

Rebecca Amner & Emma Andersson

LAU370

Handledare: Peter Hasselskog

Examinator: Monica Petersson

Rapportnummer: HT08- 2820- 01

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel:	Elever i behov av särskilt stöd inom slöjden – hur slöjdlärare arbetar för att dessa elever ska nå målen
Författare:	Rebecca Amner & Emma Andersson
Termin och år:	HT 2008
Kursansvarig institution:	Sociologiska institutionen
Handledare:	Peter Hasselskog
Examinator:	Monica Petersson
Rapportnummer:	HT08- 2820- 01
Nyckelord:	Elever i behov av särskilt stöd, slöjd, slöjdlärare, specialpedagogik.

Syftet med arbetet är att undersöka hur ett mindre antal slöjdlärare i grundskolan arbetar med elever i behov av särskilt stöd.

Huvudfrågan består av att ta reda på hur dessa slöjdlärare definierar elever i behov av särskilt stöd och sedan hur de arbetar för att eleverna ska nå målen i slöjd.

Metod och material. Syftet besvaras genom ett antal kvalitativa djupintervjuer med verksamma slöjdlärare. Resultatet baseras på deras svar gällande elever i behov av särskilt stöd och slöjd.

Resultatet, visade att slöjdlärarna hade skilda tolkningar om hur de definierar elever i behov av särskilt stöd. Majoriteten av slöjdlärarna i studien uppgav att de kunde möta elevernas svårigheter i klassen men att de gärna hade velat arbeta med mindre slöjdgrupper. Lärarna uppgav att slöjden inte var högt prioriterad när det gällde arbetet med elever i behov av särskilt stöd fast de flesta av lärarna ville arbeta integrerat med kärnämnen för att underlätta elevernas fortsatta lärande.

Betydelse för läraryrket: Studien är betydande då den uppmärksammar slöjden, ett ämne som baserar undervisningen efter elevernas individuella behov och förutsättningar. Slöjdlärarna i studien delar med sig av olika arbetssätt som fungerar för dem i sin undervisning samtidigt som de berättar vad som fungerar mindre bra. Arbetet ger olika synsätt på hur arbetet kring elever i behov av särskilt stöd bedrivs i slöjden.

Förord

Med slöjd som gemensamt ämne började vårt samarbete. Vi upptäckte snart att vi båda även var intresserade av specialpedagogik. Syftet med uppsatsen föll sig sedan naturligt. Vi ville båda få reda på hur slöjdlärare arbetar med elever i behov av särskilt stöd.

Vi vill ge ett stort tack till alla slöjdlärare involverade i intervjuerna som har delat med sig av sin tid, kunskap och sina erfarenheter.

.

1. Inledning	4
2. Syfte	5
2.1 Frågeställningar.....	5
3. Teoretisk anknytning	6
3.1 Slöjd ur ett historiskt perspektiv.....	6
3.2 Lärande i slöjd.....	7
3.3. Definitioner, av elever i behov av särskilt stöd.....	8
3.3.1 Åtgärdsprogram.....	9
3.3.2 Individuell utvecklingsplan.....	9
3.4. Specialpedagogisk överblick.....	10
3.5 Styrdokument.....	11
3.6 Nationella Utvärderingen.....	12
4. Metod	14
4.1 Litteratururval.....	14
4.2 Metodval.....	14
4.3 Val av respondenter.....	14
4.4 Avgränsningar.....	15
4.5 Utformning av intervjufrågor.....	15
4.6 Pilotintervju.....	15
4.7 Genomförande och bearbetning.....	16
4.8 Reliabilitet.....	16
4.9 Validitet.....	16
4.10 Generalitetet.....	17
4.11 Etiska principer.....	17
5.Resultatredovisning	18
5.1 Presentation av skolor och lärare.....	18
5.2 Lärarnas definition på elever i behov av särskilt stöd.....	19
5.3 Lärarnas arbete med målen.....	21
5.4 Samarbete kring elever i behov av särskilt stöd.....	23
5.5 Slöjdlärarnas optimala arbetsförhållanden.....	25
5.6 Resultatsammanfattning.....	26
6.Slutsdiskussion	28
6.1 Metoddiskussion.....	28
6.2 Slutsdiskussion.....	28
6.2.1 Elever i behov av särskilt stöd.....	28
6.2.2 Samarbete.....	30
6.2.3 Att integrera kärnämnen i slöjden.....	31
6.3 Konsekvenser för läraryrket.....	32
6.4 Avslutande reflektion.....	33
7.Referenser	34
Bilaga	

1. Inledning

Skolverkets undersökning (2003a) menar att antalet elever i behov av särskilt stöd har ökat markant de senaste åren. Det är inte elever med fysiska funktionshinder eller utvecklingsstörningar som ökar. Det är den grupp elever med andra former av problematik, som elever i koncentrationssvårigheter, sociala problem och eller beteendeproblem.

Det är skolans uppgift att se till att alla elever får det stöd de behöver. Undervisningen skall vara individbaserad. Alla elever är olika och det är därför normalt att inte alla lär sig på samma sätt (Utbildningsdepartementet, 2006:4). Slöjden är ett ämne där det är processen som står i centrum. Eleverna ska utveckla en förmåga att individuellt lösa de problem som uppstår under slöjdprocessen, att arbeta utifrån en idé till en färdig produkt. Slöjden är ett ämne i skolan som kombinerar manuellt och intellektuellt arbete. Samtidigt skall det utveckla personliga kvaliteter hos eleverna som kreativitet, nyfikenhet och självständighet. Slöjden arbetar med varje enskild individs utveckling till självständiga och problemlösande personer (Skolverket, 2000:91). Denna utveckling, kräver mycket engagemang från slöjdläraren att se till att varje elevs behov tillgodoses.

Vi vill skriva detta arbete för att när det gäller elever i behov av särskilt stöd och ämnet slöjd, har vi upptäckt att det inte alltid finns tillräckligt med tid att hjälpa dem. Slöjden är ett ämne som eleverna enligt våra erfarenheter, upplever som fritt och roligt. Samtidigt kan denna fria och öppna klassrumsituation bidra till att elever i behov av särskilt stöd får det svårare att koncentrera sig. Detta kan sin tur leda till att deras undervisning blir lidande eller att de påverkar eleverna omkring sig. Under vår VFU (verksamhets förlagda utbildning) har vi upplevt att eleverna i behov av särskilt stöd kan glömmas bort eftersom de blir överröstade av andra elever som behöver hjälp eller att utåtagerande elever tar hela lärarens uppmärksamhet.

Vi upplever att eftersom slöjden inte är ett kärnämne är det inte alltid slöjden som prioriteras när det gäller tillgången på stöd och hjälp. Föräldrar, lärare och elever upplever slöjden som ett mycket roligt ämne, skild från den övriga undervisningen. Det är det ämne de ser som minst nytta med utanför skolan (Skolverket, 2005). Vi tror att slöjden med slöjdprocessen i centrum måste vara en utnyttjad resurs när det gäller arbetet med elever i behov av särskilt stöd, på grund av den individbaserade problemlösningen och den fria klassrumsmiljön.

Vi har båda slöjd som gemensam ämnesinriktning och med det ökade behovet av specialpedagogisk kunskap i skolan och de erfarenheter vi har med oss från vår VFU fann vi det naturligt att arbeta med slöjd och elever i behov av särskilt stöd.

Det är slöjdlärarens arbete att se till att varje elev får den hjälp den behöver för att nå målen i slöjdämnet (Hasselskog & Johansson, 2008:194). Vi vill därför med denna uppsats undersöka hur lärare arbetar med elever i behov av särskilt stöd för att nå målen.

2. Syfte

Syftet med arbetet är att undersöka hur ett mindre antal slöjdlärare i grundskolan arbetar med elever i behov av särskilt stöd.

2.1 Frågeställningar

- Hur definierar slöjdlärare elever i behov av särskilt stöd?
- Hur uppmärksammar slöjdlärarna, elever i behov av särskilt stöd?
- Hur arbetar slöjdlärare för att elever i behov av särskilt stöd ska nå målen i slöjd?
- Sker det någon form av samarbete slöjdlärare emellan och med övriga lärare på skolan omkring elever i behov av särskilt stöd?
- Under optimala förutsättningar, hur vill slöjdlärare arbeta med elever i behov av särskilt stöd?

3. Teoretisk anknytning

Nedan kommer relevant litteratur för arbetet att lyftas fram. Inledningsvis kommer slöjdlärares roll och syfte i korta drag att beskrivas ur ett historiskt perspektiv. Därefter följer en beskrivning på vad och hur elever lär sig i slöjd. Sedan kommer vi att definiera elever i behov av särskilt stöd. Teorianknytningen avslutas med styrdokumentet och den nationella utvärderingen.

3.1 Slöjd ur ett historiskt perspektiv

Slöjd har varit ett ämne i skolan sedan 1878 (Skolverket, 2005:15). Då var slöjden ett ämne som skapades på grund av att det fanns en efterfrågan på att lära barnen de olika hushållsbehoven som fanns. Flickorna fick tidigt lära sig att stoppa strumpor, sticka och sy. Pojkarna fick lära sig att tillverka möbler (Johansson, 2002:8). Det var folkskolelärarna som arbetade aktivt för att slöjd skulle bli ett ämne i skolan. De framhöll att lärarna skulle ha en speciell kompetens inom slöjd så att föräldrarna inte kunde utbilda barnen i slöjdämnet hemma (Borg, 2008:52). När industrialiseringen kom blev behovet av att tillverka saker på egen hand inte lika stort. Slöjden blev istället mer inriktad till att värna om traditioner och hantverk (Johansson, 2002:8). Slöjd blev ett obligatoriskt ämne år 1955. Det var först indelat i goss- respektive flickslöjd därefter blev det indelat i trä- och metallslöjd och textilslöjd. I 1980 års läroplan står det att slöjd skall vara ett ämne med ett gemensamt betyg och att både flickor och pojkar ska ha båda slöjdformerna under grundskoletiden. I denna läroplan uppmärksammas det att eleverna ska arbeta efter egna idéer och att det ska läggas vikt på skapandeprocessen (Skolverket, 2005:15).

I dagens läroplan Lpo94 (Utbildningsdepartementet, 2006) och kursplan (Skolverket, 2000) är slöjden inte längre uppdelad i olika materialområden. Det är få ämnesspecifika mål som nämns, eleven skall utvecklas samtidigt som slöjdens traditioner ska föras vidare. Vikten ska läggas på slöjdprocessen.

I slöjden kombineras praktiskt arbete med teoretiskt tänkande. Det är detta som kallas slöjdprocessen. Slöjdprocessen brukar delas in i fyra olika delar, idé, planering, genomförande och värdering (Läraryrket, 2003:4). Det är under slöjdprocessens moment som eleverna får chans att lösa de problem som uppkommer under arbetets gång och sedan utvärdera sin egen arbetsinsats och lärande.

Det unika med ämnet slöjd är att eleverna arbetar från en idé till en färdig produkt. I slöjden lär sig eleverna hur en tillverkningsprocess går till. Ytterligare utmärkande för slöjden är den sociala interaktionen. Genom att kommunicera med slöjdlärarna och sina klasskompisar kan eleverna lösa problem som uppstår under processens gång. Eleverna skapar en produkt, ett resultat som är synligt, ett mål på en process (Myndigheten för skolutveckling, 2007:19-20).

3.2 Lärande i slöjd

Det finns olika teorier om hur människor erhåller kunskap. Nedan följer olika perspektiv relevanta för att förstå lärandet inom slöjd.

Lambert (2008:16) menar, att i dagens samhälle behöver vi själva inte längre tillverka våra egna produkter. Därför utsöndras inte tillräckligt med endorfiner, nöjdhetskemi och det gör oss nedstämda. Lambert hävdar att all form av handarbete är depressionshämmande. Hon menar att genom att tillverka något med våra händer ”stimuleras nöjdhetsens substanser” (s16) och detta gör oss lugna och harmoniska.

Johansson (2008:147) menar att kunskap inhämtas och uppstår i samtal och i möte med andra. Det gör ingen skillnad i om gruppen är liten eller stor, vikten ligger i att lärandet sker tillsammans.

Lindström (2008:137) tolkar att filosofen Karl Popper inte tror på att kunskap kan uppstå om det bara sker en insamling av fakta och sedan dras slutsatser efter de mönster som kan ses i materialet. ”Den skapande tanken följer inte logikens lagar” (s 138). Han ser ”det konstnärliga skapandet som en problemlösningsprocess” (s 138) och på detta sätt ser även Gombrich som var vän till Popper. Konst är inte nödvändigtvis realistisk och det behöver den inte heller vara. Det konstnären gör är att skapa ett alternativt sätt att se på världen, som väcker olika känslor hos åskådarna (s 138). Enligt Lindström (2008:136-139) menar Popper att man blir klokare först då våra förväntningar inte stämmer överens med våra erfarenheter. Han säger vidare att genom att sälla bort lösningar på ställda problem som inte är hållbara, växer kunskapen.

Aristoteles förespråkar skapandet som ”en medveten vision” (Lindström, 2008:139). Han menar att konstnären har två mål att uppfylla med sina verk. Det ena är att förverkliga sin tanke genom att skapa något och det andra är att kunna hantera ett material. Det läggs stor vikt vid vägen till verket. Enligt Platon kommer konst ”av inspiration, inte av kunnande” (s 139). Han menar att konstnären blir påverkad av yttre krafter när han eller hon skapar. Det är det slutgiltiga verket som är viktigt, därför förväntas inte konstnären kunna förklara hur verket blev till och hela processen går ut på att ”ge uttryck åt känslor” (s 139). Hein, pratar om visdomens väg. Han menar att man måste stöta på problem och göra misstag för att kunna göra det bättre nästa gång (s 141).

Säljö (2005:64-66) talar om att lärande är situerat och att alla lär sig på olika sätt. Han ser tillbaka till stenåldern för att visa att på den tiden valdes en vuxen man ut för att lära de yngre att till exempel jaga och laga mat. Då lärde barnen sig genom att betrakta och praktisera. Säljö menar att erfarenheter inte kommer inifrån människan utan att genom att bepröva erfarenheter lär sig individer ensamma eller tillsammans (s 22). Människors kunskap är sammankopplat med att vi lär oss hantera olika redskap i olika situationer (s 66). Ett av dessa redskap är språket. Genom att ta del av andras erfarenheter som berättas förs språket och dessa erfarenheter över till nästa generation som använder det till deras

utveckling. ”Samtalet har varit, är och kommer alltid att vara den viktigaste arenan för lärande” (s 32-33).

3.3 Definitioner, av elever i behov av särskilt stöd

I slutet av 1960-talet påbörjades ett viktigt arbete kring elever med behov av särskilt stöd. År 1991 byttes ordet ”med” bort till ”i”. Elever i behov av särskilt stöd, för att påpeka att behovet av särskilt stöd kan vara tillfälligt eller övergående (Skolverket, 2008b:18). Skolverkets (2003a:22) utredning kom fram till att det är svårt att bestämma en enhetlig definition av vilka elever som är i behov av särskilt stöd, eftersom varje kommun formar sina egna kriterier. Tideman, Rosenqvist, Lansheim, Ranagården, & Jacobsson (2004:20) påpekar att skolan är idag inriktad på att dela upp elever i olika fack och att det ofta krävs en utredning och en diagnostisering av elevernas behov innan det rätta stödet kan tilldelas.

De finns olika definitioner på elever i behov av särskilt stöd, de är främst uppdelade i två olika perspektiv. Skolverket (2008b:18) ger följande särskiljning för att kunna karakterisera det specialpedagogiska forskningsfältet. Det kategoriska perspektivet innebär att problemet ligger hos individen. Svårigheterna ses som effekter av till exempel elevens begåvning. Det andra perspektivet är det relationella, där elevens svårigheter ses som att de uppstår i mötet med omgivningen. Här ligger vikten i hur skolan kan arbeta för att eleven ska kunna nå målen.

Persson (2007:151) definierar elever i behov av särskilt stöd på ett liknande vis men använder olika termer. Han benämner dessa två grupper som inlärningsproblem och socioemotionella problem. Inlärningsproblemen är kopplade till begåvningen hos eleven. I denna grupp ingår elever som inte har redskapen att på egen hand klara av vad som krävs för att nå skolans mål. Socioemotionella problem är ett samlat namn för en mängd olika problem. Dessa problem kan uttryckas i olika former av stökighet, att inte kunna anpassa sig till skolans rammar.

Ett av de socioemotionella problemen är koncentrationssvårigheter. Det är inte alltid fallet att det är eleverna som har problem eller svårigheter utan det är skolan som kräver att eleverna har ett visst sätt att fungera (Tideman m.fl., 2004:16).

Kadesjö (2001:18), forskar om elever i behov av särskilt stöd när det kommer till gruppen socioemotionella elever. Kadesjö gör ytterligare en uppdelning av de socioemotionella eleverna. Han delar in deras koncentrationssvårigheter i primära och sekundära svårigheter. Där de primära är de som finns med eleven i både hem och skolmiljön, en svårighet som ligger hos individen. De sekundära svårigheterna är bundna till olika situationer, den största påverkansfaktorn är hemmiljön. Dessa svårigheter kan hjälpas så att eleven lär sig hantera situationerna om bakgrunden till utlösandefaktorn har upptäckts.

Vi kommer att arbeta efter Perssons (2007) definition av, att elever som är i behov av särskilt stöd är de elever som av olika anledningar inte kommer att klara av målen i

skolan. För varje elev som riskerar att inte nå målen i skolan skall det upprättas ett åtgärdsprogram (s 139).

3.3.1 Åtgärdsprogram

Ett åtgärdsprogram är den dokumentation och den planering som upprättas om det finns vetskap om att eleven inte kommer att uppnå målen i år fem eller år nio (Skolverket, 2003b:26). Ett åtgärdsprogram ska gälla hela skolsituationen för eleven, det är därför viktigt att upptäcka särskilda behov så tidigt som det går för att stödinsatser skall kunna ges (Skolverket, 2003b:14).

I skolförordningen står det i kapitel fem om särskilda insatser:

Om det genom uppgifter från skolans personal, en elev, elevens vårdnadshavare eller på annat sätt framkommer att eleven kan ha behov av särskilda stödåtgärder, skall rektorn se till att behovet utreds. Om utredningen visar att eleven behöver särskilt stöd, skall rektorn se till att ett åtgärdsprogram utarbetas. Av programmet skall det framgå vilka behoven är, hur de skall tillgodoses samt hur åtgärderna skall följas upp och utvärderas. (Utbildningsdepartementet, 2006:205)

Skolverket (2003:14b) belyser att skolorna måste vara snabbare med att sätta in åtgärdsprogram eftersom elevers svårigheter visar sig först i klassrumsmiljön. Det är specialpedagogens uppgift att upprätta ett åtgärdsprogram och se till att det fullföljs (Persson, 2007:141).

Åtgärdsprogrammen var ett första steg mot den individuella utvecklingsplanen. Mot den bakgrund att om individuella planer såsom ett åtgärdsprogram var bra för elever i behov av stöd så var de säkert bra för alla elever i skolan (Persson, 2007:141).

3.3.2 Individuell utvecklingsplan

År 2006 beslutades det att alla elever i grundskolan skulle ha en individuell utvecklingsplan (Person, 2007:141). Den individuella utvecklingsplanen (IUP) är skapad för att främja och säkerställa elevers vidare lärande. IUP:n innehåller "...tydlig information om elevens kunskapsutveckling och om rektor så beslutar, elevens sociala utveckling samt innehålla en plan för elevens fortsatta lärande" (Skolverket, 2008a:6). Fördelarna med IUP:n är att det är där som det går att komma fram till elevers svårigheter, där de behöver extra stöd (s 6).

Den individuella utvecklingsplanen skall utformas så att eleven känner sig delaktig i processen. Att eleven lär sig reflektera över sitt eget lärande. Eftersom vårdnadshavarna är med under upprättandet av IUP:n kan detta skapa ett större samarbete mellan hem och skola. Skolans uppgift i formandet av IUP är att visa vad skolan skall göra för att underlätta att eleven når målen (Skolverket, 2008a:6).

Skillnaden mellan IUP och åtgärdsprogram är att, IUP:n upprättas i samband med utvecklingssamtal med elever och deras föräldrar. Åtgärdsprogrammen upprättas när som

under terminen. Samtidigt ska IUP aldrig vara så att den inte skall kunna ändras under terminens gång. Den viktiga skillnaden är att IUP är en plan som ska upprättas för alla elever och ett åtgärdsprogram upprättas specifikt för de elever som riskerar att inte nå målen (Skolverket, 2008a:10).

3.4 Specialpedagogisk överblick

Fram till 1970- talet skildes barn med svårigheter i skolan från den ordinarie undervisningen. Dessa elever placerades på institutioner för att avlasta både lärare och föräldrar (Skolverket, 2008b:20-22). Det synsätt där eleverna sågs bärare av svårigheter ersattes av ett synsätt där det sågs som ett samband mellan skolans omgivning och eleven (Holmberg, Jönsson & Tvingstedt, 2005:11).

År 1994 beslutades det i Salamanca att elever i behov av särskilt stöd skall ha möjlighet att få nå målen inom den ordinarie skolan, för att förverkliga detta diskuterades det fram vilka ändringar som krävdes för att göra det möjligt. Alla barn i behov av särskilt stöd har rätt till inlärningsstöd. Dessa stöd kan variera men i grunden skall alla elever ha rätt till lika utbildning. Vidare belyser deklARATIONEN att det är vanligt att elever har inlärnings svårigheter någon gång under sin skolgång att det därför är viktigt för pedagogerna att undervisar eleverna efter deras individualitet (Svenska Unesco, 2001: 16).

Skolverket har gjort enkätundersökningar om hur attityder är gentemot skolan. Under 2000-talet har tre undersökningar gjorts. Dessa tre undersökningar har varierat i vilka personer som fått delta. I de två första undersökningarna har lärare, elever från grundskolan och gymnasiet deltagit och föräldrar. I den tredje undersökningen har elever från år fyra och upp till sista året i gymnasiet deltagit samt lärare i grundskolan och gymnasiet.

I Skolverkets (2001:19) undersökning, Attityder till skolan 2000 framkom det att både lärare och allmänheten tycker att skolan lyckas mindre bra med att ge elever i behov av särskilt stöd, det stöd de verkligen behöver för att klara av de svårigheter de möter i skolan. I Skolverkets (2004:15) andra undersökning anser både lärare och elever att skolan har blivit bättre på att ge särskilt stöd till de som behöver. De lärare som anser att skolan är bättre på att ge extra stöd har arbetat i mer än 26 år och lärare som arbetat mindre än tio år tycker inte att skolan lyckas lika bra med att ge extra stöd (s 78). I Attityder till skolan 2006 är det drygt en tredjedel av lärarna som ”anser att elevernas möjligheter att få extra stöd när de behöver är mycket eller ganska dålig” (Skolverket, 2007:15).

Vidare vill lärarna ha mer inflytande över det extra stöd som ska sättas in och även över resursfördelning (Skolverket, 2001:20). I den senaste undersökning anser lärarna att tillgången till specialpedagoger är dålig samtidigt som de tycker att skolan är bättre på att ge stöd åt dem som behöver (Skolverket, 2007:15).

Omkring hälften av de tillfrågade lärarna ”anser sig ha tillräcklig kunskap och kompetens när det gäller att upptäcka och stödja elever i behov av särskilt stöd” (Skolverket, 2001: 118). Lärarna med mer arbetslivserfarenhet i skolan känner sig nöjda med sitt eget kunnande när det gäller elever i behov av särskilt stöd. Mer än hälften av lärarna i undersökningen tycker att antalet elever i behov av särskilt stöd har ökat under de tre senaste åren (s 118-119). Attityder till skolan 2003, visar att mer än hälften av lärarna anser sig ha kunskapen och kompetensen att undervisa och stödja elever i behov av särskilt stöd. De som undervisat en längre tid anser sig vara bättre på att upptäcka dessa elever (Skolverket, 2004:15).

3.5 Styrdokumentet

Lpo94 (Utbildningsdepartementet, 2006) fastslår att alla elever skall ha rätt till en likvärdig utbildning. Undervisningen ska vara utformad så att den ser till individens bästa. Lärarna skall bygga sin undervisning på elevernas intressen och erfarenheter, detta för att hjälpa eleverna att nå målen och främja deras fortsatta lärande. Lika viktigt är att läroplanen även påpekar att:

”Det finns olika vägar att nå målen. Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla” (Utbildningsdepartementet, 2006:4)

Det är elever som har svårigheter att nå målen som vårt arbete grundar sig på. Det är därför viktigt att förstå målen i slöjd för att kunna arbeta med dessa elever. Vi har valt att koncentrera oss på uppnåendemålen för slöjd. Dessa har vi valt för att det är de som är minimum av vad eleverna måste klara, för att bli godkända i ämnet slöjd.

Mål som eleverna skall ha uppnått i slutet av det femte skolåret

Eleven skall

- kunna föreslå idéer till slöjdarbeten och med handledning kunna planera, välja arbetsmetoder och genomföra ett arbete,
- med handledning kunna välja färg, form och material samt motivera sina val,
- kunna hantera lämpliga verktyg och redskap och genomföra arbeten i såväl textil- som trä- och metallslöjd,
- kunna följa instruktioner och ta ansvar för arbetet,
- kunna beskriva sina arbeten och kommentera slöjdprocessen.

Mål som eleverna skall ha uppnått i slutet av det nionde skolåret

Eleven skall

- kunna i ord och bild presentera idéer samt planera slöjdarbetet,
- kunna välja material, färg och form och ta hänsyn till ekonomiska, miljömässiga och funktionella aspekter,
- kunna arbeta efter olika instruktioner, välja lämpliga arbetsmetoder samt hantera redskap och verktyg på ett funktionellt sätt vid genomförandet av arbetet,
- kunna ta initiativ och eget ansvar i slöjdprocessen,

– kunna beskriva slöjdprocessen och motivera de val som har gjorts under arbetets gång från idé till färdig produkt samt kunna värdera arbetsinsatsen och hur den påverkat slöjdarbetets resultat (Skolverket, 2000:93).

3.6 Nationella Utvärderingen

Våren 2003 genomfördes en nationell utvärdering av grundskolan (Skolverket, 2005), för att kartlägga hur eleverna låg till i relation till målen i skolan. Speciella insatser lades på att få fram hur det såg ut för eleverna som inte nådde målen. Den nationella utvärderingen (NU-03) genomfördes ämnesvis. ”Läroplanen föreskriver en likvärdig utbildning för alla. I arbetet i slöjden innebär detta att alla elever får möjlighet att utvecklas utifrån sina egna erfarenheter, mot de gemensamma målen” (Skolverket, 2005:87).

Det eleverna ska sträva efter att lära sig och utveckla i slöjdämnet, delar NU-03 (Skolverket, 2005) in i följande grupperingar.

1 Personliga kvalitéer och egenskaper

Bygga upp självkänsla och lust

Utveckla kreativ- och konstruktiv förmåga

Förmåga att reflektera, bedöma och ta ställning

Befästa och överföra kunskaper, att tillägna sig nya kunskaper

2 Elevinflytande och eget ansvar

Få utgå från egna erfarenheter och intressen

Ta eget ansvar för sitt lärande

3 Handlingsberedskap

Bygga upp en handlingsberedskap för det dagliga livets behov

Befästa och överföra kunskaper, att tillägna sig nya kunskaper

Planera och genomföra utifrån gällande förutsättningar

4 Ämneskunskapsmål

Kunskap om metoder, verktyg, redskap, material och arbetsmiljö

Planera, bedöma och förstå processen

Kulturarv och slöjdtraditioner i historiskt- och kulturellt perspektiv

5 Perspektiv och aspekter

Jämställdhets-, ekonomiskt-, miljö- och kulturellt perspektiv

Estetiska-, etiska- och funktionella värden

6 Arbetssätt och metoder

Slöjdprocessen – planera och bedöma arbetsprocesser och produkter

Skapande arbete utifrån egna erfarenheter och intressen i slöjdens material

Självständigt och konstruktivt lösa problem (Skolverket, 2005:17-18).

I den nationella utvärderingen, kom det fram att eleverna upplever slöjden som ett ämne som intresserar och engagerar dem. I utvärderingen är slöjd även listat som ett av de roligaste ämnena, tillsammans med de övriga estetiska ämnena bild och musik. Majoriteten av eleverna anser även att de i slöjden kan arbeta utan att bli jämförda med andra, att det är tillåtet att misslyckas och att slöjdarbetet stärker deras självförtroende. När det gäller elevernas syn på läraren så är det en majoritet på omkring 80 % av eleverna som är nöjda med deras lärare. Det kommer även fram i utvärderingen att eleverna uppfattar slöjden som det ämne där de har störst inflytande och delaktighet, de kan påverka innehållet (Skolverket, 2005:34).

Hasselskog & Johansson (2008:17) skriver att majoriteten av eleverna tycker att slöjden är det ämne som ger mest glädje i skolan och att de under dessa lektioner bygger upp sitt självförtroende. Vidare skriver de att eleverna inte upplever någon stress under slöjdlektionerna.

Skolverket (2005:62) visar att i slöjden upplever majoriteten av eleverna att de får den hjälp de behöver. Samtidigt framkommer det att en av fem elever inte får den rätta undervisningen för att klara av målen. När det kommer till extern hjälp i slöjdsalen, som speciallärare att hjälpa till i undervisningen, svarar lärarna att tillgången till detta inte existerar eller är dålig. Det är 3/4 av de tillfrågade lärarna som anger detta svar.

4. Metod

Här kommer vi att presentera hur vi valde och bearbetade vår litteratur. Sedan kommer vi att diskutera metodval, hur vi valde intervjuteknik och respondenter. Därefter beskriver vi avgränsningarna för arbetet. Till sist kommer vi att kommentera en del om generaliserbarhet, validitet, reliabilitet och etiska principer.

4.1 Litteraturval

Till en början koncentrerade vi oss på att hitta litteratur om elever i behov av särskilt stöd, så att vi fick en överblick över hur dessa elever definieras. Det mesta vi hittade var litteratur om olika fysiska handikapp så det mesta av den litteraturen valde vi bort. Vi hade bestämt att det var slöjdlärarnas arbete med de elever i grundskolan som inte skulle nå målen i slöjd, som vårt arbete skulle handla om. Därifrån koncentrerade vi oss på ämnet slöjd och slöjdens betydelse för lärande. Slutligen kopplade vi samman den specialpedagogiska historiken med slöjdamnet.

4.2 Metodval

Vi valde att använda oss av en kvalitativ, halvstrukturerad intervjuteknik, en metod som Stukát (2005) benämner som djupintervju. Den halvstrukturerade intervjun är lång och ställs med öppna frågor. Den är strukturerad på ett sådant sätt att samma frågor ställs till varje intervjuade för att kunna få fram mätbara resultat samtidigt som följdfrågor används för att få möjlighet till att täcka in hela svarsområdet.

Vi valde bort den ostrukturerade intervjun eftersom det inte går att få fram några mätbara resultat. Vi ville få specifika frågor besvarade. I den ostrukturerade intervjun leds intervjun oftast av den intervjuade och den bygger på dennes erfarenheter. Intervjun kan lätt komma in på sidospår (Gillham, 2008:104).

Att göra kvantitativa studier valde vi bort eftersom det är svårt att fördjupa denna typ av studier, som är empiriskt kvantifierbara, objektiva, konkreta mätningar och observationer. Forskaren samlar ihop ett visst antal material, till exempel enkäter och analyserar resultaten i hopp om att hitta ett mönster. Resultaten ska kunna generaliseras och gälla över lag (Stukát, 2005:31). Istället valde vi att göra kvalitativa studier som bygger på de humanistiska vetenskaperna där resultaten analyseras och vi försöker att förstå dem. Denna studie går inte ut på att generalisera.

4.3 Val av respondenter

Vi valde att göra ett bekvämlighets urval (Stukát, 2005:62), genom att intervjua slöjdlärare som vi har haft som handledare eller som arbetar på samma skola som våra tidigare handledare. Detta urval gjordes för att både vi och de skulle känna sig trygga vid intervjuerna. Där tillkommer det att arbetet var tidsbegränsat och att dessa slöjdlärare

gärna ställde upp på att bli intervjuade. Vi försökte att få tid för intervjuer med slöjdlärare som arbetar i hårda och mjuka material på samma skola för att få en helhetsbild av hur slöjden fungerar på skolan när det gäller arbetet med elever i behov av särskilt stöd. Respondenterna består av sju slöjdlärare, där tre av lärarna arbetar med de hårda materialen och resterande arbetar med de mjuka materialen. Lärarna har olika lång erfarenhet från att arbeta i skolan, men ingen av dem har någon form av specialkompetens när det gäller elever i behov av särskilt stöd. Vi valde att endast intervjua slöjdlärare med en slöjdläroexamen för att undersöka hur de hanterar elever i behov av särskilt stöd i undervisningen utan någon form av specialisering. (För närmare beskrivning se resultatredovisningen).

4.4 Avgränsningar

Då vi skulle skriva ett examensarbete som var tidsbegränsat till tio veckor och vi bor i olika städer och län valde vi att dela upp intervjuerna. Av detta skäl kunde vi spara in tid vid pendling och göra fler intervjuer.

Det finns en tendens hos vissa lärare att prata om pojkar och flickor när de diskuterar slöjden och även fast det finns en uppsjö intressanta aspekter av genusperspektiv inom detta ämne har vi bortsett från det i detta arbete, då det skulle bli alldeles för stort om vi valde att ta upp genusperspektivet.

Vi valde att intervjua lärare som arbetar i grundskolan och vi valde bort att ta upp särskolan då det är en annan skolform, trots att en del av de lärare vi intervjuar delvis har sin undervisning i särskolan.

4.5 Utformning av intervjufrågor

Med hjälp av Häger (2001: kapitel 3) utformade vi öppna frågor för att inte begränsa slöjdlärares svar. Frågorna utformades för att utveckla och ge möjlighet att svara på syftet. När vi hade kommit fram till ett antal frågor, preciserade vi de som liknade varandra och sedan delade vi in dem i olika kategorier för att underlätta (se bilaga 1).

4.6 Pilotintervju

Vi valde att göra en pilotstudie för att se om de frågor vi gjort speglar vårt syfte. Efter pilotintervjun ändrade vi ett fåtal frågor med att byta ut enstaka ord för att lärarna lättare skulle förstå frågorna. De ändringar vi gjorde var så pass små att vi valde att använda oss av de svaren vi fick utav pilotintervjun. Denna intervju har inte någon motsvarighet i de hårda materialen, men vi ansåg att svaren var intressanta och användbara för oss att redovisa i samband med de övriga lärarnas svar. Genom att vi gjorde denna pilotintervju fick vi en bättre insikt i hur vi skulle formulera frågorna så att missförstånd inte skulle uppkomma. Vi var med båda två under pilotintervjun och genom det fick vi båda uppfattningen om hur intervjun på ett ungefärligt sätt gick till och hur mycket tid själva intervjun tog och hur mycket tid det skulle ta att transkribera den efteråt.

4.7 Genomförande och Bearbetning

När pilotintervjun var klar delade vi på oss och intervjuade respondenterna på var för sig. För att intervjuerna skulle kunna vara mätbara var det bestämt att endast fråga de frågor med i formuläret och ställa dessa i den turordning som stod.

Intervjuerna utfördes på respondenternas skolor. Stukát (2005:40) menar miljön skall vara ostörd och trygg för alla parter involverade. Alla utom en intervju utfördes i respondenternas slöjdsalar efter eller emellan lektionstid. Detta gjordes så att intervjuerna inte skulle störas av andra som kom och gick och för att respondenterna skulle känna sig trygga. En intervju skedde i ett konferensrum även denna i en tyst och lugn miljö, utsedd av respondenten.

Alla intervjuer spelades in med hjälp av en Mp3 spelare eller mobiltelefon. Intervjuerna varierade i längd mellan 15 minuter till upp till 50 minuter. Majoriteten av intervjuerna tog 30 minuter att utföra.

Transkriberingen av intervjuerna skedde även de separat, då vi hade transkriberat pilotintervjun tillsammans hade vi utformat en teknik som skulle gälla. Inspelningarna av intervjuerna transkriberades ord för ord och hela intervjun blev transkriberad. De tillfällen då respondenterna inte fann de rätta orden eller hade svårt att påbörja ett svar markerades dessa fördröjningar med tre punkter, i övrigt skedde transkriberingen ordagrant.

4.8 Reliabilitet

Reliabilitet kan med andra ord beskrivas som tillförlitlighet, det vill säga hur säkert det vi mäter är (Stukát, 2005:125). Vi valde att använda metoden djupintervjuer då vi ville få fram slöjdlärarnas egna erfarenheter av att arbeta med elever i behov av särskilt stöd. Vi är medvetna om att dessa intervjuer inte representerar alla slöjdlärare och att vår undersökning är lokal men genom att utföra ett fåtal djupintervjuer fick vi en inblick i det aktiva arbetet där. Denna studie ger möjlighet att utvecklas till något som kan studeras i ett vidare perspektiv och vidareutvecklas. Ett sätt i att förebygga att respondenterna misstolkar frågorna, vilket kan göra att studien inte blir tillförlitlig, är att först testa frågorna på andra respondenter. Detta löste vi genom att utföra en pilotintervju. Innan intervjun skickade vi ut frågorna så att respondenterna visste vad intervjun skulle handla om och också för att de skulle hinna förbereda sina svar i god tid. Med detta hoppas vi att reliabiliteten kan styrkas då lärarna från vår sida var väl förberedda för vad som skulle ske.

4.9 Validitet

Validitet är ”... hur bra ett mätinstrument mäter det man avser att mäta” (Stukát, 2005:126). Vi undersökte hur slöjdlärare arbetar med elever i behov av särskilt stöd i slöjden. Validiteten i detta val anser vi är god då de lärare vi intervjuar har några års erfarenhet av detta arbete och med tanke på det har de en tillräckligt god förmåga att

distansera sin privata person från sin professionella och därmed svarar ärligt i våra intervjuer. Vi är dock medvetna om att våra informanter kan anpassa sina svar efter vad de tror att vi vill höra och att de gärna vill hjälpa oss då de själva en gång varit i vår situation. Då vi har någon form av relation till respondenterna sedan tidigare anser vi att de har tillräckligt bra självkänsla att säga vad de tycker och tänker som lärare.

4.10 Generaliserbarhet

Generaliserbarhet kan beskrivas som för vem våra resultat gäller för (Stukat, 2005:129). Vår urvalsgrupp består av sju slöjdlärare. Färre intervjuer innebär djupare intervju och ett annat resultat än fler intervjuer med ytligare resultat. Vi vet att vårt resultat inte kommer att vara generaliserbart, men det är heller inte vårt syfte då vi vill få en liten inblick i hur arbetet med elever i behov av särskilt stöd fungerar idag. Syftet är inte heller att arbetet ska generaliseras utan att det är viktigt att få olika svar från respondenterna som sedan kan ge upphov till vidare forskning.

4.11 Etiska Principer

När undersökningar görs som ryms under beteckningen forskning finns det en del krav som ska följas och tas hänsyn till enligt Humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådet (Vetenskapsrådet, 2002:7-14). *Informationskravet* (s 7-8) innebär att de som forskar, i förväg måste informera dem som berörs av studien och meddelas att det är frivilligt att delta. Vi meddelade också att det är frivilligt att bli intervjuad och vi berättade vilka vi är och vad syftet med arbetet var. *Samtyckeskravet* (s 9-11) handlar om att ”den som medverkar i en undersökning ska ha rätt att självständigt bestämma om, hur länge och på vilka villkor de ska delta” (Stukat, 2005:131). Vi klargjorde för våra informanter om att de själva bestämmer över sitt deltagande och att de när helst kan välja att avbryta sin delaktighet. *Konfidentialitetskravet* (Vetenskapsrådet, 2002:12-13) innebär att de som medverkar i en undersökning ska behandlas anonymt och att deras identitet ska inte kunna röjas i det färdiga resultatet av utomstående. Vi meddelade våra informanter om att när intervjun är gjord är det bara vi två som kommer att lyssna på och transkribera den. Vi sade också att deras identitet inte kommer att kunna identifieras av utomstående i vårt resultat. Vi informerade även om hur de kan hitta det färdiga resultatet. *Nyttjandekravet* (s 14) betyder att den information som samlas in inte får användas i annat syfte än som forskningsändamål (Stukat, 2005:132). Vi avser inte att använda vårt resultat i annat syfte än som resultat av vår undersökning i vårt examensarbete.

5. Resultatredovisning

I denna del presenteras först vilka skolor och lärare som deltog i studien. Sedan visar vi resultatet från intervjuerna kopplade till de olika områdena i syftet. Resultatdelen inleds med hur lärare definierar elever i behov av särskilt stöd sedan följer hur lärarna arbetar med målen. Resultatdelen följs sedan upp med hur lärarna samarbetar kring elever i behov av särskilt stöd och hur de vill arbeta optimalt med elever i behov av särskilt stöd. Slutligen sammanfattas resultatet kortfattat.

5.1 Presentation av skolor och lärare

Alla skolorna med i studien finns på västkusten. Dessa skolor är centralt belagda i stadsmiljö. Skola 1 och skola 5, är dock belägna lite längre ifrån centrum.

Skola 1: Förskola till år 5. Till slöjden kommer elever från ytterligare en skola för att undervisas en gång i veckan. Eleverna har slöjd från år 3 till år 5.

Lärare A: Läraren är nyligen examinerad slöjdlärare sedan våren 2008, men har arbetat inom skolan sedan 20 år tillbaka. Just nu arbetar läraren med elever i år 3 till år 5 som slöjdlärare inom hårda material på skola 1 sedan en termin tillbaka.

Lärare D: Läraren har arbetat som lärare sedan 1970-talet. Läraren är i grunden utbildad till vävlärare, men har sedan en ettårig påbyggnadsutbildning arbetat som textillärare. Läraren har arbetat på skola 1 i 14 år, på skola 3 sedan 1982. Läraren undervisar elever i år 3 till år 5 och särskolans senare åldrar.

Skola 2: F-5 skola. Skolan har även särskola och träningsskola.

Lärare B: Läraren har arbetat som ettämnes-lärare i slöjd, mjuka material i 20 år. På skola 2 har läraren arbetat i fem år. Slöjdläraren undervisar elever i år 2 till år 6 inom grundskola, sär – och träningsskola.

Lärare C: Läraren har arbetat som lärare i 35 år som slöjdlärare i hårda material. På skola 2 har läraren arbetat i cirka 20 år och på skola 3 sedan hösten 2008. Läraren undervisar elever i år 3 till år 5 och även elever i särskolans alla åldrar och träningsskolan.

Skola 3: F-5 skola. Till slöjden kommer elever i särskolan från en skola som undervisar grundskolans senare åldrar.

Lärare C
Lärare D

Skola 4: Grundskolans senare del och även särskola.

Lärare E: Läraren har arbetat som slöjdlärare inom mjuka material i 20 år och på skola 4 har läraren arbetat i cirka nio år. Läraren undervisar elever i år 7 till år 9 inklusive särskolan.

Lärare F: Läraren har arbetat som slöjdlärare inom hårda material i 35 år och på skola 4 har läraren totalt arbetat i elva år, i två olika omgångar. Läraren undervisar i år 7 till år 9 inklusive särskolan.

Skola 5: En grundskola med F- 9.

Lärare G: Läraren har arbetat som lärare i 16 år och har arbetat som slöjdlärare i nio år i de mjuka materialen. På skola 5 arbetar läraren med elever i år 4 till år 9.

5.2 Lärarnas definition på elever i behov av särskilt stöd

Lärarna i studien har svårt att sätta ord på hur de definierar elever i behov av särskilt stöd. I deras svar generellt framgår det att elever i behov av särskilt stöd är de elever som på något sätt inte klarar av undervisningen på egen hand och som behöver extrahjälp. Målen för slöjd nämns av enstaka lärare, att det är målen i slöjd som eleverna måste uppnå för att få godkänt i år fem till och med år nio. Definitionen läggs på eleverna där de klassas som vanliga barn respektive onormala elever.

”Rent spontant så är det när jag behöver göra något utöver det vanliga för barnet för att de ska kunna tillgodogöra sig undervisningen.” (Lärare B, Skola 2)

” ... det är ju då elever som behöver hjälp på något sätt att nå målen.” (Lärare G, Skola 5)

Lärarna har olika uppfattningar om elever i behov av särskilt stöd har ökat under deras tid som yrkesverksamma. Majoriteten anser att det behovet inte har ökat men att det finns en större oro i verksamheten bland eleverna. Det som är märkbart tydligt är att koncentrationssvårigheterna har ökat. Enstaka lärare anser att eftersom eleverna idag ofta får en diagnos, är dessa elever synligare i klassrummet.

”... jag tror att de har blivit synligare eftersom man har diagnostiserat elever mer nu och man pratar mer om elever med diagnos och gör dem synligare.” (Lärare E, Skola 4)

”Nej, det kan jag inte se att det har ökat inte av den erfarenhet jag har. Så jag kan inte se det.” (Lärare A, Skola 1)

Ett fåtal lärare menar att elever i behov av särskilt stöd inte har ökat utan istället att läraren själv har blivit mer uppmärksam på att identifiera eleverna.

"Alltså, det är egentligen tveksamt om behovet har ökat men jag tänker nog mer och mer själv hur jag skall möta olika elever..." (Lärare B, Skola 2)

Lärarna säger sig ha en god förmåga att upptäcka eleverna redan under de första slöjdlektionerna på terminen. Samtidigt poängterar de att elever i behov av särskilt stöd inte är en specifik elev utan att alla elever har olika behov och förutsättningar. De utmärkande dragen för elever i behov av särskilt stöd som lärarna ansåg var mest förekommande var inom följande områden, koncentrationssvårigheter, motoriska problem, inlärningssvårigheter och fysiska funktionshinder.

Tecken på att elever är i koncentrationssvårigheter uttrycker sig i klassrummet genom att eleverna är utåtagerande och inte kan sitta stilla utan går runt i klassrummet. De hjälper gärna sina kompisar med deras projekt men får inte mycket gjort på sina egna. Majoriteten av lärarna säger att det är dessa elever som är lättast att upptäcka. Lärarna upplever även att det finns elever som är inåtvända som inte alls märks av i klassrummet. De sitter tysta i klassrummet och ber inte om hjälp. Enstaka lärare anser att dessa elever är svårast att upptäcka då det är först när lektionen är slut som lärarna upptäcker att dessa elever inte har varit verksamma.

"Dom som hörs mest är ju de som är lättast att märka." (Lärare B, Skola 2)

"... ibland så ser man dem bara för att de kommer inte igång de sitter bara tysta och det händer ingenting..." (Lärare E, Skola 4)

När det gäller undervisningen i klassrummet anser största delen av lärarna att eleverna i koncentrationssvårigheter som är utåtagerande tar mycket tid från lektionerna och att de ofta stör undervisningen och de andra elevernas arbetsro.

"För dem eleverna som är utåtagerande och svårt att koncentrera sig dem måste jag ju hålla koll på hela tiden. För det är ju säkerhetsskålen, säkerhetsrisken här inne då. De står och jobbar med stämjärn och sågar och jag står och sågar och så ska jag hålla koll på någon under tiden." (Lärare A, Skola 1)

När det gäller elever i koncentrationssvårigheter upplever hälften av lärarna att slöjdsalen kan vara ett problem för dem, eftersom det händer så mycket i slöjdsalen. Det finns mycket att titta på och det är mycket rörelse i salen.

"De som har stora koncentrationssvårigheter är det ju svårt att här finns så mycket grejer framme. För sådana barn kan ju undervisas i en väldigt avskalad miljö i andra fall." (Lärare B, Skola 2)

För eleverna med motoriska problem upplever även ett par lärare att slöjdsalen är ett hinder när det gäller användandet av olika verktyg. Beroende på om eleverna har finmotoriska eller grovmotoriska problem anser de att eleverna passar bäst i mjuka respektive hårda material.

”Det kan vara barn som fungerar jätte bra i träslöjden för de är lite sådär... ja det är bra att ta i lite. Dom kan ha svårt härinne med det pilliga.” (Lärare B, Skola 2)

”... man ser det när de klipper, markant, om de har motoriska problem och när de sticker så ser man det väldigt klart...” (Lärare D, Skola 1 & 3)

En del av lärarna upptäcker elever som är i behov av särskilt stöd när de ger klassen arbetsuppgifter. Det finns då de elever som inte kan förstå den information som de delges av slöjdläraren, de har svårt för att förstå instruktioner. Dessa elever uppfattas svåra att arbeta med då lärarna måste säga till gång på gång vad som ska göras.

”Det är svårt att förklara men man ser liksom hur de inte hänger med. Hur de frågar. När man visar och förklarar, att de inte förstod alls...” (Lärare C, Skola 2 & 3)

En del av lärarna tänker på elever i behov av särskilt stöd som de som har någon form av fysiska funktionshinder. De tänkte då främst på elever med nedsänkt hörsel, där lärare är tvungna att stå vid rätt sida av eleven för att kunna bli förstodd. Ett fåtal lärare berättar att de fått ändra belysningen för de synsvaga eleverna.

”Det finns ju barn därute som har hörapparater och då får man ju, de är ju i behov av särskilt stöd, då får jag ha mikrofon på mig och tänka på hur jag vänder mig och prata extra tydligt.” (Lärare A, Skola 1)

5.3 Lärarnas arbete med målen

Alla lärare arbetar med styrdokumentet på olika sätt när de lägger upp sin undervisning. Strävansmålen används främst för planeringen av undervisningen och uppnåendemålen för att checka av att eleverna har uppnått målen för ett godkänt betyg. En del av lärarna arbetar med målen genom att bryta ner dem till mindre delmål och presentera dem för eleverna på ett mer tydligt och konkret sätt så de vet vad som krävs av dem. Ett mindre antal lärare upplever att det inte finns tid att fördjupa sig i målen och finner att det inte alltid går att arbeta efter dem.

” Vi har ju genomgång utav målen och pratar om målen och förklarar och tydliggör olika ord i kursplanemålen och de övergripande målen...” (Lärare G, Skola 5)

”Jag försöker väl mig att använda mig utav dem men det är ju inte alltid det fungerar av olika anledningar.” (Lärare F, Skola 4)

På en av skolorna har slöjdlärarna i de hårda respektive de mjuka materialen olika tillvägagångssätt om hur de använder styrdokumentet. Där läraren i de hårda materialen försöker att använda sig av dem men upplever att det är svårt. Medan läraren i de mjuka materialen refererar till styrdokumentet som en bibel.

Flera utav slöjdlärarna påpekar vikten av att arbeta med slöjdprocessen. Att eleverna arbetar utifrån en egen idé. Däremot skiljer sig inställningarna till att arbeta efter en egen

idé, då enstaka lärare anser att slöjdämnet idag har blivit för öppet, att det inte ställs några krav på eleverna och att de får göra vad de vill i slöjdsalen. Andra lärare påpekar vikten av att eleverna ska få utgå ifrån sin egen idé, för att hålla intresset uppe och att göra saker som eleverna själva vill och behöver. De lärare som har denna inställning menar att det hade underlättat att använda sig av en styrd undervisning där alla elever gjorde samma saker. Då hade det varit lättare att hjälpa elever i behov av särskilt stöd och att få en lugnare miljö där alla elever arbetar med samma moment. Samtidigt upplever samma lärare att det hade varit svårt att nå upp till målen med en styrd undervisning där eleverna inte fick arbeta efter sina egna idéer.

”I de flesta slöjdsalar idag i Sverige så är det varsågod öppna dörren var så god och stig in välkomna vad vill ni göra? Gör vad som helst va men jag anser att man kan inte lyfta dom så bra som när man faktiskt har ett bestämt arbetsområde...” (Lärare E, Skola 4)

”För jag hade kunnat jobba väldigt styrt härinne och då hade ju kanske de eleverna varit lugnare också och då men jag tycker att jag har svårt att nå upp till målen om det blir styrt härinne.” (Lärare A, Skola 1)

Flera av lärarna påpekar att det skiljer sig mycket från elev till elev vilka mål för dem som är svårare eller lättare att uppnå. De anser att elever i behov av särskilt stöd har svårare för att nå målen i framförallt att bygga upp sin självkänsla och lust, att kunna planera och värdera sin egen insats och förstå slöjdprocessen.

Majoriteten av lärarna upplever att elever i behov av särskilt stöd har svårt med de målen som innefattar personliga kvalitéer och egenskaper. Samtidigt som en lärare menar att detta är något som de kan hjälpa eleverna att bygga upp successivt över tid.

”... jag tycker ändå att många kan stärka sitt självförtroende kring att bygga upp lust till arbetet och nyfikenhet att lära och sådana saker.” (Lärare G, Skola 5)

Att kunna planera sitt arbete och efteråt reflektera och värdera detta, är något som större delen av lärarna ser är svårt för elever i behov av särskilt stöd att uppnå. För att arbeta med att utveckla elevernas förmåga att reflektera arbetar slöjdlärarna mycket med loggböcker. En del lärare använder sig av frågor som eleverna får besvara i slutet av lektionen så att de reflekterar över vad de har gjort under lektionen. Enstaka lärare har i samarbete med specialpedagoger tagit fram arbetsmaterial för att underlätta för elever med läs- och skrivsvårigheter så att de muntligt med hjälp av text och bild kan förklara sin arbetsprocess.

”... då har jag skrivit olika lappar med olika meningar som de då får välja ut som beskriver vad de har gjort för att träna, förebygga att de inte klarar av att reflektera. De kan ju inte reflektera över sitt arbete om de inte har ord på vad de gör.” (Lärare B, Skola 2)

Ett fåtal lärare på grundskolans senare del tycker att elevernas grundkunskaper inte räcker till. Samtidigt som lärare i grundskolans tidigare åldrar erkänner att de godkänner elever för målen i år 5, trots att de anser att dessa elever inte har nått upp till målen.

”Det är nog en sak som vi slöjdlärare får skärpa till oss, lite på att betona hur viktigt det är att nå målen här också, det tror jag. Men man släpper nog igenom för många ändå utan att de når målen i slöjden.” (Lärare A, Skola 1)

5.4 Samarbete kring elever i behov av särskilt stöd

För att elever i behov av särskilt stöd skall nå målen i slöjd arbetar en del slöjdlärare tillsammans med andra lärare på skolan. Flera lärare nämner behovet av extraresurser när de talar om elever i behov av särskilt stöd. Denna extra resurs finns oftast inte att tillgå. Att det krävs extra resurser antingen från dem själva, i form av extra personal eller tid och pengar.

När det gäller pengar som extraresurs menar lärarna att de behöver pengar till extra personal eller i form av datorer att använda som ett hjälpmedel i slöjdsalen.

”... jag behöver ju inte extra pengar jag behöver extra folk.” (Lärare A, Skola 1)

En del lärare menar att det är högre insatser som styr över ekonomin och att de har svårare för att argumentera för att få pengar till slöjden. På enstaka skolor är det sparbetning och det finns inga pengar till extraresurser för vare sig slöjden eller kärnämnen. En del av slöjdlärarna känner att det är kärnämnen som ska prioriteras och att deras undervisning får komma i andra hand.

”Jag har inte ens frågat för det känns som när det inte finns resurser i svenska och engelska så känns det lönlöst att fråga om slöjden, som det är just nu.” (Lärare B, Skola 2)

”Nu är det ju så att man koncentrerar sig på svenska, matte och engelska det är ju de ämnena som eleverna måste i första hand få godkänt i för att de ska kunna gå vidare till gymnasiet...” (Lärare D, Skola 1 & 3)

Då majoriteten av lärarna säger att det inte finns några extraresurser att tillgå i slöjden, har en del av lärarna arbetat fram lösningar inom arbetslaget för att hjälpa elever i behov av särskilt stöd att nå målen. På en del av skolorna har involverade lärare och fritidspersonal delat med sig av sina planeringstimmar för att kunna arbeta med enskilda elever utan att det ska påverka elevens övriga skolgång. I ett annat fall har slöjdläraren gett av sin planeringstid för att ha extraslöjd med de elever som behöver extra hjälp för att komma igång med sina projekt i en lite lugnare miljö med färre elever.

”Men jag tror ju aldrig i livet att jag skulle få pengar att starta en slöjdgrupp för dem som behöver extraslöjd.” (Lärare B, Skola 2)

På de olika skolorna varierar samarbetet gällande information om elever i behov av särskilt stöd.

På skola 1 upplevdes samarbetet mellan slöjdlärare och klasslärare som positivt. Samtidigt som det betonades att det krävdes ett större samarbete kring just elever i behov av särskilt stöd när det kom till information mellan klasslärare och slöjdlärare inför varje termin. Läraren för de hårda materialen kände ett större behov av samarbete än läraren för de mjuka materialen.

”Nej, generellt sätt så får jag inte det (bakgrundsinformation) utan det blir efter hand att jag får ta kontakt med den läraren och så får jag ta initiativet att ta information. Det tycker jag är synd tycker jag skulle få det från början...” (Lärare A, Skola 1)

Lärare B och C arbetar på skola 2 och där säger de att samarbetet dem emellan fungerar bra då de har klassrummen vägg i vägg med varandra och de samtalar mycket om de olika eleverna. De anser dock att samarbetet med klasslärarna fungerar bra men de upplever att klasslärarna inte alltid ger ut nödvändig information. I övrigt anser läraren i de mjuka materialen att det finns ett nära samarbete inom spåren (lärarlagen) på skolan men inte så mycket utanför dem.

Lärare D och C arbetar tillsammans på skola 3 och lärare D upplever att det var bättre förr och att med nya sekretessregler har informationsflödet minskat. I övrigt fungerar kommunikationen mellan slöjdlärarna bra. Slöjdläraren i de mjuka materialen menar dock att det ofta är tiden som begränsar informationsflödet.

”... lärare, kuratorer och psykologer och alla dem här är ju stressade idag, ska hinna med tusen saker på kort tid och har väl inte samma tid att informera oss.” (Lärare D, Skola 1 & 3)

På skola 4 fungerar samarbete mellan mentorerna och slöjdlärarna mindre bra. Det har bestämts att det är slöjdlärarnas ansvar att ta reda på information om eleverna hos respektive mentor. Slöjdlärarna upplever att detta arbetssätt inte är optimalt då de har mycket att göra främst i början av varje läsår och att det då hade varit smidigare med omvända förhållanden. Det sker inget större samarbete inom slöjdämnet mellan lärare E och F.

”... vi har ju jättelite med tid och vi sitter i olika hus, det är mest det, det beror på. Sitter man nära varandra vid skrivbordet mittemot eller vid sidan om så funkar det ju bättre men det här är ändå väldigt mycket tid och så som gör det.” (Lärare E, Skola 4, om samarbete med mentorer)

Det som lärarna lyfter fram är tidsaspekten. Det finns för lite tid, för att bland annat samtala med involverade lärare och att få fram viktig information om elever för att anpassa undervisningen för elever i behov av särskilt stöd så att de har en chans att få likvärdig undervisning i alla ämnen.

Ett steg på vägen mot likvärdig undervisning är IUP (Individuell Utvecklings Plan). På alla skolor där slöjdlärarna arbetar används IUP. Däremot upprättas det sällan åtgärdsprogram i just slöjdamnet. Slöjdlärarna använder IUP främst för att skriva omdömen om eleverna inför utvecklingssamtal, annars används det inte i någon större utsträckning i slöjden.

"... vi kan ju säga att jag började ju egentligen i slöjden med alla de här sakerna, IUP och planering av slöjduppgifter och redovisning, loggbok för jag tyckte det var för lite av sådant i klassrummet... men jag har väl sett att ju mer man har infört det i klassrummen ju mer har jag börjat lätta lite på trycket här... utan det praktiska har fått råda." (Lärare D, Skola 1 & 3)

Ett mindre antal lärare har elever i behov av särskilt stöd med enskild undervisning. Det påpekas där att eftersom den involverade eleven har ett åtgärdsprogram i slöjden ska dessa specialåtgärder som görs i slöjden skrivas in i åtgärdsprogrammet.

"... han har ett speciellt åtgärdsprogram och då skulle man ju skrivit in det här att han har enskild undervisning ett par gånger för att komma ikapp, om det är inskrivet eller ej vet jag inte..." (Lärare B, Skola 2)

5.5 Slöjdlärarnas optimala arbetsförhållanden

Flera av lärarna har önskemål om extraresurser i slöjden i form av personlig assistent, specialpedagog eller datorer när de talar om optimala förutsättningar.

Gemensamt för alla lärarna är att under optimala arbetsförhållanden vill de arbeta med elever i mindre grupper. Hur dessa grupper ska vara uppdelade har de olika åsikter om. En del vill att dessa mindre grupper ska bestå av elever i behov av särskilt stöd medan andra lärare, generellt sett, vill ha mindre grupper där de har tid för alla elever, även de elever som är i behov av särskilt stöd.

"Jag skulle vilja ha dem i en lite mindre grupp... Blandade grupper, så att de inte känner sig utpekade utan att de ser andra som är duktiga..." (Lärare C, Skola 2 & 3)

"Om man säger särskilt stöd då är det ju oftast att de som behöver det, det är inte något specifikt för slöjden utan att de behöver det alltid och jag skulle kunna tänka mig att man hade en grupp, en mindre grupp där de barnen fick komma hit och så jobbar man medvetet med både svenska, matte och slöjd ihop." (Lärare B, Skola 2)

Flera av lärarna uttrycker liknande tankar kring att integrera kärnämnen i slöjden. Majoriteten av slöjdlärarna delar upp skolans ämnen i teoretiska och praktiska ämnen. Där de ser slöjden som det praktiska och engelska, matte och svenska som teoretiska ämnen. En del lärare pratar om att eleverna lär sig det teoretiska i klassrummet och att de sedan får den kunskapen visualiserad och konkretiserad i slöjden. En del av lärarna vill ha en integrerad undervisning där teori och praktik varvas.

”Så man kan integrera det teoretiska i det praktiska, tycker man ska vända på det också man brukar annars säga tvärtom, få det praktiska i det teoretiska.” (Lärare D, Skola 1 & 3)

Flertalet lärare uttrycker en önskan om att samarbeta med andra ämnen i slöjden, som svenska och matte. Där elevernas kunskaper kan fördjupas i respektive ämne med hjälp av slöjden. Svenskan används i slöjden på så sätt att eleverna skriver loggböcker och svenskan behövs även när de ska läsa beskrivningar. Matten blir tydlig i många moment inom slöjden då eleverna mäter och beräknar sina projekt.

”Det är ju just det här att du kan konkretisera, jobba med storleksuppfattning, så att du håller ju i en meter tyg och du ser ju att det är mer än en decimeter.” (Lärare B, Skola 2)

En del lärare menar att vissa elever som har det svårt med de teoretiska ämnena i klassrummet, har det lättare i de praktiska ämnena. Speciellt för elever i behov av särskilt stöd.

”... jag har haft elever som behöver hjälp och stöd i svenska och matte men som är jätteduktiga här.” (Lärare C, Skola 2 & 3)

”Det finns ju elever som kommer till sin rätt mer i slöjden.” (Lärare F, Skola 4)

5.6 Resultatsammanfattning

Lärarna har svårt att ge en klar beskrivning av hur de definierar elever i behov av särskilt stöd. I deras svar generellt framgår det att elever i behov av särskilt stöd är de elever som på något sätt inte klarar av undervisningen på egen hand och som behöver extrahjälp. De har olika uppfattningar om elever i behov av särskilt stöd har ökat under deras tid som yrkesverksamma. Majoriteten anser att det behovet inte har ökat men att det finns en större oro i verksamheten bland eleverna.

Lärarna säger sig ha en god förmåga att upptäcka eleverna redan under de första slöjdlektionerna på terminen. Samtidigt poängterar de att elever i behov av särskilt stöd inte är en specifik elev utan att alla elever har olika behov och förutsättningar.

Alla lärare arbetar med styrdokumenterna på olika sätt när de lägger upp sin undervisning. Enstaka lärare upplever att det inte finns tid att fördjupa sig i målen och finner att det inte alltid går att arbeta efter dem. Flera av lärarna påpekar att det skiljer sig mycket från elev till elev vilka mål för dem som är svårare eller lättare att uppnå. De anser att elever i behov av särskilt stöd har svårare för att nå målen i framförallt att bygga upp sin självkänsla och lust, att kunna planera och värdera sin egen insats och förstå slöjdprocessen. För att elever i behov av särskilt stöd skall nå målen i slöjd arbetar en del slöjdlärare tillsammans med andra lärare på skolan. Flera lärare nämner behovet av extraresurser när de talar om elever i behov av särskilt stöd. Denna extra resurs finns oftast inte tillgänglig.

Gemensamt för alla lärarna är att under optimala arbetsförhållanden vill de arbeta med elever i mindre grupper. Flertalet lärare uttrycker även en önskan om att samarbeta med andra ämnen i slöjden, som svenska och matte.

6. Diskussion

6.1 Metoddiskussion

Valet av ämne var något som väckte intresse hos majoriteten av respondenterna. De hade en positiv inställning till detta ämne. En del påpekade efter intervjun att de nu reflekterade mer över hur de arbetar med elever i behov av särskilt stöd.

Det vi upptäckte var att längden på intervjun varierade stort mellan en del lärare. Detta uppfattade vi först som negativt då enstaka intervjuer inte tog lång tid. Däremot upptäckte vi sedan i transkriberingarna att även om en del lärare hade kortare svar var de ibland mer givande än de som hade längre svar på samma fråga.

Som det har nämnts under validitet, kan det vara möjligt att den personliga relationen med ett antal av respondenterna kan ha påverkat deras svar. Det kan ha bidragit till att de eventuellt har undanhållit information. Då relationen mellan oss har varit yrkesmässig och de var väl förberedda, anser vi att påverkansfaktorn inte har skadat undersökningen.

Att vi valde att intervjua respondenterna var för sig upplevde vi inte som ett hinder då vi tillsammans gick igenom resultaten fråga för fråga från varje intervju och vi läste igenom varandras intervjuer för att båda skulle få en helhetsbild av vårt resultat. Om det fanns några misstolkningar löstes dessa genom kommunikation mellan oss då intervjuerna nyligen var utförda.

Vi känner att vi valde rätt metod, genom att välja att använda oss av djupintervjun. Svaren på intervjufrågorna gav oss en inblick i hur lärarna på de olika skolorna arbetar med elever i behov av särskilt stöd och med hjälp av svaren kunde syftet besvaras.

6.2 Slutdiskussion

6.2.1 Elever i behov av särskilt stöd

I examensarbetet har vi försökt ta reda på hur slöjdlärare arbetar med elever i behov av särskilt stöd. För att ta reda på detta var vi tvungna att ta reda på hur slöjdlärarna själva definierar elever i behov av särskilt stöd.

Från intervjusvaren kunde vi utläsa att de lärare som har arbetat längst som slöjdlärare, har svårt att säga om elever i behov av särskilt stöd har ökat. Forskning som gjorts visar att de senaste åren har skett en ökning av elever i behov av särskilt stöd (Skolverket, 2003a:22). Slöjdlärarna ser att elevernas koncentration och förmåga att fokusera har minskat. De lärare som varit verksamma jämförelsevis färre antal år kan inte se en större ökning. Däremot anser en del lärare att diagnostiseringen har ökat och på så sätt blir de mer uppmärksammade. Samtidigt som enstaka lärare menar att det är de själva har utvecklats i sättet de möter elever i olika svårigheter.

Majoriteten av lärarna har svårt att ge en klar definition av elever i behov av särskilt stöd. De flesta relaterar det till deras sätt att arbeta med eleverna, att de måste anpassa sin undervisning på ett sätt som de inte hade behövt i vanliga fall. När de tänker på elever i behov av särskilt stöd, relaterar de ofta till olika former av medicinska diagnoser på eleverna. Vi anser att lärarna i studien lade stor vikt vid olika diagnoser, Skolverkets (2003a:22) utredning visar att det är svårt att definiera elever som är i behov av särskilt stöd. Att det inte finns några klara definitioner upplever vi inte som en svårighet då alla lärare i studien känner sig säkra på att upptäcka vilka eleverna i klasserna som är i behov av särskilt stöd. Vi håller med lärarna att det kan vara svårt att definiera elever i behov av särskilt stöd, för att det inte handlar om en specifik elev utan om att alla elever har olika behov och förutsättningar. Lärarna delar upp de elever som är i behov av särskilt stöd liknande som de Persson (2007:151) skrivit om. Han delar in elever i behov av särskilt stöd i två grupper, de med inlärningsproblem och de med socioemotionella problem. Den gruppen lärarna talar om främst som de behöver arbeta med i slöjdsalen är elever som har koncentrationssvårigheter. Lärarna upplever att dessa elever är uppdelade i två grupper, de som hörs mest och de som inte syns alls.

De barnen som inte alls syns benämner Kadesjö (2001:37-39) som passiva barn. Det är först i klassrumsmiljön som dessa barn uppmärksammas. Lärarna kan då tycka att det är bra att ha en elev som inte kräver lika mycket tid från dem. Däremot menar Kadesjö att det är dessa elever som främst behöver lärarnas tid. De behöver lärarnas uppmuntran för att ta sig an olika projekt, för att våga och genomföra arbeten. Många av lärarna i studien menar det är dessa elever som de har svårast att arbeta med eftersom de ofta glöms bort och att det inte är förrän lektionen är slut som lärarna har tid att uppmärksamma att dessa elever inte genomfört något arbete på sitt projekt. Det är därför vi tycker det är viktigt att upptäcka dessa elever så tidigt som möjligt och att ta se till att de får den undervisning de behöver för att nå målen i slöjd så att de inte mister uppmärksamhet på grund av andra mer utåtriktade elever. De passiva barnen har det inte skett lika mycket forskning kring som de barn i koncentrationssvårigheter som agerar utåt (s 38). Istället har forskningen koncentrerat sig på de som Kadesjö benämner som de hyperaktiva barnen. De elever som slöjdlärarna i studien anser är de som på olika vis stör undervisningen. Barn i koncentrationssvårigheter har svårt att uppfatta olika tillrättavisanden eller förklaringar. De behöver en strukturerad miljö och har svårt att klara av ostrukturerade situationer, det krävs att läraren är tydlig i sin undervisning och hur den talar med eleven (s 42-43).

Som enstaka lärare i studien säger så upplevs slöjden i många fall som ett avbrott från de teoretiska ämnena. Då denna fria undervisning kan uppfattas positiv av flera elever, kan det ha motsatt effekt för elever i koncentrationssvårigheter. De hinder som finns i slöjdsalen för dessa elever kan vara som enstaka lärare beskrev, att det kan röra sig om just slöjdsalens utformning. I slöjdsalen är det ofta mycket rörelse, eleverna arbetar med olika projekt och det finns olika verktyg och saker framme som inte finns i andra klassrum. Det är mycket nytt. Vi håller med lärarna, som påpekar att slöjdsalen kan vara ett hinder för elever i behov av särskilt stöd. Samtidigt tycker en del lärare att det vore synd att plocka ner de olika verktygen eller materialen eftersom det är en inspiration för de elever som inte har de behoven. Kadesjö (2001:185) menar att det gäller att

kompromissa, att exempelvis placera sittplatserna så att elever i koncentrationssvårigheter får ett samspel med läraren.

Kadesjö (2001:94) diskuterar att elever med koncentrationssvårigheter ofta har problem även med motoriken. En del av lärarna nämnde denna grupp som elever i behov av särskilt stöd. Denna grupp elever, är i behov av särskilt stöd i slöjden eftersom slöjden är ett praktiskt ämne där eleverna skall kunna hantera verktyg och redskap för att nå upp till målen (Skolverket, 2000:93). Elever med motoriska svårigheter anser slöjdlärarna är bättre lämpade för, hårda material eller mjuka beroende på om de har finmotoriska eller grovmotoriska svårigheter. Slöjden är uppdelad i hårda och mjuka material men eleverna får ett samlat betyg för ämnet slöjd. En del lärare sade att eleverna var fria att byta slöjdart om de avslutat ett projekt och detta kanske de tolkar in som att de faktiskt arbetar med slöjd och inte med två olika slöjdamnen. En didaktisk konsekvens av detta är att slöjden fortfarande upplevs som två ämnen. Vidare kan det diskuteras om eleverna faktiskt behöver arbeta med både hårda och mjuka material. Kanske är det så att elever med finmotoriska svårigheter skall få möjlighet att arbeta mer i de hårda materialen eller de mjuka beroende på vad som passar eleven bäst.

6.2.2 Samarbete

I Myndigheten för skolutvecklings undersökning (2007:28) uppdagades att slöjdlärarna sällan samarbetar med den övriga personalen på skolan. Det sker inte heller något samarbete mellan slöjdlärarna inom de två slöjdarterna på skolan. Majoriteten av lärarna i studien ansåg att de inte hade ett uttalat samarbete med läraren för motsvarande slöjdart, trots att en del hade kontinuerlig kontakt med varandra. Alla lärarna har sina slöjdsalar bredvid varandra på respektive skola, vilket ledde till att de flesta hade daglig kontakt, men detta upplevdes inte som ett samarbete inom slöjdamnet.

I vår studie framgick det att lärarna samarbetade med klasslärarna/mentorerna. Samarbetet skedde dock oftast på klasslärarnas/mentorernas villkor. Slöjdlärarna fick söka information om eleverna på egen hand eller gå till klassläraren/mentorn för att få stöd. Slöjdlärarna menar att överlämningen av elever från klasslärarna/mentorerna kunde ha fungerat bättre. Informationen om elever i behov av särskilt stöd var bristfällig eller ingen alls. När det väl framgick att det var elever i behov av särskilt stöd som behövde extra hjälp i slöjden, fungerade samarbetet mellan lärarna bra. Eftersom det är klasslärarens/mentorns uppgift att skriva en IUP kände sig lärarna i studien inte så involverade i elevernas övriga undervisning, däremot skrev en del lärare omdömen i elevernas IUP när det var dags för utvecklingssamtal. När det kom till åtgärdsprogram, fick slöjdlärarna läsa dem om de själva tog sig tid till det men i de flesta fall var inte slöjden involverad. I ett fall på en av skolorna i studien var det en elev som hade ett åtgärdsprogram och eleven hade även slöjdlektioner enskilt med läraren men detta var inte inskrivet i åtgärdsprogrammet. Ett åtgärdsprogram skall gälla hela skolsituationen för eleverna (Skolverket, 2003:14). Att slöjdlärarna upplever att de inte är involverade i uppförandet av IUP och åtgärdsprogram kan medföra konsekvenser för eleverna. Det är enligt Skolverket (2008a:6) skolans uppgift att visa vad de kan göra för att underlätta för eleverna att nå målen i respektive ämne.

Eftersom alla lärarna i studien framhöll att det inte finns några extraresurser att tillgå, kom lärarna på de olika skolorna på egna lösningar för att underlätta undervisningen i slöjden för elever i behov av särskilt stöd. Skolverkets (2003:34) undersökning menar att extraresurser inte alltid ska röra sig om pengar eller personal. Utan att lärarna ska utgå ifrån elevernas kunskaper och förmågor. Majoriteten av slöjdlärarna i studien menar dock att det är bristen på tid som gör att alla elevers behov inte kan mötas och dessutom påpekar en del lärare att om det skulle finnas extraresurser att tillgå skulle de prioriteras till kärnämnen, svenska, engelska och matematik. Enstaka slöjdlärare menar att slöjden inte är prioriterad i sådana frågor. Att slöjden inte prioriteras verkar vara en genomgående åsikt både hos andra lärare och bland eleverna enligt NU – 03 (Skolverket 2005:34-35). Vidare tas det upp att de flesta elever tycker att slöjden är ett av de roligaste ämnena i skolan, men de ser ingen nytta med den utanför skolan. Det gör inte heller föräldrarna, trots att de anser att slöjd är ett viktigt ämne för barnen i skolan.

6.2.3 Att integrera kärnämnen i slöjden

Enligt NU-03 (Skolverket, 2005:63) har det integrerade arbetet i skolan, då slöjd är inräknat, minskat sedan NU-92. Dessutom har mer än hälften av lärarna i utvärderingen en önskan om att arbeta mer med att integrera andra ämnen med slöjden samtidigt som få av dem inte själva arbetar aktivt för att möjliggöra ett sådant arbete. Majoriteten av lärarna i vår studie uttryckte också en vilja att arbeta ämnesintegrerat med slöjden och då lyftes framförallt kärnämnen svenska och matematik fram som möjliga integreringsämnen. En del lärare påpekade att dessa teoretiska ämnen blir mer påtagliga i slöjden och att vissa elever faktiskt kan förstå teoretiska ämnen bättre i slöjdsalen än i klassrummet. Enstaka lärare ansåg också att en del elever kommer mer till sin rätt under slöjdlektionen. Säljö (2005:66) menar att lärande är situerat, därför lär sig alla människor på olika sätt och på olika platser.

En gemensam önskan från slöjdlärarna i studien var att få tillgång till att ha mindre antal elever i slöjdgruppen. Vissa vill arbeta i mindre grupper med bara elever i behov av särskilt stöd andra vill ha mindre grupper generellt. Det finns både positiva och negativa aspekter på att arbeta i mindre grupper. Kadesjö (2001:201) tar upp att om elever i likartade problem får arbeta i en mindre grupp tillsammans kan arbetet läggas upp så att elevernas inte utsätts från den stora gruppens störningsmoment. Det gör att den större gruppen i sin tur inte stör sig av den mindre gruppen. De negativa aspekterna är att eleverna i den mindre gruppen differentieras och de kan bli utstötta av de övriga eleverna på skolan. Sedan är fallet att eleverna i den mindre gruppen kanske inte har lätt att komma överens bara för att de är i liknande problem och mycket tid kan gå åt att få den lilla gruppen att fungera.

Enstaka slöjdlärare har tankar om att nivågruppera elever i slöjden som slöjdläraren vet att de gör i svenskan och matematiken. Persson (2007:154-155) diskuterar möjligheterna med homogena elevgrupper men att det är fel att gruppera elever på det sättet enligt svensk utbildningspolitik. Med Salamanca deklARATIONEN (Svenska Unesco, 2001) och införandet av en skola för alla är det lärarnas ansvar att tillgodose elevernas behov, utan

att differentiera dem från klassen. Att ha mindre grupper i slöjden över lag är något som de flesta slöjdlärare vill genomföra.

Alla slöjdlärare arbetar med styrdokumentet i större eller mindre utsträckning. När det kommer till målen för slöjd upplever lärarna att elever i behov av särskilt stöd har svårast med att bygga upp sin självkänsla och lust, att planera, reflektera och värdera sitt arbete. Detta ledde till att slöjdlärarna arbetade mycket med dessa mål i undervisningen. För att eleverna i behov av särskilt stöd skulle kunna nå målen arbetade de flesta lärarna med olika specialåtgärder eftersom alla lärare i studien sa att det inte fanns några extraresurser att tillgå. Många av lärarna upplevde att kärnämnen prioriterades. Persson (2007:129) menar att de är lärarnas uppgift att anpassa sin undervisning utifrån eleverna. Att de ska arbeta efter elevernas behov och deras individuella situation. Slöjdens kursplan gör det möjligt för lärarna att arbeta med en individbaserad undervisning. Majoriteten av lärarna i studien arbetar efter slöjdprocessen. Det kom dock fram att en del av lärarna anser att detta sätt att arbeta efter är för fritt. Att eleverna inte lär sig de nödvändiga teknikerna för fortsatt lärande. En del av lärarna menar, att utan eleverna arbetar efter slöjdprocessen så skulle de inte nå målen slöjd. Samtidigt som samma lärare menar att det hade kanske varit bättre för eleverna i behov av särskilt stöd att arbeta på ett mer strukturerat arbetssätt. Alla elever skall ha en likvärdig utbildning men det betyder inte att alla elever behöver lära sig på samma sätt (Lpo94, 2006). Enstaka slöjdlärare vill börja arbeta med en mer styrd undervisning eftersom denne upplever att eleverna inte får de kunskaper som eftersträvas i målen. I Myndigheten för skolutvecklings forskning (2007:25) visar det tydligt att elevernas intresse och engagemang ökar om eleverna får välja sina projekt själva.

6.3 Konsekvenser för läraryrket

Här nedan kommer vi att presentera de konsekvenser, som resultatet av studien kan medföra läraryrket men även för elever och skola.

Slöjdlärarna finner på egen hand lösningar till att arbeta med elever i behov av särskilt stöd. Slöjden får inga extra resurser i sitt arbete med elever i behov av särskilt stöd, slöjden är inte prioriterad när det gäller dessa elever. Vi kunde utläsa att majoriteten av slöjdlärarna uttryckte en vilja att samarbeta med kärnämnen för att underlätta lärandet för elever i behov av särskilt stöd. De tror att i slöjden kan kärnämnen bli konkretiserade så att eleverna kan se och få en djupare förståelse när det kommer till olika former av problemlösning. Samtidigt som detta var en vilja från många av lärarna i studien så var det ingen av dessa som arbetade på detta sätt med lärarna i kärnämnen. För att slöjden skall ses som en tillgång för lärande för elever i behov av särskilt stöd utanför slöjdsalen måste dessa idéer prövas och genomföras. Det är viktigt att slöjdlärarna ser till att visa hur man kan använda sig av svenska och matematik i slöjdsalen. Om detta är möjligt kan även slöjden prioriteras när det handlar om elever i behov av särskilt stöd.

Vi anser även att slöjden måste prioriteras för elevernas skull. Slöjdlärarna i studien säger att de bara arbetar med IUP inför utvecklingssamtal. Eftersom slöjdlärarna endast skriver omdömen om eleverna inför utvecklingssamtal till klassläraren/mentorn diskuteras inte

elevernas fortsatta lärande inom slöjd med eleverna. En lärare i studien sade att denne hade godkänt elever i slöjdamnet trots att dessa elever inte hade uppfyllt målen. Om detta är något som förekommer i slöjden är det både en konsekvens för elever och lärare. Vi tycker att slöjdlärarna än en gång underprioriterar sig själva och slöjden genom att inte visa hur det går för elever i slöjden. Det blir ett organisationsproblem om skolans ledning inte är medveten om att det eventuellt behövs extra resurser i slöjden. Vi tror att ett större samarbete med klasslärare/mentorerna och att arbeta aktivt med IUP även i slöjden kan slöjdlärarna lyfta sitt ämne och synliggöra det viktiga med slöjdamnet.

Ytterligare en konsekvens som rör slöjden är att ämnet är uppdelat i två slöjdarter. Detta påverkar eleverna som i styrdokumentet har rätt till ämnet slöjd men eftersom verksamheten är uppdelad har de oftast endast tillgång till hårda respektive mjuka material varannan termin. Vissa av lärarna i studien menar att en del elever i behov av särskilt stöd har bättre möjligheter att utvecklas i hårda eller mjuka material. Vi tycker då det kan vara viktigt att fundera på om eleverna då måste undervisas i båda slöjdarter, då det inte står något om detta specifikt i styrdokumentet.

6.4 Avslutande reflektion

För att arbeta med elever i behov av särskilt stöd i vår framtida yrkesroll är det viktigt att uppmärksamma dessa elever. Utifrån resultatet av denna studie kommer vi att ta med oss att det är viktigt att samarbeta med övriga lärare på skolan, att det sker ömsesidigt utbyte mellan klasslärare/mentorerna och slöjdlärarna. Så att slöjdlärarna får den information som behövs samtidigt som de kan förmedla vad de kan göra för att underlätta arbetet för eleverna.

Till sist vill vi även uppmärksamma att när det gäller att arbeta med slöjd och elever i behov av särskilt stöd tror vi att det är viktigt att arbeta med slöjdprocessen. Genom att arbeta med slöjdprocessen är det möjligt att anpassa slöjdarbeten utifrån varje enskild elevs olika förutsättningar och detta tror vi skulle underlätta arbetet både för lärare och för elever.

7. Referenser

- Borg, Kajsa & Lindström, Lars (2008). *Slöjda för livet, om pedagogisk slöjd*. Stockholm: Lärarförbundet.
- Gillham, Bill (2008). *Forskningsintervjun tekniker och genomförande*. Malmö: Studentlitteratur.
- Hasselskog, Peter & Johansson, Marléne (2008). Slöjdämnet efter millennieskiftet. I Borg, Kajsa & Lindström, Lars (red.), *Slöjda för livet. Om pedagogisk slöjd*. Stockholm: Lärarförbundet.
- Holmberg, Lena, Jönsson, Annelis & Tvingstedt, Anna – Lena (2005). *Educare vetenskapliga skrifter: Specialpedagogik i två skolkulturer* (Publikation 2005:01). Malmö: Malmö Högskola, Lärarutbildningen.
- Häger, Björn (2001). *Intervjuteknik*. Stockholm: Liber.
- Johansson, Marléne (2002). *Slöjdpraktik i skolan – hand, tanke, kommunikation och andra mediterande redskap*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Johansson, Marléne (2008). Kommunikation i skolans slöjdpraktik. I Borg, Kajsa & Lindström, Lars (red.), *Slöjda för livet. Om pedagogisk slöjd*. Stockholm: Lärarförbundet.
- Kadesjö, Björn (2001). *Barn med koncentrationssvårigheter*. Stockholm: Liber.
- Lambert, Kelly (2008). Förebyggande handarbete. *Leva!*, (10), 16.
- Lindström, Lars (2008). Intuitionens roll i estetiska läroprocesser. I Borg, Kajsa & Lindström, Lars (red.), *Slöjda för livet. Om pedagogisk slöjd*. Stockholm: Lärarförbundet.
- Lpo 94 (2006). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94*. Stockholm: Fizes.
- Lärarförbundet (2003). *Teoretiskt, praktiskt eller som i slöjden? En liten skrift om varför slöjden är ett så viktigt skolämne*. Lärarförbundet.
- Myndigheten för skolutveckling (2007). *Slöjd – en samtalsguide om kunskap, arbetsätt och bedömning*. Stockholm: Liber.

- Persson, Bengt (2007). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber.
- Skolverket (2000). *Grundskolan, kursplaner och betygskriterier*. Västerås: Skolverket och Fritzes.
- Skolverket (2001). *Attityder till skolan 2000*. Skolverkets rapport nr: 197. Stockholm.
- Skolverket (2003a). *Elever i behov av särskilt stöd*. Stockholm: Liber
- Skolverket (2003b). *Kartläggning av åtgärdsprogram och särskilt stöd i grundskolan*. Stockholm: Skolverket och Fritzes.
- Skolverket (2004). *Attityder till skolan 2003. Elevernas, lärarnas, skolbarnsföräldrarnas och allmänhetens attityder till skolan under ett decennium*. Skolverkets rapport nr: 243. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2005). *Slöjd. Nationella utvärderingen av grundskolan 2003. Ämnesrapport till rapport nr 253*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2007). *Attityder till skolan 2006. Elevernas och lärarnas attityder till skolan*. Skolverkets rapport nr: 299. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2008a). *Allmänna råd för den individuella utvecklingsplanen med skriftliga omdömen*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2008b). *Särskilt stöd i grundskolan. En sammanställning av senare års forskning och utvärdering*. Stockholm: Fritzes.
- Stukát, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Svenska Unesco (2001). *Salamanca deklARATIONEN och Salamanca +5*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Säljö, Roger (2005). *Lärande & kulturella redskap. Om lärprocesser och det kollektiva minnet*. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag.
- Tideman, Magnus, Rosenqvist, Jerry, Lansheim, Birgitta, Ranagården, Lisbeth, Jacobsson, Katharina (2004). *Den stora utmaningen, om att se olikhet som resurs i skolan*. Halmstad: Desktop System
- Utbildningsdepartementet (2006). *Grundskoleförordningen*. Hämtad från WWW, 2008-11-24: <http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?nid=3911&bet=1994:1194>.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer, inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Bilaga 1

Intervjufrågor

Namn:

Information om lärare:

- Hur länge har du jobbat som lärare? (Hur många år som slöjdlärare? På denna skola?)
- Vad har du för utbildning? Ingick det någon utbildning om elever i behov av särskilt stöd? Finns det något idag som du skulle önskat hade ingått?
- I vilka elevgrupper undervisar du? (vilken klass eleverna går i)

Definition:

- Hur definierar du elever i behov av särskilt stöd?
- Har du märkt av någon ökning av elever i behov av särskilt stöd under de år du arbetat? På vilket sätt?
- Finns det elever i behov av särskilt stöd i de klasser du undervisar?

Samarbete/extraresurser:

- Får du någon bakgrundsinformation gällande enskilda elever från klasslärare/klassföreståndare/mentor inför varje termin? (Hur påverkar detta ditt arbetssätt?).
- Hur fungerar samarbetet med klassläraren/ klassföreståndare/mentor?
- Finns det något samarbete kring elever i behov av särskilt stöd med den/de andra slöjdläraren på skolan?
- Upplevs det att vissa elever i behov av särskilt stöd kräver mindre handledning i hårda respektive mjuka material?
- Vilka insatser sätts in för elever i behov av särskilt stöd om de inte kommer att nå målen i slöjd?
- Använder ni er av åtgärdsprogram/IUP i slöjden? Får ni del av dem?
- Hur är det med extraresurser i slöjden? (pengar, tid, personal)
- Om ni har det, hur fungerar det? Om inte, behövs det? Varför?
- Upplever du att behovet av hjälp är mindre i slöjdamnet (från eleverna)?

Undervisning/arbetssätt:

- Hur arbetar du med styrdokumentet vad gäller upplägget av undervisningen?
- Utifrån strävansmålen (se bilaga), kommentera hur elever i behov av särskilt stöd uppnår målen. Är det några mål som upplevs svårare/lättare att uppfylla?
- Hur uppmärksammar du elever i behov av särskilt stöd?
- På vilket sätt arbetar du så att elever i behov av särskilt stöd når målen?
- Vad kan slöjden tillföra elever i behov av särskilt stöd generellt?
- Vilka hinder finns i slöjdsalen för dessa elever? Vilka möjligheter finns?
- Hur påverkas undervisningen av elever i behov av särskilt stöd? (hur påverkas övriga elever?)
- Om du själv fick bestämma över organisationen i slöjden, hur skulle du vilja arbeta med elever i behov av särskilt stöd? Vad skulle vara optimala arbetsförhållanden?