



Linköpings universitet  
Lärarprogrammet

*Emelie Andersson & Karolina Yngve*

## *Lust och motivation i textilslöjden*


**– utifrån lärares och elevers uppfattningar**

Examensarbete 15 hp

LIU-LÄR-L-A-13/88—SE

Handledare:

Sie von Gegerfelt Kronberg  
Institutionen för  
kultur och kommunikation

	Institutionen för kultur och kommunikation 581 83 LINKÖPING	<b>Seminariedatum</b> 2013-06-04
---	--	-------------------------------------

<b>Språk</b> Svenska/Swedish	<b>Rapporttyp</b> Examensarbete avancerad nivå	<b>ISRN-nummer</b> LIU-LÄR-L-A-13/88—SE
---------------------------------	---	--

<p><b>Titel</b>  Lust och motivation i textilslöjden – om lärares och elevers uppfattningar</p> <p><b>Title</b>  Enjoyment and Motivation in Textile Arts Education – in the Point of View of Teachers and Students</p> <p><b>Författare</b>  Emelie Andersson &amp; Karolina Yngve</p>
---

<p><b>Sammanfattning</b></p> <p>Syftet med detta examensarbete är att synliggöra vilka uppfattningar lärare och elever har om lust och motivation i textilslöjden. Forskning visar att slöjd upplevs som ett lustfyllt ämne och att lustfyllda situationer påverkar elevers inläring och utveckling positivt. Frågeställningarna i detta examensarbete syftar därför till att synliggöra lärares och elevers uppfattningar om lustens roll i textilslöjdundervisning, orsaker till lust och motivation samt strategier för att skapa lust och motivation i textilslöjden.</p> <p>För att svara på dessa frågor har en undersökning med kvalitativ ansats utförts. Intervjuer med fyra lärare och fem elever på skolor i grundskolans senare år och på gymnasiet har analyserats och resulterat i flera kategorier som visar på lärares och elevers uppfattningar.</p> <p>Dessa kategorier beskriver uppfattningar kring lustens och motivationens roll i textilslöjdundervisning. De intervjuade menar att lust gör det lättare att lära sig. Variationen av praktisk-estetiska och teoretiska ämnen skapar lust och motivation. I lustfylld textilslöjdundervisning driver elever arbetet framåt själva, de har stort medbestämmande, arbetet flyter på och de klarar av utmaningar. Orsaker till lust och motivation är inspiration, inflytande, intresse, problemlöning, görandet, visionen av en produkt, att få med sig något hem, att bli nöjd med resultat, att ha kontakt med andra, och en kunnig lärare. När lust och motivation saknas används strategierna att ta en paus, att sätta igång fast man inte har lust, hitta lust och motivation själv, att söka eller ge hjälp samt att vara positiv.</p>
--

<p><b>Nyckelord:</b>  grundskolan, gymnasiet, slöjd, textilslöjd, lust, motivation, flow, strategier</p>
--

# Sammanfattning

Syftet med detta examensarbete är att synliggöra vilka uppfattningar lärare och elever har om lust och motivation i textilslöjden. Forskning visar att slöjd upplevs som ett lustfyllt ämne och att lustfyllda situationer påverkar elevers inläring och utveckling positivt. Frågeställningarna i detta examensarbete syftar därför till att synliggöra lärares och elevers uppfattningar om lustens roll i textilslöjdundervisning, orsaker till lust och motivation samt strategier för att skapa lust och motivation i textilslöjden.

För att svara på dessa frågor har en undersökning med kvalitativ ansats utförts. Intervjuer med fyra lärare och fem elever på skolor i grundskolans senare år och på gymnasiet har analyserats och resulterat i flera kategorier som visar på lärares och elevers uppfattningar.

Dessa kategorier beskriver uppfattningar kring lustens och motivationens roll i textilslöjdundervisning. De intervjuade menar att lust gör det lättare att lära sig. Variationen av praktisk-estetiska och teoretiska ämnen skapar lust och motivation. I lustfylld textilslöjdundervisning driver elever arbetet framåt själva, de har stort medbestämmande, arbetet flyter på och de klarar av utmaningar. Orsaker till lust och motivation är inspiration, inflytande, intresse, problemlösning, görandet, visionen av en produkt, att få med sig något hem, att bli nöjd med resultat, att ha kontakt med andra, och en kunnig lärare. När lust och motivation saknas används strategierna att ta en paus, att sätta igång fast man inte har lust, hitta lust och motivation själv, att söka eller ge hjälp samt att vara positiv.

# Innehållsförteckning

1. INLEDNING .....	5
1.1. Syfte och frågeställningar .....	6
1.2. Avgränsningar och centrala begrepp .....	6
1.3. Disposition .....	7
2. LITTERATURGENOMGÅNG .....	8
2.1. Lust, lust att lära och motivation .....	8
2.2. Flow som motiverande faktor .....	9
2.3. Orsaker till lust att lära och motivation .....	11
2.3.1. Läraren, förhållningssätten och motivationen .....	11
2.3.2. Arbetsformer som motiverar .....	14
2.3.3. Meningsfull och individualiserad undervisning där eleven har inflytande .....	14
2.3.4. Slöjdämnet, onyttigt men produktivt, lustfyllt och engagerande .....	15
2.4. Sammanfattning .....	17
3. METOD .....	19
3.1. Val av metod .....	19
3.1.1. Kvalitativa intervjuer och fenomenografi som analysmetod .....	20
3.2. Urval .....	21
3.3. Genomförandet .....	22
3.4. Forskningsetiska överväganden .....	24
3.5. Metoddiskussion .....	25
4. RESULTAT .....	27
4.1. Lustens roll i textilslöjdundervisning .....	27
4.1.1. Lärares uppfattningar .....	27
4.1.2. Elevers uppfattningar .....	28
4.2. Orsaker till lust att arbeta med textil .....	30
4.2.1. Lärare om sitt eget skapande .....	30
4.2.2. Lärare om elevers skapande .....	31
4.2.3. Elever om sitt eget skapande .....	33

4.3. Strategier för att skapa lust och motivation till fortsatt arbete i textilslöjd .....	34
4.3.1. Lärares strategier .....	34
4.3.2. Elevers strategier .....	35
4.4. Sammanfattning .....	36
5. DISKUSSION .....	38
5.1. Frihet och ramar .....	38
5.2. Att äga situationen.....	39
5.3. Att ha flyt i arbetet .....	41
5.4. Att få med sig något hem .....	43
5.5. Avslutning .....	44
5.5.1. Förslag på vidare forskning.....	44
REFERENSER.....	46
BILAGOR .....	48
Bilaga 1. ....	48
Informationsbrev till vårdnadshavare som har barn i årskurs 8 .....	48
Informationsbrev till vårdnadshavare som har ungdomar på gymnasiet .....	49
Informationsbrev till lärare.....	50
Bilaga 2. ....	51
Intervjuguide .....	51

# 1. INLEDNING

Att lärare såväl som elever upplever slöjden som lustfylld framkom i en nationell utvärdering av grundskolans ämnen som gjordes år 2003 [NU-03] (Johansson & Hasselskog, 2005). Då vi som skriver detta arbete snart är färdiga textilslöjdlärare är det kanske inte förvånande att vi själva upplever slöjdandet som lustfyllt. Vi har flera positiva erfarenheter av textilslöjd med oss i bagaget. Under vår verksamhetsförlagda utbildning har vi även mött elever som uttryckt sig positivt om textilslöjden. Deras arbetslust och motivation har visats genom att de vill ha mer tid i slöjdsalen och genom att de gärna stannar kvar efter lektionstid. När lektioner har behövt ställas in har elever också visat besvikelse.

Forskning visar att lust och motivation är av betydelse för lärandet. ”Nyckeln till att eleverna ska bli mottagliga för undervisning är att arbeta med elevernas inställning till vad de ska lära sig. Lärandet sker bäst i lustfyllda situationer” (Hugo, 2011:107). Hur lärare och elever uppfattar lustens roll i textilslöjden och vad som är orsaken till denna upplevelse är därför intressant att undersöka.

När vi i ett samtal med varandra funderade över vad som var betydelsefullt för oss i vårt slöjdande var lust och motivation ord som återkom. Lusten kunde infinna sig redan innan arbetet sattes igång i betydelsen att vi fick lust att tillverka olika saker eller som inspiration. Lusten kunde även komma under arbetets gång, då taktila upplevelser eller färger och material inspirerade, eller när arbetet flöt på. Att beskåda den färdiga produkten var också något vi själva upplevde som lustfyllt och motiverande. En fråga som dök upp var om det är nödvändigt att arbetet alltid känns lustfyllt, då vi själva upplevt att vi nått målen i många andra ämnen utan att känna någon lust förknippad med ämnet. Vilken roll spelar lust och motivation samt vilka strategier används för att skapa detta i textilslöjden?

I detta examensarbete kommer vi att undersöka hur lärare och elever upplever lust och motivation i textilslöjden genom intervjuer med elever och lärare i grundskolans senare år och på gymnasiet.

## 1.1. Syfte och frågeställningar

Syftet med detta examensarbete är att synliggöra lärares och elevers uppfattningar om lust och motivation i textilslöjdundervisning. Våra frågeställningar lyder:

- Vilka uppfattningar har lärare och elever om lustens roll i textilslöjdundervisning?
- Vad uppfattar lärare och elever som orsak till att de får lust och motivation att arbeta i textilslöjden?
- Vilka strategier används av lärare och elever för att skapa lust och motivation till fortsatt arbete i textilslöjden?

## 1.2. Avgränsningar och centrala begrepp

För att avgränsa arbetet har vi valt att begränsa vår studie till textilslöjd i grundskolans senare år och på gymnasiet. Slöjdundervisning är ett relativt outforskat område. Den forskning som finns inriktar sig främst på slöjd i grundskolan, eftersom de gymnasieprogram som har någon variant av slöjdundervisning är förhållandevis få. För att hitta relevant litteratur till detta examensarbete har sökfältet vidgats till att även inkludera forskning som rör praktiska och estetiska ämnen på gymnasiet. Sökningen har inriktats på litteratur som behandlar motivation och lust i skolan, främst inom slöjdämnet, men även inom skolan i stort. Litteraturen har sökts fram via databaserna Education Resources Information Center [ERIC] och Libris.

Övervägande del av litteraturen är refereegranskad eller skriven av erkända forskare.

Nedan förklaras hur vi ser på några för detta examensarbete centrala begrepp:

*Lust* - en känsla av glädje och tillfredsställelse som uppstår när man gör något eller en önskan om att prova något som kan ge dessa känslor

*Motivation* - att arbeta mot ett mål, att det finns ett syfte och en drivkraft i det man gör.

*Textilslöjd* - avser textilslöjd i grundskolans senare år och kurser i textil på gymnasiet.

*Praktisk-estetiska och teoretiska ämnen* – att ställa praktiska och teoretiska ämnen som motpoler till varandra menar vi är missvisande, då alla ämnen i skolan kan ha både praktiska och teoretiska inslag. Med praktisk-estetiska ämnen menar vi ämnen som slöjd, musik och bild. Exempel på teoretiska ämnen är matematik, svenska och samhällskunskap.

*Flow* - ett tillstånd där man går helt upp i det man gör, vilket leder till att man blir ouppmärksam på allt runtomkring. Tillståndet är självmotiverande och leder till njutning och utveckling. Tre komponenter som krävs för att uppnå flow är nöje, intresse och koncentration.

### **1.3. Disposition**

Arbetet inleds med en sammanfattning, därefter presenteras bakgrunden och syftet under kapitel ett. Kapitel två är en litteraturgenomgång som beskriver begreppen, lust och motivation samt flow. Vidare behandlas vad som orsakar lust och motivation i fyra teman: Läraren, förhållningssätten och motivationen; Arbetsformer som motiverar; Meningsfull och individualiserad undervisning där eleven har inflytande; Slöjdamnet, onyttigt men produktivt, lustfyllt och engagerande. Kapitlet avslutas med en sammanfattning. Det tredje kapitlet behandlar valet av metod, urval, genomförande, forskningsetiska överväganden och en diskussion om studiens tillförlitlighet. Resultatet av studien presenteras, utifrån de tre frågeställningarna (lärares och elevers uppfattningar om vad som kännetecknar lustfylld undervisning, orsaker till lust och motivation samt strategier för att skapa lust och motivation i textilslöjden), i kapitel fyra. Varje avsnitt inleds med lärarnas tankar och därefter följer elevernas svar. Till sist sammanfattas resultatet. Det femte och sista kapitlet är en avslutande diskussion utifrån resultatet och litteraturgenomgången som avslutas med förslag på vidare forskning.



## 2. LITTERATURGENOMGÅNG

Litteraturgenomgången inleds med att ta upp begreppen lust, lust att lära och motivation. Här presenteras en förklaring till dessa begrepp. Det andra avsnittet behandlar begreppet och känslan av flow. Det tredje avsnittet behandlar vad som orsakar lust och motivation utifrån fyra teman: Läraren, förhållningssätten och motivationen; Arbetsformer som motiverar; Meningsfull och individualiserad undervisning där eleven har inflytande; Slöjdämnet, onyttigt men produktivt, lustfyllt och engagerande. Kapitlet avslutas med en sammanfattning.

### 2.1. Lust, lust att lära och motivation

Det finns skillnader mellan de olika begreppen lust, lust att lära och motivation. Vad begreppen kan innebära och stå för i litteraturen kommer att redogöras för nedan.

Enligt Nationalencyklopedin [NE] kan ordet *lust* betyda att det finns en känsla av glädje och tillfredsställelse eller en önskan att prova på något som kan ge dessa känslor (NE.se, 2000-). Börjesson (2000) skriver att lust är något spännande och intresseväckande som människan rör sig mot på ett naturligt sätt (Börjesson, 2000). Enligt Sanderoth (2002) menar Le Doux att lusten är en inre här- och nu-rörelse framåt som inte kan sparas till andra tillfällen än just nu. Vidare skriver Sanderoth att lust knyts samman med känslor som ”engagemang och iver, glädje och lycka, nyfikenhet, livfullhet och tillfredsställelse, njutning” (Sanderoth, 2002:101).

Begreppet *motivation* menar Börjesson betyder “lust och vilja att lära” (Börjesson, 2000:32). Sanderoth tolkar lust och vilja att lära som att lust är något som föregår motivationen (Sanderoth, 2002). Börjesson anser att begreppet motivation innehåller ett arbete mot ett bestämt mål där eleven har en avsikt och ambition att lära sig något (Börjesson, 2000). Däremot utgår Sanderoth från att lusten inte behöver ett mål, utan man gör något för görandets skull. Lustens riktning kan därför vara både positiv och negativ medan motivation endast har en positiv riktning mot ett uppsatt mål (Sanderoth, 2002). Det finns ett tydligt samband mellan elevers begåvning och studieförutsättningar samt elevers egentliga

motivation, skriver Börjesson. Författaren menar att goda studieförutsättningar leder till ett intresse för undervisning och därmed goda studieresultat, medan det omvända gäller för dem som inte har goda studieförutsättningar (Börjesson, 2000).

Kullberg (2004), i sin roll som granskare för Skolverket åren 2001-2002, definierar *lusten att lära* på det här viset:

Den som känner lust för lära har en inre positiv drivkraft och känner tillit till sin förmåga att på egen hand och tillsammans med andra söka ny kunskap, som är betydelsefull både för individens utveckling och för samhällets behov. (Kullberg 2004:31)

Sanderoth hänvisar till Illeris och framför att barn har en naturlig och medfödd nyfikenhet och lust att lära. Sanderoth visar att lust att lära inte är samma sak för alla, något som framkommer i hennes studie om elever i åttonde klass och deras lust att lära. I studien visar hon på tre huvudkategorier där den första innehåller en inre källa hos eleven där lusten flödar, ett förhållningssätt där eleven leds inifrån igenom skolans olika aktiviteter och genom taktiska mål ser nyttan av lärandet. Den andra kategorin handlar om när lusten väcks och man dras med in i en aktivitet, omedvetet. Kategorin innehåller en känsla av en fängslande närvaro i det pågående. Eleven är fångad i lust under djup koncentration och lusten är flyktig genom att gnistan lätt glider undan. Den tredje och sistnämnda kategorin skiljer sig från de tidigare genom att man har en negativ attityd till inläring eller har andra behov i fokus, lusten har trängts undan (Sanderoth, 2002).

## **2.2. Flow som motiverande faktor**

Csikszentmihályi (1990) skriver att motivet till att vetenskapsmän skapar kärnvapen eller att inbrottstjuvar bryter sig in om och om igen beror på den spänning och lust som vetenskapsmannen eller brottslingen får ut av handlingen. Dessa impulser förknippas med mänskliga egenskaper som vi är stolta över som: vetgirighet, kreativitet, viljan att bemästra nya utmaningar och förmåga att utvecklas. Dessa egenskaper tillhör också upplevelsen av att ha roligt, samma upplevelser som en konstnär eller kirurg känner när de lyckas med sitt arbete (Csikszentmihályi, 1990).

Alla dessa aktiviteter har en gemensam nämnare att de framkallar ett tillstånd av ett vidgat medvetande, som är så lustfyllt att man ofta inte behöver någon annan belöning för det man gör än att få upprepa upplevelsen. (Csíkszentmihályi, 1990:39)

Detta tillstånd beskriver Csíkszentmihályi med ordet *flow* (Csíkszentmihályi, 1990). Tillståndet kan beskrivas i att man går helt upp i det man gör och är närvarande, men ouppmärksam på allt runtomkring (Garces-Bacsal, Cohen & Tan, 2011). Detta kan resultera i att man kan utföra uppgiften i timmar utan att märka att tiden går och först efteråt uppmärksamma kroppens fysiska tillstånd eller livets vanliga problem. En känsla av övermänsklighet kan infinna sig hos personen (Csíkszentmihályi, 1990).

Optimala upplevelser befrämjar flow. En optimal upplevelse skiljer sig från händelser i den krävande vardagen och uppmuntrar således till engagemang och koncentration. Den kännetecknas av regler som leder till lärdom, mål som man inte nödvändigtvis tjänar på själv och en känsla av att man kan kontrollera och klara de utmaningar man ställs inför. Aktiviteter som skapar flow hjälper oss att uppnå njutning genom att skapa ordning i sinnet (Csíkszentmihályi, 1992). Csíkszentmihályi nämner också att flowupplevelser leder till att man känner att man upptäcker något nytt eller blir mer medveten om något. Något han också visar är hur flow leder till utveckling, då det krävs lagom svåra utmaningar och ökade utmaningar som kräver större färdigheter för att man ska uppnå den njutning som kännetecknar flowtillståndet. Bara då undviker man att bli uttråkad eller att känna ängslan (Csíkszentmihályi, 1992). Shernoff, Csíkszentmihályi, Schneider, och Shernoff (2003) menar också att flow leder till utveckling. Flow uppstår när en uppgift är utmanande och balanserad med elevens egen förmåga, men inte så svår att eleven inte klarar av den. Flowtillståndet ses vara motiverande i sig självt och det gör att eleven söker liknande situationer, med aningen större utmaning för att flow ska uppstå igen. Om inte de tre flowkomponenterna, nöje, intresse och koncentration inte finns blir inte eleverna lika engagerade (Shernoff m.fl., 2003).

Som lärare är det viktigt att hjälpa eleverna att hitta flow genom att sätta upp mål, uppmuntra eleverna och ge dem feedback som får dem att växa (Garces-Bacsal, Cohen & Tan, 2011). Csíkszentmihályi visar dock att det inte är aktiviteten i sig och yttre strukturer som avgör om man uppnår flow, utan personens uppfattningar och de inre förhållandena (Csíkszentmihályi, 1992).

Enligt Csíkszentmihályi (1992) kan vissa människor ha en medfödd oförmåga att uppnå flow, då de lider av överstimulering eller koncentrationssvårigheter och på så sätt har en alltför oberäknelig eller flyktig psykisk energi. De har ingen kontroll. Likaså kan blyga eller alltför självupptagna personer ha svårt att uppnå flow, då de har en alldeles för sträng kontroll över sin uppmärksamhet, riktad mot självet. Csíkszentmihályi pekar också på att familjeförhållanden där det finns tydlighet i förväntningar och feedback, ett intresse för barnets aktiviteter och känslor, valmöjligheter, möjlighet att hänge sig åt sina intressen och möjlighet till utmanande uppgifter underlättar flowupplevelser hos barnen. Han tar även upp yttre sociala förhållanden som kan förhindra flow, nämligen brist på regler och ordning eller att människor tvingas handla mot sina egna intressen och syssla med meningslösa uppgifter (Csíkszentmihályi, 1992).

## **2.3. Orsaker till lust att lära och motivation**

Vad föder då lust att lära? Sanderoth fann i sin studie att det finns några avgörande aspekter för att lust ska uppstå. Dessa är "samspel, studieobjektets betydelse, elevens värdering av lärandet, och utrymme för elevens individualitet" (Sanderoth, 2002:329). Kullberg skriver på liknande vis men sammanfattar det i att kontexten har stor betydelse (Kullberg, 2004). Även Hugo (2011) anser att motivationsfaktorer inte är generella, utan istället att "olika människor lär sig på olika sätt och motiveras av olika saker" (Hugo, 2011:19). Han menar att det är lika viktigt att fokusera på skolans uppdrag att stimulera elevers kreativitet och självförtroende som att fokusera på ämneskunskaper i kärnämnen som matematik, svenska och engelska (Hugo, 2011). Trots att Hugo menar att motivationsfaktorer inte är generella så kommer vi att i de följande styckena ta upp några olika faktorer som kan påverka elevers motivation.

### **2.3.1. Läraren, förhållningssätten och motivationen**

Lärares strategier och förhållningssätt är i allmänhet ett väl utforskat område, men slöjdlärare och lärare i motsvarande ämnen på gymnasiet är ett mindre utforskat område. Här kommer vi främst att begränsa oss till forskning som rör lärare i praktiska och estetiska ämnen i

grundskolans senare år eller på gymnasiet. I litteraturen nedan visas att relationen mellan lärare och elev är viktig både för motiverade och omotiverade elever, även om Hugo menar att de omotiverade eleverna har störst behov av en god relation, då ämnet eller långsiktiga mål inte lockar dem på samma sätt (Hugo, 2011).

Nära relationer är viktigt, och en strategi lärarna använder för att skapa motivation i Hugos undersökning. Hugo menar att man som lärare inte har nytta av sina ämneskunskaper innan man har fått en god relation med sina skoltrötta elever. En strategi lärarna använder sig bland de skoltrötta gymnasieeleverna i Hugos undersökning av är att inte agera som poliser, utan låta eleverna ta rast på valfri tid. Elever lär sig också mer om ett innehåll i undervisningen om relationen till läraren upplevs som meningsfull. Lärares positiva förväntningar påverkar eleverna positivt (Hugo, 2011). Garces-Bacsal, Cohen och Tans (2011) studie bland studiemotiverade elever visar att lärarna har höga krav på eleverna, men också en god personlig relation till dem. De inspirerar eleverna genom att själva vara duktiga i sina konstformer, de hjälper eleven att tro på sig själv och tänka själv, de visar hur eleven kan förbättra sig och tror på eleven (Garces-Bacsal, Cohen & Tan, 2011).

The students also attribute much of their flow experience to their arts mentors who have served as an inspiration to them, being artist-practitioners themselves. Mentorship is highly evident not just through the transfer of technical knowledge, but the emphasis on reflective thinking and thinking for one's self, the creative process (not the product), the individualized approach to providing feedback to the student's progress, as well as providing constant encouragement and support in instances when they encounter enormous difficulties in their art forms. (Garces-Bacsal, Cohen & Tan, 2011:204)

Johansson och Hasselskog (2005) visar att 73 % av eleverna menar att lärare i slöjdundervisningen på grundskolan engagerar och skapar intresse. Eleverna trivs med sina lärare och tar upp att läraren ser dem (Johansson & Hasselskog, 2005). Borg (2001) visar att "Olika preferenser grundade i de egna erfarenheterna före, under och efter lärarutbildningen tycks ha betydelse för hur lärarna inriktar sitt arbetssätt" (Borg, 2001:139). Borg menar att slöjdlärares intresse genomsyrar undervisningens utformning. Mötet mellan lärare och elev kan antingen fungera eller krocka, vilket enligt Borg har stor betydelse för elevens insats under lektionerna och intresse för fortsatt slöjdande (Borg, 2001).

Borg menar vidare att det finns tre olika förhållningssätt hos slöjdlärare. *Pedagogen* är intresserad av processen och av att ge elever lagom svåra uppgifter för att deras självförtroende ska växa. Produkterna är mindre viktiga och bör anpassas efter förmåga enligt pedagogens förhållningssätt. För *hantverkaren* är däremot produkterna viktiga och teknisk skicklighet, kulturhistoriskt intresse och funktionalitet är viktigt hos denna typ av lärare. Den tredje lärartypen, *konstnären*, är mer inriktad på elevens egen drivkraft och behov eller impulser, att eleven ska vilja gå vidare och experimentera sig fram för att få ett personligt uttryck och utvecklas som person (Borg, 2001).

Hasselskog (2010) hittar i sitt material fyra typer av förhållningssätt hos lärarna som han kallar *servicemannen*, *instruktören*, *handledaren* och *pedagogen*. De två första typerna har enligt Hasselskog en smalare repertoar av metoder att ta till i undervisningen och pedagogen har den bredaste repertoaren. Servicemannen hjälper till med det eleverna behöver, men lärandet sker på elevens initiativ, genom det eleven upplever och prövar. Instruktörens roll är att visa eleverna nästa steg i arbetet och ge dem instruktioner utifrån till exempel arbetsbeskrivningar. Svagare elever blir mer instruerade. Fokus ligger på produkten och läraren är den som tar initiativen och som skapar uttalade förväntningar på eleven. Handledaren för dialog med eleven om det pågående arbetet och ger denne råd. Initiativet delar läraren och eleven på. Förståelse och självständighet hos eleven eftersträvas. Eleven får ta ansvar och har inflytande genom diskussionerna. Även hos pedagogen är förståelse och dialog centralt. Elevens initiativ styr arbetet, eftersom läraren inte är lika delaktig, men läraren har koll på alla elever och tar ansvar för deras arbete. Diskussioner lyfts till en generell nivå här och stannar inte vid det pågående arbetet, utan kopplas bland annat till tidigare erfarenheter (Hasselskog, 2010).

För att relationen mellan elev och lärare ska fungera måste lärarna möta eleverna på deras nivå och anpassa undervisningen efter elevernas erfarenheter och behov. Det är också centralt att eleverna kan påverka arbetsformerna och innehållet. Att skapa en konkret och verklighetsnära undervisning, sammanhängande arbetspass och en helhet i utbildningen är lärarstrategier som Hugo nämner som positiva för motivationen. Mindre grupper och integrering mellan karaktärs- och kärnämnen är andra strategier som används för att nå skoltrötta ungdomar. Något en av Hugos studerade lärare också nämner är att den teoretiska inläringen kan förstärkas genom arbete med händerna som upplevs som roligt (Hugo, 2011).

### **2.3.2. Arbetsformer som motiverar**

”Nyckeln till att eleverna ska bli mottagliga för undervisning är att arbeta med elevernas inställning till vad de ska lära sig. Lärandet sker bäst i lustfyllda situationer” (Hugo, 2011:107). Shernoff, Csíkszentmihályi, Schneider, och Shernoff undersöker arbetsformerna i samtliga skolämnen i skolor tvärsöver USA. De visar både vad som upptar tiden i skolan de undersöker och hur arbetsformerna engagerar elever. Författarna visar att endast 14 % av tiden i skolan ägnas åt interaktiva aktiviteter som engagerar eleverna. Sådant som ökar elevens intresse är om uppgiften är meningsfull, lagom utmanande och svår samt om eleven har någon möjlighet att påverka eller kontrollera aktiviteten. Författarna lyfter fram att elevens engagemang ökar om läraren tror på deras förmåga att klara saker själva, att de får välja själva och utföra uppgifter som är relevanta för deras personliga mål, samt om de känner att de klarar av utmaningar. I det ultimata engagemanget i skolan behövs en kombination av koncentration, intresse, uppmärksamhet, autonomi och uppgifter som kräver hög kompetens hos eleverna. Detta leder till ökat intresse, inre motivation och gott humör. Men om de tre flowkomponenterna, nöje, intresse och koncentration inte finns minskar elevernas engagemang (Shernoff m.fl., 2003).

### **2.3.3. Meningsfull och individualiserad undervisning där eleven har inflytande**

Förutom arbetsformer finns flera andra aspekter som kan verka motiverande. En undervisning där innehållet är meningsfullt och utgår från elevens behov och önsknings är något flera författare tar upp. Hugo (2011) hävdar att skolan måste vara meningsfull för att skapa motivation och anpassas efter den enskilda individens förutsättningar. Elever kommer till skolan med olika erfarenheter och intentioner. Skolan måste erbjuda ett meningsfullt lärande där elevernas erfarenheter betraktas som resurser att bygga vidare på och där man utgår från deras behov. Delaktighet, att elever arbetar mot ett gemensamt mål och att kunskaperna placeras in i ett sammanhang där deras användbarhet blir konkret, skapar meningsfullhet (Hugo, 2011).

Shernoff, Csíkszentmihályi, Schneider, och Shernoff visar att när eleverna i deras studie fick ha stor kontroll över situationerna, och när uppgifterna var meningsfulla upplevde eleverna engagemang, gott humör och stor uppskattning (Shernoff m.fl., 2003). De informanter i Borgs

undersökning som inte fått välja själva under sin skoltid framförde att slöjdandet blev meningsfullt då de kunde påverka uppgifterna (Borg, 2001). Sanderoth menar att det finns många faktorer och förutsättningar för att utveckla lust att lära i skolan. Hon skriver att dessa

kännetecknas av att eleven deltar i ett samspel där han/hon är medansvarig för frågor som tas upp, frågor som är legitima och därmed berör; att reell makt kopplas till delaktighet, inte bara formell; att talutrymmet fördelas mellan deltagande parter; att arbetet drivs framåt med tydlig riktning, struktur och relevans. (Sanderoth, 2002:319)

Inflytande är något kännetecknande för slöjden i grundskolan. Johansson och Hasselskog (2005) visar att 87 % av eleverna menar att de kan påverka innehållet i slöjden mycket eller ganska mycket. Författarna framför att slöjden är det ämne där eleven kan påverka undervisningen mest. Ett positivt samband framträder mellan elevers engagemang och deras grad av diskuterande och egen problemlösning. ”Eleverna känner engagemang, intresse och inflytande – slöjd är roligt! Slöjd är ett ämne där eleverna sällan upplever stress, varken från lärare eller i jämförelser med kamrater” (Johansson & Hasselskog, 2005:42). Hela 81 % av lärarna menar att eleverna kan påverka undervisningen mer i slöjden än i andra ämnen (Johansson & Hasselskog, 2005). Hasselskog menar att både hans egen och andras forskning om slöjdundervisning visar att ”elevernas engagemang är så framträdande hos en majoritet av eleverna att det kan sägas vara utmärkande för slöjdundervisning generellt” (Hasselskog, 2010:251). Som förklaring till detta lyfter författaren fram aspekter som stort elevinflytande, eget ansvar, individualiserad undervisning och stor valfrihet. En av de mest dominerande arbetsformerna i Hasselskogs avhandling är att eleverna arbetar med ett slöjdprojekt som de själva valt. Det stora ansvaret kan ge både positiva och negativa effekter, enligt Hasselskog, medan individualiserad undervisning generellt sett är positivt. En negativ effekt av elevens stora valfrihet som författaren tar upp är att det kan vara svårt för lärare och elever att sätta upp gemensamma mål för arbetet. Individualiserad undervisning, frihet och ansvar kan också vara negativt om eleven inte vill eller kan hantera det (Hasselskog, 2010).

#### **2.3.4. Slöjdämnet, onyttigt men produktivt, lustfyllt och engagerande**

Som vi såg i föregående stycke är inflytandet och engagemanget något särskiljande inom slöjden. Flera författare visar på ytterligare element i slöjdundervisning och undervisning i



praktiska och estetiska ämnen som motiverar eleverna. Det vi nu kommer att ta upp är aspekter som har anknytning till textilslöjd.

Enligt Hasselskog och Johansson är slöjden ett av de tre roligaste ämnena, men också ett av de tre ämnen eleverna anser sig ha minst nytta av. Trots att eleverna har svårt att se nyttan med slöjden vill de att ämnet ska kunna väljas på gymnasiet (Johansson & Hasselskog, 2005). Borg menar dock att det inte alltid ses som positivt i den pedagogiska debatten att slöjdämnet upplevs som just lustfyllt, då seriöst arbete förknippas med något tråkigt. Inte heller graden av elevinflytande anses vara positivt, utan ses istället som en brist hos läraren (Borg, 2001).

Även Shernoff, Csíkszentmihályi, Schneider, och Shernoff visar att vissa skolämnen engagerar eleverna mer än andra. Så kallade icke-akademiska ämnen som bild och datorskunskap är de ämnen som engagerar mest och där intresset och nöjet är störst, enligt författarna (Shernoff m.fl., 2003). Detta kan kopplas till Borg, som menar att ”Känslan av tillfredsställelse infinner sig, efter att man med egna händer kunnat färdigställa något som man haft behov av eller känt lust att göra” (Borg, 2001:192). Oavsett hur undervisningen såg ut uttryckte sig sju av Hasselskogs åtta grupper med elever positivt om slöjden (Hasselskog, 2010). Hugos gymnasieelever, som arbetade i ett skolkök, upplevde också det praktiska arbetet som positivt.

Eleverna upplevde alltså att de lärde sig lättare i köket än i kärnämnen. En viktig aspekt var att samtliga elever upplevde det praktiska köksarbetet som roligare och mer lustfyllt än det traditionella skolarbetet. Här såg de också en direkt tillämpning och nytta med det arbete de utförde. De kände att de lärde sig och kunde något, vilket upplevdes som meningsfullt. Flera av eleverna upplevde att de lärde sig faktakunskaper genom det praktiska köksarbetet. (Hugo, 2011:69)

Hugo visar hur eleverna i det praktiska arbetet kunde se resultatet av sitt arbete några timmar senare och blev motiverade, medan det i teoretiska ämnen var svårt att se kunskaper och bli motiverade på samma sätt. Det var även motiverande att de blev nöjda med resultatet själva och fick respons från andra (Hugo, 2011).

Minnen av sinnliga upplevelser, stort inflytande, ett fritt arbetssätt, samarbete och den tillfredsställande känslan av att ta hem slöjdprodukter är något som är typiskt för slöjden i Borgs material. Borgs informanter menar ”att slöjdämnet kan vara en källa till engagemang

och glädje, vilket i sig ger motivation till vidare arbete” (Borg, 2001:109). Produkten och visionen av det färdiga resultatet kan, enligt Borg, ses som en viktig drivkraft som gör arbetet lustfyllt och självmotiverande. Om produkten ses som meningslös eller oanvändbar blir därför slöjdandet tråkigt. Ju mer eleven kunnat påverka vad som ska göras, desto mer motivationshöjande är det. Borg menar att det känslöengagemang som kan förknippas med slöjdprodukten förstärks om produkten har en adressat, vilket den ofta har. När läraren bestämmer vad som ska göras finns risken att undervisningen inte blir lika engagerande. Lyckokänslor kan uppstå då arbetet är slutfört och eleven ser att slutprodukten stämmer överens med den bild eleven hade från början (Borg, 2001). Även Hasselskog finner i sitt material att ”Produkten synes vara målet och drivkraften för de flesta eleverna” (Hasselskog, 2010:164).

## **2.4. Sammanfattning**

Lust är något som finns här och nu, en känsla av glädje och engagemang, något spännande man vill upptäcka eller prova på. Lusten föregår motivationen. Motivation kan beskrivas som ett positivt arbete mot ett mål och den har en inverkan på elevers studieresultat. Lust att lära kan sammanfattas som en positiv drivkraft.

Flow är ett tillstånd där medvetandet vidgas genom man helt går upp i det man gör, tid och rum glöms ofta bort. Tillståndet är ofta så lustfyllt att det blir självmotiverande och en känsla av övermännisklighet kan infinna sig. Optimala upplevelser befrämjar flow och dessa upplevelser hjälper människan att känna njutning genom att de ger ordning i sinnet. En stor del av att flow är att klara av en utmaning. Denna utmaning behöver ökas något varje gång för att man ska hitta flow igen. Även tydliga förväntningar, mål och feedback är viktiga ingredienser. Sammanfattningsvis kan man säga att nöje, intresse och koncentration är grunden i en uppgift för att hitta flow.

Det finns inga generella strategier som fungerar för alla människor, varje människa är unik och vilken strategi som fungerar bäst beror ofta på kontexten. Trots detta tar vi upp några vanligare faktorer som kan påverka motivation och lust.

Relationen till eleverna är viktig. Lärare har ingen nytta av sina ämneskunskaper innan de har fått en god relation med sina elever. Goda relationer leder också till att eleverna lär sig mer och får bättre resultat. Om lärares och elevers intressen inte stämmer överens kan det hända att relationen krockar och då får motivationen och lusten för ämnet motsatt effekt. Olika lärare har olika förhållningsätt och mål med undervisningen. För att relationen mellan lärare och elev ska fungera måste lärarna möta eleverna på deras nivå och anpassa undervisningen efter elevernas erfarenheter och behov

Lärandet sker bäst i lustfyllda situationer och nyckeln till lärande ligger i elevernas intresse. Arbetsformer som ökar elevers intresse och som motiverar är om uppgiften är meningsfull, lagom utmanande och svår samt om eleven har någon möjlighet att påverka eller kontrollera aktiviteten. För att nå det ultimata engagemanget hos eleverna är det nödvändigt att eleverna hittar flow.

Motiverande faktorer kan vara annat än arbetsformen, exempelvis meningsfull undervisning som utgår från elevens behov där eleven får vara delaktig. Studier visar att detta leder till engagemang, gott humör och uppskattning från eleverna. Inflytande är kännetecknande för slöjden och det ämne i skolan där elever kan vara med och påverka mest. Elevers stora ansvar i slöjdundervisningen kan ge både positiva och negativa effekter, beroende på om eleven inte vill eller har svårt att hantera friheten i ansvaret.

Slöjden är ett av de roligaste ämnena i skolan, men ses som onyttigt av eleverna. Att arbetet ses som roligt anses inte vara positivt i den pedagogiska debatten, då seriöst arbete förknippas med något tråkigt. Anledningen till att praktiska och estetiska ämnen ger mer lust och engagemang till eleverna är att de kan se att kunskaper ger tydliga resultat och genom att uppleva en känsla av tillfredsställelse när de skapat något med egna händer. Möjligheten till inflytande över produkten och visionen av det färdiga resultatet gör arbetet lustfyllt och självmotiverande.

## 3. METOD

Detta tredje kapitel är en genomgång av den metod som har använts i studien. Inledningsvis diskuteras valet av en kvalitativ metod sedan går vi vidare in på hur vi har utformat våra intervjuer och analyserat våra data. Urvalet av informanter och genomförandet av studien beskrivs efter det. Vidare behandlas de forskningsetiska överväganden som gjorts. En kort diskussion om studiens tillförlitlighet avslutar metodkapitlet.

### 3.1. Val av metod

För att få svar på vårt syfte, hur elever och lärare uppfattar och upplever lust och motivation i textilslöjdundervisning, har vi valt att angripa området utifrån en kvalitativ metod. En kvalitativ studie är rimlig om man vill undersöka och förstå människors sätt att resonera, reagera eller handla på olika sätt, medan kvantitativa studier passar bättre om man vill ha ett representativt urval och studera frekvenser och procentantal (Bryman, 2002; Stukát, 2005; Trost, 2010). Observation som metod sorterades bort tidigt, eftersom vi var intresserade av uppfattningar och det är svårt att ta reda på genom observationer. Vi övervägde att göra en enkätundersökning, men valde bort även denna metod då det fanns många nackdelar med att använda enkäter i vårt fall. Den främsta anledningen var att vi inte ville gå miste om viktig information eller begränsa svaren i förväg. Några nackdelar med enkäter Bryman tar upp är att man inte kan hjälpa informanten om denne inte förstår frågan, det är svårt att få djupare svar, det är lätt att informanterna tröttnar om frågorna inte engagerar och att det finns en risk att all information inte kommer med. Dessa nackdelar kan undvikas genom intervjuer (Bryman, 2002).

För att ta reda på informanternas syn på frågor om lust och motivation i textilslöjden valde vi att göra kvalitativa semistrukturerade intervjuer. Detta är en intervjuform där intervjufrågorna ställs utifrån olika teman och följs upp med passande följlfrågor (Bryman, 2002; Trost, 2010). Intervjuer är ofta utgångspunkten i den fenomenografiska metodansats som vi valt för att analysera våra data. Denna ansats syftar till att beskriva hur olika fenomen i vår omvärld

uppfattas på skilda sätt av människor (Alexandersson, 1994; Dahlberg, 1997; Stukát, 2005; Larsson, 2011). Fokus ligger alltså på uppfattningar, erfarenheter och upplevelser, snarare än det som kan observeras utifrån. Detta kallas den andra ordningens perspektiv (Larsson, 2011). Man skiljer alltså på hur något är och hur det uppfattas vara inom fenomenografin (Alexandersson, 1994; Dahlberg, 1997; Stukát, 2005; Larsson, 2011). Även om vi har alldeles för knappt om tid och erfarenhet för att till fullo göra en fenomenografisk studie ansåg vi att ansatsen var en lämplig metod för att analysera våra data, då detta examensarbete syftar till att undersöka uppfattningar av fenomenen lust och motivation i textilslöjden.

### **3.1.1. Kvalitativa intervjuer och fenomenografi som analysmetod**

Intervjuer är enligt Bryman den vanligaste metoden inom kvalitativ forskning (Bryman, 2002). Intervjuer kan både vara strukturerade och ostrukturerade. Att en intervju är strukturerad kan, enligt Trost, innebära två saker; dels att man håller sig till ämnet och dels att frågorna har fasta svarsalternativ (Trost, 2010). I vår studie ville vi öppna upp för många alternativa svarsalternativ hos intervjupersonerna. Med hjälp av en intervjuguide med olika teman ville vi underlätta för oss och intervjupersonerna att hålla sig till ämnet för att få svar på våra frågeställningar. Intervjun var alltså strukturerad och frågorna öppna. Det kallas semistrukturerade intervjuer (Bryman, 2002). Detta är ett begrepp som Trost inte rekommenderar på grund av dess otydliga innebörd. Trost förespråkar intervjuer där innehållet i intervjuguiden är strukturerat, men där ordningen på frågorna kan ändras (Trost, 2010). Det viktiga med intervjuguiderna i kvalitativa intervjuer är att de anger vilka teman frågorna ska behandla, inte frågorna i sig själva (Bryman, 2002; Trost, 2010). Vi valde dock att även ta med förslag på frågor under varje tema för att hitta ingångar till temana ifall det inte skulle dyka upp naturligt i samtalet. Då vi var två som intervjuade blev detta även en typ av referensram som vägledde oss i intervjuerna.

Det finns en förvirring kring begreppen standardisering och strukturering, enligt Trost. Med standardiserad datainsamling menar författaren att situationen i varje detalj är likadan för alla intervjuade. Exempelvis ska frågorna ställas på samma sätt, i samma ordning och yttre omständigheter som temperatur och lokaler ska vara lika för alla intervjuade. Låg grad av standardisering kräver inte identiska förhållanden (Trost, 2010). I denna studie valdes en låg

grad av standardisering enligt Trosts definition, då vi var två som intervjuade och intervjuerna skulle äga rum på olika platser.

I analysen av våra insamlade data var vi inspirerade av en fenomenografisk metodansats. Fenomenografi är ett kvalitativt angreppssätt där man undersöker vad och hur något uppstår, inte hur mycket eller hur ofta det ter sig. Här försöker man finna likheter och olikheter i personernas utsagor. Resultatet blir ett antal olika åtskilda uppfattningar eller sätt att tänka. Insamlingen av data sker i form av kvalitativa intervjuer (Alexandersson, 1994; Dahlberg, 1997; Stukát, 2005; Larsson, 2011). Som tidigare nämnt valde vi att inspireras av en fenomenografisk ansats för att vi ville undersöka uppfattningar av fenomenen lust och motivation i textilslöjden. Hur vår analys gick till kan ni läsa om under punkt 3.3 Genomförande.

## 3.2. Urval

Det kan vara svårt att få tillträde till skolor för att göra undersökningar om man är en för dem okänd person. Därför valde vi att fråga lärare som vi haft kontakt med, antingen privat eller via vår utbildning, om de kunde tänka sig att vara informanter till detta examensarbete. Valet av informanter kan liknas vid vad Bryman beskriver som ett bekvämlighetsurval, där man väljer informanter efter vad som finns tillgängligt (Bryman, 2002). För att belysa vår frågeställning från flera perspektiv valde vi att intervjua både lärare och elever i grundskolans senare år och på gymnasiet. Kontakt med eleverna fick vi med hjälp av de lärare som ställt upp, det vill säga en typ av snöbollseffekt. Enligt Bryman är en snöbollseffekt när man genom en kontakt får nya kontakter (Bryman, 2002). Innan alla tillfrågade tackade ja till att bli informanter fick de ett informationsbrev (se bilaga 1) med information om studiens syfte och information om att det var helt frivilligt att ställa upp och även att avbryta sitt deltagande. Mer om de forskningsetiska förhållningssätten som vi har förhållit oss till under all kontakt med våra informanter beskrivs nedan under punkt 3.4. Forskningsetiska överväganden.

Att söka informanter både på gymnasiet och i grundskolan var ett medvetet val, då vi som skriver detta arbete har inriktat oss mot dessa verksamhetsområden under vår utbildning. Alla informanter har på något sätt valt att arbeta med textilslöjd, grundskoleeleverna genom val

mellan textilslöjd eller trä- och metallslöjd, gymnasieeleverna genom sitt programval och lärarna genom sitt yrkesval. Hur stort intresse de har för textilslöjd är inte något vi har undersökt inför vårt urval. Nedan finns en tabell som beskriver vår undersökningsgrupp.

Tabell 1. Undersökningsgrupp fördelat på skola, elever och lärare.

	Elever	Lärare
Grundskolan	2 (1)	2
Gymnasiet	3	2
Totalt	5 (1)	4

Anm. Siffror inom parentes anger bortfall och ingår ej i undersökningen.

Av alla tillfrågade var det endast en elev som ångrade sig när det var dags för intervjun. Kvalitativa studier syftar till att upptäcka olika resonemang och analysera utsagor på djupare plan.(Stukát, 2005). Därför ser vi det inte som någon större förlust att en informant hoppade av.

### 3.3. Genomförandet

Trost menar att man med fördel kan vara påläst på litteratur som finns om det område som studeras innan intervjuerna formuleras (Trost, 2010). Kvale menar dessutom att det är nödvändigt att man har kunskap om ämnet innan man formulerar frågor till en intervju (Kvale, 1996). Därför inledde vi detta arbete med att läsa in oss på området, samtidigt som vi utformade vår intervjuguide skrev vi ett utkast till litteraturgenomgången.

Intervjuguiden utformades utifrån våra ursprungliga frågeställningar som handlade om lärare och elevers upplevelser av, orsaker till och strategier för att öka lust och motivation i textilslöjden samt deras jämförelser av lust och motivation i textilslöjd med andra ämnen i skolan. Att vi utgick från frågeställningarna var hel enkelt för att vi ville skapa teman för informanterna att hålla sig till och för att vi själva inte skulle tappa fokus under intervjuerna.

Det är en fördel om intervjuaren är bekant med miljön där intervjupersonen rör sig i, menar Bryman (Bryman, 2002). Trost skriver även att miljön där intervjun genomförs ska vara trygg

och ostörd (Trost, 2010). Med detta i åtanke föll det sig naturligt för oss att göra hälften av intervjuerna var, med de personer vi kände sedan tidigare, på platser där de kände sig trygga. Våra intervjuer ägde rum en vecka under våren 2013 på de olika skolor där eleverna och lärarna hörde hemma. Platserna för själva intervjuerna med lärarna valdes av dem själva och skedde på lugna ställen som arbetsrum eller tomma textilslödssalar, där vi fick vara ifred utan yttre störningsmoment. Elevintervjuerna på grundskolan genomfördes i ett materialförråd mellan två textilsalar där vi kunde vara ifred och på gymnasiet intervjuades eleverna i en tom textilslödssal. Trost hävdar att det ofta är en nackdel för den intervjuade om två personer intervjuar den (Trost, 2010). Det var ytterligare ett argument för att vi skulle dela upp intervjuerna emellan oss. Trost nämner också att de intervjuade kan känna sig i underläge då fler än en intervjuar (Trost, 2010).

För att underlätta analysen av intervjuerna valde vi att använda ljudupptagare. Det är också en fördel om man vill slippa anteckna och kunna koncentrera sig på att fråga och lyssna på svaren i intervjun (Trost, 2010). Bryman skriver att ljudupptagningar hjälper oss att minnas vad som sagt och att göra mer rättvisa tolkningar och analyser av det intervjupersonerna sagt, då man kan lyssna igenom materialet flera gånger (Bryman, 2002). Nackdelar Trost nämner är att det tar tid att lyssna igenom materialet och skriva ut det (Trost, 2010).

Innan vi gjorde intervjuerna förberedde vi oss bland annat genom att öva oss i att intervjua varandra utifrån de tio kategorier som Kvale menar skapar en god intervju. Några av dessa är att ställa korta och tydliga frågor, att vara öppen och lyssna aktivt på informanten, att inte avbryta, att följa upp med följdfrågor och att styra intervjun till vad som kan vara intressant för oss (Kvale, 1996). Under intervjun bör intervjuaren ”ligga lågt med sitt eget tyckande och görande” (Trost, 2010:54). Detta övade vi också på. Förberedelserna gjorde att vi var väl insatta i intervjuguiden vid de riktiga intervjuerna, som Trost menar är en fördel (Trost, 2010). Våra förberedelser gjorde även att vi kunde intervjua på liknande sätt trots att vi var två som intervjuade på olika ställen.

Intervjuerna transkriberades och informanterna anonymiserades genom att genom att vi skapade ett kodnamn till varje person. Lärarna i grundskolans senare år fick namnen L1 och L2 och gymnasielärarna fick namnen GL3 och GL4. Eleverna i grundskolans senare år fick namnen E1 och E2 och gymnasieeleverna fick namnen GE3, GE4 och GE5.



För att komma fram till vårt resultat analyserades intervjuerna med en analysmetod influerad av en fenomenografisk ansats. Precis som i fenomenografin sorterades informanternas svar in i olika teman, i vårt fall utgick vi från våra frågeställningar i syftet, nämligen: vilka uppfattningar har lärare och elever om lustens roll i textilslöjdundervisning, vad uppfattar lärare och elever som orsak till att de får lust och motivation att arbeta i textilslöjden samt vilka strategier används av lärare och elever för att skapa lust och motivation till fortsatt arbete i textilslöjden? Analysen handlar enligt Alexandersson om att först sätta sig in i och bekanta sig med det insamlade materialet. Vidare kan man urskilja likheter och skillnader för att sedan sortera uppfattningarna i olika kategorier (Alexandersson, 1994). Larsson menar att man inte ska nöja sig med de kategorier man först upptäcker, utan att kategorierna ska ställas mot varandra och att man ska ompröva dem genom att återigen se efter likheter och skillnader i materialet. Någon överlappning eller glidning får inte finnas i kategorierna man finner (Larsson, 2011). I vår analys jämfördes resultaten mot varandra om och om igen innan vi fann våra kategorier. När kategorierna hade skrivits ner frågade vi oss om det verkligen var så informanterna menade. Då återvände vi till resultatet och fann att vissa kategorier inte stämde och att andra innehöll glidningar eller överlappningar. Kategorier omformades och prövades på liknande sätt om och om igen tills vi fann att kategorierna innehöll kvalitativt skilda uppfattningar.

### **3.4. Forskningsetiska överväganden**

Informanterna har rätt att få en rimlig etisk behandling. Därför tog vi hänsyn till de fyra forskningsetiska principerna. Dessa innehåller ett informationskrav, samtyckeskrav, konfidentialitetskrav och ett nyttjandekrav (Bryman, 2002; Vetenskapsrådet, 2011). Innan vi gjorde vårt urval skrev vi ett informationsbrev till de blivande informanterna (se bilaga 1) som utgick från de forskningsetiska kraven. Som Bryman skriver ska informanterna informeras om studiens syfte, moment samt att det är frivilligt att delta och att de har rätt att avbryta sin medverkan (Bryman, 2002). I brevet informerades vi om syftet med studien, vad vi ville undersöka, aktuella tider och platser samt informanternas frivilliga deltagande och rätt att avbryta. Där informerades de också om att alla informanter skulle anonymiseras, att informationen endast skulle användas i vårt arbete och att arbetet inte skulle användas för kommersiella syften. Vidare fick de information om vem som stod bakom arbetet och hur det

skulle publiceras. Efter att de hade fått denna information fick de själva välja om de ville ställa upp som informanter eller avstå från att delta, detta i linje med samtyckeskra­vet. Förutom att informanterna ger sitt samtycke kan vårdnadshavares godkännande krävas om personen är minderårig (Bryman, 2002). Eftersom en del av informanterna var under 15 år valde vi också att skicka brevet till deras vårdnadshavare för att de skulle bli informerade och ges möjlighet att avböja deras barns medverkan. Eftersom studien inte berör ett känsligt ämne valde vi att endast informera vårdnadshavare för att få ett passivt samtycke från dem, det vill säga att de fick höra av sig om de misstuckte att barnet deltog. Under arbetets gång tog vi hänsyn till konfidentialitets- och nyttjandekravet genom att anonymisera intervju­personerna och behandla de personuppgifter vi hade på ett sätt så att obehöriga inte kunde komma åt dem samt genom att endast använda vår insamlade data till vårt examensarbete. Även Bryman förespråkar att man tar hänsyn till konfidentialitets- och nyttjandekravet på ett sådant sätt (Bryman, 2002).

### **3.5. Metoddiskussion**

Trost och Bryman menar att det är svårt och inte möjligt att försöka uppnå reliabilitet och validitet i kvalitativa intervjuer, eftersom kravet på detta kommer ur en kvantitativ metodologi (Bryman 2002, Trost 2010). “Huvuduppgiften för det kvalitativa synsättet är att tolka och förstå de resultat som framkommer, inte att generalisera, förklara och förutsäga” (Stukát, 2005:36). Däremot menar Bryman att studien behöver vara äkta och trovärdig genom att belysa dess tillförlitlighet, överförbarhet, pålitlighet samt att visa på att man inte kan ge en objektiv sanning, men inte heller låta personliga värderingar påverka resultatet (Bryman, 2002). Vi har försökt ta hänsyn till dessa aspekter under hela arbetets gång genom att utförligt beskriva vårt tillvägagångssätt i arbetets alla faser för att det ska bli pålitligt och överförbart. Vi understryker att det är uppfattningar som presenterats och inte någon objektiv sanning, men vi har ändå försökt ge en så sann bild som möjligt av våra informan­ters uppfattningar utan att låta våra personliga värderingar färga av sig. Det vi inte gjort är att låta informanterna ta del av och godkänna vårt resultat, vilket kan sänka tillförlitligheten i denna studie något.

Den valda metoden var till hjälp för att uppnå vårt syfte. Intervjuguidens teman hjälpte oss att få struktur i intervjuerna, även om vi utförde dem på olika sätt och inte alltid höll oss till de

föreslagna frågorna. Bland grundskolans elever blev svaren inte lika fylliga som hos övriga informanter, men tack vare de föreslagna frågorna i intervjuguiden fick vi ändå tillräckligt med underlag till resultatet. Analysen av de transkriberade intervjuerna gjordes med en fenomenografisk ansats. Vi anser dock att vi hade för lite tid och erfarenhet för att göra anspråk på att ha gjort en fenomenografisk studie. Resultatet vägdes mot den tidigare forskning vi funnit inom området. Litteraturen var likartad till sitt innehåll vilket både kan stärka informationen men också göra den svår att granska kritiskt. Något som vi hade svårt att hitta var litteratur om motivationsstrategier i slöjden, hur lust och inspiration kan hänga ihop och problemlösningens samband med lust och motivation. Litteratur om textilslöjd på gymnasiet var också svår att finna.

## 4. RESULTAT

Nedan kommer resultatet att presenteras i samma ordning som våra frågeställningar, då kategorierna vi funnit har sorterats in i olika teman som utgått från dessa. Under varje rubrik kommer först lärares uppfattningar att presenteras och efter det följer elevernas uppfattningar. När vi refererar till eller citerar någon av våra informanter kommer kodnamnet att presenteras i en parentes i anslutning till detta. Lärarna i grundskolans senare år har fått namnen L1 och L2 och gymnasielärarna har fått namnen GL3 och GL4. Eleverna i grundskolans senare år har fått namnen E1 och E2. Gymnasieeleverna har fått namnen GE3, GE4 och GE5.

### 4.1. Lustens roll i textilslöjdundervisning

Under denna rubrik kommer våra informanters uppfattningar om lust och motivation i textilslöjden att behandlas. Inledningsvis kommer vi i punktform presentera tydliga kategorier av uppfattningar som vi funnit genom analyser av intervjumaterialet. Därefter går vi igenom varje punkt och hänvisar till citat från det transkriberade materialet och beskriver våra informanters uppfattningar. Först redovisas lärarnas synpunkter och därefter elevernas.

#### 4.1.1. Lärares uppfattningar

Lärares uppfattningar om lustens roll i textilslöjdundervisning visar:

- att lust är lika viktigt i textilslöjden som i alla skolämnen (L2, GL3, GL4)
- att praktisk-estetiska och teoretiska ämnen hjälper varandra att skapa lust (L2, GL3)
- att lust i slöjden *blir* viktigare i textilslöjden (L1)
- att eleverna själva driver arbetet framåt i lustfylld textilslöjdundervisning (L1, GL3, GL4)
- att eleverna kan ta sig an svårare utmaningar och lyckas i lustfylld textilslöjdundervisning (L2, GL3)

*Lust är lika viktigt i textilslöjden som i alla skolämnen*, menar tre av fyra lärare (L2, GL3, GL4). Elever som tycker det är lustfyllt i skolan tycker också att det är lustfyllt i textilslöjden. "Många som det går bra för i andra ämnen går det bra för i slöjden också" (L2). Det spelar ingen roll vilket ämne det handlar om men lusten måste finnas med om det ska bli bra resultat.

*Praktisk-estetiska och teoretiska ämnen hjälper varandra att skapa lust* säger två lärare (L2, GL3). En lärare som har två ämnen berättar att när hon haft tjänster i det mer teoretiska ämnet har hennes lust för textilslöjd ökat. Båda lärarna menar att en variation av olika ämnen, de som är praktisk-estetiska och de som är teoretiska, kompletterar varandra i skolan.

*Lust i textilslöjden blir viktigare*, eftersom det är ett praktisk-estetiskt ämne och det blir mer påtagligt när arbetet inte går framåt, enligt en lärare (L1). "Det blir mer påtagligt här, har du inte lust så kommer du ju inte framåt, du väljer inte tyg. I engelskan kan du sitta och gömma dig lite i de större grupperna och inte skriva eller något" (L1).

*Att eleverna själva driver arbetet framåt* upplever tre av fyra lärare (L1, GL3, GL4) som lustfyllt i textilslöjden. Drivet som beskrivs leder också till bra en stämning i klassrummet, eleverna vet vad de ska göra. En lärare menar att trivseln också är en del i att kunna arbeta självständigt. Läraren kan göra sitt jobb och behöver inte anmärka att eleverna måste koncentrera sig på att komma vidare utan kan i lugn och ro hjälpa de som behöver hjälp.

Två lärare (L2, GL3) menar att textilslöjdundervisningen är lustfylld *när eleverna kan utmanas med svårare uppgifter och lyckas* med dessa. När undervisningen är lustfylld "ser man med andra ögon, kan ta sig an svårare problem och då får man mera lust. Det är mycket träning men när man tar sig förbi det då blir det roligt, när man klarar utmaningarna och de är på rätt nivå" (L2).

#### **4.1.2. Elevers uppfattningar**

Elevers uppfattningar om lustens roll i textilslöjdundervisning visar:

- att lust är lika viktigt i alla skolämnen (GE4)
- att lust gör det lättare att lära sig oavsett ämne (E1, GE3, GE4, GE5)

- att textilslöjd ger mer lust än andra ämnen (E1, GE4, GE5)
- att textilslöjd kräver mer lust än andra ämnen (GE3)
- att variationen mellan praktisk-estetiska och teoretiska ämnen skapar lust (GE3)
- att det är lustfyllt att få göra det som de tycker om själva (E1, E2, GE3, GE4)
- att arbetet flyter på, att de kommer vidare i lustfylld textilslöjdundervisning (E2, GE3, GE5)

Enligt en elev (GE4) är *lust lika viktigt i alla skolämnen*.

*Lust gör det lättare att lära sig oavsett ämne* enligt fyra elever (E1, GE3, GE4, GE5). Om det är “en uppgift som jag tycker är kul så går det mycket lättare att lära sig för då blir man engagerad. Men är det något som man verkligen tycker är tråkigt /.../ så blir det ju att man tar avstånd från själva uppgiften” (GE4).

*Textilslöjd ger mer lust än andra ämnen* enligt tre (E1, GE4, GE5) av fem elever. ”I textilen så är det roligt liksom. Det andra gör man bara för att det är skola” (GE5) berättar en elev. Orsaker till detta är, enligt eleverna, att textilslöjden är ett kreativt ämne där man får arbeta med händerna, vara fantasifull och bestämma mycket själv.

*Textilslöjd kräver mer lust än andra ämnen* enligt en elev (GE3). Det stora ansvaret eleven har för sitt arbete i textilslöjden är orsaken till detta. “Det känns som att textilen blir mer självständig på något sätt, för där måste man ju liksom vilja och ta tag i grejerna så att det ska bli klart i tid” (GE3).

*Praktisk-estetiska och teoretiska ämnen hjälper varandra att skapa lust* enligt en elev (GE3). Praktisk-estetiska ämnen skapar lust i de teoretiska ämnena och vice versa. Variationen mellan ämnena gör att man inte blir trött på något av det.

Något som fyra utav fem elever (E1, E2, GE3, GE4) uppfattade som lustfyllt var *att få göra sådant som de själva tycker om*. Alla fyra elever beskriver situationer där de har varit mycket delaktiga i valen inför ett nytt arbetsområde som lustfyllda. “Då kändes det verkligen som man fick hitta på eget. Man fick välja tyg och sådant själv, från första början, och då var det

extra roligt att se det ta form sedan” (E1). Den femte eleven (GE5) säger att det är roligare när man får vara med och bestämma, men uttrycker det inte lika starkt som övriga fyra.

*När arbetet flyter på* och eleverna kommer vidare beskrivs av tre elever (E2, GE3, GE5) som mycket lustfyllt. Ett sätt att få arbetet att rulla på är att få jobba i sin egen takt. En elev (GL3) säger att ”en bra lektion är när man inte behöver fråga läraren, när man vet vad man ska göra och när man har lust att göra någonting också” (GE3). En annan elev (GE5) uttrycker att hon kan få en liten kick av att det går framåt i arbetet, ett “lyckorus med maskinen och det blir liksom bara mer och mer, när man sätter ihop plaggdelarna och man liksom ser hur det sakta men säkert liksom byggs upp. Det gillar jag” (GE5).

## **4.2. Orsaker till lust att arbeta med textil**

Vad som orsakar lust fann vi många olika förklaringar på. Här nedan presenteras först förklaringar till orsaker i punktform, därefter går vi igenom varje punkt genom att ge exempel på citat och innehåll ur de transkriberade intervjuerna. Först redovisas lärarnas synpunkter om sitt eget skapande, sedan om elevernas skapande och därefter elevernas syn på sitt eget skapande.

### **4.2.1. Lärare om sitt eget skapande**

I materialet fann vi fem orsaker till att lärarna själva fick lust och motivation till att arbeta med textil. Resultatet visar:

- att inspiration ger lust (L1, L2, GL3, GL4)
- att görandet i sig ger lust (L1, L2, GL3, GL4)
- att visionen av den tänkta produkten gör arbetet lustfyllt och motiverande (L1, L2, GL3, GL4)
- att lust uppstår när man blir nöjd med resultatet (L2)
- att problemlösningen ger lust och motivation (L2)

En orsak till att lärarna själva får lust att arbeta med textilt arbete är *inspiration*. Det menar alla lärarna (L1, L2, GL3, GL4). De inspirationskällor som nämns är synintryck, årstider, TV-program, färdiga produkter, andra människor, variation mellan teoretiskt och praktiskt arbete samt problemlösning. Detta visar på en stor variation av inspirationskällor och att de är olika för alla människor.

Något samtliga lärare (L1, L2, GL3, GL4) tar upp som en orsak till lust är det praktiska arbetet, själva *görandet* och arbetet med händerna. "Det är ju svårt det där med att ha lust att komma igång. Men, när jag väl kommer igång så tycker jag det är jätteroligt så då blir det mer och mer" (GL4). Att se en idé växa fram till en produkt genom arbetet med händerna är lustfyllt. En lärare (L1) betonar det lustfyllda i att man får mer kunskap när man testat nya tekniker.

*Visionen av den tänkta produkten* är något som ger alla lärarna (L1, L2, GL3, GL4) lust i arbetet. De beskriver hur de fått lust och motivation av tanken på hur den färdiga produkten skulle komma till användning.

*Att bli nöjd med resultatet* är något som en lärare (L2) menar skapar lust.

Något en lärare (L2) betonar starkt är att det är det så kallade klurandet, eller *problemlösningen* som gör arbetet lustfyllt och motiverande. "Jag tror att det är utmaningen som gör att jag får lust" (L2). Klurandet består i att hon tycker om att tänka ut hur produkter ska konstrueras och hur man sparar på material på bästa sätt.

#### **4.2.2. Lärare om elevers skapande**

Faktorer som lärare tror motiverar eleverna och skapar lust och motivation hos eleverna är:

- att de får inspiration (L1, L2, GL3, GL4)
- att de får vara med och bestämma (L1, L2, GL4)
- att de får en färdig produkt med sig hem (L2)
- att eleverna har ett eget intresse (GL3, GL4)
- att man kan rätta till saker som blivit fel (L1, L2, GL4)



*Inspiration* tror samtliga lärare (L1, L2, GL3, GL4) motiverar eleverna och ger dem lust. I materialet fann vi att lärarna har uppfattningar om vad som inspirerar eleverna. Tre lärare (L1, GL3, GL4) menar att färdiga produkter är en inspirationskälla för eleverna. Att eleverna inspirerar varandra är en annan uppfattning. En lärare (GL3) menar att hon själv inspirerar eleverna genom att visa sitt eget intresse för ämnet. En annan lärare (GL4) menar att allt kan inspirera eleverna.

*Att eleverna får vara med och bestämma* menar tre av lärarna (L1, L2, GL4) är viktigt. När eleverna får frihet att påverka inom vissa ramar blir resultaten bättre och eleverna mer nöjda. “Om man inte har några ramar så tror jag de tappar lusten, för de inte vet vad de ska göra, det blir svårt att hitta någonting” (L2).

En lärare (L2) menar att eleverna får arbetslust och motivation av *att få en färdig produkt med sig hem*. Tanken på den färdiga produkten motiverar under arbetets gång och den färdiga produkten kan skapa lust att starta nya projekt.

Eleverna får lust om de *har ett eget intresse* för textilslöjd enligt två lärare (GL3, GL4).

*Att man kan rätta till det som blivit fel* är något tre lärare (L1, L2, GL4) menar är motiverande och skapar lust i textilslöjden. “I matten när det blir fel, blir det fel väldigt tydligt. I slöjden kan man ofta rätta det på något vis” (L2). Lärarens kunskaper blir nödvändiga för att kunna rätta till saker. En lärare (L1) säger att:

För att ge andra lust så måste man känna att man kan mycket själv. Kan inte jag mycket, har inte jag mycket kunskap inom ämnet, så kan inte jag *rätta saker som blir fel*. Jag kan inte lära dem på ett bra sätt, jag kan inte förenkla, för att jag själv har så få kunskaper så att jag blir osäker och måste läsa på istället. (L1)

### 4.2.3. Elever om sitt eget skapande

Orsaker till att eleverna fick lust och motivation var enligt dem själva:

- att de får inspiration (E1, E2, GE3, GE4, GE5)
- att de har kontakt med läraren (E1, E2, GE3, GE4, GE5)
- att de kommer igång och gör, görandet (E1, E2, GE3, GE4, GE5)
- att de har inflytande över arbetet, att de är medbestämmande (E1, GE3, GE4, GE5)
- att de har ett intresse för textil (E1, E2, GE4, GE5)
- att resultatet blir bra (GE3, GE5)

*Att de får inspiration* anser alla intervjuade elever (E1, E2, GE3, GE4, GE5) är en orsak till att de får lust. Alla intervjuade elever nämner att färdiga produkter inspirerar dem. Andra inspirationskällor de nämner är andra elever, Internet, tydliga men fria uppgifter och andra intresseområden än slöjd. En elev (GE5) menar att allt inspirerar henne.

*Kontakt med läraren* kan också skapa arbetslust eller motivation, enligt samtliga intervjuade elever (E1, E2, GE3, GE4, GE5). Eleverna uttrycker att de vill ha mer kontakt och tid med läraren, eftersom dennes hjälp, förslag på metoder, uppmuntran och stöd motiverar dem att komma vidare i arbetet. När eleverna måste vänta på detta blir de omotiverade och tappar lusten. Att relationen till läraren är god är en förutsättning för att eleverna ska vända sig till läraren för att få den hjälp de söker. Dessutom får hjälpen högre kvalitet om läraren känner eleverna individuellt, enligt en elev (GE4).

*Görandet, att komma igång med arbetet*, skapar lust och motivation till vidare arbete enligt alla elever (E1, E2, GE3, GE4, GE5). En elev (GE5) uttrycker att hon får en kick av det praktiska arbetet, ett lyckorus, då hon ser arbetet växa fram. Även elever (E2, GE4) som inte är lika intresserade av det praktiska arbetet i textilslöjden får lust när de sätter igång med arbetet och det går framåt.

*Elevinflytande och medbestämmande* är något som fyra elever (E1, GE3, GE4, GE5) menar skapar lust och motivation att arbeta i textilslöjden. Att uppgifterna och målen är tydliga är viktigt för eleverna, men också friheten att få bestämma själv inom dessa ramar. Eleverna påpekar att friheten att påverka slutprodukterna är motiverade och skapar lust.

*Intresset* påverkar arbetslusten hos fyra elever (E1, E2, GE4, GE5). För en elev (GE5) är intresset för textilslöjden viktigt för hennes arbetslust och för att bli motiverad, “vill man inte, alltså är man inte intresserad, så tror jag inte att man får något speciellt gjort” (GE5). Intresset påverkar även förståelsen enligt samma elev. Andra elever (E2, GE4) säger att textilslöjden blir intressant när skolan tar hänsyn till elevernas andra intressen i uppgifterna. En elev (GE4) uttrycker att hennes intresse för historia även ökar intresset för stilhistoria och materiallära.

*Strävan efter ett bra resultat* kan skapa motivation att arbeta med textil enligt två elever (GE3, GE5). En elev (GE5) beskriver att hon inte slutar förrän hon blir nöjd med resultatet.

### **4.3. Strategier för att skapa lust och motivation till fortsatt arbete i textilslöjd**

Denna sista punkt i resultatet behandlar olika strategier för att motivera till lust för fortsatt arbete i textilslöjden. Både lärare och elever nämner flera olika strategier. Här nedan presenteras först lärarnas strategier och sedan elevernas. Precis som tidigare börjar vi att presentera kategorierna i punktform, därefter går vi igenom varje punkt genom att beskriva informanternas strategier närmare genom exempelvis citat ur intervjumaterialet.

#### **4.3.1. Lärares strategier**

För att motivera eleverna och för att de ska få lust att komma vidare i sina arbeten använder lärarna följande strategier:

- att inte tvinga fram arbetet (L1, L2, GL3, GL4)
- att hjälpa eleven (L1, L2, GL4)
- att vara positiv och uppmuntra (L1, L2, GL3)
- att sätta igång, även fast man inte har lust (GL3, GL4)

Alla lärare (L1, L2, GL3, GL4) nämner att det är viktigt *att inte tvinga eleverna* att arbeta. Om de tvingas till arbete kommer eleverna inte ihåg processen eller vad de gjort och arbetet går trögt. För att undvika detta uppmanar lärarna eleverna att ta kortare pauser och lägga ifrån sig arbetet ett tag och göra något annat som tillhör ämnet, eller att ta en rast.

*Att hjälpa eleven* är en strategi tre av fyra lärare (L1, L2, GL4) använder för att eleverna ska komma vidare i sina arbeten. Några sätt att hjälpa kan vara att diskutera olika lösningar tillsammans, hjälpa eleven att dela upp arbetet i mindre steg, att hjälpa eleven att göra ett svårt moment för att komma vidare eller att vara flexibel i vad det ska bli för slutresultat. För att veta hur man bäst kan hjälpa en elev ”måste man lära känna dem lite så, för det är svårt att veta hur de fungerar annars och då är det svårt att få igång dem” (GL4).

*Att vara positiv som lärare* och visa att ämnet i sig är roligt och viktigt menar tre av lärarna (L1, L2, GL3) höjer motivationen hos många elever. Att vara positiv är också något som nämns för att de själva ska orka igenom grupper där elever är mindre motiverade. Lärarna menar att det positiva synsättet ofta smittar av sig till eleverna.

En strategi som är motiverande är att *sätta igång arbetet* utan att man har lust, menar två lärare (GL3, GL4). Lust kanske inte alltid viktigt för att komma vidare. “Man måste ju ha både lust och känna att det här måste jag göra. Man kan ju inte bara jobba för att man har lust” (GL3). Vidare menar läraren att lust kan uppstå när man sätter igång med det praktiska arbetet i textilslöjden.

### **4.3.2. Elevers strategier**

Följande strategier nämner eleverna att de använder när det tar stopp i arbetet eller när de möter olika motgångar i textilslöjden:

- att söka hjälp, råd eller stöd, hos en lärare eller andra elever (E1, E2, GE3, GE4, GE5)
- att försöka hitta motivation, lust eller inspiration på egen hand (E1, GE3, GE5)
- att ta en paus och lägga undan arbetet (E1, GE3)
- att sätta igång, även fast man inte har lust (GE4, GE5)

Den strategi som alla elever (E1, E2, GE3, GE4, GE5) nämner är att *söka hjälp, råd eller stöd* hos en lärare eller andra elever. Eleverna beskriver att de behöver uppmuntran för att veta att arbetet går framåt. De behöver också diskutera uppgiften eller få förslag på vilka metoder man kan använda.

Tre elever (E1, GE3, GE5) försöker *hitta motivation, lust eller inspiration på egen hand*. Genom att titta på vad kompisarna gör, i en tidning eller tänka på hur nöjda de kommer att bli med den färdiga produkten menar eleverna att de får lust och inspiration.

Att *lägga undan arbetet ett tag och ta en paus* beskriver två elever av fem (E1, GE3) som en strategi för att få motivation och lust. "Det är nästan bättre att man lägger undan arbetet ett tag och försöker hitta inspiration på något sätt och sedan kan man fortsätta. När det tar stopp, är det ingen ide att man fortsätter för då blir det inte bra. Då blir resultatet väldigt dåligt" (E1).

Att *sätta igång fast man inte har lust* är också något som kan öka lusten och motivationen att fortsätta med arbetet, vilket beskrivs av två elever (GE4, GE5). "Det finns ju vissa dagar då man känner att 'näe, jag orkar inte' /.../ men sen när man väl kommer igång så får man den här lilla kicken och så känns det liksom bra igen" (GE5).

## 4.4. Sammanfattning

### *Lustens roll i textilslöjdundervisning*

Både lärare och elever berättar att lusten är viktig för alla ämnen i skolan, inte bara i textilslöjden. Det framkommer även synpunkter om att variationen mellan så kallade praktisk-estetiska och teoretiska ämnen skapar lust i skolan. Flera elever menar också att lusten gör det lättare att lära sig. Vidare hävdar elever att textilslöjden både ger mer lust och kräver mer lust än andra ämnen i skolan. Eleverna anser att ämnet är roligt och de måste ta ansvar för stora delar av arbetet själva. En lärare säger att lusten är viktigare i textilslöjden, då det blir synligt om eleverna inte arbetar och inte lyckas. När eleverna självständigt driver arbetet framåt, är det ett tecken på ett lustfyllt klassrum, enligt flera lärare. Även eleverna finner det lustfyllt när de kommer vidare utan hjälp och när de får vara medbestämmande i undervisningen.

Ytterligare ett sätt lärarna märker av lusten är när eleverna kan ta sig an svårare utmaningar och lyckas med dem.

#### *Orsaker till lust att arbeta med textil*

Alla, både lärare och elever, nämner att de får lust och motivation genom inspiration. Lärarna tror dessutom att inspiration är ett sätt för att eleverna att känna lust och motivation i textilslöjden. Att eleverna har inflytande över arbetet är också något som både lärare och elever nämner. Lusten och motivationen för textilslöjden ökar om man har ett intresse, anser både elever och lärare. En lärare menar att det är uppgiften att lösa ett problem som ger henne lust och motivation medan flera andra lärare säger att visionen av en färdig produkt motiverar dem. Att eleverna får ta med något hem från textilslöjden tror en lärare är betydelsefullt för eleverna. Alla beskriver att själva görandet, när man kommer igång med det som man ska göra skapar lust och motivation. Likaså får man lust och motivation när man blir nöjd med resultatet, menar en lärare och två elever. Att ha kontakt med läraren är en orsak till lust och motivation enligt alla elever. Det är inget lärarna nämner, däremot säger de att det är nödvändigt att vara skicklig för att kunna rätta till saker som gått fel.

#### *Strategier för att motivera till lust för fortsatt arbete i textilslöjd*

Fyra lärare och två elever från både grundskolan och gymnasiet nämner att det kan vara bra att ta en paus i arbetet och göra något annat en stund när eleverna tappat lusten eller motivationen. Att sätta igång arbetet fast man inte har lust beskriver två lärare och två elever på gymnasiet som strategier de har för att komma igång med sitt arbete. Tre elever säger också att de försöker hitta inspiration själva exempelvis genom att kika på vad kompisarna gör eller bläddra i en tidning. Alla elever menar att när de stöter på problem söker de hjälp hos läraren eller hos någon av sina kompisar, även tre lärare nämner att de har som strategi att hjälpa eleven framåt. Att vara positiv och uppmuntrande är också en strategi som smittar av sig på eleverna menar tre lärare.

## 5. DISKUSSION

Detta examensarbete har haft som syfte att synliggöra lärares och elevers uppfattningar om lust och motivation i textilslöjdundervisning. Att upplevelsen av lust och motivation är av betydelse för elevers lärande och prestationer i undervisningen är något som lärare och elever vi intervjuat betonat. Även Hugo slår fast att ”Lärandet sker bäst i lustfyllda situationer” (Hugo, 2011:107). Vidare har vi funnit resultat som visar att elever “som det går bra för i andra ämnen går det bra för i slöjden också” (L2). Har eleven goda studieförutsättningar blir dennes intresse stort och på så vis blir även studieresultaten goda, medan det omvända förhållandet råder för dem som inte riktigt lyckas i skolan (Börjesson, 2000). Hugo visar dock att de skoltrötta gymnasieeleverna i hans undersökning lärde sig lättare när de arbetade med sina händer än i kärnämnen, eftersom det kändes mer lustfyllt än det traditionella skolarbetet. De såg där en direkt tillämpning och nytta med arbetet de utförde och såg att de lärde sig och kunde något, enligt Hugo, vilket upplevdes som meningsfullt (Hugo, 2011). Upplevelsen av lust och motivation kan alltså skilja sig mellan olika ämnen. Vad lust och motivation har att göra med textilslöjdsundervisning, vad som är lustfyllt eller motiverande där och hur lust och motivation skapas i textilslöjden kommer vi att behandla nedan i denna diskussion.

### 5.1. Frihet och ramar

Balansen mellan frihet och ramar var ett återkommande spår som vi fann i vårt resultat. Både elever och lärare förhöll sig till dessa aspekter. Tvång var något som både lärare och elever ansåg var negativt för lusten och motivationen i arbetet, och ett hinder för lärande. Att det fanns ett mått av frihet i både relationen mellan lärare och elev, arbetsformerna och uppgifterna var något som visade sig vara betydelsefullt för våra informanter. Detta visade sig bland annat i lärarnas och elevernas uttalanden om vilka strategier de använde sig av för att skapa eller finna lust och motivation till fortsatt arbete i textilslöjden. En strategi som eleverna (E1, GE3) använde för att motivera sig själva eller få lust att arbeta vidare var att lägga undan sina arbeten och göra ett uppehåll i arbetet. En av eleverna (E1) menade att resultatet av det egna arbetet blir bättre om man tar en paus när det går trögt. Att undvika tvingande former i undervisningen var en motsvarande strategi hos alla lärare i vårt resultat. De lät eleverna ta

kortare pauser eller lät dem arbeta med något annat slöjdarbete om brist på motivation eller lust hindrade arbetets fortgående. Även Hugo tar upp liknande strategier. Han visar på lärare som låter sina elever ta rast på valfri tid och undviker att agera poliser, för att motivera sina gymnasieelever. Hugo menar att man som lärare inte har någon nytta av sina ämneskunskaper innan man har fått en god relation med eleverna (Hugo, 2011). Att inte agera polis eller diktator kan ses som en förutsättning för en god relation. En lärare (GL4) i vårt resultat visar dessutom att en personlig relation mellan lärare och elev är nödvändig för att läraren ska kunna veta vad som motiverar eleven. Även Hugo pekar på att en god relation påverkar motivationen positivt (Hugo, 2011). Garces-Bacsal, Cohen och Tan framhåller också att en god relation är viktig eftersom läraren då kan förmedla feedback, hjälpa eleven att tänka själv och uppmuntra när eleven stöter på problem i arbetet (Garces-Bacsal, Cohen & Tan, 2011). Vi menar också att en god relation är grundläggande för att eleverna ska våga och vilja ta kontakt med läraren för att be om hjälp eller få feedback på sitt arbete. Frihet är alltså grundläggande för en god relation mellan lärare och elev, en god relation nödvändig för att motivera elever och motivation betydelsefullt för lärande.

Det finns dock en risk för att för mycket frihet och ansvar vänds till något negativt, enligt Hasselskog, då eleven inte alltid kan hantera det (Hasselskog, 2010). Ramar är därför något som måste finnas med i friheten. Eleverna uttryckte, i vårt resultat, att de uppskattade tydliga uppgifter, där det klart uttrycktes vad som förväntades av dem och vilka mål de skulle sträva mot, men där friheten att påverka också fanns med. Både friheten att påverka och ramarna skapar alltså lust och motivation. "Man måste ju ha både lust och känna att det här måste jag göra. Man kan ju inte bara jobba för att man har lust" (GL3). Att sätta igång fast man inte har lust är något som kan öka lusten och motivationen enligt två elever (GE4, GE5). En balans mellan frihet och ramar är alltså väsentligt för lust och motivation i textilslöjden.

## **5.2. Att äga situationen**

Ett annat spår vi fann i resultatet var att det är betydelsefullt för elever att äga situationen i textilslöjden. Med detta menar vi att det är motiverande och lustfyllt att eleverna själva får ta ansvar för sitt eget skapande, driva arbetet framåt och vara med och bestämma. Hasselskog menar att det är den stora valfriheten i slöjden och aspekter som stort elevinflytande, eget



ansvar och individualiserad undervisning som är förklaringen till elevernas engagemang i slöjd (Hasselskog, 2010). Att undervisningen upplevs som lustfylld av elever när de får göra som de själva vill och vara med och bestämma i uppgifterna fann vi resultatet. Även Borg, Sanderoth och Hugo menar att uppgifter blir mer meningsfulla, lustfyllda och motiverande ju mer eleven kan vara med och påverka innehållet och vara medansvariga för undervisningen (Borg, 2001; Sanderoth, 2003; Hugo, 2011). Att ha inflytande, att vara delaktig i beslut, att ta ansvar för arbetet och kunna påverka och jobba utifrån egna idéer och förutsättningar ser vi som olika aspekter av att äga situationen. Enligt Johansson och Hasselskog är slöjden det ämne där eleverna får påverka mest av alla skolämnen (Johansson & Hasselskog, 2005). Shernoff, Csíkszentmihályi, Schneider, och Shernoff menar också att elevernas intresse, engagemang och goda humör ökar om de har möjlighet att påverka, välja själva eller om uppgifterna stämmer med deras personliga mål (Shernoff m.fl., 2003). Att eleverna gör ett bättre jobb, är mer motiverade och har lust att arbeta när de har inflytande och får vara med och bestämma över arbetet är både våra informanter och tidigare forskning överens om.

Att eleverna själva driver arbetet framåt var något som lärarna (L1, GL3, GL4) i vår undersökning uppfattade som lustfylld undervisning. Självständigt arbete och trivsel i klassrummet var en konsekvens av elevernas eget driv i arbetet, enligt lärarna som intervjuades. En elev uttryckte att ”en bra lektion är när man inte behöver fråga läraren, när man vet vad man ska göra och när man har lust att göra någonting också” (GE3). Självständigheten kan alltså ses som ett sätt för eleven att äga situationen, något som hör samman med lust. Sanderoth skiljer på olika kategorier av lust att lära. Att eleverna driver arbetet framåt kan tyda på att de har den första kategorin av lust inom sig, där de drivs inifrån, då de ser nytta av lärandet i skolan. Detta kan bero på att de har ett taktiskt mål eller en vilja att lära sig. Det kan också tyda på att de fångats av den andra kategorin av lust, där lusten lätt förloras, men försätter eleven i djup koncentration medan den varar. I det andra fallet har eleven fångats av själva aktiviteten (Sanderoth, 2002). Lusten i den lustfyllda undervisningen kan alltså både bero på att eleverna har något eget mål med aktiviteterna och att aktiviteten är fångslande i sig själv. Att eleverna driver arbetet framåt själva kan också jämföras med den positiva drivkraft som Kullberg menar är kännetecknande för dem som har lust att lära. Drivkraften ses som positiv för elevens utveckling (Kullberg, 2004). Lust att lära kan således synas vara viktigt för elevens utveckling. Kullberg menar vidare att den positiva utvecklingen även är betydelsefull för samhällets behov (Kullberg 2004:31). Om vi hårdrar argumentet skulle en lustfylld undervisning alltså vara viktig både för individ och för

samhälle. Att eleven utvecklas som person när den själv får driva arbetet framåt och söka ny kunskap är något Borgs lärartyp konstnären är inriktad på. Konstnären använder sig, enligt Borg, av experimenterande arbetssätt och uppgifter där elever får styras av egna impulser, behov och uttryck (Borg, 2001). Huruvida lärarna i vår undersökning låter eleverna arbeta på ett sådant sätt är oklart, men deras uttalanden tyder på att eleverna får arbeta självständigt och att de ges möjlighet att driva arbetet framåt själva, att de får äga situationen.

### **5.3. Att ha flyt i arbetet**

Ytterligare ett spår som vi fann har att göra med flyt. Ett arbete med flyt kan beskrivas som arbete som går bra, går framåt, övervinner hinder och är lustfyllt. Eleverna (E2, GE3, GE5) i vårt resultat menar att arbetet flyter på och går framåt i en lustfylld undervisning. Att arbetet flyter på kan förknippas både med den lust som kommer av görandet och ett målinriktat arbete. Enligt Sanderoths definition har motivationen ett mål, medan lusten ses som något som föregår motivationen. Sanderoth beskriver att ett lustfyllt arbete innebär att man kan göra för görandets skull (Sanderoth, 2002). Den elev (GE5) som i resultatet beskrev att hon fick en kick av upplevelsen när arbetet flöt på och växte fram visade tydliga tecken på att hon kände lust i arbetet. Hon fångades och njöt av aktiviteten vilket gjorde att hon också glömde tid och rum. En sådan upplevelse kan kopplas till begreppet flow, enligt Shernoff, Csíkszentmihályi, Schneider, och Shernoff (2003) och Csíkszentmihályi (1992). Själva flowtillståndet är självmotiverande, då det skapar njutning och ordning i sinnet. Det kan också sägas ha en riktning mot utveckling, eftersom eleven söker större och större utmaningar, då en utmaning krävs om man genom samma aktivitet vill uppnå flow flera gånger (Shernoff m.fl., 2003; Csíkszentmihályi, 1992).

Att utmaningarna är lagom svåra är en viktig del i att uppnå flow menar Csíkszentmihályi (Csíkszentmihályi, 1992). Lärarna (L2, GL3) i vårt resultat lyfte fram att ett kännetecken för lustfylld undervisning är när eleverna kan ta sig an svårare utmaningar och lyckas. Shernoff, Csíkszentmihályi, Schneider, och Shernoff menar att lagom svåra och utmanande uppgifter ökar elevernas intresse och engagemang, eftersom eleven klarar av dem (Shernoff m.fl., 2003). När eleverna klarar av utmaningarna menar vi att hinder övervinns, att arbetet flyter vidare och lusten ökar. Även Borgs lärartyp pedagogen förordar lagom svåra utmaningar.

Pedagogen strävar efter att elevernas självförtroende ska växa när de märker att de klarar av utmaningar de ställs inför (Borg, 2001). En lärare (L2) nämner att Problemlösningen i textilslöjden är en orsak till lust och motivation. Problemlösningen kan liknas vid en typ av utmaning.

Något som vi fann i vårt resultat var att en elev och en lärare (L1, GE3) menar att textilslöjden kräver mer lust än andra ämnen i skolan. Även en av lärarna (L1) menar att lust i slöjden blir viktigare, eftersom det är ett praktiskt ämne blir mer påtagligt när arbetet inte går framåt eller flyter på. Det är inte som i teoretiska ämnen, till exempel engelska och svenska, där man kan sitta och gömma sig och låtsas att man arbetar, för i textilslöjden syns det tydligt om man inte arbetar (L1). När arbetet inte flyter på använder sig både lärare och elever av olika strategier. En av dessa är strategin att sätta igång med arbetet utan att ha lust. Alla lärare och elever beskriver nämligen att själva görandet i sig skapar lust. Borg menar att "Känslan av tillfredsställelse infinner sig, efter att man med egna händer kunnat färdigställa något som man haft behov av eller känt lust att göra" (Borg, 2001:192). Lärarna och eleverna (GL3, GL4, GE4, GE5) nämner vidare att det kan vara svårt att sätta igång, men när de väl ser att arbetet går framåt så blir de motiverade att fortsätta. Detta tyder på att det är det praktiska arbetet med händerna samt det synliga resultatet av arbetet som väcker lusten, något Hugo har liknande tankar om. Hugo framför att praktiskt arbete har den fördelen att man efter några timmar kan se ett konkret resultat av sina kunskaper och bli motiverad av detta. I teoretiska ämnen blir denna typ av motivation ovanlig (Hugo, 2011). Detta kan även jämföras med Sanderoths andra kategori av lust, en lust som kommer av att eleven fångas av en aktivitet (Sanderoth, 2002). Ytterligare ett sätt att få flyt i arbetet kan vara att man kan rätta till saker som har blivit lite fel under arbetets gång och att man inte behöver ta upp och börja om. Tre lärare (L1, L2, GL4) säger att eleverna kan bli nöjda med sina resultat genom att de kunnat rätta till saker som blivit fel, vilket de också menar leder till mera lust och motivation inför kommande projekt. Att ha flyt kan alltså jämföras med att söka efter upplevelsen av flow, vilket i sin tur är självmotiverande och leder till att eleverna finner motivation och lust till nya projekt i textilslöjden.

## 5.4. Att få med sig något hem

Att eleven ska få med sig något hem från slöjdsalen är det sista spåret som behandlas i vår diskussion. Vad eleven ska få med sig kan det dock finnas skilda meningar om. Hugo menar att eleverna kommer till skolan med olika intentioner och erfarenheter som läraren bör ta hänsyn till i undervisningen om de vill göra den meningsfull för eleverna (Hugo, 2011). Att lusten och motivationen ökar när elevens intresse tas tillvara i undervisningen visade även vårt resultat. Borg menar dock att det ofta är lärarens intressen som formar undervisningen, något som både kan krocka eller fungera i mötet med eleven. Hur detta möte blir påverkar elevens intresse för slöjd och arbete under lektionstid (Borg, 2001). De olika lärartyperna och förhållningssätten som presenteras av Borg och Hasselskog visar på olika saker som lärarna vill skicka med eleverna hem. Borgs pedagog vill skicka med eleverna ett självförtroende och Hasselskogs förståelse. Självständighet och förståelse är även centralt för Hasselskogs handledare. Hos Borgs hantverkare och Hasselskogs instruktör ligger produkten och det tekniska kunnandet i fokus, medan Borgs konstnär och Hasselskogs serviceman ger eleverna friare tyglar för att utveckla ett personligt uttryck (Borg, 2001; Hasselskog, 2010).

Hasselskog menar att ”Produkten synes vara målet och drivkraften för de flesta eleverna” (Hasselskog, 2010:164). Visionen om en färdig produkt var också något alla våra intervjuade lärare menade var en orsak till arbetslusten och motivationen hos dem själva. Borg skriver att när elevernas slutresultat eller produkter stämmer överens med den bild de hade från början kan det ge dem lyckokänslor. Hon menar att produkten och visionen av det färdiga resultatet kan ses som en viktig drivkraft som gör arbetet lustfyllt och självmotiverande (Borg, 2001). Detta var dock inget som eleverna angav som orsak till deras lust och motivation i våra intervjuer, däremot menade ett par elever (GE3, GE5) och alla lärare att det var viktigt för dem att bli nöjd med resultatet. Att eleverna inte nämnde produkter som en orsak till lust är anmärkningsvärt, då både de intervjuade lärarna och tidigare forskning visar att det är en så pass signifikant aspekt av slöjden. Både Borg och Hasselskog menar att en produkt eller ett synligt resultat av arbetet motiverar elever (Borg, 2001; Hasselskog, 2010). Tre tänkbara orsaker till att produkterna inte nämndes av eleverna kan vara att de inte är så intresserade av slöjdprodukter som lärare tror, att det ses som självklart för eleverna att de ska få ta med sig produkter hem eller att det resultat de talar om de facto handlar om välgjorda slöjdprodukter. Oavsett om eleverna är intresserade av slöjdprodukter eller ej kan vi konstatera att lärarna

strävar efter att eleverna får med sig något från textilslöjden, exempelvis kunskaper, produkter eller självförtroende.

## **5.5. Avslutning**

I vårt examensarbete har vi genom intervjuer med lärare och elever i grundskolans senare år och på gymnasiet synliggjort vilka uppfattningar de har om lust och motivation i textilslöjdundervisning. Därmed anser vi att vi uppfyllt vårt syfte. Vi har kommit fram till att lusten spelar en betydelsefull roll i elevers lärande. Både i litteraturgenomgången och i vårt resultat fann vi argument för att lust gör det lättare att lära sig. Det som lärare och elever uppfattar som orsak till att de får lust och motivation i textilslöjden varierar, även om vi fann kategorier där många hade liknande uppfattningar. Då detta är en kvalitativ studie är det svårt att generalisera vårt resultat. Det innebär tyvärr att vi inte kan ge ett recept på hur man skapar lustfylld undervisning i textilslöjd. Men våra kategorier kanske kan öppna ögonen för olika vägar till lustfylld undervisning, som i sin tur gör det lättare för elever att lära sig och få goda resultat i skolan. Lärarnas och elevernas strategier för att skapa lust och motivation kan också vara till hjälp för dem som vill skapa en lustfylld undervisning i textilslöjd. De vägar till lustfylld och motiverande undervisning som tas upp i detta examensarbete är troligen inte de enda vägarna som finns och kanske inte heller de bästa för alla elever. Vi hoppas därför att vårt arbete ska inspirera lärare att vara lyhörda för vad just deras elever motiveras av.

### **5.5.1. Förslag på vidare forskning**

Detta arbete har behandlat frågor om lust och motivation i textilslöjden i grundskolans senare år och på gymnasiet. Ännu är forskningen kring detta område begränsad och detta arbete har därför väckt många nya frågor hos oss.

För det första skulle det vara intressant att göra samma undersökning som vi gjort, men i grundskolans tidigare år, och fråga dem om deras syn på lust och motivation i textilslöjden för att se om andra kategorier dyker upp hos yngre elever. Om man följde dessa elever under en längre tid och med jämna mellanrum frågade dem om vad som orsakar deras lust och motivation hade man kunnat se om motivationsfaktorer och orsaker till lust i arbetet är något

konstant hos eleven, eller något som varierar över tid. En studie över deras lärares intressen samt tankar om och strategier för att skapa lust och motivation hade kunnat visa vilken påverkan elevernas olika lärare har på dem. Kan förhållningssätten hos läraren påverka elevernas intressen, lust och motivation?

Ett annat område som skulle vara intressant att utforska är lustens och motivationens roll i andra skolämnen än slöjd. Är det lika viktigt med elevinflytande, frihet och ramar även där och hur pass viktigt är det med synliga resultat av arbetet i andra ämnen? Vad skulle elever och deras föräldrar tycka om en slöjdundervisning där de inte får ta med sig något annat än kunskaper och färdigheter hem? Skulle det förändra allmänhetens syn på vad slöjd handlar om? Det kan vara intressant att se om detta påverkar elevers, lärares och föräldrars syn på nyttan med slöjden.

Ett sista område som vore intressant att utforska vidare är utmaningarnas roll i den lustfyllda upplevelsen. Är det utmaningarna som skapar lusten eller gör lusten att eleverna söker sig till utmaningar och motiverar dem att klara sig igenom dem. Hur detta hänger ihop, vad som är hönan och ägget relationen mellan utmaningar och lust, skulle vara intressant att undersöka vidare.

# REFERENSER

Alexandersson, M. (1994). Den fenomenografiska forskningsansatsens fokus. I B. Starrin & P. Svensson (Red.) *Kvalitativ metod och vetenskapsteori* (s. 111-136). Lund: Studentlitteratur.

Borg, K. (2001). *Slöjdämnet: intryck - uttryck - avtryck*. Linköping: Linköpings Universitet.

Bryman, A. (2002). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (1. uppl.) Malmö: Liber ekonomi.

Börjesson, B. (2000) Om lusten och viljan att lära – några reflektioner av Bengt Börjesson. I Elevvårdsutredningen. *Från dubbla spår till elevhälsa: i en skola som främjar lust att lära, hälsa och utveckling: slutbetänkande* (s.32-37). Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.

Csikszentmihályi, M. (1990). Att uppleva "flow". I B. Ödman (Red.) *Om kreativitet och flow* (s.38-49). Stockholm: Brombergs bokförlag AB.

Csikszentmihályi, M. (1992). *Flow: den optimala upplevelsens psykologi*. Stockholm: Natur och kultur.

Dahlberg, K. (1997). *Kvalitativa metoder för vårdvetare*. (2., [rev.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Garces-Bacsal, R., Cohen, L., & Tan, L. (2011). Soul behind the Skill, Heart behind the Technique: Experiences of Flow among Artistically Talented Students in Singapore. *Gifted Child Quarterly*, 55(3), 194-207.

Hasselskog, P. (2010). *Slöjdlärares förhållningssätt i undervisningen*. Göteborg: Göteborgs Universitet.

Hugo, M. (2011). *Från motstånd till framgång: att motivera när ingen motivation finns*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Johansson, M. & Hasselskog, P. (2005). *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003 (NU-03): slöjd*. Stockholm: Fritzes.

Kullberg, B. (2004). *Lust- och undervisningsbaserat lärande: ett teoribygge*. Lund: Studentlitteratur.

Kvale, S. (1996). *Interviews: an introduction to qualitative research interviewing*. Thousand Oaks: SAGE.

Larsson, S. (1986). *Kvalitativ analys: exemplet fenomenografi*. Lund: Studentlitteratur.

*NE.se [Elektronisk resurs]*. (2000-). Malmö: Nationalencyklopedin.

Sanderoth, I. (2002). *Om lust att lära i skolan: en analys av dokument och klass 8y*. Göteborg: Göteborgs Universitet.

Shernoff, D. J., Csíkszentmihályi, M., Schneider, B., & Shernoff, E. (2003). Student Engagement in High School Classrooms from the Perspective of Flow Theory. *School Psychology Quarterly*, 18(2), 158-76.

Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. (4., [omarb.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet. (2011). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.



# BILAGOR

## Bilaga 1.

### Informationsbrev till vårdnadshavare som har barn i årskurs 8

Vi är två lärarstudenter som ska skriva ett examensarbete om lärares och elevers uppfattningar av textilslöjd. Syftet är att undersöka lärares och elevers erfarenheter och upplevelser av undervisning i textil i grundskolans senare år och gymnasieskolan. Vi vill ta reda på lärares och elevers uppfattningar om relationen mellan slöjdundervisning och lust/motivation. För att ta reda på detta kommer vi att intervjua lärare och några elever på högstadiet och gymnasiet.

Intervjuerna är helt frivilliga och kan när som helst avbrytas. De kommer att äga rum i skolan på skoltid under v.17 och beräknas ta ca 15 minuter. För att elevernas och lärarnas berättelser ska kunna återges korrekt spelas intervjun in på en digital ljudfil som raderas när examensarbetet är färdigställt. Inga obehöriga får tillträde till materialet och materialet används bara till examensarbetet. Givetvis kommer alla medverkande att avidentifieras och anonymiseras redan i ett tidigt stadium och i det färdiga arbetet ska personerna inte kunna kännas igen. När examensarbetet är klart publiceras det på LiU Electronic Press, en Internetbaserad databas med examensarbeten. Examensarbetet kommer att skrivas vid Linköpings Universitet, Institutionen för kultur och kommunikation med Sie von Gegerfelt Kronberg som handledare.

Det är givetvis frivilligt att låta sig intervjuas och du kan också som förälder avböja ditt barns medverkan. Vi ber dig då skicka ett mejl till Karolina, på mejladressen: xxx@student.liu.se senast fredag 26/4, även om intervjun redan är genomförd.

Med vänliga hälsningar

Karolina Yngve och Emelie Andersson

Linköpings universitet 2013-04-16

## Informationsbrev till vårdnadshavare som har ungdomar på gymnasiet

Hej!

Ditt barn har valt att ställa upp i en intervju som ska användas i ett examensarbete.

Examensarbetet utförs av två lärarstudenter vid Linköpings universitet på Institutionen för kultur och kommunikation (IKK) med Sie von Gegerfelt Kronberg som handledare.

Examensarbetets kommer att undersöka lärares och elevers erfarenheter och upplevelser av undervisning i textila ämnen i grundskolans senare år och på gymnasiet. Syftet är att genom intervjuer ta reda på lärares och elevers uppfattningar om relationen mellan undervisning i textila ämnen och lust/motivation.

Intervjuerna är helt frivilliga och kan när som helst avbrytas. De kommer att äga rum i skolan på skoltid och beräknas ta ca 15 minuter. För att elevernas och lärarnas berättelser ska kunna återges korrekt spelas intervjun in på en digital ljudfil som raderas när examensarbetet är färdigställt. Inga obehöriga får tillträde till materialet och materialet används bara till examensarbetet. Givetvis kommer alla medverkande att avidentifieras och anonymiseras redan i ett tidigt stadium och i det färdiga arbetet ska personerna inte kunna kännas igen. När examensarbetet är klart publiceras det på LiU Electronic Press, en Internetbaserad databas med examensarbeten.

Enligt forskningsetiska riktlinjer har eleverna själva rätt att bestämma över sin medverkan då de är över 15 år, men om du som förälder inte samtycker till ditt barns medverkan eller har frågor kan du höra av dig till Emelie Andersson på mailadress: xxx@student.liu.se senast måndagen den 15 april, även om intervjun redan är genomförd.

Med vänliga hälsningar

Emelie Andersson och Karolina Yngve

Linköpings universitet 2013-04-04

## Informationsbrev till lärare

Hej!

Du har valt att ställa upp i en intervju som ska användas i ett examensarbete. Examensarbetet utförs av två lärarstudenter vid Linköpings universitet på Institutionen för kultur och kommunikation (IKK) med Sie von Gegerfelt Kronberg som handledare.

Examensarbetets kommer att undersöka lärares och elevers erfarenheter och upplevelser av undervisning i textila ämnen i grundskolans senare år och på gymnasiet. Syftet är att genom intervjuer ta reda på lärares och elevers uppfattningar om relationen mellan undervisning i textila ämnen och lust/motivation.

Intervjuerna är helt frivilliga och kan när som helst avbrytas. De kommer att äga rum i skolan och beräknas ta ca 15-25 minuter. För att elevernas och lärarnas berättelser ska kunna återges korrekt spelas intervjun in på en digital ljudfil som raderas när examensarbetet är färdigställt. Inga obehöriga får tillträde till materialet och materialet används bara till examensarbetet. Givetvis kommer alla medverkande att avidentifieras och anonymiseras redan i ett tidigt stadium och i det färdiga arbetet ska personerna inte kunna kännas igen. När examensarbetet är klart publiceras det på LiU Electronic Press, en Internetbaserad databas med examensarbeten.

Om du inte längre samtycker kan du höra av dig till Emelie Andersson på mailadress: xxx@student.liu.se eller till Karolina Yngve på mejladress: xxx@student.liu.se senast måndagen den 15 april, även om intervjun redan är genomförd.

Med vänliga hälsningar

Emelie Andersson och Karolina Yngve

Linköpings universitet 2013-04-04

## **Bilaga 2.**

### **Intervjuguide**

Syftet med detta examensarbete är att undersöka lärares och elevers uppfattningar om relationen mellan textilslöjdundervisning och lust samt motivation.

#### ***Intervjuguide till lärare***

##### ***Vad uppfattar lärare som orsak till att de får arbetslust?***

(Är det viktigt att lärarna har lust när de själva slöjdar. Vad gör att de får lust då?)

- Vad är det som gör ämnet intressant för dig?
- Hur viktigt har det varit att du haft lust att slöjda när du har gjort det på fritiden?
- Vad är det som gör att du får lust att göra något?
- Hur blir du inspirerad? Vad väcker ditt engagemang?

##### ***Vad uppfattar lärare som orsak till att eleverna får arbetslust?***

(Vad tror de att eleverna får lust att arbeta av? Är det samma saker som väcker deras inspiration?)

- Hur tror du eleverna blir inspirerade?
- Vad engagerar eleverna, tror du?
- Vad tror du motiverar dem?
- Är det viktigt att eleverna har lust att arbeta?

##### ***Vad upplever lärare som lustfylld undervisning i textil?***

(Hur formar det deras lektionsutformning?)

- Vad är receptet på en lustfylld lektion enligt dig?
- Hur är en riktigt bra uppgift/lektion i slöjd?
- När det är roligt och lustfyllt,
- Vad gör ni då?
- Hur känns det då?

##### ***Vilka strategier finns det för att skapa lustfylld undervisning?***

- Hur gör du för att motivera dina elever?
- Vad är det som driver dem framåt när det tar stopp?

***Hur resonerar våra informanter kring lusten i relation till textilt arbete jämfört med dess relevans i andra skolämnen?***

- Hur kommer det sig att lust är viktigt i slöjden?
- Spelar det någon roll för resultatet?
- Hur det ut i andra ämnen?

***Intervjuguide till elever***

***Vad uppfattar elever som orsak till att de får arbetslust?***

- Vad tycker du om slöjd?
- Varför tycker du så?
- Vad är det som är roligt/tråkigt?
- Vad är det som inspirerar dig?

***Vad upplever elever som lustfylld undervisning i textil?***

- Hur är en riktigt bra uppgift/lektion i slöjd?
- Vilka delar tycker du bäst om i textilslöjden? Varför? Vad är det du gillar med det?
- När det är roligt,
- Vad gör ni/du då?
- Hur känns det då?

***Vilka strategier finns det för att skapa lustfylld undervisning?***

- Vad är det som driver dig framåt när det tar stopp?
- Om du fick forma din textilslöjdsundervisning precis hur du ville, hur skulle den vara då?
- Vad skulle ni göra? Hur skulle det vara i klassrummet? Vad gör dina kompisar?

***Hur resonerar våra informanter kring lusten i relation till textilt arbete jämfört med dess relevans i andra skolämnen?***

- Är det skillnad på arbetslusten i slöjden och andra ämnen?
- Hur? Varför?
- Måste man ha roligt i slöjden för att lära sig något?