



Ämnesinstitution: HDK-Valand – Högskolan för konst och design  
Examensarbete: 15 hp  
Kurskod: L9SL2A  
Nivå: Avancerad nivå  
Termin/år: VT2025  
Handledare: Joakim Andersson  
Kursexaminator: Emma Gyllerfelt

---

Nyckelord: Slöjd, Differentiering, Inkludering, Likvärdig utbildning, Lärnmiljö

## Abstract

Detta examensarbete undersöker hur slöjdlärare arbetar med differentiering för att möta elevers olika behov i undervisningen. Studien baseras på en enkätundersökning riktad till verksamma slöjdlärare och syftar till att få en fördjupad förståelse för hur anpassningar görs i praktiken samt vilka möjligheter och utmaningar slöjdlärarna upplever. Undersökningen utgår från ett sociokulturellt perspektiv på lärande och analyserar både kvantitativ och kvalitativ data.

Resultatet visar att många lärare använder varierade instruktioner, anpassar den fysiska lärmiljön och försöker skapa inkluderande klassrum där alla elever får möjlighet att lyckas. Samtidigt framkommer hinder som brist på resurser, tid och kunskap. Studien visar att differentiering är en central men komplex del av slöjdundervisningen. Det finns ett behov av ökat stöd och resurser, i främst tid, för att i praktiken uppnå en till fullo differentierad undervisning.

# Innehållsförteckning

<b>1</b>	<b>Inledning .....</b>	<b>1</b>
<b>2</b>	<b>Bakgrund .....</b>	<b>2</b>
2.1	Centrala begrepp .....	2
2.2	Differentiering i läroplanerna .....	2
2.3	Inkludering.....	3
2.4	Strategier för att differentiera .....	5
2.5	Socialt samspel .....	6
2.6	Fysisk lärmiljö .....	7
2.7	Sammanfattning .....	7
<b>3</b>	<b>Syfte och frågeställning.....</b>	<b>9</b>
<b>4</b>	<b>Teoretiskt ramverk .....</b>	<b>10</b>
4.1	Den sociokulturella teorin.....	10
4.1.1	Den proximala utvecklingszonen .....	10
4.1.2	Socialt samspel .....	10
4.1.3	Kulturella redskap.....	11
<b>5</b>	<b>Metod.....</b>	<b>12</b>
5.1	Enkät som metod .....	12
5.2	Enkätens utformning.....	12
5.3	urval .....	12
5.4	Databearbetning .....	12
5.5	Etiska överväganden.....	13
5.6	Användandet av AI .....	13
<b>6</b>	<b>Resultat.....</b>	<b>15</b>
6.1	Respondenterna.....	15
6.2	Differentiering i praktiken och dess utmaningar samt möjligheter .....	15
6.3	Fysisk lärmiljö .....	17
6.4	Inkludering och relationsbyggande.....	20
6.4.1	Socioekonomisk påverkan.....	21
6.5	Varierade instruktioner och strategier.....	21
6.6	Sammanfattning .....	23

<b>7</b>	<b>Diskussion .....</b>	<b>25</b>
7.1	Metoddiskussion .....	25
7.2	Resultatdiskussion .....	25
7.3	Vidare forskning .....	27
	<b>Referenslista.....</b>	<b>28</b>
	<b>Bilaga 1 - Missivbrev.....</b>	<b>30</b>
	<b>Bilaga 2 - Enkätfrågor .....</b>	<b>31</b>

# 1 Inledning

Under min grundskoletid upplevde jag ofta stora svårigheter med att ta till mig undervisningen. På många lektioner deltog jag inte aktivt, ofta på grund av att jag inte förstod innehållet eller varför vi skulle lära oss det. En bidragande orsak var att jag sällan vågade be om hjälp av rädsla för att bekräfta min egen oförståelse. I efterhand har jag insett att det fanns flera faktorer som påverkade min skolgång utöver förståelsen i sig, såsom bristande motivation och intresse. En genomgående känsla var att undervisningen inte var utformad för att möta alla elevers behov. Jag lämnade både grundskolan och gymnasiet med en uppfattning om att skolan inte var till för elever som mig, som inte passade in i den förväntade normen.

Trots min övertygelse om att aldrig mer studera efter studenten befinner jag mig idag i slutet av mitt fjärde år och skriver mitt andra och avslutande examensarbete. Under hela min utbildning, på ämneslärarutbildningen med inriktning slöjd vid Göteborgs universitet, har jag burit med mig ett starkt intresse för hur undervisning kan utformas för att ge alla elever rätt förutsättningar att lyckas. Det kändes därför naturligt att i examensarbetet undersöka hur slöjdlärare arbetar för att anpassa sin undervisning utifrån elevers olika behov.

Mina personliga erfarenheter som elev, tillsammans med observationer från den verksamhetsförlagda utbildningen i slöjden, har bidragit till ett växande engagemang för en undervisning som främjar delaktighet och lärande för alla. Under mina VFU-perioder har jag upplevt att det kan vara utmanande både för mig själv och för mina handledare att skapa en undervisning som är tillgänglig, varierad och anpassad till alla elevers behov och förutsättningar.

I ”Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet” (2022) betonas att undervisningen ska anpassas efter elevernas olika behov och förutsättningar. Skolan har dessutom ett särskilt ansvar för de elever som av olika skäl har svårigheter att nå målen. Det innebär att lärare behöver utveckla strategier som främjar inkludering och variation i undervisningen. Carol Ann Tomlinson (2001) lyfter detta i samband med begreppet differentiering som en framgångsrik metod för att möta elevers olikheter inom ramen för den ordinarie undervisningen. Att undersöka hur slöjdlärare arbetar med differentiering är därför centralt för att synliggöra i vilken utsträckning olika behov bemöts. Det är även värdefullt att belysa vilka anpassningar lärare uppfattar vara framgångsrika och vilka som inte är det, då detta bidrar till att stötta andra lärare i utvecklingen av sin undervisning.

## 2 Bakgrund

I följande kapitel presenteras först de centrala begrepp som är viktiga för studien. Efter kommer en genomgång av vad nuvarande och tidigare läroplaner säger om differentiering och inkludering. Därefter presenteras tidigare forskning inom differentiering, inläring, och inkludering i skolan.

### 2.1 Centrala begrepp

#### Differentiering

Differentierad undervisning innebär att läraren erbjuder en varierad undervisning som tar hänsyn till elevernas individuella olikheter och behov. Läraren anpassar undervisningen så som lektionsupplägg, uppgifter, lärmiljön, eller bedömningsmetoder för att maximera möjligheten till lärande och stöd till alla elevers utveckling oavsett deras kunskapsnivå eller egenskaper. Med ett flexibelt förhållningssätt och att proaktivt hantera elevernas olika behov strävar läraren efter att skapa meningsfulla och effektiva lärandesituationer för varje elev inom ramen för den ordinarie undervisningen (UNESCO, 2013).

#### Inkludering

Inkludering innebär att alla ska få vara delaktiga oavsett förutsättningar, bakgrund eller annan orsak, ingen ska exkluderas från gemenskapen. Skolverket beskriver det på följande sätt: ”Inkludering betyder att alla elever ska ha en bra situation i skolan och att organisatoriska sår lösningar ska undvikas så långt som möjligt.” (Skolverket, 2021, s.1).

#### Lärmiljö

Lärmiljön är alla de platser och sammanhang som eleverna befinner sig i under skoldagen. Lärandet ska kunna äga rum i dessa miljöer och lärmiljön ska anpassas och förändras över tid i samband med att eleverna alltid utvecklas och skiftar i behov. Vilken typ av utveckling som sker påverkas av hur lärmiljön är utformad (SPSM, 2024). Det kan vara miljöer som är fysiska, psykosociala eller pedagogiska (Leifler, 2022). Exempel på detta kan vara klassrummet, skolgården, ett studiebesök eller stunden där läraren går igenom ett moment för en elev.

#### Likvärdig utbildning

Likvärdig utbildning innebär att undervisningen ska anpassas efter varje elevs förutsättningar och behov. Den ska stödja elevens lärande och kunskapsutveckling med hänsyn till bakgrund, erfarenheter, språk och tidigare kunskaper. Enligt Skollagen (2010:800), 1 kap. 4 § och 3 kap. 3 §, ska utbildningen vara likvärdig i hela landet, vilket inte innebär att alla får samma – utan att varje elev ges förutsättningar att utvecklas utifrån sina behov.

### 2.2 Differentiering i läroplanerna

Begreppet differentiering används inte uttryckligen i någon läroplan. Däremot innehåller läroplanerna idéer som motsvarar innebörden av differentiering, såsom att bemöta elevers olikheter och att ge det stöd de behöver utifrån sina förutsättningar och kunskaper. En analys har gjorts av de läroplaner som publicerats sedan 1969, och följande kapitel redovisar en sammanfattning av vad som uttrycks i dessa dokument och som överensstämmer med principerna för differentiering, så som begreppet förklaras av bland annat Tomlinson (2001).

Läroplanen för grundskolan 1969 (Lgr69, 1969) och 1980 års läroplan för grundskolan (Lgr80, 1980) innehåller delar som belyser mål, uppdrag, riktlinjer och arbetsätt som ska följas av skola, lärare och elever. Lgr69 (1969) betonar vikten av att anpassa undervisningen utifrån elevernas olika förutsättningar, vilket ska ske genom att läraren skapar lärandesituationer som möjliggör individualisering. Läroplanen innehåller även uppmaningar om att utforma klassrumsaktiviteter som är svårighetsgraderade, självinstruerande och självrättande, för att eleverna ska kunna arbeta i sin egen takt och få insikt i sin arbetsgång. Det betonas dessutom att slöjdamnet är särskilt lämpat för individualisering, bland annat genom att erbjuda färdighetsövningar på olika skicklighetsnivåer (Lgr69, 1969).

Lgr80 (1980) innehåller tydliga riktlinjer för förebyggande åtgärder och stöd inom den ordinarie undervisningen. Elevdelaktighet, individualisering och samarbete lyfts fram tillsammans med vikten av att lärandet sker i meningsfulla sammanhang (Lgr80, 1980). Exempelvis anges att eleverna ska ges möjlighet att arbeta på varierande sätt och i olika konstellationer. Lärare förväntas variera klassrumsaktiviteter så att arbetet kan ske individuellt, i par och i grupp, i syfte att möta elevernas individuella behov. Det lärandeperspektiv som Lgr80 (1980) vilar på innebär att alla elever är olika, och att läraren därför ska anpassa sin undervisning så att varje elev ges likvärdiga möjligheter till lärande inom den ordinarie undervisningen. Läroplanen innehåller också ett kapitel om kunskaper och färdigheter, där det framgår att samhället ska erbjuda en likvärdig grundutbildning till alla medborgare. Det är det enda tillfället som begreppet ”likvärdig utbildning” uttryckligen nämns i denna läroplan.

Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet 1994 (Lpo94, 1994), Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 (Lgr11, 2011) samt den reviderade versionen från 2022 (Lgr22, 2022) inleds med ett kapitel om ”Skolans värdegrund och uppdrag”. Rubriken och det tillhörande kapitlet infördes i och med Lpo94, då också begreppet ”värdegrund” introducerades, enligt Anna-Lena Englund och Tomas Englund (2012). I samtliga tre läroplaner inleds kapitlet med formuleringen ”grundläggande värden”, där det anges att skolväsendet vilar på demokratins grund, följt av en hänvisning till skollagen. Lpo94 (1994) fastslår att skolan enligt skollagen ska utformas i enlighet med grundläggande demokratiska värderingar. Det betonas även att ”var och en som verkar inom skolan skall främja aktningen för varje människas egenvärde och respekten för vår gemensamma miljö” (Lpo94, 1994, s. 23). Denna formulering har vidareutvecklats i Lgr22 (2022), där fokus ligger på att utbildningens syfte är att elever ska utveckla och tillägna sig värden och kunskaper. Det framhålls att utbildningen ska främja varje elevs utveckling, lärande och livslånga lust att lära, vilket är en central del av en differentierad undervisning. Denna omformulering speglar en utveckling mot ett elevcentrerat perspektiv, där individuell kunskapsutveckling och lärande står i fokus, till skillnad från formuleringen i Lpo94 (1994), som främst betonar respekt. Formuleringen är densamma i både Lgr11 och Lgr22, även om innehållet i kapitlet är likvärdigt men något omformulerat.

Samtliga läroplaner lyfter fram vikten av att skolan ska ta hänsyn till och knyta an till de erfarenheter, kunskaper, behov och intressen som varje elev har med sig till skolan – vilket i praktiken är vad differentiering handlar om.

## 2.3 Inkludering

Differentierad undervisning är ett undervisningsperspektiv som utvecklades av Tomlinson (2001). Hon skriver att allt fler elever verkar vara i behov av specialundervisning och särskilt stöd, men menar att det i stället krävs att lärare varierar sin undervisning för att möta den

naturliga mångfalden i klassrummet. Tomlinson (2001) framhåller att diagnoser relaterade till uppmärksamhetsstörningar blir allt vanligare och att elever med inlärningssvårigheter förekommer i praktiskt taget alla klassrum. Samtidigt består varje klass av elever med avancerade färdigheter och kunskaper, olika fysiska funktionsnedsättningar samt varierande bakgrunder och familjeförhållanden. Hon menar att alla har olika förutsättningar och att undervisningen bör utformas med denna variation som utgångspunkt. God undervisning tar hänsyn till de olikheter som finns i klassrummet och skapar en lärmiljö där läroplanens mål och elevernas olikheter kan hanteras parallellt. På så sätt menar Tomlinson (2001) att lärare kan arbeta mot en differentierad undervisning.

Även Anna Sjöqvist (2022), som forskat om slöjdundervisning i grundsärskolan, diskuterar inkludering och betonar vikten av anpassning utifrån elevernas individuella förutsättningar. Med utgångspunkt i praktisk-estetiska ämnen lyfter hon fram att användningen av digital teknik kan gynna inkludering genom att fungera som ett hjälpmedel, vilket möjliggör att alla elever kan delta på lika villkor.

En lärare som differentierar sin undervisning ser sig själv som en organisatör av inlärningsmöjligheter snarare än enbart kunskapsförmedlare. Tomlinson (2001) betonar att ämneskunskaper är viktiga, men att lärarens fokus bör ligga på att förstå och läsa av sina elever. Denna förståelse används sedan för att skapa lärsituationer som både engagerar eleverna och leder till inläring. Emma Leifler (2024) behandlar också differentierad undervisning i sin bok *Praktisk inkludering*. Hon beskriver att ett differentierat arbetssätt innebär att undervisningen förbereds utifrån kunskap om elevernas varierande behov och inläringssätt, vilket ligger i linje med Tomlinsons (2001) beskrivning. Leifler (2024) lyfter fram differentiering som en metod för att uppnå ett inkluderande klassrum och en skola för alla. Alla elever arbetar mot samma mål, men följer olika vägar dit. Lärarens uppgift är att planera och genomföra undervisningen så att varje elev kan nå det uppsatta målet. Leifler (2024) betonar att undervisningen inte ska innebära olika innehåll eller anpassningar som inte hänger samman med resten av klassens undervisning. I stället ska det finnas en röd tråd och ett gemensamt mål för alla. Innehåll, uppgifter och läromedel är gemensamma, men elever med större behov ska ges mer stöd för att nå målen. På så vis bidrar en differentierad undervisning till inkludering.

Inkludering som begrepp varierar i betydelse beroende på kontext. Grundtanken är densamma, men hur begreppet tolkas och praktiseras påverkas av faktorer som miljö, resurser, perspektiv och värderingar. Kotte (2017) skriver i sin avhandling *Inkluderande undervisning* att begreppet ”inkludering” officiellt erkändes i och med UNESCO:s Salamancadeklaration år 1994. Dokumentet syftade till att betona behovet av att utveckla en skola för alla genom att respektera olikheter, stödja inläring och tillgodose individuella behov.

Eliane Kotte (2017) delar in ansvaret för inkluderande undervisning i tre nivåer: staten, kommunen samt skolan och klassrummet. Inom varje nivå lyfter hon fyra aspekter att beakta: gemenskap, delaktighet, medverkan och utbyte. Syftet med hennes avhandling är att öka kunskapen om lärares uppfattningar om inkludering, något som enligt henne kan spela en viktig roll i utvecklingen av lärarnas syn på sin undervisning. Hon menar att när lärare får förståelse för vad inkluderande undervisning innebär, påbörjas en förändringsprocess mot en mer inkluderande lärmiljö. Trots att forskning visar att elever i behov av extra stöd ofta presterar bättre i inkluderande sammanhang, menar Kotte (2017) att många skolor fortfarande släpar efter i denna utveckling. Hon är dock optimistisk och tror att skolsystemet så

småningom kommer att inse vikten av en skola och ett klassrum som är tillgängliga för alla elever hela tiden och överallt.

Differentiering och inkludering är begrepp som är nära sammanlänkade. Kottes (2017) studie visar att lärarnas inkluderande undervisningsstrategier ofta resulterar i differentiering – det vill säga undervisning som tillgodoser varje elevs individuella behov utan att någon elev blir utpekad som avvikande. Denna nära koppling mellan begreppen bekräftas även av Tomlinson (2001) och Leifler (2024). Båda begreppen kommer därför att vara centrala genomgående i detta arbete, med utgångspunkt i att anpassningarna sker proaktivt.

## 2.4 Strategier för att differentiera

Några av de strategier som främjar lärande och som en differentierad undervisning bygger på är att arbeta proaktivt, flexibelt och varierat (Tomlinson, 2001; Skolverket, 2019; Kotte, 2017). Att arbeta proaktivt innebär att läraren i förväg planerar flera olika sätt för eleverna att både uttrycka och uppnå sitt lärande (Tomlinson, 2001). Det flexibla arbetet inom differentiering innebär att läraren anpassar undervisningen efter de behov som finns, exempelvis gällande inlärningsmetod, arbetstempo, sätt att uttrycka sig, gruppindelning eller bedömning (Tomlinson, 2001; Leifler, 2024).

Ett varierat arbetssätt är centralt för differentiering, då varje elev har olika behov. Leifler (2024) förtydligar detta med praktiska exempel: elever bör ges möjlighet att redovisa sitt arbete på olika sätt – muntligt, skriftligt, i videoformat etc. – och undervisningen bör också varieras i svårighetsgrad. Hon lyfter detta som ett sätt att anpassa lärmiljön för att uppnå differentiering. I slöjden används exempelvis ritningar, skisser, bilder och arbetsbeskrivningar som stöd i arbetet, vilket både skapar variation och ökar elevens självständighet (Sjöqvist, 2022). Både Tomlinson (2001) och Nilholm (2020) betonar också vikten av ett varierat arbetssätt genom individuell planering som tar hänsyn till elevens förmågor, intressen och motivation. Varje elev bör mötas där hen befinner sig, med målet att varje individ ska ges möjlighet till utveckling och framgång. Sjöqvist (2022) lyfter även motivationens betydelse. Hon menar att undervisningen inom de estetiska ämnena ofta skapar engagemang, vilket i sin tur motiverar eleverna att delta aktivt i klassrumsaktiviteter. För elever i behov av specialpedagogiskt stöd gynnar detta utvecklingen av generiska förmågor samt kunskapsutvecklingen i andra ämnen. Hon framhåller också att elever behöver tillgång till olika former av uttryck för att utvecklas, elever behöver få uttrycka sig verbalt, musikaliskt, kroppsligt, bildligt, vardagsspråkligt och ämnesspråkligt. Detta stöds av Lindström (2008), som kopplar det till estetiska lärprocesser. Gyllerfelt (2023) lyfter att slöjden är ett unikt ämne vars lärmiljö och kunskapsform erbjuder olika sätt att lära, kommunicera och delta, särskilt för nyanlända elever när språket saknas. Både Lindström (2008) och Gyllerfelt (2023) visar därmed hur elever i slöjdundervisningen får tillgång till varierade sätt att uttrycka sig och ta till sig kunskap, vilket är en stor del av en differentierad undervisning.

Inom differentiering behöver läraren också fokusera på bedömning – särskilt hur bedömningen fångar upp elevernas individuella skillnader i kunskap och förståelse. Det är utifrån denna information som läraren kan utforma instruktioner och klassrumsaktiviteter som är anpassade till olikheterna (Skolverket, 2019). Ett sätt att arbeta med bedömning är formativt, vilket Tomlinson (2001) beskriver i sin bok även om hon inte använder termen formativ bedömning. Hon lyfter dock vikten av kontinuerlig bedömning i undervisningen och behovet av att samla in information om elevernas behov löpande. Kotte (2017) kopplar formativ bedömning till differentierad undervisning genom att betona hur bedömningen används som ett verktyg för att stödja lärandet, snarare än att endast mäta prestation. Formativ

bedömning innebär att läraren kontinuerligt samlar in information om elevernas förståelse och framsteg, för att därefter kunna anpassa undervisningen. Kotte (2017) framhåller även vikten av att involvera eleverna i bedömningsprocessen genom själv- och kamratbedömning, vilket kan öka elevernas medvetenhet om sitt eget lärande och främja en djupare förståelse. Dessutom kan kamratstöd främja social utveckling i högre grad än stöd från lärare eller assistent, enligt Sjöqvist (2022). Genom elevens delaktighet i slöjden kan man också få insikt i elevens språkliga förmåga. Det kan ge en bild av hur eleven tolkar och förstår både muntliga och skriftliga instruktioner, vilket i sin tur även kan användas för bedömning i ett ämne som svenska (Sjöqvist, 2022).

## 2.5 Socialt samspel

Det sociala samspelet mellan lärare och elever är en central del av en differentierad undervisning. Tomlinson (2001) menar att undervisningen i ett differentierat klassrum är utvecklingsinriktad, då både lärare och elever lär tillsammans. Även om det är läraren som besitter ämneskunskapen som eleverna ska tillägna sig, sker samtidigt ett kontinuerligt lärande hos läraren i form av insikter om hur eleverna tar till sig undervisningen. Detta förutsätter ett ständigt socialt samspel och en närvaro i klassrummet där läraren observerar, tolkar och läser av elevernas intressen och inlärningspreferenser. Tomlinson (2001) menar vidare att elevernas inläring gynnas av tillgång till social interaktion och ett positivt känslomässigt klimat.

Även Skolverket (2019) belyser sambandet mellan undervisning, lärande och hälsofrämjande arbete i publikationen Hälsa för lärande – lärande för hälsa. Där framgår att undervisning omfattar sociala, kognitiva och emotionella aspekter, vilka samtliga påverkar elevernas inläring. Tomlinson (2001) kopplar detta till differentierad undervisning genom att framhålla vikten av att läraren anpassar graden av samarbete samt med vilka kamrater eleverna arbetar, utifrån deras individuella behov. Vad som utgör ett positivt känslomässigt klimat för en elev kan vara negativt för en annan, vilket är ett exempel på sociala faktorer som varje lärare behöver ta hänsyn till vid utformningen av undervisningen. Skolverket (2019) lyfter i linje med detta flera så kallade friskfaktorer som har betydelse för elevers hälsa och lärande. Dessa omfattar bland annat social kompetens, känsla av meningsfullhet, en stödjande och omtänksam omgivning samt goda relationer. I anslutning till dessa friskfaktorer föreslår Skolverket (2019) reflektionsfrågor för lärare, så som hur kan vi anpassa verksamheten och undervisningen till barns olika förutsättningar? hur kan vi hantera friskfaktorerna så de minskas eller undanröjs? samt hur kan vi stödja dem genom undervisningen? Det är just dessa typer av överväganden som Tomlinson (2001) menar bör ligga till grund för en differentierad undervisning.

John Hattie (2009) skriver om vad som påverkar elevers lärande och understryker att relationen mellan elev och lärare är avgörande. Om en elev tycker om sin lärare kan det bidra till motivation att gå till skolan, medan motsatsen kan ha en negativ inverkan. Hattie (2009) påpekar också att relationen mellan elever har stor betydelse – den sociala miljön är en nyckelfaktor för det läranderesultat lärare vill uppnå. Pågående interaktioner mellan individer är vad som ger erfarenheter och möjligheter till utbyte, vilket i sin tur är avgörande för kunskapsutveckling (Hattie, 2009; Kotte, 2017; Tomlinson, 2001). Det sociala samspelet lyfts också fram i slöjddämnet. Sjöqvist (2022) menar att slöjdsalen främjar interaktion i hög utsträckning, då eleverna samtalar både om privata och skolarbetsrelaterade frågor samtidigt som de hjälper varandra. Gyllerfelt (2023) understryker detta i sin studie, där hon visar att rörligheten i slöjdundervisningen skapar förutsättningar för socialt umgänge och delaktighet.

Hon menar att möbleringen i slöjdsalen främjar samarbete, ömsesidigt stöd mellan elever samt delaktighet i varandras arbetsprocesser.

## 2.6 Fysisk lärmiljö

Lärmiljön är en av de faktorer som främjar elevernas lärande, och i detta ingår även den fysiska lärmiljön. För att differentiera undervisningen behöver läraren anpassa den fysiska miljö där lärandet sker (Tomlinson, 2001). Sådana anpassningar kan exempelvis bestå av hjälpmedel för läsning och skrivning, bildstöd, anpassade läromedel, verktyg, placering i klassrummet eller hur gruppindelningar görs (Tomlinson, 2001; Leifler, 2024).

Leifler (2024) belyser den problematik som kan uppstå i samband med grupparbeten, då vissa elever kan uppleva dessa som utmanande. Hon menar att läraren bör säkerställa att grupperna inte är för stora, att varje elev har en tydlig arbetsroll och att det sker en kontinuerlig uppföljning av grupprocessen. En annan viktig aspekt är gruppens sammansättning. Det är gynnsamt att skapa heterogena grupper med olika kunskapsnivåer för att möjliggöra ömsesidigt lärande. En grupp som enbart består av elever med låg måluppfyllelse är inte fördelaktig, eftersom det då saknas möjligheter till stöd och modellering inom gruppen (Hattie, 2009; Tomlinson, 2001). Sjöqvist (2022) framhåller att undervisning som utgår från elevernas gemensamma erfarenheter och intressen kan motivera dem att delta i gruppaktiviteter. Genom att anpassa undervisningen på detta sätt skapas förutsättningar för interaktion och samarbete, vilket stärker lärmiljön. Kotte (2017) diskuterar också den fysiska lärmiljön och menar att undervisning alltid kan differentieras och planeras så att varje elev ges möjlighet att delta i klassrumsaktiviteter – oavsett fysiska eller psykiska individuella behov.

I slöjdamnet råder det brist på färdiga läromedel, vilket innebär att slöjdlärare i stor utsträckning tillverkar egna material och använder bilder för inspiration. Internet används också som ett verktyg för att hitta material till undervisningen samt för att stödja differentieringen inom slöjdens fysiska lärmiljö (Sjöqvist, 2022).

## 2.7 Sammanfattning

Bakgrunden visar att differentierad undervisning är ett mångfacetterat förhållningssätt som syftar till att möta varje elevs individuella behov och förutsättningar inom ramen för den ordinarie undervisningen. Centrala begrepp såsom differentiering, inkludering, lärmiljö och likvärdig utbildning förklaras och utgör grunden för det fortsatta arbetet. Även om begreppet differentiering inte uttryckligen förekommer i läroplanerna, visar en genomgång av styrdokument från Lgr69 till Lgr22 att intentioner om anpassning, delaktighet och flexibilitet finns närvarande genomgående, särskilt i relation till elevers olika förutsättningar.

I forskningen som presenteras framkommer att en differentierad undervisning präglas av ett proaktivt, flexibelt och varierat arbetssätt. Lärare som arbetar differentierat planerar för olika sätt att undervisa, uttrycka kunskap och organisera lärandet, vilket innefattar såväl instruktioner och gruppindelningar som val av läromedel och redovisningsformer. Viktiga strategier är också formativ bedömning, anpassad fysisk lärmiljö samt att möjliggöra olika uttrycksformer – något som lyfts särskilt inom de praktisk-estetiska ämnena som slöjd. Flera forskare, däribland Tomlinson (2001), Leifler (2024), Sjöqvist (2022), Kotte (2017) och Hattie (2009), betonar vikten av lärarens lyhördhet, relationskompetens och förståelse för det sociala samspelets betydelse för lärande. Det framgår att social interaktion, motivation och ett positivt känslomässigt klimat påverkar elevernas lärande i hög grad. Vidare betonas att fysisk

lärmiljö, tillgång till anpassade verktyg, gruppstruktur och variation i undervisningens utformning är viktiga faktorer för att skapa en tillgänglig och inkluderande undervisning. I slöjdämnet framkommer särskilda möjligheter till differentiering, både genom de materialbaserade arbetsformerna och de varierade uttryckssätten som slöjdundervisningen medför. Undervisningen inom slöjdämnet exemplifierar också hur tillgång till alternativa kommunikationsvägar kan stödja lärande hos elever med språkliga utmaningar.

Sammantaget framstår differentiering och inkludering som nära sammankopplade begrepp. Genom att planera för variation, aktivt stöd och elevdelaktighet kan undervisningen utformas så att alla elever ges möjligheter att nå kunskapsmålen utan att exkluderas från gemenskapen.

### **3 Syfte och frågeställning**

Syftet med detta arbete är att undersöka på vilket sätt slöjdlärare differentierar sin undervisning. För att besvara studiens syfte formuleras följande frågeställningar:

- Hur anpassar slöjdlärare den fysiska lärmiljön utifrån ett differentieringsperspektiv?
- Hur beskriver slöjdlärare de möjligheter och utmaningar som finns i att uppnå en differentierad undervisning?
- Vilka strategier använder slöjdlärare för att differentiera sin slöjdundervisning?

## 4 Teoretiskt ramverk

Nedan presenteras det sociokulturella perspektivet på lärande och kunskap samt varför det perspektivet är valt och relevant i relation till studien.

### 4.1 Den sociokulturella teorin

Det sociokulturella perspektivet har valts som teoretiskt ramverk eftersom det bidrar till att förstå hur socialt samspel, fysisk lärmiljö samt slöjdlärares olika strategier kan främja elevers lärande. Beskrivningen baseras främst på *Lärande i praktiken* av Roger Säljö (2014) och *Mind in Society* av Lev Vygotsky (1978).

Vygotsky utvecklade teorier om lärande som kom att lägga grunden för det sociokulturella perspektivet (Säljö, 2014). Perspektivet betonar samspelet mellan individ och omgivning. Utveckling och lärande formas i interaktion med andra och inom de kulturella sammanhang individen befinner sig, vilket ligger i linje med principerna för differentiering. Genom att anpassa och planera undervisningen utifrån elevers varierande behov – med stöd av socialt samspel, verktyg och lärmiljö – kan läraren skapa förutsättningar för ett meningsfullt lärande för alla elever.

#### 4.1.1 Den proximala utvecklingszonen

En central idé i Vygotskys teori är den proximala utvecklingszonen, avståndet mellan vad en individ klarar på egen hand och vad den kan klara med stöd från en vuxen eller mer kunnig kamrat (Säljö, 2014). Det är inom denna zon som lärande sker mest effektivt, då individen får vägledning in i nya sätt att förstå och agera i omvärlden. Läraren bör därför inte enbart fokusera på vad eleven redan kan, utan också se till vad eleven kan uppnå med stöd, vilket synliggör elevens potentiella utveckling (Säljö, 2014).

Eftersom lärande sker i sociala och kulturella sammanhang, påverkar skolans miljö, kommunikationsformer och tillgång till verktyg de möjligheter elever har att utvecklas. Säljö (2014) betonar samtidigt individens aktiva roll i att delta i sin egen utveckling. I denna studie används den proximala utvecklingszonen som begrepp för att förstå hur slöjdlärare anpassar undervisningen för att utmana eleverna på rätt nivå.

#### 4.1.2 Socialt samspel

Lärande enligt det sociokulturella perspektivet sker både individuellt och kollektivt. Det handlar om att elever deltar i sociala sammanhang, tar med sig erfarenheter därifrån och använder dem i nya sammanhang. Social interaktion ses som en grundförutsättning för lärande (Säljö, 2014).

Säljö (2014) förklarar att begreppet scaffolding, som utvecklats vidare i relation till Vygotskys idéer, beskriver den tillfälliga stöttningsstruktur en lärare ger genom att anpassa sin vägledning efter elevens behov. Det är inom detta stödjande mellanrum som effektivt lärande möjliggörs. Säljö (2014) lyfter att lärande är situationsbundet och formas i verkliga sociala situationer där elever löser problem och interagerar tillsammans. Exempel på sådana verklighetsnära situationer är gruppuppgifter, kamratrespons och dialoger i klassrummet. När elever exempelvis får planera och genomföra ett slöjdprojekt tillsammans sker lärande i ett

autentiskt sammanhang. I denna studie är detta perspektiv centralt för att förstå hur social interaktion i slöjdsalen kan fungera som en resurs i arbetet med differentiering.

### **4.1.3 Kulturella redskap**

Lärande sker genom användning av kulturella redskap, vilket är de resurser som används i samspel med andra (Säljö, 2014). Dessa redskap kan vara språkliga, fysiska eller digitala. Vygotsky (1978) betonade att redskap har en central roll i hur vi tänker och lär, och han delade in dem i fysiska (till exempel sax eller hammare) och psykologiska (såsom språk och symboler). Språket betraktas som det viktigaste psykologiska redskapet eftersom det möjliggör tänkande och kommunikation i samspel med andra. Säljö (2014) delar Vygotskys uppfattning att lärande förutsätter användning av redskap. Han betonar att lärande inte sker i direkt kontakt mellan individ och omvärld, utan alltid förmedlas genom redskap som fungerar som stödstrukturer i lärandeprocessen. Säljö (2014) vidareutvecklar Vygotskys idéer genom att även inkludera digitala verktyg som naturliga delar av dagens lärmiljö. Exempelvis används ritprogram, pedagogiska appar och instruktionsfilmer som kulturella redskap i undervisningen.

Skolan är en plats där elever får tillgång till dessa redskap och sociala sammanhang. Inom slöjdämnet blir samspelet mellan verktyg, miljö och handledning särskilt tydligt genom det praktiska arbetet. Detta gör det sociokulturella perspektivet särskilt relevant för att analysera hur slöjdlärare arbetar med differentiering.

## 5 Metod

I detta kapitel redogörs för de metodval som har gjorts för att besvara studiens frågeställningar. Avsnittet behandlar tillvägagångssätt, urval, datainsamling, databearbetning samt etiska överväganden. Här beskrivs även hur det insamlade materialet har analyserats. Vidare redovisas hur artificiell intelligens (AI) har använts.

### 5.1 Enkät som metod

För att samla in empirisk data användes en kvantitativ metod med kvalitativa inslag, i form av en enkätundersökning. Enkätmetod valdes eftersom den möjliggör insamling av data från många respondenter, vilket enligt Bryman (2018) är fördelaktigt vid undersökningar som syftar till att identifiera mönster eller samband i större grupper. De kvalitativa inslagen, i form av öppna frågor, användes för att fånga nyanserade resonemang och förklaringar till varför respondenterna tycker eller handlar på ett visst sätt. De kvalitativa inslagen utgjorde ett värdefullt komplement till de kvantitativa resultaten.

### 5.2 Enkätens utformning

Webbenkäten konstruerades i Microsoft Forms, vilket möjliggjorde en varierad utformning både vad gäller layout och frågetyper. Respondenterna presenterades endast för en fråga i taget, vilket ökade fokuseringen på den fråga som skulle besvaras. Enkäten innehöll ja/nej-frågor, flervalsfrågor, självskattningsskalor samt öppna frågor. Vissa frågor filterades beroende på respondentens svar, exempelvis om en person angav att hen var obehörig kom en följdfråga på varför medan de behöriga gick vidare till en annan fråga. Bryman (2018) betonar att öppna frågor i enkäter möjliggör oförutsägbara och nyanserade svar. Dessa användes även för att ge respondenterna utrymme att utveckla resonemang i relation till tidigare slutna frågor. Enkäten inleddes med bakgrundsfrågor om respondenten till följd av frågor om differentiering i slöjdämnet.

En mindre pilotstudie genomfördes för att identifiera eventuella otydligheter i frågorna eller tekniska problem. Eftersom inga sådana framkom behövde inga förändringar göras i enkäten.

### 5.3 Urval

Målet var att nå ett brett och representativt urval av verksamma slöjdlärare i grundskolan. Enligt Bryman (2018) ökar ett större urval möjligheterna till generalisering av resultaten. Enkäten delades först i Facebookgruppen *Nationellt centrum för slöjdutbildning*, med cirka 100 medlemmar. Fyra dagar efter första inlägget hade 29 svar inkommit. Därefter delades enkäten även på författarens privata Facebook med uppmaning om vidare delning, vilket resulterade i ytterligare fyra svar. Två påminnelse-inlägg postades i Facebookgruppen efter fem respektive tretton dagar. Enkäten var tillgänglig i totalt 14 dagar och stängdes den 24 april 2025, med totalt 49 insamlade svar.

### 5.4 Databearbetning

När alla svar hade samlats in exporterades dessa automatiskt till Excel via Microsoft Forms. Varje respondent hade då tilldelats ett anonymt ID-nummer. Kvantitativa frågor kodades numeriskt för att möjliggöra vidare analys (Bryman, 2018). Resultaten strukturerades med hjälp av AI som användes för att sammanställa svaren. Excel-filen skickades till AI-verktyget

ChatGPT som skapade en sammanfattning där det tydligt framgick hur många svar respektive svarsalternativ fick. Dessa siffror användes sedan för att manuellt skapa diagram i programmet Canva.

De öppna fritextsvaren analyserades med hjälp av tematisk analys. Enligt Bryman (2018) är tematisk analys en vanlig metod för att analysera kvalitativ data, där forskaren identifierar återkommande mönster, likheter och skillnader i materialet. Analysen utgår från det som är relevant för studiens syfte och frågeställningar. I denna studie genomfördes analysen och kategoriseringen manuellt, och resultaten beskrevs med hjälp av representativa citat för att konkretisera de teman som framkom.

## 5.5 Etiska överväganden

För att säkerställa en etiskt god forskningsprocess har studien följt de fyra huvudkrav som beskrivs i Vetenskapsrådets rapport *God forskningssed* (2024): informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

Informationskravet innebär att deltagarna ska informeras om studiens syfte, att medverkan är frivillig och att de har rätt att avbryta sitt deltagande när som helst utan några konsekvenser. I denna studie informerades respondenterna genom ett missivbrev som presenterades på enkätens förstasida (se bilaga 1). Samtyckeskravet innebär att deltagarna aktivt ska samtycka till att medverka. I missivbrevet framgick tydligt att respondenten gav samtycke genom att fylla i och skicka in enkäten. Konfidentialitetskravet innebär att personuppgifter ska hanteras med största möjliga sekretess och att ingen enskild individ ska kunna identifieras i det färdiga materialet. I studien samlades inga personuppgifter in och alla enkätsvar hanterades anonymt. Varje respondent tilldelades automatiskt ett anonymt ID-nummer i samband med exporten från Microsoft Forms till Excel, vilket säkerställde anonymitet vid bearbetningen av data. Nyttjandekravet innebär att insamlad data endast får användas för det syfte som angivits. I denna studie har det insamlade materialet uteslutande använts för det aktuella examensarbetet och har inte delats vidare med tredje part.

Genom att följa dessa principer har studien förhållit sig till god forskningssed och värnat om deltagarnas integritet, rättigheter och frivillighet i enlighet med Vetenskapsrådet (2024).

## 5.6 Användandet av AI

Artificiell intelligens (AI), i form av ChatGPT från Open AI, har använts i studien som ett kompletterande verktyg under skrivprocessen. AI har inte ersatt någon vetenskaplig eller forskningsetisk bedömning, utan fungerat som ett stöd i språkgranskning och strukturering av material. AI användes för språkgranskning i form av hjälp med viss meningsstruktur för att få ett tydligare och mer akademiskt uttryck, identifiera språkliga repetitioner, justera grammatiska fel samt säkerställa en konsekvent och formell ton. Genom denna typ av språkstöd kunde det vetenskapliga uttrycket förbättras utan någon ändring av innehåll eller analys.

AI användes även vid bearbetningen av enkätdata i arbetet med de kvantitativa delarna. Efter att enkätvaren exporterats till Excel användes AI för att sammanställa frekvensdata, hur många respondenter som valt ett visst svarsalternativ. Dessa summeringar låg till grund för de diagram som sedan skapades manuellt i Canva. AI underlättade därmed genom ett betydligt mer organiserat och tidseffektivt hanterande av materialet. Användandet av materialet har

skett med en medvetet kritisk hållning, där varje inslag noggrant har granskats utifrån relevans, trovärdighet och rimlighet.

Sammanfattningsvis har användningen av AI i denna studie alltså skett medvetet, transparent och i enlighet med god forskningssed, där jag hela tiden haft kontroll över tolkningar, slutsatser och formuleringar. AI har endast använts som ett hjälpmedel för att effektivisera vissa moment och för att höja den språkliga och kommunikativa kvaliteten i det färdiga arbetet.

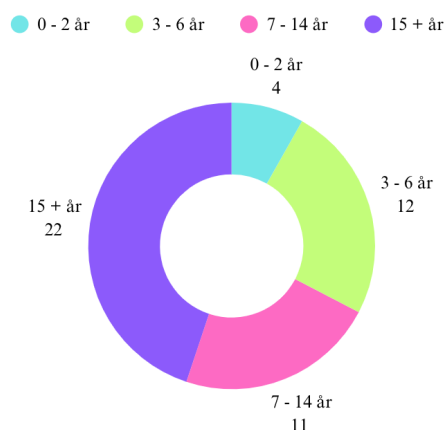
## 6 Resultat

I följande kapitel redovisas resultatet från enkätundersökningen. Inledningsvis presenteras bakgrundsinformation om respondenterna, följt av deras tankar kring en differentierad undervisning samt de möjligheter och utmaningar som detta innebär. Därefter redovisas resultatet under tre huvudkategorier: fysisk lärmiljö, socialt samspel och undervisningsstrategier som slöjdlärare aktivt använder för att främja differentiering.

### 6.1 Respondenterna

Enkäten besvarades av 49 respondenter, varav majoriteten var behöriga slöjdlärare: 41 behöriga och åtta obehöriga. Bland de obehöriga respondenterna var fem slöjdlärarstudenter som antingen arbetar som slöjdlärare under sin utbildning eller har tidigare erfarenhet av yrket. En respondent var fritidspedagog med slöjd som en del av sin utbildning, och två arbetar som slöjdlärare utan formell slöjdlärarytelse.

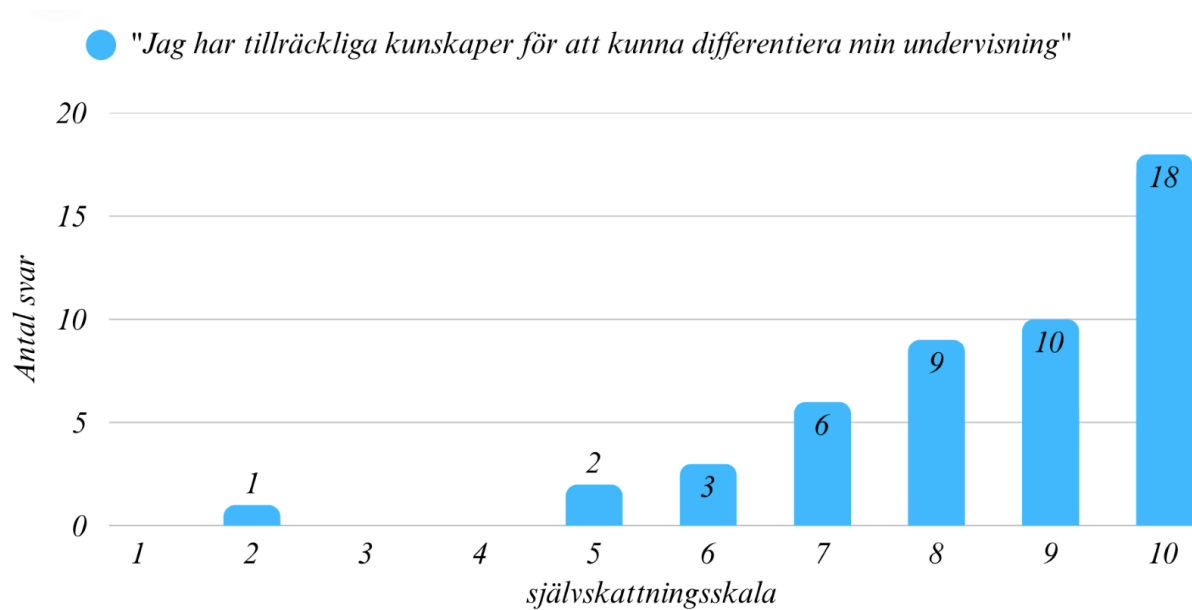
Som Figur 1 visar har majoriteten av respondenterna lång yrkeserfarenhet. Nästan hälften (22 respondenter) har arbetat som slöjdlärare i över 15 år. Elva respondenter har 7-14 års erfarenhet, och tolv har 3-6 års erfarenhet. Endast fyra respondenter har mellan 0-2 års erfarenhet, varav tre tillhör gruppen obehöriga.



Figur 1: Yrkeserfarenhet

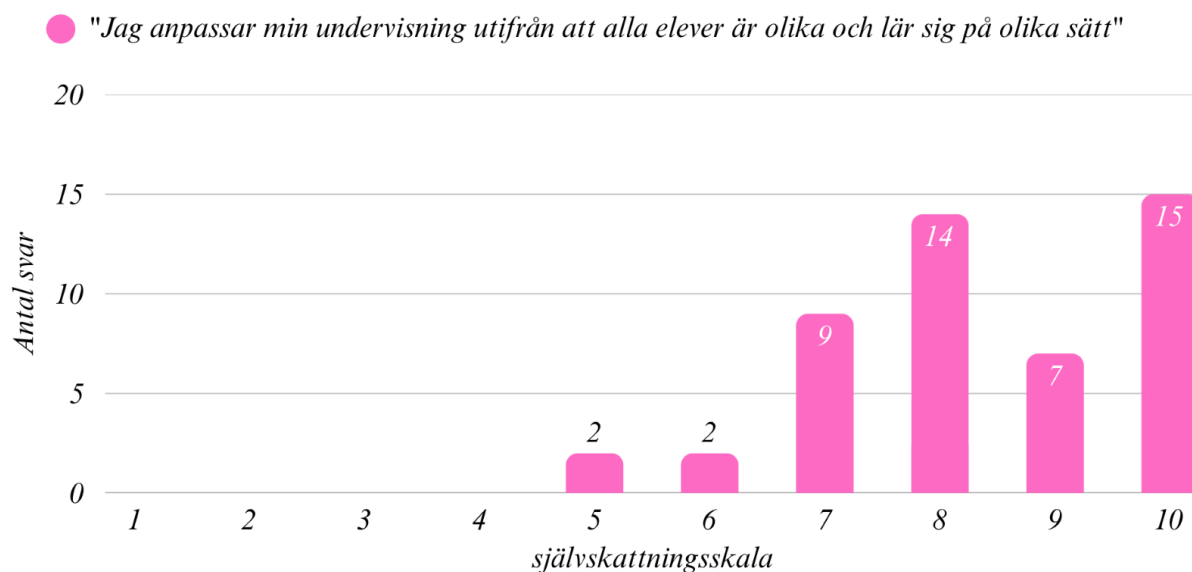
### 6.2 Differentiering i praktiken och dess utmaningar samt möjligheter

Majoriteten av slöjdlärarna anser att de har tillräckliga kunskaper för att kunna differentiera sin undervisning. Figur 2 visar ett stapeldiagram över respondenternas svar på påståendet ”Jag har tillräckliga kunskaper för att kunna differentiera min undervisning”. Respondenterna skattar sig själva på en skala från noll till tio, där noll innebär att de inte håller med om påståendet och tio innebär att de håller med fullt ut. 43 respondenter skattar sig högt, mellan sju och tio, medan endast sex respondenter väljer en sexa eller lägre.



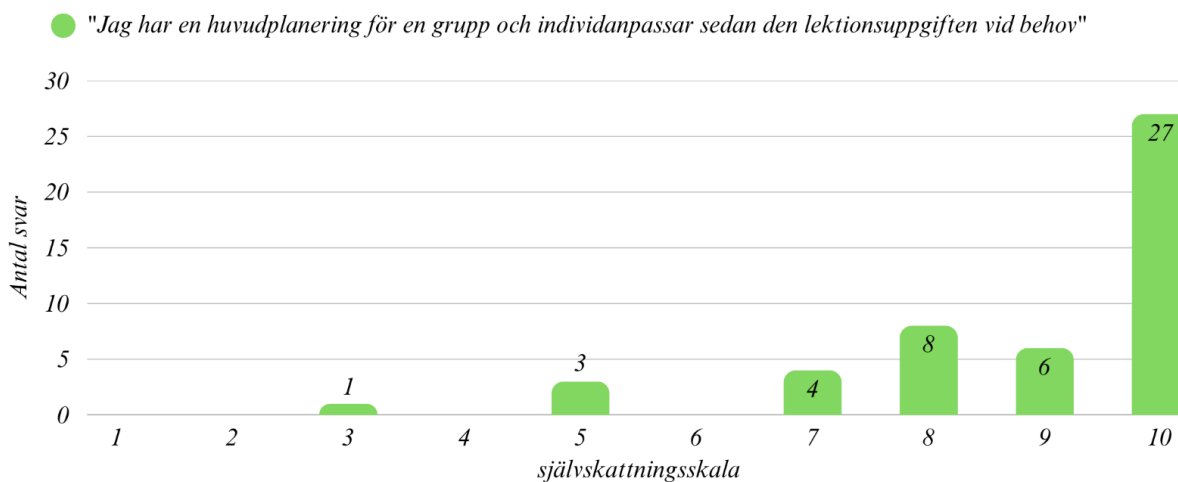
Figur 2: Om respondenterna anser sig ha kunskaper om differentiering

Figur 3 visar slöjdlärarnas svar på om de i praktiken anpassar sin undervisning. 45 respondenter skattar sig högt, mellan sju och tio, medan fyra respondenter skattar sex eller lägre.



Figur 3: Om respondenterna anser sig anpassa sin undervisning

En övervägande majoritet av respondenterna instämmer i påståendet att de har en huvudplanering för gruppen och individanpassar lektionsuppgifter när behovet uppstår, enligt Figur 4. Fyra respondenter skattar fem eller lägre, medan 27 respondenter väljer en tia och instämmer helt i påståendet. Resterande 18 respondenter håller också med i stor utsträckning och väljer sju, åtta eller nio.



Figur 4: Om respondenterna vid behov individanpassar en bestämd huvuduppgift

Respondenterna besvarar fritt på vilka utmaningar och möjligheter som de upplever med att uppnå en differentierad undervisning. Den mest frekventa utmaningen är tidsbrist. 17 personer svarar att det är stor brist på tid när det gäller förberedelser, genomförande eller planering. Sex personer anger att det råder brist på resurser och att de inte hinner lära känna eleverna tillräckligt för att förstå deras behov. Fem respondenter menar att stora elevgrupper utgör en utmaning. Fem andra betonar elevernas brist på motivation eller negativ attityd som ett hinder för att kunna differentiera undervisningen. Lärare 7 tar upp både tidsaspekten och elevernas attityd som utmanande: *”Att inte hinna med under lektionen. Annars är det inget problem tycker jag, värre är det med arroganta snutiga elever som inte vill arbeta med något för att det är tråkigt och inte vill göra något.”*

Åtta respondenter upplever att det inte finns några utmaningar alls.

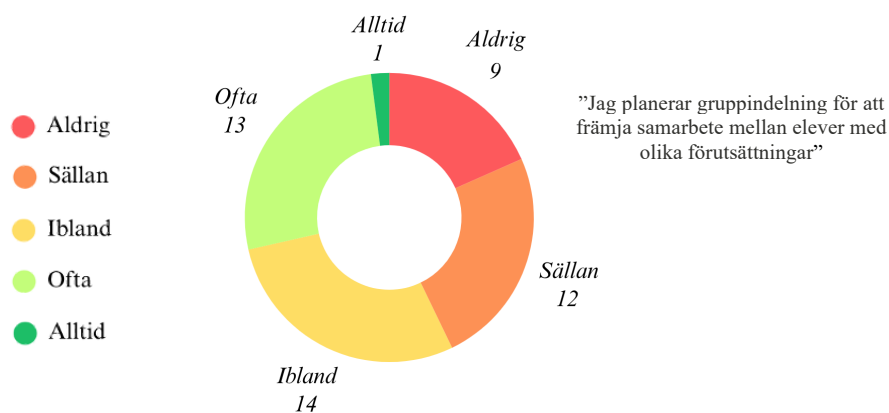
De möjligheter som slöjdlärarna ser i att kunna uppnå en differentierad undervisning är främst goda. Det vanligaste svaret är att slöjden upplevs som ett tacksamt ämne att tillämpa anpassningar i. Flera respondenter ser det som en fördel att slöjdundervisning ofta sker i halvklass. Lärare 20 uttrycker detta på följande sätt: *”eftersom slöjden ofta innebär individuella arbetsuppgifter och i halvklasser så tycker jag att möjligheterna är relativt stora, om tiden för planering finns.”*

En annan respondent beskriver att det är slöjdens flexibilitet som skapar goda förutsättningar för differentiering. En tredje respondent uttrycker att det alltid finns möjlighet i slöjden att vara lyhörd, tydlig och att variera uppgifterna, vilket skapar goda möjligheter för att kunna differentiera sin slöjdundervisning.

### 6.3 Fysisk lärmiljö

Resultatet av slöjdlärarnas svar på frågan om de planerar gruppindelning utifrån elevernas förutsättningar framgår av Figur 5. Endast en person uppger att detta alltid görs, medan 13 respektive 14 respondenter uppger att de ofta eller ibland planerar gruppindelningar utifrån elevers olika behov. Tolv respondenter anger att detta sällan sker, och tio uppger att de aldrig planerar gruppindelningar på detta sätt. Totalt 41 respondenter valde att utveckla sina svar i fritext. Bland de som inte planerar gruppindelningar framkommer orsaker såsom organisatoriska skäl, där exempelvis mentor eller annan kollega ansvarar för gruppindelning.

En återkommande förklaring är också att undervisningen inte innehåller grupparbeten, då eleverna förväntas arbeta individuellt. Lärare 20 uttrycker detta tydligt i följande formulering: ”I slöjden jobbar vi inte i grupper.”



Figur 5: Om respondenterna planerar gruppindelningar eller inte

Resultatet visar att lärare som aktivt planerar gruppindelningar delar in eleverna främst utifrån kunskapsnivå, sociala behov eller trygghet. Syftet är att skapa en lärmiljö med förutsättningar för samarbete och ömsesidigt stöd mellan elever. Lärare 25 understryker detta i sitt resonemang om varför hen aktivt planerar grupper: ”*Gemensam utveckling där elever lär av varandra.*” Flera respondenter betonar även att begreppet gruppindelning snarare handlar om placering i rummet än om grupper. Detta belyses bland annat av lärare 16, som uttrycker: ”*Gruppindelning är kanske fel ord, men placering i klassrummet kan ju vara främjande eller stjälpande.*”

Figur 6 visar att majoriteten av respondenterna anser att de anpassar slöjdsalen för att möta olika elevers behov. Trots detta visar följdfrågan om hur anpassningen sker att 19 respondenter antingen inte gör några anpassningar eller uppger att behovet inte finns. Resultaten som visar tillgång till anpassade verktyg eller utrustning för elever med funktionsvariationer synliggör att det inte är vanligt förekommande. Detta framgår i Figur 7, där en tabell används för att visualisera resultaten. Tabellen visar tre kolumner: Den första redovisar vilka anpassade verktyg som uppges av de respondenter som har tillgång till sådana. Den mittersta kolumnen visar verktyg som nämns av dem som i viss mån har tillgång till anpassade verktyg. Den tredje kolumnen avser hur respondenterna anpassar sin slöjdsal. Siffrorna i tabellen anger hur många respondenter som nämnt respektive exempel.

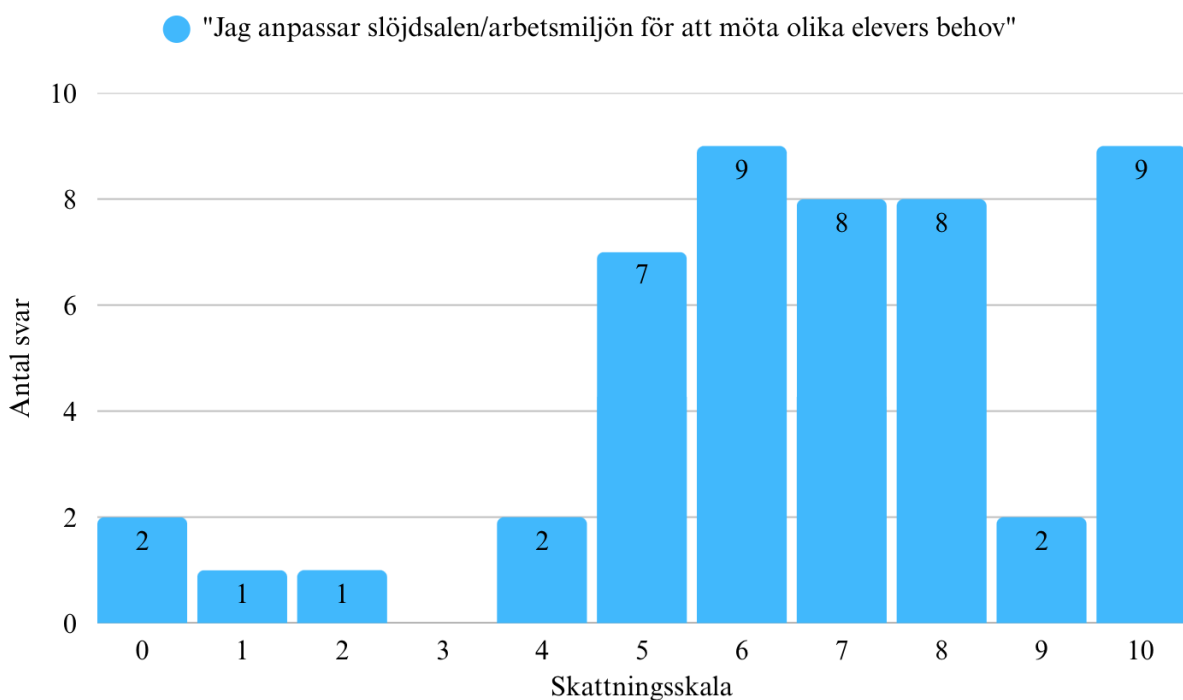
En majoritet (26 respondenter) uppger att de inte har tillgång till anpassade verktyg, medan 16 anger att de i viss mån har tillgång och sju uppger att de har tillgång. Trots att vissa uppger att de har anpassade verktyg, är antalet konkreta exempel i fritext-svaren få. De anpassade verktygen som framkommer är främst enklare symaskiner, större nålar och stickor, höj- och sänkbart bord, bildstöd, specialsågar samt digitala hjälpmedel som exempelvis iPads (Figur 7).

Flera beskriver att slöjdsalen är svår att anpassa, exempelvis på grund av små eller trånga salar, eller att de anser att det inte finns behov av anpassning. Vanligast förekommande anpassningar är användning av visuellt stöd eller möbleringslösningar. Tio respondenter nämner anpassningar i form av visuellt stöd och struktur, exempelvis användande av bildstöd i salen. Elva respondenter nämner möblering anpassad efter individuella behov, exempelvis

fasta platser, eller anpassning i form av hur möblerna är placerade i salen. Syftet med möblering är ofta att skapa avskilda och lugna arbetsplatser. Lärare 12 formulerar det så här: *”Anpassad möblering med möjlighet till 'lugna hörnan'. Fast placering med möjlighet att flytta och att sitta med en kompis under praktiskt arbete.”*

Synen på hur visuell stimuli är något som är hjälpande eller stjälpande i lärmiljön skiljer sig åt. Lärare 3 uppger: *”Mycket framme på väggarna”* som ett sätt att underlätta för eleverna, medan Lärare 6 i stället uppger det motsatta: *”Jag försöker skala ner synintrycken genom att ta bort allt som förra slöjdläraren satt upp på väggarna.”*

Bland de 23 respondenter som undervisar i textilslöjd är det 17 som anger att de genomför någon form av fysisk anpassning. Tre av dessa ger även exempel på vad för anpassade verktyg. I trä- och metallslöjd är motsvarande siffror lägre: endast fem av 15 anger att de gör anpassningar i slöjdsalen, och sex anger att de har anpassade verktyg. Bland de lärare som undervisar i alla tre materialinriktningar anger sju av elva att de gör någon form av anpassning i salen.



Figur 6: Respondenterna uppfattning om de själva anser att de anpassar sin slöjdsal

Exempel på verktyg för de som svarade att de har anpassade verktyg		Exempel på verktyg för de som svarade att de har anpassade verktyg i viss mån		Svar på hur läraren anpassar slöjdsalen	
Generella lättanvända verktyg - enklare symaskiner, lättare verktyg, större nålar eller stickor	4	Inget svar	8	Inget behov/ inga anpassningar	19
Visuella/hörsel-anpassningar - förstoringslampor, bildstöd, ljudförstärkare, iPad	3	Begränsad fysisk utrustning - höj- sänkbart bord, skärmar, lampor	6	Fysisk möblering & placering	11
Greppvänliga verktyg - ergonomiska virknålar, tyngder, vänstersaxar, anpassade handtag	2	Temporärt/behovs-anpassar - utrustning köps in eller anpassas när behov uppstår	3	Visuellt stöd & struktur	10
Anpassningar för rörelsehinder - höj- sänkbart bord, svarvmallar för blinda, specialsågar	2	Digitala hjälpmedel - iPad, datorprogram, läshjälpmedel	3	Materialframställning & förenkling	7
Egen tillverkningar/lösningar - läraren har själv anpassat eller skap hjälpmedel utifrån behov	1	Egen tillverkningar/lösningar - läraren har själv anpassat eller skap hjälpmedel utifrån behov	1	Sinnesro & stimuluskontroll	7
		Utrustning för fysisk variation - vickpallar, vänstersaxar, pallar för korta elever	1	Förklaring varför planlösning & rummets begränsningar gör att de inte kan anpassa	7
				Tillgänglighet för rullstol/fysisk anpassning	6

Figur 7: Tabell över vilka fysiska anpassningar samt verktyg som tillämpas i slöjdsalen

## 6.4 Inkludering och relationsbyggande

Resultaten från Figur 8 visar att samtliga respondenter anger att de i någon grad arbetar aktivt för att skapa ett inkluderande och tryggt klassrumsklimat. Ingen respondent skattar sig lägre än fem på skalan, och hälften instämmer helt med påståendet genom att svara med en tia.

När respondenterna utvecklar hur de arbetar med att främja inkludering och trygghet, framkommer att det vanligaste tillvägagångssättet är att arbeta med tydlighet och struktur. Flera svar betonar att lärarna är konsekventa i sina förhållningssätt och att de tydligt kommunicerar regler kring till exempel kränkningar och bänkplaceringar. Ett återkommande tema är att lärarna har höga förväntningar på elevernas sociala beteende, såsom att vara hjälpsamma och schysta kamrater.

Ett annat tydligt mönster är värdegrundsarbetet, vilket flera respondenter menar att de aktivt arbetar med i undervisningen, medan andra hänvisar till att skolan som helhet har ansvar för detta. Totalt 17 svar kategoriseras som relaterade till kommunikation, relationsskapande och individanpassning. Dessa lärare beskriver exempelvis att det finns en grundläggande respekt mellan individer i klassrummet, både mellan elever och mellan elev och lärare. Ett vanligt arbetsätt är att läraren hälsar på varje elev, gör dem hörda och sedda i helklass samt reagerar direkt vid kränkande kommentarer.



Figur 8: slöjdlärares svar till vilken grad de aktivt arbetar för ett inkluderande och tryggt klimat

Även den fysiska lärmiljön lyfts fram i sju svar. Exempelvis nämns att särskilda platser i klassrummet skapas för att möjliggöra studiero, såsom extra bord för elever som behöver en lugnare miljö.

### 6.4.1 Socioekonomisk påverkan

Respondenternas uppfattningar om hur den socioekonomiska situationen påverkar planering och genomförande av en differentierad undervisning är delad. Enligt Figur 9 anser 17 respondenter att det påverkar, medan lika många anser att det inte gör det. Ytterligare 15 respondenter väljer att inte besvara frågan. Bland de som anser att den socioekonomiska situationen påverkar lyfts relationellt arbete och kompensatoriska åtgärder som viktiga strategier. Exempelvis beskriver Lärare 11 att fokus på relationsbyggande är extra viktigt för att nå elever som kommer från svåra förhållanden. Flera lärare framhåller även att elevernas olika erfarenheter och bakgrunder påverkar deras förkunskaper vilket ställer krav på lärarens anpassningar. En återkommande utmaning är språkliga barriärer. Lärare 31 illustrerar detta med följande citat: *”Mycket språkförbistring så jag arbetar aktivt med att ordbada eleverna samt att de får träna på att beskriva vad de behöver med hjälp med, inte bara: Det här!”*

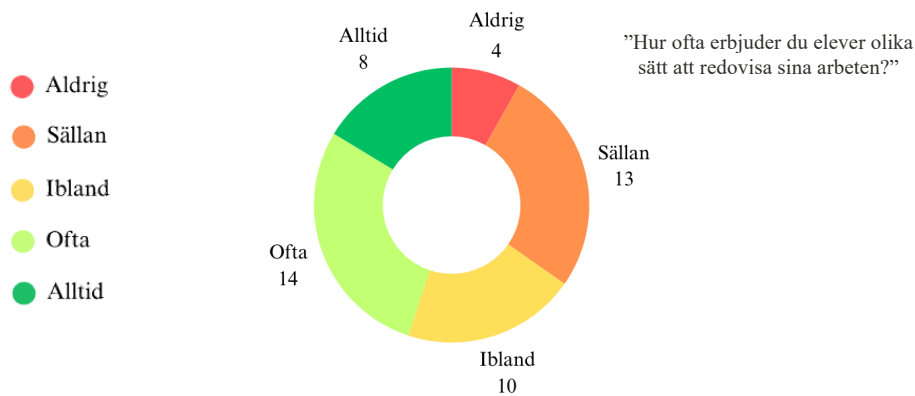
Bland de lärare som anser att socioekonomisk bakgrund inte påverkar undervisningen framhålls istället principen om likvärdighet. De menar att undervisningen alltid ska anpassas efter varje individs behov och förutsättningar, oavsett bakgrund. Lärare 25 uttrycker detta tydligt: *”Jag planerar efter elevgrupper och bryr mig inte om vilken socioekonomisk grupp eleven(erna) tillhör. Eleverna är individer och svårigheter finns i alla samhällsskikt.”*

Andel elever med låg socioekonomi	Sammanlagda antal svar	Anser att ”Ja, det påverkar”	Anser att ”Nej, påverkar inte”	Inget svar om påverkan
0 – 10 %	8	2	1	5
11 – 25 %	18	4	7	7
26 – 50 %	7	3	3	1
51 – 75 %	7	5	2	
76 – 100 %	6	3	3	
Vet ej	3		1	2
	= 49	= 17	= 17	=15

Figur 9: Socioekonomiska situationen för slöjdlärnarnas eleverna

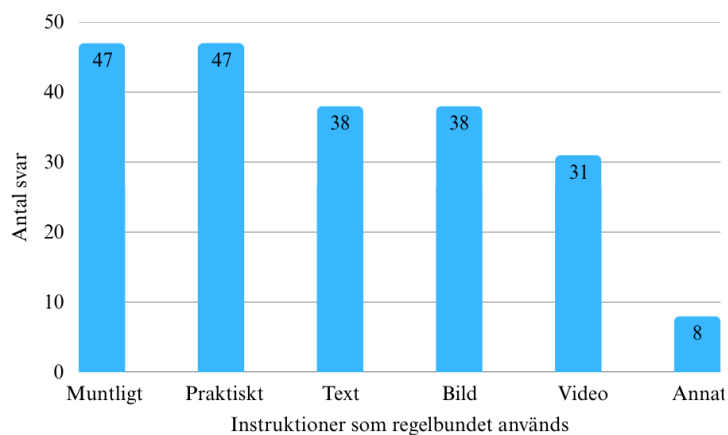
## 6.5 Varierade instruktioner och strategier

Resultatet visar en bred variation hos respondenterna när det gäller i vilken utsträckning eleverna ges möjlighet att redovisa sina arbeten på olika sätt. Enligt Figur 10 erbjuder 17 respondenter aldrig eller sällan sådan variation, medan 22 anger att de ofta eller alltid gör det. Resterande tio anger att de ibland ger eleverna möjlighet till alternativa redovisningssätt.



Figur 10: Om lärarna erbjuder varierade sätt att redovisa på

En majoritet av lärarna använder flera typer av instruktioner parallellt i sin undervisning. De mest frekventa typerna av instruktioner är muntliga genomgångar och praktiska visningar vilket 47 respondenter uppger att de regelbundet använder. Även instruktioner i text-, bild- och videoformat används i stor utsträckning, av 38 respektive 31 respondenter. Åtta lärare valde alternativet "annat" och nämner andra arbetsätt utöver de förvalda alternativen. Instruktioner som nämns är exempelvis att elever instruerar och hjälper varandra. Lärare 45 uttrycker detta på följande sätt: *”Jag låter elever visa och förklara för andra elever när de klarat ett moment – win-win!”*



Figur 11: Vilka instruktioner slöjd lärarna använder i sin undervisning

Av de respondenter som valde att motivera sitt val av instruktionstyp framträdde sex återkommande teman: praktisk/visuell karaktär, multimodala instruktioner, tidsbesparing, varierad inläring, tydlighet och individanpassning.

Den vanligaste anledningen, nämnd av 14 respondenter, är undervisningens praktiska och visuella karaktär. Dessa lärare beskriver hur de ofta visar praktiskt och använder konkreta exempel för att undervisningen ska bli tydlig och lätt att följa. Lärare 10 uttrycker: *”Att visa praktiskt genomsyrar i stort sett alla lektioner.”*. Nio respondenter lyfter fram att de använder multimodala eller kombinerade instruktioner. Muntlig genomgång kompletteras med bildstöd, skriftliga punktlister eller videor, i syfte att öka tillgängligheten. Lärare 15 förklarar: *”Jag upplever att jag behöver olika typer av instruktioner, ibland under samma lektion, ibland*

*använder jag två/tre. Att elever lär på olika sätt, samt att andelen elever som inte förmår ta till sig information i större grupp ökar är väl den största anledningen.”*. Ytterligare nio respondenter nämner tidsbesparing som ett motiv – kombinationen av olika instruktioner minskar behovet av individuell hjälp och frigör tid under lektionen. Lärare 5 redogör: *“Tidsvinst. Tillgodoser många olika elever med NPF-svårigheter samtidigt.”*. Åtta svar kretsar kring temat varierad inläring. Lärarna betonar att elever tar till sig information på olika sätt. Lärare 1 understryker att: *“Olika elever tar upp information på olika sätt.”*. Tydlighet lyfts i åtta olika svar som en viktig aspekt. Här fokuserar lärarna på att alla elever ska kunna förstå instruktionerna. Lärare 8 förklarar: *“För att så många som möjligt ska kunna förstå uppgiften och hänga med.”*. Till sist uttrycker flera lärare att valet av instruktioner styrs av individanpassning, att anpassa efter elevernas olika behov. Lärare 6 uttrycker: *“Jag varierar och kompletterar för att hitta fram till vilken/vilka instruktioner som passar bäst för eleven.”*.

Resultaten visar att individanpassning är den strategi som flest (17 respondenter) använder för att uppnå en differentierad undervisning. Detta innebär exempelvis att svårighetsgraden anpassas, att vissa elever får mer hjälp eller andra typer av uppgifter. Lärare 16 uttrycker: *”Vissa får göra annorlunda, t.ex. annat föremål, annan teknik, annan lösning. Vissa elever hjälper jag mer än andra, vissa pushar jag mer mm.”*. Formbara uppgifter eller upplägg nämns av 13 respondenter. Dessa innebär en flexibel struktur där uppgifter kan anpassas utifrån elevens nivå och intresse. Lärare 5 beskriver: *“Det finns en grunduppgift som de sedan kan ta ut svängarna med som de vill.”*. Tio svar handlar om användning av olika instruktioner, medan sju nämner användningen av steg-för-steg-listor både som lektionsstruktur och som individanpassade checklistor. Lärare 26 uttrycker: *”Steg-för-steg-instruktioner, check-listor. Mycket repetition för den som behöver.”*. Slutligen belyser sju respondenter ett proaktivt arbetssätt, där anpassningar görs redan i planeringsstadiet. Lärare 39 förklarar: *“Att i planeringsstadiet utgå ifrån de elevgrupper jag faktiskt har, på så sätt är differentierad automatisk redan från början.”*

## 6.6 Sammanfattning

Sammanfattningsvis visar resultatet att slöjdlärare använder en rad olika strategier för att möta elevernas varierande behov och förutsättningar. De mest framträdande strategierna är individanpassning av uppgifter, varierade instruktioner, användning av steg-för-steg-listor och flexibla upplägg. Lärare beskriver också att de arbetar proaktivt med planering, för att i förväg anpassa undervisningen efter elevgruppens sammansättning. Dessa resultat svarar tydligt mot frågan om vilka strategier slöjdlärare använder för att differentiera sin undervisning.

När det gäller möjligheter och utmaningar som slöjdlärare upplever i att differentiera undervisningen uttrycks en positiv inställning till att anpassa undervisningen, särskilt med syftet att nå varje elev och främja lärande. Samtidigt beskrivs svårigheter, främst kopplade till tidsbrist, resursbrist och till viss del otillräckliga kunskaper om anpassningar, faktorer som ibland begränsar möjligheterna till en heltäckande differentiering.

I relation till frågan hur den fysiska lärmiljön anpassas visar resultaten att majoriteten av lärarna gör vissa anpassningar av slöjdsalen, dessa är ofta begränsade till möblering, placering och användning av enklare bildstöd. Många lyfter svårigheter kopplade till lokalernas utformning eller brist på anpassade verktyg. Det är också relativt få som har tillgång till specifik utrustning för elever med funktionsvariationer.

Sammanfattningsvis indikerar resultaten att slöjdlärare upplever differentiering som både viktig och meningsfull, men att det kräver tid, resurser och stöd för att kunna genomföras fullt ut. Trots detta uttrycker många en vilja och ambition att utveckla sin undervisning i en mer inkluderande och differentierad riktning.

## 7 Diskussion

Nedan presenteras metoddiskussionen till följd av resultatdiskussionen, därefter ges förslag på vidare forskning.

### 7.1 Metoddiskussion

Användning av enkätundersökning som metod har inneburit både fördelar och begränsningar. En stor fördel var möjligheten att på ett enkelt sätt nå ut till ett stort antal slöjdlärare, vilket ökade möjligheten till mätning av ett mer omfattande resultat. Enkäten möjliggjorde också en kombination av både kvantitativa och kvalitativa frågor. Det bidrog till en mer nyanserad bild av respondenternas åsikter och tankar samtidigt som de möjliggjorde en mätning. Jag kunde mäta hur många som gjorde på ett visst sätt, få svar på varför och sen även mäta hur många som gör på samma sätt av samma orsak. Enkäter medför samtidigt vissa svårigheter som bör nämnas. Exempelvis när det kom till tolkning av öppna fritextsvar. Eftersom det inte fanns möjlighet att ställa följdfrågor, varken för mig som frågeställare eller för respondenten, finns risk för missförstånd eller olika tolkningar av frågor och svar. Vissa svar upplevdes otydliga eller kortfattade, vilket kan indikera på misstolkningar. Det försvårade analysen eftersom dessa svar kräver försiktighet då olika tolkningar kan påverka kategoriseringen i den tematiska analysen.

En annan aspekt att nämna är urvalet. Enkäten besvarades frivilligt vilket kan påverka resultatet då det främst är de lärare som är särskilt engagerade i frågan som väljer att delta. Dessutom är urvalet av respondenter endast de som har tillgång till Facebook och är medlem i gruppen där enkäten delades. På grund av det och att det är ett begränsat antal respondenter går det inte att generalisera resultatet till samtliga slöjdlärare i Sverige. Studien ger ändå en värdefull inblick i hur en grupp slöjdlärare resonerar kring differentierad undervisning, samt en inblick i vilka anpassningar som utifrån en blandad grupp slöjdlärare är de vanligast förekommande. Till sist bör användningen av digitala verktyg som användes för sammanställning och visualisering av resultaten nämnas. Användningen av AI och Canva var ett effektivt sätt att få överblick för att sedan kunna skapa tydliga diagram exakt så som jag ville ha dem från grunden. Det gjordes försök att använda statistikprogrammet SPSS som analysprogram men det fanns inte tillräckligt med tid för att lära mig exakt hur programmet funkade. Det underlättade då i stället att göra det manuellt. Manuell överföring av data kan däremot innebära en viss risk för felmarginaler, noggranna kontroller genomfördes för att minimera sådana fel.

### 7.2 Resultatdiskussion

Syftet med studien är att undersöka på vilket sätt slöjdlärare differentierar sin undervisning. I bakgrunden belyses olika faktorer som ingår i en differentierad undervisning, såsom att arbeta proaktivt, flexibelt och att anpassa undervisningen utifrån olika behov. Tidigare forskning (Tomlinson, 2001; Leifler, 2024; Kotte, 2017) lyfter exempelvis anpassning av instruktioner, gruppindelningar, redovisningsformer, bedömningsätt samt användning av anpassade verktyg och möbler för elever med fysiska funktionsvariationer som typiska inslag i ett differentierat arbetssätt som främjar lärande.

Resultaten i studien visar att slöjdlärare använder flera av de anpassningar som tidigare forskning belyser. Vissa former förekommer oftare än andra, men alla nämns av någon. Den

mest frekventa formen av differentiering är variation och anpassning av instruktioner och uppgifter. Detta är något som, enligt en av respondenterna, faller sig naturligt i slöjddämnet. Att visa moment praktiskt, samtidigt som man förklarar muntligt, delar ut instruktioner i text och bild samt erbjuder videoformat via lärplattform, är exempel som visar på den multimodala karaktären i ämnet. Utifrån min egen erfarenhet från VFU, lärarutbildningen och hur jag själv planerar att arbeta, upplever jag att detta är vanligt förekommande. Man använder kanske inte alla format i varje uppgift, men som resultatet visar använder samtliga respondenter minst två olika instruktionstyper regelbundet. Det blir tydligt att ämnets praktiska karaktär skapar goda förutsättningar för detta arbetssätt.

När det gäller den fysiska lärmiljön, som lyfts fram som viktig i såväl Leiflers (2024) forskning som i det sociokulturella perspektivet (Säljö, 2014), visar resultaten att flera respondenter genomför anpassningar i slöjdsalen. Exempelvis används bildstöd och möbleringen anpassas utifrån elevernas behov. Detta speglar ett proaktivt arbetssätt där lärarna förbereder miljön innan eleverna kommer in i klassrummet. Jag ser bildstöd som ett särskilt värdefullt hjälpmedel, då det både främjar förståelse, förbättrar det sociala samspelet och stödjer lärandet. Det är också ett konkret exempel på hur lärmiljön kan göras mer tillgänglig. Samtidigt är det viktigt att bildstöd inte blir en symbolisk handling som ersätter det kontinuerliga, flexibla och individanpassade arbetet som en differentierad undervisning kräver.

Resultaten visar ett visst glapp mellan upplevd och faktisk differentiering. Många lärare uppger att de arbetar differentierat, men en närmare analys av resultaten visar att detta inte alltid återspeglas i konkreta undervisningssituationer. Exempelvis är det vanligt att undervisningen sker individuellt snarare än i grupper, trots att flera respondenter lyfter gruppindelning som en viktig strategi. I de fall placeringar nämns är det ibland oklart om det handlar om faktisk gruppindelning eller enbart placering vid bord utan interaktion. Detta tycker jag är ett intressant resultat då forskningen, bland annat Leifler (2024), betonar vikten av social interaktion vilket bland annat främjar lärande hos elever. Trots att forskningen visar på detta så är det flera slöjdlärare som inte erbjuder gruppuppgifter alls i sin slöjdundervisning. Det finns dock möjlighet att dessa lärare fortfarande har en form av undervisning där eleverna arbetar tillsammans trots individuella uppgifter.

Vidare erbjuder en betydande andel av lärarna inte eleverna olika sätt att redovisa sina kunskaper. Detta kan bero på att redovisning inte ingår i varje uppgift, men det innebär också en risk att elever inte får möjlighet att visa sina kunskaper på det sätt som passar dem bäst. Om redovisning begränsas till att visa upp ett färdigt föremål, kan det hämma vissa elevers förmåga att uttrycka sin förståelse. Detta väcker frågor i mig om vilka uttrycksformer som ges plats i slöjdundervisningen och om undervisningen verkligen ger alla elever möjlighet att visa vad de kan.

En annan intressant aspekt är hur lärarna upplever gruppstorlekar. Vissa lyfter stora grupper som en utmaning, medan andra ser möjligheter i att slöjden ofta bedrivs i halvklass. Detta kan bero på att förutsättningarna varierar kraftigt mellan olika skolor, samt att vissa respondenter jämför med andra ämnen medan andra endast reflekterar utifrån slöjdundervisningen. Det är därför rimligt att anta att upplevda utmaningar beror på faktorer som elevunderlag, organisatoriska förutsättningar och skolans resurser. Men det är intressant att respondenterna hade helt motsatta uppfattningar. Helt motsatta uppfattningar syntes även i frågan om det visuellt ska finnas slöjdrelaterade projekt på väggarna som är ganska vanligt i slöjdsalar. Jag tror att det är något som många, utöver detta studien, ser väldigt olika på detta och det

ska bli intressant att se i framtiden om vi kommer gå mot att ha mer tomma väggar eller fortsätta ha alster uppsatta för inspiration i slöjdsalarna.

Något som överraskade mig i resultatet var att flera lärare spontant nämnde att elever får visa moment för varandra eller samarbeta i undervisningen. Eftersom detta inte var en direkt fråga i enkäten tyder det på att lärarna själva anser detta vara en viktig och naturlig del av deras undervisning. Det indikerar också ett lärandeperspektiv där samspel, stöttning och interaktion ses som en central del av kunskapsutvecklingen, i linje med det sociokulturella perspektivet (Säljö, 2014).

Flera lärare framhåller vikten av att skapa en trygg lärandemiljö där alla elever känner sig sedda och vågar ställa frågor. Att aktivt arbeta med värdegrunden och ha tydliga regler kring bemötande är exempel som återkommer. Lärarna beskriver hur de går runt till varje elev, även de som inte ber om hjälp, för att säkerställa att alla får uppmärksamhet. Detta stärker både relationer och lärande, vilket också betonas av Skolverket (2019) i sambandet mellan hälsa och inläring.

Dock uttrycker vissa lärare att de saknar tillräcklig kunskap om differentiering, vilket signalerar behov av fortsatt kompetensutveckling. Detta visar att ansvaret för differentierad undervisning inte enbart ligger på individnivå, utan även påverkas av strukturella förutsättningar såsom fortbildning och tid. Sammantaget visar resultatet att många slöjdlärare har en ambition och vilja att anpassa sin undervisning, men att det fortfarande finns behov av att utveckla både kunskaper och organisatoriska ramar för att möjliggöra en fullt ut differentierad undervisning i praktiken.

### 7.3 Vidare forskning

Resultaten i denna studie visar att differentiering inom slöjddämnet är ett komplext och mångfacetterat område. Det finns därför goda skäl att i framtida forskning fördjupa förståelsen för hur slöjdlärare konkret genomför sin undervisning i praktiken. En möjlig riktning vore att kombinera enkäter med klassrumsobservationer eller intervjuer, för att fånga det faktiska arbetet med differentiering och hur det upplevs i olika kontexter.

Vidare vore det värdefullt att undersöka hur organisatoriska förutsättningar såsom schemaläggning, gruppstorlek och tillgång till specialpedagogiskt stöd påverkar möjligheterna att arbeta differentierat. Studien indikerar tydligt olika syn på om gruppstorlekar hjälper eller stjälper för att uppnå differentiering. Det sker även blandade åsikter om diskussionen ifall alster på väggarna ger inspiration eller om det stör fokuset hos eleverna. Dessa aspekter hade varit intressant att forska vidare kring i koppling till differentiering och inläring. Ytterligare forskning kan också belysa elevers perspektiv: Hur upplever elever att de får möjlighet att visa sina kunskaper på olika sätt i slöjd? Får de tillräckligt med stöd och valmöjligheter i sitt lärande? Att integrera elevröster tänker jag kan ge en mer heltäckande bild av hur differentierad undervisning fungerar i praktiken.

Sammanfattningsvis visar studien att det finns en vilja hos lärare att arbeta differentierat, men att verkliga hinder kvarstår. Därför behövs både vidare forskning och en stärkt skolorganisatorisk infrastruktur för att differentiering inte bara ska vara en ambition, utan en faktisk realitet i varje klassrum.

# Referenslista

- Bryman, A. (2018.) *Samhällsvetenskapliga metoder*. Liber AB
- Gyllerfelt, E. (2023). *Slöjdundervisning med nyanlända elever – om multimodal interaktion och kommunikation i slöjdklassrum* [Doktorsavhandling, Göteborgs universitet]. GUPEA. <https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/76131>
- Hattie, J. (2009). *Visible Learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.
- Kotte, E. (2017) *Inkluderande undervisning: lärares uppfattningar om lektionsplanering och lektionsarbete utifrån ett elevinkluderande perspektiv*. (Malmö Studies in Educational Sciences: Doctoral Dissertation Series, ISSN 1651-4513 ; 81) [doktorsavhandling] Malmö Högskola
- Leifler, E. (2022). *Praktisk inkludering*. Liber AB.
- Lindström, L. (2009). *Eстетiska lärprocesser om, i, med och genom slöjd*. KRUT: Kritisk utbildningstidskrift, (133/134), 57–70.
- Läroplan för det obligatoriska skolväsendet*. (1994). Utbildningsdepartementet. <http://hdl.handle.net/2077/31298>
- Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. (2011). Skolverket. <http://hdl.handle.net/2077/31382>
- Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. (2022). Skolverket. <https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundskolan/laroplan-lgr22-for-grundskolan-samt-for-forskoleklassen-och-fritidshemmet>
- Läroplan för grundskolan*. (1969). Skolöverstyrelsen. Liber AB.
- Läroplan för grundskolan*. (1980). Liber AB.
- Nilholm, C. (2020). *Perspektiv på specialpedagogik*. Studentlitteratur AB.
- SFS 2010:800. *Skollag*. [https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800\\_sfs-2010-800/](https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800/)
- Skolverket. (2021) *Del 2: Inkludering – vad betyder det?*. (Modul: Inkludering och delaktighet). <https://larportalen.skolverket.se/api/resource/P03WCPLAR151823>
- Skolverket. (2019) *Hälsa för lärande – lärande för hälsa*. <https://www.skolverket.se/publikationer?id=4071>

- SPSM. (2024, 26 juni). *Vad är en lärmiljö?* <https://www.spsm.se/stod-och-rad/fraga-en-radgivare/fragor-och-svar/vad-ar-en-larmiljo/>
- Säljö, R. (2014). *Lärande i praktiken*. Studentlitteratur AB
- Tomlinson, C, A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms*. ASCD
- UNESCO. 2013. *Glossary of curriculum terminology*. Hämtad från <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000223059>
- Vetenskapsrådet. (2024). *God forskningssed*. <https://www.vr.se/download/18.4c9f221a191e4edf9053a474/1727853946433/God%20forskningssed%20VR%202024.pdf>
- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes* Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wood, D., Bruner, J. S., & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1976.tb00381.x>

# Bilaga 1 - Missivbrev

Hej !

Jag heter Frida Siggelin och studerar till ämneslärare i slöjd vid Göteborgs universitet. Jag skriver nu mitt andra och sista examensarbete och jag skulle vara väldigt tacksam om du som arbetar som slöjdlärare vill delta i min studie genom att svara på denna enkät.

Dina svar är **helt anonyma**, varken du som individ eller skolan du jobbar på kommer att kunna identifieras. Det är helt **frivilligt** att delta och du har rätt att avbryta ditt deltagande när som helst. Det insamlade materialet kommer att hanteras enligt Vetenskapsrådets forskningsetiska riktlinjer (Vetenskapsrådet, 2024).

Enkäten tar **cirka 15 minuter** att besvara. När du besvarat och skickat in enkäten har du också givit ditt medgivande till att vara med i studien. Dina svar kommer enbart att användas i examensarbetet.

I studien kommer begreppet differentiering beskrivas så som Skolverket beskriver det: "**Differentiering** innebär en gemensam undervisning och ett gemensamt innehåll, men med varierade arbetsätt och uppgifter så att alla elever kan delta på egna villkor utifrån varierande förmågor och funktion.". Syftet med studien är därmed att undersöka om och hur slöjdlärare funderar kring, planerar och utformar varje lektion för att kunna möta alla elevers förmågor och svårigheter.

Tack på förhand för att du tar dig tid!

## Bilaga 2 - Enkätfrågor

### 1. Hur gammal är du?

- 20–29
- 30–39
- 40–49
- 50–59
- 60+

### 2. Hur många år har du arbetat som slöjdlärare?

- 0–2 år
- 3–6 år
- 7–14 år
- 15+ år

### 3. Vilken materialinriktning undervisar du i?

- Textil
- Trä och metall
- Textil, trä och metall

### 4. Vilka årskurser undervisar du i?

(Öppet svar)

### 5. Är du behörig slöjdlärare?

- Ja
- Nej

### 6. Eftersom du svarade nej, vilket alternativ passar?

- Jag arbetar som obehörig slöjdlärare
- Jag arbetar som obehörig och utbildar mig till slöjdlärare samtidigt
- Jag är slöjdlärostudent med tidigare erfarenhet
- Annat (öppet svar)

### 7. Jag har tillräckliga kunskaper för att kunna differentiera min undervisning

- 1 – instämmer inte alls
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8

- 9
- 10 – instämmer helt

**8. Jag anpassar min undervisning utifrån att alla elever är olika och lär sig på olika sätt:**

- 1 – instämmer inte alls
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10 – instämmer helt

**9. Jag har en huvudplanering för en grupp och individanpassar sedan den lektionsuppgiften vid behov:**

- 1 – instämmer inte alls
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10 – instämmer helt

**10. Vad upplever du är den största utmaningen med att differentiera slöjdundervisningen?**

- (Öppet svar)

**11. Hur ger du eleverna instruktioner? (fyll i/skriv ner alla de som du regelbundet har inplanerat i undervisningen)**

- Genomgång muntligt
- Genomgång där jag visar praktiskt
- Instruktioner i text
- Instruktioner i bildformat
- Instruktioner i videoformat
- Annat (öppet svar)

**12. Berätta gärna varför du använder just den/de instruktionerna:**

- (Öppet svar)

**13. Jag planerar gruppindelning för att främja samarbete mellan elever med olika förutsättningar:**

- Aldrig
- Sällan
- Ibland
- Ofta
- Alltid

**14. Utveckla gärna ditt svar angående om du planerar gruppindelningar utifrån olika förutsättningar. Varför/varför inte?**

- (Öppet svar)

**15. Vilka strategier använder du regelbundet i din undervisning för att differentiera? Utveckla gärna med hur och varför!**

- (Öppet svar)

**16. Hur ofta erbjuder du elever olika sätt att redovisa sina arbeten?**

- Aldrig
- Sällan
- Ibland
- Ofta
- Alltid

**17–21. Utveckla gärna ditt svar angående hur ofta du erbjuder olika sätt att redovisa arbeten:**

- (Öppet svar, beroende på vilket alternativ som valts)

**22. Jag anpassar slöjdsalen/arbetsmiljön för att möta olika elevers behov:**

- 1 – instämmer inte alls
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10 – instämmer helt

**23. Lägg gärna till exempel och tankar kring hur du anpassar slöjdsalen/arbetsmiljön för att möta elevernas olika behov:**

- (Öppet svar)

**24. Har du tillgång till anpassade verktyg eller utrustning för elever med funktionsvariationer?**

- Ja
- Nej
- I viss mån

**25. Vad för anpassade verktyg/utrustning har du tillgång till?**

- (Öppet svar)

**26. På vilket sätt har du i viss mån tillgång till anpassade verktyg eller utrustning?**

- (Öppet svar)

**27. Jag arbetar aktivt med att skapa ett inkluderande och tryggt klassrumsklimat:**

- 1 – instämmer inte alls
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10 – instämmer helt

**28. Hur arbetar du aktivt med att skapa ett inkluderande och tryggt klassrumsklimat?**

- (Öppet svar)

**29. Vilka möjligheter ser du i att kunna uppnå en differentierad undervisning?**

- (Öppet svar)

**30. Ungefär hur stor andel av eleverna på din skola upplever du lever under socioekonomiskt utmanande förhållanden?**

- 0–10 %
- 11–25 %
- 26–50 %
- 51–75 %
- 76–100 %
- Vet ej

**31. Dela gärna dina tankar kring om (och i så fall hur) det har någon betydelse för hur du planerar och genomför undervisningen?**

- (Öppet svar)