

Tålamod och motivation

En flermetodsstudie av elevers tålamod och motivation i
slöjdundervisningen

Richard Lithén

Magistersavhandling i slöjdpedagogik
Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier
Åbo Akademi
Vasa, 2022

Abstrakt

| | |
|--|----------------|
| Författare Richard Lithén | Årtal 2022 |
| Arbetets titel Tålmod och motivation – En flermetodsstudie av elevers tålmod och motivation i slöjdundervisningen | |
| Opublicerad Avhandling för magisterexamen i slöjdpedagogik Vasa: Åbo Akademi. Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier | Sidantal 57 |
| <p>Referat</p> <p>Tålmod är en viktig egenskap både i vardag, och i olika lärandesammanhang. I slöjdundervisningen är tålmodet speciellt viktigt för att kunna ta sig tiden att arbeta med, och kunna uthärda ett krävande slöjdarbete. En annan viktig faktor relaterat till tålmodet är motivationen till att utföra ett arbete. Syftet med denna avhandling är att undersöka hur elever i årskurs 7–9 ser på sitt eget tålmod och sin motivation samt deras uppfattningar om hur tålmodet och motivationen påverkar deras prestationer i slöjdamnet. Syftet har studerats utgående från följande forskningsfrågor:</p> <ul style="list-style-type: none">• Hur upplever elever sitt eget tålmod• Hur upplever elever sin egen motivation• Vilka uppfattningar har elever om tålmodets inverkan på prestationer i slöjden• Vilka uppfattningar har elever om motivationens inverkan på prestationer i slöjden• Vilka möjligheter till aktiv tålmodsutveckling finns i slöjdundervisningen <p>Forskningsfrågorna omarbetades till en enkät med flervals- och öppna frågor som elever fick svara på i början av en slöjdlektion. Totalt 60 elever från en finlandssvensk högstadieskola svarade på enkäten.</p> <p>Svaren visade att elever anser sig själva både medelstarkt tålmodiga och motiverade till att arbeta i slöjden. Det tydligaste resultatet som framkom vara att elever har en mycket stark inre motivation och en betydligt svagare yttre motivation när det kommer till att arbeta med slöjduppgifter. Resultatet till den femte forskningsfrågan kunde tolkas ur svaren på de föregående forskningsfrågorna. Aktiv tålmodsoövning sker när man under en längre tid utsätter sig själv för noggranna och koncentrationskrävande aktiviteter.</p> | |
| Sökord Tålmod, motivation, slöjd, slöjdundervisning, känslyö, patience, | |

Innehållsförteckning

| | |
|--|----|
| 1. Introduktion | 1 |
| 1.1 Bakgrund | 1 |
| 1.2 Syfte och forskningsfrågor | 2 |
| 1.3 Avhandlingens upplägg | 2 |
| 2. Tålamod | 4 |
| 2.1 Definitioner | 4 |
| 2.2 Nyanser av tålamod | 6 |
| 2.3 Bevis för att tålamod existerar | 10 |
| 2.4 Internets inverkan på tålamod | 10 |
| 3. Motivation | 12 |
| 3.1 Definitioner | 12 |
| 3.2 Teorier om motivation | 12 |
| 3.3 Studiemotivation | 14 |
| 4. Läroämnet slöjd | 16 |
| 4.1 Slöjdprocessen | 16 |
| 4.2 Lärande om, i, med och genom slöjd | 18 |
| 4.3 Tålamod och motivation i slöjd | 21 |
| 5. Metod | 23 |
| 5.1 Precisering av syfte och forskningsfrågor | 23 |
| 5.2 Val av metod | 23 |
| 5.3 Val av respondenter | 25 |
| 5.4 Studiens genomförande | 25 |
| 5.5 Reliabilitet, validitet och etik | 26 |
| 6. Resultatredovisning | 29 |
| 6.1 Undersökningens respondenter | 29 |
| 6.2 Hur upplever elever sitt eget tålamod | 30 |
| 6.3 Hur upplever elever sin egen motivation | 33 |
| 6.4 Vilka uppfattningar har elever om tålamodets inverkan på prestationer i slöjden | 35 |
| 6.5 Vilka uppfattningar har elever om motivationens inverkan på prestationer i slöjden | 36 |
| 6.6 Frågor om elever slöjdbakgrund | 37 |
| 7. Diskussion | 38 |
| 7.1 Resultatdiskussion | 38 |
| 7.1.1 Hur upplever elever sitt eget tålamod | 38 |
| 7.1.2 Hur upplever elever sin egen motivation | 39 |
| 7.1.3 Vilka uppfattningar har elever om tålamodets inverkan på prestationer i slöjden | 40 |

| | |
|--|-----------|
| 7.1.4 Vilka uppfattningar har elever om motivationens inverkan på prestationer i slöjden | 41 |
| 7.1.5 Vilka möjligheter till aktiv tålamodsutveckling finns i slöjdundervisningen..... | 41 |
| 7.2 Metoddiskussion | 42 |
| 7.3 Förslag på fortsatt forskning | 43 |
| Referenser | 44 |
| Bilagor | 47 |

Figurer

| | |
|--|----|
| Figur 1. Självregeringskontinuum (Ryan & Deci, 2000). | 14 |
| Figur 2 Estetiska lärprocesser (Lindström, 2008)..... | 19 |
| Figur 3 Slöjdens fyrfält (Huovila & Rautio, 2007)..... | 20 |
| Figur 4 Respondenternas kön | 29 |
| Figur 5 Årskursfördelning av respondenter..... | 30 |
| Figur 6 Enkät svar relaterade till förmågan att vänta | 30 |
| Figur 7 Enkät svar positivt relaterade till förmågan att uthärda | 31 |
| Figur 9 Enkät svar relaterade till förmågan att bibehålla lugn | 32 |
| Figur 8 Enkät svar negativt relaterade till förmågan att uthärda | 32 |
| Figur 10 Enkätfrågor relaterade till generellt tålamod | 32 |
| Figur 11 Enkät svar relaterade till inre motivation | 33 |
| Figur 12. Enkät svar relaterade till yttre motivation | 33 |
| Figur 13. Enkät svar relaterade till amotivation | 34 |
| Figur 14. Enkät svar relaterade till generell motivation..... | 34 |
| Figur 15. Elevers uppfattningar om tålamodets inverkan på prestationer i slöjd | 35 |
| Figur 16. Elevers prestationer i förhållande till deras motivation | 36 |
| Figur 17. Enkätfrågor relaterade till slöjd | 37 |

Bilagor:

Bilaga 1: Elevenkät

Bilaga 2: Avläsningsmatris

1. Introduktion

1.1 Bakgrund

Under hösten 2021 vikarierade jag som slöjdlärare i en högstadieskola i Svenskfinland. Under den perioden möttes jag av, och funderade alltmer kring ett problem i undervisningen. Elevers tålamod och motivation är viktiga utgångspunkter i all undervisning och så även i slöjdundervisningen var dessa egenskaper är centrala för att uppnå goda resultat. Jag såg begåvade elever som inte uppnådde den potential de hade möjlighet till eftersom tålamodet inte räckte till och instinkten att fort framskrida i uppgifterna var starkare. Den allmänna trenden hos eleverna verkade vara att desto snabbare arbetet var gjort desto bättre. Detta är inte lätt när det gäller uppgifter som kräver noggrannhet och finesse för att uppnå ett bra resultat eller ett resultat överhuvudtaget. Den som är van att arbeta med olika hantverk vet att noggrannhet kräver tålamod och att snabbt sällan betyder bättre.

Enligt Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen (2014) är ett av målen för undervisningen i slöjd att eleverna ska lära sig att utföra en slöjdprocess i sin helhet (M2). För att klara av att utföra en slöjdprocess i sin helhet krävs det uppfinningsrikedom och fantasi för att arbeta fram en god idé till ett slöjdprojekt. Det krävs visualiseringsförmåga för att kunna planera sitt arbete. Det krävs praktiskt kunnande och handlingsberedskap för att kunna arbeta med och framställa sitt projekt och det krävs självinsikt för att kunna objektivt utvärdera sin process. Genom hela slöjdprocessen har man nytta av att ha ett gott tålamod. Tålamod är en central egenskap för att kunna lyckas med en slöjdprocess men också ett allmänt eftersträvanvärt karaktärsdrag för övriga delar av skolgången och livet. Inom slöjden pratas det ofta om tålamod och det förväntas att slöjdundervisningen ska hjälpa utveckla elevers tålamod. Inom den pedagogiska forskningen är dock forskning gällande tålamod nästan obefintlig och majoriteten av forskning som undersöker tålamod hittas inom den biologiska, psykologiska och teologiska forskningen.

Tålamod är också ett mångnyanserat begrepp som behöver beskrivas närmare. Det man har undersökt inom den biologiska/psykologiska forskningen under namnet tålamod är människor och djurs beteenden vid val mellan direkta små belöningar och framtida stora belöningar, alltså hur villig man är att vänta. Detta visar dock bara en av många nyanser av tålamodet och därför vill jag i denna avhandling göra en grundligare utredning av vad tålamod betyder, d.v.s. beskriva begreppets olika nyanser för att sedan kunna undersöka vilka av dessa det är man försöker att aktivt utveckla inom slöjdundervisningen. En annan aspekt av tålamodet är att man kan vara aktivt och passivt tålmodig. Passivt tålamod är ett personlighetsdrag som

uppkommit genom ett omedvetet inövat beteende, till exempel under en persons uppväxt. Aktivt tålamod är däremot det man övar när man aktivt försöker hålla koncentrationen vid en svår uppgift eller försöker uthärda något krävande och det är främst denna aspekt av tålamodet som aktiveras i slöjdundervisningen.

I denna avhandling kommer jag alltså att se närmare på vad elever anser om sitt eget tålamod och sin motivation samt hur de tror att dessa två egenskaper påverkar deras prestationer. Mitt huvudämne är slöjdvetenskap och därför fokuserar jag på hur egenskaperna tålamod och motivation påverkar elevers prestationer i läroämnet slöjd. Eftersom man i slöjden ska lära sig att arbeta med en hel slöjdprocess från idé till resultat (Utbildningsstyrelsen, 2014) kommer avhandlingen att behandla tålamodets och motivationens inverkan på samtliga skeden i slöjdprocessen. Utöver detta vill jag närmare beskriva begreppen tålamod och motivation så att det tydligt framkommer vilka nyanser av deras betydelse som är väsentliga i undervisningssammanhang och i pedagogisk forskning. Slutligen kommer jag att diskutera vilka möjligheter det finns för utveckling av aktivt tålamod hos elever i slöjdundervisningen.

1.2 Syfte och forskningsfrågor

I denna avhandling kommer jag att undersöka elevers tålamod och motivation i läroämnet slöjd. Syftet med undersökningen är att kartlägga hur elever upplever sitt eget tålamod och sin motivation samt deras uppfattning kring hur tålamod och motivation inverkar på deras prestationer i slöjdundervisningen. Utgående från detta vill jag också undersöka hur man kan arbeta i slöjdundervisningen för att ge elever aktiv övning i tålmodighet. Undersökningen utförs med hjälp av enkäter som elever i årskurs 7 – 9 får svara på. Utgående från detta syfte utformades följande fem forskningsfrågor.

- Hur upplever elever sitt eget tålamod
- Hur upplever elever sin egen motivation
- Vilka uppfattningar har elever om tålamodets inverkan på prestationer i slöjden
- Vilka uppfattningar har elever om motivationens inverkan på prestationer i slöjden
- Vilka möjligheter till aktiv tålamodsutveckling finns i slöjdundervisningen

1.3 Avhandlingens upplägg

Denna avhandling består av sju kapitel av vilka detta är det första. Kapitel två, tre och fyra är teorikapitel som belyser problemområdets teoretiska bakgrund. I kapitel två behandlas tålamod, hur begreppet definieras, dess olika nyanser och hur de utövas samt hypoteser om dess psykologiska bakgrund. I kapitel tre definieras motivation, tidigare teorier och motivationens roll i undervisningssammanhang diskuteras. I kapitel fyra beskrivs undervisningsämnet slöjd

och arbetsgången med slöjdprocessen. I detta kapitel redogörs även för tålamodets och motivationens betydelse i slöjden och tidigare forskning om detta område framhävs.

Kapitel fem är avhandlingens metodkapitel. Där redogörs för val av undersökningens metod samt för undersökningens genomförande. Utöver detta diskuteras metodens tillförlitlighet och undersökningens etiska ställningstaganden.

I kapitel sex, som är avhandlingens resultatkapitel, presenteras svaren från undersökningen. Resultaten presenteras i forskningsfrågornas ordningsföljd så att svaren på de fyra första frågorna besvaras först och sedan utgående från dessa svar redogörs för svaret på den sista forskningsfrågan.

I Avhandlingens avslutande kapitel, kapitel sju, diskuteras svaren av undersökningen, återkopplas till problemområdet och speciellt tematiken för forskningsfråga fem diskuteras ytterligare. Därefter följer även förslag på fortsatt forskning.

2. Tålamod

I detta kapitel redogörs för tålamodets innebörd som begrepp och hur det kommer sig att människor och djur har utvecklat en sådan egenskap som tålamod. Sedan bryts begreppet tålamod ner och de enskilda egenskaper som tillsammans ingår i tålamodet undersöks närmare. Till sist diskuteras tålamodets- och den tidigare forskningens legitimitet samt det moderna samhällets inverkan på utvecklingen av tålamodet.

2.1 Definitioner

Enligt Nationalencyklopedin (U.Å) definieras tålamod som *förmåga att uthärda* och med fortsättningen *-utan att bli (öppet) irriterad*. Denna betydelse kan man också utläsa av ordets enskilda lexem *tåla*, vilket har betydelsen att kunna uthärda, och *mod*, vilket beskriver sinnesstämning eller förmågan att övervinna rädsla för att uppnå ett viktigt mål. I den mest grundläggande bemärkelsen är tålamod egenskapen att vänta genom, eller utstå frustrationer, motgångar eller lidande utan att förlora lugnet (Schnitker, 2012). Tålamod har länge ansetts vara ett eftersträvansvärt, gott karaktärsdrag som bidrar till mental utveckling och välmående hos dem som besitter det (Schnitker, 2012; Stevens & Stephens, 2008). Tålamod ses också ofta som en dygd, ett moraliskt gott karaktärsdrag och en grundsten för moraliskt gott levnadssätt (Kupfer, 2007; Schnitker, 2012). Speciellt inom teologin har tålamodets värde som dygd undersökts eftersom tålamodet inom den romerskt-katolska kyrkan räknas som en av de sju dygderna. Även om tålamodet anses ha dygdsstatus så är det ett dolt karaktärsdrag. Tålamod är inte lika synligt som t.ex. flit, får inte samma publicitet som rättvishet och där tålamodet väl förekommer, förekommer det oftast i tystnad (Kupfer, 2007). Kupfer (2007) menar att tålamod är en mental buffert vi har till vårt förfogande för att kunna acceptera fördröjningar i tillfredsställelsen av våra behov och begär. Därmed menar han att tålamod inte enbart är en förmåga att kunna vänta utan en mekanism vi tar till för att klara av att vänta och även enkelt kunna vänta utan oro eller irritation. Ytterligare säger Kupfer (2007) att det behöver finnas ett begär för att tålamod ska förekomma. Ett starkt begär gör väntan mera påfrestande och ett större tålamod krävs för att kunna vänta lugnt. Finns det inget begär och man är helt likgiltig till det man väntar på så anser Kupfer (2007) att det krävs väldigt lite tålamod, om alls.

Akhtar (2015) har utförligt studerat ordet tålamods betydelse inom många språk och kulturer och beskriver det utgående från dem som accepterande av inre och yttre verklighet, frånvaro av bitterhet, upprätthållande av hopp och förmåga att vänta utan att tröttna. Den engelska betydelsen av tålamod definieras som att utstå prövningar med lugn och utan klagan, något som inte sker med hast eller utan omtanke och att visa överseende vid provokation

(Ahktar, 2015). Den finska översättningen *kärsivällisyys* har sin grund i ordet *kärsiä* vilket kan översättas som *att lida*.

2.3 Tålamodets bakgrund

Inom biologin framställs tålamod som, och studeras oftast som, människors och djurs val mellan direkta små och framtida stora belöningar. Människor och djur har genom historien varit tvungna att välja mellan direkta och framtida belöningar. Vad som gör sådana val komplexa är när valet ligger mellan en liten belöning direkt eller en stor belöning senare. Evolutionellt sett är den direkta belöningen oftast det föredragna alternativet, eftersom ju fortare en organism kan anskaffa sig tillräckliga medel för att överleva, bli stark och sedan fortplanta sig, desto större blir chanserna för artens överlevnad (Curry m.fl. 2007). Under perfekta omständigheter, för arten i fråga, finns alltså inga orsaker för att vänta eller att ha ett tålamod. Varför det lönar sig att vara tålmodig och vänta är inte lika lätt förklarad. Eftersom omständigheterna inte alltid är gynnsamma har vissa arter utvecklat tålamod för att jämna ut oddsen för sin överlevnad, ofta i form av att fördröja belöningen och därmed spara resurser till brådare tider (Stevens & Stephen, 2008). Utgången av dessa val mellan direkta eller fördröjda belöningar är beroende av den aktuella situationen och kan variera från att behöva vänta eller uthärda införskaffningen av resurser eller att vänta med att förtära redan införskaffade resurser. Förmågan att uthärda väntan på en större belöning kallas tålamod medan en preferens för direkta belöningar kallas *impulsivitet* och hos olika arter kan man observera olika slags inlärd beteenden (Stevens & Stephens, 2008). I naturen är valet mellan den direkta och den framtida belöningen starkt influerat av framtidens osäkerhet. Är det gynnsammare att äta maten direkt medan den ännu finns eller spara och bygga upp matförråd inför svårare tider? Kommer matförrådet hålla och hållas gömt från rivaler eller är det bättre att äta direkt? Dessa är exempel på tålamodslignande beteenden man kan observera hos djur och som även kan påminna om mänskliga beteendemönster. Det är dock omtvistat huruvida detta beteende som undersökts hos djur är det samma som vi hos människan kallar tålamod. Undersökningar som gjorts med människor respektive djur är så olika i sin metod att de inte går att jämföra sinsemellan (Stevens & Stephens, 2008). Valet mellan att vänta och inte vänta är som tidigare nämnt inte den enda nyansen av tålamod som finns, men den huvudsakliga nyansen utforskad hos djur. Det mänskliga tålamodet tros i allmänhet ha utvecklats från sociala situationer där föregångare till människan har investerat energi i relationer till andra för att i framtiden kunna dra nytta av relationen till exempel genom att dela resurser med andra eller att stiga i social rang (Curry m.fl. 2007). Denna situation, var Curry, var tålamodet fungerar som en överlevnadsteknik i

sociala sammanhang kallas ömsesidig oegennyttighet (eng. reciprocal altruism) (Curry m.fl., 2007). Med detta menar forskarna att djur eller människor som lever i samhällen eller symbios agerar i varandras intresse med förväntningar om en ännu större gengäld i framtiden. Beteckningen för fenomenet kan misstolkas i och med att aktörerna i stunden agerar oegennyttigt men med en förhoppning av att det i framtiden ska löna sig, d.v.s. eventuellt i egennyttigt syfte. Detta är ett vanligt motiv vi ser till tålmodigt beteende hos människor idag: man är inte nödvändigtvis tålmodig utan orsak utan man har förhoppningar om att det tålmodiga beteendet ska avlöna sig. Om tålmod dock anses vara en dygd blir detta motsägelsefullt eftersom en dygd bygger på att något görs för att det är moraliskt rätt och inte med förhoppningar om att bli belönad.

Tålmod, så som det förekommer hos människan, är inte endast förmågan att vänta utan även att kunna bibehålla lugnet vid motgångar och påfrestande uppgifter (Schnitker, 2012). Exempel på sådana situationer där tid eller väntan inte är den avgörande faktorn i mätandet av tålmodet kan vara att utföra svåra fysiska eller akademiska uppgifter, att bli avbruten i sitt arbete eller att hantera en besvärlig person. Dylåka situationer hör till vardagslivet och alla människor utsätts för dem, men hanterar dem på olika sätt beroende på humör och tålmod. Att ha långt tålmod har visat sig vara positivt för den mentala hälsan. Tålmodet kan agera som en dämpare för känslösvall i stressande situationer och kan hjälpa individen att upprätthålla sitt logiska tänkande och lugn för att kunna arbeta sig igenom situationen (Schnitker, 2012).

I många forskningssammanhang beskrivs dock tålmodet som *förmågan att vänta* (Curry m.fl., 2007) (Stevens & Stephens, 2008). Till exempel skriver Stevens och Stephens (2008) att förmågan att vänta en längre tid på en stor belöning, i stället för att få en liten direkt belöning är vad tålmod innebär. I många sammanhang kallas detta också för självkontroll vid fördröjd tillfredsställelse (eng. delayed gratification, discounting) (Stevens & Stephens, 2008). Denna nyans av tålmodet är ofta förekommande inom den biologiska och psykologiska forskningen medan frågeställningar om *förmågan att uthärda svårigheter* oftare ses inom filosofin och teologin. En orsak varför *förmågan att vänta* är attraktiv i forskningssyfte är för att mängden utväntad tid går att fysiskt mäta och jämföra. Definitionen är dock entydig och lyfter inte fram tålmodets alla nyanser. Tålmod är ett mångnyanserat begrepp och i detta kapitel kommer det att redogöras för, i denna undersökning, relevanta nyanser.

2.2 Nyanser av tålmod

Inom den pedagogiska forskningen är tålmodet ett sparsamt utforskat ämne och i de studier som finns ligger fokuset främst på att undersöka elevers förmåga att vänta (Bettinger & Slonim,

2006). Att vänta är dock bara en liten del av allt vad begreppet tålamod innebär. Tålamod är ett mångnyanserat begrepp både i det avseendet att det kan beskrivas i form av olika förmågor och att det verkar finnas både passivt och aktivt utövande av tålamod, alltså att tålamodsutövaren medvetet eller omedvetet gör ansträngningar för att upprätthålla sitt status quo. Därtill har olika forskare använt sig av olika sätt att dela in tålamod i mer generaliserade begrepp för att lättare kunna studera det, till exempel Schnitker (2012) pratar i sin undersökning *An examination of patience and well being* om tre indelningar av tålamod och kallar dem då för interpersonellt tålamod (eng. *interpersonal patience*), vardagstålamod (eng. *daily hassles patience*) och tålamod med livets påfrestningar (eng. *life hardship patience*). Som följande följer olika nyanser av begreppet tålamod som man kan utläsa av olika beteenden som allmänt betraktas som tålmodiga.

Förmågan att vänta är den mest undersökta nyansen av tålamodet. Orsaken till detta är att det är en fysiskt mätbar nyans i och med att det är möjligt att mäta och jämföra tiden av utförd väntan. Inom den biologiska och psykologiska vetenskapen undersöks förmågan att vänta ofta i form av test med val mellan direkta och fördröjda belöningar (Curry m.fl., 2008) (Stevens & Stephens, 2008). Avsikten med testen är att undersöka om en testdeltagare föredrar en liten direkt belöning eller en större belöning i framtiden och hur storleken på belöningen påverkar hur lång väntetid en deltagare är villig att gå med på (Steven & Stephen, 2008). Den här typen av undersökning har till exempel använts för att studera tålamod hos djur genom att se på hur de söker efter föda. De mest imponerande exemplen här är ekorrar och fåglar som sparar stora matförråd inför svårare tider. Till exempel kan den grå nötkråkan samla ihop över 30 000 frön till sitt vinterförråd, vilket innebär att 30 000 val har gjorts mellan direkt och fördröjd belöning (Stevens & Stephens, 2008). Utgående från liknande situationer påstås det att tålamodet har fått sitt ursprung. Liknande tester har gjorts med människor, var de har fått välja mellan små direkta belöningar eller större fördröjda belöningar, ofta i form av pengar, godsaker och, i samband med barn, leksaker. Bettinger och Slonim (2007) kom till exempel i sin undersökning *Patience among children*, där de undersökte barns benägenhet att skjuta fram en belöning i form av köpkort till en leksaksbutik, fram till att förmågan att vänta blir starkare ju äldre barnen blir och att flickor i allmänhet är mer tålmodiga än pojkar. I denna undersökning kunde fördröjningen variera från direkt till två månader och slutligen fyra månader medan belöningen var köpkort som varierade i värde från 9\$ till 25\$. På 1970-talet gjordes det vid Stanford University en serie med experiment som idag är allmänt känt som *Stanford Marshmallow experiment* (Mischel & Ebbeson, 1970) (Mischel m.fl., 1972). I dessa experiment undersöktes det hur väl förskolebarn kunde vänta på en belöning i form av godsaker, i ett av

dem skumgodis, varifrån experimenten har fått sitt namn. I experimenten undersöktes inledningsvis förskolebarns förmåga att vänta (eng. delay of gratification) genom att testa ifall de hade tålamod att vänta på en mer prefererad godsak eller istället valde en mindre prefererad, direkt tillgänglig godsak. Senare utvecklades experimenten för att i stället fokusera på att undersöka hurdana strategier barn använder sig av för att utstå väntan, t.ex hur de effektivast distraherar sig själva (Mischel m.fl., 1972). Efter att de huvudsakliga Stanford-experimenten avslutades har en uppsjö av efterundersökningar gjorts, några av Mischel m.fl. Där fann forskarna samband mellan undersökningsobjektens förmåga att vänta i förskoleålder och deras akademiska framgångar som unga vuxna (Mischel & Shoda, 1988). Till exempel fann man att de personer som i förskoleåldern påvisat god förmåga att vänta, senare i livet presterade bättre i de amerikanska högskoleproven (Scholastic Assessment Test, SAT) än de som påvisat svagare förmåga att vänta (Mischel, m.fl., 1990). Enligt Schnitker (2012) visar sig också tålamodet i hur man väntar eftersom man inte alltid har valmöjligheten att vänta eller inte. När en person blir tvungen att vänta ses tålamodet i ifall personen lugnt väntar ut tiden eller om hen väntar med klagan eller rent av tappar besittningen.

Förmåga att uthärda är en annan nyans i betydelsen av begreppet tålamod. Förmåga att uthärda är den definition som hittas när man i svenskspråkiga databaser söker på ordet tålamod (Nationalencyklopedin, U.Å; SAOL, U.Å). I undersökningen gjord av Mischel m.fl (1972) ser man även av denna nyans av tålamodet eftersom forskarna där undersöker hur förskolebarn bär sig åt för att kunna uthärda väntan på en belöning. Förmåga att uthärda kan tolkas som ett aktivt strävande för att inte förlora besittningen, men också som en total avsaknad av förbittrande känslor (Akhtar, 2015). Det är alltså möjligt att denna nyans av tålamodet hos en del människor är ett aktivt strävande, hos andra ett passivt underliggande sinnestillstånd eller variation mellan de båda utövningsformerna beroende på situation. Mischel m.fl (1989) använder i en efterundersökning till Stanford-experimenten begreppet *självkontroll* för att beskriva undersökningsobjektens aktiva strävanden för att inte ge upp väntan på godsaken. I undersökningen framkommer det att förmågan att uthärda är en egenskap som forskarna menar sig kunna förutse utgående från de första experimenten eftersom undersökningsobjekten som i den första undersökningen kunde vänta på sin belöning senare i sin ungdom visar sig ha en starkare prestationssträvan än de undersökningsobjekt som inte kunnat vänta på belöningen i det ursprungliga testet. *Prestationssträvan* är även ett nyckelord i beskrivningen av förmågan att uthärda eftersom denna nyans av tålamodet inte endast beskriver hur en människa uthärdar väntan, utan även hur hen utstår andra former av påfrestningar för att uppnå ett mål, till exempel att orka skriva ett examensarbete till slut eller att slipa genom alla grovlekar av slippapper för

att få den bästa ytan i sitt snickeriprojekt. I dessa fall är det inte en godsak som motiverar väntan utan ett personligt mål som motiverar arbete. Värt att notera är att den engelska översättningen av tålamod, *patience*, oftare används i sammanhang var det pratas om *förmågan att vänta*, och även om detta är den allmänt erkända översättningen för tålamod överlag, så är begreppet *perseverance* (sve: uthållighet) mer förekommande i sammanhang var det pratas om *förmågan att uthärda*.

Utav Nationalencyklopedins (UÅ) definition “förmåga att uthärda utan att bli öppet irriterad” kan man förutom nyansen förmåga att uthärda även utläsa en annan nyans. Om en människa uthärdar en svårighet men gör det med mycket klagan och olust, kan man då hävda att människan i fråga har visat sig tålmodig? Nyansen som kan utläsas ur definitionen, och som krävs för att en människas lidanden ska kunna klassas som tålmodiga, är *förmågan att bibehålla lugn*.

Varifrån en persons tålamod kommer beror på många faktorer. Det kan som tidigare nämnt ha sitt ursprung i personens egen vilja att uppnå ett mål eller att den krävande uppgiften faller personen i smaken. Tålamod kan också komma utifrån, till exempel som Schnitker (2012) menar med interpersonellt tålamod, att tålamod förstärkas, eller försvagas, om man har tålmodiga eller icke tålmodiga personer runt omkring sig. Att ha en mentor, förman eller tränare som sporrar, hjälper, bekräftar och har förväntningar, kan påverka det egna tålamodet till en uppgift.

Utgående från definitioner av, och den tidigare forskning som finns om tålamod, med alla dess nyanser, kan man utläsa två kategorier enligt vilka det utövas. Tålamod kan för det första ses som en passiv egenskap som hör till en människas personlighet, till exempel när en person beskrivs som lugn och tålmodig. Det kan för det andra ses som en aktiv strävan för att bibehålla lugnet och att inte tappa koncentrationen och humöret. Med andra ord kan man dela in tålamod i aktivt och passivt utövande. Dessa två kategorier nämns inte bokstavligen i tidigare forskning, men kan tydligt utläsas av de beskrivningar av tålmodigt och icke tålmodigt beteende som finns i litteraturen. Akhtar (2015) föreslår att tålamod både är en passiv egenskap som finns i bakgrunden av en människas personlighet och som en aktiv egenskap möjlig att utöva om människan i fråga besitter den passiva egenskapen. Med detta menar Akhtar att människor med en högre förmåga till passivt tålamod även agerar mer tålmodigt, alltså har en högre förmåga till aktivt tålamod. Återigen är tålamodet inte endast beroende på personen som utövar det utan även på situationen i fråga eftersom tålamodet påverkas av en persons intresse och därför har olika personer olika långt tålamod med olika uppgifter. Tålamod kan således vara ett

karaktärsdrag som man ansträngningslöst utövar om man besitter det, eller en medveten ansträngning man ansätter när behovet uppstår.

2.3 Bevis för att tålamod existerar

Det har diskuterats huruvida tålamod verkligen är en existerande dygd eller om de egenskaper som tolkas som tålamod endast är ett gränssnitt av egenskaper härstammande från övriga dygder (Schnitker, 2012). Med detta menas alltså att tålamod endast skulle vara en av människan konstruerad titel för ett beteende som i verkligheten är en sammansättning av andra, verkliga beteenden och inte existerar i sig. Peterson & Seligman (2004) nämner i sin studie *Character Strengths and Virtues: A Handbook and Classification* att de egenskaper vi beskriver med begreppet tålamod kan hittas i karaktärsdragen uthållighet, tolerans och självreglering. Detta gör de utgående från en tabell kallad *Values in Action Inventory of Strengths* var 6 huvuddygder indelade i 24 karaktärsdrag vilket utgör ett diagnosticeringsverktyg för personliga styrkor inom psykiskt välmående (Peterson & Seligman, 2010). De 24 karaktärsdragen (*character strengths*) menar forskarna är drag som kan inverka positivt på en individs välmående. Tålamod är inte uppräknat bland de 24 karaktärsdragen utan hypotiserades vara en sammansättning av egenskaper som kan plockas ur övriga karaktärsdrag. I senare studier fann forskarna dock att det endast fanns ett svagt samband mellan de 24 karaktärsdragen och tålamod, vilket tolkades som att tålamodets innehåll inte helt representerades i de 24 karaktärsdragen och att tålamod är i sig ett eget karaktärsdrag. En liknade studie gjordes av Schnitker & Emmons (2007) var de fann ett liknande resultat samt att tålamod har ett samband med högre överenskommande (*higher agreeableness*), högre öppenhet (*higher openness*) och lägre neuroticism (*lower neuroticism*). I båda undersökningarna fann man att tålamod hade ett starkt samband med välmående. Barns tålamod skiljer sig från vuxnas. Bettinger & Slonim (2007) fann i sin undersökning av barn i åldern 5 – 16 år att skillnader i tålamod beror på ålder, kön och om det förekommer en fördröjning i belöningen. Äldre barn påvisade större tålamod än yngre barn. Flickor var mer tålmodiga än pojkar och majoriteten av barnen, i likhet med vuxna, var mindre tålmodiga desto längre väntetiden var för belöningen.

2.4 Internets inverkan på tålamod

Modern teknologi misstänks påverka människans tålamod negativt. Akhtar (2015) menar att teknologin och det lättåtkomliga digitala informations- och kommunikationsflödet kan ha en inverkan på människans tålamod. Han använder brevväxling och textmeddelanden som exempel för att belysa hur människan under några få generationer har gått från att behöva vänta veckor eller månader på svar till att ha alla svar tillgängliga inom några minuter eller till och

med sekunder. Samtidigt lyfter Ahktar fram paradoxen kring att människan, inom alla samhällen och religioner, har värderat tålamod högt samtidigt som att det alltid finns en strävan efter effektivitet och högre hastigheter. Denna strävan syns tydligt i produkters marknadsföring, där det ständigt redogörs för fordons topphastighet, elektronikvarors korta laddningstid eller nätverks upp- och nerladdningshastighet. Studier har gjorts kring hur internet och internetuppkopplingens hastighet påverkar beteendet hos onlinekonsumenter, vilket har visat redan en väntetid på några sekunder får konsumenter att tappa tålamodet och avbryta mediehämtningen (Krishnan & Sitaraman, 2013). Konsumenter med långsammare internetuppkoppling visade sig vara tålmodigare än de med snabb uppkoppling vilket pekar på att detta är ett inlärt beteende. Carr (2012) hypotiserar att detta beteende kan vara överförbart från internetvärlden in i det verkliga livet. Även om tålamodet är en dygd och vissa människor naturligt besitter mer tålamod än andra så är tålamodet också ett resultat av upprepat beteende, med andra ord en vana. Desto vanare man blir med att få den direkta belöningen, desto otåligare blir man med tiden.

En viktig fråga när det gäller tålamod hos barn och unga är: kan man lära ut tålamod? Eftersom det genom Stanford-experimenten har visat sig att man kan förutse goda skolprestationer genom att undersöka individers tålamod i en tidig ålder (Mischel, m.fl., 1989), borde man i tidig ålder försöka lära ut tålamod för att förhindra dåliga prestationer? En hel del studier har även gjorts för att undersöka sammanhang mellan uppskjuten tillfredsställelse och olika former av beroenden, t.ex. Söylemez (2021) fann att svag förmåga i att skjuta upp tillfredsställelse kunde relateras till spelberoende hos barn. Med detta i åtanke kunde det vara gynnsamt att lära ut tålamod inte bara för elevers akademiska framgångs skull, utan för människors välmåendes bästa. Akhtar (2015) menar att tålamod kan läras ut och att det bland annat görs genom för barn lämpliga pedagogiska aktiviteter, till exempel att dela på leksaker, att vänta på sin tur i spel, observera tålmodigt beteende i verkligheten eller i fiktion eller genom att barn deltar i aktiviteter med sina föräldrar sås om bakning eller trädgårdsarbete.

3. Motivation

I detta kapitel behandlas motivation och dess betydelse. Därefter redogörs det för två kända teorier för hur motivation hos människan är uppbyggd och vad dess syfte är. Till slut behandlas även studiemotivation kort.

3.1 Definitioner

I Nationalencyklopedin (u.å) definieras begreppet motivation som “faktorer hos individen som väcker, formar och riktar beteendet mot olika mål” eller “inre behov som ligger bakom visst potentiellt beteende”. Motivation är således vad som driver människan till att uträtta saker, om det så är grundbehov eller mindre livsnödvändiga behov, till exempel olika former av självförverkligande. Definitionerna ovan är breda och kan användas för att beskriva motiv för, i princip, vilken handling som helst. Därför behöver man dela in motivationen i olika områden, så som inre och yttre motivation, för att förklara hur handlingar motiveras och hur motivationen till en handling psykologiskt varierar beroende på de bakomliggande motiven till handlingen. Skaalvik och Skaalvik (2016) menar att motivation också styr vilken aktivitet som utförs och vilken riktning denna aktivitet tar. Detta kan alltså förklara hur en flitig persons koncentration kan svikta när hen utsätts för en uppgift hen inte är intresserad av eller att motivationen till andra uppgifter styr hen bort från den ursprungliga uppgiften.

Till skillnad från tålamod är motivation inte ett karaktärsdrag utan en funktion som hjälper människan att få saker uträttade. Tålamod och motivation ligger dock varandra nära till, i det avseendet att motivationen kan stärka människans aktiva tålamod. Motivation är också som tålamodet ett eftertraktat sinnestillstånd, eftersom det ofta leder till produktivitet. Motivation är således en angelägenhet för förmän inom företag, lärare och tränare, för att nämna några, som i sina arbetsuppgifter strävar till att uppmuntra till handling och som förlitar sig på övriga människors arbetsvilja (Ryan & Deci, 2000).

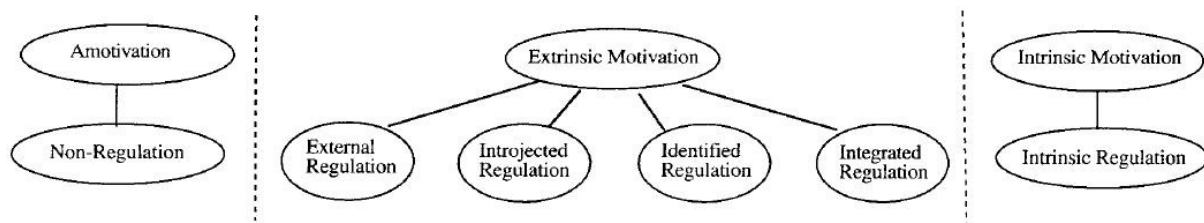
3.2 Teorier om motivation

En av de mest kända och inflytelserika psykologiska teorierna bakom motivation är Abraham Maslovs teori om behovshierarki (eng. hierarchical needs) (Maslov, 1943). Enligt denna teori kan man rangordna människans behov och huvudpremissen med teorin är att uppfyllandet av behoven alltid följer rangordningen, d.v.s. ett mer grundläggande behov uppfylls alltid före ett mindre grundläggande behov. Maslov delar in behoven i kategorier som följer ordningen: fysiologiska behov, behov av säkerhet, behov av kärlek och tillhörighet, behov av anseende och status samt behov av självförverkligande. Behoven visualisera ofta i en pyramid med olika nivåer varav det mest grundläggande utgör pyramidens bas och för varje nivå uppåt blir mindre

livsnödvändiga och mer självförverkligande i sin natur. Maslov menar att alla behov i en lägre nivå behöver uppfyllas innan motivation till att ta sig an behov i en högre nivå kan uppstå, till exempel är behovet till mat ett av de mest grundläggande behoven och någon som är totalt utsvulten har endast motivation till att skaffa sig mat och är knappast intresserad av andra behov så som kärlek eller att förverkliga sig själv genom konst. Maslov erkänner dock att rangordningen till viss del är personlig och att det finns varianser och undantag i individers motivation till ämnen inom olika nivåer, exempelvis menar Maslov att även om behovet av tillhörighet och kärlek är ett relativt grundläggande behov kan en del personer helt överse behovet framom självförverkligande som annars befinner sig betydligt längre bak i hierarkin. Behovshierarki kan vara värt att begrunda i undervisningssammanhang var ett av målen är att motivera studerande till inläring. Om de grundläggande behoven inte är mötta är det svårt att motivera till lärande, som Maslov placerar som ett av de sista behoven i hierarkin. Det ser man bevis på hur både motivation och koncentration dalar och elever börjar skruva på sig i skolbänken när lunchtid närmar sig. Hunger är dock inte det enda behovet som kan sätta motivationen till inläring ur spel utan betydligt allvarligare behovsbrister kan stå bakom problemet.

Självbestämmandeteorin (eng. Self-Determination Theory), som utvecklats av Edward L. Deci och Richard Ryan, är en motivationsteori som utgår från människans psykologiska behov och utvecklingsstadier strävar efter att beskriva människans motivation och specifikt den motivation som uppstår självbestämt. I självbestämmandeteorin pratar man huvudsakligen om tre psykologiska behov: Behov av att känna kompetens, behov av att vara självständig (därför namnet självbestämmande) och behov av tillhörighet. Dessa tre behov är vad som enligt teorin styr all mänsklig motivation (Ryan & Deci, 2012). Enligt självbestämmandeteorin finns det flera former av motivation som härstammar från individens egen vilja att uträtta saker, antingen helt av egen lust eller för att aktiviteten på något sätt gynnar individen. *Inre motivation* (eng. intrinsic motivation) innebär att det finns en vilja eller ett intresse bakom en persons beteende. Handlingen som personen utför görs endast för att personen vill utföra handlingen, till exempel för att den ger hen tillfredsställelse. Huvudsaken vid inre motivation är att det är handlingen själv som motiverar och lockar personen. Inre motivation härstammar helt och hållet från den motiverades känslor och vilja, utan påverkan av yttre faktorer så som belöning eller bestraffning. *Yttre motivation* (eng. extrinsic motivation) är motivation som härstammar från yttre faktorer som påverkar hur en person betar sig. Både inre och yttre motivation är dock motivation, vilket betyder att de är avsiktliga beteenden hos personen som uträttar handlingen. Yttre motivation leder fortfarande till en medveten, villig handling och som en del av

självbesluten motivation räknas den, precis som inre motivation, som en handling var individen själv väljer att utföra handlingen och ska därför inte misstas för någon form av tvång. Ytterligare används även begreppet *amotivation*, vilket beskriver avsaknaden av motivation. Amotivation är det sinnestillstånd när individen saknar vilja att agera eller agerar helt motoriskt eller utan avsikt. Amotivation kan förekomma på grund av ett antal olika orsaker så som ointresse för uppgiften, att inte se värdet i uppgiften eller dess resultat eller att tvivla sin kompetens för uppgiften för att nämna några. (Ryan & Deci, 2000.) Var gränserna mellan inre, yttre och amotivation går är inte definierade, utan forskarna menar att motivationen följer ett kontinuerligt spektrum (eng. self-determination continuum) (Ryan & Deci, 1991). Att motivation förekommer självbestämt betyder inte nödvändigtvis att den har uppkommit som en egen idé hos en individ utan kan också vara motivation som uppstått genom extern påverkan



Figur 1. Självregeringskontinuum (Ryan & Deci, 2000).

men som sedan blivit självbestämd eftersom individen har reglerat sitt förhållningssätt till uppgiften i fråga och därigenom motiverar sig själv (Ryan & Deci, 2000). De tre motivationstyperna, inre, yttre och amotivation kan delas in i regleringsnivåer beroende på vilken nivå av yttre påverkan som sätts på en individ och hur starkt motiverad hen blir av denna påverkan. När det gäller inre motivation och amotivation är den yttre påverkan obetydlig eftersom den inte leder till någon reglering eftersom den inre motivationen uppstår från en individs egen glädje i att utföra en uppgift och amotivation inte kan påverkas eftersom direkt en individ påverkas och blir motiverat är hen inte längre amotiverad utan i stället yttre motiverad. Det intressanta området är den yttre motivationen där olika former av yttre påverkan från *external regulation* till *integrated regulation* kan inverka på var den yttre motivationen befinner sig befinner sig i spektret mellan amotivation och inre motivation, d.v.s. hur stark den yttre motivationen blir.

3.3 Studiemotivation

Studiemotivation är begreppet som används för att beskriva viljan att ägna sig åt studier och att lära sig. Studiemotivation förekommer både som inre och yttre motivation, alltså att det finns sammanhang var eleven själv har ett behov och en vilja att lära sig, samt sammanhang var eleven blir motiverad av externa faktorer så som höga eller låga vitsord, uppmuntran av lärare

och eventuellt en examen (Karsenti & Thibert, 1995). Amotivation, självbestämmandeteorins manifestation av avsaknaden av motivation, har dock visat sig vara den mest pålitliga motivationstypen för förutseende av elevers akademiska framgångar och teoriserats kunna användas för att identifiera elever i behov av stöd (Karsenti & Thibert, 1995). Ett flertal studier har gjorts i avsikten att försöka förutse akademiska framgångar genom att se på unga personers studiemotivation. En studie som gjorts utgående från självbestämmandeteorin i Kanada med 263 högstadielever visade att självbestämd motivation hos elever i hög grad var relaterat till förutsedd akademisk kompetens och till akademiska prestationer och höga betyg (Fortier, Vallerand och Guay, 1995). Studiemotivation verkar således komma från den inre motivationen men också ifrån att lyckas med sina studier och att känna sig kompetent inom den inriktning man studerar.

4. Läroämnet slöjd

I detta kapitel ges en inblick i målen och värderingarna i läroämnet slöjd utgående från grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen samt tidigare forskning. Därefter diskuteras tålmodets och motivationens betydelse inom slöjdämnet och växelverkan mellan motivation, slöjd och tålmod utforskas.

4.1 Slöjdprocessen

Slöjd är ett skolämne var elever får lära sig hur man bearbetar olika material och använder olika verktyg och maskiner för att tillverka produkter. Syftet med ämnet är att lära eleverna förstå den byggda miljön, stärka förmågan och viljan att skapa med händerna, sporra kreativitet och lära elever känna igen, förstå och tillämpa olika tekniska lösningar (Utbildningsstyrelsen, 2014). Hartvik & Porko-Hudd (2021) menar att slöjd i sig främst handlar om, att som människa kunna bearbeta material och framställa en önskad produkt och att lärande sker som produkt av detta görande. I sådana fall, där det handlar om slöjd som sker på en slöjdares egna villkor och utgående från hans egen vilja att slöjda, sker lärandet som en biprodukt av slöjdverksamheten. När slöjden blir lagd i en utbildningskontext förändras dock situationen och slöjdaren blir elev som antingen frivilligt eller ofrivilligt slöjdar utgående från olika krav som ställs av lärare, utbildningsplaner och samhället. Lärande av olika slag blir i detta sammanhang den huvudsakliga produkten av verksamheten (Hartvik & Porko-Hudd, 2021).

I läroämnet slöjd är ett av huvudmålen för undervisningen att elever ska lära sig att hantera en slöjdprocess i sin helhet (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 430). En hel eller holistisk slöjdprocess är när samma individ eller grupp är ansvarig för samtliga skeden av en slöjdprocess, ända från idé till utvärdering (Pöllänen, 2009). En icke holistisk slöjdprocess, en ”vanlig slöjdprocess” (Pöllänen, 2009) eller en ”partiell slöjdprocess” (Hartvik, 2013) är en process var något av skedena utelämnas, t.ex en produkt tillverkas utgående från en modell eller färdig design, eller en övning i teknisk ritning, var en produkt formges utan att sedan förverkligas. Någon definitiv definition av slöjdprocessen finns inte, utan olika forskare använder sig av olika modeller. Grundprincipen för den holistiska slöjdprocessen är dock den samma och följer samma arbetsgång med små variationer.

Lindfors (1992a), som tidigt i slöjdforskningens utveckling började använda begreppet slöjdprocess beskriver i sin modell slöjdprocessen i tre delar, *formgivningsfasen*, *fasen för planering av tillverkning* och *tillverkningsfasen*. I formgivningsfasen formger eleven en produkt utgående från sina egna förmågor, inspiration utifrån och i linje med gällande uppgiftsramar. I fasen för planering av tillverkning sker förberedande arbete inför själva

tillverkningen. Detta liknar det tillverkande arbetet som sker i tillverkningsfasen men är mer av experimenterande och innovativ art som hjälper eleven att förutse moment och eventuella problem i den verkliga tillverkningsfasen. Tillverkningsfasen är ofta den mest omfattande fasen i slöjdprocessen och den fas där planering och experimentering realiserar i en slutgiltig produkt (Lindfors, 1992b). Lindfors menar dock att arbete i ens elevs edukativa slöjdprocess inte strikt följer processens skeden utan gränserna mellan skedena flyter ihop eftersom ändringar kan ske i planer vartefter arbetet framskrider. Dessa justeringar i planer betyder dock inte att arbete ska ske planlöst och spontant (Lindfors, 1992a).

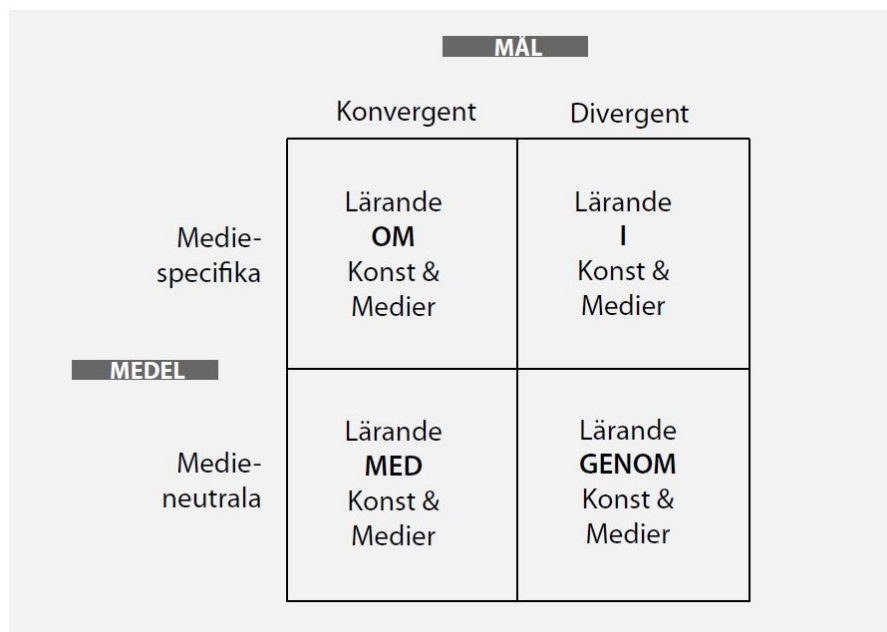
Pöllänen (2009) beskriver fyra skeden i den holistiska slöjdprocessen. Pöllänens modell har en till Lindfors modell liknande uppbyggnad men är justerad så att den även täcker slöjdaktiviteter utanför den konkreta tillverkningen av en produkt. Denna breddning av slöjdprocessbegreppet är mer i enlighet med kraven som slöjddämnets modernisering ställer (Hartvik, 2013). Det första skedet i Pöllänens slöjdprocessmodell är *idéfasen*, var eleven eller gruppen spånar idéer och möjliga, eller omöjliga, koncept till den kommande slöjdprodukten. Inspiration till produkten kan komma varifrån som helst, t.ex. från musik, media eller omgivningen, men vad som ofta styr detta skede i processen är de tillgängliga materialen och elevernas tidigare kunskaper och erfarenheter. Viktigt är att eleven har en uppfattning om hurudant projekt hen ger sig in på för att hen effektivt ska kunna gå vidare till nästa fas i slöjdprocessen. Utan tillräcklig handledning eller tidigare kunskap uppstår risken att eleven planerar ett övermäktigt projekt som fallerar när varken tålamod eller motivation räcker till för att fullfölja projektet. I det andra skedet, *designfasen*, realiserar för första gången elevens idé när den på papper, digitalt eller fysiskt börjar planeras. I detta skede behöver eleven mycket stöd och stimuli för att forma en plan för en produkt som både tilltalar eleven samt är möjlig för hen att tillverka. Till detta skede hör även att testa och göra prototyper. Nästa skede i Pöllänens modell av slöjdprocessen är *realiseringsfasen*, var produkten tillverkas. Detta skede är vad de flesta tänker på när det pratas om slöjd, även om alla skeden är nödvändiga för en hel slöjdprocess och alla innehåller delar av olika lärandemål. I detta skede lär sig eleverna det fysiska arbetet bakom en produkt och olika former av problemlösning när behoven uppkommer. Det sista skedet i processen är bedömningsfasen. I bedömningsfasen bedöms inte endast den slutgiltiga produkten utan processen i sin helhet. Här är tanken att eleven ska reflektera över sin design- och tillverkningsprocess och ta fasta på sina styrkor och svagheter. I slöjddämnet idag strävar man dock till kontinuerlig utvärdering under processens gång genom att eleven t.ex. själv utvärderar sina framsteg, att elev och lärare informellt diskuterar eller att elever sinsemellan utvärderar varandra genom kamratrespons.

Ur många elevers perspektiv är det bara realiseringsfasen eller tillverkningsfasen som räknas som slöjdaktivitet (Pöllänen, 2011). Denna oförståelse för vikten av de övriga skedena kan leda till minskad motivation och kortare tålamod att ordentligt genomföra dem. Tålamodets och motivationens inverkan kan ses i samtliga skeden av slöjdprocessen. Speciellt i designfasen ser man växelverkan mellan tålamod, motivation och uppgift. För att kunna planera en genomförbar produkt behöver eleven tålamod att tänka igenom stegen i arbetet med produktens realisering. För att tålamodet ska räcka behöver eleven vara tillräckligt motiverad till uppgiften. Denna motivation härstammar från idéfasen, var eleven utformar sin egen uppgift. I designfasen behöver också eleven stöd och bekräftande av läraren, så att produkten hen utformar inte blir för svår att utföra. Om produkten blir för svår att tillverka, kommer både tålamodet och motivationen att dala i realiseringsfasen. Även om produktens tillverkning är på en för eleven lämplig nivå behöver eleven tålamod i realiseringsfasen för att orka framställa en estetiskt tilltalande produkt (Pöllänen, 2011).

4.2 Lärande om, i, med och genom slöjd

I slöjden och genom slöjdprocessen lär sig elever mycket annat än att bara tillverka alster i olika material. Enligt Lindström (2008) ska lärande inom konst- och färdighetsämnen innefatta såväl praktiska kunskaper som att korrekt kunna använda och prata om material, verktyg och tekniker som konstnärliga och estetiska kunskaper som att kunna uttrycka sig själv, använda form- och färgspråk samt kreativitet. Lindström (2008) delar in lärandet i konst och färdighetsämnen i fyra lärandeformer: *Lärande om, i, med och genom*. Lindströms (2008) modell är ursprungligen uppbyggd för att beskriva lärande i bildkonst, men han hävdar att modellen är lika anpassningsbar för lärande inom slöjd. De fyra lärandeformerna delas ännu upp i två kategorier: *konvergent lärande* och *divergent lärande*. Konvergent lärande är det planerade och förutsägbara lärandet, d.v.s. målet med undervisningen. Divergent lärande är enligt Lindström (2008) lärande som ofta förknippas med kreativitet eller oförutsägbart lärande som sker som en produkt av fördjupat konvergent lärande. Lärandeformerna ställer Lindström upp i en tabell eller *fyrfält* (Figur 2) var lärande om och med ställs i en kolumn som konvergent lärande och lärande i och genom i en kolumn som divergent lärande. På den andra axeln delas lärandeformerna in som *mediespecifika* och *medieneutrala*. Dessa är medel för hur man genom läroprocesserna uppnår målen. Med detta menar Lindström (2008) att de mediespecifika lärandeformerna är medieberoende, d.v.s. lärandet påverkas av vilken form av medium det presenteras i, t.ex. är den korrekta användningen av ett verktyg är lättare att förmedla i en video än i en skriven text. De medieneutrala lärandeformerna påstår Lindström (2008) inte vara

oberörda av mediet de presenteras genom men att samma mål kan uppnås genom flera olika medier. Lärande *OM* beskriver Lindström (2008) som de tekniska kunskaper som finns att lära i slöjddämnet. Det innefattar både praktiska och teoretiska kunskaper om t.ex. tekniker och material. Lärande *MED* beskrivs som lärande som sker över ämnesgränserna, t.ex. att lärande i modersmål stärks av vokabulären man har med sig från slöjden eller att slöjdekunskaper stärks av geometrin man har lärt sig i matematiken. Lärande *I* betyder att man genom arbetet i ett ämne kommer fram till oförväntade insikter, exempelvis att man genom experimentellt arbete kommer fram till en ny ytbehandlingsteknik eller vilket lim som fungerar bäst för ett obekant material. Den sista boxen, lärande *GENOM*, menar Lindström (2008) att beskriver de kompetenser som erhålls genom arbete i konst- och färdighetsämnen samt de insikter som



Figur 2. Estetiska lärprocesser (Lindström, 2008)

uppstår av reflektion på det gjorda arbetet. Huovila & Rautio (2007) har också utformat ett fyrfält (*käsityön nelikenttä*) som de menar ska fungera som en modell för att organisera undervisningsarbete. I fyrfältet har forskarna bakat in de mål och innehåll som de anser ingå i slöjdundervisningen för att ge en överskådlig helhetsbild av vad man i slöjden ämnar åstadkomma samtidigt som man lätt kan kategorisera färdigheterna. De fyra kategorierna är *Ämnesinnehåll* (tiedot ja taidot), *Planeringsfärdighet* (suunnittelun taidot), *Arbetsberedskap* (työskentelyn taidot) och *Individens välmående och tillväxt* (kasvamisen taidot). Ämnesinnehåll hänger ihop med slöjddämnets konkreta mål att lära eleverna känna igen och

| | | | |
|-----------|----------------------------|----------------------------|-----------|
| | TAVOITTEET | TAVOITTEET | |
| ARVIOINTI | TIEDOT JA TAIDOT | SUUNNITTELUN TAIDOT | ARVIOINTI |
| ARVIOINTI | TYÖSKENTELYN TAIDOT | KASVAMISEN TAIDOT | ARVIOINTI |
| | TAVOITTEET | TAVOITTEET | |

Figur 3. Slöjdens fyrfält (Huovila & Rautio, 2007)

använda material och tekniker. Hit räknas också slöjdrelaterade vardagskunskaper, användning av verktyg och maskiner samt finmotoriska färdigheter. Till planeringsfärdigheter hör planering av utseende, tekniska lösningar, generell användning och nytta av produkten. Elever övar sig i att gestaltungs-färdigheter och i förutseende av sitt arbete, så som olika arbetsmoment eller eventuella problem i tillverkningen. Arbetsberedskap innefattar förmågorna i att kunna arbeta själv eller i grupp, att självständigt kunna planera och tillverka alster samt att ta eget ansvar gällande den egna produkten, verktygen man använder och andra i ens omgivning. Individens välmående och tillväxt handlar om att elever genom slöjden ska lära sig att värdera sitt eget arbete och känna glädje, självständighet och stolthet över sitt arbete. Slöjdämnet ska också hjälpa eleven att förstå hur hans arbete är en del av kulturen och historien samt hur kunskaperna som lärs ut kan användas för att leva ett hållbarare liv. (Huovila & Rautio, 2007.)

Lindström (2008) menar att även om man i slöjden lär sig ämnesspecifika kunskaper som att lära sig hur man blandar färger så ligger den verkliga nyttan i lärandet som kommer efter detta, vilket är att lära sig hur man använder för att producera något estetiskt eller för att förmedla ett budskap. Man kan på detta vis påstå att lärandet av det som Huovila & Rautio kallar för ämnesinnehåll är grundläggande som sedan ger upphov till någon form av djuplärande, t.ex. välmående och tillväxt. Utgående från de två fyrfälten kan man då konstatera att lärandet av tålamod är något som uppkommer först i de senare skedena av lärandet i slöjden, efter lärandet av ämnesinnehåll och planeringsfärdighet. Enligt Lindström (2008) är lärandet av tålamod en av de verkliga nyttorna i slöjden. När det kommer till den grundläggande utbildningens högre årskurser börjar eleverna vara på den nivån att de är bekanta med dessa grundläggande lärandeområden och slöjdens uppdrag blir alltmer att ”stärka och fördjupa

elevernas förmåga att ta fasta på sina egna erfarenheter för att skapa nytt och lösa problem samt stärka och fördjupa sådana kunskaper och färdigheter som behövs för att planera, skapa och uttrycka sig genom slöjd” (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 430 – 431).

4.3 Tålamod och motivation i slöjd

”I slöjd lär sig eleverna bland annat risktagande, visuell föreställningsförmåga och tålamod” skriver Nilsson (2008, s. 57). Pöllänen påstår att hantverk överlag bygger upp tålamodet när hon säger “working with one’s hands acts as a broad educational tool because of its ability to strengthen such skills as concentration, self-confidence, patience and conscientiousness” (Pöllänen, 2009, s. 253). Tålamodet har flera olika syften i elevens slöjdverksamhet och i hantverk överlag. Ett konkret och välkänt exempel är när elever väntat på lärarens hjälp, antingen så att hen oroligt söker lärarens uppmärksamhet eller att hen lugnt uthärdar väntan på sin tur. Denna väntan kan underlättas av någon form av kösystem var eleven är medveten om sin tur i kön (Hasselskog, 2010). En annan funktion tålamodet fyller är att fungera som emotionell buffert när slöjdverksamheten inte går riktigt som planerat (Kupfer, 2007). Detta går även ihop med forskningen om fördröjd tillfredsställelse (delayed gratification/discounting) eftersom elever arbetar utgående från sina egna planeringar och därigenom ställer upp egna mål för sitt slöjdande och att komma till målet är i sig självt en belöning (Curry m.fl., 2008) (Stevens & Stephens, 2008). Är eleven intresserad av att lära sig tekniker för att ytterligare förbättra resultatet på sin produkt kan hen fördröja färdigställandet och därigenom tillfredsställelsen ytterligare. Hartvik (2013) belyser hur motivation hos både lärare och elever påverkar utgången av slöjdundervisningen. Lärarens motivation och intresse styr undervisningen och arbetsuppgifterna i en (inom läroplansgränserna godtagbar) riktning och skapar därigenom arbetsområden för eleverna att röra sig inom (Hartvik, 2013). En bra lärare försöker då också skapa arbetsområden som är spännande för eleverna att utforska och kan då även gå utanför sina egna intresse- och bekvämlighetsområden om hen ser att det kan gynna elevernas motivation för uppgiften. Motivationsformerna som definieras inom självbestämmandeteorin och som tidigare beskrivits i kapitel 3, kan man lätt urskilja i slöjdundervisningen: Inre motivation när en elev är genuint intresserad av sin uppgift och hur den ska genomföras, yttre motivation när läraren manar på eleven eller försöker modifiera uppgiften så att den ska sporra eleven samt amotivation när eleven arbetar, eller inte arbetar, med uppgiften utan att se något givande i att göra det. Den enskilda eleven har inte alltid samma inställning till slöjden utan motivationen har en fluiditet och växlar i spektrumet från inre motivation till amotivation beroende på uppgift, upplägg och andra allmänt påverkande ramfaktorer. Man kan alltså

konstatera att slöjden är ett ämne där man ibland måste vänta, kunna hålla koncentrationen och uthärda motgångar. Slöjden, precis som lärande i övriga undervisningsämnen, förlitar sig på elevers motivation och inställning till ämnet och uppgifterna för att de ska lyckas. Slöjden kräver tålamod och motivation av eleverna, men kan den också utveckla och inspirera dessa egenskaper hos dem?

5. Metod

I detta kapitel preciseras studiens syfte och forskningsfrågor. Val av metod beskrivs och det redogörs för studiens praktiska genomförande. Till sist diskuteras metodens reliabilitet, validitet och etik.

5.1 Precisering av syfte och forskningsfrågor

Syftet med denna studie är att undersöka elevers tålamod och motivation inom kontexten av slöjdundervisningen i den grundläggande utbildningen. Syftet är i första hand att undersöka hur elever själva upplever sitt tålamod och sin motivation och i andra hand att se om slöjden spelar en roll i utvecklande av tålamod. Ytterligare undersöks hur elevers tålamod och motivation hänger ihop och sinsemellan påverkar varandra. Utgående från detta syfte utformades följande fem forskningsfrågor:

- Hur upplever elever sitt eget tålamod
- Hur upplever elever sin egen motivation
- Vilka uppfattningar har elever om tålamodets inverkan på prestationer i slöjden
- Vilka uppfattningar har elever om motivationens inverkan på prestationer i slöjden
- Vilka möjligheter till aktiv tålamodsutveckling finns i slöjdundervisningen

De två första forskningsfrågorna ser på hur elever upplever det egna tålamodet och den egna motivationen och tanken är att ta reda på om elever anser sig själva tålmodiga och motiverade. De två följande forskningsfrågorna ser på hur elever tror att dessa egenskaper inverkar på deras arbete i slöjdamnet. Dessa fyra frågor ska ge en bild av hur elever ser sig själva och vad de anser är nödvändiga egenskaper i slöjdamnet (i kontrast till lärarens expertiskunskaper om vad som är nödvändiga kunskaper i ämnet). Efter analys av svaren på de fyra första frågorna ska man kunna dra slutsatser om den femte och sista forskningsfrågan, som ämnar undersöka om slöjdamnet hjälper elever att utveckla tålamod eller om det eventuellt skulle kunna utveckla tålamod.

5.2 Val av metod

Kvalitativ och kvantitativ forskning är två ytterligheter i ett spektrum av forskningsmetodiska ansatser. En del forskare anser att kvalitativ och kvantitativa metoder inte kan eller ska blandas men verkligheten är att metoderna ofta kompletterar varandra väl vid praktiskt forskningsarbete (Patel & Davidson, 2019). Det är således vanligt att forskning inte är renodlat kvalitativ eller kvantitativ utan är en sammanställning av båda synsätten, ofta med ett huvudsakligt

tillvägagångssätt som sedan kompletteras av det andra. Den kvalitativa forskningen eller forskning med mjukdata är sådan forskning var den insamlade informationen inte är direkt mätbar på någon skala i form av mängd, frekvens eller samband, utan forskaren försöker i stället tolka och förstå människors upplevelser eller samhälleliga fenomen (Patel & Davidson, 2019). Ett annat sätt att beskriva skillnaden är att kvantitativ forskning bygger på att studera mängder av ett fenomen medan den kvalitativa forskningen undersöker fenomenets beskaffenhet (Starrin 1994). Kvantitativ forskning kritiseras ofta för att inte vara replikerbar eftersom forskarens tolkningar är subjektiva och en annan forskare med andra erfarenheter skulle tolka datamaterialet på ett annat sätt och kunna dra andra slutsatser (Starrin, 1994; Stukat, 2011). Kvantitativ forskning besitter däremot svagheten att den inte berättar hela sanningen t.ex. ger inte ett frågeformulär med slutna frågor respondenten någon möjlighet att förklara varför hen svarar på ett särskilt sätt. Eftersom det finns svagheter både inom kvalitativ och kvantitativ forskningsmetod kan en möjlig reaktion vara att kombinera metoderna med varandra (Bryman & Bell, 2013). Att kombinera datainsamlingsmetoder från både den kvalitativa och kvantitativa skolan för en och samma studie kallas flermetodsforskning (eng. Mixed Methods) och är ett relativt nytt tankesätt inom forskningsvärlden (Creswell, 2014).

För denna undersökning valdes enkät som datainsamlingsmetod. Även om studien är gjord inom ramarna för flermetodsforskning användes endast denna ena datainsamlingsmetod. Enkätens utformning kan ses som en kombination av kvalitativ och kvantitativ metod eftersom den innehåller både kvantifierbara slutna frågor och kvalitativa öppna frågor. Studien hör således inte till flermetodsforskningen för att den använder flera datainsamlingsmetoder, utan för att den innehåller både kvalitativa och kvantitativa angreppssätt. Denna form av flermetodsforskning kallas ibland för konvergent parallell flermetodsforskning (Eng. convergent parallel mixed methods) (Creswell, 2014). Studiens forskningsfrågor berättar dock att studiens syfte är att undersöka elevers upplevelser och uppfattningar så därav kan det konstateras att studien huvudsakligen tar avstamp i kvalitativ ansats som sedan kompletteras av kvantitativa inslag. Personers upplevelser och uppfattningar är icke kvantifierbara fenomen men vad som dock är kvantifierbart är mängden människor som har samma eller liknande upplevelser. Detta betyder att man med hjälp av kvantitativ metod kan hitta mönster i uppfattningarna i den undersökta gruppen. Orsaken till att man väljer att använda enkät framom intervju är att man kan nå ut till en större grupp respondenter och svaren därigenom blir mer generaliserbara för en större population. Viktigt i en enkät är att formuleringen av frågorna tänks över noga och att man överväger innebörden av olika ordval för att respondenten inte ska tolka frågan på ett oönskat sätt. Enkäten som utformades innehåller både öppna och slutna

frågor, vilket gör den till en blandning av strukturerad och ostrukturerad enkät. Detta bestyrker också argumentet att det rör sig om flermetods forskning eftersom strukturerade enkäter främst används inom kvantitativ forskning och att ostrukturerade enkäter är vanligare inom kvalitativ forskning. (Stukat, 2011.)

5.3 Val av respondenter

Eftersom idén bakom denna undersökning, att undersöka elevers tålamod, uppstod under ett vikariat i ett högstadium var det självklart att undersökningen skulle göras i årskurserna 7-9 i just denna skola. I slöjdundervisningen i denna skola följer eleverna inte i den vanliga klassindelningen utan är blandade i jämnstora parallellgrupper med övriga klasser. Fem elevgrupper ansågs vara ett lämpligt antal eftersom en grupp bestod av ca 15 elever vilket skulle resultera i totalt 75 respondenter. Av de fem grupperna var tre grupper ur årskurs sju, vilket innebar att dessa elever läser obligatorisk lärokurs i slöjd. Av de resterande två grupperna valdes en grupp ur årskurs 8 och en ur årskurs 9, d.v.s. elever som har valt valfri lärokurs i slöjd. Elevgrupperna i årskurs 7 borde ge svar som är representativt för elever generellt eftersom inget ämnesval ännu har skett och alla elever läser samma ämnen. Detta är alltså ett representativt urval vilkas svar kan appliceras på en större population (Stukat, 2011). Elevgrupperna i årskurs 8 och 9 förväntas påvisa ett större tålamod eftersom tålamod i tidigare forskning bevisats utvecklas med ålder, samt förväntas påvisa ett högre medeltal av motivation eftersom de själva har valt slöjd som tillvalsämne.

5.4 Studiens genomförande

Utgående från studiens forskningsfrågor och teoretiska bakgrund utformades en elevenkät och en matris var man kan avläsa vilka enkätfrågor som hänger ihop med vilka forskningsfrågor och vilka aspekter inom teorin som enkätfrågorna berör. Matrisen utformades ursprungligen för att jag skulle ha lättare att hålla reda på frågornas sammanhang men var också till stor hjälp vid arbetet av enkätsvarens analysering. Utöver detta kan matrisverktyget jag skapat, hädanefter kallat avläsningsmatris (bilaga 2), underlätta läsarens förståelse för hur enkäten är uppbyggd och hur den besvarar studiens forskningsfrågor. Enkätens syfte var att samla in datamaterialet för analys medan avläsningsmatrisen skapades i syfte att kategorisera enkätfrågorna så att man så lätt som möjligt kan härleda vilken enkätfråga som hänger ihop med vilket tema eller vilken aspekt i teoribakgrunden samt vilken forskningsfråga som besvaras av den enskilda enkätfrågan. På detta sett kan både forskaren och läsaren se varifrån de presenterade resultaten kommer. Eftersom respondenterna skulle svara på enkäten under lektionstid och att det inte gick att garantera att alla respondenter under tillfället för undersökningens genomförande skulle

ha tillgång till antingen dator eller smarttelefon valdes det att enkäten skulle besvaras analogt. Enkäten utformades som ett textdokument som granskades i flera omgångar av utomstående varpå den reviderades. Innan den slutgiltiga studien gjordes en liten pilotstudie med en respondent i den avsedda åldersgruppen för att klargöra ifall enkätens språk var på en lämplig nivå samt för att försäkra att den inte skulle bli för tidskrävande att besvara. Efter några slutgiltiga ändringar skrevs enkäten ut och datainsamlingen kunde påbörjas. Data samlades in från fem elevgrupper i en högstadieskola i Österbotten. Datainsamlingen ägde rum under slöjdlektioner och elevgrupperna bestod både av elever i årskurs 7 som höll på med sina obligatoriska lärokurser i slöjd samt av elever i årskurs 8 och 9 som höll på med valbara lärokurser i slöjd. Eleverna fick besvara enkäterna i början av en slöjdlektion med antingen mig och läraren eller endast läraren närvarande. Eleverna blev informerade om vad syftet med undersökningen var och att enkäten besvarades frivilligt och anonymt. Utgående från gruppstorlekarna uppskattades att 75 svar skulle fås in, totalt 60 elever besvarade enkäten. Enkätsvaren matades sedan manuellt in i Microsoft Excel där det för varje respondent skapades en egen flik redo att jämföras och tolkas med de andra.

5.5 Reliabilitet, validitet och etik

Hur bra ett mätinstrument kan mäta något, d.v.s, hur noggrant det mäter, avgör mätinstrumentets reliabilitet (Stukát, 2011). I fallet av denna studie är mätinstrumentet enkäten som undersökningen gjorts med. Variablerna som kan påverka en enkätundersöknings reliabilitet är många; feltolkning eller oförståelse av frågorna, respondentens humör, yttre störningar under undersökningen o.s.v. (Stukát, 2011). Många av dessa variabler kan forskaren heller inte påverka så därför är det viktigt att hen ser till att de delar av undersökningen som kan påverkas är i sin ordning t.ex. att enkäten och dess frågor är formulerade så att så liten möjlighet till misstolkning som möjligt finns eller att dubbelkolla uträkningar i analyseringsskedet för att undvika slarvfel. Enligt Patel & Davidson (2019) har man dock vid enkät som datainsamlingsmetod minst möjlighet att försäkra sig om reliabiliteten i förväg eftersom man i insamlingens stund inte kan garantera att respondenterna tolkar frågorna så som man har tänkt.

Inför denna undersökning försökte jag åstadkomma en reliabel enkät genom att låta medstudierande och utomstående att läsa genom och svar på enkäten och revidera den enligt deras tolkningar och kommentarer. Tillsammans med handledaren diskuterade frågornas formuleringar och ytterligare frågor som behövde läggas till för att täcka alla aspekter inom forskningsområdet. Innan undersökningen utfördes även en liten pilotstudie med en respondent

i rätt åldersgrupp för att garantera att frågorna var förståeliga och att enkätens längd inte skulle framstå som avskräckande.

Vid utformningen av ett mätinstrument är det även viktigt att styra instrumentet så att det mäter rätt sak. Egenskapen att kunna mäta den avsedda företeelsen kallas validitet. Validitet har lite olika betydelse inom kvantitativ och kvalitativ forskning. Inom kvantitativ forskning syftar validitet på att man lyckas undersöka den rätta företeelsen genom god teoriunderbyggnad och med hjälp av ett bra mätinstrument, medan validitet i kvalitativ forskning ska genomsyra hela forskningsprocessen, eftersom man i kvalitativ forskning oftare strävar efter att upptäcka själva företeelsen och förstå människans livsvärld (Patel & Davidson, 2019). För att öka validiteten i denna studie utformades enkätfrågorna utgående från aspekter funna i forskningsfrågorna. Forskningsfrågorna har i teorigenomgången brutits ner till mer konkreta teman och aspekter som sedan har utgjort grunden för enkätens forskningsfrågor. Eftersom enkätfrågorna bygger på de konkretiserade forskningsfrågorna borde enkäten ge svar på det som efterfrågas i forskningsfrågorna.

I denna avhandling undersöker jag vilken bild elever har av sitt eget tålamod och sin egen motivation, närmare bestämt hur deras tålamod och motivation påverkar deras prestationer i läroämnet slöjd. Undersökningen görs i ett finlandssvenskt högstadium och eleverna som undersöks går i årskurs 7–9. Eftersom läroämnet slöjd är ett obligatoriskt läroämne ännu i årskurs 7 betyder det att undersökningens respondenter i årskurs 7 läser ett obligatoriskt ämne medan respondenterna i årskurs 8 och 9 läser slöjd som valfritt ämne. Av detta kan man anta att en högre procent av respondenterna i årskurs 8 och 9 känner sig mer motiverade till arbete inom skolslöjden än av respondenterna i årskurs 7. Eftersom jag i denna avhandling undersöker hur elever ser på sina egna egenskaper och prestationer och endast jämför eleven med hen själv påverkas resultatet inte av att en grupp respondenter har en potentiellt bättre inställning till ämnet än vad en annan grupp har. Den huvudsakliga jämförelsen som görs i denna undersökning är mellan elevers uppfattningar om dem själva och hur medvetna de är om tålamodets och motivationens potential. För övrigt kommer jag utgående från elevernas svar diskutera om det i slöjdundervisningen finns möjlighet att utveckla elevers tålamod.

Inför och under tiden för undersökningens genomförande har forskningsetiska aspekter noga begrundats. Innan undersökningens genomförande gjordes en ansökan om forskningstillstånd till ifrågavarande kommun varvid undersökningens etiska förfaranden granskades och godkändes av kommunens bildningsnämnd. I forskning där man samlar in information från respondenter ska man följa ett individskyddskrav för att försäkra sig om att respondenternas rättigheter inte kränks och att de inte åsamkas någon form av skada (Patel &

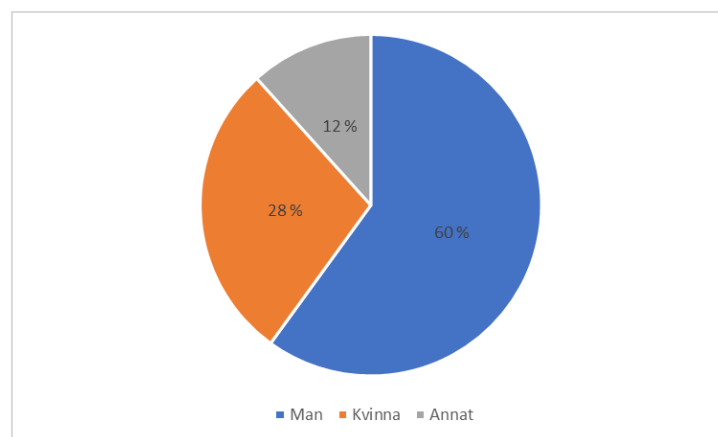
Davidson, 2019). Detta krav kan konkretiseras i fyra delkrav. Det första av dem är *informationskravet* som innebär att de som berörs av undersökningen har rätt att veta vad informationen ska användas till och vad syftet med undersökningen är. I denna studie informerades respondenterna innan undersökningen vad temat för undersökningen är och vad insamlade data skulle användas till. Det andra är *samtyckeskravet*, som innebär att deltagare i undersökningen har rätten att fritt bestämma om sitt deltagande. Deltagare ska under undersökningens gång ha rätt till att neka och avbryta sitt deltagande utan konsekvenser. I denna undersökning informerades respondenterna om att undersökningen var frivillig att delta i. I sammanhang var respondenterna är yngre än femton år kan det under vissa omständigheter även behövas samtycke från föräldrar eller vårdnadshavare. I detta fall, då respondenterna besvarar enkäten anonymt och deltagande är frivilligt, behövdes det enligt skolans rektor inget samtycke från föräldrar eller vårdnadshavare. Det tredje delkravet är *konfidentialitetskravet* och meningen med det är att all information som samlas in bör behandlas konfidentiellt och undersökningens deltagare behöver också bli informerade om detta. I denna undersökning blev respondenterna för det första informerade om konfidentialiteten innan de besvarade enkäten. För det andra samlades ingen information in som kunde peka ut någon särskild elev, endast årskurs och kön, och för det tredje har enkätsvaren bevarats inlåsta eller under direkt uppsyn och efter digitaliseringen av svaren på låsbar usb-enhet. Det sista kravet, *nyttjandekravet*, innebär att den insamlade informationen endast får användas för forskningsändamål. En ännu djupare betydelse av nyttjandekravet är att materialet endast får användas till det syfte som man för informanterna uppgett att det skall användas till. Sammanfattande för individskyddskraven kan man säga att forskarens handlande bör vara transparent, d.v.s. forskaren behöver inte hemlighålla något för sina informanter utan bör vara uppriktig och ärlig gällande sina intentioner. (Patel & Davidson, 2019; Stukát, 2011.)

6. Resultatredovisning

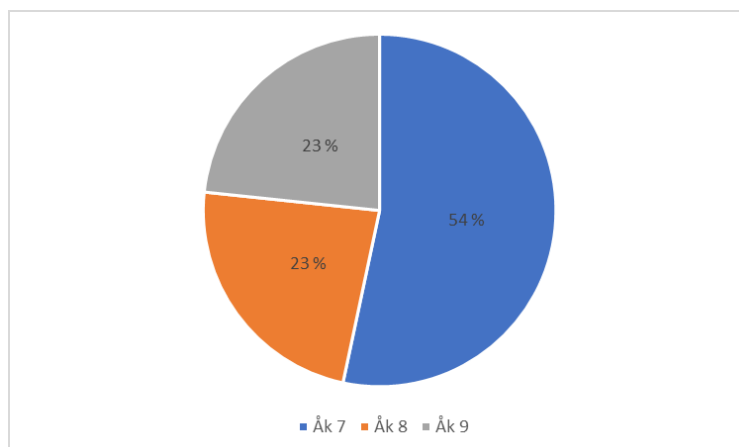
I detta kapitel presenteras resultatet av elevenkäten. Inledningsvis redogörs det för undersökningens respondenter varefter svaren till undersökningens fyra första forskningsfrågor presenteras. Resultaten presenteras i forskningsfrågornas ordningsföljd så att jag först presenterar hur elever upplever sitt eget tålamod och sin motivation. Därefter presenteras elevernas uppfattningar om hur tålamod och motivation inverkar på deras prestationer i slöjden. För att kunna utläsa svaren på de enskilda forskningsfrågorna användes avläsningsmatrisen som presenterades i det förra kapitlet. I avläsningsmatrisen delas enkätfrågorna in i kategorier enligt den teoretiska bakgrunden och när en svaren för en forskningsfråga i detta kapitel presenteras, presenteras de enligt enkätfrågornas kategorisering.

6.1 Undersökningens respondenter

Enkäten besvarades totalt av 60 respondenter från fem undervisningsgrupper i en högstadieskolas slöjdundervisning. Av respondenterna var 36 (60%) pojkar, 17 (28%) flickor och 7 (12%) som fyllt i sig själva under kategorin *Annat*. Orsakerna till en så ojämn fördelning kan vara många. Ämnet kan t.ex. vara populärare att läsa som tillval bland pojkar eller så var bortfallet av respondenter på grund av sjukdom vid undersökningstillfället större hos det ena könet. Över hälften av respondenterna, 54% var elever i årskurs sju. Respondenterna i årskurs åtta och nio utgjorde vardera 23% av empirin.



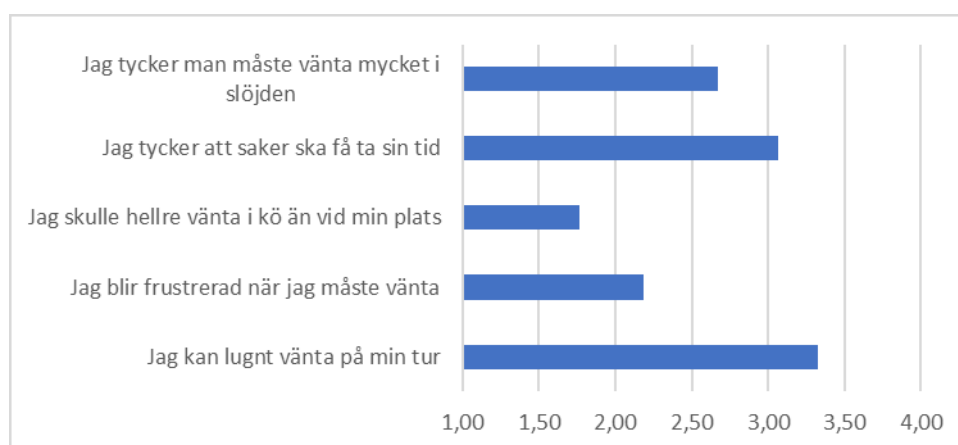
Figur 4. Respondenternas kön



Figur 5. Årskursfördelning av respondenter

6.2 Hur upplever elever sitt eget tålamod

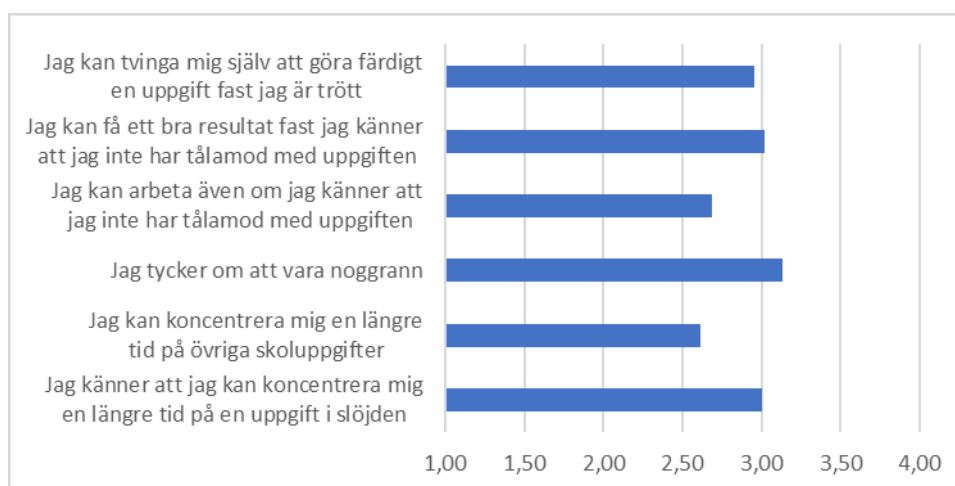
Som tidigare nämnts kan begreppet tålamod brytas ner till olika nyanser. Den första nyansen som presenteras här är förmågan att vänta. Elever anser att de har en medelgod förmåga att vänta. På påståendet *Jag kan lugnt vänta på min tur* svarade respondenterna med medeltalet 3,32 på skalan 1 – 4 var 1 stod för *Stämmer inte* och 4 för *Stämmer bra eller ofta*. Vid påståendet *Jag tycker saker ska få ta sin tid* svarade respondenterna också starkt jakande (3,07). När respondenterna frågades om hur de vill vänta svarade de att de hellre sitter och väntar på lärarens hjälp än att gå och söka den själva (1,77). Vid påståendena *Jag blir frustrerad när jag måste vänta* (2,18) och *Jag tycker man måste vänta mycket i slöjden* (2,67) tyder låga svar på en stark förmåga att vänta, vilket är fallet med det första av dessa påståenden då det befinner sig under skalans medelpunkt men inte med det andra påståendet som befinner sig strax över.



Figur 6. Enkät svar relaterade till förmågan att vänta

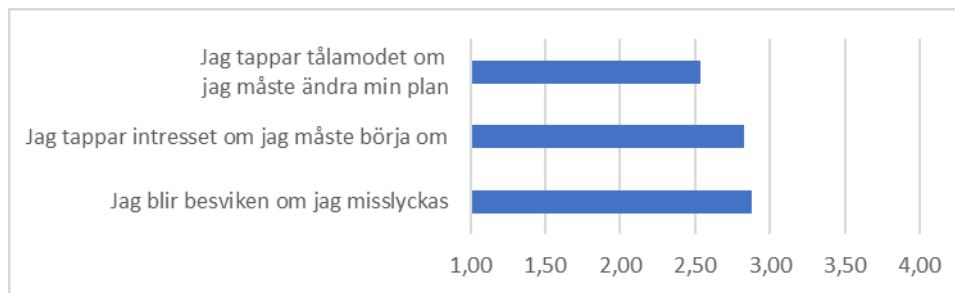
Vid frågan *Hur tror du att man lär sig att vänta? Kan du ge exempel på hur du har lärt dig?* var det mest förekommande svaret bland respondenterna att man lär sig att vänta genom att vänta, många motiverade även väntandet med att läraren inte kan hjälpa alla på en gång och att man bör ha hänsyn till andra och deras behov. Andra svar som förekom var att distrahera sig

själv från väntandet genom att göra något annat eller att vara produktiv och försöka lösa problemet som orsakade väntandet själv. Den andra nyansen i ordningen är förmågan att uthärda. Enligt enkätsvaren har elever en medelmåttig förmåga att uthärda svårigheter eller motgångar i slöjden. Enkätsvaren har delats in i två tabeller, en var ett högt medeltal tyder på en stark förmåga att uthärda (Figur 7), en var ett högt medeltal tyder på en svagare förmåga att uthärda (Figur 8). Svaren som framgår ur tabellerna är motstridiga eftersom de både visar att elever har en förmåga att uthärda och att de inte har tålamod att uthärda. Vid påståendet *Jag tycker om att vara noggrann* (3,13) har respondenterna svarat tydligt jakande och på påståendena *Jag känner att jag kan koncentrera mig en längre tid på en uppgift i slöjden* (3,00), *Jag kan få ett bra resultat fast jag känner att jag inte har tålamod med uppgiften* (3,02) och *Jag kan tvinga mig själv att göra färdigt en uppgift fast jag är trött* (2,95) måttligt jakande. Vid påståendena *Jag kan koncentrera mig en längre tid på övriga skoluppgifter* (2,62) och *Jag kan arbeta även om jag känner att jag inte har tålamod med uppgiften* (2,68) är svaren knappt jakande. (Figur 7.)



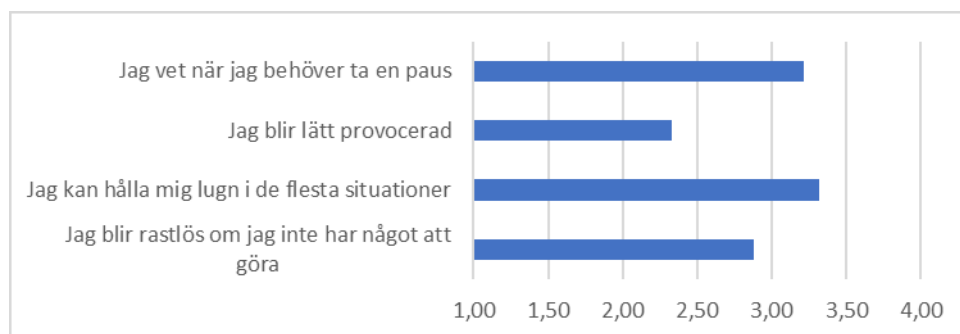
Figur 7. Enkätsvar positivt relaterade till förmågan att uthärda

Svaren i Figur 8 tyder på att elever skulle ha en svag förmåga att uthärda. Vid påståendena *Jag blir besviken om jag misslyckas* (2,88) och *Jag tappar intresset om jag måste börja om* (2,83) är svaren måttligt jakande och *Jag tappar tålamodet om jag måste ändra min plan* (2,53) knappt jakande.



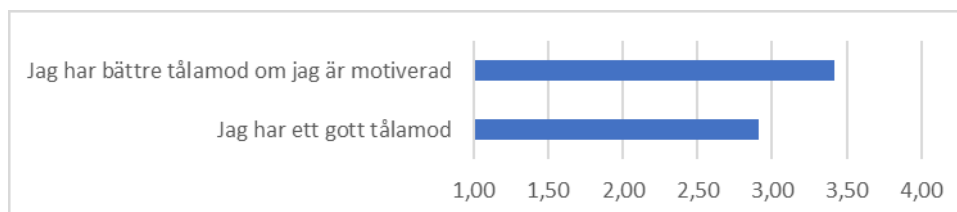
Figur 8. Enkät svar negativt relaterade till förmågan att uthärda

Den tredje nyansen av tålamodet, förmågan att bibehålla lugn, framkommer tydligt ur respondenternas svar. Vid påståendena *Jag kan hålla mig lugn i de flesta situationer* (3,32) och *Jag vet när jag behöver ta en paus* (3,22) är svaren tydligt jakande och vid *Jag blir lätt provocerad* (2,33) måttligt nekande. Det enda påståendet vars svaren avviker är *Jag blir rastlös om jag inte har något att göra* (2,88) där svaren tyder på en svaghet i att bibehålla lugn.



Figur 9. Enkät svar relaterade till förmågan att bibehålla lugn

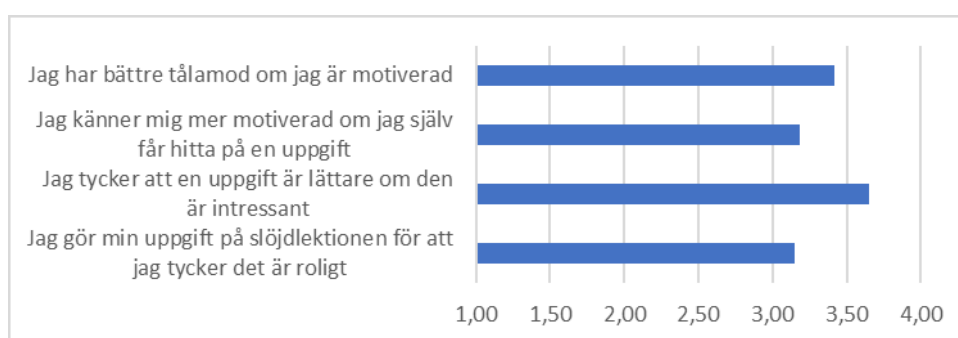
Två frågor som inte direkt är knutna till någon enskild nyans är *Jag har bättre tålamod om jag är motiverad* (3,42) och *Jag har ett gott tålamod* (2,91) och därför har dessa blivit kategoriserade som *Generellt tålamod*. Respondenterna menar att de har ett bättre tålamod om de är motiverade till uppgiften men när det gäller att rakt ut bedöma sitt eget tålamod så visar genomsnittsvaret att det är svagt positivt.



Figur 10. Enkätfrågor relaterade till generellt tålamod

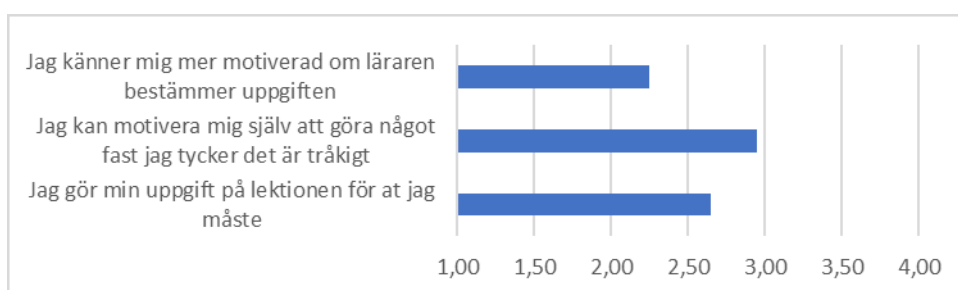
6.3 Hur upplever elever sin egen motivation

Här redogörs för svaren på de enkätfrågor om hänger ihop med den andra forskningsfrågan i liknande ordning som i föregående delkapitel. Svaren följer enligt avläsningsmatrisen kategorierna inre motivation, yttre motivation, amotivation och generell motivation. Enligt figur 11, där genomsnittssvaren på samtliga enkätfrågor är över 3 på skalan 1–4, upplever elever att de har en stark inre motivation. I påståendena *Jag känner mig mer motiverad om jag själv får hitta på en uppgift* (3,18) och *Jag tycker att en uppgift är lättare om den är intressant* (3,65) handlar det om att elever själva bestämmer vad de ska göra vilket är direkt kopplat till den inre motivationen. Svaren på påståendena *Jag gör min uppgift på slöjdlektionen för att jag tycker att det är roligt* (3,15) och *Jag har bättre tålamod om jag är motiverad* (3,42) visar också på stark inre motivation.



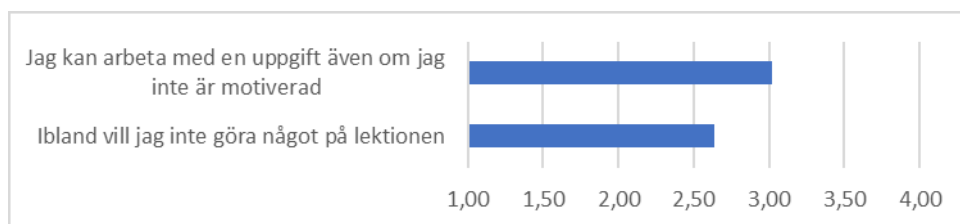
Figur 11. Enkät svar relaterade till inre motivation

Elevers yttre motivation är inte lika stark som deras inre motivation. I figur 12 ser vi att frågornas genomsnittssvar rör sig under eller vid skalans mitt. Det lägsta genomsnittssvaret hittas vid påståendet *Jag känner mig mer motiverad om läraren bestämmer uppgiften* (2,25). Påståendet *Jag kan motivera mig själv att göra något fast jag tycker det är tråkigt* (2,95) har ett måttligt högt genomsnittssvar men gränsar också till den inre motivationen. Vid påståendet *Jag gör min uppgift på lektionen för att jag måste* (2,65) har respondenterna svarat nära till neutralt.



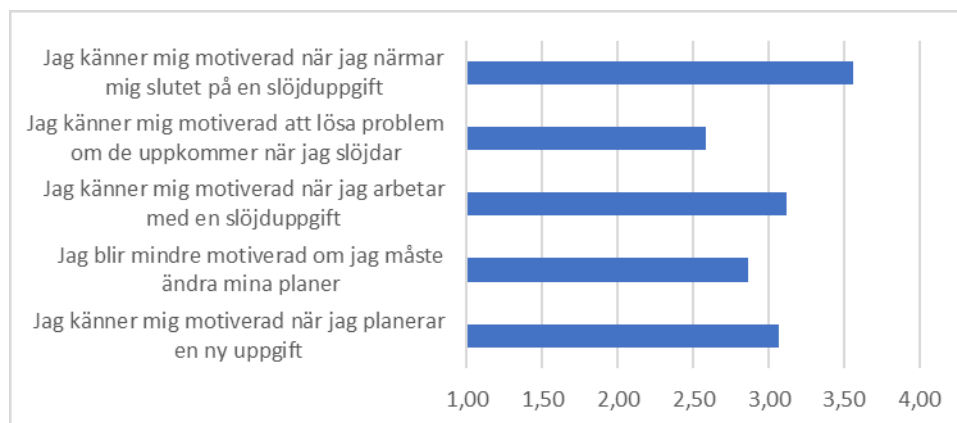
Figur 12. Enkät svar relaterade till yttre motivation

Elever visar enligt figur 13 inga tydliga tecken på amotivation i slöjden. Respondenterna har svarat jakande till *Jag kan arbeta med en uppgift även om jag inte är motiverad* (3,02) och nära till neutralt på *Ibland vill jag inte göra något på lektionen* (2,63).



Figur 13. Enkät svar relaterade till amotivation

Den sista kategorin, generell motivation, behandlar frågor som inte direkt kan kopplas till någon enskild tidigare kategori. Svaren i figur 14 visar att elever är som mest motiverade när de planerar en ny slöjduppgift (3,07) eller närmar sig slutförandet av en slöjduppgift (3,56). Motivationen hos elever när de stöter på problem i sin uppgift och måste lösa dem (2,58).



Figur 14. Enkät svar relaterade till generell motivation

Till generell motivation hör även den öppna frågan *Varifrån kommer din motivation? Är det från dig själv eller från saker och personer i din omgivning?* var 29 respondenter har svarat att motivationen kommer från dem själva och 14 har svarat att den kommer från saker och personer i deras omgivning. Utöver detta har enstaka respondenter svarat att motivationen kommer från själva slöjden och att få tillverka saker själv, andra tycker att det är motiverande när de tillverkar något de ska ge bort och vissa finner motivationen i att bli klara med uppgiften.

6.4 Vilka uppfattningar har elever om tålamodets inverkan på prestationer i slöjden

De flesta av enkätfrågorna för denna forskningsfråga rör sig inom tålamodensnyansens förmåga att uthärda. Det enda påståendet i figur 15 som inte hör till denna aspekt är *Jag tror ett gott tålamod påverkar resultatet i slöjden* (3,55), vilket i stället går under kategorin generellt tålamod. Enligt figur 15 menar elever att de har tålamod när det kommer till att arbeta i slöjden (3,30) och särskilt när de närmar sig slutförandet av ett arbete (3,27) men att tålamodet avtar när det handlar om att planera slöjduppgifter (2,75). Därtill ser man att elever ställer sig neutralt till om de har tålamod med att lösa problem med uppgifterna (2,33) och att ändra på planerna de redan gjort (2,53).



Figur 15. Elevers uppfattningar om tålamodets inverkan på prestationer i slöjd

På frågan *Är det bättre att bli klar så snabbt som möjligt eller att ta sin tid och göra ett snyggt arbete i slöjden? Varför?* svarade respondenterna nästan uteslutande att det är bättre att ta sin tid och försöka göra ett snyggt arbete i slöjden. Olika motiveringar för att ta sin tid var att man blir belönad med bättre vitsord, att man får en snyggare och hållbarare produkt att ta med sig hem och att man ska kunna vara nöjd med vad man skapat. Enstaka respondenter svarade att de hellre blir snabbt klara eftersom de inte vill att projekten i slöjden ska bli så utdragna, t.ex. skriver en respondent ”*Snabbt för jag orkar inte hålla på me uppgiften ett halvt år*”.

6.5 Vilka uppfattningar har elever om motivationens inverkan på prestationer i slöjden

Elever verkar vara av den uppfattningen att de kan prestera bra i slöjden även om de inte skulle känna sig speciellt motiverade för den ifrågasvarande uppgiften. Enligt figur 16 ser det dock ut som att prestationerna ändå kan bli bättre om motivation för uppgiften finns eftersom svaren på de två första påståendena *Jag kan få ett bra resultat även om jag inte är motiverad* (3,10) och *Jag kan arbeta med en uppgift även om jag inte är motiverad* (3,02) har ett tydligt lägre genomsnittssvar än de två följande påståendena *När jag känner mig motiverad blir resultaten bättre* (3,58) och *Jag tycker att en uppgift är lättare om den är intressant* (3,65).

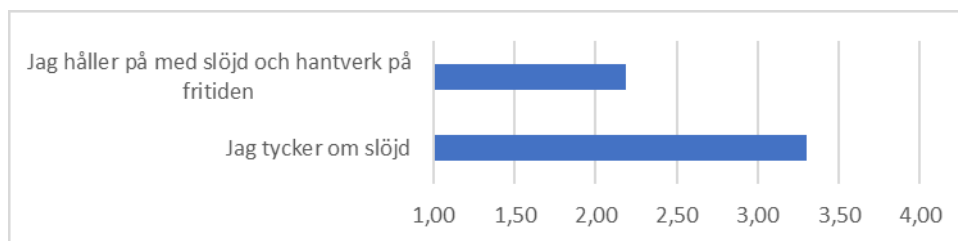


Figur 16. Elevers prestationer i förhållande till deras motivation

Vid frågan *Hur påverkas ditt arbete i slöjden av din motivation? Är det olika från dag till dag?* har 31 av respondenterna svarat att prestationerna varierar från dag till dag på grund av variation i motivationen. Övriga respondenter menar att de alltid är motiverade till slöjd och en del skriver att de inte vet. Några respondenter menar att amotivation leder till ett mer negativt resultat, som exempel har en svarat *"ibland blir det sämre för jag har en dålig dag, ibland inte"*. Två respondenter skriver att deras motivation och variationer i den inte påverkar deras prestationer. Denna fråga är klumpig eftersom den både frågar om och hur motivation påverkar prestation. Orsaken till att frågan är formulerad som den är finns beskrivet i resultatdiskussionen.

6.6 Frågor om elevers slöjdbakgrund

I enkäten finns tre frågor vars syfte är att reda ut elevers inställning till slöjdämnet och hantverk i allmänhet samt att reda ut om de sysslar med slöjd på fritiden. Dessa frågor är inte direkt anknutna till någon av forskningsfrågorna men kan vara till hjälp för att analysera och förstå en enskild respondents övriga svar. Den första av de tre frågorna är *Jag tycker om slöjd* (3,30) där respondenterna har svarat måttligt jakande. Den andra är *Jag håller på med slöjd och hantverk på fritiden* (2,18) var respondenterna svarat svagt nekande. Den tredje av frågan frågar respondenterna vilken sorts slöjd de sysslar med om de sysslar med slöjd på fritiden. På denna fråga har 23 svarat att de inte sysslar med någon slöjd på fritiden, 5 att de sysslar med något textilt, 16 att de sysslar med träslöjd och 16 att de sysslar med metallslöjd eller mekanik.



Figur 17. Enkätfrågor relaterade till slöjd

7. Diskussion

I detta kapitel diskuteras resultaten presenterade i föregående kapitel mer ingående. Först diskuteras svaren på forskningsfrågorna, vilket görs i forskningsfrågornas ordningsföljd. Därefter diskuteras metoden och studiens genomförande. Sist i detta kapitel behandlas förslag på fortsatt forskning.

7.1 Resultatdiskussion

7.1.1 Hur upplever elever sitt eget tålamod

Syftet med forskningsfrågan var att undersöka hur elever upplever det egna tålamodet. Eftersom någon tidigare teoretisk referensram eller undersökningsform av tålamod inte hittats har undersökningen gjorts genom att isolera de enskilda nyanserna av tålamodet som tagits fram i teorin och studera dem en åt gången.

När det gäller den första nyansen av tålamodet, förmågan att vänta, förhåller sig respondenterna positivt till sin förmåga att vänta. Vid påståendet *Jag kan lugnt vänta på min tur* har hela 47% av respondenterna svarat att det *Stämmer bra eller ofta* och 39% att det *Stämmer ganska ofta*. När respondenterna frågades om de tycker att saker ska få ta sin tid utan att förhastas svarade 38% att det stämmer bra eller ofta och 35% att det stämmer ganska ofta. Vid dessa två frågor kan man då tydligt se att elevers åsikter om sin förmåga att vänta borde ge dem goda förutsättningar i slöjdundervisningen. Vid påståendet *Jag blir frustrerad när jag måste vänta*, som har en inverterad skala i jämförelse med de två tidigare diskuterade frågorna, har 25% av respondenterna svarat *Stämmer inte*, 40% *Stämmer någon gång* och 27% att det stämmer ganska ofta. Majoriteten av elever verkar således inte uppleva frustration när de måste vänta vilket återigen tyder på en god förmåga att vänta. Påståendet *Jag skulle hellre vänta i kö än vid min plats* frågar hur elever föredrar att vänta men kan också visa styrkan i deras förmåga att vänta. Om man väntar i kö kan man observera en fysisk progression i det att man kommer närmare vad man väntar på medan elever som i en undervisningssituation sitter och väntar på lärarens hjälp inte nödvändigtvis vet hur många andra elever läraren ska hjälpa innan det blir deras tur och därmed inte vet hur länge de behöver vänta. Hela 59% av respondenterna svarade *Stämmer inte* på detta påstående, vilket betyder att de hellre väntar vid sin plats. Vad respondenterna gör när de väntar vid sin plats kunde man sedan få en inblick i bland svaren på frågan *Hur tror du att man lär sig att vänta? Kan du ge exempel på hur du har lärt dig?* var flera respondenter berättade att de hanterar väntan genom att distrahera sig själva från väntandet genom att syssla med annat eller att prata med klasskamraterna. Att distrahera sig från väntande är ett beteende som observerats i tidigare forskning när man under de kända marshmallow-

experimenten som nämndes i kapitel 2 fann att barn som distraherades med antingen en leksak eller sina egna fantasier kunde vänta en avsevärt mycket längre tid än barn som inte uppmanades att distrahera sig själva (Mischel m.fl., 1972).

Den andra tålmodsnynansen som undersökts, förmågan att uthärda, fick medelmåttiga svar av respondenterna. I figur 7 och 8 i föregående kapitel befinner sig majoriteten av svaren mellan 2,5 och 3,0 på skalan 1–4 vilket är precis över skalans medelpunkt. De olika figurerna är dock inverterade i förhållande till varandra så att i den ena innebär ett högt svar en stark förmåga att uthärda och i den andra innebär ett högt svar en svag förmåga att vänta vilket innebär att svaren gemensamt kan tolkas som att de befinner sig väldigt nära skalans mitt, svagt positivt. Förväntat resultat på enkätfrågorna som berör förmågan att uthärda vara att de respondenter som svarat jakande på frågorna som är positivt relaterade till förmågan (figur 7) också skulle svara nekande på frågorna som är negativt relaterade till förmågan (figur 8). Vid analys av respondenternas svar på individnivå kunde det dock konstateras att detta inte var fallet och inget tydligt mönster kunde hittas i svaren.

Den tredje och sista tålmodsnynansen som undersökts, förmågan att bibehålla lugn, besvarades positivt av respondenterna. Vid påståendet *Jag kan hålla mig lugn i de flesta situationer* hade 47% svarat *Stämmer bra eller ofta* och 39% svarat *Stämmer ganska ofta* vilket tydligt visar att respondenterna har en påtagligt stark förmåga att bibehålla lugn. Utöver detta svarade majoriteten av respondenterna nekande på påståendet *Jag blir lätt provocerad* där 16% svarade *Stämmer inte* och 47% *Stämmer någon gång*. I detta fall stämde svaren överens med det förväntade resultatet att respondenterna som svarat starkt positivt på frågorna som var positivt relaterat till förmågan också hade svarat mer negativt på frågan som var negativt relaterad till förmågan.

Avslutningsvis var respondenternas svar på frågorna kopplat till generellt tålmod medelstarkt positiva. På påståendet *Jag har ett gott tålmod* har 26% svarat *Stämmer bra eller ofta* och 46% *Stämmer ganska ofta* och när det frågas om tålmodet stiger med motivationen har 55% svarat att det stämmer bra och 35% att det stämmer ganska bra.

7.1.2 Hur upplever elever sin egen motivation

Forskningsfrågans syfte är att ta reda på hur elevers motivation ser ut enligt eleverna själva. Respondenternas motivation analyseras enligt självregleringsmodellen som presenterats i kapitel 3 i en liknande ordningsföljd som i föregående delkapitel.

Elever har tydligt en stark inre motivation, vilket kunde ses i figur 11 var samtliga frågor besvarats med ett medeltal över 3 på skalan 1–4. Inre motivation har visat sig vara den starkaste typen av motivation och är därför en viktig egenskap för att kunna vara produktiv och

målinriktad (Ryan & Deci, 2012). De absolut tydligaste svaren som enkäten gav var vid jämförelse mellan respondenternas svar på frågorna gällande inre och yttre motivation. I figur 12, vilken visar svaren på frågor gällande yttre motivation, har respondenterna svarat tydligt lägre än på frågorna gällande inre motivation i figur 11. Elever verkar således vara mer motiverade till att slöjda när de får vara delaktiga i bestämmandet och utförandet av sin uppgift samt om de upplever att uppgiften de håller på med är intressant. Ett av påståendena i enkäten förekommer både i figur 10 och 11 eftersom det berör både tålmod och motivation. Vid påståendet *Jag har bättre tålmod om jag är motiverad* har respondenterna svarat starkt jakande (se föregående delkapitel). Därmed ser man att respondenterna är av åsikten att det finns en växelverkan mellan tålmodet och motivationen.

Vad gäller amotivation ser man inte betydande mängd av det i respondenternas svar. Vid närmare analys av påståendet *Ibland vill jag inte göra något på lektionen* konstateras att svaren har en jämn spridning över hela svarsspektret med 21% *Stämmer inte*, 20% *Stämmer någon gång*, 32% *Stämmer ganska ofta* och 27% *Stämmer bra eller ofta*. Det andra påståendet som berör ämnet, *Jag kan arbeta med en uppgift även om jag inte är motiverad*, har dock besvarats positivt med 34% som anser att det stämmer bra och 37% som tycker det stämmer ganska ofta.

De frågor som inte kunnat kopplas direkt till någon av de olika motivationsformerna och därför går under namnet generell motivation fick medelstarkt positiva svar av respondenterna. Enligt dessa svar känner sig elever i slöjdundervisningen mest motiverade när de befinner sig i slutskedet av slöjdprocessen och håller på att färdigställa en produkt. Elever känner sig även måttligt motiverade när de planerar och arbetar med en slöjdprodukt. Elevers motivation att arbeta med slöjd är som minst när de stöter på problem eller måste ändra sin plan i slöjden. Respondenterna berättar också i sina öppna svar att deras motivation i huvudsak kommer från dem själva, vilket då kan kategoriseras som inre motivation. En del respondenter har svarat att de finner motivation i sin omgivning och från sociala sammanhang, vilket i stället kan ses som yttre motivation. Några enstaka respondenter har svarat att de i slöjdundervisningen finner motivation i slöjdverksamheten självt, i projekten de tar sig an och till och med i tanken om att få ge bort vad de har skapat.

7.1.3 Vilka uppfattningar har elever om tålmodets inverkan på prestationer i slöjden

När respondenterna frågas om de tror att ett gott tålmod kan hjälpa dem att uppnå bättre resultat i slöjden svarar de starkt positivt med 65% *Stämmer bra eller ofta* och 27% *Stämmer ganska ofta*. Elever är medvetna om att tålmodet har en inverkan på hur de arbetar i slöjden och att ett gott tålmod hjälper dem att utföra ett noggrant arbete. Av respondenterna svarade 83% att de hellre tar sin tid och utför ett noggrant arbete än att göra ett snabbt arbete bara för att få

undanstökad uppgiften. Respondenterna motiverade även varför de väljer att göra på detta sätt: ”jag tycker att man ska ta god tid på sig för arbetet blir snyggare”, ”Ta sin tid och göra det snyggt, för att man vill ju ha ett bra betyg” och ”arbetet håller oftast bättre om du tar mera tid på dig”. Vad som inte framkommer i svaren är var och när i slöjden som respondenterna tror att tålmod behövs. Elever verkar således ha en förståelse för att tålmod är användbart i slöjden men det är oklart om de förstår varför. Tålmod har visat sig utvecklas med åldern (Bettinger & Slonim, 2007) och likaså varför tålmod är en viktig egenskap är möjligtvis en insikt som uppstår vartefter man mognas och blir mer erfaren.

7.1.4 Vilka uppfattningar har elever om motivationens inverkan på prestationer i slöjden

Elever verkar vara av uppfattningen att de klarar bra av uppgifterna i slöjdundervisningen även om de inte är motiverade till att utföra dem. Dock framkommer det i svaren att respondenterna är av åsikten att slöjduppgifterna är lättare att utföra om de känner sig motiverade till att utföra dem. Återigen ser man ett sammanhang mellan motivation och tålmod eftersom om man klarar av att utföra något utan motivation, tyder det på en *förmåga att uthärda* något krävande eller ointressant. Mer än hälften av respondenterna svarade också att deras motivation varierar från dag till dag och att detta kan påverka deras prestationer.

7.1.5 Vilka möjligheter till aktiv tålmodsutveckling finns i slöjdundervisningen

I avläsningsmatrisen finns två kategorier av tålmod som ännu inte berörts i vare sig resultat eller diskussion. I kapitel 2 behandlas aktivt och passivt tålmod som två indelningar i hur tålmod utövas och används. För varje enkätfråga som berör tålmod har frågan kategoriserats så att den antingen hör till aktivt eller passivt tålmod. De frågor som på något sätt mäter det aktiva tålmodet och som dessutom är relaterade till slöjd kan då ge en inblick i aktiv tålmodsutövning som pågår i slöjdundervisningen eller i annan slöjdverksamhet. Svaren på dessa frågor kan även ge en antydning om vilken nivå elevens aktiva tålmod befinner sig på. Respondenterna har på frågorna kategoriserade inom aktivt tålmod svarat svagt till medelstarkt positivt, d.v.s. mellan 2,5 och 3,0 på skalan 1–4. Detta betyder att det finns förbättringsutrymme när det gäller elevens aktiva tålmod. Här jämfördes också svaren mellan respondenter som uppgett att de sysslar med slöjd på fritiden och de som inte gör det. Genomsnittsvaret på frågorna som berör aktivt tålmod för respondenter som sysslar med slöjd på fritiden var 3,12 och för respondenter som inte sysslar med slöjd på fritiden 2,87. Detta visar således att respondenterna som sysslar med slöjd på fritiden har ett starkare aktivt tålmod än respondenterna som inte sysslar med slöjd på fritiden. Dock är skillnaden mellan dem väldigt

liten och eftersom varken frågeformuläret eller skalan är utformad för en sådan mätning kan man inte se detta som ett reliabelt resultat.

Rent generellt hittas aktivt tålmodskrävande i slöjdundervisningens aktiviteter som kräver att elever koncentrerar sig på ett noggrant arbetsmoment under en längre tid. Det är alltså inte att vänta på torkande färg och lim eller lärarens hjälp som är den aktiva tålmodsoövningen som hittas i slöjdundervisningen, utan noggranna arbeten som broderi, snideri, slipning och 3D-modellering som kan öva upp ett aktivt tålmod hos elever.

7.2 Metoddiskussion

Metoden för denna studie har levt och utformats under arbetets gång. Den första tanken var att utföra en helt och hållet kvalitativ studie utgående från att syftet vara att undersöka människors uppfattningar och upplevelser, men med tiden ändrades intresset till att utföra en mer replikerbar och reliabel studie som fortfarande hade sin grund i att mänskliga upplevelser. Från denna tankegång kom jag in på flermetodsforskningens banor.

Under skapandet av elevenkäten strävades det till att alla intresseområden skulle representeras i frågorna så att svaren sedan skulle täcka forskningsfrågornas hela spektrum. Under enkätens bearbetning har dock frågor lagts till, tagits bort, sammanslagits eller delats upp så att den slutgiltiga enkäten med största sannolikhet skulle ge sådana svar som behövs för att få svar på forskningsfrågorna. I denna process har inte alltid de olika intresseområdenas representation i enkätfrågorna tagits i akt och därför ser man nu i resultatgenomgången och i avläsningsmatrisen att fördelningen enkätfrågor per forskningsfråga och teoretiskt intresseområde varierar.

Vid genomförandet av datainsamlingen skedde ett misstag med enkäten. I stället för att den sista och slutgiltiga versionen printades ut printades den nästsista versionen, från vilken det hade skett små förändringar i några frågor till den slutgiltiga versionen. Att fel version printats ut upptäcktes först efter att hälften av respondenterna redan besvarat enkäten. Eftersom så många redan besvarat enkäten valdes det att inte göra om undersökningen med den slutgiltiga versionen utan undersökningen gjordes till slut med den nästsista versionen. Skillnaderna i versionerna var omformuleringar i öppna frågor samt att en av de öppna frågorna delades upp till två frågor, en flervalsfråga och en omformulerad öppen fråga. Ändringarna hade som syfte att ge mer precisa svar samt att undvika att respondenterna skulle ge endast *ja* eller *nej* som svar. Frågorna som hade reviderats till den slutgiltiga versionen var fråga 49) *Hur påverkas ditt arbete i slöjden av din motivation? Är det olika från dag till dag?* som delades upp till flervalsfrågan *Jag är olika motiverad från dag till dag när det gäller slöjd* och den öppna frågan

Hur påverkas ditt arbete i slöjden av din motivation? samt fråga 50) Om du håller på med slöjd på fritiden, vilken sorts slöjd handlar det om? som ändrades till Om du håller på med slöjd på fritiden, vilken typ av slöjd handlar det om? (Du får gärna skriva exakt vad det är du gör, t.ex sticka, svetsa, snickra...). Fråga 49 skulle i den slutgiltiga versionen både ha gett svar på om eleverna upplever att det finns en variation i deras motivation samt ett svar på hur deras arbete i slöjden påverkas av detta. Med den äldre versionen blev dock de flesta svaren sällan mer än ”det är olika från dag till dag”. Fråga 50 skulle i den slutgiltiga versionen ha gett en inblick i exakt vilka slöjdrelaterade aktiviteter elever sysslar med på fritiden. Detta skulle vara speciellt intressant om elever med vissa intresseområden även skulle visa sig vara mer tålmodiga. Den äldre versionen av frågan frågar inte efter specifika aktiviteter och därför har de flesta elever endast svarat vilken slöjdart de sysslar med (trä/metall/textil) om de sysslar med någon alls

7.3 Förslag på fortsatt forskning

Väldigt lite forskning har gjorts inom detta område och temat tålmod är aktuellt i och med att vi går mot en tid där tålmod blir mindre och mindre beprövat och vi söker allt snabbare tjänster och underhållning. Temat är förstås aktuellt i alla ämnen och inte enbart i slöjden och det vore viktigt att ta reda på om tålmod och motivation förändras hos befolkningen över tid så att man vet ifall undervisningssystemet behöver ändras för att tillgodose de behov som i framtiden kommer att existera. Ett nästa steg i denna inriktning av forskning skulle vara en större, renodlat kvantitativ undersökning för att i större skala och med större representation och generaliserbarhet kunna undersöka elevers tålmod och motivation till undervisningen. Ett annat förslag, vilket diskuterades i startgroparna för denna avhandling, är att göra en jämförelse mellan lärares och elevers syn på tålmod för att få svar på om elever kan anses tålmodiga enligt en erfaren lärares mått. Ett annat område som kunde studeras närmare är vilka aktiviteter som verkligen övar tålmod, d.v.s. en noggrannare genomgång av vilka tankesätt och praktiska utföranden som kan öva upp tålmod. Hur som helst vore det intressant att få se hur förekommande gott tålmod är över en längre tid, genom att t.ex. låta många årskullar efter varandra svara på en liknande undersökning. Genom detta skulle man alltså få svar på om tålmod blir en mer sällsynt egenskap i framtiden eller om det håller sig på samma nivå och det endast är den mognes perspektiv som lurar honom eller henne.

Referenser

- Akhtar, S. (2015). Patience. *The Psychoanalytic Review*, 102(1), 93–122.
- Bettinger, E & Slonim, R. (2006). Patience among children. *Journal of Public Economics*, 91, 343–363 .
- Bryman, A., & Bell, E. (2013). *Företagsekonomiska forskningsmetoder*. Liber. Stockholm.
- Carr, N. (2012). Patience is a network effect. Hämtad 29.9.2021 från <http://www.routhtype.com/?p=2069>
- Curry, O., & Price, M., & Price, J. (2007). Patience is a virtue: Cooperative people have lower discount rates. *Personality and Individual Differences*, 44, 780–785 . Elsevier.
- Creswell, J.W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative & mixed methods approaches*. SAGE Publications.
- Fortier, M. S., Vallerand, R. J., & Guay, F. (1995). Academic motivation and School Performance: Toward a Structural Model. *Contemporary Educational Psychology*, 20, 257–274.
- Hartvik, J. (2013). *Det planlagda och det som visar sig: Klasslärares syn på undervisning i teknisk slöjd*. [Doktorsavhandling, Åbo Akademi]
- Hartvik, J., & Porko-Hudd, M. (2021). ”Coronaslöjd”: Lärares omställning till ofrivillig distansundervisning. *Techne-Serien, Forskning i slöjdpedagogik och slöjdvetenskap*, A: 28(4), (2021) 1–20.
- Hasselskog, P. (2010). *Slöjdlärares förhållningssätt i undervisningen*. [Doktorsavhandling, Göteborgs Universitet]
- Huovila, R., & Rautio, R. (2007). *Nelikenttä käsityönopetuksen käytännön työväliseenä*. Jyväskylä
- Karsenti, T. P., & Thibert, G. (1995). *What Type of Motivation Is Truly Related to School Achievement? A Look at 1428 High-School Students*. University of Quebec, Department of education, San Francisco.
- Krishnan, S., & Sitaraman, R. (2013). Video stream quality impacts viewer behaviour: inferring causality using quasi-experimental designs. *IEEE/ACM Transactions on Networking*, 21:6. Institute of Electrical and Electronics Engineers. DOI: 10.1109/TNET.2013.2281542
- Kupfer, J. (2007). When waiting is weightless: The virtue of patience. *The Journal of Value Inquiry*, 41, 265–280. DOI: 10.1007/s10790-007-9076-6
- Lindfors, L. (1992a). På väg mot en slöjdpedagogisk teori: paradigmutveckling och kunskapsbehållning: sammanfattning av tre studier. *Rapporter från Pedagogiska fakulteten* nr: 34 (1991). [Doktorsavhandling, Åbo Akademi] Vasa, Pedagogiska fakulteten. Institutionen för lärarutbildning.

- Lindfors, L. (1992b). Formgivning i slöjd, Ämnesteoretisk och slöjdpedagogisk orienteringsgrund med exempel från textilslöjdsundervisning. *Rapporter från pedagogiska fakulteten vid Åbo akademi* nr: 1 (1992). Vasa, Institutionen för lärarutbildning/Institutionen för pedagogik, Åbo Akademi.
- Lindström, L. (2008). Estetiska lärprocesser om, i, med och genom slöjd. *Kritisk utbildningstidsskrift*, 133/134, 57–68. Göteborg.
- Maslow, A. (1943) A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50:4, 370–396. <http://dx.doi.org/10.1037/h0054346>
- Mischel, W., & Ebbeson, E. B. (1970). Attention in delay of gratification. *Journal of Personality and Social Psychology*, 16:2 329–337. DOI: 10.1037/h0029815
- Mischel, W., & Ebbeson, E. B., & Raskoff Zeiss, A. (1972). Cognitive and attentional mechanisms in delay of gratification. *Journal of Personality and Social Psychology*, 21:2, 204–218. DOI: 10.1037/h0032198
- Mischel, W., & Shoda, Y. (1988). The Nature of Adolescent Competencies Predicted by Preschool Delay of Gratification. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54:4, 687–696. DOI: 10.1037//0022-3514.54.4.687
- Mischel, W., & Shoda, Y., & Rodriguez, M. L. (1989). Delay of Gratification in Children. *American Association for the Advancement of Science*, 244:4907, 933–938. DOI: 10.1126/science.2658056
- Mischel, W., & Peake, P. K., & Shoda, Y. (1990). Predicting Adolescent Cognitive and Self-Regulatory Competencies From Preschool delay of Gratification: Identifying Diagnostic Conditions. *Developmental Psychology*, 26:6, 978–986. DOI: 10.1037/0012-1649.26.6.978
- Nationalencyklopedin. (u.å). Tålmod. Hämtad 24.9.2021 från <https://www.ne.se/uppslagsverk/ordbok/svensk/t%C3%A5lamod>
- Nationalencyklopedin. (u.å). Motivation. Hämtad 24.9.2021 från <https://www.ne.se/uppslagsverk/ordbok/svensk/motivation> och <https://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/motivation>
- Patel, R., & Davidson, B. (2019). *Forskningsmetodikens grunder: Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Studentlitteratur. Lund.
- Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). Character Strengths and Virtues: A Handbook and Classification. *American Psychology Association*, 60:5, 410–421. DOI: 10.1037/0003-066X.60.5.410
- Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2010). Values in Action Inventory of Strengths (VIA-IS): Adaptation and Validation of the German Version and the Development of a Peer-Rating Form. *Journal of Individual Differences*, 31:3, 138–149. DOI: 10.1027/1614-0001/a000022
- Pöllänen, S. (2009). Contextualising Craft: Pedagogical Models for Craft Education. *International Journal of Art and Design Education*, 28(3), 249–260. DOI: 10.1111/j.1476-8070.2009.01619.x

- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (1991). A Motivational approach to self: Integration in Personality. *Perspectives on Motivation: Nebraska Symposium on Motivation*. University of Nebraska Press.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*, 55:1, 68–78. DOI: 10.1037/0003-066X.55.1.68
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2012). Motivation, Personality and Development Within Embedded Social Contexts: *An Overview of Self-Determination Theory*. *Oxford handbook of human motivation*, 85–107. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Schnitker, S. A., & Emmons, R. A. (2007). Patience as a virtue: Religious and psychological perspectives. *Research in the Social Scientific Study of Religion*, 18, 177–207.
- Schnitker, S. (2012). An examination of patience and well-being. *The journal of positive psychology*, 7:4, 263–280. DOI: 10.1080/17439760.2012.697185
- Skaalvik, E. M., Skaalvik, S. (2016). *Motivation och lärande*. Natur & Kultur, Stockholm.
- Starrin, B (1994). *Om distinktionen kvalitativ – kvantitativ i social forskning*. I B. Starrin & P.G. Svensson, Kvalitativ metod och vetenskapsteori. Studentlitteratur. Lund.
- Stevens, J., & Stephens, D. (2008). Patience. *Current Biology*, 18:1. Elsevier Ltd.
- Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Studentlitteratur. Lund.
- Söylemez, A. (2021). The Prediction Role of Delay of Gratification on Game Addiction in Children. *Malaysian Online Journal of Educational Technology*, 9:2, 65–75.
- Utbildningsstyrelsen. (2014). Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014.

Bilagor

Bilaga 1: Elevenkät

Elevenkät

I denna enkät får du svara på frågor gällande dit tålamod och din motivation i förhållande till slöjdundervisningen. Enkäten besvaras anonymt. Besvara frågorna ärligt och ut din egen synvinkel. Svaren används endast i forskningssyfte. Tack för dina svar!

Man__ Kvinna__ Annat__

Årskurs: _____

Besvara frågorna genom att ringa in det alternativ som stämmer in bäst för dig.

1 = Stämmer inte

2 = Stämmer någon gång

3 = Stämmer ganska ofta

4 = Stämmer bra eller ofta

- | | | | | | |
|-----|---|---|---|---|--|
| 1) | 1 | 2 | 3 | 4 | Jag kan lugnt vänta på min tur |
| 2) | 1 | 2 | 3 | 4 | Jag blir frustrerad när jag måste vänta |
| 3) | 1 | 2 | 3 | 4 | Jag skulle hellre vänta i kö än vid min plats |
| 4) | 1 | 2 | 3 | 4 | Jag blir rastlös om jag inte har något att göra |
| 5) | 1 | 2 | 3 | 4 | Jag tycker att saker ska få ta sin tid |
| 6) | 1 | 2 | 3 | 4 | Jag tycker att man måste vänta mycket i slöjden |
| 7) | 1 | 2 | 3 | 4 | Jag känner att jag kan koncentrera mig en längre tid på en uppgift i slöjden |
| 8) | 1 | 2 | 3 | 4 | Jag kan koncentrera mig en länge tid på övriga skoluppgifter |
| 9) | 1 | 2 | 3 | 4 | Jag tycker om att vara noggrann |
| 10) | 1 | 2 | 3 | 4 | Jag blir besviken om jag misslyckas |
| 11) | 1 | 2 | 3 | 4 | Jag tappar intresset om jag måste börja om |
| 12) | 1 | 2 | 3 | 4 | Jag kan arbeta även om jag känner att jag inte har tålamod med uppgiften |
| 13) | 1 | 2 | 3 | 4 | Jag kan få ett bra resultat fast jag känner att jag inte har tålamod med uppgiften |
| 14) | 1 | 2 | 3 | 4 | Jag kan tvinga mig själv att göra färdigt en uppgift fast jag är trött |
| 15) | 1 | 2 | 3 | 4 | Jag har tålamod att planera en slöjduppgift |

- | | | | | | |
|-----|---|---|---|---|--|
| 16) | 1 | 2 | 3 | 4 | Jag har tålamod att arbeta med en slöjduppgift |
| 17) | 1 | 2 | 3 | 4 | Jag tappar tålamodet om jag måste lösa ett problem i en slöjduppgift |
| 18) | 1 | 2 | 3 | 4 | Jag har tålamod att färdigställa en slöjduppgift |
| 19) | 1 | 2 | 3 | 4 | Jag tappar tålamodet om jag måste ändra min plan |
| 20) | 1 | 2 | 3 | 4 | Jag kan hålla mig lugn i de flesta situationer |
| 21) | 1 | 2 | 3 | 4 | Jag blir lätt provocerad |
| 22) | 1 | 2 | 3 | 4 | Jag vet när jag behöver ta en paus |
| 23) | 1 | 2 | 3 | 4 | Jag har ett gott tålamod |
| 24) | 1 | 2 | 3 | 4 | Jag tror ett gott tålamod påverkar resultatet i slöjden |

Ge korta svar på följande frågor.

25) Hur tror du man lär sig att vänta? Kan du ge exempel på hur du har lärt dig?

26) Får man i slöjden lära sig att vänta? I så fall på vilket sätt?

27) Är det bättre att bli klar så snabbt som möjligt eller att ta sin tid och göra ett snyggt arbete i slöjden? Varför?

28) Tror du slöjd kan hjälpa dig att utveckla ett bättre tålamod?

29) Om du svarade "ja" på föregående fråga, när i slöjden tror du att man utvecklar ett bättre tålamod?

| | | | | | |
|-----|---|---|---|---|---|
| 30) | 1 | 2 | 3 | 4 | Jag gör min uppgift på slöjdlektionen för att jag tycker det är roligt |
| 31) | 1 | 2 | 3 | 4 | Jag gör min uppgift på slöjdlektionen för att jag måste |
| 32) | 1 | 2 | 3 | 4 | Ibland vill jag inte göra något på lektionen |
| 33) | 1 | 2 | 3 | 4 | Jag tycker att en uppgift är lättare om den är intressant |
| 34) | 1 | 2 | 3 | 4 | Jag kan motivera mig själv att göra något fast jag tycker det är tråkigt |
| 35) | 1 | 2 | 3 | 4 | Jag känner mig mer motiverad om jag själv får hitta på en uppgift |
| 36) | 1 | 2 | 3 | 4 | Jag känner mig mer motiverad om läraren bestämmer uppgiften |
| 37) | 1 | 2 | 3 | 4 | Jag känner mig motiverad när jag planerar en ny uppgift |
| 38) | 1 | 2 | 3 | 4 | Jag blir mindre motiverad om jag måste ändra mina planer |
| 39) | 1 | 2 | 3 | 4 | Jag känner mig motiverad när jag arbetar med en slöjduppgift |
| 40) | 1 | 2 | 3 | 4 | Jag känner mig motiverad att lösa problem om de uppkommer när jag slöjdar |
| 41) | 1 | 2 | 3 | 4 | Jag känner mig motiverad när jag närmar mig slutet av en slöjduppgift |
| 42) | 1 | 2 | 3 | 4 | När jag känner mig motiverad blir resultaten bättre |
| 43) | 1 | 2 | 3 | 4 | Jag kan arbeta med en uppgift även om jag inte är motiverad |
| 44) | 1 | 2 | 3 | 4 | Jag kan få ett bra resultat även om jag inte är motiverad |
| 45) | 1 | 2 | 3 | 4 | Jag har bättre tålamod om jag är motiverad |
| 46) | 1 | 2 | 3 | 4 | Jag tycker om slöjd |
| 47) | 1 | 2 | 3 | 4 | Jag håller på med slöjd och hantverk på fritiden |

Ge korta svar på följande frågor

48) Varifrån kommer din motivation? Är det från dig själv eller från saker och personer i din omgivning?

49) Hur påverkas ditt arbete i slöjden av din motivation? Är det olika från dag till dag?

50) Om du håller på med slöjd på fritiden, vilken sorts slöjd handlar det om?

Tack för dina svar!

Bilaga 2: Avläsningsmatris

| Enkätfråga | Tålåmod | | | | | Över-gripande tema | | | | | F1 | F2 | F3 | F4 | F5 | |
|--|-------------------|---------------------|----------------------------|----------------|-----------------|--------------------|-----------------|------------------|-------------|---------------------|----|----|----|----|----|--|
| | Förmåga att vänta | Förmåga att uthärda | Förmåga att bibehålla lugn | Aktivt tålåmod | Passivt tålåmod | Generellt tålåmod | Inre motivation | Yttre motivation | Amotivation | Generell motivation | | | | | | |
| 1. Jag kan lugnt vänta på min tur | x | | | | x | | | | | | | | | | | |
| 2. Jag blir frustrerad när jag måste vänta | x | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3. Jag skulle hellre vänta i kö än vid min plats | x | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4. Jag blir rastlös om jag inte har något att göra | | | x | | | | | | | | | | | | | |
| 5. Jag tycker att saker ska få ta sin tid | x | | | | | | | | | | | | | | | |
| 6. Jag tycker man måste vänta mycket i slöjden | x | | | | | | | | | | | | | | | |
| 7. Jag känner att jag kan koncentrera mig en längre tid på en uppgift i slöjden | | x | | | | | | | | | | | | | | |
| 8. Jag kan koncentrera mig en längre tid på övriga skoluppgifter | | x | | | | | | | | | | | | | | |
| 9. Jag tycker om att vara noggrann | | x | | | | | | | | | | | | | | |
| 10. Jag blir besviken om jag misslyckas | | x | | | | | | | | | | | | | | |
| 11. Jag tappar intresset om jag måste börja om | | x | | | | | | | | | | | | | | |
| 12. Jag kan arbeta även om jag känner att jag inte har tålåmod med uppgiften | | x | | | | | | | | | | | | | | |
| 13. Jag kan få ett bra resultat fast jag känner att jag inte har tålåmod med uppgiften | | x | | | | | | | | | | | | | | |
| 14. Jag kan tvinga mig själv att göra färdigt en uppgift fast jag är trött | | x | | | | | | | | | | | | | | |
| 15. Jag har tålåmod att planera en slöjduppgift | | x | | | | | | | | | | | | | | |
| 16. Jag har tålåmod att arbeta med en slöjduppgift | | x | | | | | | | | | | | | | | |
| 17. Jag tappar tålåmodet om jag måste lösa ett problem i en slöjduppgift | | x | | | | | | | | | | | | | | |

