



GÖTEBORGS UNIVERSITET

**Att motivera är konsten
att få elever att vilja göra
det du vill att de ska göra. Eller?!**

En uppsats om elevers motivation

Mikael Ekespong och Teodor Ydrestål

Inriktning: Musik

Specialisering: Musik

Kurs: LAU370

Handledare: Mats Björkin

Examinator: Jakob Wenzer

Rapportnummer: VT-09-1190-20



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Att motivera är att få elever att vilja göra det du vill att de ska göra. Eller?!

Författare: Mikael Ekespong och Teodor Ydrestål

Termin och år: vårterminen 2009

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Mats Björkin

Examinator: Jakob Wenzer

Rapportnummer: VT-09-1190-20

Nyckelord: motivation, lärande, motiv, kunskapsutveckling, studiemotivation

Sammanfattning: Vi har i vår undersökning tittat närmare på vad begreppet motivation innebär och hur elever motiveras till studier. Vi vill utreda hur stor betydelse studiemotivation och målmedvetenhet har för gymnasieelevers upplevelser av att lära. Det är elevens perspektiv som kommer att vara i centrum, vårt syfte är därför att lyfta fram elevers uppfattning om motivation. Vår frågeställning: Hur kan vi som lärare motivera elever till att studera? Vad tycker eleverna att vi redan är duktiga på och vad behöver vi lära oss mer om?

Vi har genomfört en enkätundersökning med ett underlag på 173 st gymnasieelever i årskurs 3, från olika program. Teorier hämtas i huvudsak från Lev Vygotskij, Gunn Imsen och Olga Dysthe. I resultat- och analysdelen tolkas texterna utifrån de enkäter vi genomfört. Resultaten diskuteras även i förhållande till läroplanen för de frivilliga skolformerna.

Innehållsförteckning

1. Inledning	4
1.2 Syfte och frågeställning	6
2. Teoretiska utgångspunkter	7
2.1 Definition av begreppet motivation	7
2.2 Teoretiska verktyg	8
2.3 Tidigare forskning	12
3. Metod	15
3.1 Val av undersökningssätt	15
3.2 Deltagare	15
3.3 Etiska aspekter	16
4. Resultat och analys	17
4.1 Vad betyder läraren för elevernas motivation?	17
4.2 Hur påverkas elevernas motivation av umgängeskretsen i skolan, hemma och vid fritidsaktiviteter?	18
4.3 Vad anser eleverna stärker/försvagar deras motivation?	19
4.4 Hur ser eleverna på sina personliga egenskaper, förutsättningar och möjligheter till framgång i och utanför skolan?	20
5. Diskussion och konsekvenser för läraryrket	22
5.1 Gruppdynamiska förutsättningar – kopplingar och samband	22
5.2 Naturliga samband och komplexa dilemman	24
5.3 En intressant iakttagelse	27
5.4 Sammanfattning	27
5.5 Vidare Forskning	27
5.6 Slutord	28

1. Inledning

”Att motivera är konsten att få människor att vilja göra det du vill att de ska göra”¹ sade en gång Amerikas 34:e president, Dwight D Eisenhower, i makten mellan 1953 och 1961. Detta är väl precis vad lärare förverkligar runt om i landets skolor, samtidigt som de förbiser en av de kanske viktigaste uppgifterna: att vägleda och motivera eleverna för att de på bästa sätt ska upptäcka och ta till vara på sin inneboende kapacitet. Tänk om attityden kunde vara annorlunda! Hur skulle samhället se ut om vi alla hade motiverats att kämpa för att uppnå våra drömmar, oavsett vad andra runt omkring oss tyckte? Vi tycker oss se ett utbrett problem i dagens skola: att verksamheten inte lyckas motivera alla elever. Med största sannolikhet kommer vi heller aldrig att kunna motivera alla, men om antalet elever med sämre kunskapsnivå ökar måste vi fråga oss vad det beror på. Varför fungerar inte skolans metoder lika bra längre? Var gömmer sig den felande länken?

Vi är två blivande musiklärare som främst intresserat oss för motivation kring skolarbetet men även undersökt andra områden för att om möjligt lära oss något om motivation och drivkraft som kan hjälpa oss att förstå dess sammansättning och problematik. Vi menar att det i dagens skola har blivit svårare att förse eleverna med de viktigaste förutsättningarna för en god kunskapsutveckling.

I vårt privata musicerande har vi i kontakt med främst amerikanska musiker upptäckt en attitydskillnad. Detta har väckt tankar kring hur Sverige och den svenska skolan på många sätt verkar vara begränsad av värderingar och normer som i vissa fall ser ut att inverka negativt på eleverna, både i och utanför skolan. Vi menar att den normerande attityden, vad vissa skulle kalla Jantelagen,² kan begränsa individens personliga utveckling. Därför är vi mycket nyfikna på hur elevernas självbild och deras sociala omvärld påverkar deras motivation och drivkraft till att hämta kunskap.

Vi tror att individers handlingar, åsikter, värderingar i allra högsta grad påverkas av dessa värderingar och normer. Som en konsekvens av detta tror vi att också deras personlighet, attityd

1 Pricken över livet, <http://www.livet.se/ord/källa/2849>

2 NE, http://www.ne.se/jantelagen?i_whole_article=true

och självkänsla påverkas. Vi menar därför att samhället med dess värden och normer har stor del i vilka personliga egenskaper och förutsättningar eleverna bär med sig både till skolan och utifrån skolan.

Hemmen spelar också en stor roll i detta och om hemmen inte förser eleverna med goda förutsättningar måste skolan göra det för att lyckas ge eleverna en god utbildning. Skolan måste satsa tid och resurser på dessa grundläggande förutsättningar, annars kommer den troligtvis främst tillfredsställa en alltför smal grupp elever – de som redan är rätt rustade för kunskapsutveckling. Eftersom vi båda har arbetat och praktiserat inom skolans verksamhet, förstår vi att ekvationen behov, resurser och mål är svår att lösa på ett tillfredsställande sätt.

Vi menar att skolan måste bli medveten om hur den ska bemöta alla elever oavsett hur deras förutsättningar ser ut, vilket också styrks av Läroplanen för de frivilliga skolformerna – härnäst kallad Lpf. Eftersom det i vissa fall med tanke på somliga elevers förutsättningar nästan är omöjligt att undervisa med de resurser som tillhandahålls är det viktigt att reflektera över på vilket sätt skolan på bästa sätt kan bemästra situationen. Samtidigt frågar vi oss om skolan i sitt befintliga skick har kapacitet och möjlighet att bemästra problematiken. Vi menar att man måste dra upp roten till problemet – om inte samma situation ska upprepa sig gång efter gång.

Vi tror att skolan kan bli en skicklig verksamhet, om den blir medveten om vilka komponenter som är viktiga i elevernas motivation och därmed kunskapsutveckling. Som lärare gör man hela tiden avvägningar och tar många beslut i ögonblicket – i en mycket komplex verklighet. Under en dag måste lärare lösa många svåra dilemman och som lärare kommer man följaktligen inte lyckas till hundra procent med att motivera sina elever. Vi menar att alla individer i grunden äger gränslösa kapaciteter att lära, och därför ser vi det som ett stort slöseri att inte ta reda på hur vi stärker och hjälper eleverna att förlösa detta. Ett gammalt ordspråk lyder: ”sikta mot stjärnorna så når du trädköparna”. Vi vill förse eleverna med möjligheter att utveckla och förädla de talanger de besitter. I vår empiriska undersökning har vi försökt att samla in data kring hur eleverna ser på de komponenter vi konkretiserat ovan, men också hur de tycker att skolan har lyckats förmedla kunskap till dem. Vidare har vi intresserat oss för olika typer av forskning som vi tycker knyter

an till ämnet och den problematik vi tycker oss skönja.

Vi inser att det finns otaliga knytpunkter och samband som lätt tar ämnet långt bort från startpunkten, därför kommer vi att göra vårt bästa för att samla studien kring elevernas motivation till skola och kunskapsutveckling. Vi ser motivation som en central del av lärandet och därför vill vi rikta denna studie till både yrkesaktiva lärare liksom studenter.

1.2 Syfte och frågeställning

Vi vill utröna hur stor betydelse studiemotivation och målmedvetenhet har för gymnasieelevers upplevelser av att lära. Det är elevens perspektiv som kommer att vara i centrum, vårt syfte är därför att lyfta fram elevers uppfattning om motivation. Vi kommer att utgå ifrån följande frågor:

- *Vad betyder läraren för elevernas motivation?*
- *Hur påverkas elevernas motivation av deras umgängeskrets i skola, hemma och på fritidsaktiviteter?*
- *Vilka faktorer lyfter eleverna fram som viktiga för lärandet?*

Vi vill alltså att ta reda på hur lärare motiverar elever till studier och vad lärarsläktet fortfarande har kvar att lära sig. Vårt mål har varit att kartlägga och tydliggöra konsekvenser av lärares utövande av sin profession och deras förhållningssätt gentemot elever samt att få redskap till hur vi som blivande lärare kan motivera våra elever.

2. Teoretiska utgångspunkter

Eftersom vi intresserar oss för vilka komponenter som utgör elevernas drivkraft har vi först försökt tydliggöra begreppet motivation och vad det innebär. På grund av att eleverna interagerar och påverkas av sin umgängeskrets i skolan, hemmet och vid fritidsaktiviteter har det sociokulturella perspektivet på ett naturligt sätt kommit att bli vägledande för vårt arbete, men vi har också belyst vår frågeställning utifrån några andra motivationsteorier.

2.1 Definition av begreppet motivation

Att definiera motivation är svårt – få begrepp har blivit definierade av så många och på så olika sätt som motivation. Den direkta översättningen från latinska "moveô" lyder "I move" - att "ha anledning att göra något", en "vilja att agera". Enligt Nationalencyklopedin (NE, 2009) är motivation en psykologisk term som sammanfattar de processer som sätter igång, upprätthåller och styr ett beteende. Från ett sociokulturellt perspektiv talar Olga Dysthe, pedagogikforskare, om motivation som något inbyggt i samhällets förväntningar på oss (2003:38). Madsen, forskare inom socialpedagogik, framhåller att drivkraften bakom våra handlingar är i huvudsak motivet: "Om vi vill påverka människors handlande måste vi nämligen göra det via påverkan av deras motiv" (Madsen, 1970:7). Helena Ahl, docent och forskare i företagsekonomi, skriver om fenomenet med utgångspunkterna yttre och inre motivation, belöning, straff, tvång, sociala normer, prestationsbehov, ansträngning och strävande (Ahl, 2004:46). När Helena Ahl skriver om yttre och inre motivation ifrågasätter hon var de sociala behoven hamnar, eftersom ett sådant behov kan anses vara både yttre och inre motivation. "Man kan exempelvis göra något på grund av yttre motivation (man får betalt för det eller man är tvungen), men fortsätta bara för att det är så roligt" (Ahl, 2004:47). Paul R. Pintrich, professor i utbildningspsykologi, och Dale H. Schunk, doktor i utbildningspsykologi, menar att motivation är mer av en målinriktad aktivitet (2002:5) – mer i enlighet med vad Nationalencyklopedin säger oss.

Hur kommer vi då att hänvisa till begreppet motivation i vår uppsats? Vi ser motivationen som den drivkraft som måste finnas hos varje elev. Motivation är också en högst vital del i ungdomars strävanden att nå sina drömmars mål. Oavsett om detta innebär att få ett eftertraktat jobb efter avslutat gymnasium som för de elever vi mött på de praktiskt inriktade programmen, om det

handlar om att komma in på den utbildning man drömmer om som för eleverna på de studieinriktade programmen eller om det kanske är en kombination av de båda såsom vi tycker oss se i de halvteoretiska klasser vi besökt. Genom att bli medveten om motivationens sammansättning tror vi att man som lärare kan hjälpa eleverna att hålla sina drömmars glöd vid liv.

2.2 Teoretiska verktyg

Lev Vygotskij var en rysk psykolog och pedagog, verksam första hälften av 1900-talet. Hans teorier kring det sociokulturella perspektivet bygger på att lärande är situerat, *interaktion* och *samarbete* är två av perspektivets grundpelare (Dysthe, 2003:83). Dysthe, som är en av många forskare som utgår ifrån det sociokulturella perspektivet, skriver att det är viktigt att känna sig uppskattad och betydelsefull, så en lärares uppgift blir att skapa en miljö, använda sig av interaktionsformer och forma grupper där eleven känner sig accepterad (Dysthe, 2003:38). Detta motiverar lärande och formar individens identitet, säger Lars-Åke Kernell (2002) som utgår från och skriver om samma fenomen – det viktiga som lärare är att utveckla trygghet och en anda som uppmanar till att inta någon annans perspektiv. För att någon ska kunna utveckla sina tankar ”krävs en levande omgivning och en miljö där man tillåts ha olika uppfattningar” (Kernell, 2002:16). Skolan ska främja förståelse för andra människor och hjälpa elever att utveckla en förmåga till inlevelse, säger Lpf (Skolverket, 2006:3).

Att allt står i förhållande till varannat är en viktig del i det sociokulturella perspektivet och här finns det naturligtvis starkare och svagare samband. Företagskonsulten Gisela Hageman skriver utifrån en omfattande empirisk undersökning att trivsel och effektivitet har ett starkt samband – att ”det som driver människor till att göra sitt bästa och anstränga sig lite extra, har i stor utsträckning med trivsel och utveckling att göra” (Hageman, 1990:23).

Från ett sociokulturellt perspektiv talar man om ”den motivation som finns inbyggt i samhällets och kulturens förväntningar på sina barn och ungdomar. I samma grad som dessa upplever att de olika platser där de verkar hänger samman blir det de lär sig meningsfullt och motiverande.” (Dysthe, 2003:38). Imsen (2006) menar också att sociala och kulturella förväntningar påverkar motivationen. För det har vi även funnit stöd hos Laming som menar att : "we do those things

that people expect of us" (Laming, 2004:281) och "People are not born with a tendency to strive for money, for the discovery of scientific truths, or for symbols of social status and security. Such motives are learned through socialization." (Bolles, 1975:280). Slutsatsen här blir att jakten efter social status och de beslut man tar för att uppnå den önskade statusen inte är helt och fullt ett eget val utan har också att göra med de förväntningar som andra har på en. Människor berörs alltså av de förväntningar som finns på dem, förväntningar som sätts upp av dem själva men också av andra runt omkring. Förväntningar påverkar vårt beteende – från att se oss själva med våra egna ögon till att se oss själva genom andras ögon, och därmed påverkar förväntningarna i slutänden också vår självuppfattning. Alltså: motivationen grundas utifrån sina egna men också andras förväntningar. "Bara att delta i och bli uppskattad i en grupp ger motivation för fortsatt lärande" påstår Dysthe (2003:38).

Människor är nyfikna och kunskapssökande av naturen - man vill lära sig nya saker samt utöka sin kunskap (Imsen, 2006:463), barn som vuxen. Viljan att lära kommer inifrån och det innebär alltså att skolbarn är naturligt motiverade att lära sig nya saker. Individerna söker att koppla samman saker inom sig själv, men söker också bekräftelse och förståelse utifrån faktorer i sin omvärld. Helena Ahl beskriver den yttre motivationen som något som kommer från människor runt omkring och hon nämner även belöning, straff, tvång, sociala normer med mera. Den inre motivationen bygger på att individen har kontroll över sin situation och väljer själv vad hon gör (Ahl, 2004:46). Dessa kan stå helt åtskilda, existera i kombination eller som Helena Ahl uttrycker det: "Man kan exempelvis göra något på grund av yttre motivation (man får betalt för det eller man är tvungen), men fortsätta bara för att det är så roligt" (Ahl, 2004:47). Ibland innebär detta att konflikt kan uppstå när den nyinhämtade kunskapen inte stämmer överens med vad man själv/andra förväntar sig eller har lärt sig tidigare och det i sig kan motivera till att lära sig (Dysthe, 2003:38).

Människomöten är så varierade och dynamiska att de är omöjliga att förutse med någon säkerhet – läraryrket i sig innebär att många beslut tas och avvägningar görs i en mycket komplex verksamhet och därför blir svårdefinierade som "rätt" eller "fel", påstår Lars-Åke Kernell (2002:17). Gunnel Colnerud och Kjell Granström, båda pedagogikforskare, skriver också om läraryrkets komplexitet: som lärare ska man inte bara tillgodose elevens intressen och värna om

den enskilde elevens välbefinnande utan man ska också ”företräda samhällets intressen och värna om samhällets fortbestånd” (2002:34). Detta återfinns vi i Lpf 94 där Skolverket uttrycker skolans uppgift att ”förmedla och hos eleverna förankra de värden som vårt samhällsliv vilar på” (2006:3). Det är inte enbart lärarens uppgift att förse eleverna med kunskap, men Skolverket betonar vikten av skolans uppgift att skapa ”de bästa samlade betingelserna för elevernas bildning, tänkande och kunskapsutveckling” (2006:6). Colnerud och Granström hävdar i likhet med detta att vår uppgift som lärare är att skapa möjligheter för eleverna att tillägna sig kunskap och färdigheter. Som vi skrev i vår inledning: skolan måste bli medveten om hur den ska bemöta den enskilde eleven oavsett hans/hennes förutsättningar, vilket också styrks av Lpf (Skolverket, 2006:4). Vi kan finna ytterligare råd i Skolverkets handlingar om den individuella utvecklingsplanen: ”Eleven ska ses som en aktör med egen vilja och kapacitet att lära och hennes/hans motivation och lust att gå vidare i sitt lärande ska uppmuntras och stärkas” (2005:13). För att lyckas är det inte tillräckligt att ha goda ämneskunskaper, man måste också ha kunskap om olika arbetssätt och veta hur man strukturerar och presenterar ämnet utifrån elevernas kunskapsnivå och deras särskilda behov (Colnerud/Granström, 2002:69).

Inom skolvärlden är allmängiltiga värden och attityder viktiga begrepp liksom uttryck som "lärandemål" eller "prestationsmål". Pintrich och Schunk beskriver motivation som just en målinriktad aktivitet eller, kanske snarare, process: "Motivation is the process whereby goal-directed activity is instigated and sustained" (2002:5). I en studie gjord av Ingrid Carlgren och Ference Marton finns ett par idéer hämtade från lärarnas verklighet om hur man skapar motivation hos eleverna. Enligt dem anser lärarna att motiverande faktorer är "att göra uppgifter som eleverna uppfattar som roliga, att försöka fånga elevernas intressen, se till att det eleverna gör har en mottagare eller att eleverna får problem att lösa" (Carlgren/Marton, 2002:34). Lärande sker bland annat med hjälp av sina klasskamrater, detta är något som Vygotskij uttrycker som ”den närmaste utvecklingszonen”. Den definieras av Vygotskij som området mellan vad en elev redan kan klara av ensam och det som eleven kan klara av med hjälp av någon annan, till exempel lärare eller en längre kommen klasskompis – en positiv lärandemiljö riktar sig mot det som ligger i utvecklingszonens yttre kanter (Dysthe, 2003:81). Ett uttalat mål och en önskan om elevens utveckling hämtat ur Läroplanen lyder: ”Varje elev skall få stimulans att växa med uppgifterna och möjlighet att utvecklas efter sina förutsättningar” (Skolverket, 2006:6). Det

innebär att eleven alltid, med hjälp av läraren, bör sträva efter att nå framåt-uppåt. Med hänvisning till den närmaste utvecklingszonen blir allt annat än lärarens handledning och klasskamraternas hjälp ineffektivt med tanke på elevens möjliga kunskapsnivå.

För att sammanfatta: i ljuset av det sociokulturella perspektivet ska alltså läraren vara kunnig nog att vara elevens stöttepelare och *samtidigt* gruppens vägledare. Som lärare måste man både handla på individuell basis (elevens bästa) men också se till gruppen (klassens bästa) och dess förutsättningar att nå målen och utvecklas: ”Eleverna skall bli medvetna om att nya kunskaper och insikter är förutsättningar för personlig utveckling. Detta skall syfta till att grundlägga en positiv inställning till lärande och att återskapa en sådan inställning hos elever med negativa skolerfarenheter. Skolan skall stärka elevernas tro på sig själva och ge dem framtidstro” (Skolverket, 2006:6). Alltså måste vi vara väl förtrogna med vår yrkesroll som lärare: ”ett professionellt yrkesutövande kan inte vila på oreflekterat inlärd handlingsmönster” utan ”måste grunda sig på genomtänkta överväganden och planlagda handlingar” (Colnerud/Granström, 2002:43).

2.3 Tidigare forskning

Maslow och motiven

Den välkända motivationsteori som utvecklades av Abraham Maslow bygger på människans grundläggande behov och förklarar hur dessa behov har inflytande över vårt handlande. Maslow grupperade våra behov i fem nivåer, och de starkaste, enligt Maslows hierarki, är de biologiska/fysiologiska behoven och dem finner vi i botten - som grundläggande behov. I övre delen av hierarkin finns de behov som är psykologiska, därmed svagare (se bild). Det är viktigt att de mest grundläggande behoven (de biologiska) är tillfredsställda innan man kan klättra högre. Den mänskliga motivationen är alltid riktad framåt-uppåt och individens strävan är att komma högre i behovshierarkin (Maslow, 1970).

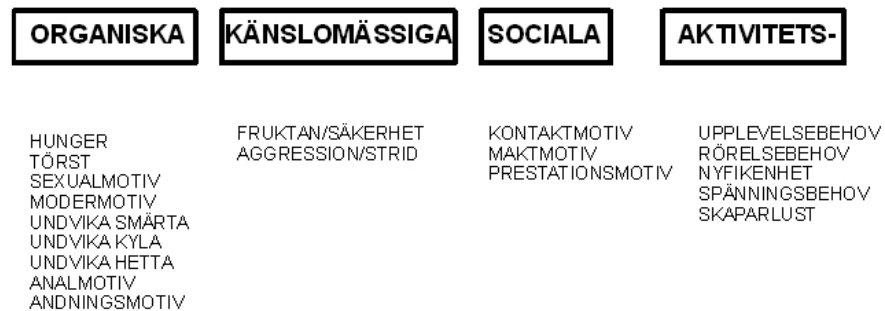


Madsens motivsystem

Madsen (1970) skriver att vi har ett 20-tal olika grundmotiv som tillsammans i olika kombinationer motiverar våra handlingar. Hon har också forskat kring Freuds teorier om drift: Freuds tidiga tankar innebar två drifter – självbevarelsesdriften och sexualdriften, senare slog han ihop de två till "livsdriften" och utökade med "dödsdriften" som beskrev destruktiva beteenden (Madsen, 1986:20). Dock är inte starkt negativa känslor, såsom fruktan, positivt för kunskapsinhämtning. En sådan känsla framställer primitiva, ofta våldsamma handlingar och om man "vill få elever i en skola eller medarbetare på en arbetsplats att utföra bättre prestationer, lösa problem eller skapa konstruktivt, är fruktan som motiv inte ändamålsenligt" (Madsen 1970:24).

Varaktiga motivkombinationer benämner Madsen som motivsystem. Ett motivsystem är till exempel intressen som kan härledas till att aktivitetsmotivet är mest karaktäristiskt. Kärlek är ett annat motivsystem vilket först och främst är sammansatt av sexualmotivet och kontaktmotivet, med personer som objekt. Madsen skriver också om motstridande motiv, i kontrast till motiv som samverkar med varandra. Valet mellan två positiva motiv eller två handlingar som tillfredsställer samma positiva motiv hör till de vanligaste konflikterna. Det är denna konflikt som illustreras i uttrycket om åsnan som svälter mellan två höttappar. Åsnan vet inte vilken höttapp han ska välja att äta av och hamnar därför i konflikt med sig själv – stående mitt emellan två positiva val. En annan vanlig motivkonflikt är valet mellan ett positivt och ett negativt motiv. Att närma sig ett önskat objekt eller att undvika ett oönskat objekt. Exempel på denna konflikt är talesättet att gå ”som katten kring het gröt”³ (Madsen, 1970:84).

MOTIV



Sekundära drivkrafter

Bolles (1975) talar om hur ångest kan motivera, dock inte ångesten i sig själv utan man blir motiverad av något som kan "utrota" ångest – på så sätt blir ångesten en ”andrahandsdrivkraft”. "The only so-called drive here is the anxiety that may occur in the absence of money. This is not to say that money may not be a reinforcer; it presumably is because it terminates anxiety, which is a drive-producing condition. Moreover, money may come to be a secondary positive reinforcer through its association with anxiety reduction." (Bolles, 1975:282). Kort sagt, eftersom frånvaron av pengar innebär ångest förstärker pengarna motivationen att göra något åt situationen – att vilja

3 Pricken över livet, http://www.livet.se/ord/liknande/se_105802

utrota ångesten är alltså en drivkraft i sig, som vi tolkar Bolles.

Konstruktivism

Denna teori, utvecklad av i huvudsak Piaget, innebär i korthet att man som människa inte är ett oskrivet blad utan att man istället försöker skapa sig en förståelse av de olika sammanhang man ingår i. Pedagogen Silwa Claesson förklarar det såhär: "Lärarens förståelse av ett begrepp beror på att han eller hon gjort mängder av erfarenheter i sitt liv, som i sin tur skapat en viss sorts helhetsbild" (2002:25).

3. Metod

3.1 Val av undersökningssätt

Vi har utgått från en kvantitativ undersökningsform – ett frågeformulär där uppgifterna är jämförbara och svaren likvärdiga. Vi skapade en semikvalitativ enkät – ett stort antal frågor är av ja/nej-karaktär (kategoriserade frågor), ett antal frågor har olika svarsalternativ (alternativa frågor) samt några följdfrågor (öppna frågor) där eleverna har fått uttrycka sig med egna ord.

Anledningen till att vi har använt kategoriserade frågor är att det är enkelt att fylla i för den som gör enkäten och det är lättolkat när man ska sammanställa resultaten. Denna typ av frågor har använts vid frågeställningar som till exempel: ”Jämför du dig med andra?”. En annan metod är de alternativa frågorna, till exempel frågor som berör vem eleven får positiv feedback från (lärare, föräldrar, kompisar etcetera). Här var det återigen enkelheten för dem som fyller i enkäten och vid sammanställning av resultaten som fick vara avgörande. En tredje metod som vi använt är de öppna frågorna där eleverna svarat fritt, frågor som ”Ge förslag på vad en lärare generellt kan göra för att motivera dig”. Dessa ville vi ha med för att en del frågor kräver utförligare svar än de enkla svarsalternativ som vi använt oss av vid andra frågeställningar och för att vi skulle få lite nya tankar utifrån elevernas svar.

Vi har använt oss av enkät som undersökningsmetod för att få tillgång till ett stort urval av respondenter och därmed möjligheten att dra generella slutsatser. Detta hade inte varit möjligt vid en mer kvalitativ studie i till exempel intervjuform. Vi stödjer oss här på Metodpraktikans ideal att forskning har ambitionen att vara generaliserande – i verkligheten kan det finnas ”meningsfulla återkommande mönster och regelbundenheter” (2007:26) och genom studier av det generaliserande slaget kan vi uppnå kunskap om dessa regelbundenheter.

3.2 Deltagare

Vi genomförde vår enkät bland 173 gymnasieelever i åldern över 18 år, könsfördelningen 57,8% killar och 42,2% tjejer. Åldersvalet både av legala skäl (målsmans tillstånd krävs ej), för att de kommit längre i sin mognadsprocess och för att vi vill framhäva åsikter hos elever som har en lång erfarenhet av skolmiljön och dess påverkan på individen. Hela datainsamlingen tog cirka en

månad i anspråk och svarsfrekvensen vid vår enkätundersökning var 100%. Däremot finns specifikt bortfall på enstaka frågor, detta har vi angett vid redovisningen av dessa frågor.

Vårt urval av skolor har gjorts efter två huvudsakliga bakgrundsvariabler – socioekonomiska förhållanden och utbildningens inriktning. Vi ville försöka ha så bred undersökningsgrupp som möjligt, därför valde vi skolor i olika socioekonomiska områden och dessutom med olika utbildningsinriktningar. Vi har gjort vår undersökning på två skolor i Göteborgs kommuns nordvästra del, en skola i Göteborgs centrum och en skola i en kranskommun norr om Göteborg. Tre variabler har begrundats när det gäller inriktningens urval: teoretiskt (natur-/samhällsvetenskapligt program), halvteoretiskt (estetiskt program/omvårdnads-program) och praktiskt program (transportprogram/byggprogram).

3.3 Etiska aspekter

Vid resultatförklaring och analys av enkäterna har vi i första hand sökt efter mönster, återkommande samband och regelbundna svar, vilket är i enlighet med Metodpraktikans forskningsideal (2007:26). Vi har även noterat frekvensen av interaktion mellan eleverna vid undersökningstillfället (diskussioner, viskningar, meningsutbyte). Vi har valt att inte redovisa några svar på frågan 32 (se bilaga) då vi formulerade frågan otydligt. Vi är också medvetna om att fråga 4 ("Är det något han/hon gör som får dig att tappa motivationen?") är ofullständig och därför representerar frågan förmodligen inte hela urvalsgruppen. Vi har varit försiktiga med att dra slutsatser från dessa resultat eftersom vissa kan ha låtit bli att svara på grund av frågeformuleringarna.

I enkäten informerades vi tydligt om undersökningens syfte samt tillvägagångssätt. Eleverna var också informerades om att deltagande var frivilligt samt att materialet skulle komma att hanteras konfidentiellt. Således kommer varken elevernas identitet eller skolornas namn att avslöjas. Vi var närvarande vid en majoritet av undersökningarna, dock gjorde eleverna undersökningen på självständig basis. Vi var beredda på att svara på frågor angående enkäten, men det enda eleverna undrade över var fråga 32 – frågan från vilken vi inte kommer att redovisa några svar.

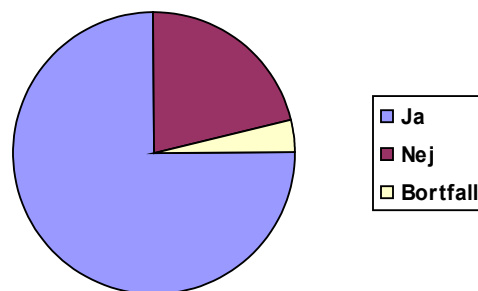
4. Resultat och analys

I detta kapitel redovisar vi resultat från enkätundersökningen. Vi har valt att fokusera på de enkätfrågor vi ansett mest relevanta för vår studie. Resultat och analys har en tematisk indelning utifrån vår frågeställning för att tydliggöra samband och fokus. Resultatredovisningen följer således inte nödvändigtvis enkätfrågornas ordning.

4.1 Vad betyder läraren för elevernas motivation?

Engagerade lärare som visar intresse för ämnet och elevernas lärande bidrar till att stärka deras motivation för studier. Av våra 173 respondenter tycker 21,4% att de inte får någon positiv feedback alls för sitt arbete i skolan. 75,1% (130st) anger att de får positiv feedback för sitt arbete i skolan och 77% av de 130 anger ”lärare” som en av de personer som den positiva feedbacken kommer ifrån.

Tycker du att du får positiv feedback för ditt arbete i skolan?



I majoritet av enkäterna nämns beröm, uppmuntran och konstruktiv kritik som vitala komponenter till elevernas motivation. Likaså påstår eleverna att lärarens expertis och passion för sitt ämne är viktiga faktorer för att de ska bli motiverade. Bland tjejernas svar ser vi att de till skillnad från killarna anger variation, struktur och tydlighet mer frekvent som viktiga faktorer till motivation. Lärares brister i tydlighet, engagemang och struktur hävdar respondenterna inverkar negativt på deras motivation. Detta har vi redan läst i avsnitt 2.2 där vi har påpekat vikten av att man som lärare bör handla utifrån genomtänkta överväganden. Läraren måste också ha relevant ämnesexpertis och kunskap om olika arbets sätt, undervisningsstrukturer och presentationsformer. Respondenterna anser att lärare bör utmana dem med intressanta och varierande arbetsuppgifter

med en relevant och tydlig utformning, vilket också läroplanen säger – ”Varje elev skall få stimulans att växa med uppgifterna och möjlighet att utvecklas efter sina förutsättningar” (Skolverket, 2006:6). Eleverna tycker vidare att lärare bör berömma, uppmuntra och de framhåller även vikten av konstruktiv kritik och ett personligt engagemang.

För att ytterligare engagera eleverna till skolarbete är det viktigt att läraren har en positiv inställning och trevlig attityd, lärarens förmåga att entusiasmera nämns frekvent som en viktig egenskap. Flera av tjejerna uttrycker en önskan om tät och tydlig dialog kring studierna, de tycker det är viktigt att bli behandlade med respekt och inte som barn. Orättvis behandling och orimliga krav sänker också motivationen.

4.2 Hur påverkas elevernas motivation av umgängeskretsen i skolan, hemma och vid fritidsaktiviteter?

Umgängeskretsen är uppenbarligen mycket viktig för eleverna – om inte annat så används andra ofta som en mätsticka för dem själva och deras egna resultat. På frågan ”Jämför du dig med andra?” svarar 75,1% av eleverna ”ja” och 21,4% ”nej”. Bortfallet här är 3,5%. Vi kan se en stor skillnad mellan killarna även över programgränserna i denna frågan – killar på praktiska program verkar ha mindre tendenser till att jämföra sig med andra. Endast 26,5% av killarna som studerar praktiskt program påstår att de jämför sig med andra, medan samma siffror för halvteoretiska respektive teoretiska program är 83,3% samt 80,6%. Bland tjejerna är det istället mycket jämnare resultat även mellan programtyperna, de landar alla på 75% eller något över.

Nästa fråga i vårt formulär är en vinkling av föregående fråga av det mer hypotetiska slaget. Vi utgick från hypotesen att elever blir jämförda med andra och frågade därför om det stämmer och i så fall hur eleverna upplever detta. Här fick vi mycket jämna svarsresultat, oavsett program och kön: 51,4% av våra respondenter anser inte att de blir jämförda med andra över huvudtaget, men 24,3% tror att de i jämförelse med andra anses som ”bättre”. Endast 5,2% tror att de i andras ögon hör till de ”sämre”. Något fler (10,4%) tror att de hamnar både ovanför och under medelsträcket. Bortfallet var 8,7%.

Hageman (se 2.2) skriver att trivsel och effektivitet har ett starkt samband och vi tycker oss se dessa tendenser även hos våra respondenter. Tjejerna anger att det är viktigt att kunna hjälpas åt och jobba tillsammans, medan killarna trycker mer på vikten av en ”underhållande lärare”. Båda svaren har dock med elevernas trivsel och inflytande över sin egen situation att göra. 93,2% av tjejerna anser att det är viktigt eller mycket viktigt att trivas samt vara accepterad i skolan för att nå bra resultat. Värdet för killarna är något lägre, 83% anger att det är viktigt/mycket viktigt att trivas samt vara accepterad i skolan för att nå bra resultat och 4% påstår att det är oviktigt. Bland tjejerna är det endast 1,4% som tycker att det är oviktigt.

4.3 Vad anser eleverna stärker/försvagar deras motivation?

I enkätundersökningen hävdar alla våra respondenter, oavsett programtillhörighet, skola och socioekonomiskt område, att de motiveras till studier genom betyg och beröm, tankar på framtida jobb och studier. Det finns således en koppling mellan drivkraft och synliga resultat (betyg). Det finns en rädsla för arbetslöshet eller att inte vara kompetent nog i sin framtida jobb/studiesituation. Enligt majoriteten av vår urvalsgrupp är den största motivationsfaktorn att ha goda framtidsutsikter men intresset för kunskap motiverar också, liksom att bli bättre på något – att se sin egen utveckling, nå fram till målet och se det slutgiltiga resultatet. Enstaka elever drömmer om att uppnå ekonomisk frihet eller till och med att ”rädda världen”!

I stora drag verkar både tjejer och killar, enligt vår undersökning, tycka att viktiga motivationsfaktorer är beröm och stöttning, betyg och konstruktiv kritik. Framtidsutsikter såsom att komma in på rätt utbildning och ha goda jobbmöjligheter är också viktigt.

Klasser på halvteoretiska program har också många tankar om framtiden och olika utbildningsmöjligheter, men man pratar inte lika mycket om att göra en akademisk karriär. På teoretiska program däremot verkar eleverna ha mer av en tävlingsinställning. Både studier och tankar om framtiden präglas av ett tävlingstänkande och framför allt hos killar framhävs det som viktigt att göra bra karriär, att tjäna mycket pengar och att ”komma långt”. Tjejer på teoretiska program verkar tänka mer på den faktiska kunskapen än på att göra en bra karriär, det är killarna som generellt sett har mer av ett karriärstänkande.

I utövandet av fritidsaktiviteter påstår eleverna att ledarna motiverar dem genom feedback, konstruktiv kritik och beröm samt genom att vara inspirerande och skapa tävlingsanda i gruppen. Respondenterna uppger att de tappat motivationen om de ställs inför orimliga krav och om ledarna är oengagerade eller nedvärderande. De skriver också att ledarna får dem att tappa motivationen när de handlar orättvist och pratar för mycket. Tyvärr hade vi stort bortfall på frågorna angående motivation vid elevernas fritidsaktiviteter – i vissa klasser upp till 50%. Samtidigt är de svar vi fått mycket samstämmiga, så vi tycker ändå att det finns viss relevans i vår iakttagelse.

4.4 Hur ser eleverna på sina personliga egenskaper, förutsättningar och möjligheter till framgång i och utanför skolan?

Dysthe påstår (se 2.2) att en av de viktigare faktorerna för att utveckla en god motivation är att känna sig uppskattad och betydelsefull – även läroplanen ger oss direktiv som att skolan skall stärka elevernas självförtroende (Skolverket, 2006:6). Som vi har läst tidigare har det skrivits en del om det normerande samhällets inverkan på individernas motivation och självbild. Dysthe skriver att motivation finns ”inbyggt i samhällets och kulturens förväntningar på sina barn och ungdomar” och hävdar att vad eleverna lär sig formas av de platser där de vistas. I vårt teoriavsnitt slog vi fast att vi som människor berörs av de förväntningar som finns på oss, både våra egna förväntningar men också det som förväntas av oss – av andra runt omkring. Alltså: motivationen grundas utifrån egna men också andras förväntningar. Betygen talar om för eleverna hur de ligger till med hänsyn till kunskapsmål och betygskriterier både på lokal nivå och riksnivå, men vilket betyg ger de sig själva? Är eleverna själva nöjda med vad de uppnår i skolan? När de sina egna förväntningar?

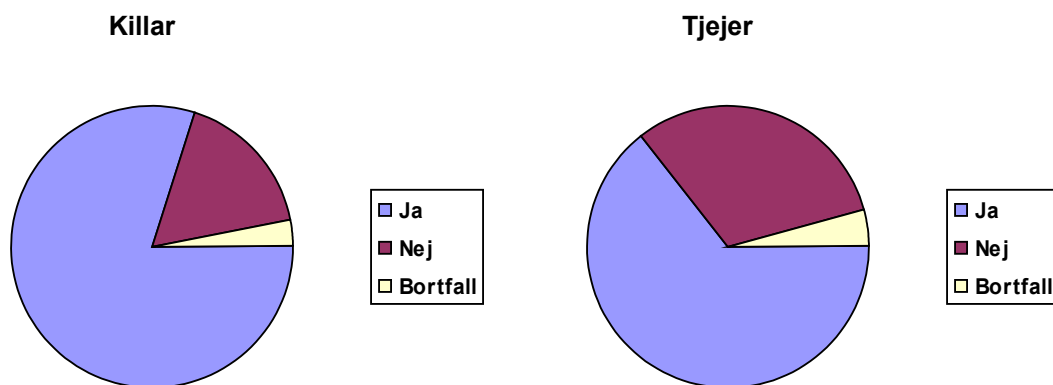
Ja, hyfsat nöjda verkar de i alla fall vara – 62% av killarna och 65,8% av tjejerna anger att de är nöjda med sina insatser men 28% respektive 31,5% är inte nöjda (10% samt 2,7% bortfall).

Oavsett programtillhörighet har vi sett att en stor andel av våra respondenter verkar tro på sig själva och sin kapacitet. Totalt 85% av killarna anser att de har gott självförtroende, 10% svarar ”nej” och vi hade 5% bortfall på denna fråga. Bland tjejerna säger 67,1% ”ja” och 28,8% säger att de inte har bra självförtroende (4,1% bortfall). Av de tjejer som går teoretiska program ser vi stort antal negativa svar, en frekvens på 29,7% anser att de inte har bra självförtroende. I vår

undersökningsgrupp hade vi bara fyra tjejer från praktiskt program, där svarade 50% ”nej” – men urvalet är ju mycket litet och därför är detta resultat inte särskilt tillförlitligt. Oavsett detta kan vi dra slutsatsen att elever i vår urvalsgrupp i stort har ett ganska bra självförtroende, totalt 77,5% av eleverna i vår undersökning anser att de har ett bra självförtroende, 17,9% sa ”nej, jag har inte bra självförtroende” och vi ser här ett bortfall på strax under 5%.

Som vi misstänkte redan innan vi gjorde studien, tror killar något mer på sin kapacitet än tjejer. På frågan ”Tror du att du har kapacitet att bli vad du vill?” svarade ungefär 15% fler killar än tjejer ”Ja”.

Tror du att du har kapacitet att bli vad du vill?



80% av killarna och färre av tjejerna, 64,4%, tror sig om att kunna bli vad de vill. Endast 17% av killarna, jämfört med tjejernas 31,5%, svarar att de inte tror att de har kapacitet att nå dit de vill. I resultatet finns ett bortfall bland killarna med 3% och bland tjejerna med 4,1%.

5. Diskussion och konsekvenser för läraryrket

I och med skolsituationens natur, med dess komplexitet och många mänskliga möten blir det svårt att säga att en lärare har rätt eller fel metod för att motivera sina elever. Bara uppmuntran och lätta arbetsuppgifter kommer inte att motivera alla – och även om det i en situation motiverar en elev kan det i ett annat läge förstöra för samma elev... Vår studie visar att lärare överlag är mycket duktiga på att motivera sina elever, samtidigt är det föga troligt att man kommer lyckas till hundra procent med att motivera sina elever – det handlar snarare om att skapa en fungerande dynamik. Vad är talande för denna dynamik och vad kan vi som lärare göra för att skapa bästa möjliga förutsättningar för att elever ska bli motiverade?

5.1 Gruppdynamiska förutsättningar – kopplingar och samband

Tanken på att en elev kan röra sig mellan många olika miljöer under en och samma dag kan kanske förklara varför vissa elever är omotiverade att studera. Till exempel: från hemmet till skolan, från skolan till fotbollsträningen, från träningen till en kompis, från den hemmiljön till sitt eget hem. Under en dag kan en elev vistas i fyra-fem olika grupper, med olika normer och möjligtvis fyra eller fem olika förhållningssätt till honom/henne. Man blir som elev ställd inför en mängd dilemman under en dag och betar sig emellanåt ”som en katt runt het gröt”. Detta kan innebära att eleven blir så ställd att denne ibland inte tar något beslut alls utan hamnar i konflikt med sig själv och sina motiv. Ett exempel skulle kunna vara: motivet *att vara en flitig elev* och jobba bra för att vara omtyckt av läraren och få högt betyg krockar med motivet *att passa in i gruppen* och lite halvt strunta i skolarbetet för att behålla sin sociala status. Vi menar att motivation är starkt kopplad dels till gruppens utformning och dynamik och dels till den enskildes förutsättningar.

Man talar ofta inom lärarutbildningen, i anslutning till målet ”en skola för alla”, om hur vi ska aktivera alla elever – inklusive de som har utbredda svårigheter att anpassa sig till gruppen. Vi har som mål att integrera även dessa elever, som vissa lärare skulle kalla ”problemelever”, i en vanlig klassrumssituation. Vi har tidigare läst att vad eleverna lär sig formas av de platser där de vistas. Dysthe säger också: ”bara att delta i och bli uppskattad i en grupp ger motivation för fortsatt lärande”. Efter att ha varit på praktik under lärarutbildningen och våra erfarenheter från

lärarjobb säger oss att de elever som har utbredda koncentrationsproblem av olika slag varken är särskilt uppskattade i gruppen (klassen) eller är särskilt deltagande. Är det rimligt att låta andra elever ta smällen? En elev som är uppenbart utanför den ”normala” samspeletsgruppen i klassen kan ta så mycket av lärarens tid och uppmärksamhet i anspråk att den övriga gruppen blir lidande. Kanske förstör vi de blyga, tysta elevernas möjligheter genom att tillåta den stökige eleven att vara kvar i gruppen? Samtidigt kan man hävda i enlighet med teorier kring ”den närmaste utvecklingszonen” att eleven borde vara kvar i sin vanliga klass eftersom där finns andra elever som kan hjälpa honom eller henne till nästa nivå, men detta förutsätter att det sociala samspelet fungerar. Man möter ibland elever som helt enkelt är så utagerande att det är omöjligt för dem att delta normalt i vare sig lärsituationen eller det sociala samspelet. I bästa fall lär sig resterande elever i gruppen att jobba oavsett omgivning och tumultet kan på så sätt bli en positiv del av elevernas läroprocess. Frågan är hur ofta en utagerande elev blir en positiv kraft och hur ofta tumultet bara blir ett orosmoment som istället minskar kapaciteten hos övriga elever.

Gruppdynamiken störs ibland så mycket att många elever som skulle kunna ha en lysande kunskapsutveckling står i princip stilla på grund av att *en* elev inte klarar av situationen. Ibland är det omöjligt att få eleven att ens sitta ner, sluta prata och lyssna till de enklaste instruktioner. Om man sätter en elev som har sådana utbredda problem med auktoriteter i en liberal klassrumssituation uppnår man antagligen bara tillväxt av problemet och inte en god miljö där motivation kan spira. Vi menar att det är orätt gentemot både gruppen och den så kallade ”problemeleven” eftersom varken gruppen eller den enskilda eleven utvecklas. Den eleven borde få vistas i en situation där han/hon kan läka och utvecklas på bästa sätt. Om det är en fungerande integration vi talar om och strävar efter – är det orimligt att låta ”den svagaste länken” få hela kedjan att brista.

När Helena Ahl skriver om yttre och inre motivation ifrågasätter hon var de sociala behoven hamnar, eftersom ett sådant behov kan anses vara både yttre och inre motivation. "Man kan exempelvis göra något på grund av yttre motivation (man får betalt för det eller man är tvungen), men fortsätta bara för att det är så roligt" (Ahl, 2004:47), det vill säga ett eget val utifrån ens inre motivation. Det är intressant och man kan härleda mycket av detta till musikens betydelse hos till exempel en yrkesmusiker - han eller hon utövar sin musik utifrån den yttre motivationen att hon

måste ha ett jobb, men lika mycket från en inre ståndpunkt - att det är en passion att utöva musik. Att som lärare ha som mål att bland sina elever skapa en passion för det ämne man undervisar i är en beundransvärd inställning. Det grundar sig lämpligtvis i ämnesexpertis och ett egenintresse vad gäller ämnet.

5.2 Naturliga samband och komplexa dilemman

Allt som vi har tagit upp i vår diskussion verkar naturligtvis också i kombination med vartannat. Det är sällan man kan hänvisa en elevs problem till *ett* fenomen eller *en* orsak, oftast samverkar många olika saker – till exempel gruppdynamiska orsaker och problem på det rent personliga planet... De flesta av våra informanter säger att läraren är viktig för deras motivation. Lärarens förhållningssätt till eleverna är av mycket stor betydelse och utifrån enkäterna kan vi se exempel på vilka egenskaper som hjälper och vilka som stjälper. Vi vill påstå att det finns positiv och negativ motivation, driv/vilja versus stress/tvång. I anslutning till tidigare forskning om fruktan eller rädsla som drivkraft (se 2.3) kan vi dra slutsatsen att fruktan inte kommer att bidra till bättre resultat. Alltså bör man inte som lärare använda "skrämselmotivation": att "hota" eller "skrämma" eleverna till att arbeta hårdare kommer helt enkelt inte att få en positiv inverkan. Flera forskare som vi hänvisat till säger att det alltid finns motiv till en handling och inom det sociokulturella perspektivet anser man att motiven till stor del påverkas av omgivningen. Vi menar att det bör finnas en jämn fördelning av vilja och krav för att uppnå en bra lärandesituation. Lärarens och även föräldrarnas uppgift är att ge barnet en chans att lära sig och hjälpa eleven att komma över de trösklar han/hon ställs inför. Den positiva responsen man får som elev bör till stor del komma från läraren, vilket vi fått belägg för i vår undersökning. I skolan bör vi alltså sträva efter att skapa en lärandemiljö där elever ges möjlighet att klättra högre, men detta är inte helt enkelt. Det finns en mängd dilemman som påverkar både utgångspunkt och process. Låt oss ta några exempel, förvisso påhittade men ändå fullt möjliga i verkligheten. De här eleverna går i samma klass, första året på låt oss säga Samhällsvetenskapliga programmet.

Exempel 1:

Madeleine har två välutbildade föräldrar och känner stor press hemifrån att "bli något". Självt vill hon helst bli frisör, men hennes föräldrar tycker "som frisör får du väl inte möjligheter till en bra karriär". Madeleine blir mer eller mindre tvingad

att läsa läxor i oändlighet och känner ingen uppmuntran över det som är hennes verkliga intresse – hår, mode och kläder. Det ger en olust inför lärandet men samtidigt lär hon sig – av fel orsaker...

Exempel 2:

Nisse lever i en familj där föräldrarna tycker att Nisse ska göra det han har talang för, det han drömmer om. Nisse är duktig på att spela gitarr och vill gärna bli musiker. Det innebär inte att han kan hålla på bara med musik, hans föräldrar påpekar att han fortfarande måste läsa alla sina läxor. Nisse inser att han för sin egen skull faktiskt bör läsa läxorna, även om han hellre skulle sitta och spela på sin gitarr.

Som lärare ska man försöka motivera båda dessa elever att lära sig. Madeleine kommer till skolan med inställningen att allt utom de praktiska ämnena är tråkiga. Som lärare får man försöka visa för Madeleine, för det första att andra ämnen faktiskt kan vara intressanta. Det är inte säkert men med stor sannolikhet kommer Madeleine att slå bakut och senare välja en väg som är mycket långt från den hennes föräldrar förväntar sig att hon ska ta. Mardrömmen i Madeleines scenario vore att hon ”vaknar upp” en morgon och inser att hon lever någon annans liv: att hon har gjort sina val baserat på vad andra tyckt och förväntat sig snarare än vad hon själv drömt om. Nisse verkar däremot ganska intresserad av de flesta ämnen i skolan, åtminstone på ytan. Här måste man som lärare pusha eleven till att våga dyka ned i ämnet och att ta ett steg till. När Nisse förstår sambanden inom historia, ett ämne som verkligen inte varit särskilt roligt tidigare, kommer han över den första tröskeln. Han blir helt fascinerad av länders olika statsskick och bestämmer sig efter gymnasiet för att studera statsvetenskap.

Med detta exempel vill vi visa på hur man antingen kan tvinga in en elev i en förutbestämd värld eller öppna en värld för en elev och visa på tusentals möjligheter. Om vi styr eleven för hårt enligt våra egna mallar, kan det ibland få motsatt effekt. Oftast är det bättre, menar vi, att ge eleven möjlighet att välja själv genom att hjälpa honom/henne över trösklarna – utan att för den delen tvinga eleven till något. I enlighet med Maslows teori (se 2.3) kommer kanske eleven motiveras att klättra, så länge de grundläggande behoven är tillfredsställda? Nej, det vore inte

hela sanningen – den miljö som gynnar motivation allra bäst skapas av både lärare och elever i anslutning till den närmaste utvecklingszonen (se 2.2) och till stor del också i elevens hemsituation. Här finns en fin balansgång – att vägleda, ge struktur och ställa krav å ena sidan och entusiasmera, väcka ett slumrande intresse och ge möjligheter att drömma å andra sidan. Genom att ställa krav ger vi eleven möjlighet att välja själv – vi kan inte släppa iväg eleven att ströva fritt på grönbete, vi måste våga utmana eleven att lära och därigenom kommer han/hon att öppna en värld av möjligheter för sig själv.

Exempel 3:

Niklas är en kille som aldrig haft kläderna eller prylarna som är "inne". På grund av detta och att Niklas är blyg, har han aldrig kommit in i kompisgänget. Niklas blir röd om kinderna så fort han ska redovisa något inför klassen och ibland får han inte fram ett ljud, orden bara stakar sig och dessutom är det alltid någon som fnissar åt honom. Han trivs inte i skolan, han sitter hellre hemma och spelar tv-spel.

Problematiken i detta är att Niklas aldrig har fått förutsättningarna att ta för sig socialt. Detta har lett till att han nu är begränsad i sin kunskapsutveckling eftersom han blir låst av sina svårigheter att anpassa sig till gruppen. Niklas kan vara vem som helst som har en annorlunda bakgrund – etnicitet, familjeförhållande, livsåskådning, social tillhörighet eller något annat som skiljer sig från mängden. Det som hindrar elever som Niklas är inte brist på studiemotivation eller kapacitet, utan snarare de barriärer som finns på det sociala planet. Elever som Niklas kämpar först och främst med sig själva, de vill passa in i och bli accepterade av gruppen. Utifrån detta skapas inte en olust att lära men en olust att gå till skolan kan mycket väl uppstå. Vi menar att vi som lärare måste utveckla en kompetens att hantera situationer av detta slag. Om vi inte gör det riskerar vi att exkludera och begränsa elever med en uppenbar kapacitet. Vi måste lära oss att hantera gruppdynamiken så att varje enskild elev blir en del av gruppen och kan koncentrera sig på sina studier.

5.3 En intressant iakttagelse

Vi upptäckte under vår studie att vissa frågor i formuläret uppmärksammades mer än andra. När eleverna kom till frågor som var av mer personlig karaktär uppstod samtal mellan eleverna, främst bland tjejerna. Frågor som ”Va, hur kan dom fråga sånt här?”, ”Vad menar dom med den här frågan?” eller ”Vad svarade du på denna frågan?” förekom i nästan alla klasser när de nådde frågor om självförtroende och huruvida de jämför sig med andra. Vi tycker det är intressant att frågor om självförtroende och hur man ser på sig själv eller tänker om sig själv väcker ett behov att ventilera sina känslor. Frågorna verkar vara av sådan natur att de berör och engagerar personen som ska svara.

5.4 Sammanfattning

Utgångspunkten för vår studie var frågor kring hur elever motiveras att studera och hur lärare i våra skolor lyckas med detta uppdrag. Vi har i vår undersökning tittat närmare på vad begreppet motivation innebär. Vi ville försöka utreda hur stor betydelse studiemotivation och målmedvetenhet har för gymnasieelevers upplevelser av att lära. Vi ville också undersöka hur individen samspelar med gruppen – hur elevers motivation påverkas av umgängeskretsen.

Vår studie visar på att läraren är viktig för elevernas motivation och att de för det mesta lyckas ganska bra med sin uppgift. Lärare som brister i engagemang, tydlighet och struktur hävdar eleverna har en negativ inverkan på deras motivation, men tre av fyra elever säger att de får positiv feedback för sitt skolarbete och många anger att de är motiverade att studera. En majoritet av respondenterna anger betyg, uppmuntran samt goda framtidsutsikter och möjligheter som de största motivationsfaktorerna. Umgänget är viktigt – detta stärker de sociokulturella tankar som vi redan tagit del av, om gruppens betydelse för individens utveckling. Respondenternas svar har gett oss nya tankar om hur elever agerar och reagerar i samspel med gruppen och hur det kan bidra till deras motivation, detta är något som vi tycker hade varit spännande att utforska, vilket vi förklarar närmare under avsnittet om vidare forskning.

5.5 Vidare forskning

Vi tycker det hade varit intressant att undersöka mer ingående hur elever trivs i skolan – om gruppens sammansättning, hur de kan utveckla ett gott självförtroende, hur eleven ser sin roll i det

sociala spelet och vidare hur gruppdynamiken påverkas av den enskildes yttringar.

Vi har i vår studie utgått från det sociokulturella perspektivet och forskare som Dysthe nämner gruppdeltagande, uppskattning och att känna sig betydelsefull som viktiga motivationsfaktorer för fortsatt lärande. Hageman skriver om trivsel och utveckling som vitala komponenter för effektivitet och framgång. Detta är något som vi efter vår studie gärna skulle se vidare utforskat.

5.6 Slutord

Som blivande lärare har vi försökt synliggöra och förstå de processer som är kopplade till elevers motivation i skolan. Vi menar att med kunskap om målmedvetenhet och motivation kan man som lärare ge elever bättre möjligheter att utvecklas, både kunskapsmässigt och personligt. Motivation är den starkaste och viktigaste katalysatorn för lärande och motivation som är grundad i en god självbild blir en starkare drivkraft än motivation bara utifrån andras förväntningar (till exempel lärares/föräldrars krav). Lärarutbildning och läroplan lämnar i sina välformulerade uppmaningar och pedagogiska idéer få luckor att stänga. De bildar ett tätt nät av förväntningar, krav och vägledning om vad vår uppgift är som lärare. Vi vill lyfta fram dilemmat i vilket skolan inte lyckas nå sina teoretiska mål i praktiken. Hur vi som lärare reagerar och agerar i mötet med praktiken, utifrån vår kunskapsbas och de läroplaner vi har att tillgå, är inte likadant över tid. Vi menar att de olika reaktionerna beror på vilka värderingar, trender, åsikter med mera som är aktuella. Samtidigt beror det naturligtvis på de verktyg som skolan format för sin verksamhet. Under det att tiden går präglas samhället av en rad olika paradigmer av åsikter och värderingar som på vissa punkter förblir identiska över tid, medan andra genomgår dramatiska förändringar. När tillkortakommandet blir för stort resulterar det i stora svårigheter att bedriva meningsfull undervisning och eleverna hamnar i kläm. Vissa problem löser vi, vissa problem är samma över tid och andra förändras, kanske till och med försvinner eller ersätts av ett nytt problem. I och med de snabba attitydförändringar som sker i dagens samhälle får skolan på de mest föränderliga punkterna svårt att bemöta dilemmat med rätt verktyg. Därför är det viktigt för skolan att upprätthålla och bidra till utvecklingen av en av de mest grundläggande faktorerna i verksamheten – studiemotivationen bland eleverna. ”Sikta på stjärnorna...” skrev vi, men vad händer om man siktar på trädtopparna? Man blir troligtvis kvar på marken, i bästa fall kommer man upp på hustaket... Lär dina elever att sikta på stjärnorna, inte trädtopparna.

Källor

Helen Ahl, ”Motivation och vuxnas lärande: En kunskapsöversikt och problematisering”
(Stockholm: Myndigheten för skolutveckling, Liber distribution, 2004)

Robert C Bolles, ”Theory of motivation”
(New York: Harper & Row, 1975)

Silwa Claesson, ”Spår av teorier i praktiken”
(Lund: Studentlitteratur, 2002)

Gunnel Colnerud/Kjell Granström, ”Respekt för läraryrket”: Andra upplagan
(Stockholm: HLS förlag, 2002)

Olga Dysthe, ”Dialog, samspel och lärande”
(Lund: Studentlitteratur, 2003)

Peter Esaiasson, Mikael Gilljam, Henrik Oscarsson, Lena Wägnerud, ”Metodpraktikan – konsten
att studera samhälle, individ och marknad”: Tredje upplagan
(Stockholm: Norstedts Juridik AB, 2007)

Gisela Hageman, ”Konsten att motivera”
(Malmö: Liber, 1990)

Gunn Imsen, "Elevers värld - Introduktion till pedagogisk psykologi"
(Lund: Studentlitteratur, 2006)

Lars-Åke Kernell, ”Att finna balanser”
(Lund: Studentlitteratur, 2002)

Kristen Bent Madsen, "Motivation: drivkraften bakom våra handlingar"

(Stockholm: Wahlström & Widstrand, 1970)

Kristen Bent Madsen, "Motivation - från teori till praktik"
(Örebro: Veje, 1986)

Ference Marton & Ingrid Carlgren, "Lärare av imorgon"
(Stockholm: Lärarförbundet, 2002)

Ference Marton & Shirley Booth, "Om lärande"
(Lund: Studentlitteratur, 2000)

Abraham Maslow, "Motivation and personality": andra upplagan
(New York: Harper & Row, 1970)

Lev Vygotskij, "Mind in society"
(Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1978)

Internet

Nationalencyklopedin, <http://www.ne.se/motivation>: 2009-05-26
http://www.ne.se/jantelagen?i_whole_article=true: 2009-06-09

Pricken över livet, <http://www.livet.se/ord/källa/2849>: 2009-06-09
http://www.livet.se/ord/liknande/se_105802: 2009-06-09

Övriga handlingar

Skolverket, "Skolverkets allmänna råd om individuella utvecklingsplanen"
(Stockholm: Fritzes, 2005)

Skolverket, "Läroplan för de frivilliga skolformerna Lpf 94"
SKOLFS 1994:2/SKOLFS 2006:24
(Stockholm: Fritzes, 2006)

Tjej Kille

Program: _____

Enkätundersökning

Undersökning för tredjeårselever över arton år

Teodor Ydrestål
Mikael Ekespong

Hej!

Vi är två studenter på lärarprogrammet vid Göteborgsuniversitet. Vi gör en studie kring hur motivation fungerar, och är mycket tacksamma för att du tar dej tid att fylla i vår enkät.

1. Tycker du att du får positiv feedback för ditt arbete i skolan?

Ja Nej

2. Av vem? Ringa gärna in flera alternativ!

Lärare Föräldrar Kompisar
Annan (ange vem) _____

3. Vad motiverar dig till att studera? _____

4. Motiverar dina lärare dig?

Ja Nej

Om ja, hur? _____

4. Är det något han/hon gör som får dig att tappa motivationen?

Om ja, vad? _____

5. Ge förslag på vad en lärare generellt kan göra för att motivera dig?

6. Hur viktigt är det för dig att få konstruktiv kritik?

Oviktigt Ganska viktigt Viktigt Mycket viktigt

7. Hur viktigt är det för dig att trivas och vara accepterad i skolan för att nå bra resultat?

Oviktigt Ganska viktigt Viktigt Mycket viktigt

8. Hur mycket tid lägger du ner på läxarbete/skolarbete utanför skoltid?

upp till 5 tim/vecka upp till 7 tim/vecka upp till 10 tim/vecka

9. Jämför du dig med andra?

Ja Nej

10. Blir du jämförd med andra?

Nej Vissa säger att jag är bättre än... Vissa säger att jag är sämre än...

11. Har du något/några favoritämnen?

Ja Nej
Om ja, vilket/vilka? _____

12. Är du bättre i de ämnena?

Ja Nej

13. Anser du att du har ett bra självförtroende?

Ja Nej

14. Tror du att du har kapacitet att bli vad du vill?

Ja Nej

15. Om nej, vad tror du att det beror det på?

bristande motivation fysiska förutsättningar bristande intresse IQ/dumhet

16. Tycker du att du gör en bra insats?

Ja Nej

17. Är du nöjd med din insats?

Ja Nej

18. Ange ett fritidsintresse (t ex fotboll, hästar, musik...)

19. Varför håller du på med just det? Motivera ditt svar!

20. Tycker du att du får positiv feedback för din fritidsaktivitet?

Ja Nej

21. Om ja, av vem? Ringa gärna in flera alternativ!

Lärare Tränare Föräldrar Kompisar Annan (ange vem)

22. Motiverar din lärare/tränare/instruktör dig?

Ja Nej

23. Om ja, hur? _____

24. Är det något han/hon gör som får dig att tappa motivationen?

Ja Nej

25. Om ja, vad? _____

26. Har du någon förebild?

Ja Nej

27. Vad vill du med din fritidsaktivitet? Kryssa gärna i flera alternativ!

Ha roligt Bli professionell Veta allt

28. Hur ofta utövar du din fritidsaktivitet?

Regelbundet Sporadiskt

29. Hur mycket tid lägger du ner utanför träningen/lektionen?

upp till 5 tim/vecka upp till 7 tim/vecka upp till 10 tim/vecka

30. Tycker du att du gör en bra insats?

Ja Nej

31. Jämför du dig med andra?

Ja Nej

32. Tävlrar du mot dig själv eller mot andra?

Ja Nej

33. Är det hård konkurrens?

Ja Nej

34. Känner du att det är en tävling om att vara bäst?

Ja Nej