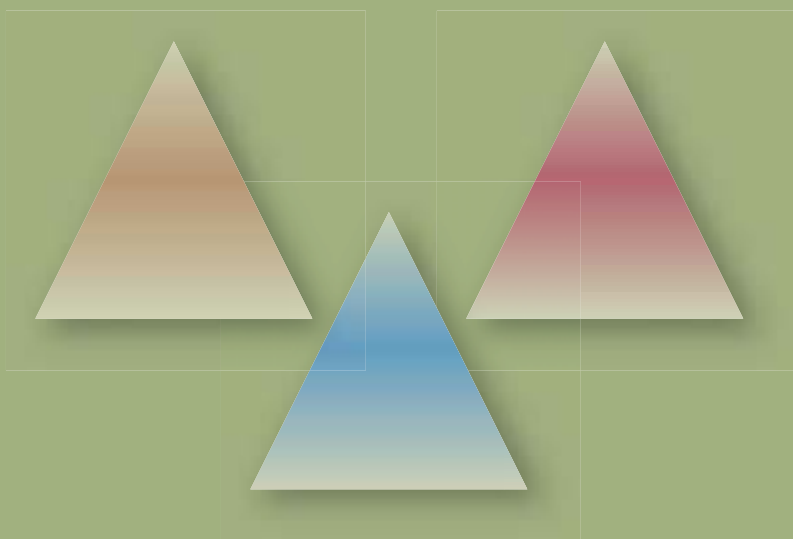


Slöjd



Beställningsadress:
Fritzes kundservice
106 47 Stockholm
Telefon: 08-690 95 76
Telefax: 08-690 95 50
E-postadress: skolverket@fritzes.se
www.skolverket.se

Beställningsnummer: 05:886
ISBN: 91-85009-74-1

Tryck: Elanders Gotab
Stockholm 2005
Upplaga: 1 000 ex



Göteborgs universitet

Nationella utvärderingen av grundskolan 2003 (NU-03)

Slöjd

Marléne Johansson
Peter Hasselskog

I denna ämnesrapport inom ramen för Skolverkets nationella utvärdering av grundskolan 2003 (NU-03), redovisas en fördjupad analys av resultaten i ämnet slöjd.

Rapporten är framtagen vid Institutionen för hushållsvetenskap vid Göteborgs universitet, som på Skolverkets uppdrag har genomfört utvärderingen av ämnet slöjd. De forskare som genomfört studien svarar självständigt för innehållet och de ställningstaganden som redovisas i denna ämnesrapport.

Förord

Nationella utvärderingen av grundskolan 2003 har initierats av Skolverket för att ge en bild av grundskolans utveckling under 1990-talet. Konstruktionen av utvärderingsinstrument, analyser av insamlade data och rapportering från de ämnesstudier som ingått i utvärderingen har lagts ut som särskilda uppdrag på forskargrupper vid universitet och högskolor runt om i landet.

Skolverket har centralt, via en analysgrupp vid utredningsavdelningen, genomfört analyser av gemensamma frågor i de olika ämnesenkäterna till lärare och elever och svarat för slutrapporteringen. I Skolverkets analysgrupp har ingått Oscar Öquist (projektledare), Sten Söderberg (bitr. projektledare), Gunhild Bartholdsson, Daniel Gustavsson, Gunnar Iselau, Caroline Klingensterina, Christian Lundahl, Gunilla Olsson, AnnSofi Persson-Stenberg (Myndigheten för Skolutveckling), Camilla Thinsz-Fjellström och Aina Tullberg. Skolverket har hittills utgivit en sammanfattning av resultatbilden i rapporten "Nationella utvärderingen av grundskolan 2003, sammanfattande huvudrapport". Kopplade till denna rapport finns de olika ämnesstudierna redovisade i tre separata skrifter med den övergripande titeln "Nationella utvärderingen av grundskolan 2003, huvudrapport".

Föreliggande rapport utgör den mer fördjupade ämnesrapporteringen från den forskargrupp som svarat för slöjd. I Skolverkets analysgrupp har Camilla Thinsz-Fjellström ansvarat för kontakterna med forskargruppen.

De forskare som genomfört studien svarar självständigt för innehållet och de ställningstaganden som redovisas i denna ämnesrapport.

Stockholm i januari 2005

Oscar Öquist

Undervisningsråd, projektledare

Innehåll

Sammanfattning	9
Inledning	11
Utvärdering av slöjämnet i NU-92	12
Slöjdämnets framväxt och roll	15
Slöjdämnets kursplan 2000 i förhållande till Lgr 80	15
Läroplan Lpo-94	17
Slöjdämnets strävandsmål i kursplan 2000	17
Slöjdämnets utvärderingsinstrument i NU-03	18
Analysskiss	20
Urval, bortfall och deltagande elever och lärare	20
Organisatorisk bild	23
Slöjdämnet och lärarutbildning	24
Ett ämne – två slöjdarter	24
Lokal organisation	25
Lärares syn på slöjdämnet i en skola utan timplan	26
Lärares utvecklingsbehov	27
Sammanfattande kommentarer om slöjdämnets organisation	29
Upplevelser och erfarenheter av slöjdämnet	33
Attityder till slöjdämnet	34
Trivsselfrågor	35
Stress	36
Elevers upplevelser av slöjdämnet	37
Elever om slöjd på gymnasieskolan	38
Kopplingar mellan slöjden i skolan och elevernas fritid	39
Elevers syn på slöjdlärarna	41
Jämställdhet och slöjd	41
Sammanfattande kommentarer om upplevelser och erfarenheter av slöjdämnet	42

Arbetsätt	45
Planering och genomförande av undervisningen	46
Delaktighet och inflytande	48
Slöjdprocessen	51
Om övrigt arbete i slöjden	61
Sammanfattande kommentarer om arbetsätt	63
Slöjdämnet i förhållande till målen	69
Nationella och lokala styrdokument	70
Medvetenhet om målen	70
Betyg och bedömning	74
Sammanfattande kommentarer om målen	78
Faror och möjligheter för slöjdämnet	83
Problemområden	84
Möjligheter	87
Fortsatt forsknings- och utvecklingsarbete	88
NU och då, men sen då?	89
Referenser, figurförteckning, tabellförteckning	91

Författarnas förord

Denna ämnesrapport i slöjd är en del i avrapporteringen av den nationella utvärderingen (NU-03) av den svenska grundskolan. Syftet med NU-03 är att ge en samlad bild av grundskolans resultat. Den är en upprepning av motsvarande utvärdering som genomfördes på liknande sätt 1992 (NU-92). Utvärderingen är genomförd vårterminen 2003 i skolår 9 med ett riksrepresentativt urval av skolor.

Arbetet med slöjddämnet i utvärderingen har genomförts vid Göteborgs universitet, institutionen för hushållsvetenskap (IHu), med undertecknade som projektledare. Utveckling av utvärderingsinstrumenten för slöjddämnet har gjorts i samarbete med olika referensgrupper och referenspersoner från Skolverket, olika forskarmiljöer, representanter för landets slöjdlärover utbildningar samt lärare och elever i grundskolan.

Utvärderingsinstrumenten som ligger till grund för denna ämnesrapport för slöjddämnet består i första hand av ämnesspecifika elev- och lärarenkäter, samt i viss mån av elevers och lärares dagboksanteckningar och en uppföljande elevenkät 2. Slöjddämnets instrument har kompletterats av såväl utvärderingens allmänna enkäter som övriga ämnens enkäter.

Vi vill rikta ett stort tack till deltagande elever och lärare som satsat tid och visat intresse, och därigenom gjort det möjligt att sammanställa och redovisa en nationell bild av slöjddämnet i den svenska grundskolan 2003.

Rapporten vänder sig i första hand till verksamma och blivande lärare i slöjd, men vår förhoppning är att den också skall bidra till kunskap och insikt om slöjddämnets roll och möjligheter utanför "slöjdkretsar". Rapporten kan utgöra en grund för diskussion, fortsatt forskning och utveckling av såväl ämnet som den svenska grundskolan.

Göteborg i oktober 2004

Peter Hasselskog
Projektledare slöjd

Marléne Johansson
Projektledare slöjd

Presentation av ämnesansvariga forskare

Peter Hasselskog, filosofie magister, har en bakgrund som grundskollärare 4–9 med inriktning slöjd och samhällskunskap och som lärarutbildare vid institutionen för hushållsvetenskap, Göteborgs universitet. Utöver undervisning i slöjdläroverutbildningen är PH doktorand inom ett slöjdforskningsprojekt. Tillsammans med Marlène Johansson är PH projektledare för slöjdämnet i den nationella utvärderingen av grundskolan, NU-03.

Marlène Johansson, filosofie doktor, har en bakgrund som textillärare i grundskolan och som lärarutbildare vid institutionen för hushållsvetenskap, Göteborgs universitet. Utöver arbete i forskningsprojekt har MJ undervisning i slöjdläroverutbildningen och i magisterutbildningen. MJ har medverkat i arbetet med den förra nationella utvärderingen för slöjdämnet, NU-92. Tillsammans med Peter Hasselskog är MJ projektledare för slöjdämnet i den nationella utvärderingen av grundskolan, NU-03.

Sammanfattning

Utvärderingen för slöjddämnet i NU-03 har tagit sin utgångspunkt i kursplanens strävansmål. I enlighet med uppdraget från Skolverket är utvärderingsinstrumenten för slöjd till stora delar av repeatkaraktär i förhållande till NU-92. Utvärderingsinstrumenten består av elevenkät 1, lärarenkät och en processtudie bestående av elevers och lärares dagboksanteckningar samt en uppföljande elevenkät 2. Urvalet är representativt för Sveriges samtliga skolor med år 9. Enligt gällande kursplan är slöjd ett ämne, men är i praxis fortfarande uppdelat i två separerade slöjdarter. De flesta lärarna i utvärderingen är ettämnslärare och de som undervisar i textil är kvinnor medan de som undervisar i trä- och metall är män. Andelen obehöriga lärare i slöjd är framträdande. Ämnesövergripande verksamhet som involverar slöjddämnet förekommer sparsamt, och i mindre omfattning än 1992. Läxor och prov förekommer sällan i slöjddämnet. Däremot är det vanligt att eleverna tänker på sitt slöjdarbete mellan lektionerna.

Elevernas möjligheter till inflytande är ett område där slöjddämnet intar en särställning i skolan, avståndet till övriga ämnen har ökat sedan NU-92. Elevernas bild av slöjden är till största delen positiv, de känner engagemang, intresse och inflytande. Slöjd tillhör de roligaste ämnena, men är också ett av de ämnen eleverna anser sig ha minst nytta av. Föräldrarna anser inte att slöjd tillhör de viktigaste ämnena. Eleverna trivs i slöjden. I slöjden får de arbeta i sin egen takt. Eleverna upplever att de får arbeta utan att bli jämförda med varandra, och att det är tillåtet att misslyckas. Lärarna ger också uttryck för att trivseln är stor. De upplever sin lärarroll som rolig, utvecklande och engagerande, men upplever också stress. Eleverna ger inte uttryck för att i någon större utsträckning koppla ihop slöjdverksamheten i skolan med vare sig fortsatt utbildning eller kommande yrkesliv, men uppger att kunskaper och erfarenheter från slöjden är till nytta för fritiden. Eleverna önskar att slöjd skall finnas som en valmöjlighet på gymnasiet.

Det dominerande arbetssättet i slöjden är att eleverna arbetar med en egen slöjdprodukt. Under arbetet från idé till färdig produkt sker en omfattande interaktion med såväl kamrater som lärare. Samarbete och hjälp i arbetet mellan elever är vanligt, liksom att eleverna diskuterar sina pågående slöjdarbeten med varandra. I NU-92 framkom att det fanns en stor interaktion trots att eleverna arbetade med egna arbeten. Bilden i NU-03 är likartad, elevernas individuella slöjdarbeten innebär alltså inte att de arbetar ensamma.

Slöjdprocessen innefattande idé, planering, genomförande och värdering är kännetecknande för slöjddämnet. Eleverna får mycket idéer och inspiration till skolans slöjdundervisning på sin fritid. Egna idéer till slöjdarbeten tas ofta

med till skolan utifrån, men eleverna uppger samtidigt att lärarna har flera idéer att välja bland och att lärarna har obligatoriska uppgifter. Lärarna uppger att elevernas engagemang ökar om de arbetar utifrån egna idéer. Andelen elever som har inflytande över såväl idén som vad de skall göra har ökat sedan NU-92, men ändå upplever en tredjedel av eleverna att det är läraren som står för idén till slöjdarbetet. Planeringen sker i första hand för att lärare och elever skall kunna diskutera kring det tänkta arbetet. Planeringen frångås eller ändras ofta beroende på svårigheter eller omvärderingar under arbetets gång. Lärarna anser att eleverna kan och bör försöka lösa uppkomna problem själva eller i diskussion och samarbete med sina kamrater, men synen på sin roll i förhållande till att förse eleverna med lösningar på problemen varierar. Ett positivt samband framträder mellan elevens engagemang och deras grad av diskuterande och egen problemlösning. Värderingsfasen är den del av slöjdprocessen där elevens och lärares bild visar störst spridning. En tredjedel av eleverna tar hem sina slöjdarbeten utan någon typ av redovisning.

Lärarna planerar i stor utsträckning sin slöjdundervisning ensamma. Lärarna tar utgångspunkt i såväl nationella som lokala styrdokument. Eleverna får i förväg veta vad kursplanen föreskriver att de skall lära sig, samt vad som krävs för de olika betygsstegen. Lärarna anger att tiden är den mest begränsande faktorn för att nå målen, medan elevernas inställning till ämnet är den faktor som främst främjar möjligheten att uppnå målen. Vid betygssättningen relaterar de flesta lärarna främst till lokalt utformade kriterier och dokument, dock saknas lokala kriterier hos en tredjedel av lärarna. Elever och lärare talar sällan om hur det går för eleverna i ämnet. En fjärdedel av eleverna uppger att de aldrig samtalar med sin lärare om detta. Ändå upplever eleverna att de får rättvisa betyg i slöjd. Betyget sätts oftast av bara den ena av elevernas slöjdlärare, trots att direktiven föreskriver att slutbetyget skall vara en sammanvägning av elevens insats i ämnet under hela grundskoletiden. De elever som inte uppnår godkännitvån i slöjdämnet har inte någon tydligt framträdande gemensam nämnare. De uppvisar exempelvis inte mindre intresse eller engagemang, de har inte lägre närvaro och upplever inte mindre stöd från lärarna.

Bilden som framträder visar på en brist mellan de nationella målen och lärares tolkning och kommunikationen av dessa till eleverna, medan arbetet i slöjdundervisningen i flera delar visar på stor samstämmighet med läroplanens övergripande mål. Eleverna utvecklar exempelvis i stor utsträckning sitt eget sätt att lära och uppvisar en stor lust att lära. I slöjden ägnar sig eleverna åt att diskutera, göra överväganden och lösa problem under slöjdarbetet. Utvärderingen har visat att slöjdämnet har en stor potential, flera kunskapskvaliteter finns och nyttjas, medan andra är outtalade och därmed outnyttjade.

När du tänker på slöjd, vad tänker du då?

Jag tänker på att det är ett roligt ämne.
man får bestämma själv vad man
vill arbeta med. Det är också kul
att jobba med händerna

Elevcitat

Jobba på bra

Elevcitat

Kläder, möbler, verktyg, tyg
och träd föremål m.m.

Elevcitat



Elevcitat

Möjligheter

Elevcitat

Jag tänker först på trä för jag är van
att ha det. Sedan tänker jag på
skolan.

Elevcitat

På likartat sätt som i den nationella utvärderingen 1992 (NU-92) inleddes slöjdens utvärderingsinstrument i NU-03 med den öppna frågan till eleverna *När du tänker på slöjd, vad tänker du då?* Avsikten var att försöka fånga elevernas tankar om slöjd, med deras egna ord, innan de besvarade alla frågor i enkäten. I likhet med NU-92 genomsyras i NU-03 svaren av mycket positiva tankar om slöjd.

Utvärderingen av slöjdämnet i NU-92

Den tidigare utvärderingen i slöjd 1992 (NU-92) genomfördes med samma syfte och frågor i textilslöjd och trä- och metallslöjd. Slöjdämnet hade med Lgr 80:s införande fått ett mer gemensamt innehåll och ett gemensamt sammanvägt betyg i ämnet slöjd. Utvärderingsinstrumenten bestod av en *Elevenkät 1* (1 314 elever), en *Lärarenkät* (101 lärare) och av praktiska studier (processstudier) som genomfördes med hjälp av *Dagboksanteckningar* till elever (200

elever) och lärare (14 lärare) samt med en uppföljande enkät, *Elevenkät 2* (182 elever). Processtudierna genomfördes på 8 skolor i 15 slöjdgrupper (7 trä- och metall och 8 textil).

Resultat från NU-92 avrapporterades för slöjdens del i fyra rapporter. I en *Huvudrapport* (Skolverket, 1993a) beskrevs resultat från elevenkät 1, lärarenkäten och delar av resultat från studien med elevers och lärares dagboksanteckningar. Resultat från en mer ingående analys av de dagboksanteckningar elever och lärare förde under en tioveckors period beskrevs i institutionsrapporten *Slöjdprocessen. Arbetet i slöjdsalen. Dagboksanteckningar* (Johansson, 1994). Utifrån de två rapporterna och tillsammans med resultat från elevenkät 2 utfördes en fördjupad analys av kunskapsuppfattningar och skillnader i elevinflytande i rapporten *Slöjdprocessen – om arbetsformer och kunskap* (Skolverket, 1994a). Rapporten trycktes också i en engelsk version som kommit till stor användning i internationella sammanhang *Craft and Design, Slöjd. The work processes in craft and design – working methods and knowledge* (Skolverket, The Swedish Board of Education, 1994b). Rapporterna har haft stor spridning och har använts både på skolor, i lärarutbildning och i fortbildningssammanhang.

I huvudrapportens resultat framkom att slöjden hade en stark ställning bland eleverna. Undervisningen upplevdes som engagerande och rolig och slöjden uppfattades som ett viktigt ämne i grundskolan. Eleverna gav entydigt uttryck för att de lärt sig arbeta självständigt, lösa problem, använda sin initiativförmåga och skapande förmåga samt fått känna glädje över något man gjort. Slöjden var ett av de ämnen eleverna ansåg att de hade störst påverkansmöjligheter i. Lärarna upplevde eleverna som motiverade och engagerade i verksamheten i slöjdsalarna. Resultaten speglade elevers medverkan i att – under växelverkan – välja, planera, utföra och värdera under tillverkningsprocessen med en ständig uppkomst av nya problem utan färdiga lösningsmodeller. Utvärderingen visade att eleverna fick tillfälle att själv delta och aktivt uppleva produktionskedjan till färdig produkt vilket kan vara ovanligt för eleverna i dagens samhälle med mycket halvfabrikat. I utvärderingen framkom att slöjdens undervisningsformer tränade såväl sociala, manuella som intellektuella färdigheter och att slöjden var en viktig resurs för den svenska skolan där många av läroplanens målsättningar kunde förverkligas (Skolverket, 1993a).

Syftet med dagboksstudien var, dels att mer ingående utvärdera slöjdprocessen (den arbetsprocess eleverna arbetar i när de omsätter en idé till en färdig slöjdprodukt), dels att med elevers och lärares egna ord ge en rikare och mer nyanserad bild av arbetet i slöjdsalen utan att sätta eleverna i en provsituation av testkaraktär. Dagböckerna skrevs av hela slöjdgruppen under eller i slutet av lektionerna i slöjd. Dagbokstexterna analyserades kvalitativt. Elever och lärare

skildrade under tioveckorsperioden väl den verksamhet som pågick i slöjdsalarna och texterna belyste elevers och lärares självreflektion över eget arbete. Dagböckerna genomsyrades av att eleverna trivdes i slöjden och att eleverna ingick i en omfattande interaktion när de arbetade i slöjdsalen. Variationer i slöjdprocessen skildrades utförligt och eleverna beskrev problemlösning mer ingående när de ägnat sig åt arbeten utifrån egna idéer (Johansson, 1994).

Efter dagboksstudien besvarades elevenkät 2. I en fördjupad och jämförande analys ställdes delar av elevenkät 2 mot de resultat som framkommit i elevenkät 1, lärarenkäten och dagboksstudien. Skillnader i elevers och lärares medverkan i slöjdprocessen och skillnader i hur elevinflytande påverkade kunskapsinhämtande studerades mer ingående. Analyserna visade på olika arbetsformer och hur de påverkade inlärningsmöjligheterna. Tre vanligt förekommande typer av arbetsformer benämndes 1. ”elev-elev”, där eleven står för idén och dessutom själv bestämmer vad han/hon skall göra eller 2. ”lär-lär”, där läraren står för en eller flera idéer eller ett arbetsområde och dessutom bestämmer vad eleven skall göra eller 3. ”lär-elev”, där läraren står för en eller flera idéer eller ett arbetsområde men där eleven bestämmer vad han/hon skall göra. ”Elev-elev”-gruppen visade de bästa resultaten på de flesta kunskaps- och attitydfrågor medan ”lär-lär”-gruppen redovisade de klart sämsta. Resultaten i ”lär-lär”-gruppen visade att elever lär sig inta en aktiv eller passiv roll efter situation och inte tror sig kunna eller vilja ändra på det. Engagemanget var utslagsgivande. Den undervisning där arbetet utgick från en lärardominerad arbetsform och även mellanvarianten ”lär-elev” hade förödande effekter på det läraren ville ”lära ut”. Den arbetsform som utgår ifrån elevens fulla delaktighet, ”elev-elev”, i hela slöjdprocessen visade sig i utvärderingen vara överlägsen för elevers allsidiga utveckling och kunskapsinhämtande. På de skolor där eleven hade möjlighet att påverka uppnåddes bättre resultat i samtliga frågeställningar i slöjdämnets utvärderingsinstrument (Skolverket, 1994a, 1994b).

För slöjdens del utföll utformning av utvärderingsinstrument och ställda frågor i NU92 i stort till belåtenhet. Frågor till lärare och elever gav svar på i vilken utsträckning målen i Lgr 80 uppfylldes i slöjdämnet, men visade också på skillnader i organisatoriska och ekonomiska förutsättningar. Processtudierna med dagboksanteckningar skildrade väl Lgr 80:s målsättningar under elevers arbete i slöjdsalen.

Genom utvärderingen uppmärksammades slöjden, dels för att det var första gången slöjdämnet utvärderades vilket bidrog till en presentation av resultat från ett ämne som var mycket sparsamt dokumenterat, dels för de resultat som slöjdämnet uppvisade som ett bidrag till svensk grundskola, dels för att resultaten kunde ingå i en offentlig debatt. Sättet att utvärdera och uttrycka kunsk-

per, exempelvis genom elevers och lärares dagboksanteckningar, uppmärksammandes också (Lander, Thång, & Torper, 1994; Molander, 1996; Skolverket, 1993b; Truedson & Skolverket, 1993).

Avrapporteringen från den nationella utvärderingen av slöjdämnet som gjordes 1992 är de dokument som för första gången beskrev slöjdämnet på en generell nivå. Bristen på forskningsresultat från slöjdverksamhet är stor. Tidigare slöjdforskning har främst varit fokuserad på den historiska utvecklingen av ämnet. Efter utvärderingen NU-92 har – om än i mindre utsträckning – slöjd- och slöjddidaktisk forskning presenterats, såväl nationellt som nordiskt, som nu kan användas vid analys av nya utvärderingsresultat (Berge 1989, 1992, 1997; Borg 1995, 1999, 2001; Johansson 1999, 2002; Lindfors 1992, 2000; Nygren-Landgårds 2000; Malmberg 1995a, 1995b).

Slöjdämnets framväxt och roll

Slöjdens väg in i den svenska skolan har sin början i fattigvårdens verksamhet på 1800-talet. Slöjd fanns som ett eget ämne redan 1878, 35 år efter folkskolans införande, men blev obligatoriskt först 1955. Ämnet har alltid benämnts ”slöjd”, men egentligen är det inte rätt att tala om slöjd som ett ämne i skolans verksamhet. Det har sedan införandet i skolan varit tydligt indelat i två spår. Först i goss- respektive flickslöjd, senare i trä- (från läroplan 1962 trä och metall) respektive textilslöjd. Vid grundskolans införande 1962 föreskrevs att både pojkar och flickor skulle kunna delta i både trä- och metallslöjd och textilslöjd. Detsamma gällde vid införandet av 1969 års läroplan. Sedan införandet av 1980 års läroplan beskrivs slöjd som ett sammanhållet ämne med ett enda gemensamt betyg i slöjd. Alla elever skulle också i någon omfattning ha båda slöjdarterna under sin grundskoletid (Borg, 1995; Hasselskog, 2000; Skolöverstyrelsen, 1980).

Under 1994 övergav den svenska grundskolan den tidigare regelstyrningen och övergick till målstyrning. Ny läroplan och nya kursplaner antogs. Styrande för skolan blev ett antal mål att sträva mot och mål att uppnå i varje ämne (Skolverket, 2000; Utbildningsdepartementet, 2000). Dock förutsattes alla elever uppnå till exempel slöjdämnets mål under de i timplanen angivna 330 timmars slöjdundervisning. För slöjdämnet innebar den nya kursplanen att arbetsprocessen uppvärderades, medan de hantverksmässiga delarna blev mindre framträdande. Liksom i Lgr 80 beskrivs slöjd i Lpo 94 som ett sammanhållet ämne.

Slöjdämnets kursplan 2000 i förhållande till Lgr 80

Uppdelningen av ämnet i två definierade slöjdarter, textilslöjd och trä- och metallslöjd, görs alltså ej i nu gällande kurs- och läroplan. Istället talas om

”slöjdens olika material” där trä, metall och textil nämns, men samtidigt poängteras ett nytänkande där val av material är en del av slöjdprocessen. Faktorer som att utveckla kreativitet, resurshushållning och funktion framhålls i kursplanen, vilket medför en öppenhet för andra material än de av tradition använda.

Helhetsperspektiv och att överföra och befästa kunskaper från andra områden lyfts fram i slöjdämnet kursplan 2000. I Lgr 80 utpekades hemkunskap och orienteringsämnena som ämnen med vilka slöjd kunde samverka och tillföra kunskaper och tekniker. Exempelvis var konsumentfrågor ett område som ansågs lämpligt för samverkan mellan slöjd och Hk, So eller No på alla tre stadierna. I nuvarande kursplan nämns inte konsumentfrågor, däremot lyfts miljö och resurshushållning fram. Även etiska, estetiska och funktionella värden är nya områden för slöjdämnet i kursplan 2000.

Kursplan 2000 för slöjdämnet har utvecklats på framför allt på tre områden i förhållande till Lgr 80:

- *Kopplingen mellan manuellt och intellektuellt arbete* poängteras i kursplan 2000, exempelvis att utifrån det egna görandet reflektera över och bedöma arbetsprocesser och produkter. I Lgr 80 framhölls praktiskt arbete och att lära sig använda olika slöjdrelaterade material och metoder.
- *Elevernas personlighetsutveckling* betonas. I Lgr 80 var det främst utveckling av slöjdrelaterade förmågor, exempelvis skapande förmåga, medan kursplan 2000 nämner bredare kompetensområden som inte är lika specifika för slöjdämnet som exempelvis självkänsla och att ta eget ansvar för sitt lärande.
- *Slöjdprocessen* beskrivs i kursplan 2000 som ämnets ”medel”, medan den i Lgr 80 blev en följd av verksamheten, dock utan att nämnas i kursplanen. I kursplan 2000 beskrivs slöjdprocessen med elevernas delaktighet och ansvarstagande som utmärkande för slöjdämnet karaktär och uppbyggnad. Utifrån egna erfarenheter och intressen förväntas eleven börja processen med en idé. I planeringsfasen skall eleven göra val, resonera, arbeta kreativt, fatta och motivera beslut. Under genomförandet kan initiativförmåga, problemlösning och behov av att ompröva beslut praktiseras. Parallellt skall kunskaper och förtrogenhet med olika material och metoder utvecklas. Genom att se arbetet växa fram utifrån egna ställningstaganden antas självtillit, intresse och lust öka. Sista steget i slöjdprocessen är värdering. Här ges möjlighet att reflektera över samverkan mellan tanke, handling, produkt och process. Enskilt och tillsammans med andra skall eleven beskriva påverkansfaktorer, gjorda val och dra slutsatser. Härigenom kan också begrepps-, läs- och skrivutveckling stimuleras.

Läroplan Lpo-94

Arbete enligt slöjdprocessen har en tydlig koppling till flera av de kunskapskvalitéer som beskrivs i läroplanens mål att sträva mot:

- utvecklar nyfikenhet och lust att lära
- utvecklar sitt eget sätt att lära
- befäster en vana att självständigt formulera ståndpunkter grundade på såväl kunskaper som förnuftsmässiga och etiska övervägande
- lär sig att utforska, lära och arbeta både självständigt och tillsammans med andra
- lär sig att lyssna, diskutera, argumentera och använda sina kunskaper som redskap för att:
 - formulera och pröva antaganden och lösa problem,
 - reflektera över erfarenheter

De kunskapskvalitéer som beskrivs ovan kan inte hänföras till vissa delar eller moment i slöjddämnet, utan det är med elevernas delaktighet och ansvar genom hela slöjdprocessen som de på ett naturligt sätt ges möjlighet att närma sig dessa mål i läroplanen.

Slöjddämnets strävansmål i kursplan 2000

Mål att sträva mot uttrycker den inriktning undervisningen skall ha när det gäller att utveckla elevers kunskaper. De tydliggör därmed de kunskapskvaliteter som är väsentliga i ämnet. Dessa mål utgör det främsta underlaget för planeringen av undervisningen och sätter inte någon gräns för elevens kunskapsutveckling.

(Skolverket 2000, s.5)

Med hänvisning till ovanstående citat ur inledningen till kursplan 2000 har utvärderingen av slöjddämnet i NU-03 tagit sin utgångspunkt i kursplanens strävansmål för slöjddämnet. Dessa har efter analys indelats i sex områden enligt följande redovisning:

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 *Arbetsätt och metoder*

Slöjdprocessen – planera och bedöma arbetsprocesser och produkter

Skapande arbete utifrån egna erfarenheter och intressen i slöjdens material

Självständigt och konstruktivt lösa problem

Slöjdämnets utvärderingsinstrument i NU-03

I enlighet med uppdraget från Skolverket är utvärderingsinstrumenten för slöjd i NU-03 till stora delar av repeatkaraktär från NU-92. Dock innebär övergången från regel- till målstyrning, samt byte av läro- och kursplaner sedan utvärderingen 1992, att de tidigare instrumenten inte är anpassade att utvärdera måluppfyllelse av kursplan 2000. Nya kunskapsområden och begrepp poängteras i nu gällande kursplan, exempelvis att motivera, reflektera och att dra slutsatser. Jämställdhets- eller etiska aspekter, och frågor kring elevernas förmåga att planera, bedöma och förstå slöjdprocessen saknas i instrumenten från NU-92, vilket gör att dessa områden har krävt en nykonstruktion av frågor för att anpassas till kursplan 2000. När frågor nykonstruerats har ambitionen dessutom varit att svaren i elev- och lärarenkäter i stor utsträckning skall kunna jämföras.

I likhet med NU-92 består slöjdämnets utvärderingsinstrument i NU-03 av följande fem delar:

- Elevenkät 1 i slöjd
- Lärarenkät i slöjd
- Processtudie, bestående av:
 - Elevers dagboksanteckningar
 - Elevenkät 2
 - Lärares dagboksanteckningar

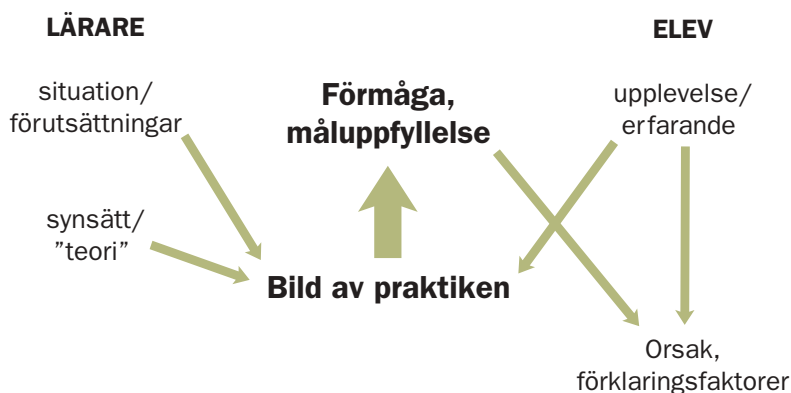
Slöjdämnet är vanligen uppdelat i textilslöjd och trä- och metallslöjd. Oavsett hur slöjdämnet är organiserat har Elevenkät 1 genomförts med alla elever i den eller de utvalda klassen/klasserna. Elevenkät 1 har genomförts i pappersform i slöjdsalen under cirka 60–80 minuter. Slöjdens lärarenkät har besvaras av den eller de lärare som undervisar i slöjd i hela eller delar av den deltagande klassen eller klasserna. Lärarenkäten har genomförts elektroniskt och beräknades ta cirka 80 minuter att besvara. Slöjdämnets processtudie (Elevdagbok och Lärardagbok under flera veckor och med avslutande Elevenkät 2) har genomförts av sex elever i en klass (med tre elever från vardera slöjdart) på var och en av de skolor där elev- och lärarenkäter i slöjd har besvarats. Processtudien har påbörjats med Elevdagboken vid första ordinarie slöjdtillfälle efter att eleverna besvarat slöjdens Elevenkät 1. Lärarna/läraren påbörjade sin dagbok vid samma tillfälle. Dagboksskrivandet har pågått vid varje lektion fram till terminens näst sista slöjdtillfälle. Elevdagböckerna har förts inom ordinarie slöjdtid och i slöjdsalen. Lärardagboken har förts i anslutning till klassens slöjdpass. Elevenkät 2 har besvarats vid gruppens eller klassens sista ordinarie slöjdtillfälle under läsåret.

Denna ämnesrapport baseras främst på slöjdämnets elev- och lärarenkäter, i kombination med de generella och övergripande enkäterna. Resultaten från slöjdämnets processtudie har inte varit möjliga att ta med i detta skede. Förhoppningsvis kan fortsatta analyser redovisas i senare rapporter.

Analyskiss

Utgångspunkt inför bearbetningen av materialet har varit av Skolverket givna direktiv och utifrån ämnet motiverade analysområden. Analysen tar sin utgångspunkt i nedanstående figur 1:

Figur 1. Analysmodell



Lärarenkäten ger de organisatoriska förutsättningarna och lärares bild av praktiken. Elevenkäten ger den elevupplevda bilden av praktiken. Dessa bägge bilder ger sammantaget en bra beskrivning av verksamheten. Med elevers och lärares bild av praktiken som underlag blir det möjligt att i ett utanförperspektiv bedöma måluppfyllelsen, istället för att direkt fråga lärare och elever om detta. Genom att därefter gå tillbaka till materialet ges möjlighet att finna orsaker och förklaringsfaktorer till varför eller varför inte målen uppnås. Härur kan slutsatser och utvecklingsbehov kring slöjdämnet aktualiseras.

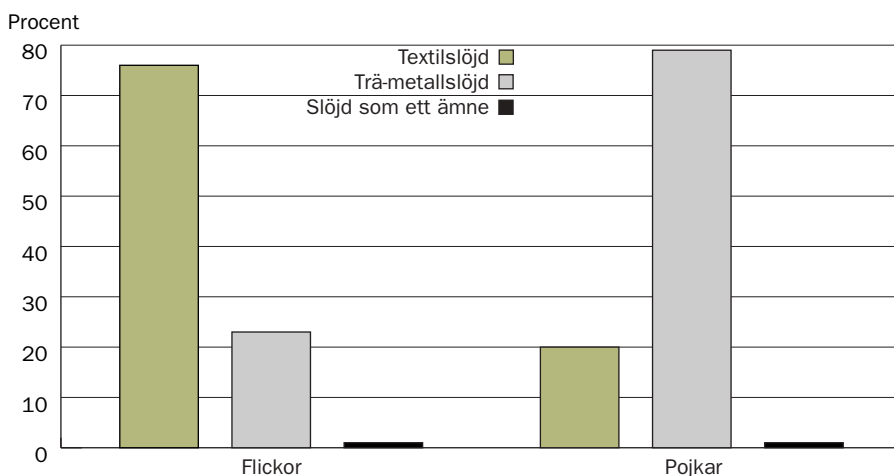
Urval, bortfall och deltagande elever och lärare

Urvalet är representativt för Sveriges samtliga skolor med år 9. Utvärderingens hela urval om 120 skolor är uppdelat i tre delurval om 40 skolor, vilka vart och ett representerar landet som helhet. I slöjdens delurval har 40 skolor inbjudits varav 36 skolor deltagit. I ett sent skede av analysfasen upptäckte Skolverket att en klass och 26 elever hade genomfört enkäterna trots att de inte var inbjudna att delta. Detta har det inte varit möjligt att ta hänsyn till i följande presentation av slöjdämnet i NU-03. Totalt var 1894 elever inbjudna att besvara slöjdens Elevenkät 1, och den besvarades av 1 587 elever. 101 lärare var inbjudna att besvara slöjdämnets Lärarenkät och den besvarades av 87 lärare. Bortfallet var i båda fallen omkring 15 procent. I processtudien kunde maxi-

malt 216 elever deltaga om det fanns sex elever (tre elever från vardera slöjdart) i varje klass och 72 lärare (om det fanns en lärare för varje slöjdart). 187 elever och 59 lärare har deltagit i Dagboksstudien och 171 elever har deltagit i den uppföljande slöjdens Elevenkät 2. En bidragande orsak till bortfallet är att vissa skolor endast har den ena slöjdarten under en termin, läser slöjdamnet periodvis eller helt valt bort ämnet i skolår 9, annars består bortfallet av normal frånvaro i klasserna.

Av de elever (1562) som besvarat frågan om vilken slöjdart de har vid den tidpunkt de besvarat enkäten fördelar sig eleverna efter kön och slöjdart enligt figur 2.

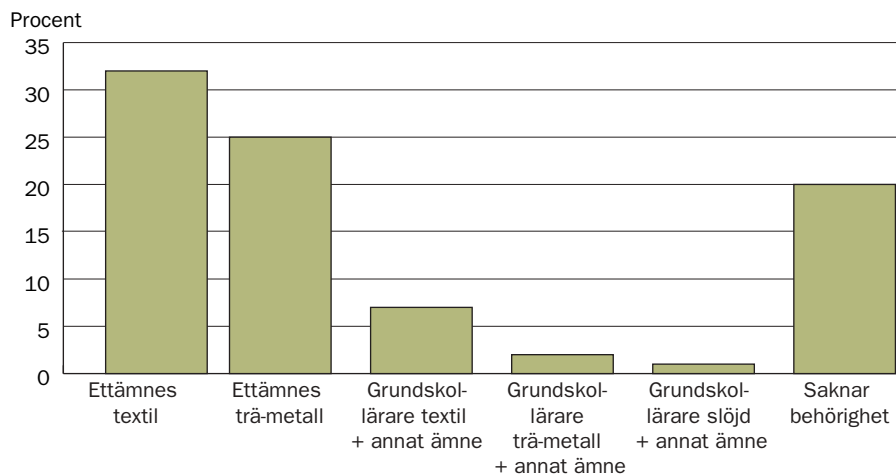
Figur 2. Deltagande elever – kön och nuvarande slöjdart



Största andelen av flickorna uppger att de har textilslöjd och i mindre utsträckning att de har trä- och metallslöjd. Omvänt uppger största andelen av pojkarna att de har trä- och metallslöjd och i mindre utsträckning att de har textilslöjd. Några få elever uppger att de har slöjd som ett ämne.

Av de 87 lärare som besvarat lärarenkäten är samtliga lärare som undervisar i textil kvinnor och samtliga lärare som undervisar i trä- och metall män. Lärarna har sin utbildning fördelad enligt figur 3.

Figur 3. Deltagande lärares utbildning



Det är något fler kvinnor än män som besvarat slöjdens lärarenkät. En övervägande del av lärarna är ettämneslärare i textil eller trä- och metall. 20 personer saknar lärarbehörighet i slöjd varav två har lärarbehörighet i annat ämne.

Organisatorisk bild

Slöjdämnet och lärarutbildning

Slöjdämnet har sedan införandet i skolan varit uppdelat i de två slöjdarterna textilslöjd och trä- och metallslöjd. Utbildningen av lärare i respektive slöjdart har varit förlagd till olika orter och vilat på skilda traditioner. Först 1988 förlades lärarutbildning i de bägge slöjdarterna för första gången till samma ort. I Göteborg utbildades grundskollärare med inriktning mot textilslöjd respektive trä- och metallslöjd samt ytterligare ett ämne. I och med detta började ämnets två grenar närma sig varandra (Berge, 1992; Borg, 1995; Johansson, 2002). I slutet av 1990-talet upphörde ettämneshänsynen av textilslöjds- och trä- och metallslöjdlärare. Idag sker all lärarutbildning i slöjd i kombination med ytterligare ett ämne eller inriktning på de olika utbildningsarterna. I Linköping och Umeå utbildas lärare i antingen textil eller trä- och metallslöjd. I Uppsala utbildas lärare i textil, och i Stockholm i trä- och metall. I Göteborg utbildas lärare i slöjd utan uppdelning i textil eller trä- och metallslöjd. Det råder brist på behöriga lärare i slöjd i landet. Omkring en tredjedel av tjänsterna innehas, enligt statistik från de lärarfackliga organisationerna, av lärare som saknar lärarutbildning i ämnet.

En generationsväxling sker nu i slöjdlärarkåren från ettämneshänsynen i den ena av slöjdarterna mot grundskollärare med antingen den ena av slöjdarterna eller hela slöjdämnet, i kombination med ytterligare ett ämne. Andelen ettämneshänsynen i utvärderingen är 66 procent. Lärare som saknar behörighet utgör 23 procent och är därmed fler än lärare med grundskollärarutbildning (11%). I fördelningen mellan slöjdarterna utgör lärare med textil behörighet en något större grupp än lärare i trä- och metall. En enda lärare är behörig i hela slöjdämnet. En majoritet av de lärare som saknar behörighet att undervisa i slöjdämnet har olika typer av utbildning i eller erfarenhet av hantverk, exempelvis byggnadsnickare eller textilkonstnär. De behöriga lärarnas tidsmässiga yrkeserfarenhet är väl spridd. En tredjedel har arbetat mindre än 10 år. En tredjedel mellan 10–29 år, och den sista tredjedelen har 30–44 års yrkeserfarenhet efter examen.

Ett ämne – två slöjdarter

Uppdelningen i två separat betygsatta slöjdarter försvann ur styrdokumentet i och med Lgr 80, men i realiteten innebar den nya läroplanen ingen förändring av skolornas sätt att organisera slöjdverksamheten. Svaren visar att alla skolor utom en fortfarande har slöjdämnet organisatoriskt uppdelat i två slöjdarter. Dock uppger nästan hälften av lärarna (47%) att de arbetar med slöjd som ett sammanhållet ämne. Lärarnas svar visar att upp till skolår 5/6 fördelas oftast elevernas tid så att de har lika mycket tid i bägge slöjdarterna. Det framkommer att drygt hälften av eleverna (56%) väljer slöjdart under de senare åren i grundskolan. 80 procent av lärarna uppger att slöjdämnet bidrar till ökad jäm-

ställdhet. Detta skall betraktas i förhållande till elevernas könsfördelning i de två slöjdarterna där lärarna uppger att förhållandet 80/20 är det vanligast förekommande. På frågan om slöjdamnens eventuella organisation som ett sammanhållet ämne, istället för två separata slöjdarter, skulle bidra till ökad jämställdhet fördelar sig lärarna, oavsett kön, i två jämnstora grupper.

Lärarna ombads att kommentera hur de förhåller sig till att slöjd organiseras som ett sammanhållet ämne. Svaren visar stor spridning:

Bra, det är ju ett ämne.

Lärarcitat

Står långt ifrån varandra, går ej att jämföra.

Lärarcitat

Positivt: vi arbetar bara med olika material.

Lärarcitat

Det är fel. Det är två skilda ämnen!

Lärarcitat

Elevernas svar kring uppdelningen av ämnet i två slöjdarter ger en delvis annorlunda bild. Femton procent av eleverna uppger att de endast haft den ena slöjdarten under hela sin grundskoletid, några fler svarar trä- och metallslöjd (9%) än textilslöjd (6%). Bland den majoritet (85%) av elever som haft bägge slöjdarterna är det tydligt att inflytandet över valet av slöjdart tilltar under de senare skolåren. Upp till skolår 5/6 uppger 74 procent att de inte kunde bestämma slöjdart själva, medan detta gäller för 44 procent under åren 6–9. Vid en jämförelse mellan skolor visar det sig att elevernas uppfattning om hur stor frihet de haft i valet mellan slöjdarterna varierar inom många av skolorna. Dock är det tydligt att vissa skolor styrt valet av slöjdart hårt, medan andra skolor överlätit valet på eleverna i hög utsträckning.

När det gäller den pågående slöjdundervisningen visar elevernas svar att hälften upplever att de bägge slöjdarterna samverkar eller samarbetar. En majoritet (77%) uppger också att de kan gå till den andra salen för att hämta material till sina slöjdarbeten. Dock uppger 67 procent att de inte tillåts gå in och arbeta i salen för den slöjdart de inte valt eller tilldelats.

Lokal organisation

Tjänstens fördelning

Vad gäller lärarnas fördelning av tjänsten i skolan har en majoritet av ettämnslärarna naturligt nog hela sin tjänst förlagd till undervisning i slöjd. Grundskollärarna har sin undervisning i slöjd fördelad till mellan 16 och 100 procent

av sina tjänster. De flesta grundskollärarna har omkring 60 procent av sin undervisning förlagd till slöjddämnet. Mindre än tio procent av lärarna har sin tjänst förlagd till mer än en skola.

Slöjdsalar och elevgrupper

Samtliga lärare uppger att man på skolan har skilda salar för textilslöjd och trä- och metallslöjd. En majoritet (84%) anser att salarna är ändamålsenliga. Dock uppger 34 procent att placeringen av skolans bägge slöjdsalar utgör ett hinder för eleverna att kunna utnyttja bägge salarna under samma lektion. Vid en jämförelse av lärarnas svar angående gruppstorlek och hur många elever deras slöjdsal är dimensionerad för visar det sig att på en majoritet av skolorna stämmer gruppstorleken med salen. En tredjedel av salarna har plats för ytterligare två eller fler elever. Tre skolor har 3–4 elever mer än vad salen är anpassad för. Elevgruppernas storlek i slöjdundervisningen varierar mellan 12 och 21 elever. 14–16 elever är den klart dominerande gruppstorleken.

Slöjdpassens längd och skolårsstart

Slöjddämnet har enligt gällande timplan 330 timmar till förfogande under grundskoletiden. På frågan om vilket skolår undervisningen startar uppger en stor majoritet av lärarna att slöjddämnet införs i skolår 3. När det gäller motivet till att undervisningen startar detta skolår visar lärarnas svar att det antingen sker av tradition eller att lärarna ej känner till motivet.

Jag vet inte, troligtvis gammal tradition, timmarna har väl fördelats efter den nya läroplanen kan jag tro.

Lärarcitat

De flesta elever har som konstaterats slöjd under skolår 3–9. Dock uppger 40 procent att man gör uppehåll under hel termin eller läsår någon gång under denna period. Det dominerande sättet att organisera slöjden är ett schemalagt tillfälle per vecka (97%). Heldags- eller halvdagsslöjd, liksom slöjd varannan vecka förekommer i enstaka fall. En enda skola uppger att slöjdtiden till mer än 25 procent disponeras inom temaarbeten eller liknande.

Lärares syn på slöjddämnet i en skola utan timplan

Lärarna ombads i en öppen fråga att kommentera och motivera hur de ser på slöjddämnets roll och utveckling i en eventuell framtida skola utan timplan. 62 lärare har besvarat frågan, och de kan delas in i tre ungefär lika stora grupper; positiva, negativa och de som är neutrala eller ej tar ställning för eller emot en timplanlös skola. Bland de lärare som besvarat frågan nämner 21 procent att

en positiv effekt av timplanens avskaffande skulle bli att det ämnesöverskridande arbetet i skolan ökade, och att slöjden där skulle inta en viktig plats. Hälften av de svarande kommenterar slöjdämnet i förhållande till andra ämnen. Många framhåller att skolan riskerar att blir för ”teoretiserad” eller fokuserad på ett fåtal ämnen. Drygt 20 procent motiverar slöjdämnet i allmänna ordalag, exempelvis ”måste vara kvar”, men sällan genom att peka på ämnes-specifika kvalitéer.

Följande citat som svar på frågan om hur lärarna ser på slöjdämnets roll och utveckling i en eventuell framtida skola utan timplan exemplifierar lärarsvaren:

Jag är rädd för att slöjdämnet skall få alltför lite tid, samtidigt som jag vill försöka se det som något positivt med tema och liknande. Andra ämnen ”utnyttjar” slöjden mera för att få in mer praktiska moment. Inte bara teori.

Lärarcitat

Jag tror att slöjdämnet får en större plats i en framtida skola om det blir ämnesövergripande där lärare tillsammans med elever arbetar och planerar för olika teman. Det skulle bli ett lyft för hela skolan och framförallt de praktiskt- estetiska ämnena.

Lärarcitat

Jag hoppas att man i en timplanelös skola skulle kunna se ämnets styrka och kunna erbjuda elever med inlärningsvärigheter mer slöjd istället för mer teoretiska ämnen. Men det kommer antagligen att komma i skymundan för vi kommer ha fullt upp med att hävda ämnets nytta för alla elever, gentemot ”viktigare” ämnen.

Lärarcitat

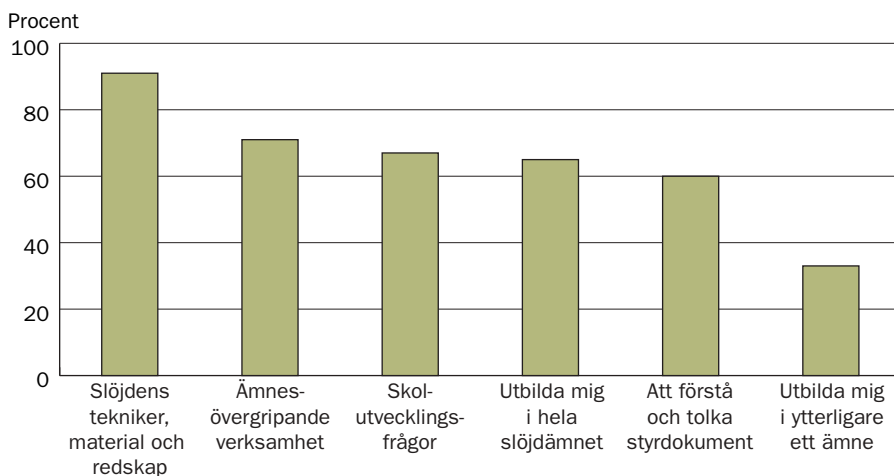
Jag tror att ämnet riskerar att bli ”hjälpämne” till andra ämnen, eller helt försvinner som kunskapsämne. Jag upplever nämligen att inte bara lärare i andra ämnen ser slöjd som ett mindre viktigt ämne, utan att många av oss slöjdlärare - kanske omedvetet - stiger åt sidan för andra ämnen istället för att propagera för att slöjd är ett viktigt ämne. Vi gör som grupp alldeles för dålig reklam för vad ämnet innehåller och hur viktigt det är, det är ett stort problem. Att problematisera detta perspektiv för bl.a. blivande slöjdlärare tycker jag är en stor uppgift för lärarutbildningen som de helt tycks ha missat. Det är oerhört viktigt att lärare i slöjd hävdar ämnets fördelar vid timplanernas slopande!

Lärarcitat

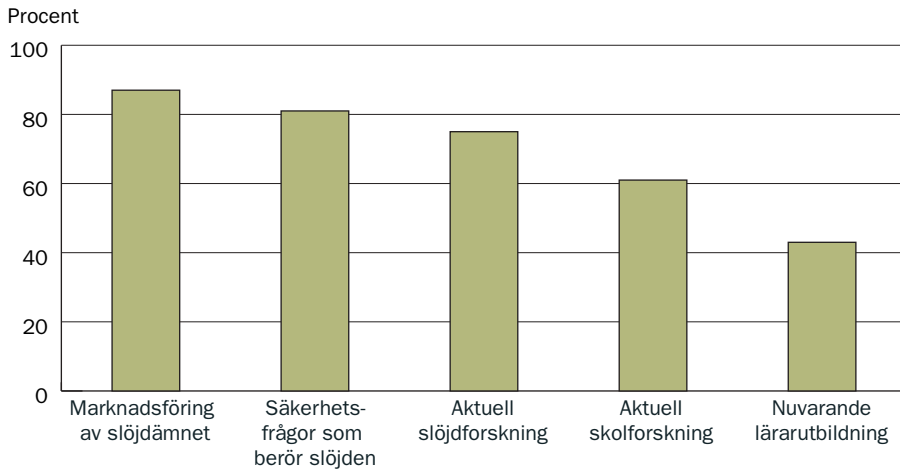
Lärares utvecklingsbehov

När lärarna själva får svara på frågan om hur angelägna de är om att få *kompetensutveckling* (figur 4) inom ett antal områden är fokus i första hand riktat mot slöjddämnet tekniker och material (91%). Ämnesövergripande verksamhet (71%), skolutvecklingsfrågor (67%) och utbildning i hela slöjddämnet (65%) är andra områden där lärarna är angelägna att kompetensutvecklas. Områden att *öka sin kunskap och kännedom om* (figur 5) som framträder är marknadsföring av slöjddämnet (87%), säkerhetsfrågor (81%) och att ta del av aktuell slöjdforskning (75%) respektive skolforskning (61%). Angelägen *verksamhet att delta i* (figur 6) för slöjdlärarna är i första hand att träffa och diskutera med andra slöjdlärare (93%).

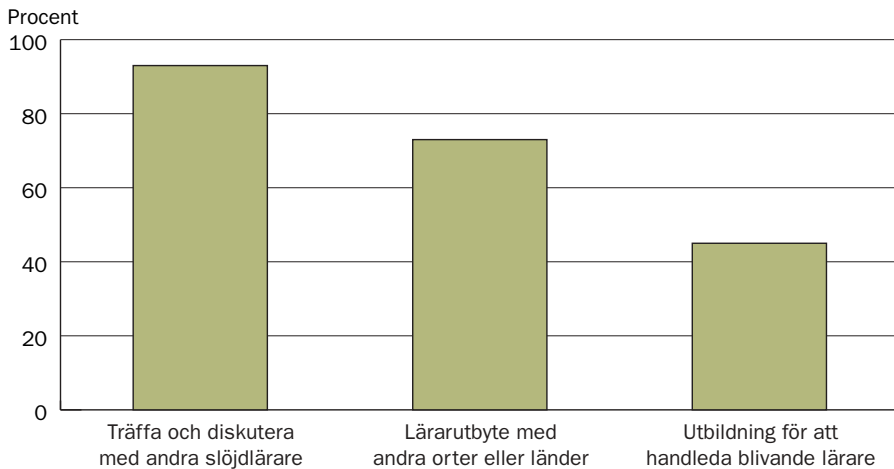
Figur 4. Hur angelägen är du att delta i kompetensutveckling inom följande områden? (Värdena här en sammanslagning av de som svarat "mycket angelägen" och "ganska angelägen".)



Figur 5. Hur angelägen är du att öka din kunskap och kännedom inom följande områden?(Värdena här en sammanslagning av de som svarat "mycket angelägen" och "ganska angelägen".)



Figur 6. Hur angelägen är du att delta i följande verksamhet? (Värdena här en sammanslagning av de som svarat "mycket angelägen" och "ganska angelägen".)



Sammanfattande kommentarer om slöjdämnets organisation

NU-lägesbild

Det pågår en generationsväxling i slöjdlärarkåren från ettämneslärare i den ena av slöjdarterna, mot grundskollärare med antingen den ena av slöjdarterna eller hela slöjdämnet i kombination med ytterligare ett ämne. De flesta lärarna i utvärderingen är ettämneslärare och de som undervisar i textil är kvinnor medan de som undervisar i trä- och metall är män. En ofta framförd uppfattning har varit att slöjdlärarna har sin tjänst fördelad mellan många olika skolor, men så är inte fallet enligt utvärderingen. En stor del av lärarkåren har mer än 30 år i yrket, och andelen obehöriga lärare i slöjd är framträdande. En förklaring till bristen på behöriga lärare i slöjdämnet kan vara att det utbildas för få lärare, idag examineras omkring 150 lärare med behörighet i slöjdämnet per år. Uppgifter från lärarutbildningarna och fackliga organisationer pekar på att brist på behöriga slöjdlärare är och kommer att förbli ett problem under lång tid framöver.

Enligt gällande kursplan är slöjd *ett* ämne. Organisationen i två separerade slöjdarter finns ej föreskriven, men är i praxis gällande. På alla skolor utom en i utvärderingen är slöjdämnet fortfarande organisatoriskt uppdelat i två slöjdarter. Dock uppger nästan hälften av lärarna att de arbetar med slöjd som ett sammanhållet ämne. Detta tar sig dock inte uttryck som att eleverna har ”slöjd” på schemat, utan man har nästan alltid textil- *eller* trä- och metallslöjd. Flickor och pojkar har slöjdarterna växelvis upp till skolår 5/6. Därefter ökar friheten att välja, dock syns variationer i valfriheten mellan olika skolor. När eleverna får välja slöjdart är den dominerande fördelningen att 80 procent av flickorna har textilslöjd, och 80 procent av pojkarna har trä- och metallslöjd. Eleverna möter kvinnliga lärare i textilslöjd och manliga i trä- och metallslöjd. Styrdokumenten överlåter beslutet om hur slöjdämnets 330 timmar skall fördelas under grundskoletiden till lokal nivå. De flesta elever möter slöjdämnet för första gången i skolår 3, dock utan att slöjdlärarna känner till eller kan motivera varför det är så.

NU och då

Vad gäller den organisatoriska bilden av slöjdämnet finns sparsamt med material från NU-92 att jämföra med. Syftet med att här ge en relativt utförlig bild av ämnets organisation har varit att ge ett underlag och en bild att spegla övriga områden inom slöjdämnet mot.

I NU-92 beskrevs elevgrupperna vad gällde kön och slöjdart endast genom att ”de elever som har trä- och metallslöjd (mest pojkar) har signifikant sämre resultat på frågor som rör textilslöjd än vad de elever som har textilslöjd (mest flickor) har på frågor som rör trä- och metallslöjd” (Skolverket, 1993a, s. 28). I

likhet med NU-92 undervisar kvinnliga lärare i textil och manliga lärare i trä och metall. Lärarnas ålder har inte kunnat jämföras direkt mellan NU-92 och NU-03. Dock hade lärarna i processtudien 1992 en medelålder på 50 år, de flesta fanns i intervallet 38–59 år.

Uppgifter om slöjdlärarnas behörighet framkom inte i NU-92, men olika underlag från exempelvis fackliga lärarorganisationer har sedan utvärderingen utfördes 1992 presenterat uppgifter om att det råder stor brist på behöriga lärare i slöjd. I NU-03 saknar 21 procent av lärarna behörighet i slöjdämnet, en andel som verkar låg i jämförelse med uppgifter från bland annat fackliga lärarorganisationer. Detta behöver inte vara motsägelsefullt då ett rimligt antagande synes vara att lärarbortfallet i NU-03 är större på skolor där slöjdundervisningen genomförs med vikarier på kort eller längre tid.

Vad gäller lokaler har slöjdsalarna i skolorna varit relativt oförändrade under många år. En trä- och metallslöjdsal med ett antal stationära maskiner, utsugningsanläggning och en miljö som på många sätt påminner om en verkstadslokal för yrkesbruk. Textilsalarna har varit utrustade på ett sätt som mer påminner om förutsättningarna för arbete med mjuka material i hemmiljö med symaskiner, strykjärn och arbetsbord. Skolsløjdens traditioner med avseende på lokaler, utrustning, tillgång på material och lärarens kön bidrar till att eleverna – utöver det man av tradition menar med ”slöjdkunskaper” - även lär sig vilken syn slöjdämnet förmedlar i ett genusperspektiv (Johansson, 2002). Resultaten kring slöjdart, kön och lokaler i NU-03 kan också sättas i relation till skolans övriga ämnens strukturer exempelvis franska eller NO (Berge, 1989, 1992, 1997).

Möjliga förklaringsfaktorer, fortsatta diskussions- och utvecklingsfrågor
Slöjdverksamhet är vanligt förekommande i förskola och fritidsverksamhet. I grundskolan möter eleverna slöjdämnet för första gången i skolår 3, dock utan att slöjdlärarna känner till eller kan motivera varför det är så. En förklaring kan vara att traditionens makt är stor och tillåts styra eller påverka organisationen. Direktiv från tidigare styrdokument dröjer sig kvar, eller finns det andra skäl eller motiv till att skolår 3 anses vara den lämpligaste tidpunkten att introducera ämnet?

Är det rimligt med en så stor variation mellan olika skolor när det gäller elevernas möjlighet att välja slöjdart? Måste eleverna arbeta i bägge slöjdarterna för att kunna nå målen i ämnet? På vilka grunder, och med vilka följder, sker de lokala besluten i dessa frågor? Tolkningen av vad ”sløjdens material” innefattar diskuteras sällan. Begränsas möjligheterna till användning av andra material än de traditionella textil, trä och metall av den av tradition rådande upp-

delningen i textil och trä-metallslöjd? Hur sker den lokala tolkningen av de nationella styrdokumenterna för att den allmänna uppfattningen om behovet av två skilda slöjddarter skall anses motiverad? Val av slöjddart kan även diskuteras i förhållande till andra skolämnen i relation till vad som är ett eget val för eleven, eller hur jämställdhetsfrågor tas upp i de nationella styrdokumenterna. Utöver ämnet lär eleverna sig också traditioner med avseende på genus och jämställdhet. Är slöjdamnets organisation i två slöjddarter i linje med eller i motsats till läroplanens värdegrund?

Frågan om olika slöjddarter kan också diskuteras i relation till olika lärares synsätt och medvetandenivå (Nygren-Landgårds, 2000). Vilken typ av lärarutbildning har lärarna och vilken läroplan gällde då de utbildades? Finns det någon generell skillnad i framtidssynen mellan ettämnslärare och grundskollärare med flera ämnen? Vad händer när lärarna från den förnyade lärarutbildningen, utan given behörighet i något av de nuvarande skolämnena, kommer in i grundskolorna? När lärarna i utvärderingen beskriver sina kompetensutvecklingsbehov är fokus i första hand riktat inåt ämnet. Effekterna av detta bör diskuteras; riskerar det bli en isolerande faktor, eller skulle slöjdamnet uppvärderas med djupare ämneskunskaper? Slöjdamnet har idag en stor andel lärare som saknar formell behörighet. De är sällan utan utbildning, men vad innebär det att deras kompetens i första hand finns inom hantverket och inte inom det pedagogiskt-didaktiska fältet? Enligt vems prioriteringar och på vilka grunder görs valen vid anställning av obehöriga lärare?

Vilka faktorer styr utformningen av dagens slöjdsalar? Med vilka bakomliggande tankar har vissa skolor ersatt de två traditionella slöjdsalarna med ”skolans skapande ateljé”? Vilka är framtidsvisionerna hos slöjdamnesföreträdarna respektive de ansvariga för övergripande skolplanering och utveckling? Var hamnar verksamheten, ämnet och lärarna, i en eventuell framtida skola utan timplan? Lokala profileringar förekommer i olika former, exempelvis heldags-slöjd, eller en verksamhet där slöjdläraren och salarna finns tillgängliga för alla utan schemabundenhet. Vilken syn på slöjdamnet ligger bakom sådana lokala initiativ? Spänningsfältet mellan vad som av tradition ansetts var ändamålsenliga lokaler, och slöjdamnet i pågående skolutveckling behöver diskuteras.

Upplevelser och erfarenheter av slöjdämnet

Slöjdämnet intar en särställning i grundskolan när det gäller elevernas inflytande! När eleverna svarar i alla ämnen uppfattar 59 procent av eleverna att de i slöjden kan påverka mycket! Bild, idrott och svenska 2 kommer ”två” efter slöjdämnet med omkring 15 procent. Även när det gäller elevernas intresse för ämnet ligger slöjdämnet bland de främsta tillsammans med engelska, musik och idrott och hälsa.

När eleverna beskriver slöjdämnet med några få ord framställs ämnet av de flesta i mycket positiva ordalag. I de fall där ämnet beskrivs negativt görs det i formuleringar som ”tråkigt”. Följande inklippta elevcitat speglar utvärderingens svar kring elevers upplevelser av slöjdämnet:

roligt, uppmuntrande, bra, vettigt, förtroende	Elevcitat
Valfrihet, Känsla och Houdarbete.	Elevcitat
tråkigt, segt, ointressant	Elevcitat
lärorikt, Roligt, bra	Elevcitat
FRITT. ROLIGT. SOCIALT	Elevcitat

Attityder till slöjdämnet

En stor majoritet av eleverna (81%) uppger att slöjd intresserar dem. En ämnesjämförelse visar att alla i utvärderingen ingående ämnen hamnar mellan 50 och 86 procent när det gäller elevers intresse för ämnet. Tillsammans med engelska, svenska 2, hem- och konsumentkunskap, idrott och musik ligger slöjdämnet i topp. Slöjdämnet ligger också högt i fråga om engagemang. 72 procent av eleverna uppger att slöjd är ett ämne som engagerar dem mycket. Det framkommer här ingen skillnad mellan flickor och pojkar. I NU-92 instämde 33 procent av eleverna helt, och 52 delvis i att slöjd engagerade dem mycket. När det gäller slöjdkunskapernas betydelse är attityden dock mindre positiv. 60 procent uppger visserligen att det är viktigt att ha kunskaper i slöjd, men slöjdkunskaper anses inte viktiga för vare sig fortsatta studier eller framtida arbete enligt 74 procent av eleverna. Pojkar tillmäter slöjdkunskaperna något större värde än flickorna. Denna syn på slöjdämnet stämmer väl med den bild som framträder i den generella elevenkäten när eleverna får ange de tre roligaste ämnena, respektive de ämnen de har mest och minst nytta av. Slöjd utgör till-

sammans med idrott och hälsa, bild och musik de roligaste ämnena. Medan slöjd, bild och musik är de tre ämnen eleverna anser sig ha minst nytta av.

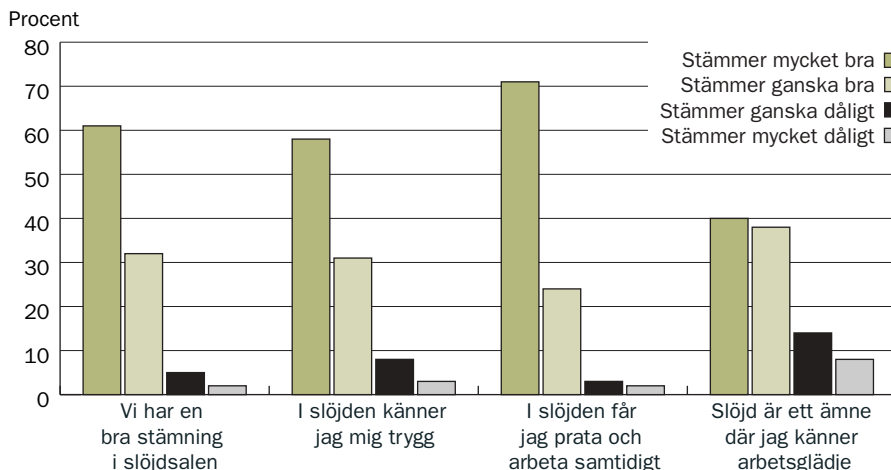
Lärarnas uppfattning stödjer elevernas bild av slöjdämnet i skolan. Lärarna uppger till 100 procent att eleverna tycker om att ha slöjd. En övervägande del (60%) av lärarna uppger att slöjd ses som ett mindre viktigt ämne av kolleger i andra ämnen. Hälften av lärarna tycker dessutom att de får försvara slöjdämnet gentemot övriga kolleger, medan något fler (60%) anger att skolledningen är insatt i slöjdämnets roll och syfte. På frågan om även föräldrarna anser slöjd vara ett viktigt ämne svarar 81 procent av lärarna att det stämmer ganska bra eller ganska dåligt. 73 procent av lärarna uppger att elevernas föräldrar är en faktor som inte påverkar deras slöjdundervisning alls.

När föräldrarna i föräldraenkäten i NU-03 markerar de fem ämnen i grundskolan de anser vara viktigast för sina barns utveckling är slöjdämnet inte med. Endast 4 procent av föräldrarna anser att slöjd tillhör de fem viktigaste ämnena för deras barns utveckling och lärande, denna bottenplacering delas med kemiämnet. När eleverna uttalar sig om de anser att vuxna tycker att slöjd är ett viktigt ämne framträder en mer osäker bild. En klar majoritet (76%) uppger att det stämmer ganska bra eller ganska dåligt att slöjd är ett viktigt ämne, en uppfattning som alltså delas av hur slöjdlärarna uppfattar föräldrarnas inställning till ämnet.

Trivsselfrågor

Eleverna trivs i slöjden (figur 7)! 63 procent uppger att det under varje slöjdlektion är en trevlig positiv stämning, medan endast 6 procent upplever detta

Figur 7. Trivsselfaktorer i slöjdämnet



sällan eller aldrig. Vidare analys av trivselsfrågorna stödjer den positiva bilden. Enligt en majoritet av eleverna stämmer det mycket bra att de känner sig trygga (58%) och att det är bra stämning i slöjdsalen (61%). Att samtidigt få arbeta och prata är också något som är kännetecknande för slöjddämnet (95%) och som kan antas bidra till elevernas trivsel. 78 procent av eleverna anger att de känner arbetsglädje i slöjden. I utvärderingens generella elevenkät uppger eleverna på frågor om allmän trivsel i skolan att 36 procent trivs mycket bra och 43 procent trivs ganska bra. När det gäller hur de trivs med skolarbetet i allmänhet svarar 17 procent att de trivs mycket bra och 48 procent att de trivs ganska bra.

Lärarna ger i likhet med eleverna uttryck för att trivseln är stor. 88 procent av lärarna upplever att det är en trevlig positiv stämning i slöjden varje lektion! Inte någon lärare anger att de upplever att detta förekommer sällan eller aldrig. Slöjdvksamhetens miljö med elever i rörelse, maskiner och redskap upplevs inte som något problem av en majoritet av lärarna. 65 procent uppger att de aldrig eller sällan upplever störande ljud eller oordning. Att undervisa i slöjd upplever lärarna som roligt (100%), utvecklande (95%) och engagerande (96%). Men lärarna uppger samtidigt att det är stressigt (97%) och krävande (91%).

Stress

Nära hälften av eleverna uppger, när frågan ställs i elevernas generella enkät i NU-03, att de ofta oroar sig för att klara sig sämre än sina kamrater i skolan. När motsvarande fråga ställs specifikt för slöjdundervisningen är det en något mindre andel (40%) som känner stress av att jämföra sig med kamraterna. Lärares krav är inte någon stor stressfaktor i slöjden, endast 8 procent anger att det stämmer mycket bra att lärares krav känns stressande, 16 procent uppger att det stämmer ganska bra. Det finns inget samband mellan elever som upplever slöjdlärares krav som stressande, och hur dessa elever svarar på frågor som rör om ämnet engagerar dem, om de känner arbetsglädje i slöjden, och om de anser slöjd är ett svårt ämne. Eleverna anser i stor utsträckning (82%) att de får den hjälp de behöver i slöjd. 73 procent uppger att slöjdläraren har tid om man som elev undrar över något. I slöjden får eleverna arbeta i sin egen takt. Detta stämmer bra eller mycket enligt 94% av eleverna.

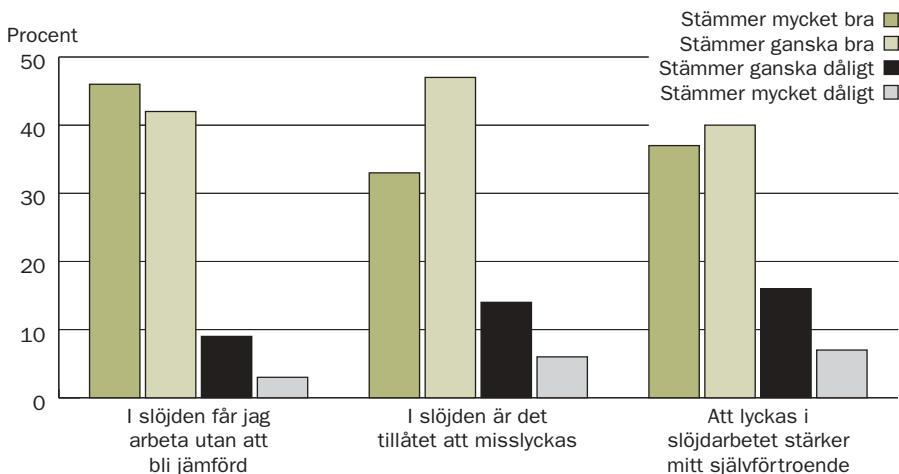
Idag fortsatte jag med broderiet, nu är jag nästan klar, om jag blir klar innan terminsslutet vet jag inte vad jag skall hitta på. Allting var lugnt idag och vi har pratat om silkesmaskar.

Dagbokscitat, elev

Elevers upplevelser av slöjdämnet

I slöjden upplever eleverna att man får arbeta utan att bli jämförd (88%), och att det är tillåtet att misslyckas (80%). 74 procent av eleverna känner sig uppmuntrade av läraren att komma med egna förslag på lösningar, de 26 procent av eleverna som inte känner detta är koncentrerade till ett mindre antal skolor. Att lyckas i slöjdarbetet stärker självförtroendet enligt 78 procent av eleverna (figur 8).

Figur 8. Elevers upplevelser av slöjdverksamheten



På en öppen fråga om vad eleverna upplever som dåligt med slöjd är "tid" är något som många elever tar upp: "för korta lektioner", "för lite tid", "lång väntan på lärarhjälp" eller "att tiden går för fort i slöjden". Uppfattningarna stämmer väl med bilden som framträdde i NU-92. Men det finns också andra negativa sidor:

Men blir sprutsig!!

Elevcitat

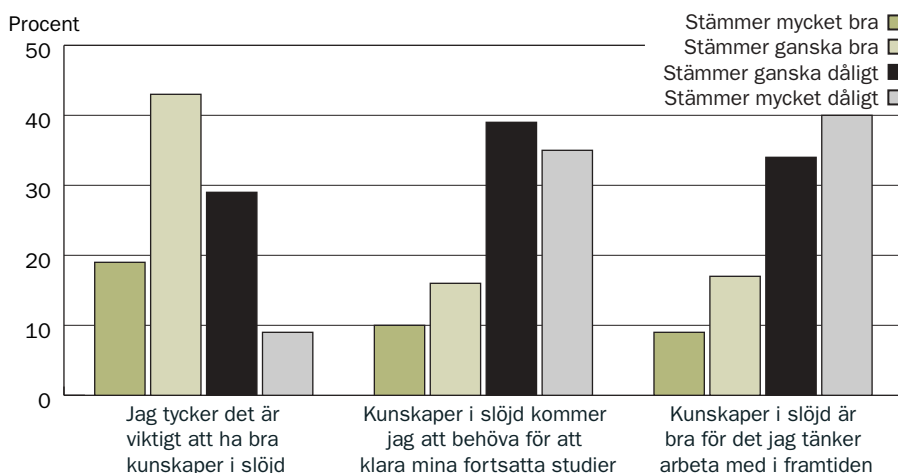
Motsvarande elevsvar på den öppna frågan om vad som är bra med slöjd genomsyras av ett eget inflytande över arbetet, ofta kommenterat i motsats till skolan i övrigt:

- Att det är kul att få jobba själva och ta ansvar
- Man kan göra mkt. fina saker.
- Att det är ett fritt ämne så man inte bara sitter framför tavlan.

Elevcitat

Drygt 90 procent av eleverna uppger att de får ta egna initiativ (93%) och eget ansvar (94%) i slöjden. Eleverna ger dock inte uttryck för att i någon större utsträckning koppla ihop slöjdverksamheten i skolan med vare sig fortsatt utbildning eller kommande yrkesliv. Det är endast när det gäller den mer generella frågan om det är viktigt att ha bra slöjdkunskaper som en majoritet av eleverna instämmer (figur 9). Frågan är hur eleverna definierar ”kunskaper” i slöjd?

Figur 9. Elevers uppfattningar om nyttan av kunskaper i slöjd



Slöjden beskrivs således som ett ämne eleverna är mycket positiva till, men som de har svårt att se ”nyttan” av. Kvaliteter som självförtroende, att få ta egna initiativ och eget ansvar beskrivs av eleverna som något slöjdamnet innefattar, men tycks inte vägas in när eleverna talar om kunskaper från slöjdverksamheten.

Elever om slöjd på gymnasieskolan

Få gymnasieskolor erbjuder slöjd som valmöjlighet. För de flesta ungdomar är skolår 9 i grundskolan sista gången de har slöjd. På frågan om eleverna anser att slöjd skall finnas som en valmöjlighet på gymnasiet svarar 64 procent ja och 36 procent nej. Detta är exakt samma förhållande som i NU-92! Några elevcitater som exemplifierar hur eleverna motiverat sina svar på frågan om slöjd skall vara en valmöjlighet på gymnasiet:

Det är roligt och nyttigt, förbättrar arbetsviljan.

Elevcitater

Ja det tycker jag eftersom det säkert finns många som vill ha kunskaper i slöjd men inte jobba med det.

Elevcitater

Bra med lite riktigt arbete på vissa program.

Elevcitater

Så intresserad är jag inte.

Elevcitater

Det är ett roligt ämne som jag skulle vilja ha mer av, utan att behöva välja någon designlinje eller liknande. Det borde finnas med i någon inriktning.

Elevcitater

Jag skulle inte vilja ha slöjd, men jag tycker att andra som vill det skall få det.

Elevcitater

Svaren visar varierande medvetenhet om kvaliteter i slöjdämnet vid sidan av de konkreta hantverkskunskaperna. En vanlig kommentar är att valmöjligheten borde finnas på gymnasieskolan, där många lyfter fram positiva intryck som påminner om svaren på vad som är bra med slöjd i grundskolan.

Kopplingar mellan slöjden i skolan och elevernas fritid

Som tidigare beskrivits uppfattar eleverna slöjdämnet som mycket positivt, men inte till gagn för deras fortsatta studier eller kommande yrkesliv. Innebär detta att det är på sin fritid eleverna kommer att ha nytta av kunskaperna från slöjdverksamheten, eller är ämnet bara en rolig sysselsättning under skoltiden? Lärarna anser att kunskaper från slöjden är nyttiga för eleverna på deras fritid (98%). Dessutom är elevers kunskaper i slöjd, som förvärvats utanför skolan,

en tillgång i skolans slöjdundervisning (81%). Slöjdlärarna uppger att det är viktigt att koppla ihop elevernas fritid med slöjddämnet (74%). 69 procent uppger att de är måna om att knyta undervisningen till samhället och livet utanför skolan.

Elevernas bild när det gäller lärarens förmåga att knyta slöjdundervisningen till livet utanför skolan är inte lika tydlig. Nästan hälften av eleverna (46%) instämmer i att lärarna lyckas dåligt med detta. Däremot uppger en majoritet (64%) av eleverna att de på sin fritid får idéer och inspiration till arbeten i skolslöjden, och 70 procent att de i slöjden har nytta av kunskaper de inhämtat utanför skolan. Drygt var fjärde elev (28%) uppger att det mesta eller nästan allt de kan i slöjd har lärts utanför skolan.

Både elever och lärare gör kopplingar mellan slöjdverksamheten i skolan och elevernas fritid, men det skiljer i synen på hur dessa delar hänger ihop. Eleverna arbetar exempelvis med en joggingbyxa, väska eller CD-ställ, men om detta är en följd av en idé de burit med sig till skolan, eller om det är en obligatorisk uppgift från läraren varierar. Elevernas dagboksanteckningar och uppföljande elevenkät 2 visar på stora skillnader mellan skolor. Många lärare ger sina elever obligatoriska uppgifter, där eleverna uttrycker hur de sedan skall använda denna produkt på sin fritid, medan elever på andra skolor i större utsträckning tycks ta med egna idéer till slöjdarbeten till skolan. Elevers sätt att se på kopplingen till sin fritid kan exemplifieras med följande dagbokscitat:

Idag skall jag göra uppehåll i mitt virkningsarbete för att jobba med ett par jeans som jag jobbat med hemma.

Dagbokscitat, elev

Idag har jag fortsatt på min kaffefilterhållare.

Dagbokscitat, elev

Idag har jag fortsatt att sy på min egna väska med egen design. Jag har sytt en innerficka och blev nästan klar med mitt mobilfack som också skall vara inne i väskan.

Dagbokscitat, elev

Elevers syn på slöjdlärarna

När eleverna ombads att med egna ord svara på hur en bra slöjdlärare skall vara handlar många svar om att "se" eleven:

tevlig, engagerad, helst kanske lite mer personlig eftersom det är en helt annan stämning på slöjden än på andra lektioner.

Elevcitat

Ha tid för alla!
Om tiden inte räcker, ta en i taget och koncentrera sig på den. Och verkligen förklara bra så man förstår! Gör så att jag tycker det är kul och intressant med slöjd. Ha många idéer.
Diskutera med mig, inte bara bestämma

Elevcitat

Precis som hon är!

Elevcitat

Elevsvaren visar att eleverna tycker om sina slöjdlärare! Lärarna undervisar bra (84%), är bra på att förklara (80%), engagerar och skapar intresse (73%) och är duktig på att slöjda (91%). Att läraren skulle vara dålig på att lära ut motsägs av 78 procent. 79 procent av eleverna upplever att läraren tror på dem och deras förmåga att lära sig.

Jämställdhet och slöjd

80 procent av lärarna anser att slöjdämnet bidrar till ökad jämställdhet. Lärarna ser ingen skillnad mellan flickor och pojkar när det gäller elevernas intresse för slöjd. Här finns ingen tydlig skillnad i uppfattning mellan kvinnliga och manliga lärare. Detta i ett ämne som i praktiken är uppdelat i två slöjdarter, med i utvärderingen enbart kvinnliga lärare i textilslöjd och enbart manliga lärare i trä- och metallslöjd. Dessa lärare möter i sin undervisning elever som, när de tillåts påverka valet av slöjdart, till övervägande del är av samma kön som de själva. När lärarna svarar på frågan om textilslöjd är mest för flickor och trä- och metallslöjd mest för pojkar stämmer påståendet mycket dåligt en-

ligt 81 procent av lärarna. Eleverna uppfattar att slöjdläraren behandlar pojkar och flickor lika (83%). Denna utsaga gäller lika för pojkar och flickor, och lika för elever som har textil- respektive trä- och metallslöjd.

Sammanfattande kommentarer om upplevelser och erfarenheter av slöjdamnet

NU-lägesbild

Slöjden är det ämne i grundskolan där eleverna anser att de kan påverka mest! Elevernas bild av slöjdamnet är till största delen positiv. Eleverna känner engagemang, intresse och inflytande - slöjd är roligt! Slöjd är ett ämne där eleverna sällan upplever stress, varken från lärare eller i jämförelsen med kamrater. Man skulle kunna tro att det som syns här är skolans "bästa" ämne! Men eleverna har svårt att se "nyttan" med kunskaper från slöjden. De anses inte viktiga för vare sig fortsatta studier eller arbete. Inte heller föräldrarna anser att slöjd tillhör de viktigaste ämnena i slöjden. Ändå vill eleverna att slöjd skall finnas som en valmöjlighet på gymnasiet.

Lärarna ger också uttryck för att trivseln är stor. De upplever sin lärarroll som rolig, utvecklande och engagerande. Det negativa är upplevelsen av stress och att behöva försvara ämnet gentemot kolleger i andra ämnen. När eleverna beskriver vad som är dåligt i slöjd är "tid" återkommande; för lite tid, väntan på lärarhjälp, eller att tiden går för fort under slöjdlektionerna.

Slöjdamnet har kopplingar till elevernas fritid. Eleverna får mycket idéer och inspiration till skolans slöjdundervisning på sin fritid. Kunskaper och erfarenheter från slöjden är till nytta på elevernas fritid. Om eleverna här avser konkreta kunskaper i tekniker och material, handlingsberedskap, eller personliga egenskaper som initiativförmåga och att kunna ta eget ansvar, framgår däremot inte. Lärarna är måna om att koppla undervisningen till elevernas fritid, men detta upplever inte eleverna sker i lika stor utsträckning. Var fjärde elev uppger att de mesta av de kunskaper man har i slöjd har förvärvats utanför skolan.

Lärarna uppfattar att slöjdamnet bidrar till ökad jämställdhet. Detta i ett ämne, uppdelat i två slöjdarter, med enbart kvinnliga lärare i textilslöjd och enbart manliga lärare i trä- och metallslöjd. Dessa lärare möter i sin undervisning i grundskolans senare år elever som till övervägande del är av samma kön som de själva. På vilket sätt menar lärarna då att slöjdamnet bidrar till ökad jämställdhet?

NU och då

Precis som i NU-92 beskrivs slöjd som ett ämne där elever och lärare trivs, stress upplevs sällan. Ämnet engagerar och intresserar, eleverna har ett stora

påverkansmöjligheter. Bilden är i stora delar densamma 2003 som 1992. Uppdelningen i två könsrelaterade slöjdarter fortsätter. Elevers förmåga att göra positiva kopplingar mellan slöjdämnet i grundskolan och fortsatta studier eller kommande yrkesliv tycks dock vara ännu svagare idag.

I utvärderingen 1992 togs nyttoaspekterna upp på ett annat sätt än i NU-03. Eleverna fick frågor som skulle utröna huruvida de hade förvärvat nytto-kunskaper som exempelvis att hänga upp gardiner eller montera en hylla. Eleverna relaterade då också nyttan av slöjdämnet till nyttan av produkterna i sig. I NU-03 frågades istället om nyttan av kunskaper från slöjdundervisningen, och det visar sig att eleverna har svårt att identifiera dessa. Ändå uppger eleverna idag, precis som 1992, att de önskar att slöjdämnet skall finnas på gymnasiet.

Möjliga förklaringsfaktorer, fortsatta diskussions- och utvecklingsfrågor
Såväl elever som lärare upplever slöjdverksamheten som positiv och engagerande. Vad beror detta på? Är verksamheten i sig sådan att den bidrar till positiva elever och lärare? Är detta unikt för slöjdämnet, och vad är det i så fall som skiljer det från andra ämnen i grundskolan? En relevant fråga är hur eleverna definierar vad som är ”kunskaper” i slöjd? De har svårt att se nyttan av kunskaper från slöjden, tyder det på att de kvalitétér slöjdämnet står för inte är tillräckligt medvetandegjorda? Skiljer man på slöjdverksamheten i skolan, och på kunskaperna eller nyttan av ämnet? Hur förklaras att ämnet ligger i topp när det gäller upplevelse, lust och engagemang, men utan att tydligt kunna kopplas till någon nyttighetsaspekt? Kvalitéér som självförtroende, att få ta egna initiativ och eget ansvar beskrivs av eleverna som något slöjdämnet innefattar, men tycks inte vägas in när eleverna talar om kunskaper från slöjdverksamheten. Dessa kvalitétér borde väl uppfattas som ”nyttiga” både för fortsatta studier och i kommande yrkesliv? På vilket sätt påverkas ämnet av mer eller mindre oreflekterade antaganden om vad som sker i slöjdsalarna och varför? Endast 4 procent av föräldrarna anser att slöjd tillhör de fem viktigaste ämnena för deras barns utveckling och lärande, tyder detta på att slöjdämnet anses oviktigt eller tyder det på en omedvetenhet om varför slöjd är ett obligatoriskt ämne i grundskolan? Frågan om hur olika parter uppfattar och värderar kunskaper från verksamheten i skolans slöjdämne behöver diskuteras.

Effekterna av slöjdämnet uppmärksammas sällan i annan skolforskning eller kulturprojekt än den som tar sin utgångspunkt direkt i slöjdämnet. Utvecklar slöjdämnet kunskaper och kvalitétér som är till nytta endast för slöjdundervisningen i skolan, eller finns det ytterligare dimensioner? Forskning visar att såväl elever som föräldrar har svårighet att se att kunskaper i slöjd är användbara i

andra sammanhang (Borg, 2001; Hartman, 1984; Johansson, 2002; Malmberg, 1995b), något som framkom i NU-92 och som tycks vara gällande även idag.

Eleverna är engagerade i slöjdarbetet – men hur är det med kopplingen till elevernas fritid och livsvärld? Är det så att eleverna tovar mobiltelefonfodral och designar musmattor i slöjden idag? Vad är det som gör att eleverna till så stor del önskar sig slöjd på gymnasiet; arbetssättet, produkterna, nyttan av verksamheten eller något annat? Skulle en sådan gymnasieslöjd vara riktad mot tekniker, material och hantverksyrken? Eller skulle ämnet i ett vidare perspektiv ge kunskaper och färdigheter användbara i större eller mer övergripande sammanhang?

Är det i förhållande till andra skolämnen som eleverna upplever inflytande, engagemang och trygghet – faktorer som kan antas bidra till att slöjd upplevs som roligt? Såväl elever som lärare trivs, eleverna upplever sällan stress. Vad innebär det för elever, slöjdlärare och synen på ämnet. Hur roligt får det vara i skolan? Om man har för roligt som elev, tenderar då vikten eller nyttan av ämnet att minska?

I utvärderingen har endast några få analyser utförts med avseende på etnicitet och kulturellt- och ekonomiskt kapital. I analyserna har inte några anmärkningsvärda resultat framkommit, trots att elevunderlaget i NU-03, som speglar samhället i stort, är ett annat än det i utvärderingen 1992. Tyder detta på att slöjd är ett uppskattat ämne av alla oavsett ursprung och bakgrund? Kan detta ses som en bekräftelse på att kommunikationen i slöjden sker på flera sätt än genom det skrivna eller talade språket? Finns här en potential för slöjdverksamheten som behöver synliggöras i skolan?

Planering och genomförande av undervisningen

Planering

Lärarna uppger att de ofta eller alltid planerar undervisningen ensamma (85%). I NU-92 uppgav 29 procent av slöjdlärarna att de sällan eller aldrig planerade sin slöjdundervisning tillsammans med kolleger i båda slöjdarterna. Den planering som sker tillsammans med kolleger är i första hand med kolleger i den egna slöjdarten (65% ofta eller ibland). 69 procent uppger att de aldrig eller sällan planerar tillsammans med kollegan i den andra slöjdarten, detta samtidigt som hälften av lärarna uppger att de ser slöjd som ett sammanhållet ämne. Endast 11 procent av lärarna planerar ofta eller ibland tillsammans med kolleger i arbetslaget.

När det gäller elevernas delaktighet i planeringen uppger 95 procent av lärarna att de planerar tillsammans med eleverna och 80 procent att de planerar de olika inslagen i undervisningen tillsammans med eleverna. Elevernas delaktighet i planeringen skedde i stor utsträckning också 1992, dock var det 10 procent av lärarna som sällan eller aldrig planerade tillsammans med eleverna. I NU-03 framträder en bild där lärarna uppger att de i stor utsträckning planerar undervisningen utifrån de olika styrdokumenterna och tillsammans med eleverna. 64 procent av lärarna svarar att de tar reda på vad eleverna har för förkunskaper. Hur stämmer lärarnas uppfattningar med elevernas bild? 76 procent av eleverna uppger att deras synpunkter och förslag i slöjd tas på allvar av läraren. Däremot är det bara knappt hälften (45%) av eleverna som uppger att läraren planerar inslagen tillsammans med dem, och 47 procent som upplever att läraren tar reda på vad de har för förkunskaper i slöjd. Sammantaget anser lärarna att eleverna är mer involverade i planeringen, än vad eleverna själva upplever.

Genomförande

Lärares och elevers bild av hur de arbetar när slöjdundervisningen genomförs visar på både likheter och skillnader (tabell 1).

En jämförelse av lärares och elevers svar visar att lärarna i större utsträckning upplever att de talar och ställer frågor till en lyssnande grupp elever, och att man under lektionerna diskuterar med eleverna. Lärare och elever är överens om att arbetet i slöjden till största delen sker i form av att eleverna arbetar var och en för sig. Eleverna upplever inte att de i någon större utsträckning diskuterar pågående arbete elever emellan, men hälften uppger att samarbete mellan elever förekommer ofta eller ibland.

Tabell 1. Hur ofta händer det att ni arbetar på följande sätt i slöjdundervisningen?
(Svarsfrekvens i procent)

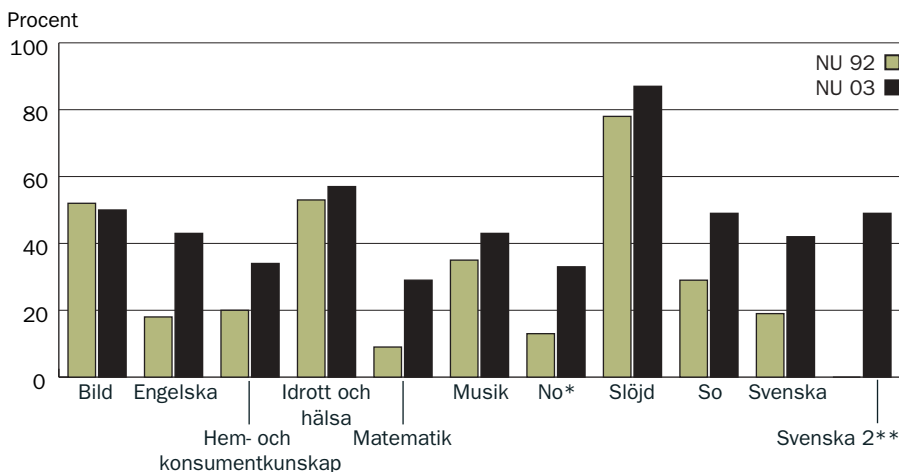
		Varje eller de flesta lektioner	Ibland	Totalt: Varje, de flesta, ibland	Totalt: Sällan, mkt.sällan, aldrig	Sällan	Aldrig eller mycket sällan
Eleverna sitter och lyssnar, läraren pratar	Lärare	5	36	41	59	53	6
	Elever	9	18	27	73	35	38
Läraren pratar och ställer frågor. En- skilda elever svarar	Lärare	7	47	54	46	34	12
	Elever	4	13	17	83	32	51
Elever och lärare diskuterar tillsammans	Lärare	34	53	87	13	13	0
	Elever	8	23	31	69	33	36
Diskussioner om slöjdarbetet mellan elever	Lärare	–	–	–	–	–	–
	Elever	6	24	30	70	35	35
Elever samarbetar med varandra	Lärare	–	–	–	–	–	–
	Elever	10	38	48	52	30	22
Eleverna arbetar i grupper	Lärare	4	26	30	70	58	12
	Elever	2	13	15	85	30	55
Eleverna arbetar var för sig	Lärare	86	14	100	0	0	0
	Elever	90	7	97	3	2	1
Eleverna genomför större arbeten eller projekt	Lärare	9	36	45	55	43	12
	Elever	23	31	54	46	21	25

Kan arbete med egna slöjdprodukter uppfattas som att eleverna endast arbetar "själv"? Vägs att "hjälpa varandra" in när eleverna menar att de arbetar med den egna "individuella" slöjdprodukten? Tre fjärdedelar (75%) av eleverna uppger att slöjd är ett ämne där eleverna hjälper varandra. 58 procent av eleverna anser att de diskuterar alternativ och lösningar med en kamrat. I analyserna av dagböckerna i NU-92 framkom att det fanns en stor interaktion trots att eleverna arbetade med egna arbeten. Bilden i NU-03 är likartad, elevernas individuella slöjdarbeten innebär alltså inte att de arbetar ensamma.

Delaktighet och inflytande

I NU-92 framkom att slöjd var det ämne där eleverna upplevde störst inflytande. Detta gäller i ännu större utsträckning 2003. Slöjdämnet intar fortfarande en särställning jämfört med andra ämnen när det gäller elevernas inflytande (figur 10)!

Figur 10. Elevinflytande. Andelen elever som svarat "mycket" eller "ganska mycket" på frågan om de kan vara med och bestämma innehållet i ämnet. I NU-92 ställdes frågan om alla ämnen i slöjdens enkät. I NU-03 har frågan ställts i respektive ämnesenkät.



* I NU-03 är No-ämnet värde ett medelvärde utifrån svaren i kemi, fysik och biologi

** Svenska 2 omfrågades inte i NU-92

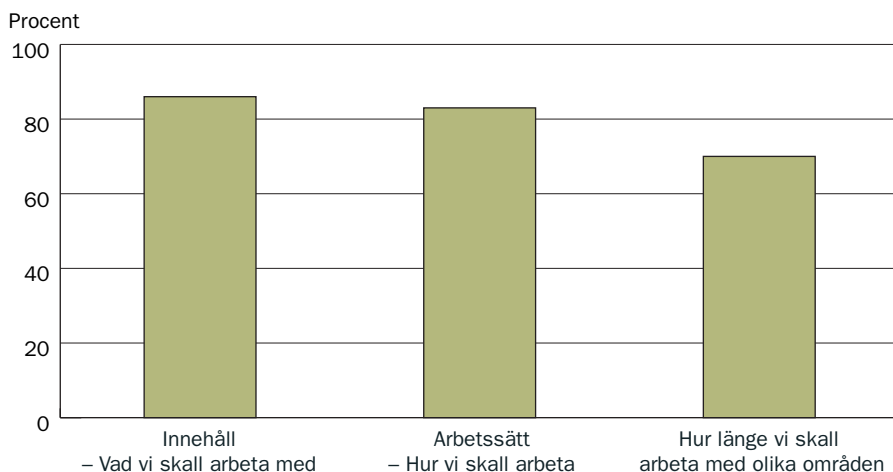
87 procent av eleverna uppger att de kan påverka innehållet mycket eller ganska mycket i slöjdämnet. Därefter kommer Idrott och hälsa där 57 procent av eleverna upplever motsvarande påverkansmöjlighet.

Enligt nästan alla lärare (99%) kan eleverna påverka innehållet (vad de gör) i slöjden och nästan lika många (94%) anger att eleverna kan påverka arbetssättet (hur de skall arbeta). 81 procent av lärarna uppfattar att eleverna har större inflytande i slöjd jämfört med andra ämnen.

I NU-92 ställdes frågan till eleverna mer allmänt om i vilken utsträckning de kunde påverka sin undervisning i slöjd. 65 procent uppgav att de kunde påverka sin slöjdundervisning mycket eller ganska mycket. I NU-03 fördjupades frågan för att få en bättre bild av *vad* det är eleverna upplever att de kan påverka. 86 procent uppger att de kan påverka *innehållet*, 83 procent *arbetssättet*,

och 70 procent att de kan påverka *hur länge* de skall arbeta med olika områden i slöjd (figur 11).

Figur 11. Vad det är eleverna upplever att de kan påverka i slöjddämnet



Variationer i elevers inflytande och kunskapsinhämtande analyserades i en fördjupad analys i NU-92 (Skolverket, 1994a, 1994b). Tre vanligt förekommande typer av arbetsformer benämndes:

- ”elev-elev”, där eleven står för idén och dessutom själv bestämmer vad han/hon skall göra
- ”lärare-lärare”, där läraren står för en eller flera idéer eller ett arbetsområde/tema och dessutom bestämmer vad eleven skall göra
- ”lärare-elev”, där läraren står för en eller flera idéer eller ett arbetsområde/tema men där eleven bestämmer vad han/hon skall göra

”Elev-elev”-gruppen visade de bästa resultaten på de flesta kunskaps- och attitydfrågor medan ”lärare-lärare”-gruppen redovisade de klart sämsta. Resultaten i ”lärare-lärare”-gruppen visade att elever lär sig in ta en aktiv eller passiv roll efter situation och inte tror sig kunna eller vilja ändra på det. Engagemanget var utslagsgivande, den undervisning där arbetet utgick från en lärardominerad arbetsform och även mellanvarianten ”lärare-elev” hade förödande effekter på det läraren ville ”lära ut”. Den arbetsform som utgår ifrån elevens fulla delaktighet, ”elev-elev”, i hela slöjdprocessen visade sig i utvärderingen 1992 vara överlägsen för elevers allsidiga utveckling och kunskapsinhämtande. På de sko-

lor där eleven hade möjlighet att påverka uppnåddes bättre resultat i utvärderingens samtliga frågeställningar (Skolverket, 1994a, 1994b).

Den undervisning där arbetet utgår från en lärardominerad arbetsform gynnar uppenbarligen ej tillägnandet av det som läraren vill ”lära ut”. De framtagna resultaten visar att allvarliga frågor beträffande denna form av slöjdundervisning måste ställas. Den arbetsform som utgår från elevens fulla delaktighet i hela processen visar sig i utvärderingen vara överlägsen för elevernas allsidiga utveckling och kunskapsinhämtande. Nu kan vi slänga/skrota de hårt styrda planeringarna. Vi behöver inte vara rädda att eleverna inte lär sig. Till och med det som vi av tradition anser vara klassisk slöjdekunskap lär sig eleven bättre när initiativ, påverkan och val utgår ifrån elevens förutsättningar mer än på lärarens mycket planerade planeringar.

(Skolverket, 1994a, s. 44)

Utifrån resultaten i NU-92 ställdes frågorna om vem som står för idén och vem som bestämmer vad eleven skall göra på nytt i NU-03, denna gång till både lärare och elever (tabell 2).

Tabell 2. Vem står för idén och vem bestämmer vad eleven skall göra?
(Svarsfrekvens i procent)

	Lärares svar för år F–5	Lärares svar för år 6–9	Elevers svar (år 9)	Elevers bild i NU-92 (år 9)
Lärare-lärare Läraren står för en eller flera idéer eller arbetsområden/ tema, och läraren bestämmer vad eleven skall göra	30	1	8	35
Lärare-elev Läraren står för en eller flera idéer eller arbetsområden/tema, men eleven bestämmer vad hon/han skall göra	65	67	44	28
Elev-elev Eleven står för idén, och bestämmer själv vad hon/han skall göra	5	32	48	37

Eleverna uppger ett än större inflytande 2003 jämfört med i NU-92. Vad gäller lärarens dominans över undervisningen, ”lärare-lärare” (35% i NU-92 och 8% NU-03), har den i elevsvaren förskjutits mot både mellanvarianten ”lärare-elev” (28% i NU-92 och 44% i NU-03) och mot den mer elevcentrerade ”elev-elev” (37% i NU-92 och 48% i NU-03). Utifrån analyserna i NU-92 ställdes ”bestämmandefrågan” i NU-03 dels om skolår F-5, och dels för de senare skolåren 6–9. Lärarna uppger att de har en mer lärardominerad undervisning (där läraren står för både idéer och bestämmer vad eleverna skall göra) i de lägre än i de senare skolåren. Finns det bland lärare en brist på tilltro till yngre elevers förmåga att vara mer delaktiga? När det gäller lärares och elevers uppfattningar om inflytandegrad uppger eleverna att de har större inflytande än vad lärarna gör. En större andel elever upplever sig stå för idén själva än vad lärarna uppger, men 8 procent upplever att läraren står för både idé och vad som skall göras, medan bara en procent av lärarna upplever detta. Med hjälp av dagboks materialet i NU-03 finns möjligheter att studera variationer i inflytande mer ingående i fortsatta analyser.

I resultaten från NU-92 framkom att olika arbetsformer gav skillnader i resultatet av kunskaper. NU-03 visar att elevers inflytande över såväl idén till slöjdarbete, som vad som skall göras har ökat. Slöjdprocessen har i kursplan 2000 fått en tydligare framskriven roll än i Lgr 80 som gällde vid genomförandet av NU-92. Därför görs i följande text en mer detaljerad redovisning av själva slöjdprocessen.

Slöjdprocessen

I slöjdens kursplan (Skolverket, 2000) är slöjdprocessen framträdande:

Kännetecknande för ämnet slöjd är elevernas delaktighet i en produktionsprocess från idé till färdig produkt. Detta helhetsperspektiv skapar förståelse för en produktionskedja ur många aspekter, där val av material och olika berednings- och behandlingsmetoder gör att även frågor om resursanvändning och miljö kommer in i ett naturligt sammanhang.

I slöjdprocessen, i vilken eleverna med egna initiativ och idéer deltar och påverkar arbetet, blir samverkan mellan tanke, handling, produkt och process naturlig. Ämnet ger eleverna möjlighet till hög grad av självständighet och det ligger en naturlig progression i att experimentera, lösa problem och göra medvetna val.

(Kursplan 2000, slöjd)

Idéfasen

Slöjdprocessen beskrivs i olika faser från idé till färdig slöjdprodukt. Så här beskrivs idéfasen i kursplanen:

Slöjdarbetet börjar med idéer som på olika sätt bearbetas, åskådliggörs och formges. I slöjden kan eleverna prova sig fram till fantasifula, okonventionella lösningar och våga pröva på nya sätt att ta sig an ett arbete, vilket stärker och utvecklar deras kreativitet och begreppsbildning. Att ha egna idéer, att kunna välja olika alternativ, att kunna påverka och vara delaktig i processen från början har stor betydelse för elevernas engagemang och allsidiga utveckling.

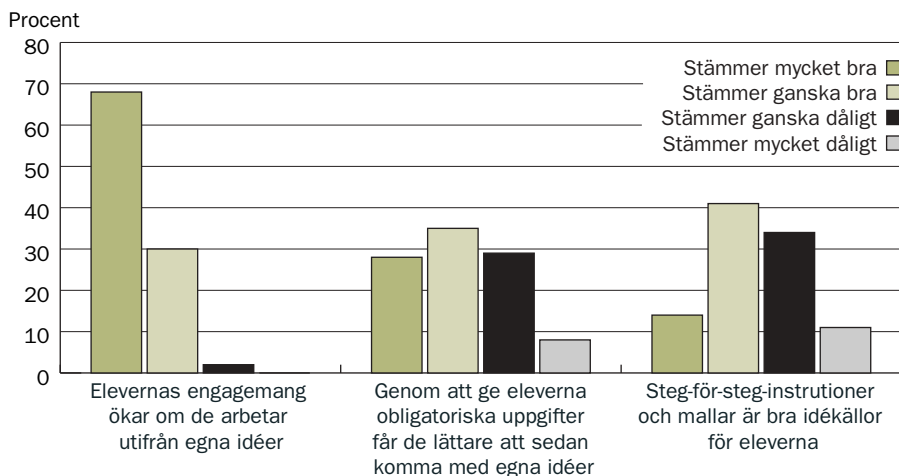
(Kursplan 2000, slöjd)

När eleverna tillfrågas om hur de brukar få idéer till sina slöjdarbeten uppger 92 procent att de har egna idéer. Idéerna kommer från kamrater (68%), genom olika material (62%), från tidningar eller böcker (71%), TV-program (47%), elevens fritidsintressen (48%), affärer, utställning eller liknande (44%), eller någon hemma ger eleven idéer (60%). 80 procent av eleverna uppger att läraren har flera idéer att välja bland, och 62 procent uppger att läraren har obligatoriska uppgifter eller idéer.

Lärarna ombads ta ställning till några påstående om idéfasen i slöjdprocessen. Dels kring elevernas förmåga att komma på idéer och varifrån eleverna får dessa idéer, och dels hur läraren ser på och hanterar sin roll i förhållande till elevernas idéfas. Svaren visar att en stor majoritet (86%) av lärarna anser att eleverna har förmågan att komma med egna idéer till slöjdarbeten. Samtliga lärare anser att elevernas egna idéer utgör en tillgång i undervisningen och nästan alla (98%) anser att det stämmer att elevernas engagemang ökar om de arbetar utifrån egna idéer. Lärarna uppfattar att eleverna ofta får sina idéer till slöjdarbeten såväl utanför skolan (82%), som i slöjdsalen (98%).

Alla utom en lärare uppger att det är en av lärarens uppgifter är att öka elevens förmåga att komma med egna idéer. Två vanliga sätt att ge eleverna idéer till slöjdarbeten är att ge dem obligatoriska uppgifter i syfte att de sedan lättare skall kunna komma med egna idéer (63%), eller att mallar och steg-för-steg-instruktioner utgör bra idékällor för eleverna (55%). I motsats till detta anser 37 respektive 45 procent av lärarna att det stämmer dåligt eller mycket dåligt att obligatoriska uppgifter respektive mallar eller steg-för-steg-instruktioner är gynnsamt för elevernas förmåga att komma med egna idéer till sina slöjdarbeten. Här går en skiljelinje mellan lärares uppfattningar (figur 12).

Figur 12. Hur lärare ställer sig till olika påståenden om idéfasen i slöjdprocessen



71 procent av lärarna uppger att det stämmer dåligt eller mycket dåligt att elevernas egna idéer skulle göra det svårt att hantera/organisera undervisningen. 20 procent av lärarna anser att det stämmer ganska bra att ”det är att föredra att alla elever i gruppen arbetar utifrån en gemensam idé”, ingen lärare svarar här att det stämmer mycket bra.

Vid en jämförelse mellan kvinnliga och manliga lärare, vilket här också är det samma som en jämförelse mellan textil respektive trä- och metallslöjd framträder inga stora skillnader. Bland textillärarna instämmer en något större andel i att mallar och steg-för-steg-instruktioner är bra idékällor för eleverna än bland trä- och metallslöjdlärarna, medan det är en större andel lärare i trä- och metallslöjd som uppger att det är att föredra att alla elever arbetar utifrån en gemensam idé. Följande citat från elevs dagboksanteckningar exemplifierar idéer till slöjdarbeten.

Jag arbetar med en soffu i miniformat som också fungerar som pennfack genom att lyfta på sitsen. Jag valde det arbetet för jag tyckte idén var fiffig. Jag kom på den.

Dagbokscitat, elev

Idag försökte jag göra ett hörn på mitt lapptäcke. När jag är klar med täcket planerar jag att göra en mössa tror jag, men jag är inte säker.

Dagbokscitat, elev

Planeringsfasen

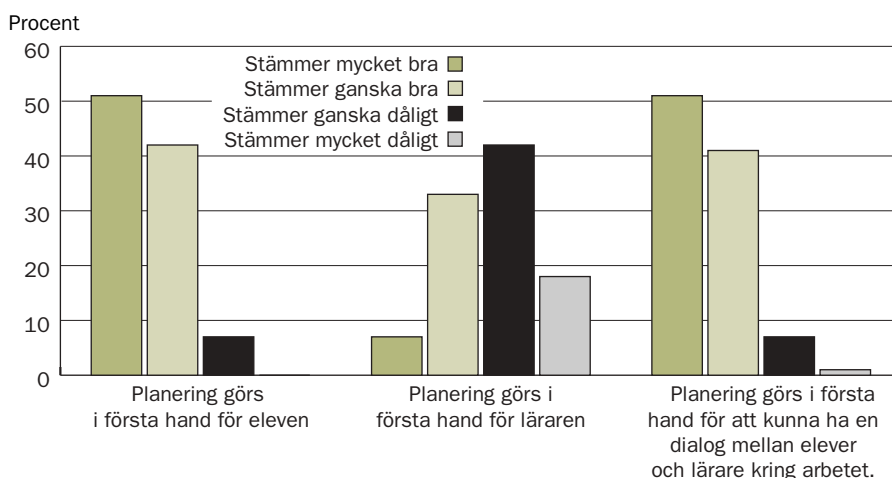
Slöjdprocessen beskrivs i olika faser från idé till färdig slöjdprodukt. Så här beskrivs planeringsfasen i kursplanen:

Ett slöjdarbete kräver planering och medvetna val, där faktorer som funktion, utseende, hållbarhet, ekonomi och miljöpåverkan har betydelse. Genom att välja material och metod för att genomföra ett arbete utvecklar eleverna sin förmåga att reflektera och tänka konstruktivt för att finna lösningar.

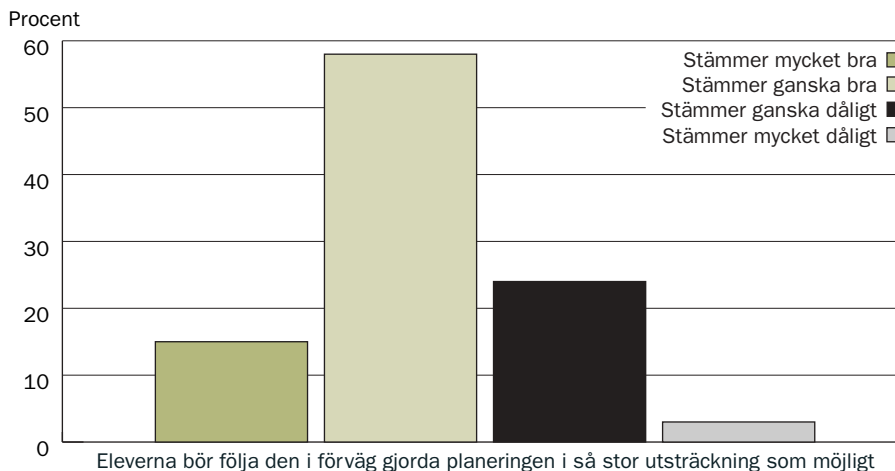
(Kursplan 2000, slöjd)

Lärarnas svar kring planeringsfasen visar att nästan alla anser att planeringen i första hand är till för eleven (93%), och att syftet med den är att kunna ha en dialog om det följande arbetet mellan elev och lärare (92%) (figur 13). Lärarna visar en stor samstämmighet när det gäller vad en planering bör innehålla; skisser (96%), mått (87%), och tänkt arbetsordning (77%). På frågan om lärarna anser att eleverna sedan bör följa den gjorda planeringen är det få lärare som tycker att det stämmer mycket bra (15%) eller mycket dåligt (3%) (figur 14). Detta kan tolkas som en bekräftelse på att planeringen främst tjänar som ett diskussionsunderlag för elever och lärare, och att eleven under slöjdarbetet därefter kan göra omvärderingar och ändringar i planeringen. Över hälften av lärarna (54%) uppger att eleverna är negativa till att planera sina slöjdarbeten. 19 procent av lärarna låter eleven bestämma om en planering behövs eller inte.

Figur 13. Lärarnas uppfattningar om för vem planering av elevens slöjdarbete sker



Figur 14. Eleverna bör följa den ursprungliga planeringen i så stor utsträckning som möjligt?



Eleverna uppger att de själva gör en planering innan slöjdarbetet påbörjas (80%), en mindre del (23%) uppger att lärare och elev gör en planering tillsammans. Hälften av eleverna uppger att de följer planeringen helt (48%), och 71 procent att de gör ändringar utifrån den ursprungliga planeringen. Hälften av eleverna letar själva upp en färdig arbetsbeskrivning att följa, och 38 procent får en färdig arbetsbeskrivning av läraren att följa. Bilden som framträder utifrån elevernas svar kan tyckas vara delvis motsägelsefull, men här är det rimligt att tro att det sker en variation i förutsättningar och behov av planering i samma elevers olika arbeten. Intressant i förhållande till ovanstående är dock att en tredjedel (34%) av eleverna uppger att de inte arbetar efter någon planering utan bestämmer efter hand. Detta tycks vara något vanligare vid arbete i trä och metall (39%) än i textil (27%). Hur definierar elever och lärare planering? Upplever man att ett slöjdarbete utifrån en färdig arbetsbeskrivning sker med eller utan egen planering? En elev beskriver delar av sitt planeringsarbete i dagboksanteckningarna:

Idag planerade jag vad jag skulle göra. Det blev ett tidningsställ. Jag pratade med läraren om hur jag skulle göra. Sedan sågade jag bitar till stället. Vi pratade mycket med kompisarna. Sedan var lektionen slut.

Dagbokscitat, elev

Genomförandefasen

Slöjdprocessen beskrivs i olika faser från idé till färdig slöjdprodukt. Så här beskrivs genomförandefasen i kursplanen:

Under genomförandet utvecklar eleverna sin förmåga att arbeta manuellt och de blir förtrogna med olika arbetsmetoder inom slöjdområdet. Ämnet ger också kunskaper om material och om hur verktyg, redskap och maskiner fungerar samt om hur ritningar, mönster och instruktioner tolkas.

(Kursplan 2000, slöjd)

För att få kännedom om lärarnas syn på genomförandefasen ombads de ta ställning till olika påståenden. Lärarna har också svarat på ett antal mer konkreta frågor om hur arbetet genomförs i slöjdundervisningen.

Lärarna anger att det är viktigt att eleverna själv försöker lösa uppkomna problem innan de ber om hjälp (99%). Att elever stöter på problem eller svårigheter i genomförandet av sina slöjdarbeten är inte något som bör undvikas enligt 88 procent av lärarna. Om det är en av lärarens uppgifter att ge eleverna lösningar på uppkomna problem är en fråga där lärarnas syn visar spridning. 20 procent anser att det stämmer mycket bra att detta är en av lärarnas uppgifter, medan 32 procent anser det stämmer ganska eller mycket dåligt att denna uppgift ligger på läraren. Finns här en skala för lärarnas syn på sin roll i genomförandefasen där ytterligheterna är ”servera eleverna rätt svar eller metod” och ”eleverna skall lösa uppkomna problem eller svårigheter själva”?

En majoritet (60%) av lärarna uppger att eleverna ofta kan lösa uppkomna problem genom att diskutera med kamraterna. Frågan om eleverna själva har initiativet i genomförandefasen (eleverna vet varför, hur och vilket nästa steg är) delar lärarna i två lika stora grupper. Vidare analys visar ett positivt samband mellan lärares syn på elevers förmåga att själva lösa problem och elevernas initiativ i pågående slöjdprocess.

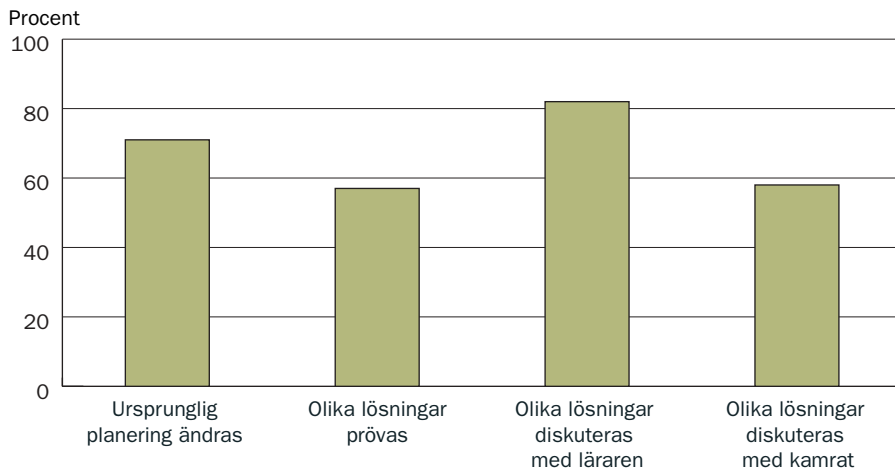
Lärares svar på frågorna om hur undervisningen genomförs visar att genomgångar av verktyg, maskiner eller redskap är vanligt förekommande. En majoritet (82%) har obligatoriska genomgångar för hela elevgruppen, och 33 procent av lärarna har också eller istället frivilliga genomgångar för de elever som vill delta. När genomgångarna genomförs bestäms av elevernas behov enligt lärarna (98%), men om elevernas behov uppstår utifrån deras egna slöjdarbeten eller utifrån lärarstyrda uppgifter går inte att utläsa. Att låta elever visa varandra verktyg, maskiner eller redskap är ett sätt som 61 procent av lärarna uppger stämmer bra eller mycket bra med deras undervisning. Hälften av lärarna uppger att eleverna ofta arbetar efter skriftliga steg-för-steg-instruktioner

i slöjden. Vid en jämförelse mellan textil- och trä- och metallslöjd framstår frivilliga genomgångar för eleverna, och att eleverna visar varandra vara något vanligare i textilslöjden. Även att eleverna ofta arbetar efter färdiga steg-för-steg-instruktioner stämmer i betydligt högre grad i textilslöjd (76%) än i trä- och metallslöjden (18%). Lärarna i bägge slöjdarterna uppger att de uppmuntar eleverna att själva komma med förslag på lösningar (99%), och att de under lektionerna ofta diskuterar med eleverna (71%).

Två tredjedelar av eleverna (67%) uppger att de ofta får vänta på hjälp från läraren, medan en tredjedel följaktligen inte upplever detta. Här finns ingen skillnad mellan slöjdarterna. Det finns inget samband mellan att ofta vänta på lärarhjälp och hur vanligt förekommande det är att själv lösa problem eller att diskutera arbetet med kamraterna. Elevernas svar tyder dock på att det är vanligare att man löser problem och svårigheter på egen hand i trä- och metallslöjden än i textilslöjden.

Elevernas bild av genomförandefasen stämmer till stora delar med lärarnas bild. Den visar dessutom på att arbetet i slöjden är en aktiv problemlösningsprocess där eleverna diskuterar och löser uppkomna problem i samverkan med såväl lärare som kamrater. Utgångspunkten är individuella slöjdarbeten, men interaktionen är omfattande. Ursprunglig planering ändras (70%), olika lösningar provas (57%), diskuterar med läraren (82%) och kamrater (58%) (figur 15).

Figur 15. Elevernas problemlösning i genomförandefasen



Om man dessutom tittar på eleverna utifrån hur de svarat på om slöjd är ett ämne som engagerar dem visar det sig att högt engagemang har ett positivt samband med att själv lösa uppkomna problem, att diskutera olika alternativ

och lösningar med läraren, och i att ändra arbetet utifrån ursprunglig planering. Två elever beskriver hur arbetet genomförs i dagboksanteckningarna:

Jag har precis börjat med att göra en svepask. Jag har bara sågat ut botten än. Jag gör en svepask för jag tycker det verkar roligt och att den kan man använda hemma. Det luktar mycket trä i slöjdsalen, jag tycker det luktar ganska gott. Men ibland kan det vara bullrigt. Det går bra med svepasken än så länge.

Dagbokscitat, elev

Jag broderar på mjukt linne. Jag använder olika nyanser av grönt på bladen och stjälken. Blommorna är rosa och lila. Jag gillar dessa färger eftersom de skapar en indisk känsla. Starka färger liksom.

Dagbokscitat, elev

Värderingsfasen

Slöjdprocessen beskrivs i olika faser från idé till färdig slöjdprodukt. Så här beskrivs värderingsfasen i kursplanen:

Värderingen ingår som en viktig del i slöjdprocessen. Eleverna redovisar hur inspiration, idéer, formgivning och olika ställningstaganden har påverkat resultatet. Härigenom utvecklas förmågan att bedöma, värdera och dra slutsatser av arbetsinsatsen.

(Kursplan 2000, slöjd)

Elever och lärare ombads att kommentera *om* respektive *hur viktigt* det är att olika faktorer redovisas eller utvärderas efter genomfört arbete (tabell 3).

Lärarnas bild av vad som är viktigt att redovisa och elevers bild av vad som faktiskt redovisas visar på stora skillnader. Generellt når vad som enligt eleverna faktiskt redovisas eller utvärderas inte upp till det lärarna anser vara viktigt att ta upp. Störst samstämmighet visas i att de faktorer lärarna ger lägst prioritet, exempelvis ekonomi och miljöpåverkan, också är de faktorer som eleverna mest sällan redovisar. Arbetsprocessen ("hur och varför-frågorna") anser 46 procent av lärarna är mycket viktigt, och 45 procent är ganska viktigt, att eleverna redovisar, medan mindre än hälften av eleverna (48%) uppger att denna faktiskt redovisas.

Lärarnas svar visar att det vanligaste sättet för eleverna att redovisa efter genomfört slöjdarbete är enskilt för läraren (79%) Endast 18 procent av eleverna redovisar muntligt inför gruppen. De flesta arbeten visas också på någon typ av utställning (74%), medan en mindre del (36%) av elevarbetena fotograferas. 10 procent av eleverna utvärderar ofta sina arbeten på dator, något som 70 procent

Tabell 3. Faktorer som redovisas och utvärderas i slöjdundervisningen.
(Svarsfrekvens i procent)

	Lärare Mycket och ganska viktigt	Lärare Inte så viktigt, inte viktigt alls	Elever ”Ja – det redovisas”	Elever ”Nej – det redovisas inte”
Varifrån idén kommer	62	38	37	63
Form/design	94	6	46	54
Funktion	93	7	52	48
Materialval	96	4	55	45
Använda tekniker	96	4	42	58
Använda verktyg, maskiner och redskap	86	14	39	61
Arbetsprocessen – ”hur och varför-frågor”	91	9	48	52
Ursprunglig planering i förhållande till resultatet	83	17	35	65
Ekonomi/kostnad	69	31	22	78
Miljöpåverkan	65	35	12	88
Vad som varit lätt och svårt	95	5	53	47
Om eleven är nöjd med resultatet	100	0	71	29
Vad eleven lärt sig	96	4	53	47

av eleverna svarar att de aldrig gör. När det gäller skriftlig utvärdering (ej på dator) skiljer sig svaren från övriga frågor genom att det är fler elever som ofta eller aldrig redovisar skriftligt än de som gör det sällan eller ibland. Vilka blir konsekvenserna av att vissa elever alltid får utvärdera skriftligt, medan andra aldrig gör det? 35 procent av eleverna tar enligt lärarna hem sina slöjdarbeten utan någon typ av redovisning (25 % ibland och 10% ofta).

Elevernas svar på frågorna om hur de brukar redovisa sina arbeten skiljer sig på flera punkter från lärarnas bild. Mer än hälften av eleverna (51%) uppger att de tar hem sina slöjdarbeten utan någon typ av redovisning. Endast 28 procent av eleverna uppger att arbetena visas på någon typ av utställning, medan

lärarna anger andelen till 74 procent. En elev uttrycker sina värderingar i dagboksanteckningarna:

Jag har fortsatt arbetat med min kjol. Idag har jag fixat lite detaljer och sytt vita remсор längs sprungden på framstycket av kjolen. Snyggt! Det är kul att designat (skapat) något själv och sen se hur det blir. Man får pröva sig fram. Och då tror jag man utvecklar sin kunskap bättre och snabbare.

Dagbokscitat, elev

Slöjdprocessen pågår över tid; flera veckor, månader eller en hel termin. Följande citat av en elevs dagboksanteckningar speglar slöjdarbetet under en sjuveckorsperiod i utvärderingens processtudie.

Dagbokstillfälle 1

Idag har jag börjat med att göra en ritning på en skärbräda. Jag skall sammanfoga björk och bok. Jag sågade till två bitar som vår lärare Stig sågade mindre bitar av på bandsågen. De skall sedan hyulas jämna och fina för att sammanfogas till fin skärbräda. Det är ganska många som slappar på lektionerna men de jobbar samtidigt. Jag tycker att jag jobbade bra denna lektion. Nästa gång skall jag börja med sammanfogningen. Medan den torkar skall jag svarva lite.

Dagbokstillfälle 2

Stig, vår lärare, hade hyvlat bitarna till skärbrädan åt mig. Sedan sammanfogade jag dem genom att limma och tvinga. Medan jag väntade på limmet att torka började jag hyvla till en bit jag skall svarva till ett basebollträ. Det tog ganska lång tid att hyvla biten. Nästa gång skall jag hyvla skärbrädan så att den blir vacker. Det gick bra att arbeta idag. De flesta arbetade effektivt.

Dagbokstillfälle 3

Idag hyvlade och slipade jag min skärbräda. Jag blötte även ner den så att träet svällde, det går bättre att slipa då. Det var tänkt att jag skulle börja svarva på mitt basebollträ, men eftersom jag var tvungen att skriva dagbok hann jag inte det. Nästa gång skall jag slipa klart min skärbräda och olja in den. När det är klart skall jag sätta igång att svarva. Jag var ganska trött på lektionen idag efter ett stenhårt idrottspass och filmjolk till lunch! Inte konstigt att man blir trött.

Dagbokstillfälle 4

[eleven sjuk]

Dagbokstillfälle 5

Förra gången var jag sjuk. Men idag fortsatte jag med slipning av skärbrädan. Det blev dock ej färdigt, men jag hoppas att bli färdig nästa gång. Jag gjorde grovslipning och finslipning. Nästa gång skall jag slipa kanterna, jag hade tänkt att de skulle bli runda och fina. Sedan skall jag olja in min fina skärbräda. Idag är jag mycket dammig.

Dagbokstillfälle 6

Idag har jag svarvat. Det är bäst att jag gör det först innan jag gör klart min skärbräda, för skärbrädan kan jag putsa färdigt allra sist. Det gick fint att svarva. Det är första gången jag gör det. Det var ganska kul. Jag blir färdig nästa gång med basebollträet.

Dagbokstillfälle 7

Idag har jag svarvat klart mitt baseboll trä och sedan betsade jag det med en lila bets. Den skall sedan lackas så det håller ordentligt. Jag har skruvat fast en backspegel till Marias moppel! Vi har nu en gång kvar då skall jag bli färdig med både skärbrädan och basebollträet. Jag hade lite ont i huvudet idag men det var ingen fara.

Om övrigt arbete i slöjden

Läxor, prov och slöjdämnet mellan slöjdtillfällena

En majoritet av eleverna uppger att de sällan eller aldrig har läxförhör eller prov i slöjdämnet (91% respektive 89%). Avsaknaden av prov och läxförhör betyder inte att eleverna aldrig tänker på sitt slöjdarbete mellan slöjdlektionerna, utan är troligen en följd av att arbetet i slöjden till stor del bygger på varje elevs individuella projekt. Mer än hälften av eleverna uppger att de faktiskt tänker på sitt slöjdarbete mellan slöjdtillfällena. På en öppen fråga ger eleverna exempel på vad de kan tänka på mellan slöjdtillfällena:

Om jag får en ide som kan förbättra
arbetet eller kommer på något
nytt att göra

Elevcitat

å nej... slöjd på torsdag

Elevcitat

Om jag tiller på med något svårt, då
funderar jag på en lösning

Elevcitat

Ibland ser kanske jag ser något på
TV eller i en bildning och tänker "Det
då skulle jag kunna göra på slöjden..."

Elevcitat

Lärares utvärdering av undervisningen

På frågan om hur läraren utvärderar sin undervisning uppger lärarna att de främst utvärderar genom att samtala med eleverna (90%). Utvärdering med föräldrar förekommer, men de flesta svarar sällan eller aldrig (77%). Lärarna menar att de utvärderar genom att tala med slöjdlärarkollegor (70%) och ofta utvärderar genom egen reflektion (75%). Däremot utvärderar lärarna sällan eller aldrig (86%) genom att ta upp det i arbetslaget. Utvärdering genom att ta del av elevers dagböcker/portfolio görs sällan eller aldrig (60%). Lärarna utvärderar främst med dem som är "närmast" undervisningen i slöjd det vill säga med eleverna och andra slöjdlärarkollegor. Varför utvärderar lärarna så sällan med arbetslaget? Ingår slöjdlärarna i flera arbetslag som ensam slöjdlärare på skolan eller uppfattas slöjdverksamheten inte som viktig för att utvärderas i arbetslaget? Hurdant är slöjdlärarnas intresse för hela skolans verksamhet, och arbetslagets intresse för arbetet i slöjden?

Stöd och hjälp

Vilken tillgång till stöd av speciallärare har elever och lärare i slöjdundervisningen? 56 procent av lärarna uppger att den saknas helt och 19 procent anger att tillgången är mycket dålig. Får eleverna den hjälp de behöver i slöjd? 83 procent av eleverna upplever att detta stämmer bra eller mycket bra, medan 18 procent följaktligen inte tycker att de får den hjälp de behöver. En ämnesövergripande jämförelse visar att eleverna upplever att de får den hjälp de behöver i ungefär lika stor utsträckning i alla ämnen. Frågan är i vilka ämnen och i vilken utsträckning eleverna upplever att de behöver och får hjälp. Förväntas elever som i vanliga fall har hjälp av speciallärare klara sig utan denna hjälp under slöjdlektionerna? Eller är behovet av hjälp mindre i slöjddämnet? Är slöjden en outnyttjad resurs där man kan arbeta mer med elevgrupper som behöver särskilt stöd? Vad skulle exempelvis slöjdarbete kunna tillföra för elever med speciallärarhjälp eller för elever med invandrabakgrund i förberedelsegrupper?

Datorn i slöjden

Drygt hälften av lärarna (54%) uppger att eleverna aldrig använder datorn i slöjden, 22 procent svarar sällan, och 24 procent ibland. 91 procent av eleverna uppger att de aldrig eller sällan använder datorn i slöjden. Denna bild bekräftas av en analys på skolnivå där det visar sig att på de skolor där datorn används så används den av de flesta av eleverna. När det gäller kringutrustning som scanner, digitalkamera och olika programvaror är det enligt eleverna sparsamt med tillgången på dessa i slöjden. Endast en tiondel av eleverna uppger att om denna kringutrustning fanns så skulle de utnyttja den. Slöjden tycks vara en tämligen ”datorfri zon” i skolan, och detta är inget eleverna ser som någon brist.

Ämnesövergripande verksamhet

Ämnesövergripande verksamhet är inget som involverar slöjdamnet i någon större utsträckning. 37 procent av slöjdlärarna uppger att det förekommer ibland medan ingen uppger att det sker ofta. Här har skett en förändring sedan NU-92 där 61 procent av lärarna uppgav att samverkan mellan slöjd och andra ämnen skedde ibland, något som eleverna dock inte upplevde i samma utsträckning. Idag uppger en majoritet av lärarna (70%) att de skulle vilja arbeta mer ämnesövergripande, men 60 procent svarar nej på frågan om de själva arbetar aktivt för att få till stånd ett sådant arbete. När rektorerna i utvärderingen fått ta ställning till en önskan från SO och NO-ämnena respektive slöjd och matematik om att få arbeta gemensamt i ett tema, svarar rektorerna att det finns fler organisatoriska hinder för temaarbete som involverar slöjdamnet. Dock uppger 25 procent av rektorerna att ett sådant samarbete ändå skulle kunna införas direkt. Vad kommer det sig att ämnesöverskridande verksamhet som involverar slöjdamnet har minskat sedan NU-92? Saknas insikt hos olika lärarkategorier om vad de olika skolämnena syftar till? Saknas initiativ, och på vem ligger det i så fall att ta sådana? Finns organisatoriska hinder i form av schematider, olika lokaler, eller att slöjd är ett ämne organiserat i två separerade slöjddarter?

Sammanfattande kommentarer om arbetssätt

NU-lägesbild

Lärarna planerar i stor utsträckning sin slöjdundervisning ensamma istället för tillsammans med kolleger. Eleverna upplever inflytande och att deras erfarenheter och synpunkter tas tillvara, men känner sig inte så delaktig i planeringen som lärarna anger.

Lärarna upplever i större utsträckning än eleverna att de talar till gruppen, ställer frågor och diskuterar med eleverna. Det dominerande arbetssättet i slöjden är att eleverna arbetar med en egen slöjdprodukt. Under arbetet från idé till färdig produkt sker en omfattande interaktion med såväl kamrater som lärare. Samarbete och hjälp i arbetet mellan elever är vanligt, liksom att eleverna diskuterar sina pågående slöjdarbeten med varandra. Eleverna visar dock en viss osäkerhet när de uttalar sig om de samarbetar eller diskuterar med varandra. Kan arbete med egna slöjdprodukter uppfattas som att eleverna endast arbetar "själv"? Vägs att "hjälpa varandra" in i arbetet när eleverna menar att de arbetar med egna slöjdprodukter?

Elevernas möjlighet att påverka innehållet är ett område där slöjddämnet intar en särställning i skolan, avståndet till övriga ämnen har ökat sedan NU-92. Eleverna bestämmer i stor utsträckning *vad* de skall arbeta med och *hur*. Utifrån resultaten kan elevens inflytande sägas vara en av de faktorer som är utmärkande för slöjddämnet i skolan. Slöjdlärarna bekräftar denna bild.

Slöjdprocessen – innefattande idé, planering, genomförande och värdering – är kännetecknande för slöjddämnet. Resultatet visar att eleverna i stor utsträckning har egna idéer till slöjdarbeten, och att dessa ofta tas med till skolan utifrån. Detta är något som lärarna ser som en tillgång i undervisningen. En majoritet av lärarna uppger att steg-för-steg-instruktioner och mallar är bra idékällor för eleverna. Utifrån idén planerar eleverna sitt arbete. Planeringen sker i första hand för att lärare och elever skall kunna diskutera kring det tänkta arbetet. Planeringen frångås eller ändras ofta beroende på svårigheter eller omvärderingar under arbetets gång. Lärarna visar eleverna olika verktyg och tekniker under genomförandet. Detta sker ofta för hela gruppen på en gång, men även individuellt för enskilda elever. Det är också vanligt att elever visar varandra under arbetet. Lärarnas roll och förhållningssätt när eleverna genomför sina slöjdprojekt visar spridning i vissa delar. Lärarna är överens om att eleverna kan och bör försöka lösa uppkomna problem själva eller i diskussion och samarbete med sina kamrater, men synen på lärarens roll i förhållande till att ge eleverna lösningar på problemen varierar. Frågan om eleverna själva har initiativet i pågående arbetsprocess (vet varför, hur och vilket nästa steg är) delar också lärarna i två grupper. Finns här ett samband med hur läraren förhåller sig i fråga om förhållandet mellan produkt och process? Ett positivt samband framträder mellan elevens engagemang och deras grad av diskuterande och egen problemlösning. Arbete med hjälp av steg-för-steg-instruktioner är vanligare i textilslöjden. Om arbete med hjälp av dessa innebär att eleverna oreflekterat följer "mallar", eller om instruktionerna är av den karaktären att de utgör ett stöd för reflekterande arbete framkommer inte. Ligger det i materialens och/eller slöjdartens natur att

man i textilslöjd oftare har ett mönster, exempelvis för passform, som utgångspunkt, medan man i trä- och metallslöjd inte har samma behov av en arbetsbeskrivning utan snarare en skiss eller arbetsritning för att kunna hantera till exempel mått och proportioner? Värderingsfasen avslutar ett slöjdarbete. Här visas på stora skillnader mellan vad lärare uppfattar som viktigt att värdera, och vad eleverna uppfattar att faktiskt värderas. I kontrast till den interaktion mellan elever, som lärare och elever beskriver under genomförandefasen, sker redovisningen oftast enskilt mellan elev och lärare. En tredjedel av eleverna tar ofta eller ibland hem sina arbeten utan någon typ av redovisning. Värderingsfasen är den del av slöjdprocessen där elevers och lärares bild visar störst spridning.

Ämnesövergripande verksamhet som involverar slöjdämnet förekommer sparsamt, och i mindre omfattning än 1992. Detta går i motsatt riktning i jämförelse med skolutvecklingen i stort. Lärarna ger dock uttryck för en önskan att arbeta mer ämnesövergripande, men arbetar inte aktivt för att få igång ett sådant arbete.

Läxor och prov förekommer sällan i slöjdämnet. Däremot är det vanligt att eleverna tänker på sitt slöjdarbete mellan lektionerna. Dator förekommer inte i någon större utsträckning i slöjdverksamheten, men variationen är stor mellan skolor.

NU och då

I NU-92 påpekades och ifrågasattes att lärare i stor utsträckning planerade ensamma, utan samarbete med lärare i den andra slöjdarten. Detta med hänvisning till att ämnet i Lgr 80 beskrevs som *ett* ämne med gemensamma mål och huvudmoment. Idag planerar slöjdlärarna i ännu större utsträckning sin undervisning utan samarbete med kolleger. Samverkan med andra ämnen sker i mindre utsträckning idag än 1992. Beror minskad samverkan med andra ämnen på direktiv i styrdokumentet, på att slöjdlärarna istället fokuserar samverkan mellan slöjdarterna, eller på andra faktorer? Planering tillsammans med eleverna sker dock i större utsträckning idag. Inte någon enda lärare uppger att hon eller han aldrig planerar tillsammans med eleverna.

Resultaten från NU-92 där bilden av arbetssättet i slöjden genom slöjdprocessen tydliggjordes, har till stor del legat till grund för utformningen av frågorna om arbetssätt i NU-03, därför kan frågorna i NU-03 inte direkt jämföras med NU-92. En jämförelse som däremot varit möjlig och som varit av stort intresse att göra, är vem som står för idén och vem som bestämmer vad eleven skall göra. NU-92 visade att graden av elevernas delaktighet var utslagsgivande för deras kunskapsinhämtande och allsidiga utveckling. Jämförelsen visar att elevernas påverkan har ökat. I utvärderingen 1992 framkom att de

elever som både fick stå för idén och bestämma vad de skulle göra i slöjden, uppnådde bäst resultat när det gäller såväl kunskapsinhämtning i stort, som i sin allsidiga utveckling. Dessa elever upplevde ett större engagemang under slöjdtimmarna. 2003 har andelen elever med inflytande över såväl idén som över vad de skall göra ökat inom ämnet.

I NU-92 diskuterades skillnaden mellan vad som är samarbete, och vad som ”bara” är ett i slöjden naturligt sätt att hjälpa varandra, exempelvis att hålla, mäta, prova eller diskutera uppkomna problem. I analysen av elev- och lärarenkäter NU-03 kvarstår denna problematik. Kan senare analys av elevernas dagböcker över tid ge svar på hur samarbete sker? Efter utvärderingen 1992 har forskningsresultat visat att slöjdarbete inte är något ensamarbete, utan tvärtom, att slöjd är ett utpräglat kommunikativt ämne där elever och lärare rikligt kommunicerar med varandra genom både verbal och icke-verbal kommunikation. Resultat har också visat att elever lär av varandra under mästare-lärling liknande situationer och där ”mästaren” inte nödvändigtvis är läraren (Johansson, 2002). Även analyserna av dagböckerna i NU-92 visade att det fanns en stor interaktion trots att eleverna arbetade med egna arbeten. Bilden i NU-03 är likartad, elevernas arbete i slöjden är inte ett ensamt arbete, utan ett arbete som pågår och utvecklas under en omfattande interaktion. Är detta en i stora delar ouppmärksammas kunskapsform som bättre kan medvetandegöras hos både lärare och elever?

Möjliga förklaringsfaktorer, fortsatta diskussions- och utvecklingsfrågor
Den höga graden av elevinflytande som framkom i NU-92 har ökat i NU-03. Resultaten är positiva på en generell nivå, men de visar också på skillnader mellan skolor. Ändå tycks sådana skillnader inte slå igenom i form av olika ”nöjdhet” hos elever som har olika grad av möjlighet till inflytande. Slöjdprocessen med elevernas delaktighet i hela produktionskedjan är kännetecknande för slöjdämnet, men är arbete enligt slöjdprocessen en garanti för elevers inflytande?

Vilken typ av inspirationsmaterial och inspirationstillfällen erbjuder lärare och miljön eleverna? Mallar och förlagor till produkter, problem som behöver lösas, ett behov att fylla, en funktion som skall uppnås, eller en form av estetiskt uttryck? Utifrån vilken målsättning arbetar eleverna med sina slöjdprodukter i slöjden? Hur påverkas övriga faktorer av olika målsättningar för eleverna? Lärarna är överens om att elevernas engagemang ökar om de arbetar utifrån egna idéer, men samtidigt svarar eleverna dels att de har egna idéer, och dels att lärarna har idéer att välja bland och att lärarna har obligatoriska uppgifter. Hur medvetet arbetar lärarna med detta? Resultaten visar att andelen elever som har inflytande över såväl idén som över vad som skall göras har

ökat, men samtidigt är det bara hälften av eleverna som uppger att de fullt ut har detta inflytande. Är det vanligare att läraren med stöd i styrdokumentet legitimerar ett ensidigt synsätt, än att utifrån kursplanen medvetet variera arbetssätten? Hur medvetet och med vilka motiv handlar lärarna till de tio procent av eleverna som inte får stå för vare sig idén eller bestämma vad de skall göra? Fortsatta diskussioner och reflektioner om elevers delaktighet i slöjdprocessen är angelägna utvecklingsfrågor.

Att problemlösning förekommer i stor utsträckning är elever och lärare överens om, men vilken typ av problemlösning är det? Står problemlösning för att oreflekterat försöka genomföra ett arbete utifrån en förlaga, att hitta rätt svar på det andra redan vet, eller att kreativt söka lösningar på unika problem? Problemlösning vid arbete i slöjddämnet innefattar en stor möjlighet till progression. Ämnets kunskapskvaliteter behöver lyftas och diskuteras för att såväl elever som lärare skall kunna arbeta mer medvetet. Att en stor andel av eleverna tar hem sina slöjdarbeten utan någon typ av redovisning är anmärkningsvärt. Här går man miste om möjligheten till diskussion och reflektion över såväl process som produkt. Vilka följder får avsaknad av redovisning? Påverkar det produkt och process i lika stor utsträckning? I värderingen skall eleverna lära sig bedöma, värdera och dra slutsatser. Utvärderingen visar på stora skillnader mellan elevers och lärares uppfattning om vad det är som redovisas och utvärderas i slöjdundervisningen. Finns här förklaringen till varför uppfattningen om elevens initiativ i processen varierar mellan lärarna i utvärderingen? Vilka kopplingar finns mellan slöjddämnet värderingsfas och andra skolämnen? Kan den liknas vid andra ämnens provsituationer? Vilka utmaningar ger slöjdlärarna sina elever? Lärarna är överens om att eleverna kan och bör försöka lösa uppkomna problem själva eller i diskussion och samarbete med sina kamrater, men synen på lärarens roll i förhållande till att ge eleverna lösningar på problemen varierar. Är elevernas inflytande över undervisningen och den höga graden av individualisering alltid positiv? Hur medvetet handlar lärarna i frågan om att låta eleverna ensamma göra vad de vill, eller att med utgångspunkt i deras individuella arbeten handleda, se och utmana dem? Detta är områden som behöver diskuteras.

Trots att analyser på skolnivå inte har genomförts i någon större omfattning inför denna ämnesrapport framträder skillnader mellan olika skolor när det gäller arbetssätt. Variationer i arbetssätt på skolnivå kan vara områden för såväl fördjupade analyser av materialet, som fortsatta diskussioner på enskilda skolor. Vad beror elevernas ökande inflytande i slöjdundervisningen på; en ändrad syn i lärares tilltro till elevernas förmåga, en följd av läro- och kursplaners skrivning, en effekt av införandet av målstyrning, eller insikt om resultaten från NU-92?

Resultaten visar att eleverna känner trygghet, engagemang och inflytande i slöjden. Har detta bidragit till att möjliggöra ett ökat elevinflytande, eller har ett ökat elevinflytande bidragit till det goda arbetsklimatet? Är det inflytande eleverna upplever i överensstämmelse med läroplanens skrivning om inflytande, eller är det ett inflytande som innebär att eleverna arbetar mot egna mål ovetande om de mål styrdokumentet föreskriver?

Slöjdämnet i förhållande till målen

Nationella och lokala styrdokument

Lärarna ombads att kommentera vilken betydelse olika nationella och lokala styrdokument har för deras undervisning i slöjd (tabell 4).

Tabell 4. Betydelsen av olika styrdokument för lärarnas undervisning. (Svarsfrekvens i procent)

	Mycket stor betydelse	Ganska stor betydelse	Ganska liten betydelse	Mycket liten betydelse	Förekommer ej
Läroplanens mål	31	56	13	0	–
Kursplanens mål att sträva mot	30	59	9	2	–
Kursplanens mål att uppnå	32	59	8	1	–
Nationella betygskriterier	23	58	17	2	–
Lokala kursplaner	33	49	11	0	7
Lokala betygskriterier	32	47	10	0	11

Lärarna uppger att de lägger ungefär lika stor vikt vid samtliga nationella och lokala styrdokument. Anmärkningsvärt i lärarnas svar är att ungefär var tionde lärare tillmäter de nationella styrdokumenterna ganska eller mycket liten betydelse. Även det faktum att 11 procent av lärarna uppger att lokala betygskriterier saknas är uppseendeväckande.

Medvetenhet om målen

89 procent av lärarna uppger att det stämmer mycket eller ganska bra att de talar om för eleverna vad som är bestämt i slöjdens nationella kursplan att de skall lära sig. Eleverna uppger i något mindre utsträckning (63%) att de får veta vad de skall lära sig enligt kursplanen. Lika stor andel av eleverna upplever att läraren är tydlig med vad hon eller han förväntar sig av eleverna i slöjd, och att eleverna tydligt får reda på vad som krävs för de olika betygen i slöjd. Enligt nästan alla lärarna (98%) informeras eleverna om vad de skall klara för att få olika betyg i slöjd. Lärarna ger således uttryck för att såväl nationella som lokala styrdokument ligger till grund för genomförande av slöjdverksamheten. Eleverna uppger till stora delar att de är insatta i såväl målen som vad som krävs för olika betyg i ämnet. Är det i så fall de nationella målen, de lokala målen och kriterierna, eller en kombination av dessa som avses?

I en fråga som tar sin utgångspunkt i kursplanens strävansmål ombads lärarna ange i hur stor utsträckning deras undervisning fokuserar olika områden, och eleverna att ange hur väl de utvecklats, fått erfarenhet av och lärt om samma

områden. Lärarna fick ta ställning till sex olika områden, inklusive exempel. Eleverna fick besvara en eller flera delfrågor utifrån respektive område (tabell 5). Syftet med frågan till lärare och elever var dels att se om lärarna fokuserar de olika områdena i samma utsträckning, dels att se om elevernas ”behållning” blir den lärarna avsett. Svaren från lärare och elever kan på så sätt anses utgöra en helhetsbild av undervisningens innehåll och utfall att relatera övriga utvärderingsresultat till.

Tabell 5. Hur olika områden behandlats i slöjdundervisningen. (Svarsfrekvens i procent)

Fråga till lärarna: Hur upplever du att din slöjdundervisning i grundskolan fokuserar elevernas utveckling inom följande områden?

Fråga till eleverna: Hur upplever du att du utvecklats, fått erfarenhet av och lärt om följande områden under slöjden i grundskolan?

	Fråga till	Mycket	Ganska mycket	Ganska lite	Lite/ inte alls
1 Personliga kvalitéer och egenskaper	Lärare	64	35	1	0
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					
<hr/>					
	Elev	19	37	31	13
<hr/>					
	Elev	30	46	18	6
2 Elevinflytande och eget ansvar	Lärare	51	47	2	0
Få utgå från egna erfarenheter och intressen					
Ta eget ansvar för sitt lärande					
<hr/>					
	Elev	41	45	11	3
3 Handlingsberedskap	Lärare	44	48	7	1
Bygga upp en handlingsberedskap					
För det dagliga livets behov					
Befästa och överföra kunskaper, att tillägna sig nya kunskaper					
<hr/>					
	Elev	20	40	29	11

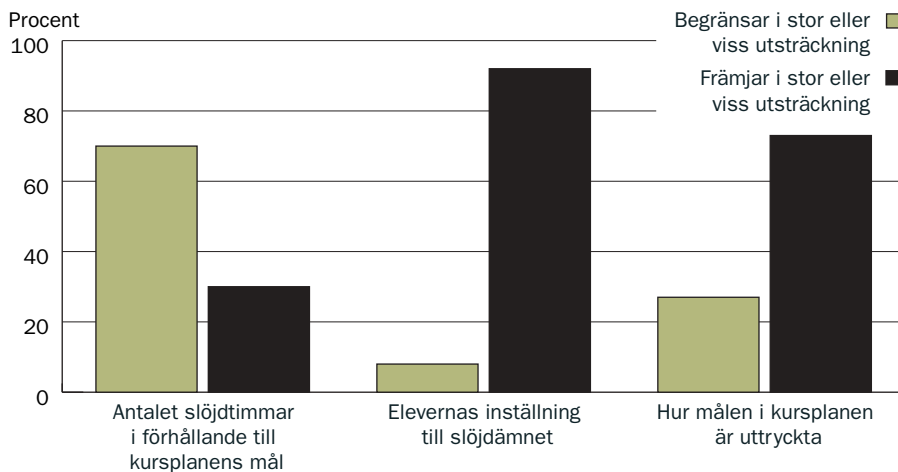
4 Slöjdkunskaper	Lärare	43	56	1	0
Kunskap om metoder, verktyg, redskap, material och arbetsmiljö					
Estetiska och funktionella värden					
Kulturarv och slöjdtraditioner, historiskt- och kulturellt					
Olika tekniker (t ex sticka, hyvla)	Elev	35	47	14	4
Olika redskap och verktyg	Elev	32	47	16	5
Olika material	Elev	33	47	16	4
Arbetsmiljö, säkerhet, ergonomi	Elev	17	37	31	15
Design, färg, form	Elev	23	38	28	11
5 Olika perspektiv	Lärare	14	58	27	1
Jämställdhets-, ekonomiskt- och miljöperspektiv					
Kulturella och etiska värden					
Ekonomiska aspekter	Elev	11	26	38	25
Miljö och resurshushållning	Elev	10	23	38	29
Olika kulturer och kulturarv	Elev	10	21	36	33
6 Arbetssätt	Lärare	55	45	0	0
Slöjdprocessen - planera och bedöma arbetsprocesser och produkter					
Skapande arbete utifrån egna erfarenheter och intressen i slöjdens material					
Självständigt och konstruktivt lösa problem					
Reflektera (tänka kring) det egna arbetet	Elev	18	38	30	14
Lösa problem	Elev	28	45	18	9

Lärarna visar stor samstämmighet i det att en majoritet uppger att de fokuserar samtliga områden mycket eller ganska mycket. Elevernas upplevelser visar en betydligt större spridning. *Personliga kvalitéer och egenskaper* är det område som flest lärare uppger att de fokuserar mycket. En stor majoritet av eleverna upplever arbetsglädje. Mer än hälften uppger att de under slöjdundervisningen har byggt upp självkänslan, medan 44 procent inte upplevt detta. *Elevinflytande och eget ansvar* är de områden där lärare och elevers svar visar störst samstämmighet. Bägge grupper ger uttryck för att eleverna i slöjden verkligen utvecklas i att ta eget ansvar. *Handlingsberedskap* är ett område där bilden visar större spridning. Åtta procent av lärarna fokuserar handlingsberedskap lite eller inte alls. Elevernas bild är utspridd över skalan. Innebär fördelningen att undervisningen ser olika ut, tolkas frågan olika, eller är graden av medvetande om utveckling av handlingsberedskap olika hos eleverna? *Slöjdkunskaper* har stort utrymme i undervisningen enligt både lärare och elever. *Olika perspektiv* är ett

område som fokuseras av en mindre andel lärare än de övriga områdena. Två tredjedelar av eleverna upplever också att de utvecklats sparsamt på dessa områden, exempelvis uppger de att miljö och resurshushållningsaspekter behandlats ganska lite eller inte alls (67%). *Arbetsätt* med slöjdprocessen och elevernas skapande, självständiga arbete fokuseras mycket eller ganska mycket av samtliga lärare. Eleverna uppfattar i hög utsträckning att de utvecklats i att lösa problem. 56 procent av eleverna upplever också att de utvecklats, fått erfarenhet av och lärt om att reflektera kring det egna arbetet i slöjden.

När lärarna ombads kommentera hur olika faktorer påverkar möjligheten att nå målen anges antalet slöjdtimmar i förhållande till målen vara den mest begränsande faktorn (70%). En fjärdedel av lärarna uppger att det sätt på vilket slöjddämnets mål är uttryckta i kursplanen är en begränsande faktor, medan tre fjärdedelar ser det som en främjande faktor. Den faktor som främst främjar möjligheten att nå målen i slöjddämnet är enligt lärarna elevernas inställning till slöjddämnet (92%) (figur 16).

Figur 16. Lärarnas uppfattningar om faktorerens begränsande respektive främjande påverkan på möjligheten att nå målen i slöjddämnet



Två exempel från elevernas dagboksanteckningar på reflektioner kring tidsaspekter:

... Förresten idag kom jag lite sent men jag pratade med läraren om det och jag skall tänka på det dom andra gångerna. Annars är det en positiv stämning här inne i slöjdsalen. Det var en lustig sak min lärare sa idag. Är man sen fem minuter varje lektion från ettan till nian har man varit borta sammanlagt ett år från slöjden. Det är rätt mycket.!

Dagbokscitat,elev

Det tråkiga med slöjden är att det försvinner så många lektioner på grund av att vi har en massa lediga dagar. Men annars så är slöjden en av de bästa lektionerna. Vi har mycket kul tillsammans på lektionerna.

Dagbokscitat,elev

Betyg och bedömning

Lärarna ombad svara på i vilken utsträckning olika nationella och lokala styrdokument påverkar deras betygssättning av eleverna i slöjd (tabell 6).

Tabell 6. Olika styrdokuments påverkan vid betygssättningen. (Svarsfrekvens i procent)

	Mycket	Ganska mycket	Ganska lite	Inte alls
Nationell kursplan	17	56	26	1
Nationella betygskriterier	23	55	21	1
Lokala kriterier	41	43	7	8
Lokal kursplan för slöjd	36	49	7	7

Svaren visar att lärarna i större utsträckning stödjer sig på lokala än nationella dokument vid betygssättningen. Samtidigt är det fler som inte tillmäter lokalt utformade kursplaner och betygskriterier någon tyngd alls. Här är det dock svårt att tyda resultaten då frågan om lokalt utformade betygskriterier ställts två gånger i lärarenkäten. Svaren visar dels att de ”ej förekommer” enligt 10 procent av lärarna, och dels att de ”saknas” enligt 29 procent av lärarna. Vad beror, och vad tyder dessa oklarheter på?

Nästan alla lärare (98%) uppger att de talar om för eleverna vad de skall klara för att få olika betyg i slöjd. 93 procent uppger att eleverna blir insatta i betygskriterierna inför varje ny termin år 8 och 9. Två tredjedelar (66%) av lärarna anger att de själva varit delaktiga i utformandet lokala betygskriterier.

Hur dessa lokala kriterier är utformade framgår inte av resultaten. Följande tabell (tabell 7) visar elevers och lärares uppfattningar om i vilken utsträckning ett antal faktorer, med utgångspunkt i de nationella styrdokumenterna för slöjdämnet, påverkar betyget.

Tabell 7. Uppfattningar om vad som påverkar betyget i slöjd. (Svarsfrekvens i procent)

	Fråga till	Mycket	Ganska mycket	Ganska lite	Lite/ inte alls
Det färdiga slöjdföremålet	Lärare	26	61	13	0
	Elever	57	35	6	2
Om eleven själv är nöjd med resultatet	Lärare	5	57	34	4
	Elever	20	38	32	10
Om arbetet har en för eleven hög svårighetsgrad	Lärare	34	57	9	0
	Elever	50	40	8	2
Hur stor närvaro eleven har på lektionerna	Lärare	17	60	21	2
	Elever	43	42	11	4
Hur engagerad eleven är i sitt arbete	Lärare	55	39	5	1
	Elever	51	38	9	2
Hur mycket nytt eleven lär sig	Lärare	40	54	6	0
	Elever	28	42	25	5
Om eleven visar initiativförmåga och kreativitet	Lärare	81	19	0	0
	Elever	48	40	9	3
Hur noggrann eleven är i sitt arbete	Lärare	55	44	1	0
	Elever	55	36	7	2
Elevers förmåga att själv lösa problem som uppstår	Lärare	77	23	0	0
	Elever	44	40	13	3
Elevers förmåga att själv hantera hela slöjdprocessen	Lärare	64	30	6	0
	Elever	46	39	11	4
Hur elevens insats är jämfört med de andra i slöjdgruppen	Lärare	9	24	38	29
	Elever	21	34	30	15

Utöver vad som redovisas i tabell 7 lägger lärarna också stor vikt (mycket eller ganska mycket) vid elevernas förmåga att arbeta självständigt (100%), att kunna följa instruktioner (97%) och att ta eget ansvar (100%).

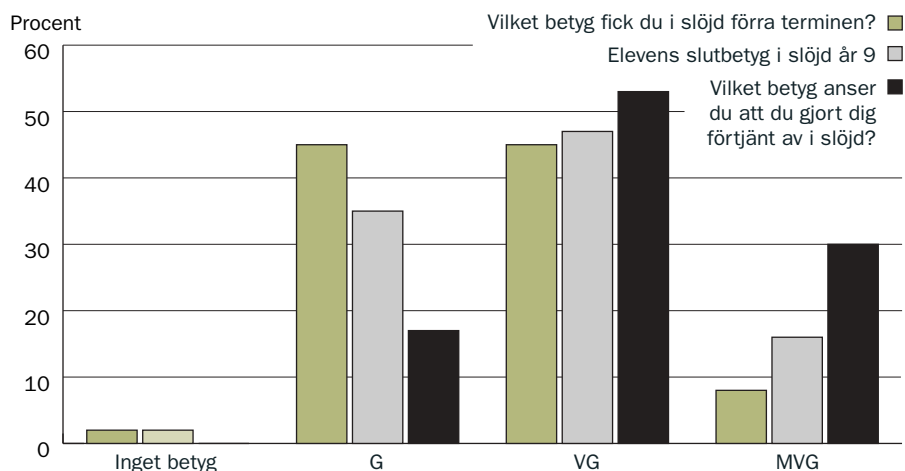
Lärares och elevers uppfattningar om hur olika faktorer påverkar betyget visar både samstämmighet och olikheter. Eleverna tillmäter produkten, närvaron och insatsen i förhållande till kamraterna större betydelse än lärarna. Lärarna däremot lägger större vikt vid faktorer som berör arbetsprocessen; initiativförmåga, kreativitet, problemlösning och att eleven själv kan hantera slöjdproces-

sen. En fjärdedel av eleverna uppfattar att hur mycket nytt man lär sig påverkar betyget ganska lite. Frågan om ”hur en elevs insats är jämfört med andra i slöjdgruppen” påverkar betyget, sprider både lärares och elevers svar över hela skalan. Är det så att en tredjedel av eleverna fortfarande betygssätts efter det relativa betygssystemet? Ytterligare analys visar inte på något samband mellan betygssättning som baseras på jämförelse mellan elever och avsaknaden av lokala betygs-kriterier. Finns orsaken till den stora andel elever som jämförs med sina kamrater vid betygssättningen i utformningen eller avsaknaden av de lokala kriterierna?

Eleverna uppfattar att de får rättvisa betyg i slöjd (80%). Däremot upplever eleverna inte att det de gör i slöjd kan påverka deras betyg i andra ämnen (81%). 74 procent anser inte att det de presterar i andra ämnen kan påverka betyget i slöjd.

Eleverna ombads ange vilket betyg de fick föregående termin och vilket slutbetyg de anser sig vara värda. Variationerna visas i figur 17 tillsammans med elevernas slutbetyg i år 9.

Figur 17. Elevers betyg i slöjdamnet

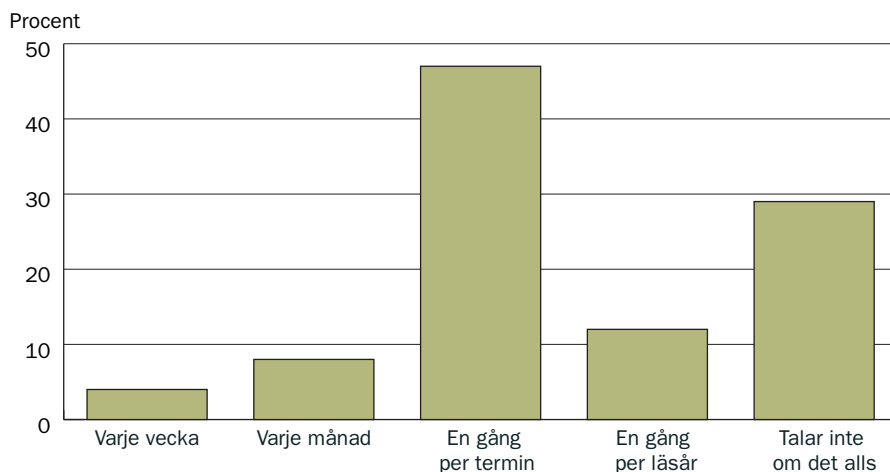


Figur 17 visar att eleverna har en relativt realistisk uppfattning om vilket betyg de gjort sig förtjänt av i slöjd, även om gruppen av svarande elever som helhet ger sig själva en något högre betygsnivå än vad de fått. De i NU-03 deltagande elevernas betygsfördelning överensstämmer med bilden för riket (Skolverket, 2004).

Sedan 25 år (Lgr 80) skall betygssättning i slöjd ske genom ett sammanhållet betyg för hela ämnet. Slöjdamnet är som visats, i praktiken uppdelat i två olika slöjddarter, med två olika lärare. Lärarna uppger till stor del att de betraktar slöjd som ett ämne, en de flesta planerar inte tillsammans med kollegan i den andra slöjddarten. Vem sätter då slutbetyget på eleverna i slöjd? En tredjedel av lärarna uppger att slutbetyget sätts av läraren i den slöjddart eleven haft mest av. Lika många säger att den lärare eleven haft sista terminen i grundskolan är den som sätter slutbetyget. En fjärdedel av lärarna uppger att slutbetyget inte är en sammanvägning som görs av lärarna i bägge slöjddarterna. Resultaten om vem som sätter elevens slutbetyg i slöjdamnet är delvis motsägelsefulla. Finns det en risk att de elever som kan välja slöjddart, gör valet utifrån i vilken slöjddart de anser sig ha chans att uppnå högst betyg? Kan eleverna nå målen genom arbete i endast den ena av slöjddarterna, eller stimuleras eleverna till arbete i slöjdens alla material? Är slöjd i betygshänseende idag ett ämne, eller vilar betygsgrunderna på traditioner från tidigare styrdokument?

Utöver genom betygen uppger 78 procent av eleverna att de får reda hur det går för dem i slöjdamnet genom utvecklingssamtalen. En majoritet av eleverna svarar att de får veta hur det går för dem i slöjd genom samtal med läraren. Hur ofta sker då dessa samtal (figur 18)?

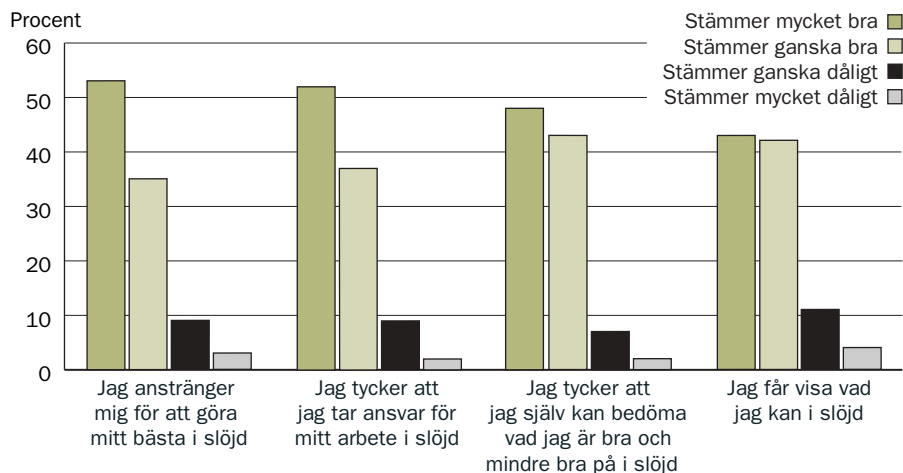
Figur 18. Hur ofta lärare och elever samtalar om hur det går för eleven i slöjd



Mer än var fjärde elev (29%) samtalar alltså aldrig med slöjdläraren om hur det går för henne eller honom i slöjd. 59 procent av eleverna talar med läraren om detta en gång per termin eller läsår.

I elevernas självbedömning visar de stor tillit till den egna förmågan i slöjd (figur 19).

Figur 19. Elevers självbedömning



När elever bedömer sitt arbete och resultat i slöjd uppger de att det stämmer mycket eller ganska bra att de anstränger sig och gör sitt bästa (88 %). Eleverna menar också att de i stor utsträckning (89%) tar ansvar för sitt arbete i slöjd. 91 procent tycker att de själv kan bedöma vad de är bra och mindre bra på och 84% anser att de får visa vad de kan i slöjd.

Sammanfattande kommentarer om målen

NU-lägesbild

Lärarna tar utgångspunkt i såväl nationella som lokala styrdokument. Eleverna får i förväg veta vad kursplanen föreskriver att de skall lära sig, samt vad som krävs för de olika betygsstegen. Lärarna anser att deras undervisning fokuserar samtliga delar i kursplanens strävansmål, medan eleverna uppfattar en större spridning mellan de olika delarna. Slöjdkunskaper och att ta eget ansvar för sitt arbete uppger eleverna vara områden där de i stor utsträckning utvecklats, fått erfarenhet av och lärt om. Däremot uppfattar eleverna i lägre grad att de utvecklat personliga kvalitéer och egenskaper, samt byggt upp en handlingsberedskap. Olika perspektiv som ekonomiska-, miljö och resurshushållnings- och olika kulturella perspektiv, uppger både lärare och elever vara de områden som fokuseras minst i undervisningen. Lärarna anger att tiden är den mest begrän-

sande faktorn för att nå målen, medan elevernas inställning till ämnet är den faktor som främst främjar möjligheten att uppnå målen.

Vid betygssättningen relaterar de flesta lärarna till lokalt utformade kriterier och dokument, dock saknas lokala kriterier hos en tredjedel av lärarna. Elever och lärare är i flera delar överens om vad det är som påverkar betyget i slöjd. Eleverna tillmäter dock produkten större betydelse, medan lärarna ger processen större tyngd. Hur olika lärares tolkning av nationella skrivningar och kriterier till lokala dokument gått till eller ser ut framgår inte.

Elever och lärare talar sällan om hur det går för eleverna i ämnet. En fjärdedel av eleverna uppger att de aldrig samtalar med sin lärare om detta. Ändå upplever eleverna att de får rättvisa betyg i slöjd. Utvärderingen visar att slutbetyget i slöjdämnet sällan är en sammanvägning av elevens fullständiga arbete i slöjdämnet. Betyget sätts oftast av bara den ena av elevernas slöjdlärare, trots att direktiven föreskriver att slutbetyget skall vara en sammanvägning av elevens insats i ämnet under hela grundskoletiden. De elever som inte uppnår godkännitnivån i slöjdämnet har inte någon tydligt framträdande gemensam nämnare. De uppvisar exempelvis inte mindre intresse eller engagemang, de har inte lägre närvaro och upplever inte mindre stöd från lärarna.

Uppnås målen i slöjdämnet?

Att utifrån strävansmålen bedöma om målen nås är problematiskt då den lokala tolkningen kan göras på olika sätt. Att så också sker framgår av de olika synsätt och prioriteringar lärarna ger uttryck för i läraenkäten, vilket innebär att elever och lärare på olika skolor arbetar utifrån eller mot olika lokala mål. Samstämmigheten mellan lärares och elevers svar tyder på att de lokala målen kommuniceras på ett tillfredsställande sätt. Kopplingen till de nationella målen är däremot mer oklar. Lärare och elever förefaller relativt överens om de lokala kriterierna och vad som krävs för olika betyg, medan helhetsfrågan, som tar sin utgångspunkt i de nationella strävansmålen, visar på betydligt lägre grad av samstämmighet. Bilden som framträder visar på en brist mellan de nationella målen och lärares tolkning och kommunikationen av dessa till eleverna. Elevernas utgångspunkt blir i första hand den lokala tolkningen, en tolkning som enligt utvärderingen ser olika ut på olika skolor. Ovanstående bild innebär att elevernas betyg i slöjd är ett svagt redskap för en nationell jämförelse av måluppfyllelsen i ämnet.

Arbetet i slöjdundervisningen visar i flera delar på stor samstämmighet med läroplanens (Lpo 94) övergripande mål. Eleverna utvecklar exempelvis i stor utsträckning sitt eget sätt att lära och uppvisar en stor lust att lära. I slöjden ägnar sig eleverna åt att diskutera, göra överväganden och lösa problem under slöjdarbetet.

NU och då

Vid genomförandet av NU-92 gällde en annan läroplan (Lgr 80), och därmed andra mål än idag för slöjdämnet. En jämförelse känns därför varken möjlig eller relevant. Dock kan konstateras att de områden lärarna upplevde var svårast att nå 1992; att utveckla elevernas förmåga att ta personligt initiativ och ansvar, samt att genom tillämpning få förståelse för sambandet mellan teori och praktik, tydligare förs fram i nu gällande kursplan. NU-03 visar att elevernas förmåga att ta initiativ och eget ansvar har ökat sedan 1992. I NU-92 framgick att eleverna i stor utsträckning upplevde att de i slöjden lärt sig att lösa problem på eget sätt, och att våga tro på sig själva. I NU-03 är bilden likartad.

1992 angav lärarna att brist på tid var en begränsande faktor för att nå kursplanens mål, något som lärarna fortfarande upplever enligt NU-03. Elevernas inställning till ämnet är till hjälp för att nå målen idag, precis som deras motivation var i NU-92.

I NU-92 kommenterades elevers slöjdkunskaper, enligt direktiven för utvärderingen, via elevers svar på frågor kring olika konkreta situationer, exempelvis ”Kan du lägga upp ett par byxor?” eller ”Beskriv hur du lagar en stol som gått sönder”. I processtudien kunde man dessutom få en bild av elevers kunskaper genom att ta del av deras arbetsprocesser via dagboksanteckningar. Resultatet fördes fram på ett sådant sätt att slöjdprocessen synliggjordes. I följande kursplan för slöjd i Lpo 94, och i kursplan 2000, står slöjdprocessen i centrum. Detta har fått till följd att slöjdprocessens delar har kunnat omfrågas mer ingående i NU-03, dock kvarstår en mer ingående analys av elevers och lärares dagboksanteckningar.

Möjliga förklaringsfaktorer, fortsatta diskussions- och utvecklingsfrågor

Vad är det lärarna tolkar lokalt; målen och dess innebörd, vägen mot de nationella målen, eller har den lokala tolkningen svag koppling till de nationella styrdokumentet? I vilken utsträckning kan delar av tidigare läro- och kursplaner skönjas i de lokala styrdokumentet? Utvärderingen visar att lokala dokument saknas för slöjdämnet på många av skolorna, varför är det så? Gäller avsaknaden av lokala dokument fler ämnen på dessa skolor?

Hur framträder övergripande läroplansmål och värdegrundsfrågor i slöjdundervisningen? Vilka kopplingar gör elever och lärare mellan slöjdundervisningen och skolans övriga ämnen och verksamhet? Vad innebär det för ämnet om det ingår i ämnesövergripande verksamhet?

Lärare och elever upplever att olika områden fokuseras i olika utsträckning. Vad beror det på och vilka konsekvenser får det? Vilken påverkan har exempel-

vis tidigare kursplaner och den enskilde lärarens utgångspunkter? Kanske kan elever och lärares dagboksanteckningar ge några svar på dessa frågor.

Vilka elever får vilka betyg i slöjddämnet? I en övergripande analys har inga tydliga grupperingar framträtt. Frågan om hur ”en elevs insats är jämfört med andra i slöjdgruppen” påverkar betyget sprider både lärares och elevers svar över hela skalan. Finns orsaken till den stora andel elever som jämförs med sina kamrater vid betygssättningen i utformningen av de lokala kriterierna? Vad ger en djupare analys av exempelvis etnicitet, kulturellt- och ekonomiskt kapital, kön eller elever som inte når målen, för bild? Fortsatta diskussioner ute på skolorna är angelägna. Vilken typ av samtal förs om elevers arbete, målsättningen för verksamheten och betygssättning?

Hur fungerar slöjddämnets kursplan 2000 med tanke på de olikheter som framkommer? Exempelvis att elever och lärare delvis ger olika bilder av verksamheten, att olika uppfattningar mellan lärare tydligt framträder, och att skillnader mellan skolor framkommer. Är kursplanen så allmänt hållen att ”all” slöjdverksamhet faller inom dess ramar? Står läro- och kursplaner för en kunskapssyn som slagit igenom på olika sätt hos lärarna, eller är ”allt väl” trots – eller tack vare - skillnaderna som framträder? Hur påverkas utvecklingen av slöjddämnet och utvecklingsbenägenheten hos lärarna av nöjda elever?

Faror och möjligheter för slöjdämnet

Problemområden

När lärare i en öppen fråga med tre ord beskriver slöjdämnets svaghet i ett tänkt möte med en utbildningspolitiker uttrycks det som:

Status, kostsamt, konservativt

Lärarcitat

För lite tid!

Lärarcitat

Sidovagn i skolgången

Lärarcitat

Lärarna ger uttryck för att slöjdämnet är åsidosatt. Attityden till slöjdämnet är överlag problematisk. Trots att eleverna i slöjden arbetar mot de mål som skall nås i både slöjdens kursplan och i den övergripande läroplanen upplever både elever och föräldrar kunskaper i slöjdämnet som oviktigt för utveckling och lärande. Både elever, lärare och föräldrar behöver medvetandegöras om det bidrag slöjdämnet ger i grundskolan. Elever och lärare behöver sätta ord på det man lär sig i slöjden och börja tala om det. Kunskaper från skolans slöjdundervisning måste sättas i relation till forskningsresultat. Brist på forskningsresultat har bidragit till att när man talar om slöjdekunskaper speglas resonemanget främst mot antaganden och egna erfarenheter av slöjd- och skolundervisning, snarare än till forskningsresultat om slöjd och lärande.

Trivsel, välbefinnande och förmågan att stärka självförtroendet är uppmärksammade och väsentliga bidrag till elevernas lärande och utveckling, medan däremot kunskaper som handlingsberedskap för dagliga livet inte är medvetandegjorda vare sig hos eleverna själva eller uttalat av lärarna. De reflektioner som görs fokuserar ofta slöjdtekniker, exempelvis stickning eller svarvning, i linje med tidigare läroplaner. Kan slöjdlärares välvillighet att genom fokus på tekniker förmedla och garantera slöjdekunskaper, bidra till att slöjdämnet kan uppfattas omodernt och oviktigt? Slöjdprocessen förutsätter att alla delarna från idé och planering, via genomförande till värdering, ges utrymme. Det förhållande att en majoritet av lärarna uppger att eleverna är negativa till att planera sina slöjdarbeten, och att en tredjedel av eleverna tillåts ta hem sina arbeten utan någon typ av redovisning kan uppfattas som att "görandet" prioriteras. Är det i praktiken så att slöjdprodukten fortfarande står i centrum hos delar av slöjdlärarkåren? Ämneskunskaper från skolans slöjdundervisning innefattar mer än det som av tradition ofreflekterat förknippas med "slöjdekunskaper". Är slöjdämnet kursplan så allmänt hållen att utformningen av slöjdundervisningen

tillåts eller tvingas att luta sig mot ämnets tradition och historia för att finna sin legitimitet och identitet? Hur skulle slöjdverksamheten utformas av någon som tolkade gällande läro- och kursplaner, utan vetskap om slöjdämnet tradition eller tilldelade tid i grundskolan?

En stor del av de som undervisar i slöjd saknar utbildning som ger behörighet att vara lärare i slöjdämnet. En majoritet inom gruppen av obehöriga slöjdlärare har kunskaper och olika typer av utbildningar inom skilda hantverksområden. Vad innebär detta för hur man tolkar sitt och ämnets uppdrag i skolan? Med vilka möjligheter och på vilka grunder genomför gruppen av lärare som saknar behörighet verksamheten idag? Vilka förutsättningar har obehöriga lärare att företräda slöjdämnet, dess roll och syfte i en eventuell framtida skola utan timplan, och därmed utan ett garanterat utrymme för varje ämne? Hur påverkas möjligheterna till ämnesöverskridande arbete som involverar slöjdämnet, om slöjdlärares kunskaper finns inom ämnesområdet, men saknas inom de pedagogiska och didaktiska områdena? Lärarutbildning med inriktning slöjd finns idag på fem orter i landet. Sammanlagt examineras på dessa utbildningar omkring 150 lärare med inriktning slöjd per år. Dessa lärare har ytterligare en inriktning eller ämne i sin utbildning, vilket innebär att de rimligen kommer att kunna ersätta 75 verksamma ettämnes slöjdlärare. En pågående tidsbegränsad satsning på SÄL-utbildning (särskild behörighetsgivande lärarutbildning) inom slöjdämnet kommer att ge omkring 200 lärare de närmaste åren. Pensionsavgången bland slöjdlärare i landet är större än antalet som nyutexamineras. Om inte antalet utbildningsplatser till inriktning slöjd ökar, och dessa platser fylls av sökande, innebär detta en fara för slöjdämnet och verksamheten i grundskolan. Vem driver och ansvarar för denna fråga?

Varje ämnesinstitution i skolan bär med sig sina egna traditioner för hur skolämnet skall organiseras. Slöjdämnet har sedan det infördes i skolan aldrig varit menat att endast generera kunskaper till några specifika yrken. Men varför är slöjdsalar utrustade med exempelvis strykjärn och symaskiner för hushållsbruk och inte industribruk, medan trä- och metallslöjdsalar av tradition varit utrustade med tyngre maskiner och utrustning än vad man har hemma eller kan antas komma i kontakt med på sin fritid? Återspeglar lokalerna för dagens slöjdverksamhet fortfarande slöjdens tidigare indelning i vad som kan uppfattas kvinnligt eller manligt? I läroplan 1969 var slöjdarterna två separata ämnen i grundskolan, men trots att slöjd varit ett ämne med gemensamt betyg sedan 25 år (Lgr 80) kan man fortfarande se att lokaler för slöjd är uppdelade i de tidigare slöjdarterna. Fortfarande byggs traditionella salar, men exempel på nytänkande börjar komma. Vem och vad bestämmer hur salarna skall se ut och på vilka grunder?

Slöjdämnet är idag kostsamt, med speciallokaler och dyr utrustning som kräver mycket underhåll. Mindre elevgrupper är en förutsättning för att möjliggöra elevernas individuellt skilda slöjdarbeten under lärarens handledning. Om storleken på klasser generellt kommer att minska i skolan, kommer detta då att gälla också för slöjdgrupperna, eller bekostas minskningen i vissa ämnen av större grupper i andra?

Om en skola utan timplan blir verklig ser en grupp av slöjdlärarna möjligheter att låta slöjdämnet bli en viktig del av skolarbetet i stort. Andra slöjdlärare ser en slopad timplan som ett hot. Vad händer med den nuvarande uppdelningen av ämnet i två slöjdarter om timplanen slopas? Skall slöjdarterna och lärarna söka sig olika ”partners” eller är det troligt att man först vill organisera slöjd som ett sammanhållet ämne? Hur kan slöjdens arbetsätt befrukta övrigt skolarbete? I NU-92 påpekades och ifrågasattes att lärare i stor utsträckning planerade ensamma och utan samarbete med lärare i den andra slöjdarten. Idag planerar slöjdlärarna i ännu större utsträckning sin undervisning utan samarbete med kolleger. Det framstår också som om samverkan med andra ämnen sker i mindre utsträckning idag än 1992. Beror brist på samverkan på utformningen av styrdokumentet, att slöjdlärarna istället fokuserar samverkan mellan slöjdarterna, eller är det andra faktorer som ligger bakom? Hur kan slöjdämnets ”unikitet” tillvaratas i ett ämnesöverskridande arbete utan att slöjd bara blir ett hjälpämne av pysselkaraktär? Att åskådliggöra en kvadratmeter eller att bygga en modell av en vikingaby kan visst göras i slöjdsalen, men skulle det också vara möjligt att applicera slöjdprocessen på målsättningen att lära om exempelvis fotosyntesen eller att utveckla förmågan att argumentera och uttrycka sina ståndpunkter? Att slöjdämnets kunskapskvaliteter inte är allmänt kända är ett problem som måste överbryggas innan slöjdämnet kan bli en uppmärksam resurs i skolans gemensamma arbete.

I NU-92 ställdes frågan om nöjda elever är en möjlighet eller ett dilemma för slöjdämnet. Är eleverna nöjda oavsett hur slöjdundervisningen bedrivs? Hämmar nöjda elever en utveckling av arbetsformerna i slöjdsalen? Lever slöjdämnet sitt eget liv? Värnas traditioner och specifik slöjdekunskap på ett sådant sätt att ämnet riskerar fjärras från samhället i övrigt? Är ämnens tilldelade tid i skolan synonymt med hur svårt eller viktigt ämnet är? Om inte kunskaper genom slöjd och andra ”mindre” ämnen blir medvetandegjorda, riskerar då grundskolan att bli en treämnesskola?

Möjligheter

När lärare i en öppen fråga beskriver slöjdämnet styrka med tre ord i ett tänkt möte med en utbildningspolitiker uttrycks det som:

Lära för livet!

Lärarcitat

Stolthet, glädje och självkänsla

Lärarcitat

Processinriktat, användbarhet, helhet

Lärarcitat

Elevernas arbete från egen idé till färdig produkt genom hela produktionskedjan är kännetecknande för slöjdämnet. Slöjdens ”unikitet” kontra skolans generalitet består främst i ämnets arbetssätt med slöjdprocessen i centrum. Eleverna tillverkar slöjdprodukter som känns angelägna för dem. Slöjdarbetet är meningsbärande och ”verkligt” i och med att både pågående process och resultatet av den, är påtagligt synliga för eleven. Handlingsberedskapen som utvecklas i slöjden, även om eleverna inte ”ser den” direkt, består i att man lär sig mer än specifika kunskaper som exempelvis att lägga upp ett par byxor. Problemlösning i slöjden sker utifrån ”verkliga” problem, unika för varje elev i varje arbete. I slöjdämnet ägnar sig eleverna inte åt att hitta ”rätt svar” på konstruerade uppgifter.

Eleverna är positiva till slöjden. De upplever engagemang, delaktighet, lust, välbefinnande och känner ingen större stress. Dessa faktorer utmärker slöjdämnet i jämförelse med andra skolämnen och bör kunna utnyttjas som ”ingång” för skolarbetet i stort, inte minst i det ämnesövergripande arbete som slöjd-lärarna ger uttryck för att vilja delta i. Att mer aktivt öppna slöjdämnet mot övrigt skolarbete skulle kunna vara en brygga mellan slöjdämnet och andra kursplaners ämnesspecifika innehåll. En utveckling i riktning mot en skola med helhetssyn och arbete som inte avgränsas av olika skolämnen kan knappast undvikas när det snart finns nyutexaminerade lärare i grundskolan vars ”ämnen” är exempelvis Mediekunskap eller Elektricitet och energi.

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. Likvärdigheten består inte i att alla lär sig samma sak, på samma sätt och på samma tid. Kunskapsformen som utvecklas under arbete i slöjden är såväl ämneskunskaper som en handlingsberedskap ”att fungera som människa i samhället”. Under arbetet i slöjden visar eleverna en stor förmåga att själva ta ansvar för sitt arbete och att bedöma sina egna in-

satser. I slöjdämnet utnyttjas lektionstiden i stor utsträckning till arbete och utveckling. Tiden används i mindre utsträckning till uppgifter och prov där eleverna skall "bevisa" för sig själva och läraren vad de lärt sig. Kan slöjdämnet utgöra ett exempel på elevers sätt att lära utan uppgiftskrav av provkaraktär?

Uppfattningen om slöjdämnets koppling till fortsatta studier och kommande arbetsliv är vag. Om detta ses som en svaghet och sällan kommenteras är det en fara. Om man istället ser det som en styrka att slöjdämnet i grundskolan inte i första hand ger kompetenser för kommande yrkesliv, utan ger mänsklig kompetens att fungera i samhället, med klara kopplingar till fritid, välbefinnande, resurshushållning och hälsa, kan det istället ses som en styrka inte bara för slöjdämnet. Slöjdämnet har gynnsamma förutsättningar att kopplas till livet utanför skolan. Är inte egenskaper som kreativ förmåga, förmåga att ta risker och initiativförmåga att betrakta som viktiga för såväl fri tid som för arbetstid?

Fortsatt forsknings- och utvecklingsarbete

Möjligheterna till fördjupningar i det för slöjdämnet omfattande insamlade materialet i NU-03 är stora, inte minst genom processtudien. Insamlat material från slöjden kan också användas och analyseras med övrigt NU-material från hela utvärderingen. Vilka attityder, synsätt och arbetssätt är kännetecknande för olika ämnen och verksamheter? Vilka kopplingar kan göras utifrån olika ämnens likheter och skillnader. Hur påverkar detta lärare och elever i en eventuell framtida skola utan timplan, eller uppdelning i olika skolämnen? Möjligheten att koppla slöjdämnets resultat från NU-03 till ny kompletterande forskning bör tas tillvara. Vid fördjupade analyser finns förhoppningar om att kunna gå djupare in i slöjdverksamheten, främst genom processtudiens dagböcker och Elevenkät 2, samt enkäternas öppna svar för att bättre tydliggöra läroprocesser i slöjdämnet. En analys av synsätt med avseende på lokaler och organisationen av slöjdämnet som helhet eller i två separerade slöjdarter kan göras med hjälp av dagboksanteckningarna från lärare och elever. I det insamlade NU-materialet kan intressanta fördjupade analyser utföras både vad gäller organisatoriska faktorer, jämställdhetsaspekter, elever med invandrabakgrund och för elever med särskilda behov. Kön- och genusfrågor har en speciell situation i slöjdämnet. Flickor och pojkar arbetar dels tillsammans dels åtskilda i ett ämne som vilar på skilda traditioner även med avseende på material och utrustning, dessutom möter de lärare som oftast är indelade efter kön och slöjdart. Är det möjligt att i materialets öppna frågor och dagböcker få en förståelse för hur lärarna upplever att slöjdämnet idag bidrar till ökad jämställdhet? Vad kan dagboksanteckningarna tillföra ur ett genusperspektiv?

Lokala dokument saknas för slöjdämnet enligt lärarna på många av skolorna. Gäller detta för fler ämnen på dessa skolor? Varför har man inte tolkat målen i slöjd lokalt? Analyserna visar att en ytterligare studie av lokala styrdokument och de grunder de vilar på vore intressant att ställa i relation till materialet i NU-03. En kompletterande studie kan också visa på hur och vad i de nationella målen som tolkas till lokala kursplaner och betygskriterier. Det insamlade NU-materialet erbjuder stora möjligheter att göra analyser på skolnivå. Vad kännetecknar lärarnas arbete och slöjdämnets organisation på de skolor som når målen eller utmärker sig positivt? Fortsatt forskning skulle kunna lyfta fram exempel som i sin tur kan utgöra underlag för vidare utveckling.

I processtudien 1992 studerades problemlösning, kunskapsuppfattningar, uppfattningar om delaktighet i slöjdprocessen, trivsel, emotionella upplevelser, interaktionsmönster och reflektioner om det egna lärandet. I NU-03 har elev- och lärarenkäterna gett en bild av arbetssättet i slöjdämnet. En brist är att arbetet i slöjdsalen inte studerats över tid. Denna analys återstår i materialet från processtudien från NU-03. Resultaten kan därefter studeras på skolnivå, i förhållande till olika grupper, exempelvis lärares syn, etnicitet, kön eller slöjdart, i jämförelse med andra ämnen.

Elevernas förmåga att själva beskriva slöjdprocessen bör på ett bättre sätt kunna utvärderas vid en analys av elever och lärares dagböcker. Likaså kan elevernas förmåga att reflektera kring eget arbetet och lärande i slöjden analyseras. På vilket sätt är eleverna medvetna om de kunskapskvaliteter de utvecklar genom slöjden? Vad kan processtudien tillföra om elevers och lärares reflektion och medvetenhet om de kunskapskvaliteter de utvecklar genom slöjden? Föräldrars attityder och elevers avsaknad av medvetenhet framstår som ett viktigt område. Hur talar man om slöjd, vilken diskurs råder? Kompletterande intervjuer med elever och föräldrar skulle kunna ge en bild att ställa mot NU-materialet.

Arbetar eleverna i slöjden ensamma utan sammanhang, eller utifrån individuella projekt i ett gemensamt sammanhang? Att eleverna i slöjden arbetar engagerat utifrån egna idéer och där lärandet sker under en omfattande interaktion har framkommit. Slöjdens kommunikativa aspekter som bidrag i elevens lärande är ouppmärksammat och därför ett väsentligt område för fortsatt forskning.

NU och då, men vad sen?

Utvärderingen visar att slöjdämnet fortfarande har en stor potential. Det kan förstås uppfattas som både positivt och negativt. Varför står slöjdämnet i flera delar kvar i samma position som efter utvärderingen 1992? Har det egentligen talats om slöjd alls? Flera kunskapskvaliteter finns och nyttjas, medan andra är uttalade och därmed outnyttjade. Tas elevernas positiva inställning till slöjd-

ämnet tillvara? Lyssnar vi tillräckligt på eleverna när ämnets och skolans roll diskuteras?

Sista ordet i rapporteringen från slöjdämnet i NU-03 går till eleverna. I en av enkäternas öppna frågor ombads eleverna beskriva slöjdämnet i skolan för någon annan:

Roligt, läroinnehåll, ansvar

Elevcitat

SKJÖGSKA ÄMNET

Elevcitat

Krängligt, roligt och tålmodskrävande.

Elevcitat

Annopunda, kul, lagom svårt

Elevcitat

Jobbigt men lätt!

Elevcitat

Så himla roligt!!!

Elevcitat

Jobbigt, kul och spännande.

Elevcitat

Referenser
Figurförteckning
Tabellförteckning

Referenser

- Berge, B.-M. (1989). Kvinnlig och manlig slöjd - slöjdläraren som kulturbärare. *Kulturarv och utveckling inom skolslöjden* (Skapande Vetande, 12), (ss. 100–111). Linköping: Universitetet i Linköping, Lärarutbildningen.
- Berge, B.-M. (1992). *Gå i lära till lärare. En grupp kvinnors och en grupp mäns inskolning i slöjdläraryrket* (Akademiska avhandlingar vid pedagogiska institutionen, 33). Umeå: Umeå universitet.
- Berge, B.-M. (1997). Styra eller styras. Att skapa kön i klassrummet. I Nordborg, G. (Red.), *Makt och kön. Tretton bidrag till feministisk kunskap* (ss. 15–32). Stockholm/Stehag: Östlings Bokförlag Symposion.
- Borg, K. (1995). *Slöjdämnet i förändring, 1962–1994* (LiU-PEK-R-191). Linköping: Linköpings universitet, Institutionen för pedagogik och psykologi.
- Borg, K. (1999). Läroplanen stöd eller hinder i skolslöjdens utveckling. *Nordisk Pedagogik*, 19(2), 121–129.
- Borg, K. (2001). *Slöjdämnet: intryck – uttryck – avtryck* (Linköping Studies in Education and Psychology, 77). Linköping: Linköpings universitet, Department of Behavioural Sciences.
- Hartman, P. (1984). *Slöjd för arbete eller fritid?* Stockholm: Högskolan för lärarutbildning i Stockholm, Institutionen för pedagogik.
- Hasselskog, P. (2000). *En ny slöjdlärare växer fram. De blivande lärarna i hela slöjdämnet från den nya utbildningen i Göteborg* (Magisteruppsats). Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för hushållsvetenskap.
- Johansson, M. (1994). *Slöjdprocessen. Arbetet i slöjdsalen. Dagboksanteckningar* (Forskningsrapport, 11). Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för slöjd och hushållsvetenskap.
- Johansson, M. (1999). Sociokulturella praktiker i slöjden. *Nordisk Pedagogik*, 19(2), 98–115.
- Johansson, M. (2002). *Slöjdpraktik i skolan – hand, tanke, kommunikation och andra medierande redskap* (Göteborg Studies in Educational Science, 183). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Lander, R., Thång, P.-O. & Torper, U. (1994). *Den nationella utvärderingen av grundskolan 1987–1994. Synpunkter på empiri om intern debatt och lokal användning* (Rapport, 1994:14). Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik.

Lindfors, L. (1992). *På väg mot en slöjdpedagogisk teori. Paradigmutveckling och kunskapsbehållning – sammanfattning av tre studier* (Akademisk avhandling, Rapporter från Pedagogiska fakulteten, 34/1991). Vasa: Åbo Akademi, Institutionen för lärarutbildning/Institutionen för pedagogik.

Lindfors, L. (2000). Nordisk slöjdforskning. Fakta och funderingar inför projektarbete. I Suojanen, U. & Porko-Hudd, M. (Red.), *World-Wide Sloyd* (Techne serien: Forskning i slöjdpedagogik och slöjdvetenskap, B8/2000, 17–48). Vasa: Åbo Akademi, Institutionen för lärarutbildning/Enheten för slöjdpedagogik och huslig ekonomi.

Malmberg, E. (1995a). *Att upptäcka systemnätverk i edukativ slöjd. Analyser av elevens slöjdhandlingar i en kontext. En paradigmutvecklande ansats* (Akademisk avhandling, Vasa, Åbo Akademi). Åbo: Åbo Akademis förlag.

Malmberg-Tulonen, E. (1995b). *Slöjdföstran i kulturkampen. Del III. Skolslöjdens betydelse ur elevperspektiv* (Publikationer från Pedagogiska fakulteten vid Åbo Akademi, 19/1995). Vasa: Åbo Akademi, Pedagogiska fakulteten.

Molander, B. (1996). *Synlig och dold kunskapsteori i skolforskningen. Exemplet Den nationella utvärderingen* (Forskningens villkor skriftserie, 2). Göteborg: Göteborgs universitet, Humanistiska fakulteten.

Nygren-Landgårds, C. (2000). *Educational and teaching ideologies in sloyd teacher education* (Akademisk avhandling, Vasa, Åbo Akademi). Åbo: Åbo Akademi University Press.

Skolverket, (1993a). *Slöjd. Huvudrapport* (Skolverkets rapport, 24). Stockholm: Liber.

Skolverket, 1993b). *Vad kan vi lära av NU?* (Skolverkets rapport, 28). Stockholm: Liber.

Skolverket, (1994a). *Slöjdprocessen – om arbetsformer och kunskap* (Skolverkets rapport, 58). Stockholm: Liber.

Skolverket, The Swedish Board of Education, (1994b). *Craft and Design, Slöjd. The work processes in craft and design – working methods and knowledge* (The Swedish Board of Education, report, 58). Stockholm: Liber.

Skolverket. (2000). *Grundskolans kursplaner och betygskriterier*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket. (2004). Utbildningsresultat 2004. Riksnivå. Sveriges officiella statistik om förskoleverksamhet, skolbarnsomsorg, skola och vuxenutbildning. Del 1 2004. (Rapport, 240). Stockholm: Skolverket

Skolöverstyrelsen. (1980). *Läroplan för grundskolan, Lgr 80*. Stockholm: Liber.

Truedson, L. & Skolverket, (1993). *Vad händer i skolan?* Stockholm: Liber.

Utbildningsdepartementet. (2000). *Läroplaner för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet. Lpo 94*. Stockholm: Fritzes

Figurförteckning

- Figur 1.* Analysmodell (sid. 20)
- Figur 2.* Deltagande elever - kön och nuvarande slöjdart (sid. 21)
- Figur 3.* Deltagande lärares utbildning (sid. 22)
- Figur 4.* Hur angelägen är du att delta i kompetensutveckling inom följande områden? (sid. 28)
- Figur 5.* Hur angelägen är du att öka din kunskap och kännedom inom följande områden? (sid. 28)
- Figur 6.* Hur angelägen är du att delta i följande verksamhet? (sid. 29)
- Figur 7.* Trivsselfaktorer i slöjdamnet (sid. 35)
- Figur 8.* Elevers upplevelser av slöjdverksamheten (sid. 37)
- Figur 9.* Elevers uppfattningar om nyttan av kunskaper i slöjd (sid. 38)
- Figur 10.* Elevinflytande (sid. 48)
- Figur 11.* Vad det är eleverna upplever att de kan påverka i slöjdamnet (sid. 49)
- Figur 12.* Hur lärare ställer sig till olika påståenden om idéfasen i slöjdprocessen (sid. 53)
- Figur 13.* Lärarnas uppfattningar om för vem planering av elevens slöjdarbete sker (sid. 54)
- Figur 14.* Bör eleverna följa den ursprungliga planeringen i så stor utsträckning som möjligt? (sid. 55)
- Figur 15.* Elevernas problemlösning i genomförandefasen (sid. 57)
- Figur 16.* Lärarnas uppfattningar om faktorer som begränsande respektive främjande påverkan på möjligheten att nå målen i slöjdamnet (sid. 73)
- Figur 17.* Elevers betyg i slöjdamnet (sid. 76)
- Figur 18.* Hur ofta lärare och elever samtalar om hur det går för eleven i slöjd (sid. 77)
- Figur 19.* Elevers självbedömning (sid. 78)

Tabellförteckning

- Tabell 1.* Hur ofta händer det att ni arbetar på följande sätt i slöjdundervisningen? (sid. 47)
- Tabell 2.* Vem står för idén och vem bestämmer vad eleven skall göra? (sid. 50)
- Tabell 3.* Faktorer som redovisas och utvärderas i slöjdundervisningen (sid. 59)
- Tabell 4.* Betydelsen av olika styrdokument för lärarnas undervisning (sid. 70)
- Tabell 5.* Hur olika områden behandlas i slöjdundervisningen (sid. 71)
- Tabell 6.* Olika styrdokuments påverkan på betygsättningen (sid. 74)
- Tabell 7.* Uppfattningar om vad som påverkar betyget i slöjd (sid. 75)

I denna ämnesrapport inom ramen för Skolverkets nationella utvärdering av grundskolan 2003 (NU-03), redovisas en fördjupad analys av resultaten i ämnet slöjd.

Rapporten är framtagen vid Institutionen för hushållsvetenskap vid Göteborgs universitet, som på Skolverkets uppdrag har genomfört utvärderingen av ämnet slöjd. De forskare som genomfört studien svarar självständigt för innehållet och de ställningstaganden som redovisas i denna ämnesrapport.

Skolverket

www.skolverket.se