



GÖTEBORGS  
UNIVERSITET

# Känslor i slöjden, är det ok?

En forskningsöversikt om hur emotioner påverkar  
motivationen i slöjdundervisningen

Namn: Angéla Monie  
Mari Hansson  
Program: Ämneslärarprogrammet



Examensarbete: 15 hp  
Kurs: L9SL2G  
Nivå: Grundnivå  
Termin/år: VT/2020  
Handledare: Emma Gyllerfelt  
Examinator: Peter Hasselskog  
Kod: VT20-6300-003-L9SL2G

---

Nyckelord:emotion, motivation, slöjd, slöjdundervisning

## Abstract

Skolans mål är att väcka elevernas livslånga lust att lära. Förutsättningen för det är att lärarna har den kunskap som behövs, både ämnesrelaterat och kunskap om själva lärandet hos eleven. Ämnet slöjd är enligt de senaste nationella ämnesutvärderingar ett ämne som eleverna ser positivt på. Ständig interaktion mellan elever samt en känslomässig relation till sina arbeten gör att det i slöjdsalen ofta bedrivs en intensiv verksamhet. Men trots det här är inte alla elever motiverade i slöjdsalen.

Syftet med den här litteraturstudien är att relatera ämnet slöjd till känslor och att lyfta fram de studier som visar på hur emotioner påverkar motivationen. I studiens resultat kan vi konstatera att emotioner finns inom slöjdundervisning men att dessa skulle kunna uttryckas tydligare och framför allt kommuniceras kring. I relation till uppgifterna i slöjden borde emotionernas betydelse konkretiseras så att elever förstår och utnyttjar dessa på ett effektivt sätt. Medvetenhet kring emotionernas påverkan på motivationen skulle innebära att både elever och lärare får lättare att hänga med i den känslomässiga berg- och dalbana ett processarbete kan innebära.

# Innehållsförteckning

<b>1 Inledning</b>	<b>1</b>
1:1 Centrala begrepp	2
<b>2 Bakgrund</b>	<b>3</b>
2:1 Känsloernas plats i skolan	3
2:1:1 Emotioner i slöjdens kursplan genom tiderna	3
2:2 Emotioners påverkan på motivation	4
2:2:1 Negativa och positiva emotioner	5
<b>3 Syfte och frågeställningar</b>	<b>6</b>
<b>4 Metod</b>	<b>7</b>
<b>5 Resultat</b>	<b>8</b>
5.1 Emotion och motivation i skolan	8
5.1.1 Emotion och fantasi	8
5.1.2 Emotion och motivation i slöjden	9
5.2 Elevernas intresse för uppgiften	10
5.2.1 Eleven och slöjdföremålet	11
5.3 Lärares emotioner	12
5.3.1 Slöjdlärares emotioner	12
<b>6 Diskussion</b>	<b>14</b>
6:1 Metoddiskussion	15
6:2 Resultatdiskussion	15
<b>6.3 Vidare forskning</b>	<b>17</b>
<b>7 Referenslista</b>	<b>19</b>

# 1 Inledning

Vi har under vår VFU och i andra sammanhang sett elever som är motiverade till ämnet slöjd och elever som inte är det. Detta är orsaken till att vi valt att göra en litteraturstudie kring de faktorer som påverkar elevers motivation. Enligt Läroplanen, Lgr 11 (Skolverket, 2019) och kursplanen för slöjd skall elever utveckla idéer, göra överväganden och värdera sina arbeten. De skall också förstå hur resultatet påverkas av hur delarna i slöjdens arbetsprocess samverkar. Många som har någon form av hantverk som sysselsättning vet att det är väldigt många olika känslor som kommer fram under arbetsprocessen, från idé till färdig produkt. Vår undran är hur dessa olika emotioner påverkar motivationen.

Vi har under vår VFU iakttagit elevernas loggböcker, vilka skall vara ett verktyg för eleven att reflektera kring arbetsprocessen. I dessa har vi kunnat utläsa hur eleven arbetat steg för steg, men det har oftast sett ut som en ren arbetsbeskrivning. När elever skrivit om hur de löst problem har vi kunnat utläsa att de känner sig nöjda över detta. Tyvärr har det sällan uttrycks något ytterligare om de känslor som uppstått under arbetet. Av egna erfarenheter under arbete med hantverk avlöser känslor varandra och pendlar fram och tillbaka, beroende på de problem som uppstår och de lösningar man finner. Därför är vi helt övertygade att även elever genomgår det här under sina arbetsprocesser i slöjden. Funderingar som uppkommer är då om känslors betydelse kan bli mer synliga i slöjdsalarna och hur kunskap kring detta kan påverka slöjdundervisningen.

Genom denna litteraturstudie hoppas vi kunna få klarhet i vad forskningen säger om emotioners betydelse för motivation samt hur positiva och negativa emotioner påverkar elever och lärare. Förhoppningen är att tidigare forskning kommer att vara oss till hjälp i våra kommande roller som slöjdlärare.

## 1:1 Centrala begrepp

Nedan förklarar och definierar vi de begrepp som kommer att användas i texten. Begreppen i sig är mångtydiga så därför känns det relevant att förklara hur vi tolkar och använder begreppen i vår text.

### **Emotion**

Enligt Psykologiguiden definieras emotion på följande sätt "Emotion är en i nutida psykologi vanlig term för känsloreaktioner med allt vad de innebär av känsloupplevelse, kroppsliga förändringar, mimik, kroppshållning och beteenden" ("emotion", 2020, 7 mars). Ainsly (2007) beskriver emotioner som mer flyktiga och övergående än känslor som kan stanna kvar över en längre tid. Enligt Wettergren (2013) består emotioner av fyra komponenter; bedömning av situationen, kroppslig förmåga, spontant eller reglerat uttryck och till sist ett språkligt uttryck och även kulturell beteckning exempelvis "Jag är arg" som sammanfattar de tre första faktorerna. Vidare påpekar Wettergren (2013) att socialisera sig in i ett samhälle handlar till stor del om att lära sig de normer, regler och koder som gäller. Emotionernas uttryck kan vara fria eller inlärd efter mönster som är rådande i familjen, i skolan eller bland vänner, vilket skapar normer och regler som bestämmer hur känslor får uttryckas.

När vi använder begreppet emotion definierar vi det som känslor som vi har inombords och hur dessa manifesteras utåt för andra i vår omgivning. Vi kommer inte att prata om de normer och regler som finns kring hur emotionerna verbaliseras eller uttrycks med kroppen.

### **Motivation**

Enligt Katznelson, Sørensen och Illeris (2018) finns två uppfattningar om motivation. Den första är att motivation kommer inifrån individen, det är en förmåga eller ett intresse hos personen. Motivationen kan låsas upp i relation till någon som individen finner intressant och kan då leda till en bredare förståelse. Den andra uppfattningen är att motivation är något externt som måste skapas, som att läraren måste motivera elever till att lära sig något specifikt, även om eleven inte kan relatera till ämnet eller förstår meningen med det. Jenner (2004) menar att motivation kan fungera som en inre faktor, en drivkraft. Vidare pekar Jenner på att motivation också kan vara en målsträvan. En strävan mot yttre mål och belöningar som pengar eller hög status, eller inre mål så som glädje, stolthet och självförverkligande. Motivation som växelverkan mellan drivkraft och mål hänger samman med självförtroende och om målen uppnås eller inte.

Vi kommer i vår text att behandla både inre och yttre motivation som hänger samman med att sträva efter inre och yttre mål.

## 2 Bakgrund

Det här avsnittet kommer att behandla sambandet mellan emotion och motivation hos elever i skolan ur ett utbildningsvetenskapligt forskningsperspektiv. Nuvarande läroplan kommer att jämföras med tidigare läroplaner för att utröna hur de berör emotion och motivation. Avslutningsvis beskrivs hur negativa och positiva emotioner är ambivalenta och ibland krockar med varandra under till exempel studiesituationer.

### 2:1 Käslornas plats i skolan

Lgr 11 lyfter fram att: "Skolan ska bidra till elevernas harmoniska utveckling. Utforskande, nyfikenhet och lust att lära ska utgöra en grund för skolans verksamhet" (s. 11). Wettergren (2013) menar att i den svenska skolan ägnar sig lärare åt att lära barn emotionsarbete, direkt eller indirekt. Normen är enligt Wettergren att i skolan ska eleven lära sig att kontrollera de negativa emotionerna och vara glad och positiv till aktiviteter. Samtidigt säger Lgr 11 att: "Eleverna ska få uppleva olika uttryck för kunskaper. De ska få pröva och utveckla olika uttrycksformer och uppleva känslor och stämningar" (s. 9). Ratner (2007) påpekar att emotioner alltid har ett kulturellt ursprung och uppstår kring sociala institutioner, föremål och i kulturella kontexter. Vidare menar Ratner att elever och lärare inte går runt i ett känslolöst vakuum när de går in i skolbyggnader, utan bär med sig upplevelser av känslor från andra sociala kontexter. Andra faktorer som påverkar emotioner under skolgången är exempelvis konsumtionssamhället, underhållning, klasstillhörighet och kulturell identitet.

#### 2:1:1 Emotioner i slöjdens kursplan genom tiderna

Emotioner tas upp i flera av slöjdens kursplaner, men benämns på lite skilda sätt. I Lgr 69 (Skolöverstyrelsen, 1970) under allmänna synpunkter anses slöjden viktig för att den verkar utvecklande på de intellektuella och emotionella områdena. Det framhålls även att: "Den spontana arbetsglädje, som hör till barnets rikaste tillgångar, bör på allt sätt tillvaratas och stimuleras" (s. 157).

Lgr 69 nämner spontan arbetsglädje medan Lgr 80 (Skolöverstyrelsen, 1980) är mer förberedande för kommande yrkesliv och där eleven skall kunna känna glädje i lösandet av praktiska uppgifter: "Den skall även ge eleverna den handlingsberedskap som alla behöver i arbets- och vardagslivet för att känna glädje och tillfredsställelse i att lösa praktiska uppgifter samt medverka till jämställdhet" (s. 130).

Att lösa praktiska uppgifter omformas i Lpo 94 (Skolverket, 1994) till att glädje och tillfredsställelse kommer av att se arbetet växa fram:

Ämnet skall främja elevernas självständighet, ansvar och förmåga att lösa problem. Detta sker genom att eleverna, utifrån egna idéer, får planera och genomföra hela processen fram till en färdig slöjdprodukt. Att se arbetet växa fram och ta form ger eleverna arbetsglädje och tillfredsställelse och får dem att känna tilltro till den egna förmågan (s. 44).

I den senaste kursplanen för slöjd i Lgr 11, omnämns inte någon specifik känsla, men däremot under slöjdens syfte att: "Eleverna ska ges möjligheter att utveckla sin skicklighet i en process där tanke, sinnesupplevelse och handling samverkar" (s. 251).

## 2:2 Emotioners påverkan på motivation

Enligt Trigwell, Ellis och Han (2012) finns det ett tydligt samband mellan elevers känslor och valet av arbetssätt inför en uppgift. Vid situationer där elever känner stolthet över sitt arbete har eleven också möjlighet att engagera sig mer i sin uppgift. Den tillfredsställelse som då uppstår i att lärandet ger mening kan även ge en känsla av stolthet. Pekrun, Goetz och Titz (2002) pekar på att negativa emotioner generellt bidrar till att rikta uppmärksamheten bort från uppgiften och den faktainläring som rör uppgiften blir ytligt och svag. Gärdenfors (2010) menar att dessa emotionella tillstånd är en del av lärandeprocessen och för att kunna göra en värdering av någonting krävs en känslomässig reaktion av något slag.

Pekrun, Frenzel, Goetz och Perry (2007) visar en uppdelning ("tabell 1") hur positiva och negativa känslor aktiverar oss och får oss att fokusera mot eller bort från uppgiften vi ska utföra.

Tabell 1 Pekrun m.fl. (2007 s.16) (vår översättning)

	Positiva känslor		Negativa känslor	
Fokus	aktiverande	deaktiverande	aktiverande	deaktiverande
Aktivitetsfokus	njutning	avkoppling	ilska frustration	uttråkning
Emotion	glädje hopp stolthet tacksamhet	tillfredsställelse lättnad	ångest skam ilska	nedstämdhet besvikelse hopplöshet

## **2:2:1 Negativa och positiva emotioner**

Chemi (2012) menar att lycka och att vara lycklig är nödvändigt för att kunna uppleva nyfikenhet, intresse och engagemang. När det kommer till vår förmåga till inläring och bildning kan dock inte bara positiva emotioner tas i beaktande. De negativa emotionerna är också nödvändiga i dessa processer för hur individer utvecklas intellektuellt. Detta innebär att få kunskap om sitt eget lärande, göra värderingar och lära sig om ett givet ämne. Pekrun m.fl. (2002) pekar på att emotioner kan ha som funktion att omdirigera resurser. Glädje, stolthet, beundran, likväl som ångest, ilska och avundsjuka kan skapa irrelevanta tankar som tar uppmärksamhet från uppgiften och försämrar den akademiska prestationen. Ainsly (2007) menar också att emotioner som uppkommer inför, eller under, en uppgift kan få sällskap av ytterligare känslor under uppgiftens gång. Dessa kan göra att eleven behåller intresset eller tappar fokus.

I Pekrun m.fl. (2002) forskning nämns ångest ofta i relation till ett prov, men också till att vara i klassrum eller att sitta och studera hemma. Prestationsångest och förväntningar att misslyckas rapporterades bidra till känslomässig upphetsning. Enligt Jenner (2004) påverkar elevens självförtroende negativt vid upprepade misslyckanden. Den besvikelse som uppstår kan då visa sig i utåtriktad ilska. Eleven kan också skydda sig genom att reagera med passivitet för att försäkra sig om att inte blir utsatt för nya risker. Trigwell m.fl. (2012) visar i sin forskning att elever med negativa känslor inför en uppgift gjorde andra val av arbetssätt, vilket resulterade i ett lägre resultat på uppgiften än elever med positiva känslor. Trigwell m.fl. beskriver också att om eleverna har en negativ känsla inför uppgiften behandlas den ofta mer ytligt. I den frustration som då uppstår hindras de från att fördjupa sig i uppgiften. Därigenom går de miste om möjligheter att se samband och fokusera på bakomliggande principer, vilket leder till ytterligare frustration. Enligt Pekrun m.fl. (2002) och Pekrun (2006) är effekterna av negativa känslor ambivalenta i det att ilska, ångest och skam kan reducera inre motivation. Dock kan de stärka den yttre motivation, exempelvis om skammen för att misslyckas på ett prov är större än prestationen det krävs för att klara av provet.

Generellt så stärker positiva känslor motivationen och ökar inlärningsförmågan. Speciellt verkar detta stämma för positiva emotioner vilka påverkar den inre motivationen och bidrar till att rikta uppmärksamheten mot uppgiften (Pekrun m.fl. 2002). Positiva emotioner kan vara varierande och betyda glädje, hopp, lugn eller avslappning (Chemi 2012). Naude m.fl. (2014) noterade i sin undersökning att alla som deltog betonade att de föredrog en miljö som främjar känslomässiga uttryck och framkallar positiva känslomässiga upplevelser. Studenterna rapporterade att de gynnades av dessa positiva emotioner som uppkom och därmed upplevde mindre stress, hjälplöshet och rädsla.



### **3 Syfte och frågeställningar**

Syftet med den här studien är att se vad tidigare forskning har kommit fram till gällande hur emotioner och motivation påverkar varandra i slöjdundervisningen.

Utifrån syftet väljer vi frågeställningarna;

- Var i slöjden blir elevens emotionella engagemang synligt?
- Vilken betydelse har lärarens emotion för elevers motivation i slöjden?

## 4 Metod

Vi har använt oss av databaserna Google Scholar, Libris och ERIC i ett inledande skede med sökord kring motivation och kreativitet. Valet av dessa sökord gav ett alltför brett underlag vilket ledde till att studentuppsatser kring motivation i slöjd undersöktes. Tidigare examensarbeten med referenslistor kan enligt Stukát (2011) med fördel användas för att hitta namn och titlar på intressant litteratur. Universitetsbibliotekets Supersök var i detta arbete användbar eftersom där fann vi inte bara dessa texter från utvalda referenser, utan även annan litteratur av dessa författare. Vi fick till oss Westerlunds (2015) avhandling *Lust och olust, elevers erfarenhet i textilslöjd*, vilken behandlar ämnet emotioner i slöjdundervisningen. Den kändes därför självklar för oss att låta ingå. I denna avhandling fann vi intressant litteratur som var aktuell för vårt arbete. Westerlunds avhandling påverkade vårt val vid att snäva in våra sökningar på emotioner i skolan och specifikt i slöjden. Utförd sökning på emotion och motivation inom slöjdforskning via Techne-serien gav tyvärr inga träffar. Stukát (2011) menar att genom att söka i den egna institutionens produktion av avhandlingar kan relevant litteratur hittas. Här föll valen på Hasselskogs (2010) och Johanssons (2002) avhandlingar. I dessa söktes forskning som kunde kopplas till vårt syfte även om deras avhandlingar inte berör ämnet emotion och motivation explicit.

Den funna litteratur grupperades därefter i olika teman. Litteratur som handlade om lärande och lust i skolan lades åt sidan medan vi behöll det som mer specifikt behandlade emotion och motivation inom skolan. Detta berodde till stor del på att litteratur inom pedagogik inte innehöll emotion och motivation i den utsträckning vi sökte. Upptäckten av detta ledde in oss på användbart material i kognitionsvetenskap, utbildningsvetenskap och emotionssociologi. Valet att även låta litteratur kring emotioner och konstupplevelser ingå gjordes då vi anser att undervisning i konst och estetiska upplevelser ligger nära det som sker i slöjdundervisningen. Den slöjdforskning vi valde att använda oss utav består av doktorsavhandlingar samt en vetenskaplig artikel.

## 5 Resultat

Inledningsvis behandlar vi emotioners påverkan på motivation i skolan för att sedan lyfta fram hur slöjdforskningen berör samma teman i slöjdsalen. Vidare belyser vi hur emotioner och motivation är kopplat till själva uppgiften, och hur eleverna värderar uppgifter i skolan. Därefter kommer slöjdföremål och dess inverkan på elever behandlas. Avslutningsvis redovisar vi forskning kring hur lärares emotioner påverkar motivation kring undervisningen i skolan och i slöjdundervisningen.

### 5.1 Emotion och motivation i skolan

Jenner (2004) menar att det bland annat är tre faktorer som påverkar motivationsprocessen; 1. Är målet rimligt? 2. Är det eftersträvansvärt? 3. Vad är chansen att lyckas? När nya situationer presenteras görs en kognitiv och emotionell utvärdering av tillståndet som kommer uppstå. Enligt Ainsly (2007) uppstår det känslomässiga tillståndet i relation till ett föremål. När föremålet är i form av en prestationsuppgift, aktiveras erfarenheter av tidigare uppgifter och värderas då utifrån om den kommer att ge upphov till fördjupad kunskap. Jenner (2004) pekar på att tidigare erfarenheter av uppnådda mål påverkar elevens framtida val av mål och därmed en önskan att uppnå dessa. Katznelson m.fl. (2018) visar på att motivation är sammanlänkat med elevernas intresse och var de befinner sig i livet och kan därför inte skapas av en lärare. Tillsammans kan de däremot skapa en kontext för eleven att relatera kunskapen till. Gärdenfors (2010) framhåller att känslor har en stark anknytning till motivation, dessa två i kombination är samtidigt nödvändiga faktorer till att kognitiva förmågor utvecklas. Gärdenfors beskriver metakognition som: "förmågan att reflektera över, och i viss mån styra, sina egna tankar, känslor och önsningar" (s.124). Genom att kunna reflektera och styra sina egna tankar kan eleven göra egna val av vilka teorier och metoder som skall användas för att exempelvis lösa en uppgift. Vidare pekar Gärdenfors på att när eleven övar sig i att planera sina egna läraaktiviteter, sammanfatta och kontrollera sina resultat, tränas de i metakognition.

#### 5.1.1 Emotion och fantasi

Vår föreställningsförmåga, enligt Gärdenfors (2010), är grunden för all form av kreativitet. Vår inlevelseförmåga och förmågan att skapa inre representationer, har ömsesidig påverkan på varandra. Eisner (2002) menar att konsten påverkar vår medvetenhet genom att förfinas våra sinnen och göra det möjligt att upptäcka världen omkring oss. Arbete med konst, utvecklar sättet att tänka och därigenom även fantasiförmågan. Eisner påpekar också att det ligger ironi i uttalandet att konst ses som något man gör rent praktiskt och inte med sitt sinne.

Det ses istället ofta som mindre viktigt och även till och med som någon lekfull sysselsättning istället för att värdesätta de användbara förmågor som man faktiskt utvecklar. Utan ett välutvecklat kognitivt tänkande kan vi inte se möjligheter i de problem som dyker upp, ej heller utnyttja dessa för att kunna nå fram till en lösning. Chemi och Jensen (2015) lyfter fram att arbete med konst kan bidra till att göra lärandet synligt då uppvisade känslor kan kopplas till den kroppsliga erfarenheten. Eisner (2002) anser att när man låter elever använda sin fantasi inviger man dem i att se saker på ett helt annat sätt än vad de egentligen är. Johansson (2002) lyfter fram att i arbete med ett slöjdföremål där förutsättningar hela tiden ändras, skapas nya lösningar på problem som uppstår. Vidare menar Johansson att i samspel med andra och i arbetet med material och redskap formas fantasi och föreställningar.

### **5.1.2 Emotion och motivation i slöjden**

Westerlund (2015) visar genom sin forskning att emotioner är något som efter ett värderande uttrycks i form av vokala och kroppsliga gester. Elevers emotioner i textilslöjden handlar om kommunikation och är ett sätt för eleven att hitta en balans och en kontroll i det egna görandet. Westerlund noterar också att det fysiska uttrycket för olust är lättare att upptäcka än lust, då olust uttrycks mer explicit och högre verbalt. Lusten uttrycks genom att eleven engagerar sig i materialet och uppgiften, som förmedlas genom leenden och ibland nynnande eller sång. Att inte känna sig så engagerad i uppgiften ger upphov till dämpade emotionella uttryck. Om eleven bedömer och värderar uppgiften som att den bara ska genomföras för att uppfylla lärarens krav på en slutförd uppgift, blir gränsen för det emotionella engagemanget därefter. Det finns då inte tillräckligt med emotionell grund för stora emotionella uttryck, vare sig för lust eller olust. Westerlund lyfter fram att handlingar karakteriserade av olust innefattar motstånd som på olika sätt hindrar och därmed begränsar elevers handlingsutrymme. Är motståndet väl ett faktum så kan övervinnande av motståndet, oavsett om arbetet tvingas in på nya vägar och eleven måste kompromissa med sina intentioner eller inte, ändå upplevas lustfyllt. Olust kan på så sätt vändas till lust genom perspektivbyte, variation och omväxling. Borg (2001) visar på att slöjdarbete ofta förknippas med glädje och lust, speciellt när det känns meningsfullt för eleven. Positiva faktorer är det sociala inslaget i slöjdsalen, att jobba med händerna och möjlighet till individualiserade uppgifter där elever själva kan påverka vad de vill jobba med.

#### *Elevernas delade berg-och dalbana i slöjden*

Johansson (2002) menar att interaktion är vanligt förekommande i slöjden, detta trots att elever ofta arbetar individuellt med egna projekt. Genom studiens dagboksanteckningar kan man också se att elever noterar när de medagerar i varandras arbeten. De kommunicerar med varandra både verbalt och utan ord i handling. Borg (2001) lyfter fram att både lärare och elever kan observera arbetsprocessen och att den är konkret. Den kunskap som inte beskrivs i text eller bild kan ändå göras tydlig genom gester och kroppsuttryck. Westerlund (2015) observerar att lustfyllda utrop inte är ovanligt i slöjdsalen och att elever är i dialog både med det egna föremålet som tillverkas samt med varandra. Spontana uttryck som exempelvis

segertecken eller hurra-rop kan avse kampen med det egna föremålet eller kamratens vunna seger över sitt föremål. Igenkännandet i klasskamratens emotionella uttryck och att kastas mellan känslorna menar Westerberg landar i en bekräftelse mellan eleverna att det är tillåtet att uttrycka sina känslor i slöjden. Emotionerna blir en del av det sociala samspelet och kommunikationen mellan eleverna i klassrummet.

## 5.2 Elevernas intresse för uppgiften

Ainsly (2007) pekar på att elever blir intresserade och motiverade att ge sig i kast med uppgiften om de tycker själva ämnet är intressant. Andra elever behöver finna intresse i och hur själva uppgiften presenteras och sedan utifrån det finna motivation till att genomföra den. Ainsly menar dock att den positiva attityden är bunden till en specifik uppgift. Det innebär att elevens fokuserade energi, vilja att lära sig samt engagemang, inte kan flyttas över till vilken annan uppgift som helst. Det personliga intresset hänger samman med den aktuella uppgiften eller den situation som eleven befinner sig i. Ainsly anser att elevens intresse för uppgiften är nyckeln till att få eleven motiverad till att vilja lära sig.

Enligt Wiliam (2019) gör eleven en värdering, omedvetet eller medvetet, inför varje ny läraaktivitet kring förutsättningarna att försöka lyckas med uppgiften. Eleven utgår från vad hen vet om uppgiften i nuläget kopplat till tidigare erfarenheter av liknande aktiviteter. Därefter utvärderas om ämnet är bekant sedan innan och hur mycket eleven måste anstränga sig för att nå framgång. Vidare värderas om ämnet är intressant på ett personligt plan eller om uppgiften presenteras på ett sätt som väcker intresse. Slutligen görs en uppskattning om hur andra elever kommer att göra sina värderingar och hur troligt det är att de kommer att klara av uppgiften. Utifrån dessa aspekter görs en total beräkning på fördelarna med att försöka lyckas med denna. Pekrun (2006) och Pekrun m.fl. (2007) visar genom sin forskning att om uppgiften ses som kontrollerbar och värderad så att den blir positivt laddad uppstår det njutning kring arbetet. Det kan vara både i form av iver att lösa uppgiften eller visa sig som en mer avslappnad attityd kring att göra rutinmässiga uppgifter. Om en uppgift inte värderas till att vara varken positiv eller negativ uppstår leda. Vid monotona och rutinmässiga aktiviteter kan bristen på utmaning få eleven att känna sig uttråkad.

Genom att undersöka och ställa frågor och väcka diskussion kring ämnen kan läraren finna vad det är som verkligen intresserar elever. Det går inte att fråga - Vad är du intresserad av? Däremot kan diskussioner kring filosofi, religion politik eller annat ge lärare uppslag kring vilka frågor som är intressanta för den enskilda eleven eller gruppen (Katznelson m.fl., 2018). Naude m.fl. (2014) visar på att när eleverna fick arbeta i ett konstruktivt klimat och med uppgifter som engagerade upplevde de detta som positivt. Detta resulterade i att de började lita på sina förmågor. De blev mer självsäkra, tordes göra sina åsikter hörda, blev motiverade att gå på lektionerna och aktivt delta i undervisningen. Naude m.fl. menar att även det sätt uppgiften utförs på spelar roll. Genom att använda sig av olika hjälpmedel såsom bilder, färg

eller mind map kände eleverna att de blev mer aktiva och engagerade i sina uppgifter. Eisner (2002) anser att uppgiften skall vara utmanande men samtidigt skall möjligheterna att lyckas vara inom räckhåll för det lärande barnet. Wiliam (2019) påpekar att motivationen hos eleven beror på hur väl uppgiften svarar mot elevens förmåga samt hur utmanad eleven blir av läraaktiviteten. Brister i elevens motivation pekar på att det är uppgiften som behöver förändras menar Wiliam.

### **5.2.1 Eleven och slöjdföremålet**

I Borgs (2001) avhandling framstår produkten som en betydande drivkraft. Visionen om den färdiga produkten kan göra arbetet lustfyllt. Arbetet kan upplevas tråkigt och meningslöst om eleven inte förstår syftet med uppgiften eller inte känner sig ha någon användning för föremålet när det är klart. Johanssons forskning (2002) visar på att när eleven arbetar med något som skall ges bort i gåva får det också ett symboliskt värde. De föreställningar och den inlevelse eleven har i hur och vem föremålet skall användas av, formar arbetet med slöjdföremålet. Borg (2001) konstaterar att elever känner glädje och stolthet när de tar hem sina föremål och visar upp för familjen.

Johansson (2002) menar att: ”Mentala och fysiska erfarenheter medierade genom kroppen samspelar i mötet med materialet och ger upphov till glädje, lycka, frustration och ilska” (s. 213). Borg (2001) påpekar att även tidigare erfarenheter påverkar de emotionella upplevelser elever får i arbete med olika material. Utpräglade lukter som till exempel doften av trä vid svarvning eller arbete med fuktig ull kan associeras med något vi upplevt i andra situationer under uppväxten eller något vi upplevt på fritiden. Borg (2001) lyfter också fram att föremål kan frambringa positiva erfarenheter, goda minnen och stolthet över arbetet kan återskapas. Om arbetet med ett föremål upplevts som monotont och tråkigt kan även dessa känslor återskapas vid minnet av erfarenheten.

I Hasselskogs (2010) forskning observeras i utdrag från dagböcker uttryck över hur glada eller stolta elever är över sina produkter blandat med kommentarer kring hur misstag eller svårigheter övervunnits:

Jag sydde fel när jag skulle sy ihop där nere, men det gick bra ändå för jag tyckte det var coolt men jag sydde som det skulle vara på armarna (E1).

Idag har jag sytt ihop armarna på den bläckfisk som jag skall göra. Jag upplevde det relativt lätt, fastän jag fick sprätta lite emellanåt (E2) (s.180).

Chemi (2012) bekräftar under sina fältobservationer att eleverna kunde hantera negativa känslor i arbetsprocessen samt vara i dialog med materialet och föremålet vid skapande av något som var laddat med positiva emotioner. Eleverna utvecklade även förmågan att ta ansvar för sitt eget lärande. Lärarna ansåg att eleverna lättare kunde acceptera att allt inte kan förstås, processer tar tid och att användandet av olika tekniker kan göra slutresultatet bättre. Hasselskog (2010) visar på att elever behöver utmaningar som är anpassade efter individuella

nivåer för att göra slöjdämnet relevant och inte bara bli ett nöjsamt avbrott i den övriga skolans verksamhet. Westerlund (2015) poängterar att läraren bör utforma uppgifterna så att eleverna har en möjlighet att skapa en meningsfull relation till arbetet och slöjdföremålet. Elevsvar från NÄU-13 (Skolverket 2015a) visar på att det är viktigt för eleverna att ha löst problem och svårigheter som uppstår i slöjden på egen hand. Förutom att bli färdig med en produkt uttrycks även viljan att lära sig att slöjda.

## **5.3 Lärarens emotioner**

Enligt Lgr 11 skall läraren ska ta hänsyn till individens behov och förutsättningar, erfarenhet och tänkande. Läraren ska stärka viljan att lära hos eleven samt öka tilliten till den egna förmågan. Jenner (2004) menar att pedagogens förmåga till att kunna reflektera kritiskt över sitt arbete och ha en öppen och lyssnande hållning är en god förutsättning för motivationsarbete. Det innefattar också att pedagogen har en positiv syn på sina elever. Jenner anser att den tolkning läraren gör i mötet med en elev som inte är motiverad påverkar hur det fortsatta samspelet ska fungera. Jenner pekar på att de personer vi möter, mäter vi utifrån våra egna värderingar och behov. Lärarens personlighet speglar hur denne bemöter eleven. En stillsam lärare kanske anser att den aktiva eleven är en bråkmakare, medan en aktiv lärare upplever den tysta eleven är för passiv. Sutton (2007) belyser lärarens inställning till hur känslor uttrycks i klassrummet men också vad som är ursprunget till känslorna. En elevs beteende kan uppfattas som störande och läraren kan rikta sin frustration dels mot denne men också mot skolsystemet som inte är flexibelt nog att hantera elever som inte klarar av att sitta stilla.

Lärarens egen känslomässiga uppfattning är relevant för lärsituationen. När en lärare förstår att eleverna känner sig engagerade i uppgiften ökar de positiva känslorna för projektet även hos läraren (Chemi & Jensen 2015). Pekrun m.fl. (2002) visar på att en en lärares entusiasm kan smitta av sig på eleverna i klassrummet. Elevers uppvisade engagemang kan generera i positiv energi till läraren som undervisar klassen.

### **5.3.1 Slöjdlärarens emotioner**

I Hasselskogs (2010) forskning ger lärardagböckerna generellt bilden av att elever och lärare är positiva i slöjden. I stor utsträckning genomför eleverna arbetet med engagemang och lärare behöver inte anstränga sig så mycket med att motivera eleverna. Även lärare visar på engagemang och lust:

Roligt är det att få uppleva viljan att bli färdig och med ett gott resultat. Tror att betygen börjar kännas viktiga i detta läget. Men stoltheten i att få visa upp ett färdigt välgjort arbete verkar överskugga betygshetsen, som tur är (Lärare 24, tm) (s. 139).

I Johanssons (2002) dagboksstudie ser vi exempel på en text där en av lärarens emotioner nämns explicit men fler framgår mellan raderna:

I dag har jag inte kunnat koncentrera mig idag. Orsakerna kan vara: 1. Tommy (vaktmästaren) reparerade en dörr. 2. Sex elever skall göra rekvisita till musikalen, men vill inte. 3. Tre gossar rymmer från textilslöjden och spelar rollspel i köket. 4. Jag har inte fixat spegelglas till tre flickors speglar, skäms. 5. Marlénes studie påverkar mig nog även om jag inte vill erkänna det (Lärare, TM, skola 2, år 6) (s. 112).

Enligt Borg (2001) investeras känslor som lust, nyfikenhet, spänning och glädje men också ängslan, besvikelse, leda och ilska i slöjdarbetet. Känslorna kan frambringas av arbetsprocessens olika faser men också av det förhållandet eleven har till slöjdsalen samt relationen mellan slöjdlärare och elev. Samuelsson (2019) påpekar att uppmärksamma och förstärka är en god strategi för att skapa tilltro och respekt mellan lärare och elev. En engagerad lärare som visar att hen gillar att umgås med eleverna och är tydlig med sin plan för undervisningen, underlättar för elever att känna sig inkluderade i undervisningen. Slöjdlärorens strategi, att bygga upp och stärka elevens tro på sin förmåga, kan vara att handgripligen hjälpa en elev i dess slöjdarbete och på så sätt öka elevernas lust och motivation. I andra situationer kan samma strategi stå i vägen för elevens utrymme att förstå och tänka själv (Skolverket 2015a). I Samuelssons (2019) forskning upplevde de blivande lärarna att bemötandet av omotiverade elever tog mycket energi och fokus, som var tänkt till att användas för att utveckla och stödja eleverna i undervisningen. Det tog också energi från andra elever när tid för undervisning fick gå till konflikthantering i stället. I NÄU-13's fördjupningsstudie sammanfattas elevens syn på hur en bra slöjdlärare ska vara. Den visar på att ett lugnt temperament och tålamod föredras av elever framför en stressad reaktion när de inte förstår .

### *Resultatsammanfattning*

Enligt Westerlund (2015) visar eleven lust i arbetet på ett tydligt sätt genom engagemang i arbetet och med kroppsliga uttryck som signalerar tillfredsställelse. Olust begränsar däremot elevens handlingsutrymme och hindrar eleven på olika sätt i sitt arbete. Dock kan olust vändas till lust till arbetet genom exempelvis perspektivbyte och kompromisser i arbetsprocessen. Westerlund (2015) menar att igenkännandet av varandras emotionella uttryck elever emellan blir en del av kommunikationen och det sociala samspelet i slöjden.

Slöjdföremålets emotionella laddning har enligt Westerlund (2015) och Borg (2001) betydelse för elevens motivation i slöjdsalen. Borg (2001) menar att arbetet kan kännas lustfyllt om eleven har en vision av den färdiga produkten. Johanssons (2002) forskning visar även på att känslor kring arbetet också formar arbetet med slöjdföremålet. Tidigare erfarenheter samspelar i mötet med materialet och kan generera både positiva och negativa emotioner. Borg (2001) menar att ett föremål kan frambringa glädje hos eleven men negativa känslor kan också återskapas om ett tidigare arbete upplevts som monotont och tråkigt.



Lärares emotioner skymtas i Johanssons (2002) dagboksstudie bland annat i en lärares beskrivning om hur olika händelser under dagen lett fram till att han har haft svårt med sin koncentration. De händelser som beskrivs är bland annat ointresserade elever, en arbetande vaktmästare och själva studien som bedrivs. Vilka känslor detta inbegriper nämns inte specifikt mer än att han *skäms* över att han inte lyckats skaffa fram material till några elever. Hasselskogs (2010) studie visar på att slöjden ses som ett positivt ämne rent generellt av både elever och lärare, samt att bägge grupper också visar engagemang i ämnet.

## 6 Diskussion

I följande avsnitt kommer vi att diskutera val av metoder samt styrkor och svagheter kring litteraturen vi valt att studera. Därefter följer vår resultatdiskussion där vi tar upp våra tankar kring det vi kommit fram till i vårt resultat kopplat till vårt syfte och våra frågeställningar. Att föra ett kritiskt resonemang har visat sig vara en svårighet. Detta på grund av att endast en avhandling existerar som behandlar emotioner i slöjdundervisning. Vi avslutar med vad vi anser att det behövs för vidare forskning.

### 6:1 Metoddiskussion

Inom slöjdforskning finns endast en avhandling som specifikt tar upp emotioner i slöjdundervisningen, Westerlunds (2015) *Lust och olust, elevers erfarenhet i textilslöjd*. Det saknas ytterligare forskning som inriktas helt på emotioner i slöjd och vilka effekter det har för elevens motivation. I de avhandlingar inom slöjdämnet vi behandlat i denna studie har emotioner omnämnts men inte utvecklats vidare då dessa inte har haft fokus på det i sin forskning. De har däremot visat på i vilka situationer emotioner framträder mer tydligt och hur känslor kan komma att uttryckas. Vi har då fått tolka in emotionerna bakom situationerna eller i de dagboksanteckningar som finns i materialet. Efter litteraturgenomgång där det påvisades i vilka situationer emotioner visades sökte vi ytterligare information kring just dessa, men någon djupare forskning kopplat till slöjdundervisningen fann vi inte. Att använda sig av en litteraturstudie vid just dessa frågeställningar såg vi som en svårighet då det inte finns så mycket forskning i ämnet slöjd. En observationsstudie eller en kvalitativ studie med intervju av elever och lärare i ämnet slöjd anser vi hade gett ett tyngre resultat.

### 6.2 Resultatdiskussion

#### *Mer utrymme för känslor i slöjden*

Vi anser att det i slöjdsalen finns utrymme både till att känna och leva ut sina och ta del av andras emotioner. Känslouttryck är en del av den fysiska erfarenheten som pågår i slöjdämnet och slöjd innebär att jobba med kroppen på olika sätt (Westerlund 2015). Förståelse behövs kring känslors del i lärandet, exempelvis vid inläring av olika hantverkstekniker, och hur dessa känslor kan styra vår motivation och vårt engagemang kring aktiviteten vi utför. Vi har sett i dagboksanteckningar från Hasselskogs (2010) och Johanssons (2002) forskning att det finns och uttrycks känslor i slöjden. Däremot anser vi att det saknas en medvetenhet hos både elever och lärare om innebörden i att känna och uttrycka dessa känslor emotionellt. En närmare beskrivning av upplevda känslor i elevers dagböcker tror vi

hade kunnat leda till flera positiva effekter. Eleverna får en medvetenhet om de olika känslor som uppstår i varje process, och att de är nödvändiga. Detta innebär att elever blir medvetna om att till exempel frustration är ett vanligt förekommande inslag, men allteftersom processen fortskrider uppkommer även positiva känslor. Ett mer utvecklat resonemang skulle också kunna leda till att eleverna blir bättre på att uttrycka sig i skrift, vilket även vi anser har en positiv inverkan på skolarbetet överlag.

Tänkande och fantasi är centrala förmågor och tillsammans utgör de erfarenheter som elever gör under arbetet lärandet i slöjd (Hasselskog, 2010). Slöjdsalen utgör för oss en självklar plats där fantasi, kreativitet och känslor får lov att utvecklas. I Skolverkets (2015b) rapport framgår att i det processinriktade arbetssätt som bedrivs i slöjdundervisning finns utrymme för att främja elevers kreativitet, viljan att pröva egna ideer och problemlösning. Eftersom begreppet slöjdprocessen har ändrats från Lpo94 till slöjdens olika delar i arbetsprocessen i Lgr11 så har också dessa olika delar tydliggjorts. Slöjddämnet har sålunda potential att få elever medvetna om den känslomässiga berg- och dalbanan som en skapande och konstnärlig process innebär. Elevers förståelse för känslors betydelse för motivationen förser dem med verktyg som är användbara i vardagen utanför skolan och senare i arbetslivet. Detta gör slöjdundervisningen till ett relevant ämne i skolan.

#### *Elevers motivation till slöjduppgiften*

Westerlund (2015) och Borg (2001) är eniga om slöjdföremåls emotionella laddning för eleven och dess inverkan på motivationen. Vi håller med Westerlund (2015) som kommer fram till att eleverna bör få möjlighet att jobba med en mer emotionell relation till föremålet som bygger på lust att skapa istället för marknadsanpassad lust. Slöjddämnets läroplaner över tid kan påstås visa en förskjutning från lust till nyttig slöjd, från skaparglädje till att som nu landa i nyfikenhet och kreativitet för en entreprenöriell nytta. Som blivande slöjdlärare känns det viktigt att inte glömma bort att själva lärandet i sig kan vara en källa till motivation, så att inte all fokus läggs på att ladda föremålet med positiva emotioner. Lärandet i sig, bemästrandet av en hantverksteknik eller problemlösning, kan vara det som fångar elevens intresse och som motiverar denne till att vilja delta aktivt i slöjdundervisningen.

Emotioner är mer komplexa och ambivalenta än vi först trodde. I slöjden där det förekommer rutinmässiga aktiviteter med upprepade moment, som till exempel att slipa och putsa eller sticka, är risken stor för att eleverna behöver uppleva leda och tristess. Men med rätt balans kring uppgift och utmaning kan även rutinmässiga moment istället ge upphov till njutning och flow istället. Lärare i slöjddämnet kan använda de olika emotioner som existerar till att bli drivkrafter i elevers arbete, genom att ge akt på hur eleverna reagerar på en uppgift som presenteras. Eleverna kan visa intresse för den teknik som ska användas eller för vilket föremål som ska produceras, eller visa motstånd vid tanken på att genomföra uppgiften. I Westerlunds (2015) forskning ser vi att elevens upplevelse av kontroll och handlingsutrymme ger upphov till lust. Genom att eleven själv får lov att verbalisera sina känslor kring uppgiften leder det till att eleven lär sig förstå känslors existens och att dess påverkan vid varje ny

arbetsprocess. Vi anser att elever som blir medvetna om och vågar uttrycka sina känslor blir mer motiverade att lära sig nya saker.

### *Lärarens uppdrag*

Trots den begränsade forskning vi funnit kring hur just slöjdlärare och deras emotioner påverkar motivationen hos sina elever anser vi att den forskning som finns kring lärares emotioner generellt i skolans värld är applicerbart på slöjdundervisningen. Som slöjdlärare ingår det att hantera sina egna känslor i och under undervisningen men framför allt att lära eleverna hantera sina egna känslomässiga berg- och dalbanor som förekommer i en skapande process. Likväl som att en elevs uppförande påverkar en lektion, inser vi att en lärares framtoning också har en stor inverkan på stämningen i en slöjdsal. Det vi fann i bland annat Johanssons (2002) studie där beskrivningen av att en lärare kände skam över att han inte hade fått fram material till några elever, är en av få beskrivningar som uttrycker en klar känsla. Det som kommer fram ytterligare i lärarens anteckningar kan vi enbart göra tolkningar av att ytterligare känslor uppstår, exempelvis att ointresserade elever kan generera frustration likväl som att den pågående studien kanske till och med kan göra läraren lite orolig eller nervös. Det faktum att läraren noterade dessa händelser indikerar att det utgjorde en betydelse för honom och att det på något sätt påverkade honom. En inte alltför långsökt slutsats torde vara att även eleverna märkte av detta. Kopplingar mellan elevernas handlande i slöjdsalen till denne lärares upplevelser kunde vi däremot inte utröna i materialet. Likaså har vi i gott minne Hasselskogs (2010) studie där slöjden överlag ses som ett positivt ämne, både av elever och lärare. Detta borde kunna utgöra en god grund till att utveckla och vidare uppmuntra till att synliggöra positiva känslor som medverkar till ökad motivation, vilket logiskt sett borde kunna mynna ut i fler intresserade elever i slöjden. En lärare som har lust och glädje i slöjden tror vi medverkar till en positiv anda i slöjdsalen.

Samuelsson (2019) skriver i sin artikel om hur blivande slöjdlärare hanterar stökiga och omotiverade elever. Även om emotioner inte tas upp specifikt bli det ändå intressant att se på forskningen som gjorts utifrån perspektivet att bakom elevers beteende finns det känslor. Passiva elever kanske döljer sig bakom en rädsla för att misslyckas, eller saknar motivation på grund av att det är något som de inte förstår i uppgiftens upplägg. Emotionella erfarenheter från tidigare uppgifter påverkar hur elever värderar nya utmaningar och vilket engagemang de vill lägga ner för att nå framgång. Både lärare och elever påverkas av emotioner, sina egna eller andras, under sitt arbete i skolan. Läraren och skolans uppgift blir således att skapa trygga rum där elever kan känna sig inkluderade, där de vågar uttrycka sina känslor och behov.

## 6.3 Vidare forskning

Vidare forskning kring emotioners betydelse i ämnet slöjd är önskvärt, då detta i stort sett saknas idag. Forskning borde bedrivas på elevers känslor och motivation samt hur detta påverkar lärandet i slöjdämnet. Hur emotioner påverkar lärares sätt att bedriva slöjdundervisning vore intressant forskning anser vi.

### *Slutord*

Vår egen emotionella resa genom det här arbetet är en bra återspeglning på hur elever kan uppfatta ett projektarbete i slöjden. I början var det stor iver och lust till att ge sig i kast med arbetet och ta reda på allt som gick att finna om emotioners påverkan på motivation i skolan och i slöjdundervisning. Därefter följde en frustration kring allt ifrån databaser och sökhantering till datamallar som inte vill samarbeta. Vidare till känslan av njutning när man får till den där snygga övergången mellan två forskares resultat eller när man lyckas med att överföra information till en välformulerad referens. Avslutningsvis de tvära kasten mellan ångest för att handledaren ska döma ut materialet totalt till glädjen och stoltheten över att skriva klart den sista meningen. Hela livet kommer vi människor fortsätta bli påverkade av känslor, vilka kommer att påverka våra val och liv. Genom att inse och få kunskap om emotioners påverkan hos elever och även oss själva i vår kommande roll som slöjdlärare, hoppas vi kunna motivera elever till att vilja känna lust och nyfikenhet i ämnet slöjd. Detta är vi övertygade kommer bidra till motiverade och engagerade elever som vill fortsätta att utvecklas.

## 7 Referenslista

- Ainley, M. (2007). Being and Feeling Interested: Transient State, Mood and Disposition. Ur: P. A. Schutz, & R. Pekrun (Red.), *Emotion in education*. Amsterdam: Academic Press..
- Borg, K. (2001). *Slöjdämnet : Intryck - uttryck - avtryck* ( Doctoral thesis, Linköping studies in education and psychology, 77). Linköping: Univ.
- Chemi, T. (2012). The funny story we have heard too often: positive emotioner i kunstoplevelser og deres indflydelse på læring, *Psyke & Logos*, 33, 161-183. Hämtad från <https://tidsskrift.dk/psyke/article/view/8779/7351>
- Chemi, T, Jensen J.B. (2015) Emotions and Learning in Arts-Based Practices of Educational Innovation. Ur: Lund B., Chemi T. (Red.) *Dealing with Emotions*. Creative Education Book Series. Rotterdam: SensePublishers,
- Eisner, E.W. (2002). *The arts and the creation of mind*. New Haven: Yale University Press.
- Emotion. ( 2020, 7 mars) i Psykologiguiden, hämtad 2020-03-07 från <https://www.psykologiguiden.se/psykologilexikon/?Lookup=emotion>
- Gärdenfors, P. (2010). *Lusten Att Förstå : Om Lärande På Människans Villkor*. (1 utg) Stockholm: Natur & Kultur
- Hasselskog, P. (2010). *Slöjdlärares förhållningssätt i undervisningen*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Jenner, H. (2004). *Motivation och motivationsarbete : I skola och behandling*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Johansson, M. (2002). *Slöjdpraktik I Skolan : Hand, Tanke, Kommunikation Och Andra Medierande Redskap* (Doctoral thesis, Göteborg Studies in Educational Sciences, 183). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Katznelson, N., Sørensen, N.U. & Illeris, K. (2018). *Understanding learning and motivation in youth: challenging policy and practice*. London: Taylor & Francis Ltd
- Naude, L., van den Bergh, T.J. & Kruger, I.S. (2014) "Learning to like learning": an appreciative inquiry into emotions in education. *Social Psychology of Education* 17, 211–228. <https://doi.org/10.1007/s11218-014-9247-9>
- Pekrun, R. (2006). *The Control-Value theory of Achievement Emotions: Assumptions, Corollaries, and Implications for Educational Research and Practice*. *Educational Psychological Review*, 18, 315-341.

- Pekrun R, Frenzel A. C, Goetz T, Perry, R. (2007). The Controle-Value Theory of Achievement Emotions: As Integrative Approach to Emotions in Education. Ur: P. A. Schutz, & R. Pekrun (Red.), *Emotion in education*. Amsterdam: Academic Press
- Pekrun, R., Goetz, T., & Titz, W. (2002). Academic emotions in students' self-regulated learning and achievement: a program of qualitative and quantitative research. *Educational Psychologist*, 47, 91-105. Hämtad från <https://d-nb.info/1115472046/34>.
- Ratner, C. (2007). A Macro-Cultural-Psychological Theory of Emotions. Ur: P. A. Schutz, & R. Pekrun (Red.), *Emotion in education*. Amsterdam: Academic Press.
- Samuelsson, M. (2019). Att hantera vardagsnära utmaningar mot ett socialt system.: *Nordic Studies in Education*, 9(03), 228-243. Hämtad från [https://www.researchgate.net/publication/335808588\\_Att\\_hantera\\_vardagsnara\\_utmaningar\\_mot\\_ett\\_socialt\\_system\\_Ur\\_blivande\\_slöjdlarares\\_perspektiv/citation/download](https://www.researchgate.net/publication/335808588_Att_hantera_vardagsnara_utmaningar_mot_ett_socialt_system_Ur_blivande_slöjdlarares_perspektiv/citation/download)
- Skolverket. (1994). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2015a). *Slöjd i grundskolan: en nationell ämnesutvärdering i årskurs 6 och 9*. Stockholm: Skolverket. Hämtad från <https://www.skolverket.se/publikationer?id=3499>
- Skolverket. (2015b). *Bild, musik och slöjd i grundskolan: en sammanfattande analys av de nationella ämnesutvärderingarna*. Stockholm: Skolverket. Hämtad från <https://www.skolverket.se/publikationer?id=3496>
- Skolverket. (2019). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2019* (6:e uppl.). hämtad från <https://www.skolverket.se/publikationsserier/styrdokument/2019/laroplan-for-grundskolan-forskoleklassen-och-fritidshemmet-reviderad-2019>
- Skolöverstyrelsen. (1969). *Läroplan för grundskolan: Lgr 69*. Stockholm: Liber AB
- Skolöverstyrelsen. (1980). *Läroplan för grundskolan: Lgr 80*. Stockholm: Liber AB
- Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Sutton, R. E. (2007). Teachers' Anger, Frustration and Self-Regulation, Ur: P. A. Schutz, & R. Pekrun (Red.), *Emotion in education*. Amsterdam: Academic Press.
- Trigwell, K., Ellis, R. A., & Han, F. (2012). Relations between students' approaches to learning, experienced emotions and outcomes of learning. *Studies in higher education*, 37(7), 811-824. <https://doi.org/10.1080/03075079.2010.549220>

Westerlund, S. (2015). *Lust och olust: elevers erfarenheter i textilslöjd*. Diss. Umeå : Umeå universitet.

Wettergren, Å. (2013). *Emotionssociologi*. (1. uppl.) Malmö: Gleerups utbildning.

Wiliam, D. (2013). *Att följa lärande: formativ bedömning i praktiken*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.