



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Motivation i ämnet slöjd

Slöjdlärarnas pedagogiska metoder
att motivera sina elever

Marie-Helene Bergqvist och Lisbeth Enochsson

Lärarprogrammet inriktning slöjd, LAU395

Handledare: Kerstin Bergström och
Marianne Pipping Ekström
Examinator: Monica Petersson

Rapportnummer: HT11-2940-22



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

- Titel:** Motivation i ämnet slöjd. Slöjdlärares pedagogiska metoder att motivera sina elever.
- Författare:** Marie-Helene Bergqvist och Lisbeth Enochsson
- Termin och år:** Ht/2011
- Kursansvarig institution:** Sociologiska institutionen, LAU395
- Handledare:** Kerstin Bergström och Marianne Pipping Ekström
- Examinator:** Monica Petersson
- Rapportnummer:** HT11-2940-22
- Nyckelord:** Lyssna in, inspiration, drivkraft, lärande, uppmuntran.

Sammanfattning

Under vår lärarutbildnings VFU-perioder märkte vi av att det fanns elever som inte ville arbeta på lektionerna. Det kunde vara svårt att motivera dessa elever. Vi ville ta reda på hur verksamma slöjdlärare gjorde/gör och vårt syfte var att genom intervju med verksamma slöjdlärare, ta reda på hur de resonerade kring motivation, då de ville öka motivationen hos sina elever till att slöjda. Vi använde oss av tvärsnittsdesign med kvalitativa intervjuer som metod, där åtta verksamma slöjdlärare berättade om sina erfarenheter.

Resultatet visade på ett varierat svar och vi har kunnat sammankoppla det till åtta olika företeelser och förhållningssätt. Begreppen: *betyget*, *påtryckningar*, *trygghet*, *fånga elevens intresse* och *lyssna in*, var något som ansågs påverka elevernas motivation. *Lyssna in* och *fånga elevens intresse* gav eleven motivation att arbeta på lektionen. Lärarna menade att individualisering av undervisningen gjorde att eleven kände att han/hon kunde påverka sin situation och sina valmöjligheter. Enligt lärarna var inte detta alltid så lätt att eftersträva i verksamheten, men detta skulle kunna göra eleven mer motiverad. Några andra begrepp som hade betydelse var *yttre motivation*, *uppmuntran*, *tekniken*, *att göra*. Genom att uppmuntra eleverna och ge positiv respons skulle det ge eleven drivkraften att fortsätta. Begreppet *utbudet*, sammankopplade man med ett "bredvidarbete". Här kunde eleven lägga sitt pågående arbete åt sidan och arbeta med något annat en liten stund. Den skulle hjälpa eleverna att finna drivkraften att fortsätta med arbetet, ansåg några av lärarna.

Finner lärarna metoden, hur man kan få alla elever motiverade att slöjda på lektionen, borde det få positiva konsekvenser för lärandet hos eleverna.

Förord

Tack till våra respondenter som ville vara med i vår undersökning och tack till våra handledare som med stor iver och ansvar har tagit vårt arbete på största allvar. Vår förhoppning är att detta kan vara en liten pusselbit i ett stort sammanhang för att få slöjdforskningen att gå framåt för en skola i tiden.

Stort tack till våra närmaste som har stöttat under hela arbetet på hemmaplan.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

INLEDNING	5
BAKGRUND	5
MODERN TIDS SLÖJD	6
KUNSKAP OCH DRIVKRAFT	8
HINDER FÖR MOTIVATION.....	9
PROBLEMFÖRMULERING.....	10
SYFTE.....	10
METOD	11
METODVAL	11
URVAL.....	12
ETISKA REGLER	12
UTPROVNING AV INTERVJUGUIDE.....	12
BORTFALL OCH GENOMFÖRANDE.....	13
BEARBETNING OCH ANALYS.....	13
RESULTATREDOVISNING.....	15
PRESENTATION AV SLÖJDLÄRARNAS	15
MATERIELLA INTRYCK FÖR MOTIVATION.....	16
YTRE PÅVERKAN FÖR MOTIVATION.....	16
EMOTIONELLT FÖRBÄTTRA MOTIVATIONEN	18
RESULTATSAMMANFATTNING.....	20
Analysdiagram.....	20
Sammanfattning av resultatet	21
DISKUSSION	22
METODDISKUSSION	22
RESULTATDISKUSSION	24
Materiella intryck för motivation.....	24
Yttre påverkan för motivationen.....	25
Emotionellt förbättra motivationen	26
SAMMANFATTADE TANKAR.....	29
SLUTORD	30
FRAMTIDA FORSKNING.....	30
REFERENSER.....	31

Bilaga 1: Intervjuguide

Bilaga 2: Analystabell

Inledning

Under VFU-perioderna (Verksamhetsförlagd utbildning) har vi mött elever som inte visat intresse eller motivation för ämnet slöjd i skolan. Dessa elever ansåg bland annat att om byxorna gick sönder så köpte de nya. Alltså behövde man inte kunna laga kläder, enligt eleven. Det har blivit allt viktigare för läraren att motivera sitt ämne. Som lärare i slöjd är det viktigt att kunna visa på bland annat miljöaspekten, glädjen att kunna skapa och motorikens träning. Vi intresserar oss för hur lärare motiverar eleverna i slöjden.

Slöjdämnet har gått ifrån hushållsnytta till ett mer kreativt ämne där fokus ligger på läroprocessen och konst (Lindström 2008:38). Det kan därför vara svårt att ge eleverna ett väl motiverat svar till varför slöjdundervisningen är viktig. Därför ville vi undersöka hur lärarna möter elevers ovilja till att slöjda på lektionen. Räcker det med att läraren motiverar eleven muntligt eller hur gör hon? Finns det någon "nyckel" till att elever ska känna lust och motivation?

Bakgrund

Slöjdens "nytta" har förändrats genom åren. Med "nytta" menar vi hur slöjden som skolämne förespråkats i olika tidsepoker, vad ämnet ger varje individ. Det har förändrats genom åren hur man uttrycker människans behov av att ha slöjd. Redan år 1882 behandlades frågan om slöjden skulle bli obligatoriskt i skolan, detta debatterades flitigt. Under debatten röstade minoriteten på ett förslag som en ung folkskolelärare vid namn Fridtjuv Berg (1851-1916) lade fram (Lindström 2008:34–35). Berg menade att folkskolans mål var att ge den undervisning som är allmän grundläggande bildning. Han menade också att folkskolan borde ge bildning för kroppsarbete för att det var en del av livet. Här motiverades slöjden som ett kroppsligt och andligt arbete som alla barn borde få tillgång till. Slöjden skulle tillhöra den pedagogiska bildningen istället för en yrkeskunskapsundervisning (Lindström 2008:35).

Några år senare underströk "träslöjdens fader" Otto Salomon (1849-1907) slöjdens betydelse för den materiella bildningen som skulle ge kunskaper och färdigheter av material, medan själslig och kroppslig ansågs som formell bildning. Men Salomon förkastade inte betydelsen av att den materiella bildningen och formella bildningen hade betydelse av varandra, för han nämnde att de inte kunde skiljas åt (Borg 2008:56). Den formella bildningen utvecklade bland annat elevernas uthållighet och ordningssinne. Salomon (Borg 2008:56) menade att slöjdens "nytta" var att eleverna skulle få materiella kunskaper och färdigheter, och med hjälp av det själsliga och kroppsliga få mer utvecklade egenskaper och färdigheter som gynnade framtida livet.

Under mitten av 1950-talet började en ny pedagogik träda i kraft. Den inrättades först på Lärarhögskolan i Stockholm. Det nya arbetssättet formulerades som MAKIS-principerna (Linde 2005:23). De här principerna har fått en betydande roll för dagens pedagogik och inte allra minst för slöjdundervisningen.

M	motivation
A	aktivitet
K	konkretion
I	individualisering
S	samarbete

Principen handlade om att få eleven aktiv på lektionerna, lyssna in vad eleven hade att säga och medvetandegjorde ämnets "nytta". Då stod den enskilda individen i centrum för undervisningen och även för hur eleverna samarbetade med varandra. Detta bröt mot den traditionella katederundervisningen och övergick till mer individanpassad undervisning.

Lev Vygotskij (1896-1934), grundare av det sociokulturella perspektivet för lärande, menade att "*kunskap konstrueras genom samarbete i en kontext*" (Dysthe 2003:41). Detta är kärnan i det sociokulturella perspektivet. För att elever ska kunna lära sig måste, menade Vygotskij, lärande ske genom interaktion och samarbete. Detta perspektiv innebär att man måste ha samverkan mellan människor och även sammanhanget har stor betydelse för lärande. Till exempel elever som inte är intresserade att lära sig slöjda kan ändå lära sig genom att läraren med fördel använder sig av ett situerat perspektiv, alltså att "skapa en läromiljö som så mycket som möjligt liknar livet utanför" (Dysthe 2003:43). I ett sammanhang och i den situationen som eleven är i, där måste läraren möta eleven. Forskaren Kajsa Borg uttrycker sig så här "Om slöjduppgifterna är formulerade, helst av eleven själv och därmed upplevs som meningsfulla, får själva lärandet en annan dimension än om det uppfattas som lärande för lärandets (lärarens) skull" (Borg 2001:182). Alltså ett möte mellan läraren och eleven där läraren lyssnar in eleven i den situation och sammanhang som hon/han befinner sig i just nu är av stor betydelse för lärandet.

Pedagogen John Dewey (1859-1952) menade att människan har en instinkt att gärna undersöka och vilja göra saker (Sundgren 2005). Denna instinkt får i slöjden, och även i andra ämnen, utvecklas och läraren bör ta vara på den i sin undervisning i interaktion med eleverna. "Deweys pedagogiska filosofi är att människan/barnet är en samhällsvarelse, hon är social redan från början" (Sundgren 2005:84). Vidare menade Dewey att eleven lär sig bäst genom att använda sig av sitt eget intresse.

Modern tids slöjd

Skolverket gjorde en nationell utvärdering av slöjdämnet år 2003, NU-03 (Skolverket 2005) för att se hur utvecklingen har fortskridit under 1990-talet. Skolverket utgick efter den dåvarande kursplanen för slöjd, Lpo94 (Skolverket 2000). I utredningen medverkade elever i årskurs 9 och verksamma slöjdlärare. Undersökningen visar att eleverna har svårt att se "nyttan" med slöjdkunskaper. Eleverna upplever slöjdens "nytta" som något diffust. Vad "nyttan" egentligen är eller vilka kunskaper som är just "nyttiga" för livet är svårt för eleverna att ta till sig. Eleverna kan ändå se vissa kvalitéer i slöjdandet som att "ta egna initiativ" och

“eget ansvar” även att “självförtroendet” ökar när man slöjdar (Skolverket 2005:38–39). Mindre än hälften av eleverna tycker att det är ganska bra att ha goda kunskaper i slöjd.

Undersökningen visar också på att de flesta elever trivs bra i slöjden. De anser att de känner sig trygga och att det är en bra stämning i slöjdsalen. 88 procent av lärarna tycker att det är en god trivsel bland eleverna i salen (Skolverket 2005:36). Att elever trivs blir en bra lärandemiljö, vilket sociokulturellt perspektiv förespråkar. Slöjden utgör då tillsammans med idrott och hälsa, musik och bild ett utav de roligaste ämnena i skolan och enligt lärarna tycker alla elever om att ha slöjd (Skolverket 2005:35).

När det gäller lärarnas syn på undervisningen visar det sig att 69 procent av lärarna tycker att det är viktigt att knyta undervisningen till elevernas fritid och till samhället (Skolverket 2005:40). 82 procent av lärarna uppfattar att eleverna får idéer om slöjdarbeten utanför skolan. NU-03 undersökningen visar att elevers egen delaktighet i slöjden ger bästa resultat för lärandet. Alltså får eleven själv komma med slöjdidén och dessutom genomföra den. “Engagemanget var utslagsgivande, den undervisning där arbetet utgick från en lärardominerad arbetsform och även mellanvarianten ‘lärare - elev’ hade förödande effekter på det läraren ville ‘lära ut’” (Skolverket 2005:49). Undersökningen visar att 72 procent av de tillfrågade eleverna svarade att slöjden engagerade dem mycket.

Projektledarna och forskarna Peter Hasselskog och Marléne Johansson (Skolverket 2005:84ff) beskriver att det är ett problem att eleverna inte ser nyttan med slöjden. De beskriver att det är viktigt att elever och föräldrar medvetandegörs vad slöjdamnet bidrar med. Det behöver synliggöras i slöjden att slöjdamnet inte bara är “roligt” utan att det även bidrar med kunskaper för livet som till exempel materialkännedom som kan vara bra när man står inför valet av inköp av kläder och möbler.

Forskaren Kajsa Borg (2001) har undersökt slöjden i skolorna genom att intervjua tidigare elever om hur de minns sin slöjdtid. Detta kom fram: “Ju mera inflytande informanterna hade haft på val av föremål, formgivning och färgsättning desto roligare och mera meningsfullt verkade arbetet ha varit.” (Borg 2001:83). Vidare menar författaren att negativa aspekter på hur slöjden upplevs, är den eviga väntan på läraren. Ska det kännas meningsfullt måste det också vara kvalitet på lektionen. Att sitta och vänta på sin tur halva lektionen är något som eleverna upplever negativt. Lärarna upplevde många gånger stress över denna situation. Mening i slöjden fann eleven enligt Borg:

Oavsett läroplanstexterna och lärarnas intentioner, har föremålen i sig en motivationshöjande effekt för den slöjdande eleven. I synnerhet om eleven själv har kunnat påverka vad som skall göras. Föremålen tillverkas för elevernas eget bruk, men också som gåvor till släktingar och vänner. (Borg 2001:76)

Roger Säljö (2008) förklarar att slöjdens framtid hänger på att man får förmedla slöjdens bidrag till den allsidiga utvecklingen hos individen. Att kunna använda dessa färdigheter utanför skolan skapar en trygghet. Genom slöjdandet utvecklas kunskaper till “att lösa problem, att samarbeta med andra och att använda sitt intellekt och sina händer” (Säljö 2008:13–14).

Ett syfte med slöjdundervisningen enligt Lgr11 är att eleverna ska ges förutsättningar till att “utveckla idéer, överväga olika lösningar, framställa föremål och värdera resultat” (Skolverket 2011:213). Detta kan leda till att elevernas nyfikenhet väcks, att undersöka och experimentera i olika material enligt Skolverkets kursplan för slöjd (Skolverket 2011:213).

Där står det även att "... slöjd innebär manuellt och intellektuellt arbete i förening vilket utvecklar kreativitet, och stärker tilltron till förmågan att klara uppgifter i det dagliga livet. Dessa förmågor är betydelsefulla för både individers och samhällens utveckling" (Skolverket 2011:213). Här uppmärksammar Skolverket "nyttan" att kunna driva elevers utveckling till de uppgifter som eleverna kommer att möta i det dagliga livet. Att kunna tro på sig själv och kunna utveckla kreativiteten för att kunna lösa kommande problem. Säljö (2008:13–14) uppmärksammar också detta men han har även med betydelsen av samarbetet mellan eleverna på slöjdlektionerna.

Kunskap och drivkraft

Bengt Molander (1993) beskriver hur frågorna påverkar den aktiva skapandeprocessen. Idag är det vanligt att elever ifrågasätter varför de ska göra något och författaren menar att eleverna använder sig av "meningsfullhetsprincipen"; kunskap kräver frågor. "Människors frågor och undran öppnar verkligheten. Den öppnas genom frågor och svar, genom de begrepp som gör den till (i bästa fall) något begripligt" (Molander 1993:65). Att eleverna ställer frågor är ofta för att de vill skapa ett förtydligande om vad det innebär i praktiken. Skapandeprocessen ska knyta an till deras vardag och göra det begripligt för just dem. Om eleverna får ett genomtänkt svar så innebär det att de kan ge sin fulla uppmärksamhet på uppgiften, enligt författaren. Men det betyder inte att arbetet aldrig kommer att bli ifrågasatt igen, utan eleverna är kritiska och letar efter vad som är bättre och sämre kunskap. "En levande uppmärksamhet är kritisk i den mening att den alltid är på spaning efter att skilja det som är *kunskap* från det som *inte* är det, skilja det som är *bättre kunskap* från det som är *sämlre*" (Molander 1993:76–77). Det är viktigt att förståelsen av vad man gör bör komma inifrån verksamheten. Det gör att eleverna blir mer delaktiga.

Drivkraftsdimensionen har betydelse i undervisningen. Den omfattar: *vilja, motivation och känslor* i ett läroförlopp, enligt Knud Illeris (2007:99ff).

Lärandets drivkraftdimension omfattar de förhållanden som rör omfattningen av och karaktären hos den mentala energi som investeras i lärandet, det vill säga den motivation, de känslor och den vilja som den enskilde mobiliserar i en lärosituation eller i ett läroförlopp. (Illeris 2007:119)

Han talar om att detta är den *känslomässiga intelligensen* som kan sammanfattas i innehållsdimension (mening i sitt lärande) och drivkraftsdimensionen (motivation) tillsammans. Författaren citerar Piaget "...En person kommer aldrig att kunna lösa ett problem om det inte intresserar honom. Alla handlingsimpulser bottnar i ett intresse, i en affektiv motivation" (Illeris 2007:103). Piaget och därmed även Illeris menar att eleverna bör vara intresserade av de problem de ställs inför. I lärarprofessionen ingår det att i möjligaste mån hitta ett sätt att göra undervisningen intressant för eleverna.

Sven-Eric Liedman (2001) menar att den inre drivkraften är den viktigaste för att ett barn ska lära sig, och att uppmärksamheten har en betydande roll i en lärandesituation. "Uppmärksamhet har nära samband med kunskap" (Liedman 2001:25). Författaren anser också att uppmärksamheten går hand i hand med intresset. Finner barnet intresse lär sig den snabbt och det blir lustfyllt. Ett barn kan även bli fascinerad av ett speciellt ämne i skolan, men att fascinationen oftast inte är helt ren eftersom "... intresset belönas med uppmuntran, goda betyg och löften om en ljus framtid" (Liedman 2001:26). Här blir motivationen en drivkraft genom den respons som barnet får om det finner intresset för ett ämne och visar på

goda resultat. Liedman (2001) förklarar även att i den moderna pedagogiken är det viktigt att ta tillvara på barnens intressen och att man ska utgå från dess vardag.

Hinder för motivation

Ett hinder för lärande kan delas upp i tre kategorier enligt Illeris (2007:204–205). Det är *fellärande*, *försvar mot lärande* och *motstånd mot lärande*. Vår uppsats fokuserar vi på *försvar mot lärande* och *motstånd mot lärande* däremot inte på *fellärande*. I det förstnämnda, *försvar mot lärande*, menar Illeris (2007:205) bland annat att människan försvarar sig mot att lära sig i ett vardagsförsvar, därför att det är enkelt och att man helt enkelt inte känner sig trygg i det “nya”. Har man inte kunskap behöver man inte ta ställning. Identitetsförsvar träder i kraft när hela livssituationen förändras ofrivilligt, man söker ett sätt att “överleva”. Sedan finns det ett försvar mot maktlöshet, när man upplever sig inte kunna påverka sin situation. Dessa försvar menar författaren har betydelse för lärandet. *Motstånd mot lärande* inträffar när personen i fråga inte vill finna sig i den situationen som den just är i, till exempel att egna värderingar strider mot det som är tänkt att eleven ska lära sig. Men åter - lärandets drivkraftsdimension behöver ett visst motstånd eller mer en utmaning men bara så att det sporrar till nya utmaningar, menar Illeris (2007:205).

Undervisningens organisation och upplägg kan ha en betydande roll för elevers motivation och kreativitet. Elliot W. Eisner (2002:13ff) menar att det kan finnas en risk att kväva elevernas motivation och kreativitet genom att arbeta ickestyrt på lektionen och att det inte sporrar till elevers utveckling. När en lärare ger eleverna stort ansvar för sin egen undervisning ska läraren kunna uppmärksamma varje elevs läroförlopp. Vad är det som görs? Vad lär sig eleven? Hur lär den sig? Elevernas arbeten måste sträva efter utbildningsmålen och här får läraren enligt Eisner (2002:15ff) en stor och viktig utmaning. Han menar att läraren måste se till att elevernas tänkande används och utvecklas. Att individualisera undervisningen genom en ickestyrd undervisning kan skapa negativa konsekvenser för elevers kreativitet och motivation i ämnet.

Anders Marner (2005) förklarar att ett hinder för att eleven ska lära sig och vara kreativ kan vara lärarens agerande och behandling av eleven men även bemötanden från andra elever på skolan. Avgörande är också hur skolkoden (de tysta reglerna på skolan) och hur stämningen är på skolan. Det handlar helt enkelt om hur eleven trivs i sin miljö och hur den känner sig välkommen. Trivs inte eleven skapar det automatiskt inlärningssvårigheter. Författaren menar även att betygssystemet kan ha en avgörande roll. “Betygssystem kan skapa en vilja att anpassa sig och leda till ett överdrivet sökande efter rätta svar” (Marner 2005:32). Det här menar Marner (2005) kan hindra lärandet i och med att eleven går miste om andra former av kunskaper och lärande om den hela tiden ska söka efter de rätta svaren. Betygssystemet kan därmed hämma eleven enligt Marner (2005).

Dylan Wiliam (2007) beskriver hur lärarens respons till eleverna har betydelse för lärandet och att den ska ge en positiv inverkan hos eleven. Wiliam (2007:101–112) har undersökt hur responsen påverkar. Responsen får negativa konsekvenser när den fokuserar på elevens självbild eller självkänsla. Han menar att den positiva inverkan sker när omdömet fokuserar på att *görandet* ska drivas framåt för bättre resultat. Responsen från läraren bör komma i rätt tid så att eleven får hjälp att gå vidare. Detta poängterar författaren som en viktig faktor i en elevs lärande. Hela lösningen eller svaret får inte ges till eleven eftersom hon då inte får samma förutsättningar för lärande. Det är viktigt som lärare att tänka på hur, när och vad man säger för att det inte ska ge eleven negativa konsekvenser. Det kan då skapa bristande motivation och sämre utförande från elevens sida.

Eva Skåreus (2011) uppmärksammar att lärares engagemang i sina elever skapar ett gott förhållningssätt till eleverna och eleverna till läraren. Detta sker genom att kunna ställa krav och att framföra kritik. Men däremot måste kraven avta när läraren möter eleven i andra sammanhang som till exempel på skolgården. Det är en balansgång mellan att kunna ha en öppenhet till eleverna men ändå kunna ställa krav och framföra kritik. Stämmer inte balansgången så skapar eleverna en negativ relation till läraren, menar författaren.

Det finns många utmaningar i slöjden, men även i andra ämnen. I slöjdundervisningen kan det vara allt från att ställa i ordning en symaskin eller skruva i en skruv så det blir hållfast. Illeris (2007:15) menar att om det inte finns någon motivation eller något intresse så uppstår ett motstånd. För lärarens del kan det vara svårt att hitta en balans i undervisningen, en avvägning där eleven känner sig lagom mycket motiverad. Författaren tar upp en viktig aspekt när det gäller motivationsproblem, två sidor av samma mynt. "I de konkreta sammanhangen handlar det oftast om en dubbelpress på motivationen" (Illeris 2007:117). På ett sätt kommer det ifrån individen själv, det kan vara genom osäkerhet. Det kan vara hur och vad man ska lära sig och om man räcker till. Och det andra kommer av pressen som strikta regler, krav och förväntningar (Illeris 2007:117). Alla klarar inte detta så bra. Det är viktigt att utmaningarna som eleven möter är lagom stora. Utmaningar som "... blir oproportionerligt stora och/eller upplevs som påtvingade i en sådan hög grad att lärandet försvagas eller förfelas" (Illeris 2007:120). Alltså: en ämnessvag och eventuellt omotiverad elev som möter en för stor utmaning riskerar att få inlärningsproblem.

Problemformulering

Redan från mitten av 1900-talet visade man på att motivation, aktivitet, konkretion, individualisering och samarbete, har en betydande roll för elevers lärande [MAKIS] (Linde 2005:23). Det här kan vi även se i dagens slöjdundervisning. I Lgr11 står det bland annat att "tilltron till förmågan att klara uppgifter i det dagliga livet" (Skolverket 2011:213) är viktigt. Forskarna visar på att slöjden är viktig ur många aspekter men att eleverna har svårt att inse "nyttan" av undervisningen. Läraren är viktig för elevernas inläring. Genom att skapa en lustfylld lärandemiljö ökar motivationen och intresset hos eleverna. Forskarna visar på en svår balansgång mellan hur man som lärare agerar och uttrycker sig i undervisningen. Läraren ska hjälpa eleven att finna intresset och motivation för ämnet och dess innehåll.

Genom att se på några lyckade situationer mellan elev och lärare, kanske man kan hitta en "nyckel" till hur man får omotiverade elever att arbeta och finna slöjdarglädje under slöjdlektionen. Kan olika begrepp från intervjuerna användas för att belysa resultatet?

Syfte

Syftet i uppsatsen är att genom intervju med verksamma slöjdlärare, ta reda på hur de resonerar kring motivation, då de vill öka motivationen hos sina elever till att slöjda. Med denna fördjupning vill vi försöka få en förståelse för hur lärare motiverar och driver eleverna till att slöjda på lektionen.

Metod

Avsnittet metod har följande utformning: Metodval, urval, etiska regler, utprovning av intervjuguide, bortfall och genomförande, bearbetning och analys.

Metodval

Frågeställningen/syftet i detta arbete har få sitt svar genom metoden tvärsnittsdesign genom kvalitativa intervjuer av slöjdlärare.

En tvärsnittsdesign innebär att man samlar in data från mer än ett enda fall (oftast många fler än ett) vid en viss tidpunkt i syfte att komma fram till en uppställning kvantitativa eller kvantifierbara data med koppling till två eller fler (oftast många fler än två) variabler som sedan granskas för att man ska kunna upptäcka mönster när det gäller olika slags samband. (Bryman 2008:64)

Även om tvärsnittsdesign är ifrån grunden kvantitativ har det blivit mer vanligare att använda den i kvalitativ forskning (Bryman 2008:68). Detta för att man kan upptäcka ett mönster genom att jämföra olika data med varandra. I en kvalitativ forskning sker detta genom ostrukturerade frågor (Bryman 2008:68). Vi ville i vårt arbete se likheter och skillnader i svaren.

Vi har valt att kalla intervjupersonerna/svarspersonerna för respondenter och slöjdlärare i vår undersökning trots att benämningen svarsperson förekommer i något citat i metodavsnittet. Peter Esaiasson, Mikael Gilljam, Henrik Oscarsson och Lena Wängnerud (2007) beskriver när svarspersonerna (respondenterna) och deras egna tankar ligger i fokus för undersökningen. "Nu vill forskaren veta vad varje svarsperson tycker och tänker om det som undersökningen gäller, och därför ställs i stor utsträckning samma frågor till samtliga svarspersoner" (Esaiasson m.fl. 2007:258).

Förberedelsen innan intervjun var viktig för att få ett så bra resultat som möjligt. Intervjuaren bör vara samlad och lugn. Intervjun inleds med en kort presentation av intervjuaren som följs av en beskrivning av hela projektet och intervjuernas roll i det hela. Ledande frågor och all slags respons på respondenterna får inte användas eftersom värdet på undersökningen då försämras kraftigt (Ejvegård 2009:51ff). "... intervjuaren måste eftersträva en neutral och objektiv attityd. Han ska inte kommentera den intervjuades svar eller låta visa sitt gillande eller ogillande till de olika svaren" (Ejvegård 2009:54). Men en sinnens närvaro och värme måste präglade intervjun för bästa resultat, menar författaren.

En intervjuguide (se Bilaga 1) användes för att alla intervjuer skulle bli så lika som möjligt i utgångsläget. "I en intervju finns det möjlighet att blanda strukturerade och ickestrukturerade frågor. Frågorna i enkäten är alltid strukturerade och alla som deltar i den får samma frågor." (Ejvegård 2009:51). Vi strävade efter att fördjupa intervjun genom att följa upp de trådar som utvecklade sig under intervjun, som ett samtal där respondenten var huvudpersonen. Men inledningsvis användes samma frågor till alla.

Vi valde att använda oss av intervjumetoden i stället för enkätundersökning för att få mer detaljerad och djupare svar från respondenterna. I en enkätundersökning blir ofta frågorna av en kvantitativ art, ytliga utan djup, där mycket information faller bort (Ejvegård 2009:55ff). Till skillnad från en enkät kan man vid en intervju se mimiken och tonfallet som kan tala sitt språk. Det är omöjligt att se nyanserna i svaren i en enkät. Denna undersökning vände sig till

slöjdlärare som gav sin syn på hur man kan få elever bli motiverade att slöjda. Därför var det viktigt att veta så noga som möjligt hur de tänkte och upplevde sin undervisningssituation.

Deltagande observation skulle också kunna vara ett komplement till undersökningen. Men ett problem kunde då bli att det som skulle undersökas inte inträffade under flera dagar, alltså att elever inte ville göra något på lektionen. Då skulle tidsåtgången för metoden observation blivit orimlig i proportion till undersökningen. Den metoden var inte heller helt tillförlitlig eftersom eleverna under observationen kunde agera annorlunda när det var en främmande vuxen i klassrummet. Meningen med arbetet kunde då riskeras utebli när det gällde en så liten undersökning, enligt Ejvegård (2009:76).

Urval

Vi valde att använda oss av tio verksamma slöjdlärare som fanns på ett för oss lagom avstånd att resa på en dag. Vi använde oss av lärarkontakter och detta urval hade vi valt för att de här slöjdlärarna var lättast för oss att få kontakt med. De var inte nära bekanta till oss. Stukát (2005:58) menar att undersökningen får mindre betydelse i ett forskningssammanhang men har ändå ett visst värde. "Sett från respondentens sida kan det också vara lättare att öppna sig för en person som man inte skall fortsätta umgås med utan har en begränsad relation till." (Esaiasson m.fl. 2007:292). Vi ansåg inte att detta urval skulle komma att påverka utfallet eftersom denna undersökning inte skulle anses som normativ för Sverige, då det var en mindre undersökning. För att begränsa vår undersökning lade vi ingen vikt vid utbildad eller utbildad slöjdlärare. Det var inte respondenten i sig som var intressant i undersökningen utan dess tankegångar kring erfarenheterna i slöjdsalen.

Etiska regler

Alla respondenter fick vid första kontakt reda på att informationen kommer att behandlas konfidentiellt. Det skulle inte på något sätt gå att spåra respondentens identitet i det slutliga resultatet. Respondenterna fick information som följde enligt de etiska riktlinjerna som finns i bland annat vetenskapliga rådets Codex (2011) - regler och riktlinjer för forskning. I HSFR:s rekommendationer står det också om grundläggande individskydds krav inom forskningen. Där tar man upp bland annat informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet, HSFR (reviderad version april 1999). Deltagare i undersökningen deltog frivilligt och kunde avbryta när som helst. "Hänsyn måste tas till de medverkandes anonymitet. Personen som ska undersökas ska vara införstådd med att alla uppgifter behandlas konfidentiellt" (Stukát 2005:131).

Utprovning av intervjuguide

För att se om vår intervjuguide skulle fungera gjordes en utprovning av den. Det var från början två huvudfrågor med ett tiotal följdfrågor på detta. Huvudfrågorna var: "hur gör ni för att motivera eleverna till att arbeta på lektionen?" och "Beskriv lyckade situationer där du har fått eleven att arbeta på lektionen". De övriga frågorna handlade bland annat om hur lärarna tyckte att slöjdsalen påverkade elevens motivation i slöjden, storleken på grupperna, betygets påverkan, redskapet, tekniken, utbudet. Vi ville genom att ställa många frågor få respondenten att tänka efter. En helt oberoende person fick frågorna för att ge synpunkter på innebörden och förståelsen. Det viktigaste för undersökningen var att frågorna gav rätt innebörd så att svaren inte skulle bli misstolkade. Vår testperson gav respons som ledde till att vi omformulerade en mening så att den blev tydligare, enligt henne. Enligt Esaiasson m.fl. (2007:273) är en pilotstudie att föredra innan man påbörjar någon undersökning. Det kan vara bra att ställa frågor till personer som finns inom andra områden än de som undersökningen

berör. Det kan även vara bra att pröva frågorna på sådana som inte arbetar med frågeundersökningar. En sådan pilotstudie ger ofta värdefull information om vilka frågor som inte fungerar (Esaïasson m.fl. 2007:273). Att denna utprovning skulle kallas pilotstudie är inte helt rätt formulerat men det är klokt att prova ut intervjuguiden innan användandet.

Efter överväganden kom vi fram till att ostrukturerade frågor i intervjun var bäst och då med bara en huvudfråga (se Bilaga 1). Detta för att inte styra upp intervjun utan se vad den gav. Detta enligt Ejvegård (2009:53), för att följa upp kommentarerna som respondenten säger måste intervjun var genomtänkt och respondenten bör veta vad syftet och meningen med frågorna är, annars riskerar man att påverka intervjun efter eget intresse som kanske inte är relevant för undersökningen. Dessutom valde vi att behålla uppmjukningsfrågor som handlade om bland annat arbetsplatsen och vilken slöjdart slöjdläraren undervisar i.

Bortfall och genomförande

Av tio tillfrågade slöjdlärare var det två som avstod från att delta i undersökningen. De valde att inte vara med. Övriga åtta medverkade.

Denna undersökning startade med en fråga, *hur får man elever att arbeta under slöjdlektionen?* För att få svar på detta gjordes det åtta intervjuer med slöjdlärare från Västra Götaland. Alla respondenter fick information dels muntligt dels via e-mail en förfrågan om att ställa upp på intervjun. Tid och plats bestämdes efter hand. De blev informerade om de etiska reglerna enligt vetenskapliga rådets Codex (2011) riktlinjer.

Genomförandet av intervjuerna gjordes genom ljudupptagning och som sedan skrevs ner och analyserades. Det var inte meningen att arbetet skulle skapa en heltäckande bild av populationen (alla slöjdlärare i Sverige) utan ge en uppfattning av några lärares tankar kring ämnet. Vi använde oss också av telefonintervju, där förlorade vi den personliga kontakten som ett möte ger, men för att spara tid och resor valde vi ändå att använda oss av telefonintervju vid något tillfälle. Telefonintervjun som vi gjorde med en respondent gick tillväga på följande sätt: genom att ha på mobiltelefonens högtalarfunktion kunde vi med hjälp av datorn spela in intervjun. De övriga sju träffades personligt i en avskild miljö där man i lugn och ro kunde föra ett samtal. På de två första intervjutillfällena var vi båda två på plats men bara en intervjuade. Detta för att inte förvirra respondenten. Varför vi var två var för att vi skulle göra lika med de övriga intervjuerna som vi skulle ha var för sig.

En kamera som tog upp ljud användes, riktad mot en vägg för att inte röja respondentens identitet. Först provinspelades det för att inte riskera att misslyckas med inspelningen. Vid ett tillfälle fick vi avbryta för att kameran inte fungerade. Dagen efter gjordes ett nytt försök med en annan kamera, den intervjun blev då lyckad. Några anteckningar fördes inte eftersom det kunde störa respondenten under intervjun, även om det skulle varit en extra försäkring om något skulle gått fel. En intervjuguide (se Bilaga 1) användes för att alla respondenter skulle få exakt likadana frågor från början. Eftersom det var ostrukturerade intervjuer blev alla intervjuer olika, men alla höll sig ändå inom "syftet" med undersökningen. Varje intervju tog mellan 20 till 45 minuter att genomföra. Ingen av respondenterna har i efterhand ångrat att de har varit med. De har också blivit erbjudna att få läsa undersökningen när den är färdig.

Bearbetning och analys

I analyserandet av arbetet att jämföra resultaten ifrån intervjuerna har vi utgått från *fenomenografi*, forskningsätt med start på 70-talet. I detta skapar forskaren en inblick i hur andra förstår och upplever sin miljö (Bengtsson 2005:32). Efter insamlat material renskrevs

intervjuerna för att hitta ord, vi kallar dem begrepp i detta arbete, som särskilt utmärkt sig under bearbetningen av texten från intervjuerna. Dessa ord användes sedan i en analystabell (se Bilaga 2) som blev underlag för ett analysdiagram (se Figur 1).

Alla personer som deltog i undersökningen har visat olika strategier på hur man kunde motivera eleverna och som i vissa fall gav lika resultat. Det var fenomenet hur lärare motiverade sina elever till att slöjda som undersöktes och sen i vilken mån de rangordnade sina erfarenheter av lyckade motivationer. Det var här begreppen, som hade med motivation att göra, användes från intervjuerna. Slöjdlärarna hade egna erfarenheter i yrket och det var deras erfarenheter som vi utgick ifrån. Det insamlade materialets mångfald har utnyttjats och med den kvalitativa bearbetningen försökte vi skapa en fördjupad förståelse av vad som undersöktes. Här har vi med fördel använt oss av *fenomenografins metod*, ”Först lär man känna materialet riktigt bra genom upprepade läsningar. Därefter försöker man finna likheter och skillnader i personernas utsagor” (Stukát 2005:33).

All text som de olika begreppen ingick i, fick var sin färg under bearbetningen för att underlätta grupperingar av liknade kommentarer under samma begrepp. Radnummer skrevs in i rutorna för varje respondents kommentar, då kunde man också se hur ofta respondenten talade om varje begrepp. Analystabellen (se Bilaga 2) blev sedan ett underlag för diagrammet (se Figur 1) när dess staplar skulle formges. Detta arbete har analyserats enligt Stukáts (2005:33–34) föreskrift, alltså att intervjuernas innehåll delades in i olika områden som sedan analyserades och tydliggjordes, så ett resonemang kring ett resultat kunde visas mer konkret.

Resultatredovisning

Resultatet presenteras på följande sätt: en presentation av de åtta slöjdlärarna först. De olika begreppen som har använts är indelade i tre olika grupper som handlar om det materiella, emotionella och den yttre påverkningen. Avslutningsvis en sammanfattning av resultatet.

Under rubriken: materiella intryck för motivation, behandlas begreppen *Redskapen, Rummet, Utbudet* och *Tekniken, att göra*

Under rubriken: yttre påverkan för motivation, behandlas begreppen *Yttre motivation, Inre motivation, Utan motivation* och *Betyget, påtryckningar*

Under rubriken: emotionellt förbättra motivationen, behandlas begreppen *Uppmuntran, Trygghet, Fånga elevens intresse* och *Lyssna in*

Sammanställningen av resultatet har skett efter att kvalitativa intervjuer gjorts med ostrukturerade frågor i en kvalitativ analys. Dessa svar redovisas i ett analysdiagram (se Figur 1) sist i sammanfattning av resultatet. Dessa kvalitativa svar från slöjdlärarna har olika begrepp som fått stå som variabler i kvantitativ redovisning (Bryman 2008:64ff). Vi använde oss av tvärsnittsdesignsmetoden och har därför kunnat visa på olika redovisningssätt.

Presentation av slöjdlärarna

Följande tabell visar hur slöjdlärarna/respondenterna förhåller sig till varandra när det gäller vilken slöjdart de utövar just nu och hur erfarna de är i antal år. Skolstorleken i antal barn, vilka åldrar de arbetar med och var skolan är placerad visar tabellen. Det är tre män och fem kvinnor och det är bara en som är relativt ny i yrket. Alla namn är fingerade.

Tabell 1. Presentation av de intervjuade slöjdlärarna.

	Kalle	Stina	Anna	Pelle	Eva	Jenny	Johan	Maja
Slöjdart	Trä- och metall-slöjd	Textil-slöjd 20 % träslöjd	Textil-slöjd	Trä- och metall-slöjd	Textil-slöjd	Textil-slöjd	Trä- och metall-slöjd	Trä- och metall-slöjd
År i yrket	9	4 månader	5	15	9½	10	20	26 år men gjort annat emellanåt
Skolstorlek i antal barn	450-480	260-270	450-480	260-270	Nästan 300	450-550	500	Troligen 250
Årskurser	4-9	2-6	Upp till 9:an	2-6	2-6	Upp till 9:an	Upp till 9:an	Upp till 6:an
Skolans placering	Samhälle	Stad	Samhälle	Stad	Stad	Samhälle	Samhälle	Samhälle

Materiella intryck för motivation

Slöjdsalen påverkar inte motivationen att slöjda i någon större utsträckning menar hälften av de intervjuade slöjdlärarna. Kalle menar att bara man har tillgång till en dator kan den inspirera eleverna som en idégivare. Det är även bra om salen är välstädd och ger ett gott intryck, menar Kalle. Sedan, fungerar inte verktygen blir det svårare att jobba i förlängningen och då kan eleven tappa intresse för sitt alster. Alltså som Jenny uttrycker det:

Det är också viktigt att verktygen fungerar och att salen ser bra ut.

Det är inte så intressant med utbudet (vad som eleverna får göra och med vilka verktyg som finns för ändamålet) menar följande lärare. Kalle menar att fånga eleven utifrån dennes intressen är viktigare i stället för utbudet och Anna menar att "... barnet blir inspirerad av allt material som kommer fram". Samtidigt har hon inte så mycket att erbjuda i variation för eleverna som hon önskar. Utbudet kan också vara att ha ett "bredvidarbete", när man inte vill jobba med det pågående projektet, man kan då för att hämta inspiration och lust göra något helt annat alster, enligt Pelle. Det är både för och nackdelar med att ha en färdig produkt att visa menar han också, men vissa elever har det behovet för att komma igång. Vidare menar en annan slöjdlärare, Maja, att det inte är helt lätt att låta eleverna få välja fritt i slöjdsalen "då hinner man inte med som lärare".

Begreppet teknik innefattar även valet av svårighetsgrad på föremålet som skall tillverkas. Slöjdlärare som har gjort kommentarer under intervjun om tekniken och görandet, Pelle, Stina, Maja och Kalle, menar att tekniken kan ha en viss betydelse för motivationen. Om man väljer ett för stort projekt kan motivationen sjunka eftersom man upplever det för svårt. Utmaningar skall finnas, enligt Pelle, men med en rätt balans bör det vara så att eleverna känner att de utvecklas. En teknik kan användas på ett sätt men föremålet kan se ut på olika sätt, menar Maja.

Yttre påverkan för motivation

Den inre motivationen har inte slöjdlärarna i denna undersökning anknytning tydligt till. Den finns med men vissa av slöjdlärarna nämner inte fenomenet alls. Kalle, tar upp den inre motivationen så här:

... motivera en elev för hela sin skolgång, då är det ju inte bara träslöjd det handlar om utan att de inte vill gå på lektionerna.

Men det finns elever som har en inre motivation, de har ett mål, kanske inte från början men efter en tid har de kommit fram till sin övertygelse att nå målet; bra betyg. Att vara engagerad och bli engagerad handlar mycket om motivation, menar Stina.

Särskilt en slöjdlärare har kommentarer om elevernas yttre motivation när det gäller slöjdande i skolan, det är Kalle. Han nämner att man har en yttre drivkraft som man kan inspirera genom att visa på föremål och ting som kan ge inspiration till kreativitet. Kalle uttrycker sig så här:

Men den yttre den närliggande drivkraften den är ju när man ska inspirera. Då kan man visa om man hade tänkt arbeta inom ett visst arbetsområde och då kan man visa olika föremål, färger, former, utgå från det estetiska värdet och visa dem vad som spelar roll och hur man gör, då brukar de tänka ... okej.

Stina, Kalle, Pelle och Maja menar att vissa elever behöver något för att se hur föremålet kan bli, för att kunna bilda sig en uppfattning om hur hon tycker föremålet kan se ut. De menar också att visar man ett föremål kan det föra med sig, att man låser fast tanken vid en viss modell. Det kan göra att eleven kopierar i stället för att tänka nytt och eget. Men detta är inte något stort problem, fördelarna överväger att eleven ändå oftast kommer igång med sitt projekt. Att motivera vad man har föremålet till är också viktigt enligt slöjdlärarna. Vet eleverna *varför* de gör som de gör, kan det höja motivationen till att slöjda. Ska man visa hur ett föremål blir till, kan det krävas att man inte visar "hela" tillverkningsprocessen vid första tillfället. Denna erfarenhet har Stina som säger:

Kanske jag inte skulle ha visat henne allt på en gång. Det blev så mycket och barn blir lätt, Wow, så mycket vill jag inte göra. Man kanske skulle gått steg för steg, inte säga allt från början.

Eleven ville inte göra föremålet när hon fick se hela arbetsgången på en gång, men ändrade sig efter ett tag. Drivkraften och lusten att ändå göra föremålet tog då överhand.

Kalle, Stina, Pelle, Eva, Johan och Jenny har många kommentarer om betyget och andra påtryckningar för att motivera till slöjdande. Några av kommentarerna är att betyget kan vara en drivkraft, särskilt för de elever i nian som inte tidigare har haft någon större motivation till slöjdande, de vill nu ha ett slutbetyg, menar Kalle. Stina menar att målen för slöjden måste visas i tidig ålder så eleverna förstår vad de har att sträva efter. Johan och Jenny har som hjälpmedel för eleverna en lista på de veckor när respektive föremål skall vara färdigt. Att ge eleverna riktlinjerna att få arbeta fritt inom givna gränser efter att först gjort färdigt de givna uppgifterna, är också en sporre till att slöjda, enligt Eva. Jenny säger så här:

Men ibland blir de så uttråkade så att de gör sakerna ändå. I högstadiet måste de ju göra något eftersom de inte får betyg annars.

Har eleven ingen motivation alls i skolan är det svårt i många ämnen, enligt Maja, och säger så här:

Men om det nu är någon som har lite problem så brukar det vara genomgående i andra ämnen. Det är ju inte så att någon, funkar bra förutom i slöjden så är det inte. Det kan snarare vara tvärt om. Det fungerar inte på andra lektioner men funkar på slöjden ...

Eva menar att det är kommunikation och att "hitta på knep" som gäller för att försöka hitta motivationen. Stina menar att grupstryck kan göra att eleven blir omotiverad. Vill inte bästa kompis arbeta på lektionen kan kompistrycket bli för stort. Då vill kanske inte denna elev "sticka ut" och bli betraktad som "nörd" (plugghäst) och väljer därför att inte arbeta på lektionen.

Emotionellt förbättra motivationen

Att prata med eleverna naturligt och säga positiva saker har gjort att lärarna som har kommenterat i dessa termer, märkt en förbättring i motivationen hos eleverna. Det är viktigt i uppmuntran att peka på *görandet* och inte att föremålet måste bli perfekt, det går att rätta till. Pelle uttrycker sig så här:

Lyckas det inte på den här lektionen de har idag så kanske de lyckas nästa lektion.

Jenny menar att få välja tyg som erbjuds eller att som lärare hjälpa eleven att till exempel nåla om det känns för motigt för henne, är också något som ger en uppmuntran att komma vidare. Pelle menar att eleven inte alltid måste arbeta efter en viss turordning med föremålen, det kan vara uppmuntrande att lägga föremålet åt sidan för att lite senare återgå till den. Om slöjdläraren har möjlighet att träffa eleverna innan lektionen, till exempel vid lunch och äter med dem kan det ge en positiv effekt, enligt Maja. Vidare menar hon att eleven behöver av att bli bekräftad för det den gör på lektionen, är det viktigt att som lärare vara tillmötesgående och uppmuntra eleven.

Pelle och Johan har kommentarer om att fånga elevens intresse, de övriga menar att det är en bra utgångspunkt att ta för att få eleven motiverad till att slöjda på lektionen. Eva menar att, vad de *vill* göra, att man hittar ett intresse som de har, blir en motivation i förlängningen och Maja säger att:

Men ett sätt är ju att man är insatt i elevens övriga intressen och kan komma med olika infallsvinklar och få med dem på så vis. Det kan vara ett sätt ...

Alltså enklast är att fråga eleven efter dess intresse och där efter gemensamt komma fram till vad som kan göras i slöjden. Detta är något som alla de sex slöjdlärarna är eniga om. Men viktigt är också, enligt Kalle, att man tar med tekniker som måste finnas med i ett slöjdarbete.

Jenny och Maja kommenterar inte begreppet trygghet i slöjden, de andra nämner det vid flera tillfällen. Det som kom fram under intervjuerna är att trygghet är viktigt, ”många barn är ängsliga och oroliga idag”. Kalle uttrycker sig så här:

Det optimala är att eleven ska känna sig trygg och må bra med de eleverna som är där. Att man försöker trycka på att man mår bra och vågar uttrycka saker och att man är en trygg människa. Att man vågar bygga saker, experimentera och vågar känna sig trygg i gruppen tror jag. Att man är trygg helt enkelt.

Trygghet skapas också genom förtroende mellan lärare och eleven, enligt Pelle och Eva. En lärares närvaro och beteende i klassen har betydelse för hur barnet känner sig trygg. Eva nämner om eleven som inte ville sy, det tog fler terminer innan eleven tillslut hade övervunnit sin rädsla för att just sy. Men genom att ta eleven som hon var och inte stressa på och låta henne göra fel men ändå uppmuntrade i en lugn miljö, skapade hon ett förtroende. Man måste anpassa lärandet efter varje elev, menar Eva, och det måste ta tid.

När det gäller att lyssna in eleven, var det sex av slöjdlärarna som kommenterar detta mycket medan två andra, Johan och Jenny, har inte någon kommentar alls om att ”lyssna in”. Det handlar om att lyssna på eleven, att se vad som ligger bakom dennes beteende och använda sig av vad eleven har med sig i ”ryggsäcken”. Att individanpassa undervisningen är väldigt

viktigt uttrycker de flesta slöjdlärarna, där Anna säger:”... är det för tillfället jätte jobbigt privat. Är det något som kan störa barnet?” ... det har betydelse för lärandet hos eleven.

Maja menar att man måste ta sig tid fast det är svårt att hitta den tiden under lektionen att lyssna in vad eleven egentligen menar. Kommunikation är väldigt viktigt, att kunna föra ett samtal med eleven. Är det svårt för eleven att fortsätta eller starta ett projekt måste man åter lyssna in vad eleven har att säga, så att man kan hitta en mellanväg där man kan nå de mål som krävs, enligt Kalle. Och även att eleven ska känna att hon vågar slöjda, både lyckas och misslyckas och ändå tycka att det är okej, är viktigt.

Resultatsammanfattning

Ett sammanfattande diagram över resultatet av intervjuerna presenteras först. Där efter en förklaring och sammanfattning av resultatet.

Analysdiagram

Redskapen	4																	
Rummet	4																	
Inre motivation	3																	
Utbudet	4																	
Utan motivation	4																	
Yttre motivation	4																	
Uppmuntran	5																	
Tekniken, att göra	5																	
Betyget, påtryckningar	6																	
Fånga elevens intresse	6																	
Trygghet	6																	
Lyssna in	6																	
Antal kommentarer	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18

Figur 1. Diagram som visar de åtta slöjdlärares antal kommentarer.

Beskrivning av analysdiagram

För att bilda sig en visuell uppfattning om vad som verkar vara viktigt för slöjdlärarna när det gäller att motivera eleverna att arbeta i slöjden, väljer vi att använda oss av ett liggande diagram som visar förhållandena mellan begreppen som framkom under intervjuerna. Genom att jämföra de olika staplarna kan man lätt se skillnaderna i antal kommentarer mellan slöjdlärarna. För att underlätta jämförelserna mellan staplarna har vi ändrat om så de ligger i en jämn storleksordning från det minsta först till sist störst. Detta för att det inte ska uppfattas rörigt och dessutom lättare att se skillnader och likheter mellan begreppen. Siffran som är infogad i början av varje liggande stapel står för antal respondenter som har kommenterat begreppen av totalt åtta respondenter. Längst ner i diagrammet står siffrorna för antal kommentarer. Till vänster i diagrammet är de tolv begreppen.

Sammanfattning av resultatet

När man tittar på de begrepp som återkom flest gånger ser man ett mönster att den övre delen i diagrammet (se Figur 1) från *redskapen* till *utan motivation*, ansågs inte så viktigt att framhäva under intervjun, däremot i mitten av diagrammet, från *yttre motivation* till *tekniken, att göra*, där kan man se en ökning på kommentarerna, slöjdlärarna är här mer angelägna om att berätta om dessa begrepp. I nedre delen av diagrammet är det flest kommentarer från dem. Från *betyget, påtryckningar* till flest kommentarer i diagrammet, *lyssna in*. Här är det också flest slöjdlärare totalt som vill ge kommentarer, vilket syns i den nedre halvan av diagrammet.

Vad ansåg då slöjdlärarna i vår undersökning var viktigt för motivationen i slöjden? Att *lyssna in* nämndes oftast bland begreppen och ha *trygghet* var också väldigt viktigt ansåg de. *Betyget, påtryckningar* som följs av begreppet *fånga elevens intresse*. *Tekniken, att göra* och *uppmuntran* med *yttre motivation* är begrepp som inte nämndes lika ofta. Här har vi dessa åtta respondenters svar på vad de tyckte var viktigt för att nå en hög motivation i undervisningen hos eleverna. Få nämnda begrepp var: *utbudet, rummet, inre motivation* och *redskapen*.

Diskussion

Inledningsvis kommer en metoddiskussion som följs av en resultatdiskussion. Därefter följer våra sammanfattade tankar kring resultatdiskussionen och till sist slutord.

Metoddiskussion

Metoden tvärsnittsdesign med kvalitativa intervjuer valde vi för vår undersökning. Det var en bra metod där vi kunde ta kvalitativ data för att använda den i ett analysdiagram (se Figur 1) som är en kvantitativ redovisning. Vi använde oss av ostrukturerade frågor och tog hjälp av tvärsnittsdesignens effekt att studera sambandsmönster, skillnader och likheter, detta tyckte vi var den bästa metoden för denna undersökning. I analyserandet av insamlade data har vi använt oss av *fenomenografins metod* som går ut på att finna likheter och skillnader, här är tvärsnittsdesignen väldigt passande. Vi har inte dragit någon slutsats av resultatet men däremot funnit idéer och goda råd från slöjdlärare som mött liknande situationer i klassrummen. Vi höll fast vid problemformuleringen eftersom det var ett bra utgångsläge, bedömde vi, och sökte i våra intervjuer hitta de begrepp som var utmärkande för själva syftet. Med andra ord, hur gör lärare för att få eleverna att slöjda? Hade vi valt en enkät skulle eventuellt dessa begrepp som till exempel "lyssna in, trygghet och uppmuntran" inte kommit fram och därför viktig information för undersökningen kunde gått förlorad. Metodvalet intervju har hög validitet anser vi, att man verkligen undersöker det som är tänkt att undersöka (Ejvegård 2009:80), för denna undersökning.

Enkätundersökning valde vi bort eftersom vi inte visste hur intervjuerna skulle arta sig. Vi kunde under intervjuerna ställa följdfrågor för att få djupare och mer nyanserade svar av vad respondenten hade att berätta. Ledande frågor får inte förekomma anser Ejvegård (2009:54). Ingen avsiktlighet i den riktningen förekom under våra intervjuer. Frågorna som vi hade som stöd för intervjuerna var på de fem första helt personliga i den bemärkelsen att de skulle ge en bild av vem respondenten var. Det var inte viktigt för undersökning men att småprata med småfrågor först innan intervjun började, och som gjorde respondenten mer avslappnad. Hade huvudfrågan kommit direkt kunde eventuellt respondenten låst sig och känt sig obekvämt. Vi valde också att be respondenten att beskriva lyckade situationer där läraren fått elever (som inte ville arbeta på lektionen) att slöjda. Det breddade vår huvudfråga genom att sätta exempel för att belysa en allmän beskrivning hur man kan göra och vad som kan vara bra att tänka på. Ett exempel ger ofta en tydligare bild om hur det faktiskt kan vara i verkligheten. Ibland kan man försköna eller förändra för att man tror att det är på ett sätt som man vill beskriva men när man tänker efter och just har ett exempel blir det också mer trovärdigt för undersökningen (våra egna tankar). Följdfrågorna som vi gav hade karaktären av: Hur tänker du då? eller Kan du utveckla detta? Kan du beskriva mer ingående vad du menar? Har jag förstått dig rätt...? Detta enligt Stukáts (2005:39) råd för att inte inledas i ledande och vinklade frågor. Detta är också ostrukturerade frågor som Stukát nämner.

En kombination med både enkät och intervju skulle kunna varit möjligt i vår undersökning men vi valde bort enkäten eftersom vi inte hade något behov av den. Vi hade inte behov av den, eftersom det var en liten undersökning. I ett större sammanhang skulle enkäten eventuellt blivit intressant eftersom det ändå är ett mått på hur den stora massan talar. En tanke, vid en stor undersökning låt säga 1000 personer, kunde man kanske inleda med några kvalitativa intervjuer med ostrukturerade frågor för att hitta begrepp som man kunde använda sig av i en enkätundersökning. Då hade man ändå funnit en strategi för att närma sig syftet, och dessutom undvikit ledande frågor och "önskad" riktning i frågorna på enkäten.

Vi använde oss av ljudupptagning från filmkamera. Det gick bra alla gånger utom en men där kunde intervjun fortsätta dagen efter utan komplikationer. Tack vare rådet från Stukát (2009:40) att kontrollera ljudupptagningen, blev det ingen onödig intervju den gången utan den blev i sin helhet med en annan filmkamera. Metoden intervju eller intervjumetodiken som Ejvegård (2009:40) talar om har ännu en fördel framför enkätundersökning, det är att fler ställer upp på intervju än fyller i en enkät enligt Stukát (2005:38). Det var också en anledning varför intervjun var fördelaktig för vår undersökning.

När det gäller reliabiliteten (tillförlitligheten) i denna undersökning gick det inte att veta om respondenten talade helt sanningsenligt eller om de skulle ändra sig mellan olika intervjuer. Respondenterna som vi valde att intervjua visade intresse för ämnet när vi presenterade det för dem, när vi tog kontakt med dem första gången. Ämnet berör deras egen undervisning, och de hade därför ingen större anledning att säga annat.

Resultatdiskussion

Diskussionen omkring de tolv begreppen har vi delat upp under tre rubriker: materiella intryck för motivation, yttre påverkan för motivationen och emotionellt förbättra motivationen. Begreppen under varje rubrik går in i varandra och är naturligt närliggande. Det vi vill spegla är några tankar som kommit fram under bearbetningen av resultatet.

Materiella intryck för motivation

Johan, Jenny, Kalle och Pelle nämner att slöjdsalens ordning är viktigt för att lektionen ska kunna vara utvecklande för eleven. Alla verktyg ska vara bra, rena ytor och allt ska gå att hitta för eleverna. Detta ska skapa mindre hinder för eleven att tappa lusten till att slöjda, enligt Kalle. Vem skulle inte mista lusten att slöjda eller vara kreativ i en sal där allt är i oordning och ingenting gick att hitta? Kalle menar att sådana hinder är förödande för elevers tålamod och att även verktygen ska vara användbara underlättar också elevernas motivation. Det ska räcka med att möta på hinder i skapandet och ta sig vidare där ifrån, verktygen ska inte vara dåliga och försvåra arbetsprocessen mer än nödvändigt menar Kalle.

Begreppet *tekniken, att göra* har många av respondenter använt sig av. Att verktyg fungerar och ett bra sortiment både i redskap och material, skapar variation i undervisningen och ger inspiration, är något som flera slöjdlärare nämner för att höja motivationen. "Barnet blir inspirerat av allt material som kommer fram" säger Anna. Har eleverna också tillgång till dator kan inspirationen komma från den och ge ett vidare perspektiv. Datorn har fått en större roll i skolans värld, säger Kalle. Han menar att elever kan söka och finna sin inspiration på så sätt. Tyvärr har vi inte sett den utvecklingen inom slöjdområdet ute på *vår* VFU, men vilken lärare idag använder sig inte utav internet för att hämta fakta? då borde också eleven ha den möjligheten?

En del elever vill göra mycket och man får som lärare hitta begränsningar som är lagom för eleven. För stora projekt är inte bra men lagom svåra projekt är bara utmanande och bra för kreativiteten, och "... en teknik kan användas på ett sätt men föremålet kan se ut på olika sätt", kommenterar Maja. Produkten kan alltså se mycket olika ut, det är bara fantasin som sätter gränser för vad man kan göra. Säljö (2008:13–14) menar att eleven måste få möjlighet till problemlösning. Har man motivation är mycket genomförbart. Att inspirera med olika utbud på saker som kan göras, skapar en drivkraft för eleven att slöjda. Illeris (2007:103) nämner om Piagets tankar, att om lärande ska ske på bästa sätt så bör eleverna vara intresserade av de problem de ställs inför. För att skapa ett intresse för ett ämne krävs det oftast att eleverna känner en mening med lärandet.

Kalle och Eva nämner "bredvidarbete" som en del av utbudet för att få eleverna till att slöjda. De menar att när eleverna har fastnat i sitt stora slöjdarbete och inte har någon lust så kan "bredvidarbetet" skapa ett intresse igen för att fortsätta slöjda. Det kan vara att nåtova en boll av ull eller bränna en namnskylt, alltså något som inte tar för lång tid och är relativt lätt att göra. Men de menar också att "bredvidarbetet" inte får vara vad som helst utan att det ska innehålla vissa tekniker som eleven bör utveckla. Ett sådant arbete kan även vara till hjälp när eleverna får sitta och vänta på att läraren ska hjälpa eleven. NU-03 (Skolverket 2005:57) visar på att eleverna tycker att det ofta tar lång tid innan läraren hjälper eleven. I sådana stunder kan det vara ett alternativ med "bredvidarbete" (våra tankar). Detta kanske kan skapa mer ordning i slöjdsalen? Vi har märkt att det kan finnas elever som tröttnar på att sitta still och vänta och därför blir det stökigt i slöjdsalen. Utbudet som skolan har att erbjuda kan se olika ut beroende

på ekonomi och skolans prioriteringar. Men viktigt är ändå att skolmiljön blir en plats för skapande där man tar vara på elevens idéer och motivation, enligt Marner (2005:32).

Yttre påverkan för motivationen

Under intervjuerna nämner Kalle, Stina, Anna, Eva och Maja begreppet ”utan motivation”. De förklarar att den bristande motivationen inte enbart har med slöjdämnet att göra utan det genomsyrar även andra ämnen, kanske hela elevens skolgång. Maja förklarar att det ofta kan vara så att det just fungerar i slöjden men inte i andra ämnen. Både Molander (2005:184) och Marner (2005:73) menar att slöjden ofta ses som ”problembarnens” ämne. Johan berättar under intervjun att när en elev inte vill arbeta på teoretiska lektioner, så skickas eleven ner till slöjden för att han/hon inte ska störa sina klasskamrater. Han nämner att andra lärare på skolan anser att om en elev har svårt att läsa och räkna är de praktiska ämnena lättare för dem. Att slöjdämnet ses som ett avlastningsämne har vi märkt av på vår VFU. Vi har märkt av att andra ämneslärare på skolorna beskriver slöjden som ”bara” ett roligt ämne. Enligt de lärarna så vill alla elever arbeta i slöjden och menar att det inte finns någon problematik som i andra ämnen. Om man ser på våra respondenters respons när vi frågade om hur de motiverar sina elever, säger flertalet av lärarna att de inte behöver motivera dem eftersom alla elever vill ha slöjd. Men ju mer intervjun gick så ändrade de sig till att de emellanåt ändå har elever som inte vill arbeta. Varför beskriver slöjdlärarna att de inte stöter på hinder? Är det för att de inte reflekterar över det och ser inte de enstaka fall av omotiverade elever som något svårt? Kom de på det under intervjun att det faktiskt ändå existerar? Att slöjden inte ses som ett komplicerat ämne och att slöjdlärarna aldrig behövde motivera sina elever, är inget som stämmer överens med vår erfarenhet av mötet mellan elever och lärare i slöjdundervisningen.

För att kunna motivera eleverna anser våra respondenter att det är viktigt att förtydliga för eleverna varför de skall arbeta med just *det* projektet, när eleven inte får bestämma vad den ska göra. När en elev frågar och emotsätter läraren i varför de ska göra någon produkt eller slöjda överhuvudtaget är för att eleverna vill finna mening med sitt arbete. Lärare kan finna ifrågasättandet stötande menar Molander (1993:65). Författaren anser att det har med att eleverna vill finna meningen med ämnet. En ”inre motivation” ökar hos eleven genom att söka meningen med ämnet slöjd för sin egen skull. ”Att vara engagerad och bli engagerad handlar motivation mycket om”, menar Stina. Det är inte bara eleverna som ska vara engagerade att slöjda utan läraren bör också visa engagemang för eleven, det har också en betydande roll. Är inte läraren engagerad i sitt ämne hur ska då eleverna bli det? Det är inte bara i slöjdämnet som detta gäller utan det gäller även alla ämnen, menar vi.

Molander (1993:62) använder sig av ett begrepp ”meningsfullhetsprincipen” för att förklara varför vissa elever ifrågasätter undervisningen. Författaren beskriver att kunskap kräver frågor, och det är en del i en skapandeprocess. Eleverna vill genom att ställa frågor, göra det till sitt eget arbete, med andra ord: appropriera, att kunna förstå, vad de lär sig och kan använda detta till. Här är det viktigt att eleverna får ett ”bra” svar för att fortsätta ägna sig åt arbetet. Johansson och Hasselskog (Skolverket 2005:84ff) menar att det är viktigt att man förklarar för eleverna vad slöjd bidrar med. Ibland tycker en del av våra respondenter att det är svårt att motivera eleverna med ”nyttan”, vad ämnet bidrar med. Behovet av slöjd idag handlar om ett mer djupare plan att kunna vara självständig, lösa problem och få en handlingsberedskap att klara livet utanför skolan. Kanske läraren måste synliggöra dessa färdigheter mer så att eleverna ska förstå varför det är viktigt med slöjden och vad den bidrar med? Hur lärarna beskriver för eleverna vad slöjd innebär var ingenting som kom fram under intervjuerna, men det hade varit intressant att forska vidare på detta.

Pelle visar på att det kan ha negativa effekter för inläringen, att visa en färdig produkt för en elev. Vissa elever klarar inte riktigt det menar han, eftersom eleven vill prestera lika bra och att hon/han vill eftersträva just det föremålet istället för att skapa sin egen produkt. Men enligt Pelle kan det ändå vara till positiv riktning att visa en färdig produkt så att eleverna kan få idéer och arbeta kring sitt eget. Genom att ha fasta uppgifter ses det inte som något negativt om eleven själv får utveckla sin idé. Maja menar att det inte går att låta eleven välja fritt för "då hinner man inte som lärare med". Dels att det blev så olika skilda moment, och planering inför varje lektion blev så stor om alla elever har olika behov. Wiliam (2007:104ff) pekar på att det gäller för lärare att ge respons vid rätt tillfälle och att det är välarbetat så att responsen inte får negativ effekt. Responsen ska göra att eleven vill arbeta vidare och förbättra sitt skapande. Vidare visar Eisner (2002:36ff) på att fritt arbete kan vara kvävande för eleven och att den inte driver arbetet framåt. Johan och Jenny är bland annat några som beskriver att det är positivt med styrd undervisning, dels för att de kan ha koll på materialtillgångar och man har översikt på alla elevers arbeten.

Yttre motivation beskriver Kalle som "den yttre den närliggande drivkraften den är ju när man ska inspirera." Visa på föremål och ge inspiration med färg och form för att uppmuntra eleven till att slöjda. En annan typ av yttre motivation kan vara att någon sporrar och pressar eleven. Liedman (2001:26) menar att betyget gör att eleverna får något att sträva mot som till exempel en "ljus framtid", som kan innebära att man har möjlighet att komma in på sitt val på gymnasiet. Just den yttre motivationen är lätt som lärare att utnyttja menar Kalle. Att utnyttja betyget som en sporre för att eleverna ska arbeta har vi märkt på vår VFU. Där påminns man om betygets betydelse ofta och vi har också hört hur eleverna säger att de måste ha VG eller MVG. Vi kan se att det finnas en fara med det, att eleverna blir inställda på bra betyg att de missar den glädje och skapande som ändå slöjdundervisningen kan ge. Alla lärare utom Anna och Pelle har kommentarer kring hur "betyget" och andra "påtryckningar" har för inverkan på motivationen. Johan och Jenny var några som menar att det har en positiv effekt på elevernas motivation. Drivkraften ökar speciellt i nionde klass menar de och det är för att eleverna strävar efter sitt slutbetyg. Men det är inte alla elever som får en positiv effekt av detta. Marner (2005:32) visar på att betygssystemet kan hämma eleverna, speciellt eleverna anpassar sig efter betygssystemet. Jenny i vår undersökning menar att vissa elever slöjdar med ovilja men gör det ändå för betygets skull. Men Molander (1993:65ff) menar att det finns risker med detta. Att inte reflektera över vad man lärt sig kan hämma lärandet och lusten. Det blir ett sätt att anpassa sig till betygssystemets krav och det ger inte någon positiv effekt på skapandeprocessen. Däremot visar Liedman (2001:26) på att just goda betyg är något som kan skapa en drivkraft hos eleven. Men respons på betyget kan göra att eleven finner intresse för ämnet när betygen kommer.

Emotionellt förbättra motivationen

I MAKIS (Linde 2005:23) ingick bland annat *motivation* och *individualisering*, båda dessa begrepp kan innefatta uppmuntran. Motivation kan man få genom uppmuntran och visserligen kan en grupp få positiv respons men fram för allt är det den egna individen som fokuseras när uppmuntran ges. Även om det är en grupp som får uppmuntran vore inte gruppen värd det utan varje individs medverkan. Det är bara två av slöjdlärarna som nämnde just *ordet* "uppmuntran" under intervjun men fler vävde in uppmuntran i andra ord som, positiv respons. Vuxna blir glada och stärker sitt självförtroende av att få uppmuntran enligt forskarna. I slöjden behövs uppmuntran många gånger, talar Eva om. Att en elev som särskilt behöver uppmuntran hela tiden, kan dels bero på osäkerhet och dels kan det vara så att eleven inte alls känner sig motiverad att slöjda. Att ge en uppmuntran stärker självförtroendet och självkänslan för livet. Varje elev ska stärka sin självkänsla och som det står i styrdokumentet

för slöjd, ”Slöjd [...] stärker tilltron till förmågan att klara uppgifter i det dagliga livet” (Skolverket 2011:213). Pelle och Anna berättar om hur ”uppmuntran” ger en positiv effekt för lärandet hos eleverna i deras undervisning. De pekar även på att det inte är *görandet* och hur föremålets slutliga finish blir som är viktigast, ”det går att rätta till” säger Anna. Kan man öka motivationen hos eleven utan ha övermäktiga prestationskrav, som det säkert kan kännas för några elever, blir slöjdandet mer meningsfullt och roligt. Liedman (2001:26) nämner också om uppmuntran, han menar att visar eleven intresse blir belöningen uppmuntran.

En risk för elevens lärande som slöjdlärarna i undersökningen nämner är vad som förväntas av eleven. Får eleven för stora krav på sig blir lärandet negativt. Illeris (2007:201) nämner om att lärandet behöver ett visst motstånd, en utmaning för att det ska kännas motiverande att arbeta men att det kan vara en svår balansgång hur mycket sporrning man ska ge en elev. Slöjdlärarna nämner om elever som vill ha bekräftelse och uppmuntran hela tiden på att de gör rätt. Wiliam (2007:104ff) menar också att när och hur en lärare ger positiv respons, alltså uppmuntran, kan ha en avgörande betydelse för hur eleven ska reagera på undervisningen. Läraren har en svår uppgift att på ett känsligt sätt känna in när, var, hur och vad som kan sägas till eleven för att inte lärandet ska få en negativ konsekvens. Oftast krävs det som lärare att känna in hur eleven och hur stämningen är i gruppen för att ge den bästa respons under lektionstid. Maja berättar att hon äter lunch med eleverna innan lektionen. Genom att äta med eleverna känner Maja in hur lektionen kanske kan komma att bli och även att hon lär känna eleverna på ett djupare plan och om möjligt får hon ett förtroende från eleverna.

Det var bara Johan och Jenny som inte nämner begreppet lyssna in. Att lyssna in är att någon tar hänsyn till den andre individens åsikter och tankar, känslan som infinner sig är att man blir glad. Om man tar motsatsen som är att *inte* lyssna in, alltså individens åsikter ignoreras, skapar eleven ett motstridigt beteende för lärandet. Både Borg (2001:115–116) och Linde (2005:23) nämner att det har en betydelse att lyssna in vad eleven har att säga. Eleven ska känna att det hon har att säga får betydelse för sin egen utveckling i skolan. Att ”lyssna in” eleven kan även vara att finna lusten till att arbeta i slöjden. Sex av slöjdlärarna nämner att genom att de frågar eleven om dess intresse och hur de tillsammans med eleven kan komma fram till och vad som kan göras i slöjden, gör att motivationen ökar hos eleven. I NU-03 (Skolverket 2005:40, 52) visas det tydligt på att lärarna uppfattar, att när eleven själv kom med sin slöjdidé och genomföra den, ger det bästa resultatet. Även 69 procent av lärarna är även noga med att knyta an till elevernas fritid. Det här visar på en tydlig koppling, att utgå från elevens intresse finner eleven motivation till att slöjda. Borgs (2001:110) undersökning visar också på betydelsen av att få välja vilket föremål, form, och färg. Enligt Borgs informanter blev det mer meningsfullt och roligare att slöjda när de själva fick arbeta med sin egen idé. Däremot om undervisningen blir för fri så kan detta hämma motivationen och kreativiteten enligt Eisner (2002:36ff). Det finns då inget som sporrar eleven till att utvecklas. Men hur kan lärarna göra för att öka friheten i slöjdandet utan att eleven riskerar att bli omotiverad för att det känns ”för lätt”?

Det är viktigt som lärare att se till att elevernas lärande utvecklas och att det finns vissa ramar att förhålla sig till. Det finns en kursplan för slöjd (Skolverket 2011) där målen ska eftersträvas, men blir kraven för stora för vissa elever blir detta för tungt och det kan skapa inlärningsproblem hos eleven (jämför Illeris 2007:120). Här gäller det att finna en balansgång, att utgå ifrån elevens idéer och intressen men ändå har en ram över vad som ska utvecklas men ändå inte för stränga ramar. Pelle och Stina uttrycker hur de gör för att finna balansen och det är genom att så tidigt som möjligt visa eleverna kursplanen så att de vet vad som ska utvecklas i de respektive årskurserna. Lärarna menar att det är viktigt att eleverna vet vad som

gäller för terminen. En annan lärare Jenny, har som hjälpmedel ett schema över hur många veckor ett föremål ska arbetas med. Dels för att högstadeeleven ska ha förståelse hur många gånger det var kvar av terminen och när betygsättningen ska göras. Det betyder att eleven får ta ansvar för sitt arbete men ändå har ramar att utgå ifrån.

Att eleverna ska känna sig trygga i slöjdsalen är något som de flesta lärarna nämner. De menar att det är viktigt för att barnen är mer ängsliga och oroliga idag. Tryggheten, enligt våra respondenter, är att de skall våga skapa i salen och även våga göra fel. Eleverna skall inte känna sig hämmade av varken läraren eller utav sina klasskamrater. Trygghet är enligt NU-03 (Skolverket 2005:36) att eleverna ska trivas och att det är en bra stämning i slöjdsalen, finns den rätta stämningen i salen skapar det kreativa miljöer. Maner (2005:62ff) beskriver hur läraren har en betydande roll i hur eleven känner sig trygg. Det är viktigt att eleven känner sig välkommen i salen, det är också något som bland annat Eva, Maja och Stina uttrycker. Lärarens närvaro och beteende i klassen har betydelse men även förtroendet nämner de som en aspekt. Eva berättar om en situation där elevens förtroende växte för läraren genom att läraren inte stressade på eleven, lät henne göra fel och skapade en lugn miljö runt om. En stressad lärare kan vara förödande har vi märkt på vår VFU, eleven blir orolig och arbetet blir lidande. Hur kan läraren göra för att inte hamna i den situationen? Att anpassa lärandet efter varje elev tar tid men är viktigt för att få elevens förtroende. Maner (2005:62) beskriver att om läraren agerar och behandlar eleven på fel sätt kan detta skapa hinder för eleven att lära sig och kreativiteten avtar. Att som lärare ha ett öppet klimat men ändå med regler och krav anser Skåreus (2011:126ff) ger bra förutsättningar för lärande och samspelet mellan elev och lärare. Den goda slöjdsalensmiljön sker genom att läraren engagerar sig i sina elever och på det sättet skapar en bra miljö att arbeta i. Däremot menar Skåreus (2011:126) att den inte får vara fri från krav och regler utan som lärare måste man kunna framföra kritik men på ett väl arbetat sätt. För går detta fel kan det skapa en negativ miljö. Det gäller som lärare att veta hur man ger respons på ett bra sätt och det sker enligt Wiliam (2007:104) genom att trycka på själva *görandet* och inte på eleven som person.

Det är inte bara läraren som har en betydande roll i om eleven är trygg eller inte. Här har klasskamraterna också en stor betydelse för att våga skapa och vara kreativ. Maja nämner att det är viktigt som elev att känna sig trygg i gruppen om eleven ska våga experimentera och våga bygga saker. Det är inte många kommentarer om hur gruppen är mot varandra, när lärarna reflekterar vad som är viktigt för att våga vara kreativ. De kanske anser att det är lärarens uppgift att skapa den trygga miljön och inte tänkte på att gruppen i sig har betydelse. Maja berättar hur hon lyckades få en elev att arbeta på lektionen, när hon inte stressade eleven och lät den göra fel och dessutom skapade en lugn miljö kring denna. Här var det ytterst viktigt för den eleven att gruppen var lugn och inte för pratig. Det var viktigt för eleven att känna sig som en del i "gänget". Maja pratar också om grupptricket betydelse och att det kan göra eleven omotiverad. Där "gänget" uttrycker att man inte får sticka ut utan blir betraktad som "nörd". Här är det viktigt att som lärare inte blunda för det som sker utan att detta kan lösas genom samtal, menar Maja.

När Säljö (2008:13–14) beskriver hur slöjden ska motiveras för att kunna fortleva i skolan nämner han samarbete som en aspekt. Ska elever kunna samarbeta krävs det en trygg miljö kring eleverna. De ska våga ta del av varandras egenskaper och hjälpas åt. Redan 1950-talet nämndes samarbetets betydelse för lärande. Vilket uttrycks av många och redan tidigt av bland annat Vygotskij (Dyhste 2003:51, 75). Lärandet sker bäst i interaktion och samarbete med andra. Kan det vara så att samarbetet i skolorna inte är så utbrett i slöjdsalen? Kanske är det därför som lärarna inte kommenterar det? Det kan vi inte svara på men forskningen visar

på att samarbete, att man lär genom varandras erfarenheter, gynnar lärandet. För att våga skapa och vara kreativ på lektionen behöver eleven känna sig trygg, för att skapa den tryggheten, har läraren och klasskamraterna en stor betydelse.

Sammanfattade tankar

Syftet med uppsatsen är att genom intervju med verksamma slöjdlärare, ta reda på hur de resonerar kring motivation, då de vill öka motivationen hos sina elever till att slöjda. Med denna fördjupning vill vi försöka få en förståelse hur lärare motiverar och driver eleverna till att slöjda på lektionen. Vi sammanfattar våra tankar här:

Som svar på detta syfte och frågeställning i vår undersökning, har vi fått en ökad förståelse för hur slöjdlärare motiverar sina elever till att slöjda på lektionerna. De olika begreppen som vi har tagit upp känns relevanta för arbetet. Uppmuntran är viktigt för elevens självförtroende, det får konsekvenser för hela "människan". Kan man som lärare stärka elevens självkänsla blir också den sociala anpassningen i skolan lättare. En elev som inte känner sig trygg eller inte vågar ta ställning behöver hjälp "hela tiden" i till exempel ämnet slöjd. Alltså kan uppmuntran ge trygghet och man får detta genom att lyssna in vad eleven har att säga. Det finns också tyst språk, att genom att se på eleven eller vårt handlande som lärare kan hämma elevens utveckling om fel signaler kommer fram. Det är en svår balansgång att veta hur man ska vara mot varje elev som reagerar olika som personer. Men att fånga elevens intresse genom att till exempel anknyta till olika aktiviteter eleven har på fritiden som: sport, hästar, husdjur, datorspel kan en "tråkig" kudde omvandlas till en "häftig" idrottspryl för sitt favoritlag. Slöjdlärarna ser inget direkt problem med att få eleverna motiverade till att slöjda. Det är ovanligt att eleverna inte ville göra något, enligt lärarna.

Kan man undvika att ha dåliga redskap som slöa knivar om man ska låta eleven tälja på lektionen eller att det finns symaskiner som fungerar och inte trasslar hela tiden blir också eleven motiverad att fortsätta arbeta med sin uppgift, enligt lärarna. Detta är något som skolorna idag kan ha svårt att tillgodose i alla slöjdsalar. Ekonomin som finns för skolor påverkar slöjdlärarnas möjligheter att ge eleverna de verktyg och redskap som behövs i slöjden. Utbudet på till exempel virke handlar mest om vanliga sorter som växer i Sverige, furu, gran och björk, såg vi i slöjdsalarna. Men slöjdlärarna ser inte detta som ett stort problem när det gäller att motivera eleverna. Inte heller är sättet att arbeta i slöjden något stort problem menar slöjdlärarna för att finna motivationen. Det som erbjuds är ofta sådant som eleverna inte gör så ofta eller aldrig har gjort tidigare och blir därför nyfikna. Människan är av naturen nyfiken och vill undersöka saker. Motivationen kommer av andra ting som tidigare nämnts: uppmuntran, lyssna in vad eleven vill och fånga dennes intresse i en trygg miljö som slöjdsalen (rummet) men också betyget har stor betydelse som motivationshöjande faktor, menar slöjdlärarna. Det är något som nämns då och då särskilt i de högre åldrarna, när eleverna närmar sig årskurs nio. Har de inte tidigare arbetat i den takt som förväntats av läraren som utgår från styrdokumentet i slöjd, vad som bör hinnas med under terminen, blir ofta de eleverna mer motiverade just för att om möjligt behålla eller höja sitt nuvarande omdöme i slutbetyget. Detta sätt att motivera eleverna är inte något som slöjdlärarna föredrar men likväl är det något som förekommer - ofta. Har vi som lärare något bättre sätt att motivera dem, än att påminna om betygets betydelse för elevens framtida studiemöjligheter, är det naturligtvis bättre.

Att försöka motivera elever att slöjda är inte svårt, enligt slöjdlärarna. Det finns många olika sätt att motivera dem på. De flesta elever vill slöjda och tycker det är det roligaste ämnet i skolan enligt NU-03 rapporten (Skolverket 2005:34).

Slutord

- För en lärare som behöver motivera en elev i sin slöjdsal är det viktigt att lyssna på eleven inte bara bestämma över den utan tillsammans hitta en lösning.
- Uppmuntra så ofta det går, det stärker elevens självkänsla och gynnar fortsatt slöjdande och har konsekvenser för fortsatt slöjdande senare i livet.
- Kan man ge eleverna en trygg miljö i klassrummet både fysiskt och psykiskt blir eleven mer mottaglig för lärande.
- Sträva efter att ha material och verktyg i gott skick och sök finna lösningar på utbudet för att skapa variation för eleverna, även som lärare behöver man ha en varierad undervisning. Lärande är alltid i rörelse och förnyas hela tiden.

Framtida forskning

Slöjdlärarna i undersökningen visar på att det kan vara svårt att hjälpa alla elever under en lektion. Därför har några av lärarna valt att ha mer styrda uppgifter för att det inte ska bli för rörigt för både elever och lärare. Några intressanta frågor att undersöka kan vara; Hur påverkar stora grupper slöjdandet för individen? Hinner slöjdläraren med att få igång eleven som inte vill arbeta och ändå ha tid med alla andra elever? Finns det metoder som kan göra det enklare att få individanpassad undervisning i stora grupper? Skulle grupparbete vara en lösning för att hinna med alla elever?

Idag är eleverna oroliga och ängsliga menar våra respondenter och att eleverna behöver trygghet. Hur gör lärare idag för att göra slöjdsalen trygg för alla elever? Är det någonting som verksamma slöjdlärare arbetar kring?

Idag är det vanligt att det finns resurser i klassrummen men inte lika vanligt i slöjdsalen. Är det en negativ eller en positiv faktor? Hur ser eleven på flera slöjdlärare i samma sal på en lektion? Är det ett bra sätt att arbeta utifrån för att hinna med? Det som kan vara ett dilemma om det blir fler slöjdlärare i klassen, är att lärarna ofta har olika utbildningar och erfarenheter och därför lär ut olika tekniker för att göra de olika momenten i slöjden. Det kan förvirra men också berika för eleven. Det kan vara något att forska på.

Referenser

- Borg, Kajsa. (2001). *Slöjdämnet: intryck - uttryck - avtryck*. Diss. Linköping: Univ., 2001. Linköping.
- Borg, Kajsa & Lindström, Lars. (Red.) (2008). *Slöjda för livet. Om pedagogisk slöjd*. Stockholm: Lärarförbundet.
- Bengtsson, Jan. (2005). *Med livsvärlden som grund: bidrag till utvecklandet av en livsvärldsfenomenologisk ansats i pedagogisk forskning*. Lund: Studentlitteratur.
- Bryman, Alan (2008) *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.
- Codex, (2011). Regler och riktlinjer för forskning. <http://www.codex.uu.se/manniska2.shtml>
Senast uppdaterad: 2011-05-25. Hämtat den 13 december 2011.
- Dysthe, Olga. (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Eisner, Elliot. W. (2002). *The Arts and the Creation of Mind*. New Haven & London: Yale University Press.
- Ejvegård, Rolf. (2009). *Vetenskaplig metod*. (4. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Esaiasson, Peter; Gilljam, Mikael; Oscarsson, Henrik & Wängnerud, Lena. (2007). *Metodpraktikan*. Stockholm: Nordstedt.
- HSFR Etikregler, reviderad version april 1999, Internet:
<http://www.stingerfonden.org/documents/hsetikregler.pdf>. Hämtad 2011.12.09
- Illeris, Knud. (2007). *Lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Linde, Göran. (2005). Historien om en radikal omdaning. I Forssell, Anna (Red.), *Boken om pedagogerna*. (s. 12-45). Stockholm: Liber.
- Liedman, Sven-Eric. (2001). *Ett oändligt äventyr. Om människans kunskaper*. Stockholm: Bonnier.
- Lindström, Lars. (2008). "...slöjden såsom medel att uppfostra människor". I Borg, Kajsa & Lindström, Lars (Red.), *Slöjda för livet. Om pedagogisk slöjd*. (s. 33-39). Stockholm: Lärarförbundet.
- Marner, Anders. (2005). *Möten och medieringar - estetiska ämnen och läroprocesser i ett semiotiskt och socikulturellt perspektiv*. Umeå: Fakultetsnämnden för lärarutbildning, Umeå universitet.
- Molander, Bengt. (1993). *Kunskap i handling*. Göteborg: Daidalos.
- Patel, Runa & Davidson, Bo. (2003). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.

- Skolverket. (2000). *Kursplan 2000 (Kpl2000) - slöjd*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2005). *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003. (NU-03). Ämnesrapport slöjd (Ämnesrapport till rapport 253)*. Tryck: Elanders Gotab, Stockholm: Fritzes.
- Skolverket. (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Fritzes.
- Skåreus, Eva. (2011). Vinn deras hjärtan. Om genus och emotioner i TV-serien Klass 9A. I *Tidskrift för genusvetenskap, TGV*. 2011, nr 2-3. s. 119-143.
- Stukát, Staffan. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Sundgren, Gunnar. (2005). John Dewey - reformpedagog för vår tid? I Forssell, Anna (Red.) *I boken om pedagogerna*. (s.78-107) Stockholm: Liber.
- Säljö, Roger. (2008). Den materiella kulturen och vårt kunskapande. I Borg, Kajsa & Lindström, Lars (Red.), *Slöjda för livet. Om pedagogisk slöjd* (s. 11–14). Stockholm: Lärarförbundets förlag.
- William, Dylan. (2007). Muntligt omdöme främjar mattelärande bäst. I Pettersson Agneta (Red.), *Sporre eller otyg – om bedömning och betyg* (s. 101–112). Stockholm: Lärarförbundets förlag.

Bilaga 1

Intervjuguide

Uppvärmningsfrågor:

Hur länge har du arbetat som slöjdlärare?
Arbetar du med trä/metall, textil eller både ock?
Hur många slöjdlärare finns det på skolan?
Vilka åldrar har skolan?
Var är skolan belägen, i större stad, förort eller på landet

Vi har på våra praktikplatser bland annat märkt att det finns elever som inte är motiverade till att arbeta i slöjden. Detta har gjort att vi vill undersöka hur verksamma slöjdlärare ser och agerar på sina lektioner:

Huvudfrågorna:

Hur gör ni för att motivera eleverna till att arbeta på lektionen?

Beskriv lyckade situationer där du har fått eleven att arbeta på lektionen

Tack för att du ville vara med i vår undersökning.

Bilaga 2

Analystabell

Respondenter	1	2	3	4	5	6	7	8
Yttre motivation								
Inre motivation								
Utan motivation								
Utbudet								
Rummet								
Redskapen								
Tekniken, att göra								
Trygghet								
Betyget, påtryckningar								
Fånga elevens intresse								
Lyssna in								
Uppmuntran								

Förklaring till analystabell

Alla begrepp hade var sin färg under bearbetningen av texten för att underlätta grupperingar av liknade kommentarer under samma begrepp. Radnummer användes i rutorna för varje respondents kommentar, då kunde man också se hur ofta respondenten talade om varje begrepp. Denna analystabell blev ett underlag för analysdiagrammet när staplarna skulle formges.