

Elevens dalande motivation under slöjdarbete

Magisteravhandling i pedagogik

Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier

Åbo Akademi

Vasa, 2023

Abstrakt

Författare Blomström, Carolina	Årtal 2023
Arbetets titel Elevens dalande motivation under slöjdarbete	
Opublicerad avhandling för magisterexamen i pedagogik. Vasa: Åbo Akademi. Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier.	Sidantal(tot.) 59
<p>Referat</p> <p>Dalande motivation och möten med motstånd under slöjdarbete är ett vanligt förekommande fenomen. Syftet med avhandlingen är att undersöka vad som orsakar den dalande motivationen, hur den dalande motivationen uttrycks och även hur elever tar sig vidare från situationen där motivationen dalar under slöjdarbete. Syftet har undersökts med hjälp av dessa forskningsfrågor:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Vilka situationer under slöjdarbete leder till dalande motivation hos eleven? 2. Hur tar den dalande motivationen under slöjdarbete sig i uttryck? 3. Hur tar sig eleven vidare från en situation där dalande motivation under slöjdarbete sker? <p>För att få svar på forskningsfrågorna och syftet har forskaren genomfört och analyserat en deltagande observation som skedde under fyra dubbellektioner i årskurs 6. Resultatet visar att ointresse, osäkerhet och bristbehov som trötthet leder till dalande motivation under slöjdarbete. Vidare konstateras problem med teknik och problem eller missnöje över material eller arbete påverka motivationen. För att uttrycka den dalande motivationen använder eleverna sig av både verbala uttryck och icke-verbalt beteende. Även avstannande av arbete, omstart av arbete och diskussioner med klasskamrater uppstår. Resultatet visar även att det krävs hjälp av en vuxen, en klasskamrat eller att eleven testat sig fram för att ta sig bort från situationen med dalande motivation/möte med motstånd.</p>	
<p>Sökord</p> <p>Icke-verbalt beteende, dalande motivation, slöjd, motstånd, non-verbal communication, resistance</p>	

Innehåll

Abstrakt	2
1. Inledning	5
1.1. Bakgrund	5
1.2. Problemområde, syfte och forskningsfrågor	5
1.3. Disposition	6
2. Motivation	7
2.1. Definition av motivationsbegreppet	7
2.2. Maslows behovshierarki	8
2.3. Sjävbestämmandeteorin	9
2.4. Motstånd	11
2.5. Koncentration	12
3. Elevens slöjdande	14
3.1. Beskrivning av slöjdprocessen	14
3.2. Kommunikation i slöjdundervisningen	15
3.3. Motiverande faktorer inom slöjdundervisningen	19
3.4. Slöjddämnet i läroplanen	21
4. Metod och genomförande	23
4.1. Precisering av syfte och forskningsfrågor	23
4.2. Forskningsansats	23
4.3. Val av metod	24
4.4. Planering och genomförande av datainsamling	25
4.5. Bearbetning och analys	28
4.6. Kvalitetsaspekter och etik	29
5. Resultat	31
5.1. Vilka situationer under slöjdarbete leder till dalande motivation hos eleven?	31
5.1.1. Problem med teknik	32
5.1.2. Osäkerhet	34
5.1.3. Missnöje med arbete	36
5.1.4. Problem med eller missnöje med material	37
5.1.5. Problem med instruktioner	38
5.1.6. Bristbehov (trötthet)	39
5.1.7. Ointresse	41
5.1.8. Motstånd	43
5.2. Hur tar den dalande motivationen under slöjdarbete sig i uttryck?	44
5.2.1. Verbala uttryck och Icke-verbalt beteende	45

	4
5.2.2. Avstannat arbete och diskussioner med klasskamrater	46
5.2.3. Omstart av arbete.	48
5.3. Hur tar sig eleven vidare från en situation där dalande motivation under slöjdarbete sker?	48
5.3.1. Hjälp av vuxen	49
5.3.2. Hjälp av klasskamrat	49
5.3.3. Testa sig fram/testa annan teknik	50
5.4. Sammanfattning	50
6. Diskussion	51
6.1. Resultatdiskussion	51
6.1.1. Vilka situationer under slöjdarbete leder till dalande motivation hos eleven?	51
6.1.2. Hur tar den dalande motivationen under slöjdarbete sig i uttryck?	52
6.1.3. Hur tar sig eleven vidare från en situation där dalande motivation under slöjdarbete sker?	54
6.2. Metoddiskussion	55
6.3. Fortsatt forskning	56
Litteraturförteckning	57

Figurer

Figur 1: Kommunikation i det hantverksmässiga lärandefältet.	18
Figur 2: Kategorisering av situationer som leder till dalande motivation.	31

Tabeller

Tabell 1: Mål för slöjdundervisningen, årskurs 1–2	21
Tabell 2: Mål för slöjdundervisningen, årskurs 3–6	22
Tabell 3: Översikt på skapade och upphittade motstånd.	43
Tabell 4: Översikt av olika uttryck för dalande motivation.	45
Tabell 5: Översikt på hur situationer med dalande motivation löses	48

1. Inledning

1.1. Bakgrund

Jag skrev min kandidatavhandling om kreativitet, mer specifikt vad lärare kan göra för att motivera sina elever att jobba kreativt. Kandidatavhandlingen gjordes som en allmän litteraturstudie och redan under tiden jag skrev den visste jag att jag ville fortsätta inom samma tema i min magisteravhandling. Under tiden före mina studier när jag jobbade i en lågstadieskola och under min tid som klasslärarstuderande har det faktum att elever ibland tappat motivation mitt under slöjd- eller bildkonstlektioner inte undgått mig. Vidare har jag minnen från min egen skoltid när jag själv eller kompisar av någon orsak tappade motivationen att fortsätta jobba under slöjden eller konsten. Därför är jag nu intresserad av att ta reda på vad det är som gör att motivationen svalnar eller försvinner under arbetets gång. I denna avhandling har jag valt att fokusera på dalande motivation under slöjdlektioner. Jag vill ta reda på om det går att identifiera specifika situationer som resulterar i att elevers motivation dalar under slöjdprocessen. Vidare vill jag ta reda på hur dessa situationer kan motverkas. Elevers motivation och entusiasm i skolan är det som borde vara viktigast och lärarna bör vara kapabla att undervisa och inspirera eleverna samt möjliggöra att eleverna finner undervisningen relevant för deras liv och intressen (Robinson, 2015). För att lärare ska kunna ge elever stöd och inspiration krävs det också att hen har en förståelse för under vilka situationer under slöjdarbete elevers motivation riskerar att dala. Som framtida lärare hoppas jag att denna forskning kan bidra till att öka min och andra lärares kunskap inom ämnet. Genom att ta reda på om det finns specifika situationer som resulterar i dalande motivation hos eleverna, vet jag i framtiden när jag jobbar som lärare vilka situationer jag ska vara extra observant på. Vidare hoppas jag att forskningen bidrar med att hjälpa mig och andra lärare med hur dessa situationer kan identifieras och motverkas.

1.2. Problemområde, syfte och forskningsfrågor

Forskning som gjorts kring dalande motivation fokuserar ofta på arbetsplatser eller har gjorts inom ämnen som naturvetenskap, matematik, språkinläring eller kring elevers och ungas läsning. Annan forskning kring motivation i samband med inläring fokuserar mest på vad det är som motiverar elever/personer att komma igång med ett arbete. Lundgrens (2015) studie "Lärarens sätt att inspirera och även motivera är som ett gödningsmedel i elevernas skapande, och vissa plantor behöver med gödning än andra" lyfter fram "motivationsdödare", och

diskuterar huruvida betyg påverkar en del elevers motivation. Intervjuade lärare i studien påpekar att pressen för att få ett bra betyg kan hämma motivationen och stressa eleverna.

Porko-Hudd (2011) undersöker slöjdminnen hos klasslärarstuderande och hur eventuella negativa minnen påverkar klasslärares syn på slöjddämnet. I undersökningen beskriver informanterna minnen av frustration över halvfärdiga produkter. Underliggande faktorer som ledde till dessa halvfärdiga produkter konstateras vara otillräckliga instruktioner, för hög svårighetsnivå på uppgiften, inte tillräckligt med tid för att klargöra produkten eller bristande kvalitet på den tillverkade produkten. Slöjdprocessen kan vara en lång och omfattande process med många steg. Westerlund och Samuelsson (2021) belyser det faktum att slöjdande elever onekligen kommer att möta motstånd och problem under olika projekt. Detta motstånd kan resultera i att nyfikenhet hos eleven väcks och leder till utveckling men det kan även resultera i frustration och leda till att eleven ger upp.

Baserat på det som kan konstateras i undersökningen gjord av Lundgren (2015), Porko-Hudd (2011), och Westerlund och Samuelssons (2021) undersökning stärks skribentens nyfikenhet för att studera dalande motivation under slöjdarbete. Även viljan att hitta lösningar för dalande motivation under slöjdarbete stärks. Syftet med studien är att identifiera situationer under slöjdundervisning som resulterar i dalande motivation hos eleven. Vidare vill forskaren ta reda på hur denna dalande motivation uttrycks och tas itu med. För att uppnå syftet används följande tre forskningsfrågor i avhandlingen:

4. Vilka situationer under slöjdarbete leder till dalande motivation hos eleven?
5. Hur tar den dalande motivationen under slöjdarbete sig i uttryck?
6. Hur tar sig eleven vidare från en situation där dalande motivation under slöjdarbete sker?

1.3. Disposition

Avhandlingen delas in i sex kapitel. Kapitel ett behandlar bakgrund, problemområde, syfte och forskningsfrågor. I kapitel två beskrivs *Maslows behovshierarki*, *Självbestämmandeteorin*, och *motstånd*. Kapitel tre, *Slöjdprocessen*, beskriver Lindfors modell för slöjdprocessen. Vidare lyfts motiverande aspekter i slöjdundervisningen fram och modellen för motiv-resultatideal presenteras. I det fjärde kapitlet preciseras syfte och forskningsfrågor. Vidare presenteras metodval, planering och genomförande av studie, bearbetning och analys av material och slutligen kvalitetsaspekter. I kapitel fem presenteras resultatet. Kapitel sex diskuterar resultat och metod.

2. Motivation

Följande kapitel definierar begreppet motivation. Vidare presenteras olika motivationsteorier, bland annat Maslows behovshierarki och Självbestämmandeteorin. Därefter behandlas begreppet motstånd i motivationssammanhang. Slutligen lyfts koncentration och koncentrationssvårigheter upp.

2.1. Definition av motivationsbegreppet

Motivationsbegreppet härstammar från latinska ordet *movere* och betyder rörelse (Berg, Sundh & Wede, 2012). Begreppet används för att beskriva de aspekter och faktorer som har en inverkan på att och hur människan genomför olika handlingar (Berg, Sundh & Wede, 2012). Motivation är ytterst viktigt i klassrummet och det finns många faktorer som kan påverka den. Om eleverna saknar intresse eller engagemang för det som lärs ut, kommer inläringen påverkas negativt. En vanlig definition av motivationsbegreppet är att det är något inom varje människa som påverkar deras beteende. Forskning om motivation fokuserar vanligen på de fem följande grundläggande aspekterna: val, tid, engagemang, uthållighet, tankar och känslor. *Val* syftar på människans val av aktivitet, *tid* på hur mycket tid som krävs för att människan ska påbörja sagda aktivitet, *engagemang* på hur stort fokus människan lägger på aktiviteten, *uthållighet* på huruvida människan gör klart aktiviteten eller avslutar den halvvägs, *tankar och känslor* på vilka tankar och känslor som uppstår under aktiviteten som genomförts. (Woolfolk & Karlberg, 2015.)

Begreppet motivation kan delas upp i *yttre* och *inre motivation*. När människan motiveras av belöningar eller konsekvenser används främst begreppet *yttre motivation*. Motivationen i dessa fall grundar sig inte i att människan har en egen vilja att utföra handlingen, utan att yttre faktorer driver människan att utföra handlingen. *Den inre motivationen* innefattar att människan agerar på ett särskilt sätt eller utför vissa handlingar eftersom de kommer leda till en tillfredsställelse av exempelvis ett begär, en känsla eller en nyfikenhet. Vidare kan motivationen även vara *interaktiv*. *Den interaktiva motivationen* handlar om en kombination av människans förväntan på framgång och risk för misslyckande samt hur värdefull framgången är och om ett mål nås. Om målet anses värdefullt och möjlighet för framgång existerar kommer människan att anstränga sig mer än vid ett mindre värdefullt mål och en mindre framgång. Hur människan bedömer risken för misslyckande grundar sig i tidigare erfarenheter och självförtroende. Ett exempel på en interaktiv motivation i skolan är *prestationsmotivation*, där

läraren kan motivera eleverna att prestera bra genom att ge värdefulla mål och uppgifter med rätt svårighetsnivå. (Berg, Sundh & Wede, 2012.)

2.2. Maslows behovshierarki

Som tidigare konstaterats påverkas motivation av olika aspekter. Genom att vara medveten om detta kan lärare få en större förståelse för vad en elevs motivationsbrist kan bero på. Maslows behovshierarki-modell, som kategoriserar människors olika nivåer av behov, utvecklades för att underlätta förståelsen av människans motivation. Behovshierarkimodellen består av sju olika nivåer: *överlevnad*, *trygghet*, *tillhörighet*, *självkänsla*, *intellektuella behov*, *estetiskt behov* och *självförverkligande*. Maslow ansåg att människans motivation för utförande av handlingar minskade efter att de fyra första behovsnivåerna passerades, och delade därför in de sju olika nivåerna i två kategorier: *bristbehov*, som innefattar de fyra första nivåerna, och *växtbehov*, som består av resterande tre nivåer. Människans motivation minskar under de fyra första nivåerna, medan motivationen ökar under de tre sista nivåerna. Orsaken till detta ligger i att människan vill fortsätta att utvecklas. (Maslow, 1970; Woolfolk & Karlberg, 2015.)

Maslow (1970) beskriver nivå ett, *överlevnad*, som startskottet för den mänskliga motivationen. I denna nivå befinner sig de fysiska behoven som påverkar motivation, bland annat sömn, hunger och fysisk aktivitet. Nivå två, *trygghet*, handlar om säkerheten och rädslans påverkan på människans motivation. När trygghetsnivån uppfylls uppstår följande behov, *tillhörighet*. Denna nivå handlar om människors behov av att känna sig älskade, behov av vänner och gemenskap. Hos barn som ofta flyttar runt och byter skolor rubbas och hotas denna nivå, vilket påverkar skolarbetet. Fjärde nivån, *självkänslan*, tar fasta på människans respekt för och tro på sig själv. Aspekter som påverkar denna nivå är exempelvis prestationer och rykte. Om denna nivå uppfylls känner eleven att de är viktiga och har en plats i samhället. Modellens femte nivå, nivån för *intellektuella behov*, handlar om människors behov av vidareutveckling av sig själva och sina kunskaper. Redan som barn är människor nyfikna och vill lära sig nya saker, denna nyfikenhet fortsätter även om människan konstant lär sig nya saker. Följande nivå, *estetikbehovet*, innefattar som namnet säger människans behov av estetik i vardagen för att må bra. Maslow (1970) har poängterat att denna nivå inte var lika utforskad som de andra nivåerna. Det sjunde behovet, *självförverkligande*, innebär människans behov av att göra sådant som uppfyller hens potential och utvecklar det hen är ämnad att göra. Exempelvis känner en del människor sig ämnade att vara föräldrar, medan andra känner sig ämnade att sporta eller vara

konstnär. Detta behov infinner sig ofta hos människan genast efter det att de fyra första nivåerna uppfylls. (Maslow, 1970; Woolfolk & Karlberg, 2015.)

Slöjdprocessen hos en elev som inte ens uppfyller bristbehoven kommer troligen bli lidande och stanna av. Motivationen för slöjdverksamhet kommer inte finnas där och elevens möjlighet att utvecklas kommer försvinna. På samma sätt kommer elevernas slöjdprocess påverkas av växtbehoven. Woolfolk och Karlberg (2015) har poängterat att Maslows behovshierarki har kritiserats, på grund av att den inte alltid kan tillämpas på mänskligt beteende. Flera av nivåerna i modellen kan främja den mänskliga motivationen samtidigt och oftast följs inte nivåerna så som Maslow påstått, utan människan växlar av och an mellan dem. Vidare agerar alla människor olika och kan medvetet välja att avstå från någon av behovsnivåerna om det möjliggör en förståelse eller kunskap för något, eller främjar självkänslan (Woolfolk & Karlberg, 2015). Maslow (1970) har dock poängterat att även om denna modell ska anses vara hierarkisk, finns det människor som kommer avvika från den. Samtidigt har Maslow (1970) påpekat att de olika behovsnivåerna inte måste vara helt uppfyllda för att följande nivå ska uppstå.

2.3. Självbestämmandeteorin

Självbestämmandeteorin (eng: self-determination theory) är en empiriskt baserad teori om mänskligt beteende och personlighetsutveckling. Teorin undersöker hur biologiska, sociala och kulturella aspekter påverkar människans möjlighet till psykologisk utveckling, engagemang och välmående, både i allmänhet men även under specifika situationer. Forskning inom teorin fokuserar på faktorer som påverkar människans livskraft, motivation, sociala interaktioner, välmående, utmattning, förfall, asociala beteende och olycklighet. (Ryan & Deci, 2017.)

I denna avhandling lyfts motivationsaspekter i självbestämmandeteorin fram. Ryan och Deci (2017) anser att människan har utvecklat ett naturligt behov för nyfikenhet, fysisk aktivitet och sociala interaktioner. Redan som barn har människan ett behov av att utforska och förstå sig på världen, vilket Ryan och Deci (2017) anses kan kopplas bland annat till människans inre motivation. På grund av detta har forskning inom självbestämmandeteorin delvis fokuserat på hur olika situationer främjar eller hämmar motivationen. Enligt självbestämmandeteorin finns det psykologiska grundbehov som både påverkar och är nödvändiga för den inre motivationen. (Ryan & Deci, 2016.)

Inom självbestämmandeteorin används begreppen internalisering (eng: internalization) och integration (eng: integration) för att beskriva den mänskliga processen av reglering och

värdering av icke inre-motiverade aktiviteter. Internalisering och integration anses vara spontana, under de rätta omständigheterna. Dessa omständigheter är exempelvis situationer där barn känner sig trygga, viktiga och omhändertagna. Om barn får denna upplevelse, kommer de uppleva en vilja att internalisera de kunskaper och färdigheter som personerna runt om besitter. I skolor förbises ofta internalisering och istället används belöningsystem som kan leda till att eleverna tappar förståelse, nyfikenhet och medverkande. Fastän den inre motivationen och internalisering anses vara naturliga processer påverkas de av sociala miljöer. När barn växer upp kommer de att stöta på många olika typer av sociala miljöer inom dagvården, förskolan och grundskolan. De sociala miljöerna eleven möter på kan variera och ha olika uppbyggnad, krav och belöningar. Dessa faktorer påverkar barns inre motivation och internalisering, vilket i sin tur påverkar deras inläring, prestationer och välmående. (Ryan & Deci, 2016.)

Självbestämmandeteorin tar fasta på vilka olika typer av motivation som ligger till grund för människors olika beteende och varifrån motivation härstammar. Ryan och Deci (2016) delar först in motivation i *yttre motivation* och *inre motivation*. Vidare delas den yttre motivationen in i kontrollerad eller behärskad och autonom. Den inre motivationen beskrivs som aktiviteter som görs för människans egna skull, på grund av naturligt intresse och för att det leder till glädje (Ryan & Deci, 2016). Lithéns (2022) undersökning visar att den inre motivationen hos elever under slöjdverksamhet är starkare än den yttre motivationen. Vidare konstateras det att den inre motivationen ökar när eleverna själva har en möjlighet att ta beslut och påverka slöjdprocessen.

De allra första studierna inom självbestämmandeteorin undersökte vad som hämmar eller främjar inre motivation. Vidare undersöktes hur den inre motivationen påverkas av att få belöning för aktiviteter som var inre motiverande. Studierna visade att belöningen ledde till minskad inre motivation och minskad uthållighet för aktiviteten. Samtidigt kunde det konstateras att positiv feedback på prestationen ledde till ökad inre motivation, medan ingen feedback eller negativ feedback inte ökade den inre motivationen. För att förklara detta fenomen föreslog Ryan och Deci (2016) att varje människa har psykologiska grundbehov av kompetens och autonomi. När dessa behov tillfredsställs känner människan en ökad inre motivation, medan situationer där dessa behov inte tillgodoses leder till minskad inre motivation. Exempel på den senare nämnda situationen kan vara när föräldrar eller lärare använder sig av belöningar för att motivera barn till aktivitet. Även om barnet uppskattar belöningen, leder det till att det autonoma behovet inte tillfredsställs. Däremot när barnet

upplever att det inte finns några yttre faktorer som påverkar aktiviteten, och inser att deras aktivitet beror på inre faktorer, behålls och främjas den inre motivationen. (Ryan & Deci, 2016.)

Forskning har bevisat att yttre faktorer som bestraffning, tidsbegränsningar, påtvingade mål, tävlingar, bedömning, prestationskrav och prestationsförväntningar hämmar den inre motivationen (Ryan & Deci, 2016). Vidare har det konstaterats att möjlighet till egna valmöjligheter främjar elevernas inre motivation eftersom det uppfyller behovet för autonomi, vilket även kan konstateras i Lithéns (2022) undersökning inom slöjden.

2.4. Motstånd

Sennett (2008) lyfter fram det engelska begreppet *resistance*. I denna avhandling används det svenska begreppet *motstånd* som motsvarighet till Sennetts begrepp. Sennett (2008) beskriver motstånd som något som står i vägen för viljan, och kan uppenbara sig i två former: skapade (eng: made) och upphittade (eng: found). Skillnaden mellan dessa är att de upphittade problemen plötsligt uppenbarar sig bortom vår kontroll och måste tas itu med, medan de skapade problemen exempelvis kan uppstå eftersom hantverkaren är missnöjd med sitt alster. Sennett (2008) beskriver dessa två former av motstånd på följande sätt:

Just as a carpenter discovers unexpected knots in a piece of wood, a builder will find unforeseen mud beneath a housing site. These found resistances contrast to what a painter does who scrapes off a perfectly serviceable portrait, deciding to start over again; here the artist has put an obstacle in his or her own path. (Sennett, 2008, s. 215)

Sennett (2008) förtydligar dock att det skapade problemet inte enbart skapas utifrån ingenstans, utan att det oftast skapas på grund av att hantverkaren har misstanke om att det finns större underliggande problem och väljer att ta sig an dem istället för att ignorera dem. För att överkomma eller motverka motstånd brukar människan försöka hitta arbetsätt som resulterar i minst antal motstånd (Sennett, 2008). Vidare påpekar Sennett (2008) att för stor mängd motstånd kan leda till frustration, eller till och med aggression, hos människan. För att undvika denna frustration bör människan enligt Sennett (2008) använda sig av problemlösning, ha tålamod och identifiera sig själv med problemet. Detta innebär att slöjdaren måste tänka på problemet ur olika synvinklar och eventuellt förändra den egna attityden gentemot problemet för att komma fram till en lösning. Sennett (2008) menar att skaparen bör jobba med problemet istället för att jobba emot det: “[...] when something takes longer than you expect, stop fighting it.” (Sennett, 2008, s. 220–221).

Westerlund och Samuelsson (2021) lyfter fram att motstånd är en ständig följeslagare av slöjdprocessen. Motstånd kan uppstå på grund av materialet, tekniken, maskinen, redskapen eller diskussioner mellan läraren och eleven. Detta motstånd kan inte undvikas helt, och kan leda till både negativa och positiva resultat. I Westerlund och Samuelssons (2021) studie lyfts det fram hur viktigt lärarens emotionella stöd är när elever möter på motstånd. Vidare konstaterar Westerlund och Samuelsson (2021) att läraren möter och behandlar det yttre motståndet, som baseras på material och teknik, oftare än elevens inre motstånd. Den typ av hjälp som ges av läraren när eleven stöter på motstånd sker genom olika typer av instruktioner och begrepp. Hur läraren bemöter eleven och deras motstånd varierar beroende på lärarens ledarskapsstil och kunskapsnivå samt självsäkerhet över att bemöta motstånd och förmåga att förstå situationen eleven befinner sig i. Vidare påverkas den hjälp eleven får av hur läraren behandlar den emotionella delen av motståndet. Westerlund och Samuelsson (2021) konstaterar att det i bemötande av elevens motstånd måste finnas en balansgång mellan det emotionella och det praktiska stödet.

2.5. Koncentration

Att vara koncentrerad på en uppgift innebär att individen försöker inhämta så mycket information som möjligt om uppgiften. Informationen inhämtas med hjälp av alla sinnen och hjälper individen att värdera uppgiften. För att koncentrationsförmågan ska anses vara bra innebär det att individen måste ha samlat in endast den mest användbara informationen, på ett effektivt sätt, och uteslutit onödig eller störande information. Kadesjö (2007) lyfter fram följande aspekter som är viktiga för att individen ska kunna koncentrera sig: förmågan att ta in information, vilket innebär perception, men även känslor eller tankar kring en uppgift, förmågan att utesluta oväsentliga intryck och slutligen förmågan att påbörja och genomföra en uppgift till slutet. För att ett barn ska kunna hålla uppe koncentrationsnivån krävs det att uppgiften är relevant och anpassad till barnets förutsättningar. Vidare påverkas barnets koncentrationsnivå av känslor, tidigare erfarenheter och motivation. (Kadesjö, 2007.)

Kadesjö (2007) delar in koncentrationssvårigheter i *varaktiga*, som påverkar och är återkommande i de flesta situationer, och *sekundära*, som uppstår mer tillfälligt på grund av exempelvis miljön. Koncentrationssvårigheter påverkar elevernas inlärningsförmåga, därför måste undervisningen anpassas till de förutsättningar eleven har. Om barnet upprepade gånger på grund av koncentrationssvårigheter upplever att hen misslyckas i skolan och inte tror sig klara av uppgifter, kommer motivationen påverkas negativt. Detta kan också leda till att barnet

inte orkar ta något ansvar för varken lyckade eller misslyckade arbeten. Barn med koncentrationssvårigheter kan bli passiva och uttråkade relativt fort, vilket leder till de i ett undervisningssammanhang i skolan kan hänga över bordet, sucka, gäspa eller klaga. (Kadesjö, 2007.)

3. Elevens slöjdande

Det tredje kapitlet presenterar slöjdprocessen och beskriver dess olika skeden. Vidare beskrivs kommunikation under slöjdverksamheten, olika forskares syn på motiverande aspekter i slöjdundervisningen och Lindfors teori kring "motiv-resultatideal". Slutligen presenteras slöjdämnets målsättningar i läroplanen.

3.1. Beskrivning av slöjdprocessen

Lindfors (1991a) beskriver slöjdprocessen som slöjdundervisningens pedagogiska process, det vill säga en slöjdpedagogisk process. Med *pedagogisk process* avser Lindfors (1991a) konkretisering av läroplanen. Tanken bakom slöjdprocessen är att underlätta elevernas inläring samtidigt som den blir mer meningsfylld (Lindfors, 1991a). Vidare är slöjdprocessen en normativ och målstyrd process som påverkas av omgivningen. Slöjdprocessmodellen som Lindfors (1991a) utvecklat består av tre faser: *formgivning, planering av tillverkning, och tillverkning*. Vidare delas varje fas upp i flera steg. Formgivningsfasen består av nio steg: *orientering, idéproduktion, begränsning av uppgiften, förberedelse för uppgiften, utvecklande av funktion, utvecklande av struktur och form, granskning och slutförande av uppgiften, evaluering och dokumentation*. Slöjdprocessmodellen presenteras i denna studie för att ge en överblick av vad olika skeden i slöjdarbetet innebär och hur mycket arbete som ingår i slöjdverksamhet.

Slöjdprocessmodellen som Lindfors (1991a) utvecklat består av tre faser: *formgivning, planering av tillverkning och tillverkning*. Alla dessa faser är omfattande och innehåller många delmoment. Under *formgivningsfasen* bör eleverna ta reda på nödvändiga förkunskaper och utveckla sin idé kring den framtida produkten. Vidare bör eleverna undersöka vilka begränsningar som påverkar tillverkandet av produkten. Beroende på vilka material och tekniker eleverna tänker använda kommer olika begränsningar att uppstå. Materialets kostnad och egenskaper samt teknikernas svårighetsgrad och arbetsätt inverkar på begränsningarna. Dessutom är det viktigt att eleverna reflekterar kring och skissar upp planen för tillverkningen och formgivningen av deras produkt. I samband med dessa planer bör eleverna göra eventuella material- och teknikprover. Samtidigt som eleverna planerar sin produkt bör de reflektera kring olika estetiska-, historiska och kulturella aspekter som berörs i och med tillverkning av produkten. I slutskedet av *formgivningsfasen* bör eleverna granska och tillämpa eventuella förändringar av formgivningsplanen de gjort upp och göra nödvändiga prototyper och detaljprover. Fas två i modellen, *planering av tillverkning*, innefattar att eleverna påbörjar

verkställningen av sin plan. Eleverna bör söka efter material, redskap och hjälpmedel som behövs under tillverkningen. Eleverna bör teoretiskt bekanta sig med tekniker som ska användas under arbetets gång. Vidare bör de mer detaljerade aspekterna för tillverkningen förberedas, exempelvis mönstertillverkning, arbetsordning och arbetsbeskrivning. Även i slutskedet av denna fas är det relevant att eleverna reflekterar kring och tillämpar eventuella förändringar av förberedelserna. Under den slutliga fasen, *tillverkningsfasen*, påbörjas och slutförs den egentliga produkten. Eleven tillämpar all informationssökning, planering och alla förberedelser för att skapa sin slöjdprodukt. Under denna fas korrigerar eleverna eventuella fel som uppstår under tillverkningen. I slutskedet av *tillverkningsfasen* bör eleverna evaluera och reflektera kring hela arbetsprocessen och den slutliga produkten. (Lindfors, 1991a.)

3.2. Kommunikation i slöjdundervisningen

Undersökningen som görs i samband med denna magisteravhandling kräver att forskaren tar i beaktande både verbalt och icke-verbalt beteende hos eleverna för att identifiera situationer där motivationen dalar. *Icke-verbal kommunikation*, förkortat IVK, beskrivs oftast i vardagligt tal som kroppsspråk. Matsumoto, Frank och Hwang (2012) beskriver IVK som alla olika typer av kommunikation, förutom kommunikation genom ord. IVK handlar om olika signaler människan sänder andra genom exempelvis klädval, tidsanvändning, utseende och lukter, men även om olika fysiska platsers egenskaper såsom ljussättning, färgval och temperatur. *Det icke-verbala beteendet* handlar istället endast om olika typer av mänskligt beteende som sker under interpersonell kommunikation (Matsumoto et al., 2012). *Icke-verbalt beteende* kan på så sätt definieras som en del av den icke-verbala kommunikationen. Caswell och Neill (1993) lyfter fram bland annat följande icke-verbala beteenden: ansiktsuttryck, blickar, interpersonellt avstånd, kroppshållning och gester. Begreppen icke-verbalt beteende och icke-verbal kommunikation används ibland i forskning som synonymmer, i denna avhandling används begreppet icke-verbalt beteende med definitionen som beskrevs ovan.

Icke-verbalt beteende hjälper människan i hur hen ska agera i olika sociala situationer (Matsumoto, Frank & Hwang, 2012). En elev som kommer in i klassrummet mitt under lektionen och ser att alla andra elever slöjdar och pratar med låg volym förstår, för det mesta, att hen också ska slöjda och prata med låg volym om hen pratar. Vidare hjälper det icke-verbala beteendet med att reglera en konversation (Matsumoto et al., 2012). Om läraren nickar och tittar på eleven som förklarar ett problem under slöjdprocessen, förstår eleven att läraren lyssnar på hen och att hen kan fortsätta prata. Även om en del av icke-verbalt beteende utförs avsiktligt av

människan, påstår forskare att den för det mesta är oavsiktlig (Matsumoto et al., 2012). Den icke-verbala kommunikationen följer, precis som verbal kommunikation, olika regler (Matsumoto et al., 2012). Den verbala kommunikationen är bunden till grammatik medan den icke-verbala kommunikationen är bunden till kulturer och situationer. Samma typ av IVK kan inom olika kulturer eller situationer ha olika betydelser, exempelvis icke-verbalt beteende såsom beröring eller handgester.

Det interpersonella avståndet påverkar och förstärker hur den verbala kommunikationen tas emot av andra människor. Positiv feedback som ges under ett kort interpersonellt avstånd kommer uppfattas positivt av eleven jämfört med positiv feedback som ges under långt interpersonellt avstånd. På samma sätt kan uppfattningen av negativ feedback påverkas av det interpersonella avståndet. Det finns liknader mellan interpersonellt avstånd och blicken, exempelvis skapar människan ett avstånd genom att förflytta blicken neråt eller bort från en annan individ. (Caswell & Neill, 1993.)

Kroppshållningen kan berätta en hel del om hur människor känner för andra. Huruvida människan lutar in eller ut ur konversationen kan ge en inblick om människan vill stanna kvar i konversationen eller inte. Att luta över någon, eller helt enkelt vara längre än den andra individen, kan ge en känsla av dominans eller hotfullhet. Människan kan minska på denna hotfullhet eller dominans genom att sätta sig ner bredvid den andra individen. Att stå upp kan också ge en känsla av dominans eftersom det möjliggör att individen kan röra sig fritt i rummet och fritt välja avståndet till den andra individen. Genom att sätta sig ner minimeras denna dominans-känsla och andra individer känner sig bekvämare. (Caswell & Neill, 1993.)

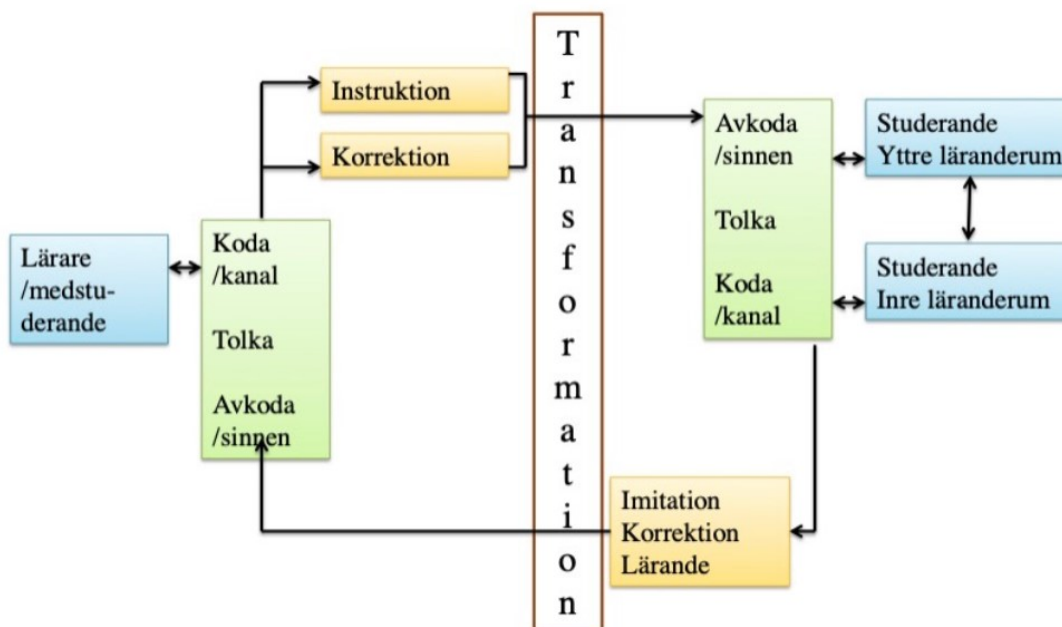
Nilsson och Waldemarson (2016) kallar gester för "kroppens stenografi", eftersom några få gester kan ersätta en lång muntlig beskrivning. Gester är ofta medvetna och används för att förtydliga, kommentera, komplettera eller understryka verbal kommunikation (Nilsson & Waldemarson 2016). Gester är oftast handrörelser och kan delas in i två kategorier: talbundna gester, som sker under tal, och emblematiske gester, som sker även utan tal (Matsumoto & Hwang, 2012a). De talbundna gesterna illustrerar och förtydligar den verbala kommunikationen. Gester kan ha olika betydelser inom olika kulturer (Patel, 2014). Mängden av och typen av gester kan i en kultur uppskattas, medan motsvande gester inom en annan kultur anses oförskämda (Matsumoto & Hwang, 2012a). Att som lärare ha en förståelse för detta kan underlätta i kommunikationen med elever från andra kulturer. Även de emblematiske gesterna är bundna till kultur (Matsumoto & Hwang, 2012a). Dessa gester är speciellt viktiga i sådana situationer där verbal kommunikation inte är möjligt (Matsumoto & Hwang, 2012a).

Ansiktet är en viktig del av det icke-verbala beteendet (Nilsson & Waldemarson, 2016). Under kommunikationssituationer står människan ofta så pass nära den andra individen att hen enkelt kan se olika ansiktsuttryck, som hjälper hen att avläsa vilka känslor och upplevelser individen erfar (Nilsson & Waldemarson, 2016). Forskning gjord kring ansiktsuttryck och känslor inom flera olika kulturer har resulterat i samma sju universala ansiktsuttryck för känslor: glädje, förvåning, förakt, sorg, vrede, fruktan och avsky (Nilsson & Waldemarson; Matsumoto & Hwang, 2012b). Dessutom kan det konstateras att människan besitter en medfödd förmåga att uttrycka sina känslor med hjälp av ansiktet. Caswell och Neill (1993) beskriver leendet och en rynkning av pannan som de mest centrala aspekterna av ansiktsuttryck i klassrummet. En rynkad panna kan leda till förvirring eftersom den indikerar både ilska och koncentration, vilket leder till att människan måste iaktta andra delar av kroppsspråket för att få en tydligare bild av vad den rynkade pannan kan betyda. Även ögonbrynen har en inverkan i ansiktsuttrycket. Beroende på hur markant ögonbrynen används kan läraren och eleven signalera huruvida man kräver den andres uppmärksamhet eller om något är oklart, intressant eller oväntat. Nilsson och Waldemarson (2016) påstår att leendet är det mest förekommande bland alla ansiktsuttryck och att dess betydelse kan variera. För att människan ska uppfatta ett leende som genuint krävs det att både ögon- och munmuskler aktiveras. Ansiktsuttrycken ser olika ut beroende på vilka känslor människan upplever. Känslor som förvåning och glädje tar sig i uttryck genom ett öppet ansiktsuttryck medan ilska och avsky resulterar i ett spänt och sammandraget ansikte. Ögonbrynens position påverkar också hur ansiktsuttrycket uppfattas, ett höjt ögonbryn i kombination med en lång blick och en hopknipen mungipa uppfattas ofta som ironiskt eller hånfullt. Spända käkar, stängd mun och en lång blick kan uppfattas aggressiv eller trotsig, men även bestämd. Ett problem som Hess (2022) lyfter fram är att ansiktsuttryck enkelt kan missuppfattas, på grund av exempelvis stereotyper och kulturella aspekter.

Andersson, Brøns-Pedersen och Illum (2016) har undersökt *kommunikation i det hantverksmässiga lärandefältet* och delar upp den i auditiv, taktil och visuell kommunikation. Den auditiva delen innefattar verbal kommunikation såsom instruktioner, vägledning, samtal och dialoger. Den visuella delen innefattar icke-verbalt beteende såsom demonstrationer och instruktioner med hjälp av olika föremål, handlingar och bilder. Den tredje delen, den taktila, innefattar kroppslig kontakt för att demonstrera tryck, rörelse eller riktning. För att analysera *kommunikationen i det hantverksmässiga lärandefältet* har Andersson et al. (2016) utvecklat följande modell:

Figur 1

Kommunikation i det hantverksmässiga lärandefältet (bearbetat av Andersson et al., 2016)



Andersson et al. (2016) har i sin undersökning analyserat videomaterial och beskriver bland annat följande typer av kommunikation under slöjdverksamheten: verbal kommunikation, verbal kommunikation tillsammans med verktygsdemonstration, verbal kommunikation tillsammans med icke-verbalt beteende, enbart verktygsdemonstration och enbart icke-verbalt beteende. Andersson et al. (2016) påpekar också att kommunikationen i helgrupp och kommunikationen mellan enbart två individer ser olika ut. Kommunikationen i helgrupp innefattar för det mesta demonstrationer och instruktioner medan kommunikationen mellan två individer även kan innefatta beröring under demonstration, exempelvis genom att läraren eller en klasskompis justerar hur eleven håller i ett verktyg (Andersson et al., 2016). Andersson et al. (2016) använder begreppen *inre* och *yttre länderum*. Det *inre länderummet* handlar om eget arbete medan det *yttre länderummet* innebär kommunikation. Resultaten i undersökningen Andersson et al. (2016) genomfört beskriver hur instruktioner och demonstrationer av läraren leder eleven in i det inre länderummet (figur 1), där hen bearbetar instruktionen och demonstrationen. Eleven leds in i det yttre länderummet (figur 1) i de situationer där hen stöter på motstånd i arbetet, och här mottar eleven instruktioner och demonstrationer igen av antingen läraren eller klasskamrat. Andersson et al. (2016) påstår att

antalet kommunikationstillfällen som sker i det yttre lärandetrymmet oftast är flera till antalet och icke-verbala. Vidare har Andersson et al. konstaterat att eleven tillbringar den största delen av slöjdprocessen i det inre länderummet.

Hamadeh (2019) har undersökt kommunikation mellan lärare och elev i slöjdsalen. Utifrån observationer som gjorts konstaterar Hamadeh att läraren och eleverna använder sig av en kombination av verbal kommunikation och icke-verbalt beteende under slöjdlektionerna. Undersökningen gjordes i en mångkulturell skola där elevernas språkkunskap i svenska varierade, vilket bidrog till att det icke-verbala beteendet användes ofta. Typer av icke-verbalt beteendet Hamadeh (2019) beskriver innefattar bland annat gester, ansiktsuttryck och blickar hos både lärare och elever. Det icke-verbala beteendet användes av läraren för att förtydliga instruktioner, visa att eleven gör rätt och visa att hen förstår vad eleven försöker kommunicera. Elevernas icke-verbala beteende användes för att förtydliga både att eleven förstår och inte förstår instruktionerna eller vad hen ska göra. Johansson (2002) konstaterar utifrån sin undersökning att elever och lärare använder sig av både verbalt och icke-verbalt beteende under slöjdundervisningen. Vidare påpekar Johansson att eleverna väldigt sällan slöjdar helt ensamma utan någon typ av kommunikation, eftersom det ofta förekommer diskussioner, instruktioner och iakttagande mellan elev och elev samt elev och lärare. Under slöjdverksamheten hjälper eleverna varandra genom verbal kommunikation och genom icke-verbalt beteende, såsom gester, blickar, mimik och beröring. Övriga exempel på icke-verbalt beteende som sker under slöjdverksamheten är exempelvis visslande, sång, ljud från maskin och verktyg, gester och blickar (Johansson, 2002). Johansson (2002) konstaterar också att höga ljud under slöjdverksamhet bidrar till att både elever och lärare använder sig mer av icke-verbalt beteende. Även Myrskog (2011) har undersökt kommunikation under slöjdlektioner och konstaterar att verbal kommunikation förekommer ofta. Enligt Myrskog använder eleverna sig av icke-verbal kommunikation främst när de söker bekräftelse av läraren, angående val av tekniker och verktyg.

3.3. Motiverande faktorer inom slöjdundervisningen

Brännbacka och Nygård (2008) har undersökt vilka faktorer som påverkar elevers kreativa verksamhet i slöjden. Den största motiverande faktorn till kreativt arbete i slöjden har visat sig vara möjlighet till eget initiativ under lektionerna. Brännbacka och Nygård (2008) drar utgående från sin undersökning slutsatsen att följande aspekter påverkar motivationen för slöjddämnet: vitsordet, lärarens feedback, möjlighet till egen påverkan och typ av slöjduppgift.

Majoriteten av respondenterna i studien ansåg att det är viktigt med ett bra vitsord och att läraren tycker om den produkt de gjort. Resultaten i studien visar att respondenterna anser en slöjduppgift intressant, och på så vis motiverande, så länge den inte har alltför omfattande arbetsmängd, är ensidig eller utdragen. Vidare krävs det att uppgiften innehåller en produkt med nytta och som är användbar. Huruvida eleverna har möjlighet att själva bestämma något om produkten avgör också om uppgiften är bra eller inte. Slutligen påverkas också elevens uppfattning om slöjduppgifter av hur lyckat resultatet blev eller inte blev (Brännbacka & Nygård, 2008).

Porko-Hudd, Sjöberg och Sunngren (2015) belyser hur lärarens egna motivation och intresse för slöjddämnet påverkar elevernas upplevelse av och intresse för ämnet. En inspirerad och ivrig slöjdlärare ger eleverna en mycket mer positivare bild av slöjddämnet än en oinspirerad lärare gör. Porko-Hudd m.fl. (2015) påpekar att det är viktigt att redan när en ny slöjduppgift introduceras försöka fånga upp elevernas intresse och motivera dem. Att presentera slöjdprodukter som är relevanta för elevernas egna vardag och framtid, att låta eleverna vara med och påverka samt att åskådliggöra produkter och ge uppgifterna intressanta namn är exempel på hur läraren kan motivera eleverna inför nya uppgifter. Som lärare är det också viktigt ha i tanke hur uppgifterna ser ut ur ett jämställdhets- och jämlikhetsperspektiv. Vidare kan läraren utnyttja de olika sinnena syn, hörsel och känsel för att motivera eleverna. En inspirerande och motiverande lärmiljö med slöjdprodukter som byts ut med tiden är också en viktig aspekt när det kommer till elevernas motivation.

Lindfors (1991b) beskriver hur varje slöjdhandling får sin början i ett *motiv*. För att påbörja en slöjdprocess krävs det att slöjdaren har något som motiverar hen. Detta motiv fungerar som ett ideal som ska nås och hjälper slöjdaren under processen. Lindfors (1991b) använder begreppet *motiv-resultatideal* för att beskriva detta. Motivet kan vara själva produkten som ska skapas, detta kallar Lindfors (1991b) för ett *materiellt motiv*. Den motiverande faktorn behöver inte vara något materiell, utan kan också vara *formell*, exempelvis inläring av ny kunskap eller förmåga. Lindfors (1991b) påpekar att slöjdandet i skolan kräver att läraren synliggör motivet för den kommande slöjdprocessen, annars kan slöjdandet upplevas konstgjort. För att skilja på det materiella och formella motivet använder Lindfors (1991b) benämningarna *internt motiv-resultatideal* och *externt motiv-resultatideal*.

3.4. Slöjdämnet i läroplanen

Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen (benämns härnäst som läroplanen) betonar att elever inom slöjdämnet ska få möjlighet att uttrycka sig med hjälp av olika material och tekniker (Utbildningsstyrelsen, 2014). Detta innebär både självständigt arbete och samarbete mellan eleverna. Vidare ska eleverna ges möjlighet att undersöka och experimentera kreativt under slöjden genom olika tekniska, visuella och materiella lösningar (Utbildningsstyrelsen, 2014). Läroplanen betonar även att eleverna bör erbjudas stöd under inläringen genom pedagogisk kommunikation och pedagogiska arbetsätt. Lärmiljöerna för slöjdundervisning i årskurs 1–2 bör vara trygga och de verktyg och det material som finns bör stödja eleven att uppnå målen inom slöjdundervisningen (Utbildningsstyrelsen, 2014). Vidare ska användningen av lek, drama, fantasi, natur, historier och spel fungera som stöd för planering och arbete. Inom årskurserna 3–6 betonas samma behov av säkra verktyg och lokaler för att stödja lärandet (Utbildningsstyrelsen, 2014). Vidare poängteras att elevens praktiska lärande bör stödjas genom projekt med experter och över läroämnesgränserna. Målen inom slöjdämnet för årskurs 1–2 och 3–6 ses i tabellerna nedan (tabell 1 och 2).

Tabell 1.

Mål för slöjdundervisningen, årskurs 1–2. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 147.)

Mål för undervisningen	Innehåll som anknyter till målen	Kompetens som målet anknyter till
M1 väcka elevens intresse och inspiration för att arbeta med händerna samt elevens nyfikenhet för kreativt och experimentellt slöjdarbete	I1–I4	K1, K2
M2 handleda eleven att genomföra en hel slöjdprocess, presentera sina idéer visuellt och berätta om slöjdarbetet och den färdiga produkten	I1, I2, I3	K1, K4, K5
M3 handleda eleven att planera och framställa slöjdprodukter eller - alster genom att lita på sina egna estetiska och tekniska lösningar	I1–I5	K1, K7
M4 introducera olika material för eleven och handleda eleven att bearbeta materialen samt arbeta på ett ansvarsfullt och säkert sätt	I2–I4	K4, K6
M5 stödja eleven att utveckla sin självkänsla genom att ge eleven möjlighet att känna att hen lyckas, förstår och hittar på lösningar i slöjden	I1–I6	K1, K3

Tabell 2.

Mål för slöjdundervisningen, årskurs 3–6. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 270.)

Mål för undervisningen	Innehåll som anknyter till målen	Kompetens som målet anknyter till
M1 stärka elevens intresse för arbete med händerna samt väcka elevens nyfikenhet för kreativt, experimentellt och lokalt förankrat slöjdarbete	I1-I6	K1, K2
M2 handleda eleven att lära sig gestalta, behärska och dokumentera en slöjdprocess i sin helhet	I1-I6	K1, K5
M3 handleda eleven att på egen hand eller tillsammans med andra planera och framställa en slöjdprodukt eller ett alster genom att lita på sina egna estetiska och tekniska lösningar	I1–I4	K2, K4, K5
M4 handleda eleven att bli bekant med olika termer, använda många olika material samt kunna bearbeta material på ett ändamålsenligt sätt	I3, I5	K4, K6
M5 uppmuntra eleven att arbeta långsiktigt, ansvarsfullt och med hänsyn till trygghet och säkerhet samt att lära eleven att välja och använda ända- målsenliga redskap	I1–I5	K3, K6
M6 handleda eleven att använda informations- och kommunikationsteknik för att planera och tillverka slöjdprodukter samt för att dokumentera slöjdprocessen	I1, I2, I6	K5
M7 handleda eleven att utvärdera, uppskatta och granska både sin egen och de andras slöjdprocess på ett interaktivt sätt	I6	K1, K4, K7
M8 uppmana eleven att börja granska olika konsumtionsvanor och produktionssätt kritiskt	I1–I3, I5	K1, K3, K7

Målen för slöjdundervisningen i både årskurs 1–2 och 3–6 anknyts också till centrala innehåll (förkortas som I) och kompetenser (förkortas som K). Inom årskurserna 1–2 är de centrala innehållen följande: *I1 – Att hitta en idé, I2 - Att pröva, I3 – Att planera, I4 – Att tillverka, I5 – Att dokumentera och I6 Att bedöma* (Utbildningsstyrelsen, 2014). Det centrala innehållet för årskurs 3–6 är följande: *I1 – Innovation, I2 – Planering, I3 – Prövning, I4 – Tillverkning, I5 – Tillämpning och I6 – Dokumentering och bedömning*. Kompetenserna som målen anknyter till i båda tabellerna är följande: *K1 – Förmåga att tänka och lära sig, K2 – Kulturell och kommunikativ kompetens, K3 – Vardagskompetens, K4 – Multilitteracitet, K5 – Digital kompetens, K6 – Arbetslivskompetens och entreprenörskap och K7 – Förmåga att delta, påverka och bidra till en hållbar framtid.* (Utbildningsstyrelsen, 2014.)

4. Metod och genomförande

Kapitel fyra innehåller precisering av syftet och forskningsfrågorna. Vidare beskrivs val av metod och forskningsansats. Skribenten beskriver planering och genomförande av studien samt bearbetning och analys av insamlat material. Slutligen diskuteras kvalitetsaspekter och etik.

4.1. Precisering av syfte och forskningsfrågor

Syftet med studien är att identifiera situationer under slöjdarbete som resulterar i dalande motivation hos eleven. Vidare är syftet att ta reda på uttryck och lösningar på den dalande motivationen. Syftet har skapats utifrån att det i tidigare forskning kring dalande motivation inte finns konkreta exempel på varför den uppstår.

Följande forskningsfrågor har utformats för studien:

1. Vilka situationer under slöjdarbete leder till dalande motivation hos eleven?
2. Hur tar den dalande motivationen under slöjdarbete sig i uttryck?
3. Hur tar sig eleven vidare från en situation där dalande motivation under slöjdarbete sker?

Genom forskningsfråga ett skapas en tydlig överblick över vilka olika typer av situationer av dalande motivation som uppstår hos eleven under slöjdarbete. Forskningsfråga två ger en överblick över alla olika typer av uttryck som kan användas av eleverna för att medvetet eller omedvetet uttrycka att deras motivation dalar. Slutligen har den tredje forskningsfrågan skapats för att kunna ge lärare konkreta exempel på hur den dalande motivationen kan motarbetas.

4.2. Forskningsansats

Den etnografiska forskningsansatsen används för att beskriva människan och kulturen (Denscombe, 2018). Eftersom forskaren med etnografin strävar till att beskriva människan eller kulturen krävs det att hen spenderar en längre tid tillsammans med informanterna (Denscombe, 2018). Det finns olika typer av etnografi, i denna magisteravhandling är det den typ av etnografi som fokuserar på det vardagliga livet som används. En viktig aspekt med etnografin är att forskaren deltar i den vardag hen undersöker, samtidigt som hen inte påverkar och förändrar informanternas vardag (Denscombe, 2018).

Forskningen kring dalande motivation under slöjdprocessen genomfördes i en klass där eleverna är vana med andra vuxna i klassen, vilket bidrog till att forskarens närvaro inte rubbade vardagen i klassrummet. Eleverna var medvetna om att en forskning genomfördes och att forskaren eventuellt skulle diskutera med dem under slöjdarbetet, men begreppet motivation användes inte vid beskrivning av forskningen i klassen. Elvstrand, Högberg och Nordvall (2019) påpekar att den deltagande observationen är central för etnografisk forskning. Tack var deltagande observation under etnografisk forskning möjliggörs att forskaren förutom observationer även kan använda sig av andra typer av materialinsamlingar (Elvstrand et al., 2019).

4.3. Val av metod

Metoden som valts för datainsamlingen är deltagande observation. En annan metod som övervägdes var enkät. Tanken var att både lärare och elever skulle svara på frågor om dalande motivation under slöjdprocessen. Orsaken till att denna metod inte valdes var att det inte skulle ha gett en ordentlig inblick i problemet. Delvis för att det kan vara svårt för vissa elever att konkretisera problemet och delvis för att enkätsvar kan misstolkas och risken att deltagarna inte svarar allt de vill eftersom de inte orkar skriva ner mer finns. Förutom enkät övervägdes också en kombination av intervju och enkät som metod. Tanken var att slöjdlärare skulle ha svarat på enkätfrågor om dalande motivation hos elever under slöjdprocessen och sedan skulle dessa svar diskuteras under en intervju. Orsaken till att detta valdes bort var att fokus då skulle ligga på hur läraren upplever elevernas dalande motivation. Att göra en observation utan deltagande övervägdes också, men eftersom en deltagande observation möjliggör att forskaren kan ställa frågor och diskutera motivation med eleverna valdes det istället. Genom denna metod har forskaren möjlighet att gå runt i klassen och hjälpa eleverna med eventuella problem. Samtidigt som forskaren får material till sin studie, kan eleverna erbjudas hjälp vilket förhoppningsvis leder till att de delar med sig av tankar kring problemet.

Observation som forskningsmetod kräver en hel del av forskaren. Metoden har stora etiska krav, eftersom forskaren måste säkerställa en mer nära relation med deltagarna jämfört med andra forskningsmetoder (Holme & Solvang, 1997). Observation som metod möjliggör att forskaren kan använda både synen, hörseln och talet för att få svar på sina forskningsfrågor (Holme & Solvang, 1997). Denscombe (2018) beskriver två olika typer av observation: *systematisk observation/strukturerad observation* och *deltagande observation*. Den systematiska observationen grundar sig i socialpsykologi och resulterar ofta i kvantitativ data

och statistiska analyser. Den deltagande observationen grundar sig i antropologi och sociologi, och resulterar oftast i kvalitativ data och etnografiska forskningsansatser. Gemensamma drag i dessa olika typer av observation är bland annat det faktum att bägge kräver att forskaren själv ser det som undersöks, till skillnad från enkäter och intervjuer som är bundna till informanternas erfarenheter och svar (Denscombe, 2018). Vidare innebär båda typerna av observation att forskaren söker sig ut på fältet och observerar händelser som de normalt skulle ske, oavsett om forskaren var där eller inte. Därtill är båda versionerna av observation känslig för forskarens personliga inverkan (Denscombe, 2018).

Den deltagande observationen är diskret och möjliggör informationsinsamling kring kultur, livsstil och övertygelse (Denscombe, 2018). Den deltagande observationen resulterar vanligtvis i en kvalitativ datainsamling. Forskning som genomförs med denna typ av metod fokuserar på att ta reda på underliggande faktorer bakom handlingar, istället för att endast observera vilka handlingar som utförs (Denscombe, 2018). Denscombe (2018) beskriver tre olika typer av deltagande under observationen: *fullständigt deltagande*, *deltagande i den normala miljön* och *deltagande som observatör*. Med hjälp av *fullständigt deltagande* utförs forskning som behåller forskarens funktion hemlig för deltagarna. Denna typ av deltagande medför etiska svårigheter, eftersom forskaren inte kan be om tillstånd av deltagarna för att få utföra forskningen. *Deltagande i den normala miljön* innebär att forskarens funktion är hemlig för de flesta deltagarna, men en del nyckelpersoner runtom vet vem forskaren är och vad deras uppgift på stället är. Genom denna typ av deltagande behålls en distans mellan forskare och deltagare, vilket kan vara nödvändigt i vissa situationer. *Deltagande som observatör* innebär att forskarens funktion inte alls hålls hemlig utan är känd för alla deltagare. Under denna typ av deltagande kan forskaren observera händelser i detalj samtidigt som de deltar i händelsen och lär känna deltagarna. (Denscombe, 2018.)

Med en systematisk observation kan forskaren ta reda på *vad* som sker, men inte *varför* det sker (Denscombe, 2018). I denna avhandling ligger inte fokus på att endast observera dalande motivation, utan fokus ligger även på varför motivationen dalar och hur det kan undvikas. Därför görs inte en systematisk observation, utan en deltagande observation.

4.4. Planering och genomförande av datainsamling

Kvalitativ forskning kräver att forskaren är beredd på att genomförandet av studien kan ha stunder av otydlighet, kräver sensitivitet och god kommunikation av forskaren (Fejes & Thornberg, 2019). Eftersom genomförandet av studien kan vara otydlig kräver det tid och

tålamod av forskaren. Fejes och Thornberg (2019) påpekar att forskaren måste vara sensitiv för olika aspekter av det som undersöks och vara medveten om hur de egna värderingarna, förmågorna och kunskaperna kan påverka undersökningen. För att enklare kunna sätta sig in i situationer informanterna upplever, skapa relationer, ställa relevanta och goda frågor samt lyssna uppmärksamt och producera bra text krävs det att forskaren har goda kunskaper inom kommunikation (Fejes & Thornberg, 2019). Denscombe (2018) lyfter fram det faktum att människans minne är bristfälligt och selektivt, vilket är orsaken till att forskaren valde att använda sig av video och ljud för materialinsamlingen. En annan aspekt som hade inflytande över hur materialet samlades in var det faktum att anteckningstagande under diskussioner med eleverna skulle ha skapat pauser och lett till en mindre flytande konversation. För att få tillstånd att genomföra undersökningen tog forskaren kontakt med rektorn för skolan som gav information om att alla nödvändiga tillåtelser för forskning redan samlats in från alla elever. Därför har forskaren inte själv ansökt om forskningstillstånd och samtycke från elever och föräldrar. Efter kontakten med rektorn var forskaren i kontakt med slöjdläraren i skolan och tillsammans valdes en lämplig klass för observationen. Före själva undersökningen gjordes, deltog forskaren först i en slöjdlektion med eleverna för att bekanta sig med dem och för att eleverna skulle bekanta sig med forskaren. Därefter genomfördes en pilotundersökning. Pilotundersökningen skulle genomföras i samma klass, men på grund av krockar i schemat gjordes pilotundersökningen istället med en annan klass i årskurs sex, som höll på med samma typ av slöjduppgift som eleverna skulle jobba med under den kommande undersökningen.

Undersökningen genomfördes i årskurs sex under fyra dubbellektioner, dessa benämns härefter som tillfälle ett – fyra, utspritt över fyra veckor. Det finns tre vuxna i klassen, fyra med forskaren: Två vuxna med olika roller under lektionerna, forskaren och en assistent. Assistenten är för det mesta endast närvarande under andra halvan av dubbellektionen. Antalet elever som deltog i observationen var totalt nio stycken, men närvaron varierade under tillfällena. Sju elever var närvarande under tillfälle ett till tre (med olika elever borta under olika tillfällen), medan alla nio var närvarande under tillfälle fyra. Slöjdsalen där observationen gjorts består av ett större utrymme där bord och stolar finns placerade i mitten av rummet. Till ena sidan av rummet finns symaskiner. I anslutning till slöjdutrymmet finns även ett mindre rum, som används när något ska målas och dylikt. Under de tillfällen som observerats har eleverna gjort påsar genom att solfärga tyg, sy ihop dem och fingerpåta ett band för att kunna stänga och öppna påsen. Eleverna hann också påbörja tillverkning av jultomtar. Tomtarna tillverkades av

järntråd, som sedan blev täckt med garn. Fötter och händer gjordes som bollar, av fyllnadsvadd och nylonstumpor.

Observationen under tillfälle ett startade i målarrummet, där eleverna påbörjade solfärgningen. Under denna tid placerades en GoPro kamera uppe på ett skåp i ett av hörnen på målarrummet. På så sätt rymdes alla elever i bild. Ljudinspelningen gjordes både via GoPron, genom Media Mod, och via en extra telefon som var placerad på forskaren. Med ca 30 minuter kvar av tillfälle ett var eleverna klara med solfärgningen och flyttade sig till det större slöjdutrymmet för att påbörja fingerpåtning av bandet till påsen. I samband med detta blev det teknikstrul med GoPron, vilket ledde till att forskaren använde sin telefon för inspelning av video de resterande 30 minuterna. Telefonen placerades framme i klassen, medan den andra telefonen för ljudinspelning fortfarande var placerad på forskaren.

Under tillfälle två fäster eleverna färgen och börjar sy sin påse. Eleverna rör sig fritt mellan sina platser, strykbrädor och symaskinerna i det stora rummet. Kameran placerades framme i rummet, och vinkeln anpassades enligt var eleverna befann sig (eftersom det endast var sju elever befann de sig ofta på samma plats i rummet och jobbade i samma skeden). Eftersom det förekom teknikstrul under tillfälle ett hade forskaren med sig en extra kamera. GoPron stängde, precis som under tillfälle ett, av sig igen och den extra kameran användes för inspelning i slutet av tillfället (ca 30 minuter). Denna kamera placerades på samma ställe som GoPron stått, med samma vinkel. Ljudinspelningen gjordes på samma sätt som under tillfälle ett, via kamera och telefon.

Under tillfälle tre jobbar eleverna vidare i olika takt, en del jobbar ännu med påsen och andra har påbörjat tillverkning av jultomten. Alla elever befinner sig i det stora slöjdutrymmet. GoPron placeras även här framme i klassen, med MediaMod anslutet. Ljudinspelningen via telefonen görs denna gång med hörlurar anslutna till telefonen, med mikrofonen fastsatt på forskarens kläder, för att förbättra ljudkvalitén. Under detta tillfälle tillstötte inget problem med GoPron, den kunde användas hela tillfället ut. Det fjärde, och sista, tillfället ser i princip likadant ut som tillfälle tre – alla jobbar vidare med sitt, GoPron placerades framme i klassen och ljudinspelningen gjordes via hörlurar anslutna till en telefon. Inga teknikstul förekom denna gång heller. Det som är annorlunda är att läraren, på klassens begäran, har satt på livesändningen av fotbolls-VM på skärmen framme i klassen. Ljudet är avstängt och eleverna måste jobba samtidigt. Efter varje tillfälle flyttades det insamlade materialet över till en extern hårddisk, videomaterial i en mapp och ljudinspelning i en annan, och raderades från ursprungskällan. Eftersom GoPron sparar det inspelade materialet i klipp på 11 minuter och 48

sekunder, sparades alla klipp i olika mappar enligt tillfälle. Det totala insamlade materialet blev 5h 41m videomaterial och 5h 54m ljudinspelning via telefon.

Under observationens gång har forskaren rört sig fritt i rummet och observerat eleverna. Under de situationer där forskaren märkt att eleverna slutat jobba för en längre tid, eller om eleverna bett om hjälp, har forskaren gått dit för att se vad som står på. Vissa gånger har det visat sig vara dalande motivation, och vissa gånger har eleven inte nödvändigtvis saknat motivation men bara behövt hjälp. Lärare två har under observationen gett instruktioner för uppgifterna och hjälpt eleverna med problem. Lärare ett har förberett en annan slöjduppgift samtidigt som hen har hjälpt eleverna och assistenten har gått runt och hjälpt eleverna när det har behövts. För att förbättra relationen mellan forskaren och eleverna valde forskaren att hjälpa eleverna med sina arbeten, även om det inte nödvändigtvis bidrog till forskningen. De gånger där forskaren anat att elevens motivation dalar har hen försökt diskutera och hjälpa eleven vidare.

4.5. Bearbetning och analys

Cohen, Manion och Morrison (2018) beskriver hur forskaren måste förbereda det insamlade materialet före analys. En stor mängd data kan bli svårt att exempelvis transkribera, därför föreslår Cohen et al. att forskaren väljer ut relevant data ur den originella insamlingen och fokuserar på den. Detta har gjorts i denna avhandling, vilket betyder att forskaren har plockat ut de diskussioner som har relevans för avhandlingens syfte och transkriberat dessa. Till en början gick forskaren igenom de inspelade videoklippen var för sig. Forskaren började se på det insamlade videomaterialet och började göra transkribering för de situationer som under tillfälle ett verkade handla om dalande motivation. Ganska snabbt insåg forskaren att andra situationer som skedde samtidigt som den situation som för tillfället transkriberades kunde missas genom att bearbeta materialet på detta sätt. Därför valde forskaren att börja om. Det nya sättet att bearbeta materialet innebar att forskaren såg på det inspelade materialet och pausade de gånger en elev verkade sitta stilla utan att jobba, sade något negativt om sitt arbete eller gjorde något helt annat än vad hen skulle göra. Dessa pauser skrev forskaren upp, genom att anteckna vilket videoklipp och vilken tidpunkt, exempelvis *Klipp 5, 02:10, Elev 5, Klipp 7 10:01, Elev 2*. Om det blev tydligt nästan genast att eleven bara pausade någon sekund för att sedan fortsätta jobba antecknades det inte ner. Sammanlagt för alla tillfällen antecknade forskaren upp 66 situationer. Efter att forskaren gått igenom allt videomaterial för ett tillfälle, tittade hen igenom de situationer som blivit antecknade mer detaljerat. Eftersom elevens arbete

kan upphöra på grund av andra orsaker än dalande motivation har forskaren därefter iakttagit situationen för att dra en slutsats. Till hjälp har forskaren analyserat elevens verbala och icke-verbala beteende. De situationer där eleven pausar någon minut för att titta på något eller prata med någon för att sedan fortsätta jobba har uteslutits och tolkas inte som dalande motivation hos eleven. Samma gäller situationer där eleven suttit stilla och väntat på hjälp från en vuxen eller klasskamrat. Pauser som inte resulterar i fortsatt arbete har granskats närmare. En del uteslöts också som endast distraktioner och inte dalande motivation, exempelvis under tillfälle tre när många elever i klassen slutar jobba och lyssnar på ett fåtal elever som diskuterar något om en annan elev i en annan klass eller under tillfälle fyra när en elev pausar kort för att se på fotbolls-VM, för att sedan fortsätta jobba. Efter analysen av allt material fanns 17 olika situationer, som forskaren var övertygad om att berodde på dalande motivation. Dessa situationer har transkriberats med hjälp av videomaterial och ljudinspelningen. Ljudinspelningen som gjordes med telefonen har inte transkriberats i helhet, utan endast de situationer där ljudet hördes bättre än i kamerainspelningen har transkriberats. Ljudinspelningen under tillfälle ett och två var i vissa situationer bristande, på grund av avstånd eller mycket ljud i klassen. Meningar som inte är tillräckligt tydliga att tyda utifrån någondera av ljudinspelningarna markeras tydligt i resultatdelen med: [ohörbart].

4.6. Kvalitetsaspekter och etik

Kvalitativ forskning bör bedömas på annat sätt än den kvantitativa forskningen (Fangen, 2005). Fangen (2005) påpekar att den kvalitativa forskningen inte alltid anses vara jämställd med den kvantitativa forskningen på grund av att den kvalitativa forskningen inte är lika strukturerad, kontrollerad och objektiv. Begreppet validitet förklarar huruvida forskningens frågor faktiskt mäter det som är borde mätas (Bell & Nillsson, 2006). Fangen (2005) påstår att den deltagande observationen försäkras att validiteten i arbetet är hög, eftersom det inte riskeras att påverkas i lika stor grad som exempelvis intervjuer där forskaren måste avgöra om det som sägs stämmer. Eftersom den deltagande observationen görs på en plats där eleverna är vana att slöjda och kan bete sig naturligt, försäkras validiteten. Reliabiliteten i en deltagande observation innebär att resultatet skulle förbli detsamma även om en annan forskare genomförde observationen, eller om samma forskare genomförde observationen senare (Fangen, 2005). Fangen (2005) förtydligar dock att denna definition av reliabilitet i den deltagande observationen ställer höga krav och är näst intill omöjlig, och att observationens reliabilitet därför bör kritiserats utifrån om forskarens upptäckter skulle kunna ogiltigförklaras om en annan observatör genomförde

samma forskning. Forskaren är säker på att en liknande observation i fältet inte skulle ogiltigförklara resultatet för denna forskning. Den nya observationen skulle eventuellt kunna bidra med mer information kring elevers dalande motivation, men inte helt ogiltigförklara den redan genomförda observationen.

Den deltagande observationen kan anses vara den minst närgångna metoden eftersom forskaren sätter sig in i informanternas miljö istället för att skapa en tillgjord miljö (Fangen, 2005). Eftersom forskaren i samband med observationen kan få reda på privat information om informanterna är det viktigt att upprätthålla deras konfidentialitet (Fangen, 2005). För att säkerställa konfidentialiteten hos eleverna och de vuxna som deltar i denna studie beskrivs inte elevernas utseende eller kön. Vidare används inga namn, istället har alla elever och vuxna fått ett nummer. I den deltagande observationen påverkas etiska aspekter även av hur medvetna deltagarna är om undersökningen som görs. I denna studie har forskaren varit tydlig med att berätta för deltagarna att de deltar i en undersökning, att ljud och video spelas in samt hur materialet som samlats in hanteras och behandlas.

5. Resultat

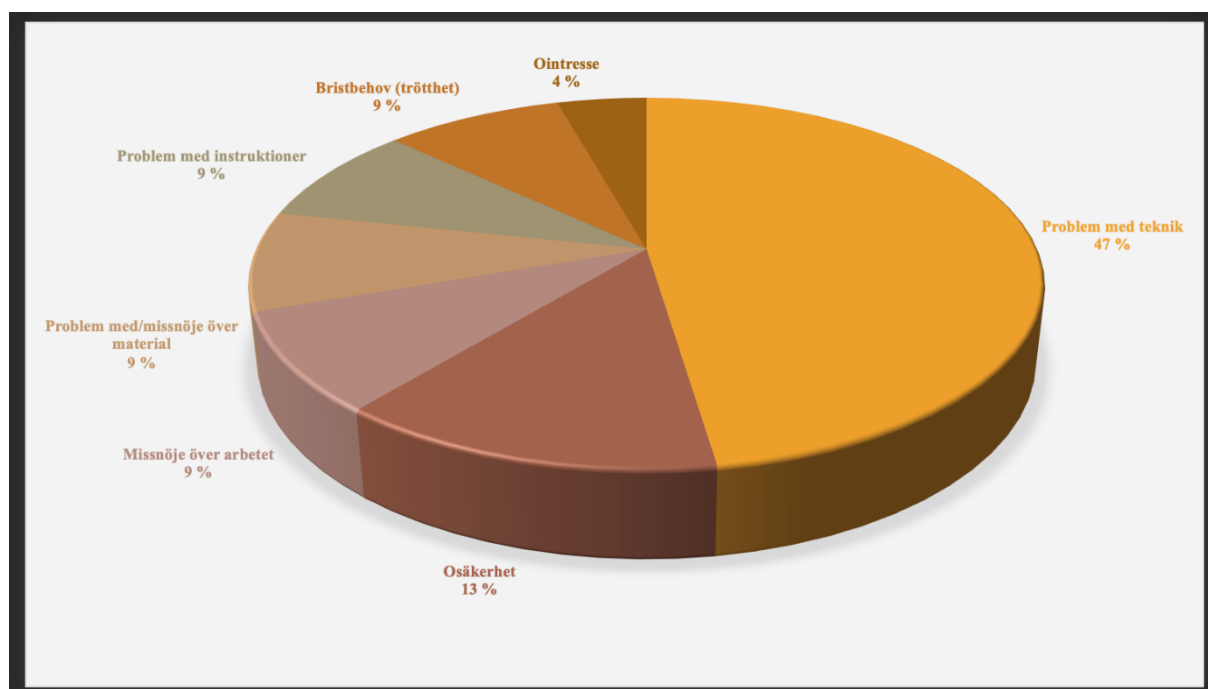
I kapitel fem presenteras resultaten för undersökningen. Resultatet presenteras enligt forskningsfrågorna i löpande text med utdrag från undersökningen.

5.1. Vilka situationer under slöjdarbete leder till dalande motivation hos eleven?

Resultatet visar tydligt att elevers motivation i slöjdundervisningen dalar under vissa situationer. Situationerna som orsakar dalande motivation varierar både när det kommer till typ och längd. Utifrån det analyserade materialet har forskaren kunna identifiera sju olika kategorier av situationer som leder till dalande motivation hos eleverna. Kategorierna som identifierats är följande: ointresse, osäkerhet, missnöje över arbete, problem med eller missnöje över material, bristbehov, problem med instruktioner och slutligen problem med teknik. Under de situationer som analyserats framkommer det att den dalande motivationen hos eleverna också kan uppstå på grund av en kombination av kategorierna. Kategorier visualiseras i figuren nedan, ett cirkeldiagram där kategoriernas förekomst i procentform framkommer.

Figur 2.

Kategorisering av situationer som leder till dalande motivation.



Även om det finns situationer där den dalande motivationen uppstår på grund av en kombination av kategorierna presenteras de nertill enskilt för att få en ordentlig överblick på vad de alla innebär.

5.1.1. Problem med teknik

Den mest förekommande orsaken till att elevernas motivation dalade var *problem med teknik*. Under de 17 situationer som identifierats uppstod 11 situationer av dalande motivation på grund av problem med tekniken. Med *problem med teknik* avses att eleverna hade något typ av problem som kan sammankopplas med den aktuella slöjdtekniken, antingen på grund av fel utförande eller okunskap. Exempel på detta ses i utdrag 1, som beskrivs mera detaljerat senare i texten, när eleven inte vet hur tekniken för fingerpåtning ska utföras korrekt. Eleven får först instruktioner av en vuxen, men denna instruktion hjälper inte eleven med att förstå hur tekniken ska utföras utan leder till mer frustration. Därefter får eleven hjälp av en annan vuxen som förklarar hur tekniken kan utföras på ett annat sätt samtidigt som hen erbjuder emotionellt stöd, vilket leder eleven ut ur situationen med dalande motivation. I en annan situation, Utdrag 2, där problem med teknik förekommer har en elev problem med att de olika delarna på hans jultomt konstant faller av. Eleven ber forskaren om hjälp och kan därefter fortsätta jobba. Forskaren har tagit modell av Johansson (2002) för presentation av utdragen.

Utdrag 1

Elev 1 håller upp sitt arbete framför sig, som ser ut att vara en enda stor knut, och svänger sig till Elev 2. Eleverna tittar tillsammans på arbetet och skrattar uppgivet. Efter detta släpper Elev 1 ner händerna och arbetet i bordet med en duns samtidigt som hen suckar och frågar hur man ska utföra tekniken. Elev 1 upprepar handlingen att släppa ner händerna och arbetet i bordet några gånger, vilket fångar uppmärksamheten hos Vuxen 2. Eftersom garnen Elev 1 jobbar med verkar vara en enda stor knut börjar Vuxen 2 reda ut arbetet, för att sedan ge instruktioner för hur tekniken ska utföras. Under instruktionens gång verkar Elev 1 blir mer och mer upprörd på tekniken och arbetet.

Del a	Vem	Gör	Säger
	Elev 1	Slänger huvudet bakåt	“Åååh”
	Vuxen 2	Pekar var Elev 1 ska ta i garnet	“Här uppe”
	Elev 1	Tittar på sitt arbete	“Jaa, ja gör ju det”
	Vuxen 2	Pekar igen var elev 1 ska ta i garnet	“Där..den ska du plocka upp”

Elev 1 Tittar på sitt arbete "Jaa..de e det jag gör"
 Vuxen två sätter sig ner på huk bredvid Elev 1 och försöker förklara samtidigt som hen visar med egna garn.

Del b	Vem	Gör	Säger
	Vuxen 2	Sätter sig på huk bredvid Elev 1	"Ser du [ohörbart] hur jag gör [ohörbart]..att jag tar det sådär"
	Elev 1	svänger sitt huvud från sida till sida och börjar petar på sina garn	"Jå men.."
	Vuxen 2	Visar igen med sina garn	"[ohörbart] måst håll i.."
	Elev 1	sitter tyst och stirrar på sina garn utan att säga eller göra något	

Direkt efter detta svänger sig Vuxen 2 mot Elev 3, som sitter på platsen bredvid Elev 1, och frågar hur det går för hen. Elev 1 sitter fortfarande tyst och vrider lite på sina garn och tittar på dem. Slutligen slänger elev 1 ner händerna i bordet, rynkar ihop ögonbrynen och börjar dra i garnen på arbetet. Elev 1 testar själv på att försöka reda ut sitt arbete med lyckas inte och verkar bli mer och mer irriterad. Efter en liten stund svänger sig Vuxen 3, som hittills hjälp Elev 4, mot Elev 1 och frågar hur det går.

Del c	Vem	Gör	Säger
	Elev 1	Tittar på arbetet	"Det blir int längre fast jag [ohörbart]"
	Vuxen 3	Tittar på arbetet	[ohörbart] (blir avbruten)
	Elev 1	Tittar på arbetet	"Det tar som så länge dethär för dom ba, domhär snö.."
	Vuxen 3	Tittar på arbetet	"Jå men sen när du ha fått.."
	Elev 1	Tittar på arbetet	"...rena går bara överallt och huli vilin och ba ååh"
	Vuxen 3	Tittar mellan arbete och Elev 1	"men sen när du har gjort en bit.."
	Elev 1	Tittar och arbetet	"Sen vet jag int ens vilken väg e fram..."
	Vuxen 3	Försöker ta elevens arbete	"Si"
	Elev 1	Tittar och arbetet	"..och vilken väg e bak"

Vuxen 3

Tar i elevens arbete

"Titta"

Vuxen 3 tar arbetet från Elev 1 och börjar instruera Elev 1 hur hen ska utföra tekniken. Elev 1 sitter på sin plats med ansiktet gömt i händerna och mumlar något ohörbart. Vuxen 3 föreslår att Elev 1 ska använda sig av flera fingrar för att dra garnet igenom öglorna, istället för att använda endast ett finger. Elev 1 protesterar och förklarar att Vuxen 2 sagt att hen ska använda endast sitt vänstra finger, varpå Vuxen 3 svarar att Elev 1 ändå får använda fler fingrar om hen vill. När Elev 1 hör detta verkar hen bli mindre stressad och svänger sig för att äntligen titta på hur Vuxen 1 utför tekniken.

Utdrag 2

Elev 6 sitter vid sin plats och jobbar med att tillverka en jultomte i järntråd.

Vem	Gör	Säger
Elev 6	Tittar mot forskaren, suckar och lutar sig sedan bakåt i stolen	"Hur ska jag gör dehä?"
Forskare	Går mot Elev 6	
Elev 6	Tittar mellan arbetet och forskaren	"Hur ska jag få de.. över?" "Men dehär e här...det faller helatiden av, och den dehär, det finns så mycket garn"
Forskare	Tittar på arbetet och Elev 6	"Ska det vara på foten?"
Elev 6	Tittar på arbetet	"Jaa"

Forskaren och Elev 6 diskuterar hur järnbitarna som tillsammans bildar jultomten inte hålls ihop under tiden Elev 6 ska snurra garn runt dem. Forskaren poängterar att det kanske inte gör något om en bit faller av och att det går att sätta fast den igen före eleven ska snurra garn runt den. Elev 6 har också problem med att nylonbollarna som ska vara tomtens fötter inte hålls fast i järntråden. Forskaren konstaterar att eleven bör sätta ändan på nylonbiten som snurrats runt fyllnadsvaddet in under garnet och sedan snurra runt för att foten inte ska lossna. Eleven testar att snurra runt nylonbiten, forskaren står kvar för att se om foten hålls bättre på plats. Forskaren uppmanar eleven att spänna garnet lite mer och konstaterar sedan att det går bra. Eleven fortsätter sedan jobba med sin jultomte.

5.1.2. Osäkerhet

Den andra mest förekommande orsaken till dalande motivation hos eleverna är osäkerhet, och förekom under 3 av 17 situationer. Osäkerheten handlar om bland annat osäkerhet kring val,

osäkerhet kring om något görs på rätt sätt och osäkerhet kring var eleven ska göra till näst. Ett exempel på denna osäkerhet lyfts upp från tillfälle fyra under tillverkningen av järntrådsjultomten. Eleven har redan fått instruktioner för hur hen ska fortsätta jobba med tvekar ändå att fortsätta och ber om ytterligare hjälp av en vuxen, och betonar att den vuxna ska stanna kvar. Efter praktiskt och emotionellt stöd klarar eleven av att fortsätta arbetet.

Utdrag 3

Elev 3 sitter på sin plats och jobbar med att tillverka en jultomte. Elev 1 står och jobbar med järntråd intill Elev 3 och härmar samtidigt allt hen säger. Elev 3 uttrycker verbalt att hen behöver hjälp och att alla vuxna bara ger instruktionerna för vad som ska göras och sedan går därifrån.

Del a	Vem	Gör	Säger
	Elev 3	Suckar och slänger sig bakåt i stolen	“Hjälp mig!”
	Elev 1	Skrattar	“ <i>Hjälp mig!</i> ”
	Elev 3	Skrattar med Elev 1	“Ingen hjälper mig..alla säger va jag ska gö och sen far de bort”

Forskaren står en bit bort från eleverna. Hen hör diskussionen och går närmare för att sedan stanna till hos dem.

Del b	Vem	Gör	Säger
	Forskare	Stannar till mellan Elev 1 och Elev 3	“Hur går det för er?”
	Elev 3	Tittar upp på forskaren	“Kan du hjälpa?”
	Elev 1	Tittar på forskaren	“ <i>Kan du hjälpa?</i> ”
	Forskare	Tittar först på elev 3, sedan på elev 1 och sedan ner på det Elev 3 jobbar med	
	Elev 3	Tittar på arbetet	“Va ska jag gö?”
	Forskare	Böjer sig ner och tittar på arbetet	“Du ska..”
	Elev 3	Tittar på forskaren	“Kan du stanna?”

Forskare	Tittar på Elev 3	“Stanna?”
Elev 3	Tittar på forskaren	“En stund, så du vet att jag gör rätt”

Forskaren fortsätter med att ge instruktioner och uppmanar Elev 3 att göra likadant som forskaren demonstrerar. Elev 3 lyssnar till instruktionerna och följer med i demonstrationen genom att göra samma sak med sin egen bit. Därefter stannar forskaren kvar för att se att allt går rätt till och hjälper Elev 3 med att binda ihop bollarna med sytråd. När Elev 3 får jobba samtidigt som forskaren, och får emotionellt stöd genom att forskaren blir kvar på platsen, verkar elev 3 komma ut ur situationen där motivationen dalar. Denna iakttagelse stärks när Elev 3 glatt fortsätter jobba när forskaren påpekar att hen behöver göra tre stycken bollar till.

5.1.3. Missnöje med arbete

Missnöje med arbete orsakade dalande motivation under 2 av 17 situationer. Detta missnöje berodde på att något inte gått enligt planerna eller att eleven inte längre tyckte om hur produkten såg ut. I utdraget nedan exemplifieras detta med hjälp av en situation där eleven inte tycker och hur produkten ser ut. Förutom att eleven är missnöjd med sitt arbete glömmar hen bort att göra ett hjärta som var planen från början, vilket bidrar ännu mer till den dalande motivationen. I situationen som utdraget är taget från använde eleverna sig av både svenska och engelska. Allt har översatts till svenska i utdraget för att underlätta läsningen.

Utdrag 4

Elev 6 står vid sin plats i målrummet och målar sin tygbit. Bredvid står Elev 7 som också målar. På andra sidan bordet sitter Elev 1 och jobbar med sitt arbete.

Vem	Gör	Säger
Elev 6	Står och målar sin tygbit och tittar på den	“Dethär blir så fult”
Elev 7	Tar ett steg bakåt och tittar på sin tygbit... suckar och tittar på Elev 6	- - -
Elev 6	Tittar på sitt arbete och sedan Elev 7	“[ohörbart] fult”
Elev 7	Tar lite färg från pinnen som hen använt för att blanda till sin färg	“Kanske jag kan ta från den här pinnen [ohörbart]”

Elev 6	Tittar på sitt arbete och suckar	“Neej..”
	Slänger huvudet bakåt	“Jag glömde att göra hjärtat”

Elev 6 står framför sin tygbit och tittar på den medan hen upprepade gånger suckar och säger att den ser ful ut. Elev 1 som sitter på andra sidan bordet försöker uppmuntra Elev 6 och säger att det inte alls ser fult ut och att hen tycker om den. Elev 6 suckar ännu en gång till, varpå Elev 1 ger förslaget att Elev 6 ska måla över den del hen inte tycker om med samma färg som hon använt till bakgrunden. Elev 6 suckar flertalet gånger och upprepar att arbetet är fult. Därefter står Elev 6 och tittar på sin tygbit en stund för att sedan börja måla den med en färg som hen och Elev 7 blandat till tidigare under lektionen. Elev 6 målar över ett omålat, vitt, område på tygbiten som bildat ett hjärta och stannar sedan upp för att titta på sitt arbete. Elev 6 konstaterar högt att det inte ser så dåligt ut, varpå Elev 7 och Elev 2 instämmer och påpekar att det blev bra så. Efter detta ler Elev 6 och fortätter jobba med sin tygbit genom att strö salt på den.

5.1.4. Problem med eller missnöje med material

Det finns två situationer där eleverna verkar tappa sin motivation på grund av något problem med eller ett missnöje med materialet. Den första situationen inträffar på grund av att eleven inte är nöjd med någon av de nyanser som finns färdigblandade för solfärgningen och den andra inträffar när eleven har svårt att utföra fingerpåtningen på grund av att garnet är så tunt och tekniken är ny. Utdraget nedan är från den sistnämnda situationen där elevens motivation dalar på grund av problem med garnet. Eleven uttrycker sin upprördhet verbalt, vilket leder vuxna att hjälpa eleven till en snabb lösning på problemet.

Utdrag 5

Elev 7 sitter vid sin plats och har problem med sitt arbete. Vuxen 3 står på andra sidan bordet om elev 7. Vuxen 1 står en bit bort från Elev 7, utanför kameravinkeln.

Vem	Gör	Säger
Elev 7	Sitter vid sin plats	“Va, va ha jag gjort?” “Ne, nu har jag förstört den” “Jag kan inte alls gör de här”
Vuxen 3	Går mot lådan med garn som finns	“Fanns det någo tjockare

bredvid elev 7

än detdär då?”

Det är tydligt på rösten att Elev 7 är upprörd. Hen påpekar att hen inte hittar något tjockare garn hen kan jobba med. Vuxen 1 deltar i konversationen med att påpeka att Elev 7 får använda annat garn än det som är framplockat och att det finns tjockare svart garn i en låda på hyllan, varpå Elev 7 stiger upp och går tillsammans med Vuxen 3 för att hitta garnet och sedan startar från början med tekniken.

5.1.5 Problem med instruktioner

Utifrån resultatet verkar eleverna ha problem med instruktioner under 2 av 17 situationer. Hit hör både muntliga och skriftliga instruktioner. Eftersom eleverna inte har förstått sig på instruktionerna kan de inte heller fortsätta slöjdandet. I vissa fall ber eleverna om hjälp, medan de i andra fall bara blir stillasittande på sin plats utan att göra något eller be om hjälp. I utdraget nedan har eleven fått instruktioner och börjar jobba, men efter flera pauser slutar hen jobba helt och gör annat. Forskaren uppmärksammar situationen och går för att prata med eleven.

Utdrag 6

Elev 9 har varit borta under tidigare tillfällen och får därför korta muntliga instruktioner och en demonstration av Vuxen 2 för hur hen ska vika järntrådarna som ska bilda tomten. Elev 9 sätter sig på sin plats och ska påbörja tillverka en jultomte. Vuxen 1 har redan tidigare föreslagit att Elev 9 ska flytta närmare Elev 3, som också jobbar med jultomten, så att de kan få instruktioner samtidigt och hjälpa varandra. Varken elev 3 eller elev 9 verkar vilja sitta bredvid varandra så de jobbar på vardera plats. Båda eleverna påpekar att de vet hur de ska göra tomten. Elev 9 börjar jobba med sin tomte, pratar en hel del samtidigt och pausar ofta korta stunder. Efter en tid slutar Elev 9 jobba helt och tittar på fotbolls-VM som är på framme i klassrummet, samtidigt pratar hen med Elev 4. Forskaren står en bit bakom och väntar för att se om Elev 9 ska fortsätta jobba. När hen efter några minuter inte fortsätter går forskaren dit.

Vem	Gör	Säger
Forskare	Stannar till nära Elev 9	“Hördu hur går det med skelettet till din tomte?”
Elev 9	Tittar upp på forskaren	“Jag vet int exakt hur man ska göra”

Forskaren och Elev 9 går tillsammans för att titta på modellen som finns i klassen. Forskaren håller upp modellen framför Elev 9 och ger instruktioner om hur hen ska sätta ihop de olika delarna av tomten. Efter detta går Elev 9 tillbaka till sin plats och fortsätter jobba.

5.1.6. Bristbehov (trötthet)

För en och samma elev orsakade trötthet dalande motivation hos eleven. Under denna undersökning hände det inte så ofta att någon elev tappade motivationen på grund av bristbehov. De gånger detta händer är under situation 6 och 16. Utdraget nedan är från tillfälle två, där eleven har svårt att hålla motivationen för slöjdarbete uppe delvis på grund av trötthet.

Utdrag 7

Elev 7 sitter vid sin plats utan att jobba. Forskaren får syn på detta och går dit för att diskutera.

Del a	Vem	Gör	Säger
	Forskare	stannar upp bredvid Elev 7	“Borde du int fortsätta jobba med bandet?”
	Elev 7	Tittar upp på forskaren och sedan ner igen	“Jå ja vet men ja e helt [ohörbart]”
	Forskare	Tittar på Elev 7	“Vad sa du?”
	Elev 7	Tittar ännu ner	“[ohörbart]“
	Forskare	Tittar på Elev 7	“E du trött?”

Forskaren står bredvid Elev 7 pratar om hur Elev 7 har vaknat tidigt klockan tre på morgonen och inte kunnat somna om. Diskussionen tystnar kort och Elev 7 fortsätter jobba smått. Forskaren står kvar och efter någon minut upprepar Elev 7 att hen är trött och inte orkar vara kvar där längre. Samtidigt går Vuxen 2 förbi.

Del b	Vem	Gör	Säger
	Vuxen 2	Stannar till bredvid Elev 6 och Elev 7	“Hörni, vi har kanske 15 minuter till, sen är vi färdiga”
	Elev 7	Tittar upp på Vuxen 2	“Får jag bara fa hem nu?”
	Vuxen 2	Tittar på Elev 7	“Jag kan int riktigt släpp dig renn nu. Vi har bara 15

		minuter kvar”
Elev 7	tittar ner i bordet	“De e för mycket”
Forskare	Tittar på Elev 7	“Du måst göra så att du jobbar lite med bandet och så tar du en paus, jobbar lite med bandet och så tar du paus”

Elev 7 svarar med att säga att hen har paus för tillfället, varpå forskaren frågar hur länge hen ska ha paus. Eleven svarar med att hen ska ha paus resterande 15 minuter av lektionen och forskaren svarar genom att le och påpeka att det är för lång paus. Vuxen 2 och Elev 6 kommer in i diskussionen igen och börjar prata om en ny tygbit Elev 7 färgat. Under tiden sätter sig forskaren ner bredvid Elev 7. När diskussionen mellan Elev 7, Elev 6 och Vuxen 2 tystnar och Elev 7 inte fortsätter jobba tar forskaren upp diskussionen med pausen igen.

Del c	Vem	Gör	Säger
	Forskare	Tittar på Elev 7	“Om du pausar till prick så,..”
	Elev 7	Tittar upp på forskaren	“Va sa du?”
	Forskare	Tittar på Elev 7	“Jag sa om du pausar till prick..och sen så fortsätter du”
	Elev 7	Tittar på klockan på ipaden	“Men de e bara två minuter till de..”
	Forskare	Tittar på Elev 7	“Men du ha ju haft en lång paus”
	Elev 7	Läser upp sin ipad	“Okej, två minuter till”

Efter lite mer än två minuter påminner forskaren Elev 7 om att kolla klockan och konstaterar att hen fick en extra minut paus. Elev 7 verkar ändå lite motvillig att fortsätta jobba och skojar om att hen blir tvungen att vänta tills imorgon, eftersom klockan hann bli mer än den överenskomna tiden. Forskaren påminner Elev 7 att om hen fortsätter jobba nu har hen kommit

lite längre med bandet inför nästa gång, varpå Elev 7 svarar att hen kommer jobba en minut. Forskaren säger att Elev 7 ändå måste jobba lite mer än bara en minut eftersom hen hade så lång paus. Därefter börjar Elev 7 jobba igen med sitt band. Forskaren sitter kvar och hjälper elev 7 något tillfälle när tekniken strular. Elev 7 jobbar en del men pausar också många gånger i sitt arbete och verkar inte riktigt hitta tillbaka till motivationen.

5.1.7. Ointresse

1 av 17 situationer ledde till dalande motivation hos eleven på grund av ointresse i uppgiften. Även om endast en situation tydligt visade att eleven var ointresserad av slöjduppgiften, kan ett ointresse för ämnet överlag påverka andra situationer av dalande motivation. En elev som redan har ett ointresse för ämnet kanske enklare tappar motivationen i samband med, exempelvis problem med tekniken. Situationen som tyder på ett ointresse för uppgiften händer under tillfälle tre. Denna situation tolkas som ointresse (istället för exempelvis problem med teknik) eftersom eleven upprepade gånger, under olika skeden av tillverkningen, kommunicerar både verbalt och icke-verbalt att hen är upprörd över uppgiften. Det är dock troligt att ointresset i denna situation förvärras på grund av problem med tekniken.

Utdrag 8

Elev 2 sitter på sin plats och börjar jobba med jultomten. Efter en stund vet Elev 2 inte hur hen ska fortsätta så hen svänger sig om och tittar på Vuxen 2 som stått bakom eleven och pratat med någon annan.

Del a	Vem	Gör	Säger
	Elev 2	Tittar på Vuxen 2	“Vad gör jag nu?”
			“Men va ska jag göra nu?”
	Vuxen 2	Svänger sig mot Elev 2	“Nu ska du gör en liten nacke åt den..”
	Elev 2	Lutar armbågen på bordet och dunkar ner pannan i handflatan	“Ååh”

Vuxen 2 hämtar modellen på jultomten och visar åt Elev 2 hur lång bit hen behöver för att tillverka nacken. Elev 2 ber Vuxen 2 göra nacken åt hen, varpå Vuxen 2 småkrattar, klipper till järnbiten som behövs och ger den åt Elev 2. Vuxen 2 går iväg och Elev 2 börjar vika tråden men pausar ganska strax sitt arbete .

Del b	Vem	Gör	Säger
	Elev 2	Sjunker ihop på stolen	“Jag vill int...jag kan int göra dethär”

Vuxen 2 kommer tillbaka och hjälper Elev 2 att vika till tråden och sätta fast den i jultomten. Därefter ska Elev 2 börja tillverka händer, huvud och fötter åt jultomten. Elev 2 hinner jobba lite mer än 10 minuter förrän hen pausar igen.

Del c	Vem	Gör	Säger
	Elev 2	Slår ner armen och tomtens huvud i bordet	“Si, denhär näsan e så.. åh..”

Vuxen 2 hjälper igen Elev 2 och visar hur hen ska snurra ett band runt näsan på tomten. Elev 2 fortsätter jobba i några minuter och pausar sedan igen.

Del d	Vem	Gör	Säger
	Elev 2	Rutschar ner för stolen tills hen är halvvägs ner under bordet	“Dehär går int”
	Vuxen 2	Står bredvid Elev 2 och ler. Tar i arbetet.	“Det går nog”
	Elev 2	Sätter sig upp på stolen, sjunker ihop med axlarna och suckar	
	Vuxen 2	Försöker sätta fast huvudet på tomten.	“Nu tappa han sina händer”
	Elev 2	Sätter huvudet på sne och ser uppgiven ut	“Nää”
	Vuxen 2	Visar med handrörelser hur Elev 2 ska snurra	“Nu ska du snurra runt med garn”
	Elev 2	Tittar på bordet	“Det här e int roligt”
	Elev 2	Tittar upp på Vuxen 2	“Du sa att det var lätt”

Vuxen 2 försöker övertyga Elev 2 om att det inte är svårt och påpekar att hen har kommit långt med sin tomte. Elev 2 påpekar att hen inte tycker om arbetet och att ingenting hålls kvar på sitt

ställe. Vuxen 2 svarar med att alla bitar kommer hållas fast sedan när man snurrar runt garnet. Elev två börjar snurra garn runt en bit av tomten. Under situationen upprepar Elev 2 ännu en gång att “Det inte går”, varpå Vuxen 2 hjälper Elev 2 att snurra garn runt en ny bit av tomten.

5.1.8. Motstånd

De kategorier som presenteras kan även alla ses som motstånd eleverna möter på som måste lösas. Den typ av motstånd eleverna möter på är båda typerna av motstånd som Sennett (2008) beskriver, *skapat* och *upphittat*. I vissa fall är motstånden kortvariga och blir lösta medan andra är mer långvariga. Precis som Sennett (2008) påstår, resulterar en stor mängd motstånd i frustration hos eleven. För att synliggöra vilken typ av motstånd eleverna stöter på under vilka situationer har följande tabell skapats:

Tabell 3.

Översikt på skapade och upphittade motstånd.

Situation (S)	Skapat motstånd	Upphittat motstånd	Leder till irritation
1	X		
2	X		
3	X		
4		X	X
5		X	
6		X	
7		X	
8		X	X
9	X		
10		X	X
11		X	
12		X	
13		X	
14		X	X
15		X	X
16		X	X
17		X	X
Totalt	4/17	13/17	7/17

Som översikten (tabell 1) visar är de upphittade motstånden mest förekommande hos eleverna, det vill säga eleverna har inte kontroll över om motstånden uppstår eller inte. Det är även dessa upphittade motstånd som leder till en tydlig irritation hos eleven. Forskaren tolkar exempelvis situationerna 1–3 som *skapade motstånd* eftersom motstånden inte är något som direkt hindrar elevernas slöjdande från att fortsätta. Under S1 kunde Elev 5 inte hitta rätt blå nyans för sin solfärgning och blev stående på sin plats en längre tid före hen gick till Vuxen 2 för att be om hjälp. Elev 1 (S2) ville använda vit färg för att sprätta prickar på sin tygbit, men kunde inte eftersom det inte fanns något vitt pigment vilket ledde till att hen blev sittande på sin plats en längre tid. Elev 6 (S3) mötte på motstånd när färgen hen blandat till inte blev som tänkt. De skulle kunna välja en annan färg som finns färdigblandat, men de vill ha en exakt nyans av en färg och skapar på så sätt ett motstånd. Jämförelsevis skulle ett *upphittat motstånd* i en liknande situation kunna handla om att färgen som används inte är ihopblandad med korrekta komponenter och därför resulterar i ett oönskat slutresultat. För att eleven isåfall ska kunna fortsätta jobba och få ett önskat resultat måste eleven lösa problemet genom att ta reda på hur färgen ska blandas korrekt. Situation åtta tolkas som ett *upphittat problem* eftersom den grundar sig på problem med tekniken eller instruktioner som måste lösas för att eleven ska kunna fortsätta slöjda. Elev 3 (S8) möter först på motstånd i och med att hen får en knut på arbetet. En kort stund efter detta uppstår motstånd två när elev 3 har dragit öglan så stor att hen inte vet vad som är vad på sitt arbete. Elev 3 möter sedan på ett tredje motstånd, som inte är lika tydligt. Utifrån videoklippen verkar det som att elev 3 försöker reda ut sina band men inte lyckas.

5.2. Hur tar den dalande motivationen under slöjdarbete sig i uttryck?

Resultatet visar att elevernas möte med dalande motivation och motstånd leder till olika typer av uttryck. Utifrån de 17 situationer som analyserats har följande uttryck identifierats: icke-verbalt beteende, verbala uttryck, avstannat arbete, omstart av arbete och diskussion med klasskamrater. Resultatet visar att uttrycket för den dalande motivationen ofta är en kombination av fler av de ovan nämnda uttrycken. Det förekommer endast sex situationer där uttrycken är enskilda, varav fyra är avstannande av arbete och de resterande två är verbala uttryck. Tabellen nedan har skapats för att ge en översikt över vilka uttryck som förekommer i de olika situationerna. *Verbala uttryck* och *diskussion med klasskamrater* är åtskilda eftersom de verbala uttryckens karaktär är mera som utrop istället för en diskussion mellan två eller flera individer.

Tabell 4.*Översikt av olika uttryck för dalande motivation.*

Situation (S)	Icke-verbalt beteende	Verbala uttryck	Avstannat arbete	Omstart av arbete	Diskussion med klasskamrat	Mängd uttryck/s
1			X			1
2		X	X			2
3	X	X				2
4	X	X	X			3
5		X				1
6			X			1
7			X			1
8	X	X		X		3
9	X	X				2
10	X	X	X			3
11			X			1
12	X	X				2
13			X		X	2
14	X	X				2
15	X	X	X			3
16		X	X			2
17		X				1
Totalt	8/17	12/17	10/17	1/17	1/17	32

Kommentar. Kolumnen längst till höger med rubriken "Mängd uttryck/s", står för mängden uttryck per situation.

5.2.1. Verbala uttryck och Icke-verbalt beteende

Eftersom verbala uttryck och icke-verbalt beteende ofta förekommer som uttryck tillsammans presenteras de också tillsammans. De verbala uttrycken förekommer som uttryck under tolv situationer, medan det icke-verbala beteendet förekommer som uttryck under åtta situationer. De åtta situationerna sker i kombination med de verbala uttrycken. Olika typer av icke-verbalt beteendet som förekommer i situationerna är för det mesta gester, ansiktsuttryck, kroppshållning och blickar. Gester som förekommer under situationerna är bland annat handgester, stampingar i golvet och olika huvudrörelser. När det kommer till kroppshållning visar några elever sin upprördhet genom att sjunka ihop med axlarna, luta sig bakåt i stolen, sjunka ihop på stolen eller genom att hänga med överkroppen på bordet. Blickarna som

förekommer handlar om att stirra upp i taken eller titta på en annan person. De verbala uttrycken innefattar olika typer av utrop, kommentarer eller suckanden.

Situationen som presenteras i 5.1.7 *Ointresse* (Utdrag 8) är ett exempel på hur eleven använder sig av både verbala uttryck och icke-verbalt beteende som uttryck för dalande motivation. Eleven dunkar ner pannan i handflatan samtidigt som hen verbalt uttrycker “ååh”, vilket väldigt enkelt kan uppfattas som att eleven är uppgiven och irriterad på uppgiften. Hen sjunker flera gånger ihop på stolen och sjunker till och med en gång ner halvvägs under bordet för att verkligen förtydliga att hen inte alls har något intresse för att fortsätta med uppgiften. Caswell och Neill (1993) beskriver hur en individ som lutar bort från eller in mot en konversation berättar om hen vill stanna i konversationen. Det faktum att eleven rutschar ner för stolen och ner under bordet är ett tydligt tecken att eleven vill bort från uppgiften. Utdrag 9 visar hur en elev under tillfälle tre använder sig av icke-verbalt beteende för att förtydliga de verbala uttrycken.

Utdrag 9

Elev 3 sitter vid sin plats och fingerpåtar.

Vem	Gör	Säger
Elev 3	Drar i garnen på arbetet och stampar lätt med ena foten i golvet samtidigt som hen slänger huvudet bakåt	“Mmh.. kan nå hjälpa mig.. [ohörbart mummel]”

Eleven uttrycker verbalt att hen behöver hjälp. Genom att stampa lätt i golvet och slänga huvudet bakåt förtydligar eleven att hen är upprörd och att motivationen dalar. Jämförelsevis skulle en situation där eleven sitter stilla på sin plats, tittar på en vuxen och säger “Kan du hjälpa mig?” inte ge samma intryck av upprördhet och dalande motivation. Tonfallet på elevens röst förtydligar vidare elevens känslor.

5.2.2. *Avstannat arbete och diskussioner med klasskamrater*

Diskussioner med klasskamrater förekommer som uttryck i endast en av situationerna. Även om diskussioner förekommer allmänt under situationerna är de inte alltid uttryck för dalande motivation. Ofta jobbar eleverna samtidigt som de diskuterar något, eller så pausar eleverna sitt arbete kort för att prata och fortsätter sedan arbeta. Den situation som finns i tabellen var ett tydligt uttryck för dalande motivation. Eftersom denna situation sker i samband med avstannat

arbete presenteras de tillsammans. Avstannat arbete som uttryck förekommer under tio situationer. Det avstannade arbetet innebär för det mesta att eleven slutar jobba, och står eller sitter stilla på sin plats utan att be om hjälp eller själv försöka lösa det problem de eventuellt har. Utdrag 10 är från tillfälle ett, där elevens dalande motivation tar sig i uttryck genom avstannat arbete. Under denna situation använder eleverna både engelska och svenska, utdraget har översatts till svenska.

Utdrag 10

Elev 5 står vid sin plats och har slutat jobba. Elev 4 jobbar med sin tygbit på sin plats bredvid Elev 5. Efter en stund frågar Elev 5 något ohörbart av Elev 4 samtidigt som hen pekar på en burk med färdigblandad färg som finns på bordet.

Vem	Gör	Säger
Elev 4	Sträcker sig efter färgburken	Elev 5 pekar på “Dethär e typ...”
Elev 5	Tittar i färgburken	“Detdär är akvamarin”

Elev 4 sätter tillbaka burken på sin plats, och Elev 5 blir stående på sin plats utan att jobba. Hen tittar ut över bordet och frågar högt om det finns några tomma burkar, varpå Elev 1 pekar på en hylla längre bort och säger att det finns tomma burkar där. Elev 5 följer vartåt elev 1 pekar med blicken och börjar gå iväg från sin plats, men svänger sig om och går tillbaka till sin plats. Elev 5 säger högt, utan att tilltala någon enskild person, att hen vill ha en turkos nyans. Elev 5 står kvar en stund, tittar på vad Elev 4 gör, och tittar sedan igenom alla färdigblandade färger som finns framme på bordet. Elev 5 börjar sedan gå iväg från sin plats men svänger om och går tillbaka. Hen står en stund och tittar på sitt arbete. Elev 4 börjar prata med Elev 5 om hur hennes färger ser ut som en flagga, varpå Elev 5 svarar att hens tyg också gör det och därför behöver hen turkos. Slutligen går Elev 5 bort från sin plats mot Vuxen 2 och ber om hjälp.

Situationen där avstannat arbete och diskussioner med klasskamrater förekommer som uttryck är samma situation som presenteras i utdrag 6. Elev 9 pausar sitt arbete ofta under arbetets gång samtidigt som hen pratar med klasskamraterna som sitter nära till, oftast elev 4, men fortsätter ändå efter en kort paus med att försöka vika sin järntråd. Slutligen tar Elev 9 ännu en paus där hen slutar jobba, pratar med Elev 4 och kollar på fotbollen. Det visar sig att eleven inte vet vad hen ska göra, och därför tappar motivationen vilket sedan tar sig i uttryck genom diskussioner och avstannat arbete.

5.2.3. Omstart av arbete.

Det sker endast en gång att den dalande motivationen tar sig i uttryck i en hel omstart av arbete. Under samma situation förekommer även verbala uttryck och icke-verbalt beteende. Situationen sker under tillfälle tre, när eleven ska fortsätta fingerpåta sitt band till påsen. Eleven stöter under situationen på flera problem med tekniken och behöver hjälp med att reda ut knutar och öglor. Efter att ha bitt om hjälp några gånger går eleven och hämtar en sax, och klipper av garnet till sitt arbete. Efter detta ber hen en klasskamrat om hjälp med att starta om fingerpåtningen.

5.3. Hur tar sig eleven vidare från en situation där dalande motivation under slöjdarbete sker?

För att ta sig ut ur situationen med dalande motivation använder eleverna sig av något av följande alternativ: be om hjälp av vuxen, diskutera med klasskamrat eller testa sig fram/testa ny teknik. I vissa några fall används en kombination av alternativen.

Tabell 5.

Översikt på hur situationer med dalande motivation löses.

Situation (S)	Hjälp av vuxen	Hjälp av klasskamrat	Testa sig fram/Testa annan teknik
1	X		
2		X	
3		X	X
4	X		
5	X		
6			X
7	X		
8	X	X	X
9	X	X	
10	X		
11	X	X	
12	X		
13	X		
14	X		
15	X		
16	X		
17	X		
Totalt	14/17	5/17	3/17

5.3.1. *Hjälp av vuxen*

Det mest förekommande sättet som eleverna tog sig bort från den dalande motivationen var med hjälp av en vuxen. Detta förekom under 14 av 17 situationer. Denna hjälp av den vuxna kan innebära både konkret hjälp och emotionellt stöd. Under en situation som sker under tillfälle ett försöker en vuxen hjälpa en elev ut ur det första motståndet hen upplever under situationen, problem med tekniken. Dessvärre leder det praktiska stödet som ges in eleven i motstånd nummer två, problem med instruktioner. Eleven möter nu två olika typer av motstånd, vilket leder till mer dalad motivation och ökad irritation. Den vuxnes uppmärksamhet är delad mellan två elever, vilket verkar hindra hen från att ge det emotionella stödet som eleven behöver i stunden. Efter en stund har en annan vuxen möjlighet att hjälpa eleven, utan extra distraktioner, och har därför även möjlighet att ge eleven ett större emotionell stöd. Den vuxne ger eleven emotionellt stöd genom att klargöra för eleven att hen inte är den enda som inte kan fingerpåta, och att den vuxne också har problem med tekniken om hen måste göra det på ett skilt sätt. Därefter visar den vuxne sitt sätt att fingerpåta, med flera fingrar, vilket hjälper eleven att ta sig ut ur motstånden och den dalande motivationen.

5.3.2. *Hjälp av klasskamrat*

Under fem situationer tar eleverna hjälp från sina klasskamrater för att ta sig ut ur den dalande motivationen. Detta kan innebära kommentarer om eller längre diskussioner som leder eleven ut ur ett motstånd och en dalande motivation. Som Sennett (2008) förtydligar är användningen av problemlösning, tålmod och identifiering med problemet viktigt i möte med motstånd och dalande motivation. Genom diskussioner med klasskamraterna får eleverna olika förslag på lösningar eller åsikter, vilket möjliggör att eleven kan se på problemet ur olika synvinklar. Ett exempel *Hjälp av klasskamrat* är situationen som förklaras i 5.1.3 *Missnöje med arbete* (Utdrag 4). Elev 6 är missnöjd med sin tygbit och står vid sin plats och suckar, samtidigt som hen uttrycker sitt missnöje verbalt. Elev 1 föreslår en lösning som Elev 6 följer, vilket leder till att hen blir nöjd med sitt arbete. Även om Elev 6 inte tydligt bad om hjälp från sin klasskamrat, leder suckarna och de verbala uttrycken Elev 1 till att ge hjälp. På samma sätt ger Elev 7 under samma lektion Elev 1 hjälp när hans motivation dalar på grund av osäkerhet kring val av färg. Elev 7 kommer med förslag på vilken färg Elev 1 kan använda. I denna situation ber Elev 1 uttryckligen om hjälp genom att fråga de andra eleverna vilken färg hen ska använda. Under samma situation som utdrag 9, får Elev 3 hjälp av Elev 2 med tekniken. Elev 3 klipper av

trådarna till sitt arbete och ber Elev 2 om hjälp. Elev 2 instruerar och demonstrerar hur tekniken ska genomföras, och svarar sedan på frågor när Elev 3 inte helt förstår.

5.3.3. Testa sig fram/testa annan teknik

I några situationer väljer eleverna att testa sig fram eller testa på en annan teknik för att lösa sitt möte med motstånd och dalande motivation. Under en situation under tillfälle ett väljer Elev 6 att testa på att använda färgen hen blandat till även om hen inte är helt övertygad om att den är rätt. Elev 6 verkar inte ha något emot färgen och i slutet av situationen kan det konstateras, utgående från verbala uttryck och icke-verbalt beteende, att elev 6 är nöjd med sitt arbete. Under tillfälle två löser Elev 7 själv sin dalande motivation genom att testa på en annan teknik för tillverkningen av bandet till påsen. Detta är samma situation som Utdrag 7. Eleven är trött och har fortfarande problem med fingerpåtningen. Efter att ha bett en vuxen om att få använda en annan teknik, påbörjar Elev 7 ett nytt band genom att fingervirka. Den nya tekniken hen testar är mer anpassat till hens färdighetsnivå och under kommande tillfällen hen jobbar med tekniken stöter hen inte på problem.

5.4. Sammanfattning

Resultaten av forskningen visar att elevers motivation dalar där de stöter på olika typer av motstånd under slöjdprocessen. De olika motstånden eleverna stöter på grundar sig i problem med tekniken eller materialet, missnöje med det de åstadkommit, osäkerhet, problem med instruktioner, ointresse eller bristbehoven. Detta motstånd leder till att eleven slutar jobba, börjar om helt från början, börjar diskussioner med klasskamrater, uttrycker sig verbalt eller icke-verbalt. I vissa fall leder diskussionen med klasskamraterna till en lösning till motståndet, medan det i andra fall leder till att eleven gör allt annat än att hitta en lösning. I det senare nämnda fallen är det viktigt att läraren, eller andra vuxna i klassen, hjälper eleven att återgå till sitt arbete och förhoppningsvis hittar de gemensamt en lösning på problemet. I vissa fall löser eleven också motstånden helt själv genom att planera om sitt arbete eller testa sig fram tills något fungerar.

6. Diskussion

I kapitel sex diskuteras resultatet och metoden för avhandlingen, uppdelat enligt forskningsfrågorna. Vidare ges förslag på fortsatt forskning.

6.1. Resultatdisussion

6.1.1. Vilka situationer under slöjdarbete leder till dalande motivation hos eleven?

Syftet med forskningsfråga ett är att redogöra för vilka olika typer av situationer under slöjdarbete som kan leda till dalande motivation hos eleverna. Genom resultatet ser vi att elevernas motivation kan dala på grund av olika orsaker, något som Westerlund och Samuelsson (2021) också påstår. De kategorier som har kunnat identifieras för forskningsfråga ett ger exempel på konkreta situationer där elevens motivation dalar. Precis som Westerlund och Samuelsson (2021) påpekar att motstånden eleverna möter på kan grunda sig i allt från teknik och material till diskussioner med lärare och klasskamrater. Detta kan även ses i resultatet för forskningsfråga ett, där det redogörs för hur eleverna möter på dalande motivation och motstånd som grundar sig i problem med teknik, problem med eller missnöje över material, problem med instruktioner som ges, ointresse, osäkerhet och bristbehov. Vidare stöds resultatet av Sennetts (2008) påståenden att upprepade möten med motstånd leder till irritation hos eleven. Resultatet visar att eleven i de situationer när hen upprepade gånger möter på motstånd och kämpar med dalande motivation också uppvisar en större irritation.

Uppgiften under datainsamlingen krävde ingen större planering av eleverna, annat än mental planering för designen på solfärgningen. Detta kan förklara att det främst är under tillverkningsfasen av slöjdprocessen som eleverna stöter på motstånd och dalande motivation. För att minimera risken för dalande motivation bör sådana uppgifter som främjar elevernas inre motivation skapas. Den inre motivation främjas i samband med uppgifter som är intressanta och bidrar med glädje (Ryan & Deci, 2016). Om den inre motivationen redan är bristande kan situationer där motivationen påverkas ytterligare negativt leda till ökad dalande motivation hos eleven. Uppgifterna som jobbades med under datainsamlingen var väldigt styrda och gav inte mycket utrymme för elevernas egna påverkan. Lithén (2022), Brännbacka och Nygård (2008) samt Porko-Hudd, Sjöberg och Sunngren (2015), påpekar att elevernas möjlighet till egen påverkan och eget beslutstagande främjar den inre motivationen. Uppgifter där eleverna själva har möjlighet till påverkan behöver nödvändigtvis inte vara helt fria. Uppgiften som gjordes under datainsamlingen kunde ha gjorts mer friare genom att exempelvis ge eleverna möjligheter

att själva välja vilken typ av produkt de vill skapa med tygbiten de solfärgat. Om uppgiften vill behållas som påstillverkning kunde eleverna ha getts alternativet att själva få välja storlek och form på sin påse. Vidare kunde då eleverna ha fått möjlighet att påverka vilken teknik eller vilket material de ville använda sig av för tillverkningen av bandet. Några förslag på vilka tekniker eller vilket material som kan användas kunde ges, vilka eleverna sedan får välja mellan. Att ge eleverna dessa möjligheter skulle uppfylla behovet av autonomi, som Ryan och Deci (2016) påpekar att är viktigt för främjandet av den inre motivationen. Vidare uppfyller det målsättningarna för slödamnet i läroplanen (2014), det vill säga att eleverna bör få vara kreativa och experimentera med olika tekniker och material samt uppmuntras att tro på deras egna förmåga att hitta både tekniska och estetiska lösningar. I Porko-Hudds (2011) undersökning framkommer det att de typer av uppgifter där eleverna gör exakt samma produkt riskerar att resultera i större jämförelse mellan elevernas arbete. Om elevens arbete upprepade gånger inte anses ha lika hög kvalitet som andras, kan glädjen för slöjdandet hämmas. Samma reflektion kan tillämpas denna studie, där elevernas jämförelse emellan kan ha påverkat motivationen negativt.

Som resultatet visar kan motivationen för slöjdarbete dala om elevens bristbehov inte är uppfyllda, något som kan bestyrkas av Maslows behovshierarki. I resultatet är bristbehovet *överlevnad*, mer specifikt trötthet, orsaken till den dalande motivationen. Det låga antalet situationer av dalande motivation på grund av bristbehov var förvånande, eftersom detta är något som kunnat förekomma flera gånger när forskaren själv hållit eller observerat undervisning i andra samband. Det är möjligt att anta att dessa typer av situationer påverkas stort av vilken tid på dagen eleverna har slöjdundervisning. Tidig morgon eller sen eftermiddag ger troligen upphov till fler situationer där eleverna upplever dalande motivation. Samtidigt som slöjdundervisning strax före lunch kan innebära fler situationer där elevens motivation dalar på grund av hunger. Även Lindfors (1991b) motiv-resultatidealmodell kan kopplas till resultatet. Situationerna där elevernas missnöje med arbetet eller materialet lett till dalande motivation kan tolkas som ett förstört motiv-resultatideal hos eleven. Eleverna har en ursprunglig plan, ett motiv och ett ideal de jobba mot, men denna plan förstörs eller stöter på problem när de inte hittar det material de planerat använda eller när produkten inte blir som de tänkt sig.

6.1.2. Hur tar den dalande motivationen under slöjdarbete sig i uttryck?

Forskningsfråga två svarar på hur den dalande motivationen kan ta sig i uttryck. Resultatet visar att eleverna använder sig av många olika uttryck för att kommunicera åt läraren och andra elever

att motivationen dalar. De uttryck som blir synligt i resultatet kan kopplas till de studier som presenterats tidigare i avhandlingen. Hamadehs (2019) undersökning om elever och lärares kommunikation under slöjdarbete och Johanssons (2002) undersökning kring slöjdpraktik i skolan visar att det icke-verbala beteendet och den verbala kommunikationen används tillsammans under slöjdarbetet. Samma sak kan konstateras för studien som gjorts i samband med avhandlingen. Eleverna använder sig ofta av en kombination av verbala uttryck och icke-verbala kommunikation för att kommunicera sin dalande motivation och sina möten med motstånd till omgivningen. Samma typ av icke-verbala beteende som förekommer i Hamadehs (2019) och Johanssons (2002) undersökning förekommer även i denna studie, det vill säga olika typer av gester, ansiktsuttryck och blickar.

Det avstannade arbetet och omstartande av arbete som förekommer som uttryck hos eleverna under studien kan relateras till Porko-Hudds (2011) undersökning där informanternas minnen kring slöjduppgifter bland annat handlar om halvfärdiga arbeten. I Porko-Hudds undersökning visar resultatet att flertalet informanter hade minnen av att arbeten blev halvfärdiga på grund av att produkten innebar för hög svårighetsgrad, inte kunde klargöras på grund av tidsbrist eller resulterade i för dålig kvalitet. De situationer där elevens uttryck för dalande motivation varit avstannat eller omstart av arbete har bland annat berott på problem med teknik, vilka har kunnat uppstå på grund av för hög svårighetsgrad. Vidare kan det inte uteslutas att ett eventuellt missnöje med arbetet hos eleven bidragit till den dalande motivationen i situationer där avstannat eller omstart av arbete sker. Även om elevernas avstannade eller omstartande av arbete inte nödvändigtvis resulterat i halvfärdiga arbeten under denna studie, är det värt att reflektera kring hur resultatet skulle se ut om eleven inte fick hjälp. Utan hjälp att ta sig vidare från det avstannade eller omstartade arbetet finns risken att ännu ett minne kring halvfärdiga arbeten skulle skapas. En annan orsak som kan ha påverkat elevernas avstannande eller omstartande arbete är problem med koncentrationen. Som Kadesjö (2007) påpekar kan koncentrationssvårigheter leda till att elever under lektioner blir uttråkade och passiva. En medvetenhet om hur den dalande motivationen tar sig i uttryck, kan hjälpa läraren att lättare identifiera elevens dalande motivation i slöjdsalen. Genom elevens användning av uttrycken, ser och hör läraren att något sker hos eleven. Vare sig eleven sitter stilla utan att jobba och ser sig runt i klassen, eller ligger halvvägs under bordet och ropar högt att hen har problem, kommer förhoppningsvis läraren och eventuella andra vuxna i klassen att reagera. Även om vissa uttryck kanske är enklare att upptäcka än andra.

6.1.3. Hur tar sig eleven vidare från en situation där dalande motivation under slöjdarbete sker?

Syftet med forskningsfråga tre är att ta reda på hur eleverna tar sig vidare från situationen där de stöter på motstånd och dalande motivation. Resultaten visar att de vuxna i klassen är otroligt viktiga för att eleverna ska ta sig vidare. Eleverna behöver även hjälp och stöd från klasskamrater. Hjälp av den vuxna kan innebära både konkret hjälp och emotionellt stöd. I läroplanen (2014) påpekas det att stöd i form av pedagogiska arbetssätt och kommunikationer bör ges åt eleven i samband med slöjdundervisningen. Vidare påpekar Westerlund och Samuelsson (2021) att det är viktigt att eleven också får emotionellt stöd i möte med motstånd och dalande motivation, och inte endast praktiskt. Även om det praktiska stödet anpassas för att hjälpa eleven med situationen som leder till dalande motivation, kan avsaknaden av emotionellt stöd leda till att motivationen hos eleven inte ökar.

Precis som resultatet i studien Andersson, Brøns-Pedersen och Illum (2016) genomfört är den typ av kommunikation som sker, och i denna avhandling den hjälp som ges, en kombination av verbal kommunikation och icke-verbalt beteende. För att hjälpa eleverna i situationer med dalande motivation använder den vuxne sig av både instruktioner och demonstrationer, vilket ger eleven en större möjlighet att förstå det som förklaras. Resultatet visar också att den vuxne upprepar instruktioner och demonstrationer ifall eleven ännu inte förstår. Både Andersson, Brøns-Pedersen och Illum (2016) samt Johansson (2002) konstaterar att eleverna hjälper varandra med problemlösning under slöjdarbetets gång, genom exempelvis demonstrationer eller instruktioner. Detta är något som även visar sig i resultatet för denna studie. Eleverna hjälper varandra att komma vidare med sina arbeten och lösa problem. En del av hjälpen innebär problemlösning tillsammans, medan annan hjälp innebär instruktioner och demonstrationer. Eleverna vågar sig också på att testa på egna potentiella lösningar på problemen. Genom att testa sig fram utvecklar eleverna sin förmåga för problemlösning och kan eventuellt hindra framtida möten med motstånd från att bli avgörande för hur motivationen påverkas.

Som Westerlund och Samuelsson (2021) konstaterar kommer möten med motstånd, och på så vis också dalande motivation, alltid vara närvarande under elevens slöjdande. Som resultatet för denna studie visar krävs det i många situationer hjälp av en vuxen för att ta sig bort från den dalande motivationen. En lärare kan inte vara på alla platser samtidigt, och hjälpa alla elever genast, vilket öppnar upp för reflektion kring hur läraren på andra sätt kan möjliggöra att elevernas möte med motstånd och dalande motivation inte blir långvarigt. Möjligtvis kunde

eleverna få kunskap om och hjälpmedel för hur möten med motstånd kan tacklas. Istället för att bli kvar i situationen där motivationen dalar, kan eleven ta hjälpmedlen som hjälp. Till exempel kunde hjälpmedel för dalande motivation i samband med teknikproblem vara videor eller instruktioner som hjälper eleven att identifiera, och sedan lösa, de vanligaste problemen som förekommer med tekniken hen jobbar med.

6.2. Metoddiskussion

Datinsamlingsmetoden deltagande observation visade sig vara passande för de forskningsfrågor som ställdes i studien. Precis som Holme och Solvang (1997) påpekar möjliggör observationen att forskaren kan använda flera olika sinnen för att få svar på sina forskningsfrågor. Det videoinspelade materialet gjorde det enkelt att gå tillbaka till situationerna och titta på dem, och på så sätt få en djupare insyn och genomföra en djupare analys. På grund av video- och ljudinspelningarna behövde inga anteckningar tas, vilket möjliggjorde att jag som forskare kunde rikta all sin uppmärksamhet på att observera och diskutera med eleverna i stunden. Vidare behövde jag inte pausa diskussionerna som fördes för att skriva ner något. Det insamlade materialet blev ganska omfattande, därav tog det lång tid att gå igenom och analysera det. För att minimera mängden material att analysera kunde jag ha valt att endast följa några elevers slöjdprocesser. Genom att iakttä alla elever och plocka ut situationer fick forskaren ett mer omfattande resultat, som bidrar med konkreta exempel för läsaren.

Även om det gjordes en pilotundersökning före den verkliga undersökningen uppstod det flera teknikproblem. Detta resulterade i kamerabyten, vilket resulterade i ett videomaterial med sämre kvalitet och kameravinkel. Även om videomaterialet ändå kunde användas och bidrog till resultatet, finns risken att något mindre uttryck missades i videoklippen. För att motverka detta underlättade det att materialet analyserades direkt efter, eftersom jag då enklare kunde koppla ihop minnen från situationerna till materialet. Eftersom minnet inte är lika pålitligt (Denscombe, 2018) som exempelvis en videoinspelning, har minnet från situationerna använts kritiskt. Situationer där minnet hjälpte var när personer inte syns i kameravinkeln men jag mindes var de stod och vad de gjorde (dessutom hjälpte det att ljudet från personen hörs från samma vinkel i inspelningen). Som tidigare konstaterat uppstod också teknikproblemet med ljudinspelningen. Eftersom ett slöjdutrymme ofta innebär mycket ljud har vissa delar av någon konversation blivit ohörbar. En lösning på problemet skulle vara att ha flera mikrofoner utplacerade i olika delar av salen, vinklade mot olika håll. Bäst skulle det var att ha varsin mikrofon för varje person, men i praktiken skulle detta inte ha lyckats med tanke på vilken

teknik jag hade tillgång till. Det som underlättade transkriberingen var att växla mellan kameraljudet och telefonens mikrofonljud. Beroende på var i klassen en situation hände hördes det bättre i någondera av mikrofonerna.

Som blivande klasslärare var det svårt att frågå sin utbildning och inte automatiskt gå in i lärarrollen under datainsamlingen. Ursprunglingen var tanken att jag skulle få mer detaljerade diskussioner med eleverna kring den dalande motivationen. Ett alternativ för att lättare kunna stanna utanför lärarrollen skulle ha varit att inte hjälpa eleverna med annat än dalande motivation under datainsamlingen. På plats i slöjdsalen kunde jag dock inte alltid ta reda på om elevens motivation dalade utan en interaktion. Att sedan inte hjälpa eleven om de bara behöver hjälp, även om motivationen inte dalade, skulle ha påverkat relationen mellan eleverna och forskaren negativt. Detta skulle i sin tur ha kunnat påverkat datainsamlingen.

6.3. Fortsatt forskning

Resultatet för avhandlingen kan hjälpa lärare, andra vuxna i klassen och lärarstuderande i möten med elevers dalande motivation. Resultatet visar konkreta exempel på sådana situationer som kan leda till dalande motivation hos eleven, dessa situationer är sådana läraren och lärarstuderanden bör vara medveten om. Vidare ger resultatet en inblick i hur den dalande motivationen kan se ut, och ger på så sätt exempel på vilka typer av uttryck lärare, vuxna i klassen och lärarstuderanden bör vara uppmärksamma på. Slutligen kan det genom resultatet konstateras att även om eleverna hjälper varandra och själva testat sig fram i möten med motstånd och dalande motivation, är den vuxnes hjälp i klassen väldigt viktig. Som fortsatt forskning kunde intervjuer kring elevernas syn på situationer där deras motivation dalar göras. Situationer som observerats kunde diskuteras med eleverna i efterhand. Vidare kunde lärare intervjuas för att ta reda på vilka didaktiska metoder de använder sig av i slöjdsalen för att minska på den dalande motivationen.

Litteraturförteckning

- Andersson, J., Brøns-Pedersen, L., & Illum, B. (2016). Kommunikation och lärande i slöjdverkstaden. *Techne Serien - Forskning I slöjdpedagogik och slöjdvetenskap*, 23(2), 80–98. <https://journals.oslomet.no/index.php/techneA/article/view/1274/1562>
- Bell, J. & Nilsson, B. (2006). *Introduktion till forskningsmetodik*. Studentlitteratur.
- Berg, G., Sundh, F. & Wede, C. (2012). *Lärare som ledare - I och utanför klassrummet*. Studentlitteratur.
- Brännbacka, L. & Nygård, A. (2008). *Motiverande faktorer bakom elevernas kreativa verksamhet i slöjd*. [Magisteravhandling, Åbo Akademi].
- Caswell, C. & Neill, S. (1993). *Body Language for Competent Teachers*.(1st ed.). Routledge. <https://doi-org.ezproxy.vasa.abo.fi/10.4324/9780203392690>
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research Methods in Education*. Taylor & Francis Group. <https://ebookcentral-proquest-com.ezproxy.vasa.abo.fi/lib/abo-ebooks/reader.action?docID=5103697>
- Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken* (Upplaga 4). Studentlitteratur.
- Elvstrand, H., Högberg, R. & Nordvall, H. (2019). Analysarbete inom fältforskning. I A. Fejes & R. Thornberg (Red.), *Handbok i kvalitativ analys* (upplaga 3, s. 235–254). Liber.
- Fangen, K. (2005). *Deltagande observation* (Upplaga 1). Liber.
- Fejes, A. & Thornberg, R. (2019). Kvalitet och generaliserbarhet i kvalitativa studier. I A. Fejes och R. Thornberg (Red.), *Handbok i kvalitativ analys* (upplaga 3, s. 273–295). Liber.
- Hamadeh, S. (2019). *Interaktioner i slöjdsalen - Fokus på kommunikation mellan elev och lärare*. [Examensarbete, Malmö Universitet]. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1492189/FULLTEXT01.pdf>
- Hess, U. (2022). Nonverbal communication. *Reference Module in Neuroscience and Biobehavioral Psychology*. <https://doi.org/10.1016/B978-0-323-91497-0.00133-8>
- Holme, I. M. & Solvang, B. K. (1997). *Forskningsmetodik: Om kvalitativa och kvantitativa metoder* (Upplaga 2). Studentlitteratur.
- Johansson, M. (2002). *Slöjdpraktik i skolan - hand, tanke, kommunikation och andra medierande redskap*. Acta Universitatis gothoburgensis.

- Kadesjö, B. (2007). *Barn med koncentrationssvårigheter* (Upplaga 3). Liber.
- Lindfors, L. (1991a). *Slöjddidaktik: inriktning på grundskolans textilslöjd*. Finn Lectura.
- Lindfors, L. (1991b). *Slöjdverksamhetens grunddimensioner vid arbetsinläring i ett slöjdpedagogiskt perspektiv*. Åbo Akademi.
- Lithén, R. (2022). *Tålamod och motivation – En flermetodsstudie av elevers tålamod och motivation i slöjdundervisningen*. [Magisteravhandling, Åbo Akademi].
https://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/185461/lithen_richard.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Lundgren, H. (2015). *Lärarens sätt att inspirera och även motivera är som ett gödningsmedel i elevernas skapande, och vissa plantor behöver mer gödning än andra*. [Examensarbete, Malmö Högskola]. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1489867/FULLTEXT01.pdf>
- Maslow, A. H. (1970). *Motivation and personality* (Upplaga 3). Harper & Row Publishers.
- Matsumoto, D., Frank, M. G., & Hwang, H. (2012). Reading People - Introduction to the World of Nonverbal Behavior. I D. Matsumoto, M. G. Frank & H. Hwang. *Nonverbal communication: Science and Application* (s. 3–14). SAGE Publications, Incorporated.
<https://ebookcentral-proquest-com.ezproxy.vasa.abo.fi/lib/abo-ebooks/reader.action?docID=996871>
- Matsumoto, D. & Hwang, H. (2012a). Body and Gestures. I D. Matsumoto, M. G. Frank & H. Hwang. *Nonverbal communication: Science and Application* (s.75–96). SAGE Publications, Incorporated. <https://ebookcentral-proquest-com.ezproxy.vasa.abo.fi/lib/abo-ebooks/reader.action?docID=996871>
- Matsumoto, D. & Hwang, H. (2012b). Facial Expressions. I D. Matsumoto, M. G. Frank & H. Hwang. *Nonverbal communication: Science and Application* (s.15–52). SAGE Publications, Incorporated. <https://ebookcentral-proquest-com.ezproxy.vasa.abo.fi/lib/abo-ebooks/reader.action?docID=996871>
- Myrskog, L. (2011). *Kommunikation i slöjdsalen - en studie om lärarens och elevernas kommunikation under en slöjdprocess*. [Magisteravhandling, Åbo Akademi].
- Nilsson B. & Waldemarson, A-K. (2016). *Kommunikation - samspel mellan människor* (Upplaga 4). Studentlitteratur.
- Patel, D. S. (2014). Body Language: An Effective Communication Tool. *The IUP Journal of English Studies*, 9(2), 90–95.

[http://www.mindbrainhive.org/sciencepapers/17.\(Posture\)Patel%20-%20Body%20Language](http://www.mindbrainhive.org/sciencepapers/17.(Posture)Patel%20-%20Body%20Language)

- Porko-Hudd, M. (2011). *Skriv och berätta – lärarstuderandes minnesberättelser om slöjd. Techne serien - Forskning i slöjdpedagogik och slöjdvetenskap*, 18(1), 63–78. <https://journals.oslomet.no/index.php/techneA/article/view/31/152>
- Porko-Hudd, M., Sjöberg, B. & Sunngren, M. (2015). *Slöjdföräd: Didaktiska diskussioner om och idéer för slöjdundervisningens upplägg*. Åbo Akademi.
- Robinson, K. (2015). *Creative schools: the grassroots revolution that's transforming education*. Penguin Books.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2016). Facilitating and Hindering Motivation, Learning, and Well-being in Schools: Research and Observations from Self-Determination Theory. I D. B. Miele & K. R. Wentzel. *Handbook of motivation at school* (s. 96 –119). Taylor & Francis Group. <https://ebookcentral-proquest-com.ezproxy.vasa.abo.fi/lib/abo-ebooks/reader.action?docID=4415668>
- Ryan, R.M & Deci, E. L. (2017). *Self-Determination Theory : Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. Guilford Publications. <https://ebookcentral-proquest-com.ezproxy.vasa.abo.fi/lib/abo-ebooks/reader.action?docID=4773318>
- Sennett, R. (2008). *The craftsman*. Yale University Press. <https://ebookcentral-proquest-com.ezproxy.vasa.abo.fi/lib/abo-ebooks/reader.action?docID=3420443>
- Utbildningsstyrelsen. (2014). *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014*.
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/grunderna_for_laroplanen_for_den_grundlaggande_utbildningen_2014.pdf
- Westerlund, S. & Samuelsson, M. (2021). Att lära sig stå ut - Ett bidrag till diskussionen om varför vi har slöjd i skolan. *Techne serien - Forskning i slöjdpedagogik och slöjdvetenskap*, 28(3), 63–77.
<https://journals.oslomet.no/index.php/techneA/article/view/4218/4032>
- Woolfolk, A. & Karlberg, M. (2015). *Pedagogisk psykologi*. Pearson.