



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Institutionen för pedagogik och didaktik

GÖTEBORG UNIVERSITY *Department of Education*

Motivationens roll vid inläring

En studie om pedagogers roll vid lärande

Margarita Cuklev

Annika Rudvall

Johanna Tagesson

LAU390

Handledare: Åke Lennar

Examinator: Agneta Simeonsdotter Svensson

Rapportnummer: VT11-2920-021

Abstract

Arbetets art:	Examensarbete Lärarprogrammet, LAU390
Titel:	Motivationens roll vid inläring En studie om pedagogers roll vid lärande
Författare:	Margarita Cuklev, Annika Rudvall, Johanna Tagesson
Termin och år:	VT 2011
Kursansvarig institution:	Sociologiska institutionen
Handledare:	Åke Lennar
Examinator:	Agneta Simeonsdotter Svensson
Rapportnummer:	VT11-2920-021
Nyckelord:	Motivation, variation, pedagogens roll, elevens drivkraft, engagemang, lärandemiljö

Bakgrund och syfte

Syftet med studien är att belysa hur viktig motivationen är för elevers lärande i skolan och arbetets huvudfråga är ”Vad är motivationens roll vid inläring?”. Studien undersöker hur pedagoger tänker kring begreppet motivation och hur de resonerar kring motivationens betydelse för elevers lärande.

Metod och material

Vi valde att göra en kvalitativ studie där vi intervjuade nio pedagoger, från tre olika skolor, om deras syn på motivation och dess betydelse för elevers lärande. Samtliga pedagoger arbetar med elever i de yngre åldrarna. Vi valde att göra semistrukturerade intervjuer som undersökningsmetod då vi ville ha möjlighet att ställa följdfrågor till informanterna. Efter arbetet med att transkribera intervjuerna sammanställde vi dem.

Resultat

Pedagogerna var eniga om att motivation är drivkraften, lusten och viljan att lära sig och de ansåg att de påverkar elevers motivation genom sitt bemötande. De beskrev även att det var viktigt att ha förmågan att kunna ta elevers perspektiv samt vikten av att ha en varierad undervisning. Genom att låta eleverna vara delaktiga i planering av undervisningen menade pedagogerna att det motiverade eleverna.

Avslutningsvis kan man också läsa om våra egna tankar, reflektioner och didaktiska slutsatser kring motivation och motivationens roll inom lärandet.

Betydelse för läraryrket

Vi anser att motivation är en central del i elevers långsiktiga lärande och det är vår uppgift att ge elever de bästa förutsättningarna för deras lärande.

Innehåll

1	Inledning	1
1.1	Bakgrund	1
1.2	Vad är motivation?	1
1.3	Avgränsning.....	2
2	Syfte och frågeställning	3
3	Litteraturgenomgång och teoriansknytning.....	4
3.1	Styrdokumentet.....	4
3.2	Teorier	4
3.2.1	Sociokulturella perspektivet.....	4
3.2.2	Utvecklingsekologisk teori.....	6
3.2.3	Konstruktivistiska perspektivet.....	8
3.2.4	Fenomenografi och Variationsteori.....	10
3.2.5	Behaviorism	12
3.3	Forskning	12
3.3.1	Forskning om inre och yttre motivation.....	12
3.3.2	Pedagogisk motivationsforskning	13
3.3.3	”Drivkraften – motivation, känslan och viljan”	14
3.3.4	SOU 2000:19.....	16
3.3.5	”Att finna balanser”.....	17
4	Metod.....	18
4.1	Hermeneutik	18
4.2	Kvalitativ intervju.....	18
4.3	Urval och genomförande	18
4.4	Etiska principer.....	20
4.5	Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet	20
5	Resultat och analys	21
5.1	Svar på intervjufrågorna	21
5.2	Sammanfattning av svaren på vår huvudfråga: <i>Vad är motivationens roll vid inläring?</i>	30
6	Diskussion och didaktiska slutsatser.....	32
6.1	Metoddiskussion.....	32

6.2	Didaktiska slutsatser	33
6.3	Egna reflektioner utifrån vår studie	35
6.4	Vidare forskning	38
	Referenslista	39
	Bilaga 1 Intervjufrågor	
	Bilaga 2 Exempel på undervisningsmoment	

1 Inledning

Med vårt arbete vill vi skapa en diskussion om begreppet motivation och undersöka vilken roll motivation spelar vid inläring. Vi har sällan hört någon diskussion om motivation på våra VFU platser. Eleverna förväntas vara motiverade när de kommer till skolan och vår erfarenhet är att man som pedagog inte riktigt hinner reflektera över motivationens roll i lärandet samt hur jag som pedagog kan bidra till att få eleverna mer motiverade. Begreppet motivation är viktigt att förstå för så väl pedagog som elev. Som pedagog för att kunna skapa ett undervisningsklimat som ger ett lustfyllt lärande och som motiverar eleverna, som i sin tur genom motivation skall hitta drivkraften till att vilja lära sig i skolan.

Vi upplever att flera elever inte alltid har syftet klart för sig med vad de ska lära då de inte fått förklarat för sig vad de ska ha kunskapen till. Ibland kan undervisningen kännas enformig och stimulerar därmed inte eleverna. Detta kan vara några av orsakerna till att man kanske får omotiverade elever och det är här pedagogerna har en stor roll att spela. Påverkar pedagogen elevens motivation? Hur kan jag som pedagog få eleverna mer motiverade? Detta är några av frågorna som vi försöker besvara inom ramen för detta arbete. Vi har tittat på frågeställningen ur ett teoretiskt perspektiv, där vi har haft hjälp av diverse litteratur, rapporter och artiklar, men även kombinerat med intervjuer av till vardags aktiva pedagoger.

Enligt Lpo94 har skolan som uppdrag att ge elever de kunskaper de behöver för att kunna leva och verka i samhället. Skolans undervisning skall inspirera och uppmuntra elever till fortsatt lärande. Det är därför viktigt att pedagoger är medvetna om hur deras arbetssätt påverkar elevers motivation till att lära. Det finns flera faktorer som påverkar elevers motivation så som elevers möjlighet till att kunna påverka undervisningen och föräldrars inställning till skolan. Lpo94 säger även att skolans undervisning skall anpassas efter elevers olika behov och förutsättningar. Detta är några av aspekterna som vi har försökt fördjupa oss inom. Att motivation vid inläring är viktigt det tror vi att de flesta är överens om, ändå är det väldigt sällan man pratar om detta i skolorna och bland pedagogerna. Vi tror att man behöver väcka en diskussion i skolan om hur motivationen påverkas på olika sätt.

1.1 Bakgrund

Vi anser att det är viktigt att ta reda på hur pedagoger kan påverka elevers motivation till lärande inte minst för att vår kommande profession som blivande lärare. Att skapa ett lärande som ger eleverna rätt förutsättningar i skolan är viktigt att ta reda på anser vi.

1.2 Vad är motivation?

För att ge en vidare bild av begreppet motivation visar vi här några definitioner utifrån vår valda litteratur.

Enligt nationalencyklopedin är motivation ”de faktorer hos individen som väcker, formar och riktar beteendet mot olika mål” (www.ne.se).

Jenner (2004) diskuterar pedagogisk motivationsforskning i sin bok och där förklarar han att begreppet motivation härstammar från det latinska ordet "movere" vilket betyder "att röra sig".

Giota (2001) förklarar motivation som ett begrepp med flera dimensioner som påverkas av den enskildes uppfattningar, känslor och attityder. Giota (2001) skriver om skillnaden mellan inre och yttre motivation. Den inre motivationen styrs av sin egen nyfikenhet och viljan att lära. Den yttre drivs av beröm från bland annat pedagoger och föräldrar.

Imsen (2006) redogör för att motivation skapar meningsfull aktivitet hos människor och är en viktig del i förståelsen av människans beteende. Hon säger också att våra känslor, tankar och förnuft knyts samman och skapar mening åt våra handlingar.

Illeris (2007) beskriver svårigheten i att definiera begreppet motivation. Han menar att det inte finns någon allmänt bestämd term för begreppet. Illris betonar vikten av drivkraften som han sedan delar upp i känslor som dels är förknippade med lärandesituationer och dels med motivation – som han kopplar till vilja och attityder.

"Jag avser med detta ord helt enkelt "lust och vilja att lära" – motivationsbegreppet innefattar alltså en avsikt och ambition att lära och denna avsikt är nära knuten till intresset och lusten från elevens sida inför "inlärningsprojektet" skriver Edgren när hon förklarar begreppet motivation Edgren (SOU 2000:19 s.32)

1.3 Avgränsning

I vår studie har vi valt att inte titta närmre på elevers uppfattning av motivationens betydelse. Vi kommer inte att undersöka om genus har någon relevans för vår studie. Vi kommer heller inte undersöka om skolans geografiska placering har någon betydelse för motivationen.

2 Syfte och frågeställning

Syftet med studien är att ta reda på hur pedagoger tror att motivationen påverkar elevers inläring. Vi vill ta reda på om och i så fall på vilket sätt pedagogers arbetssätt hjälper till att hålla uppe motivationen hos elever och om de har omvärderat sin roll som pedagog i lärandet, samt hur deras engagemang och inställning kan påverka elevers motivation. Vi anser att detta är viktigt för oss, som blivande pedagoger, att titta närmre på.

Följande frågor kommer vi försöka besvara inom ramen för detta examensarbete, vi har delat upp det i en huvudfråga och ett antal underfrågor.

- *Vad är motivationens roll vid inläring?*
 1. *Vad innebär begreppet motivation för elevers lärande?*
 2. *Påverkar pedagogerna elevers motivation?*
 3. *Vilka arbetssätt använder pedagogerna för att öka motivationen hos elever?*
 4. *Ser man skillnad på en motiverad/omotiverad elev?*
 5. *Har eleverna inflytande i undervisningen och kan inflytandet påverka motivationen?*
 6. *Påverkar föräldrars inställning till skolan elevens motivation?*
 7. *Vad betyder inre och yttre motivation?*

3 Litteraturgenomgång och teoriansknytning

I vår litteraturgenomgång har vi läst in oss på de olika teorierna och styrdokumentet. Vi har dessutom granskat litteratur som tar upp motivationen och drivkraftens betydelse i undervisningen. Den litteraturen vi läst beskriver även pedagogers roll i hur motivation skapas i undervisningen. Vår grundsyn på lärande stämmer väl överens med det sociokulturella perspektivet. I denna anda vill vi ha ett flerstämmigt klassrum med interaktion. Vi utgår från att vi bäst lär tillsammans genom diskussion, dialog och i samspel. Lärandet sker i en kontext mellan elev/elev och elev/lärare (Olga Dysthe, 2003). Därför kommer våra tankar och teoretiska angreppssätt i vår studie att genomsyras av ett sociokulturellt perspektiv.

3.1 Styrdokumentet

Skollagen är konstituerad av riksdagen och beskriver de grundläggande bestämmelserna om skolan. I 4 kap. Grundskolan, 1§, beskrivs grundskolans uppdrag som är att ge elever den utbildning och de kunskaper de behöver för att kunna delta i samhället som goda samhällsmedborgare. Utbildningen ska ligga till grund för fortsatta gymnasiala studier. Den 2§ i skollagen berättar att eleverna ska kunna påverka hur deras utbildning utformas.

Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklass och fritidshemmet(Lpo 94)

”Skolans uppdrag är att främja lärande där individen stimuleras att inhämta kunskaper. I samarbetet med hemmen skall skolan främja elevernas utveckling till ansvars-kännande människor och samhällsmedlemmar (1 kap. 2§).” Motivation är ett centralt begrepp som bidrar till förutsättningar som behövs för att främja lärandet. I Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklass och fritidshemmet (Lpo 94) står det inget specifikt om begreppet motivation, men olika faktorer som påverkar och skapar motivation finns beskrivna. Det står tydligt hur skolan ska sträva efter att ge alla elever möjlighet att utveckla sin nyfikenhet och lust att lära. Pedagoger ska arbeta för att ”stärka elevernas vilja att lära och elevens tillit till den egna förmågan”. Vidare skildras elevens ansvar och inflytande ”De demokratiska principerna att kunna påverka, ta ansvar och vara delaktig, skall omfatta alla elever. Elevens kunskapsmässiga och sociala utveckling förutsätter att de tar ett allt större ansvar för det egna arbetet och för skolmiljön, samt att de får ett reellt inflytande på utbildningens utformning. Enligt skollagen åligger det alla som arbetar i skolan att verka för demokratiska arbetsformer (kap. 2§).” Föräldrar och skolan har ett gemensamt ansvar för elevens skolgång och att de får bästa möjliga förutsättningar för att utvecklas.

3.2 Teorier

”Vilken grundsyn man än har på lärande är motivation och engagemang avgörande. Det framhålls dock olika starkt beroende på vilken utgångspunkt man har.” (Dysthe, 2003:38).

3.2.1 Sociokulturella perspektivet

Gun Imsen (2006) skriver att enligt den ryske psykologen Vygotskij (1896–1934) har all intellektuell utveckling och allt tänkande sin grund i social aktivitet. ”Det individuella, självständiga tänkandet är socialt betingat och är ett resultat av det sociala samspelet mellan barnet och andra människor” (Imsen, 2006:312). Ett barns utveckling går från ett läge där

barnet tillsammans med andra kan göra saker och ting till ett läge där den kan göra det själv. Genom att använda sig av idén *redskap*, där språket och då främst talet är viktigast förklarar Vygotskij hur vi tillägnar oss gemensamma kunskaper och kultur. Enligt Vygotskij har den intellektuella utvecklingen sin början i *språket* som socialt fenomen. Till en början har spädbarnet en ordlös kommunikation med den vuxne. Istället använder de till exempel ögonkontakt, mimik och leenden i sin kommunikation. Så småningom lär sig barnet att ge form åt sina första ord, det är dock inte så att barnet ”pratar med sig själv”, utan detta är ett socialt samspel. Imsen (2006) skriver att detta utvecklande av språket var Vygotskijs teori om tänkandets byggstenar. Vidare belyser Imsen (2006) att språket till en början är en ren social aktivitet där så småningom språkfunktionen delas upp i ett socialt språk där vi kan kommunicera, yttre tal, och ett ”egocentrerat” tänkande, inre tal. Succesivt får barnet en förståelse av att det är skillnad mellan att prata med sig själv och prata med andra. Barnet ersätter så det egocentrerade talet med tänkande. Hur man tänker och uppfattar världen bestäms av språket som är oundgänglig för den intellektuella utvecklingen. ”Språket är de glasögon genom vilka man ser världen” (Imsen, 2006:314).

När det gäller utförande av handling anser Vygotskij att det fungerar precis som med talet, det vill säga att lärandet går från samspel med andra för att senare kunna utföra det själv. Den som kan mer själv blir ett slags medierande hjälpare som visar eller förklarar hur något ska göras för att barnet senare skall klara det själv. Vygotskij pratar om den *proximala utvecklingszonen* eller den närmaste utvecklingszonen vilket är skillnaden mellan vad ett barn kan klara med hjälp och stöd och vad den kan göra på egen hand (Imsen, 2006). Enligt Imsen (2006) säger Vygotskij att en god undervisning ska stödja, inte forcera den naturliga utvecklingen och för att göra det måste en bra undervisning föregå utvecklingen och väcka de funktioner till liv som är på väg att utvecklas i den proximala utvecklingszonen. Undervisningen måste läggas lite över vad eleven klarar för att eleven ska ”sträcka på sig” lite men det ska inte vara en nivå som eleven inte har någon möjlighet till att nå. Imsen (2006) skriver att ett problem är att man inte säkert vet när eleven har förstått, det går alltså inte att planera elevernas förståelse i förväg. En pedagog måste alltid ta sitt ansvar när det gäller elevernas lärande i skolan och inte säga att eleven själv bär ansvaret för sitt lärande (Imsen 2006).

Roger Säljö (2003) skriver att ”Vygotsky påpekade exempelvis att lärande i skolan är en helt annan och mycket mer abstrakt process än den som äger rum i vardagen. I skolan möter barnet världen genom abstrakta kategorier och vetenskapliga begrepp, medan barnet i sin vardag möter den genom personliga erfarenheter.” (Säljö, 2003:86). Från skolans mer allmänna och abstrakta går man till det mer specifika. Barnet får koppla de begrepp, termer och principer de fått lära till konkreta händelser enligt Säljö (2003)

Imsen (2006) skriver om begreppet aktivitet som utgör en process eller funktion och inte ett tillstånd hos människan. Denna process förenar den objektiva yttrevärlden med människans subjektiva inre värld. Länken mellan det yttre och inre blir aktiviteten. Imsen (2006) skriver om verksamhetsteorin ”där processen är dubbelriktad: omvärlden (den objektiva verkligheten) påverkar individen, som genom mental aktivitet ger denna påverkan en subjektiv form (*subjektivering*) (Imsen, 2006:328). Enligt den ryske psykologen Leontiev, ”vill individen

samtidigt genom inre och yttre former av aktivitet påverka och omgestalta omvärlden (*objektivering*)” (Imsen, 2006:328) (se figur 1). Aktiviteten kan ta flera former.



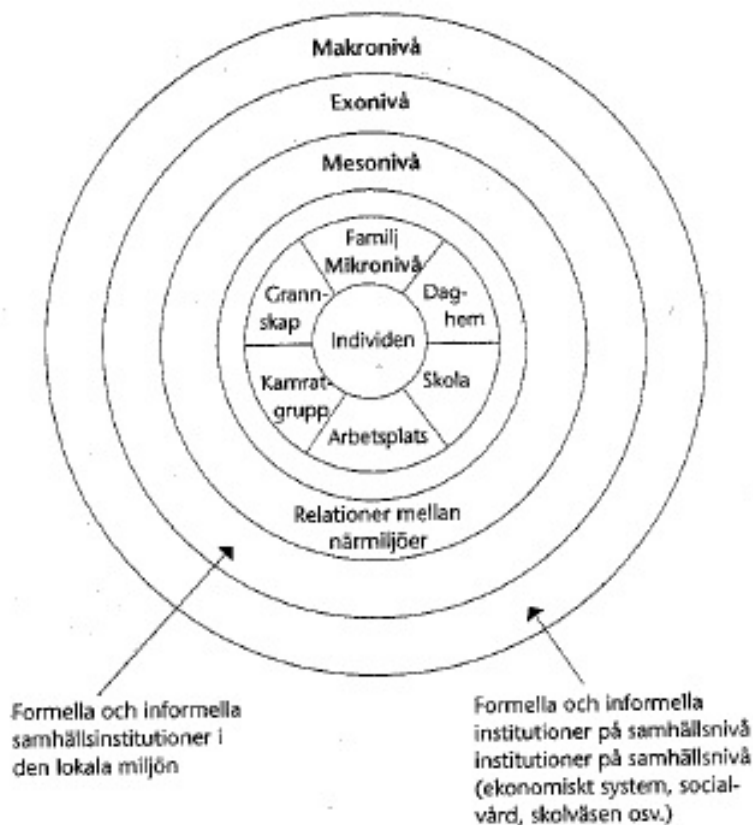
Figur 1. Verksamhet som utgångspunkt för utveckling och lärande (Imsen, 2006:328)

Hos spädbarn skriver Imsen (2006) används föremål i aktiviteten, de lite äldre barnen tar in mer lek i sin aktivitet. När barnen når skolåldern blir utbildning och lärande centralt. För vuxna kommer arbetet att bli aktiviteten. Det viktiga i denna verksamhetsteori är att människan endast kan förstås i sitt sammanhang, likt Bronfenbrenner (se 3.2.2) som säger att man måste förstå att barnet hör till en del av flera sociala delsystem.

Dysthe (2003) belyser att ur ett sociokulturellt perspektiv så pratar man om två olika motivationer. Den ena handlar om motivation som finns inbyggd i de förväntningar som samhället och kulturen har på barn och ungdomar. Den andra handlar om motivation som bygger på hur väl skolan lyckas skapa en god läromiljö och situationer som uppmuntrar barnen till aktivt deltagande. Man skall skapa miljöer där barnen känner sig accepterade, uppskattade och betydelsefulla, detta kommer bidra till motivation för fortsatt lärande. Inom det sociokulturella perspektivet kan man tydligt se att viljan att lära beror på upplevelsen av meningsfullhet vilket i sin tur beror på om barnen tycker att kunskap och lärande är någonting viktigt. Vidare skriver Dysthe (2003) att motivationen påverkas av både hemmiljön och klassmiljön. Därför är det viktigt att skapa en kultur för barnen där lärandet värdesätts och ses som någonting viktigt.

3.2.2 Utvecklingsekologisk teori

Den amerikanska psykologen Urie Bronfenbrenner (1917-2005) anser att barnet måste ses som en del av flera olika sociala system men att det är svårt och invecklat att förstå. Det är lättare att analysera till exempel förhållandet mellan förälder och barn (dyader) som är ett enklare system (Imsen, 2006). Bronfenbrenners uppfattning om hur miljön ses som en serie sammanhängande strukturer liknar han med varierande storlekar av ryska dockor som ryms i varandra (Andersson, 1980). På 70-talet utvecklade Bronfenbrenner sin teori om ett ekologiskt tillvägagångssätt. Han ansåg att för att förstå ett barn måste man studera miljöaspekten av utvecklingsproblematiken och det gör man genom att studera barnet i sin naturliga miljö och analysera de kvalitativa aspekterna av sammanhangen och bygga teorier om hur eleverna upplever dem (Imsen, 2006). Detta sätt kallar Bronfenbrenner ett ekologiskt angreppssätt. Det går inte att säga att ett barn endast tillhör en miljö utan flera miljöer samtidigt. Andersson (1980) förklarar de olika miljöerna i olika system (se figur 2).



Figur 2. Bronfenbrenners ekologiska modell (Imsen, 2006: 74)

I sociologiska sammanhang börjar man oftast på *makronivå*. I denna nivå hör politiska beslut som format barnomsorgen och skolan, den ger en del ramar och förutsättningar för faktorer som ligger i nivån under att verka i. Man kan säga att den ”består av överbyggnader på samhällsnivå: det ekonomiska systemet, social- och hälsovården, utbildningssystemet, rättsväsendet och det politiska systemet” (Imsen 2006:76). De underliggande nivåerna är konkreta uttryck för dessa. Skolan har tydliga samhällsfunktioner, både synliga och dolda, som utförs i skolans praxis. Skolan har som sin uppgift bland annat att främja gemensamma värden och ideologier.

Nivån under makronivån kallas *exonivån* som innefattar de samhällskonstellationer som har inverkan på barnet indirekt. Exempel på detta skriver Imsen (2006) kan vara föräldrar med kontakter som gör det lättare för deras barn att få sommarjobb, ett annat exempel är om man får en lärartjänst i en liten ort då får man räkna med andra förväntningar än om man får jobb på stor skola i en större stad. Imsen (2006) skriver att denna nivå har formella eller informella samhällsinstitutioner som opererar i lokalsamhällets nivå och direkt eller indirekt ingriper i individens värld.

I nästa nivå, *mesonivån*, studeras flera närmiljöer samtidigt och då tittar man även på samspelet mellan de olika miljöerna. Den erfarenhet barnet skaffar sig hemifrån bär den med sig till skolan och den erfarenhet den fått ifrån skolan bär den med sig hem. På *mesonivån* tittar man närmre på vad som händer i en situation och hur det kan påverka det som händer i en annan situation samt hur en miljöns förändringar kan leda till förändringar i en annan miljö (Imsen, 2006). Imsen (2006) skriver att egentligen vet vi inte vad eleverna bär med sig när de

ska börja en lektion, förutom sin skolväska. Hur har lektionen och rasten varit tidigare under dagen? Andersson (1980) skriver att verkligheten för ett barn består inte av isolerade närmiljöer utan en helhet som barnen integreras i. Om barnet har haft jobbigt i skolan bär denne med sig det hem. Har inte den vuxne tid eller ork i hemmet för barnet eller om denne inte förstår barnets funderingar får detta konsekvenser för barnet som är annorlunda än för de barn som däremot får sina behov, vad det gäller kontakt och förståelse tillfredsställda av en vuxen, menar Andersson (1980). ”Ju mer kontakter det finns mellan olika närmiljöer – under förutsättning att de stödjer och kompletterar varann vad gäller *aktiviteter, roller och sociala relationer* - desto större betydelse får det för barnets utveckling. Motsatsen gäller då också.” (Andersson 1980:22)

Mikronivån är den nivå som är längst in i det stora samspelet i Bronfenbrennes ekologiska modell. Längst in finns individen med sin direkta omgivning, exempel på sådan närmiljö är familj, förskola och skola. I takt med att barnet växer utökas *mikronivån* med grannskap, kamratgrupp och senare arbetsplats. Enligt Andersson (1980) är det svårt att observera barnets framväxande konstruktioner av verkligheten. Man behöver tolka barnets muntliga och icke-muntliga aktivitetsmönster, speciellt de aktiviteter, roller och relationer som engagerar barnet säger Andersson (1980). Vad som händer i skolan är viktigt att försöka förstå, skriver Andersson (1980), utifrån både pedagogisk och utvecklingsekologisk aspekt. Stimuleras de unga i meningsfulla aktiviteter eller kan barnen uppleva sysselsättningar som meningslösa och som ett tvång, undrar Andersson (1980). Han skriver att man i så fall inte hjälper barnen att skapa en realistisk bild av verkligheten. Andersson (1980) ifrågasätter vilka roller som finns i skolan och vilken roll som ges elever så som passiva, underordnade eller aktiva och ansvarstagande. Han undrar även över de sociala relationerna i skolan. För att kunna lära och fungera behöver elever en trygg miljö i skolan enligt, men de kanske istället får en opersonlig miljö eller rent av en hotfull miljö.

3.2.3 Konstruktivistiska perspektivet

Imsen (2006) skriver att det finns flera varianter av konstruktivismen som riktning inom psykologin. Hon säger att alla teoretiker inte är lika tydliga när det gäller konstruktivismens aspekter som är både en teori om vad kunskap är och en teori om inläring. För att kunna förstå och förklara världen omkring oss förklarar konstruktivismen, att människan själv är den som skapar kunskapen, den finns inte bara ”i sig” (Imsen, 2006). Den ständiga frågan är hur kunskapen konstrueras. En del lägger vikten ”på barnets *individuella utforskning* av den fysiska omgivningen, medan andra fäster störst vikt vid *lärande genom social interaktion*.” (Imsen, 2006:277). Enligt den *kognitiva konstruktivismen* sker lärandet i samspel mellan barnet och omvärlden och är en individuell angelägenhet. Barnet står själv för sin konstruktion av kunskap beroende av vilken stimulans och möjlighet som miljön erbjuder. I den *Sociala konstruktivismen* ”är kunskap något man ”enas om”, inte något som finns i sig.” (Imsen, 2006:278). Inläringen enligt denna riktning bygger på språkets betydelse och Vygotskijs teori. Inläringen bedöms som en aktiv process där individen, utifrån sin erfarenhet, konstruerar ny kunskap och därmed utvecklar och förändrar vi våra kunskaper. John Deweys filosofiska teori om ett lärande genom aktivitet och erfarenhet är kanske den mest kända teorin. I dag anses Piaget som företrädare för den psykologiska teorin för det kognitiv-konstruktivistiska perspektivet och hade sin utgångspunkt inom biologin. Enligt

Piagets teori om intellektuell utveckling ändras barnets tänkande ständigt karaktär från det att de föds till det att de uppnår vuxen ålder. I denna teori utvecklas barn enligt olika stadier som beskrivs som olika utvecklingsnivåer beroende av barnets ålder vilket gör att man kan anpassa undervisningen efter detta. Enligt Imsen (2006) tvivlar man emellertid på hållbarheten av dessa nivåer. Att människans utveckling bara endast skulle bestämmas av arvet i Piagets biologiska utgångspunkt stämmer inte. Imsen (2006) liknar barnets intellektuella utveckling, som också är beroende av stimulans av miljön, med en växande planta som behöver både rätt jordmån och näring. Piagets empiriska forskningsmetoder kallades kliniska för att han studerade individer enskilt där han själv arrangerade leksituationer så att han under tiden kunde diskutera med barnet. Denna metod har diskuterats då små förändringar i situationen eventuellt gör att barnet tolkar saker och ting helt annorlunda. Under diskussionen kan även barnet låta sig påverkas.

Imsen (2006) beskriver tre funktioner för inlärningsprocessen, inre presentation, drivkraft och motivation. När det gäller motivationen skriver Dysthe (2003) att kognitivisterna har sitt intresse inom den inre motivationen och de menar att barnen var naturligt motiverade för att lära sig nya saker så länge de fick hålla på med aktiviteter inom olika områden. De menar också att barn blir motiverade när de får uppleva saker som inte stämmer överens med vad de har lärt sig tidigare eller förväntat sig.

Till skillnad från det sociokulturella perspektivet med Vygotskij som förespråkare, anser Piaget att barnet utvecklas från självupptagenhet och egocentricitet till att kunna se ett vidare perspektiv och kunna se ur andras perspektiv (Imsen, 2006).

”Det bästa sättet att få reda på något om ett fenomen är att försöka förändra det.” (Imsen, 2006:282) När vi ändrar de yttre betingelserna får vi kunskap om fenomenet. Piaget ansåg att genom vårt handlande och utforskning erfar vi yttervärlden. ”Det som ”blir kvar” på det inre, mentala planet är inte statiska minnesspår utan aktiva handlingsmönster. Den inre representationen av sådana handlingsmönster, som ofta är förbundna till längre handlingssekvenser, kallade Piaget för *schema*.” (Imsen, 2006:282). Som nyfödd har vi endast några få medfödda *scheman*. Sugreflexen som gör att barnet söker efter bröstet är den viktigaste. Med tiden utvidgas *sugschemat* och barnet söker efter till exempel tummen. Även *sökschemat* utvidgas till andra användningsområden. Ett barn kan med hörsel, syn eller känsel uppfatta ett föremål eller en person och reagera med en gång med hjälp av *schemat*. De *scheman* som råder under de första åren hos ett barn kallas *sensorimotoriska scheman* som består av lagrade handlingar utan tankar. Handlingar med tankar är *kognitiva scheman* vilket innebär att barnet hädanefter kan tänka innan det handlar och behöver inte utlösas av yttre stimulering. *Parallellt* med den biologiska principen finns en mental anpassningsprocess, *adaptationsprocessen* (Imsen, 2006). *Assimilation* och *ackommodationsprocessen* är två nödvändiga delprocesser i utvecklingen. Individen använder *assimilation* när denne ställs inför nya, okända situationer eller fenomen. Individen behöver då tolka eller förstå det vi uppfattar. De nya erfarenheterna blir med andra ord något känt och med hjälp av det man redan förstår kan man förstå det nya. Enligt Imsen (2006) skulle Piaget säga att andra delprocessen, *ackommodation*, innebär att individen ändrar sina uppfattningar eller gör en helt ny tolkning. Möjligheten finns även till en fördjupning eller utvidgning av ett befintligt

schema. För att utveckla sitt lärande och nå förändringar i sin tidigare förståelse är det just ackommodation som står för dessa förändringar och är själva läroprocessen. Hade bara assimilation funnits som process skulle individen inte haft möjlighet att lära nytt då assimilation endast är en tillämpning av redan erkända scheman. Det medfödda återskapandet av jämvikt är enligt Imsen (2006), en självreglerande process. Denna process sätts igång när individen stöter på ”något som inte stämmer”. Han säger att det är drivkraften i den intellektuella utvecklingen och även i läroprocessen. Det är denna strävan efter inre jämvikt som driver individen till ackommodation.

3.2.4 Fenomenografi och Variationsteori

Den fenomenografiska forskartraditionen är relativt ung, den växte fram på 70-talet vid Göteborgs universitet och nyckelfigur är Ference Marton. Ur denna forskartradition växte variationsteorin fram (Säljö, 1989). I forskning inom den fenomenografiska inriktningen tittar man efter likheter och skillnader mellan uppfattningar som människor har om fenomen i omvärlden. Det finns två aspekter som fenomenografer studerar och det är objektivismen som studerar människans yttre förhållanden medan subjektivismen fördjupar sig i det inre dvs. känslor, tankar och intentioner. ”Att förstå en annan människa är mer än bara bedöma henne med utgångspunkt i utseende och handlingar. Att förstå en annan människa innebär att tränga igenom den yttre fasaden och kunna föreställa sig, ja leva sig in i, den värld som den andre rymmer i sitt inre.” (Imsen, 2006:43) För att ta reda på människors uppfattningar görs djupintervjuer.

I boken *Om lärande* (Ference Marton, Shirley Booth 2000) skriver författarna om vikten av att se vilka *uppfattningar* som elever i en klass kan ha. Genom diskussion synliggörs att ett fenomen kan ses ur flera olika perspektiv och det påverkar undervisningen i skolan. Författarna menar att pedagoger måste fundera över varför vissa elever lärt sig och andra inte, förstå att alla människor har olika sätt att se på saker beroende på tidigare upplevelser och erfarenheter. Genom att urskilja kritiska aspekter i undervisningen och utifrån det anpassa och variera sin undervisning främjar man en god lärande miljö.

Variationsteorin syftar till att förbättra undervisningen i skolan och att ge elever goda förutsättningar att lära och ta till sig kunskap. Genom variation utvecklar elever ny kunskap. Som lärare ska man känna till sina elevers olika förkunskaper och vad som krävs av dem vid inläring. Man ska även kunna urskilja kritiska aspekter i undervisningen och utefter dem använda ett varierat arbetssätt. Elever tar till sig kunskap och uppfattar olika fenomen på helt skilda sätt och därför är variation av största vikt. (Marton, Booth 2000)

Carlgren och Marton (2004) skriver om experiment som gjordes på 1960-talet av David Hubel och Torsten Wiesel. Genom experiment forskade de om synförmågens beroende av syn erfarenheter under en kritisk period. I experiment syddes ett av ögonen på nyfödda kattungar och apungar igen. När de efter sex månader öppnade ögonlocket på ungarna visade det sig att de var blinda på ögat trots att det inte var något fel på ögat. Deras fortsatta studier visade att saknad av stimulans under deras första, den kritiska perioden, gav blindhet. Dessa kritiska perioder har lett till stort intresse vad det gäller andra förmågor som ”motorisk utveckling, emotionell kontroll, utveckling av sociala band, vokabulär etc.” (Carlgren, Marton 2004:19). I

den internationella tidskriften Newsweek, har Carlgren och Marton (2004) hämtat ett reportage om hjärnforskning och barns utveckling. ”Hjärnan har – bildligt talat – ett antal fönster för ett antal förmågor: syn, hörsel, språk, matematik, förmågan att knyta sociala band etc.”(Carlgren och Marton, 2004:20) Varje fönster är under uppväxttiden öppet en viss period som är typiskt för just det fönstret. För att förmågan, som hör samman med just det fönstret skall utvecklas, förutsätts att särskild stimulans förs in. Alla fönster hålls inte uppe hela livet, vissa är begränsade i kortare eller längre tid och stängs därefter. Det innebär att om inte ett barn ges rätt stimulans i rätt tid kommer den särskilda förmågan att gå förlorad.

En annan källa som Carlgren och Marton (2004) även refererar från är en artikel av John T. Bruer ur *Educational Researcher*. Bruer skriver om eventuella följder av de tre erkända rönen inom neurobiologisk utvecklingsforskning. För det första, med början i småbarnsåren och med fortsättning in i senare barndom, sker en markant tillväxt av antalet synapser, vilket är en nervimpuls som överförs från en nervcell till en annan. Flest synapser, under en livstid, har hjärnan upp till tioårsåldern. Här efter börjas en gallring av synapserna. Kvar blir oftast de som används, de andra försvinner. ”För det andra tycks det finnas skilda kritiska perioder för utvecklandet av skilda sensoriska och motoriska förmågor” (Carlgren och Marton, 2004:21). Det sista, tredje, rönet visar att fler synapser utvecklas om omgivningen är stimulerande och komplex, det visar experiment hos råttor. Författarna sammanfattar dessa slutsatser med att ”ju tidigare, ju mer, desto bättre bidrar vi till barnens utveckling genom att erbjuda dem den rätta stimulansen vid rätt tidpunkt.”(Carlgren och Marton, 2004:21). Det divideras om olika optimala perioder, olika ålders perioder. Bruer delade inte denna typ av tänkande då han tyckte att studierna var begränsade och slutsatserna övergeneraliserade. Studierna var dessutom gjorda hos råttor, katter och apors sensoriska och motoriska förmågor. Bauer anser att det inte heller finns några kritiska perioder som börjar och slutar på ett speciellt klockslag. Vad det gäller kritiska perioder anser Bruer att det i så fall gäller generella förmågor som alla måste utveckla som till exempel att kunna gå och se. Han menar att de flesta förmågor inte är generella utan ”De är olika för olika platser, för olika funktioner, för olika handlingar: att lära känna igen vissa människor, att behärska ett visst språk i tal och skrift, att lära sig ett visst yrke, att tillägna sig viss kunskaper etc.” (Carlgren och Marton, 2004:22). Hur stimulansen ska vara utformad sägs inte, enligt Bruer, även om han tycker att ett visst slag av stimulans är bra för utvecklandet av en viss förmåga under en period.

Ingrid Pramling Samuelsson är professor i pedagogik vid Göteborgs universitet. I boken *Lärandets grogrund* (Ingrid Pramling Samuelsson och Sonja Sheridan, 1999) försöker de omvandla de fenomenografiska teorierna för att använda dem i vardagsundervisningen i skolan. Enligt författarna finns det vissa grundläggande principer att ta hänsyn till när man undervisar elever. Lärare ska ha kunskap om hur deras elever tänker på flera olika sätt. Vidare menar de att elever ska få dela med sig av sina tankar till varandra, då det leder till ökad kunskap. Variationsteorin syftar till att förbättra undervisningen i skolan och att ge elever goda förutsättningar att lära och ta till sig kunskap. Som lärare ska man känna till sina elevers olika förkunskaper och vad som krävs av dem vid inläring. Ett varierat arbetssätt är viktigt för att tillgodose olika barns behov. För att ett barn ska utveckla sin kunskap behöver de variation ”se alltmer komplexa sammanhang, urskilja mönster och särdrag i samspelet och

kommunikationen med såväl andra människor som ting” (Pramling Samuelsson och Sheridan, 1999:31).

3.2.5 Behaviorism

Ryske fysiologen och psykologen Ivan Pavlovs (1849-1936) var en känd förespråkare av behaviorismen. Han gjorde studier med hundar där han observerade hur en naturlig reaktion (reflex) hos hunden, som till exempel salivbildning vid servering av mat, ibland kunde framkallas av något annat än mat. Säljö (2000) skriver att hundarna kunde börja sin salivbildning genom att de som brukade ge dem mat kom in rummet. Pavlov fortsatte under sitt vetenskapliga arbete att studera hur de *betingade reflexerna* uppstår och hur de skapas och kontrolleras. En *betingad reflex* är ”en ’onaturlig’ koppling mellan en *stimulus* (en retning) och en *respons* (reaktion).” (Säljö 2000:51).

Imsen (2006) skriver om den hedonistiska principen som fungerar som drivkraft och är ett viktigt element bland alla motivationsteorier det vill säga att människan har en benägenhet att sträva efter lust och undvika smärta. Den hedonistiska principen har också kallats ”*morotsprincipen*”. Detta för att det liknar bilden av en kanin som har ett långt spö fastsatt på ryggen med en morot hängandes längst ut på spöet. Hur fort kaninen än springer får denne inte tag på moroten då den hänger på säkert avstånd. Den smärta kaninen känner över att inte få tag på moroten trots sina försök kan även vi människor känna då vi inte uppnår våra uppsatta mål i form av till exempel besvikelse, vrede eller uppgivenhet.

Enligt behaviorismen måste sann vetenskap bygga på direkta observationer och mätningar som inte ska vara påverkade av subjektiva betydelser, skriver Imsen (2006). När människan studeras observerar man bara det som påverkar, stimulus, individen och individens påverkan och respons. Behavioristerna anser att man inte kan använda tänkande som ett vetenskapligt begrepp på grund av att man inte kan följa en människas tankar. Människan föds som ett oskrivet blad enligt behavioristerna, med endast ett fåtal medfödda reflexer. All annan kunskap och erfarenhet är enligt Imsen (2006) inlärt. Alla kan lära men orsaken till intellektuella differenser elever emellan sägs bero på skillnader i inlärningshastigheten. Imsen (2006) skriver att behavioristerna anser att det är en regel mellan stimulus och respons. Användning av medel som belöning och straff har uppvisat resultat.

Dysthe (2003) skriver att behavioristerna lade tonvikten på den yttre motivationen i form av *belöning* och *straff*. Detta ledde i sin tur till att man förstärkte eller försvagade sambandet mellan en viss typ av beteende och inläring.

3.3 Forskning

3.3.1 Forskning om inre och yttre motivation

Joanna Giota, pedagogikforskare med inriktning på motivation skriver i sin artikel *Skoleffekter på elevers motivation och utveckling* (2002) hur elevers motivation och utveckling påverkas av skolan. Författaren beskriver motivation som ett begrepp med flera dimensioner som påverkas av den enskildes uppfattningar, känslor och attityder. Både miljön i skolan och pedagoger påverkar elever som hon sammanfattar på följande sätt: skolan skall ha höga, positiva förväntningar på elever, ett tydligt pedagogiskt ledarskap, klara

kunskapskrav, en god skolmiljö och kontinuerlig utvärdering. ”Skolan är samhällets största satsning på barn och ungdom och vår största mötes- och arbetsplats” (Giota, 2002:279). Elever och lärare ska visa varandra ömsesidig respekt och arbeta tillsammans. Giota (2002) ger följande beskrivning av inre och yttre motivation hos elever, inre motivation kopplas till lärande mål och yttre motivation till prestationsmål. Lärande mål innebär att det är eleverna själva som vill lära och utvecklas för sin egen skull. Enligt Giota (2002) betyder prestationsmål att elever inte förstått att det är för deras egen skull de lär utan försöker i stället leva upp till andras krav och förväntningar. Det finns paralleller mellan elevers prestationer och bilden de har av sig själva, beroende på om de är påverkade av inre eller yttre motivation. Yttre motivationsforskning menar att den inre motivationen missgynnas om påverkan av yttre faktorer blir för stor, exempelvis genom belöning och beröm. Genom att eleverna vistas i en god skolmiljö och får vara med att påverka lärandesituationer och skolsituationen i stort så gynnas, enligt Giota (2002), den inre motivationen. Giota (2002) anser att pedagoger har en stor del i elevers motivation.

3.3.2 Pedagogisk motivationsforskning

I boken *Motivation och motivationsarbete i skola och behandling* (2004) diskuterar författaren Håkan Jenner, professor i pedagogik, motivation. Boken är skriven i samarbete med Myndigheten för skolutveckling och i bokens förord framgår att förhoppningen med boken är att skapa en diskussion om begreppet motivation för personer inom utbildningsområdet. Myndigheten för skolutveckling menar att ”intresset för motivationens betydelse för lärandet kommit på efterkälken och fått lämna utrymme för andra diskussioner”(Jenner, 2004:7). För att ett motivationsarbete ska kunna genomföras måste pedagoger vara öppna och intresserade och författaren skriver ”motivation är inte en egenskap hos individen, utan en följd av de erfarenheter man gjort och det bemötande man får” (Jenner, 2004:9). Pedagogens syn och bemötande gentemot sina elever påverkar motivationen. Jenner (2004) menar att motivation i första hand inte handlar om att en vilja finns eller inte, utan om pedagogens bemötande.

Håkan Jenner (2004) berättar hur pedagogers förväntningar påverkar elever och deras motivation. Positiva förväntningar leder till bra resultat på samma sätt som negativa förväntningar leder till sämre resultat. Därför är det viktigt att pedagoger har höga tankar om och förväntningar på varje enskild individ i skolan. Detta fenomen kallas för *Pygmalioneffekten*. Vidare säger författaren att pedagoger ska hjälpa elever att sätta realistiska mål för att inte de ska misslyckas och tappa lusten. Pedagoger har makt över sina elever, det är deras ansvar att läsa av eleverna för att utmana dem på rätt nivå. Delaktighet i planering och utformning är en viktig del i viljan att lära sig. Pedagoger ska väcka intresse hos eleverna för att de ska få igång deras inre drivkraft. Enligt Jenner (2004) behöver elever förstå varför kunskap är viktigt för dem.

Jenner (2004) skriver att begreppet motivation från det latinska ordet ”*movere*” som betyder ”att röra sig” och en av bokens huvudfrågor är ”vad är det som får människor att röra sig?”. Under lång tid har olika filosofer och forskare ägnat mycket tid åt forskning avseende denna fråga. En av de tidigaste motivationsteorierna kallas Hedonism och flera senare teorier har sitt ursprung i den. Hedonismteoretiker menar att människan försöker nå välbehag och

tillfredsställelse och försöker undvika smärta. Detta resonemang ansågs vara en förklaring till människans handlande redan under ”de gamla grekernas tid” men framförallt under 1700-1800-talet. I början 1900-talet menade forskare att det fanns brister i Hedonismteorin och forskningen tog därmed ny fart. Jenner (2004) skriver att en ny teori växte fram, den så kallade Instinktsteorin som handlade om människans medfödda instinkter och hur de påverkade beteendet. De som var kritiska mot Instinktsteorin menade att människan inte handlar instinktivt utan att olika beteende är inlärd. Det medförde att en ny teori tog form i början av 1940-talet, den så kallade Drivkraftsteorin. Teorin beskrevs som ”Ansträngning=Drivkraften*Vanan”. Kortfattat beskrivs detta som att tidigare upplevelser påverkar framtida handlingar. Det fanns en del motståndare till denna teori som menade att eftersom den största delen av forskningen gjordes på djur så kunde resultaten inte överföras på människor. Enligt Jenner (2004) växte då en Kognitiv motivationsteori fram som menar att tankar, förhoppningar och föreställningar som individen har om framtiden påverkar människans beteende.

De teorier som nämnts har alla försökt förklara vad motivation är och var motivation kommer ifrån. Enligt Jenner (2004) har ingen lyckats till fullo med detta, men alla har bidragit till att avgränsa problemområdet.

Jenner menar att motivation består av tre faktorer som samspelar med varandra. Den första aspekten beskriver motivation som en inre faktor, en drivkraft. Vidare skriver han att ”...drivkraften inte kan ses isolerad – den måste ställas i relation till något mål!” (Jenner 2004:41) Den andra aspekten beskriver att den enskilda människans strävan mot inre eller yttre mål kan påverka dess handlingar. Inre mål beskrivs i termer som lust och personlig utveckling och yttre mål beskrivs som höga betyg, pengar och bekräftelse. Författaren skriver vidare att om fokus riktas mot yttre mål och exempelvis höga betyg så påverkar det lärandet, som inriktas på kunskaper som belönas med höga betyg. Det innebär att den inre motivationen får stå åt sidan. Tredje aspekten hör ihop med den enskildes självkänsla och beskriver hur samspellet mellan människans drivkraft och mål hör ihop. Medgångar och motgångar tacklas på olika sätt beroende på om självkänslan är god eller inte. En person med låg självkänsla tacklar en motgång med att sänka kommande mål, medan en person med god självkänsla istället lägger i en växel till och satsar ännu mer. Motivationens utveckling påverkas även av individuella värderingar och erfarenheter, liksom av sociala relationer och andras förväntningar. Vidare beskriver Jenner (2005) ytterligare tre saker som kan påverka motivationen positivt. Det handlar om att sätta upp mål, rimliga mål, kunna motivera varför det är viktigt att nå målet och individens syn på sina chanser att nå målet. Om man tidigare råkat ut för misslyckanden påverkar det kommande chanser, därför är det viktigt att alla får känna på hur det känns att nå framgång.

3.3.3 ”Drivkraften – motivation, känslan och viljan”

Lärandet idag ses oftast ur ett innehållsperspektiv, man fokuserar på innehållet (stoffet) och vilken förståelse och färdighet som eleverna har tillägnat sig. Det finns dock andra aspekter som spelar en stor roll vid lärandet och det är viktigt att även dessa beaktas. Knud Illeris (2007) beskriver detta med hjälp av en lärotriangel som har tre lärodimensioner, innehåll, drivkraft och samspel. Innehållsdimensionen (stoffet) som handlar om det som lärs, där några

av de väsentliga elementen är kunskap, förståelse och färdighet. Drivkraften handlar om motivationen, känslan och viljan att lära sig samt samspelet som handlar om individens samspel med den sociala och materiella omgivningen där handling, kommunikation och samarbete är betydelsefulla begrepp. Vi kommer här fördjupa oss i *drivkraftsdimensionen*.

Knud Illeris (2007) skriver att man måste ha en heltäckande teori om lärandet och komma bort från den klassiska uppsplittringen, den mellan innehåll och känsla. Hela människan måste behandlas, såväl de rationella och innehållsliga sidorna som de dynamiska och känslomässiga, och inte minst samspelet mellan dessa. Vidare skriver han att både Piaget och Freud anser att lärandeprocesserna utgår från det psykodynamiska eller driftmässiga området och det är från detta område som motivationen kommer och energin hämtas, den energi som är lärandets mest grundläggande förutsättning. Illeris (2007) citerar Furth om Piaget: "För att intelligensen ska fungera måste den naturligtvis vara motiverad av en känslomässig laddning. En person kommer aldrig att kunna lösa ett problem om det inte intresserar honom. Alla handlingsimpulser bottenar i ett intresse, i en affektiv motivation"(Illeris, 2007:103). Illeris tar även upp ett intressant exempel om två pojkar som har olika inställning till matematik. Den ena tycker om matematik och är mycket motiverad och den andre har inget större intresse för matematik och är dålig i ämnet. Även om det innehållsliga är detsamma för båda eleverna, $2+2 = 4$ för dem båda, så kommer det vara skillnad i lärandet. Den välmotiverade eleven kommer tillämpa sina matematiska färdigheter i alla möjliga olika sammanhang medan den mindre motiverade eleven kommer undvika sådana sammanhang och inte titta på det ur en matematisk synvinkel vilket i längden medför att elevens matematiska färdigheter blir nedsatta. Ett typexempel på motivationens roll i lärandet. "Med utgångspunkt i lärandets drivkrafter måste man således börja med att slå fast att bra lärande i grunden förutsätter en positiv motivation och ett personligt engagemang" (Illeris, 2007:295).

Resultat som har kommit fram från de senaste decenniernas läro- och hjärnforskning är att frågan om *lärandets drivkraft*, om lärandet drivs av intresse och lust eller av plikt och tvång, alltid kommer spela en stor roll för både läroprocessen och läroresultatet. Enligt Illeris (2007) kan man se skillnad på lärandet i mogen ålder som oftast karakteriseras av motivation och lust och lärandet i grundskolan som drivs av skolplikten. Det finns större problem med omotiverade elever och därmed sämre resultat när lärandet drivs av plikt och tvång. Här gäller det att erbjuda lärande som eleverna kan uppleva som relevanta och engagerande. För lärande som inte drivs av plikt, utan av något man själv har valt för att man har intresset eller för att man inte har haft möjlighet att ägna sig åt detta tidigare, finns ofta motivationen med och därmed bättre resultat, skriver Illeris (2007). Om lärandet drivs av lust och intresse eller av plikt och tvång kan ge motiverade respektive omotiverade elever och motivationen spelar en stor roll för läroprocessen och läroresultatet.

Illeris (2007) belyser också *motivationsproblemen* i dagens samhälle. Man skall idag inte bara lära sig mer, utan man skall också lära sig det rätta och dessutom på det rätta sättet för att smälta in i samhället. Detta medför att vi får ökad press på motivationen, man talar om dubbelpress. Dels press som kommer inifrån individen, i form av osäkerhet om man är tillräckligt bra och dels press utifrån i form av större krav och förväntningar. Illeris (2007) erfarenhet från olika delar av utbildningssystemet är att de redan svaga har svårt att hantera

denna press, motivationen försämras och de blir svagare. Innerst inne vill de gärna kvalificera sig men om de fick välja skulle de helst slippa eftersom rädslan för att misslyckad igen är större. Det är i sådana situationer som pedagogerna spelar en stor roll, det är deras uppgift att försöka få upp elevernas motivation. Som pedagog måste man sätta sig in i elevernas situation och intressen, lyssna till deras bekymmer, låta dem vara med och bestämma så mycket det går och anpassa utmaningarna till elevernas perspektiv. Samtidigt skall man inte spela på deras säkerhet och undvika det som de kan vara känsliga för. Sammanfattningsvis handlar det om att man som pedagog medvetet och i detalj skall förhålla sig till eleverna som jämn bördiga och likvärdiga personer. Detta kanske inte låter så svårt att åstadkomma, men praktiken visar att det oftast är detta vi strandar på. Å andra sidan visar praktiken att när vi lyckas med detta så höjs motivationen avsevärt. Förenar man denna motivation med känslan, innehållet och samspelet så får man den helhet som Illeris (2007) menar på, är ett måste om man skall uppnå ett optimalt lärande. ”allt lärande involverar dessa tre dimensioner och att man måste ta hänsyn till samtliga dimensioner om man skall uppnå en tillfredsställande förståelse eller analys av en lärosituation eller ett läroförlopp” (Illeris, 2007:41).

3.3.4 SOU 2000:19

Folkpartisten Margitta Edgren skriver att ”Jag tar tydlig ställning för att skolan är en plats för lärande och att all verksamhet i skolan ska främja lärandet, liksom att uppdraget för skolan är att tillsammans med föräldrar bereda jordmån för lärande, utveckling och växande. Skolan ska sträva efter att vara en levande social gemenskap som ger trygghet och lust att lära.” (Edgren, SOU 2000:19 s. 15) I rapporten står det att barn föds med en lust att lära som skall stödjas till att utvecklas av föräldrar och skola. De lär inte bara i skolan utan lärandet startar betydligt tidigare än i skolåldern och på flera arenor som via syskon, mor- och farföräldrar, kamrater. De tar också intryck av TV, Internet, dataspel och genom bio osv.

Edgren (2000:19) refererar psykologen Ulla Winblads mycket viktiga expertinlägg betänkandet 1994:45, En barnmogen skola ”...det innebär att barn är olika när de kommer till skolan. Skolan skall inte heller sträva efter att göra dem lika. När de lämnar skolan skall de göra det med bibehållen individualitet och särprägel och med en uppövd förmåga att respektera individualiteten hos andra människor”. (SOU 2000:19 s. 27)

Den enda platsen där alla barn kan nås, är skolan står det i SOU 2000:19, här skall alla barn tas på allvar och utmanas. Ett stort engagemang från alla vuxna i skolan får stor betydelse för elevernas kommande vuxenliv. Det står också att för att ett barn inte ska känna sig som en förlorare på förhand är det viktigt att som vuxen och lärare se och värdesätta det barnet kan och visa att man förväntar sig något av barnet. ”Alla barn är bra på något, det gäller för varje lärare att hitta nyckeln till varje barn.” (Edgren, SOU 2000:19 s. 30)

I rapporten SOU 2000:19 skriver Edgren (2000) om att ett otydligt ledarskap i skolan har en negativ effekt på barnen. Barn behöver ges tydliga mål i skolan med feedback på deras prestationer. Edgren (2000) liknar en lärares engagemang med en tränares starka känslor för sitt lag när de spelar match. Den glädje tränaren känner över de mål laget gör och den frustrerande känsla som infinner sig när motståndarna kvitterar, menar Edgren (2000) liknar

vad en lärare ska känna med sitt engagemang till sina elever för att en pedagogik skall fungera.

3.3.5 "Att finna balanser"

Pedagogen Lars-Åke Kernell (2002) skriver i sin bok att skolan inte har någon rutin på att informera elever om vad vi skall göra under lektionerna. Han förklarar detta med att det tar några extra minuter av lektionen till diskussion, men att det definitivt är värt det. För eleverna är det viktigt att få en anledning, ett syfte, ett delmål och information om på vilket sätt det skall göras. Om eleverna inte får denna information tror de "att den kvalitet som tydligast syns, är den viktigaste. Till exempel att snabbhet är den väsentligaste begåvningen i matematik, att blindkartan är det viktigaste i geografin, att stavningen av glosor är viktigare än läsförståelsen i språkundervisningen." (Kernell, 2002:95). För att öka behållningen och djupet i förståelsen är det viktigt att förklara för eleverna vilka kvaliteter och förmågor som parallellt kan utvecklas och uppmärksammas, samt att man kan lära sig på olika sätt. Som lärare skall man "få eleverna att förstå sitt eget lärande, att få dem att se värdet av verksamheten, att få dem att se delens plats i helheten och att det aktuella lärandet placeras i ett större perspektiv." (Kernell, 2002:96). Vidare skriver han om att våga, orka och vilja bryta rutinerna i inlärningsmiljön och lämna klassrummet. Han påpekar att man som lärare kanske inte kan hålla samma ordning utanför klassrummet, men att lärandet vinner mycket och ökar som oftast påfallande då man byter miljö eller vanor. Enligt Kernell (2002) är det viktigt att ha en metodarsenal. Med det menar han att det i undervisningen inte bara finns "ett" sätt eller "några" elever. Han skriver att vi ska vara medvetna om vad metodisk differentiering betyder, att vi behöver variera undervisningen beroende på olika elever, innehåll och situationer. Pedagoger bör variera innehåll, arbetsformer och arbetssätt för att som Kernell (2002) skriver bevara dynamiken. Han anser "att det är viktigt att kunna "knyta ihop säcken". Det vill säga kunna relatera elevernas tankar till varandra och andras och kunna lyfta fram innebörder och visa vad som lärts." (Kernell, 2002:111).

Kernell (2002) skriver om pedagogers sätt att se på och med elever. Beroende av pedagogers olika förväntningar och utgångspunkter lägger de focus på olika beteenden. Dessa beteenden ligger till grund för vad vår omgivning tidigare lärt oss. Exempel på det, enligt Kernell (2002) är hur man ser elever: "som "kepsförsedda, högljudda och ouppfostrade" medan andra inte ens noterar kepsen utan istället elevers "kritiska spontanitet" (Kernell, 2002:194). Beroende av vilka förväntningar och utgångspunkter vi har, läggs vikt på olika saker.

4 Metod

Under detta kapitel kommer vi att behandla vårt val av metod, urval och genomförande. I vårt val av metod för vår empiriska undersökning har vi utgått från vårt syfte och våra frågeställningar. Våra frågeställningar har besvarats av nio verksamma lärare. Studien fortsätter med urval och genomförande av undersökningen. Följt av de forskningsetiska principerna, tillförlitlighet och giltighet av studien. Avslutningsvis under metod delen skildras analys och bearbetning samt giltighet av studien.

4.1 Hermeneutik

Fenomen måste tolkas för att kunna förstås (Gilje & Grimen, 2007) och beroende av vilken *förförståelse* man har tolkar vi olika. Människan är ett självtolkande djur då de gör beskrivningar och tolkningar av samhället de lever i. Hermeneutiken har en grundtanke som säger att vi förstår något mot en bakgrund av vår förförståelse eftersom människor aldrig möter världen som ett tomt papper. Hermeneutiker anser att fenomen bara kan förstås i förhållande till kontexten och blir meningsfullt endast genom sammanhanget och först då blir fenomenet meningsfullt. Hermeneutiken använder *hermeneutiska cirkeln* som begrepp, detta begrepp visar på sambandet mellan det vi ska tolka, förståelsen och kontexten. Enligt Gilje och Grimen (2007) är det vi ska tolka i ständiga rörelser mellan del och helhet, mellan det vi ska tolka och det sammanhang det ska tolkas i, dvs. mellan det vi ska tolka och vår egen förförståelse.

4.2 Kvalitativ intervju

Vårt val av kvalitativ studie lämpar sig *i den hermeneutiska ansatsen*. Genom att intervjua pedagoger får vi en möjlighet att få reda på deras tolkning, åsikter och inställning till motivation. Vi får även en helhetsbild av deras erfarenheter, kunskaper och synpunkter (Trost, 1997).

Som undersökningsmetod i vår studie har vi valt att använda oss av *samtalsintervjuer*. Intervjuerna har gjorts på pedagogernas arbetsplats med möjlighet till att kunna förklara frågorna om det skulle behövas för att få så sanningsenliga svar som möjligt. Med denna undersökningsmetod finns möjlighet till uppföljning vid oväntade svar och man får även en djupare information om valt ämne. Gilje och Grimen (2007) menar att om man ställer sig vid sidan får pedagogen en utsikt, och därmed ett annat perspektiv med möjlighet till reflektion.

4.3 Urval och genomförande

”Ambitionen bör vara en undersökningsgrupp där resultatet inte begränsas till att bara gälla för den lilla grupp, utan även kan generaliseras till en större grupp.” (Stukat, 2005:56). Vi har valt att använda oss av *urvalsundersökning* i vår studie på grund av tidsaspekten. Genom att välja ut pedagoger i vår studie, får de representera helheten. Stukat (2005) skriver att principen att välja ut *stickprov*, även kallat urval, innebär att viktig fakta inte går förlorad i jämförelse med fakta som skulle framkommit om man gjort en *populationsundersökning* på hela gruppen. Stukat (2005) skriver om att man ska sträva efter *representativt stickprov* vilket innebär ”ett urval som ger en bild av populationen i miniatyr” (Stukat 2005:57).

Metodpraktikan (2007) skriver att ”*centralitet* är den vanligast förekommande urvalsprincipen” (Metodpraktikan, 2007:291). I denna undersökning vill man, enligt författarna, få tag på de människor som av journalistiken kallas ”centralt placerade källor”. Vilka intervjupersoner man anser som viktiga för undersökningen har man oftast redan i förväg ett begrepp om. Genom en samtalsintervjuundersökning är det människors uppfattningar och föreställningar man vill få fram och bygger därmed inte på källkritik. Uppfattningarna som framkommer i intervjun kan inte anses som falska eller sanna, utan tanken med denna undersökning är att genom en tydlig frågeställning få fram intervjupersonernas tankar (Metodpraktikan, 2007).

Vi har valt att spela in våra intervjuer som därefter transkriberats. På så sätt har vi haft möjlighet till att få ett djupare svar av informanterna med möjlighet för dem att förklara sina åsikter närmre. Detta gav oss mindre utrymme till att missförstå informanterna. Populationen i vår undersökning är nio pedagoger på tre olika skolor. Anledningen till varför vi har valt just de pedagogerna är på grund av att vi ville intervju personer som var aktiva lärare för de yngre eller äldre åldrarna. Det underlättade att vi under våra VFU perioder fått kontakt med dessa pedagoger som hade möjligheten att ställa upp som informanter då det kan vara svårt att få personer att ställa upp.

Stukat (2005) skriver att ett stort stickprov inte behöver vara mer representativt än ett mindre, utan det är mer hur stickprovet utformas. Han skriver att det inte är lämpligt att intervju vänner och bekanta, de man lättast kan få tag på, för att man då kan förvänta sig få svar som stämmer in på vad man själv tycker. Detta för att man oftast väljer vänner som delar ens egna värderingar. Vi har själva inte fått välja våra VFU platser och känner inte dessa pedagoger närmre. Ambition är att vår kvalitativa urvalsundersökning skall ha möjlighet till att generalisera resultatet då vi anser att stickprovet är representativt.

När man vill få djupare svar av informanterna vad det gäller deras tankar och föreställningar skriver Stukat (2005) att antalet informanter inte behöver vara lika många som till exempel när man vill göra olika statistiska beräkningar. Stukat (2005) menar att det är tidskrävande att göra en kvalitativ analys av djupintervjuer. Tidsbrist är den främsta orsaken till varför analysen kan riskera att blir alltför ytlig, vilket i så fall kan underminera idén med studien. ”Eftersom tanken med kvalitativa studier är att försöka upptäcka okända mönster och sätt att resonera kräver arbetet och den djupare granskningen mycket lång tid” (Stukat, 2005:63). Därför, skriver han, är det svårt att säga hur många personer som skall ingå i en kvalitativ studie.

Pedagogerna som vi har intervjuat är hemmahörande sydväst, nordväst samt nordöst om Göteborg. För att ge pedagogerna anonymitet har vi valt att ge dem fingerade namn likaså kallar vi skolorna för Nordostskolan, Västerskolan och Söderskolan. På *Nordostskolan* har vi valt att kalla pedagogerna för *Anna* 35 år som är utbildad mot de yngre åldrarna och har arbetat i fem år, *Ann-Sofie* är 41 år och är utbildad för de lägre åldrarna, hon har sex yrkesverksamma år. *Annelie* 53 år, arbetar på Nordostskolan och är utbildad mellanstadie lärare hon har arbetat i 27 år. På den andra skolan, *Västerskolan* har vi valt att kalla pedagogerna för *Bea* 28 år, som är lärare i de tidiga åldrarna och har arbetat i ett år.

Blanka 38år, är utbildad högstadielärare och har arbetat i 11 år. *Birgitta*, 48 år på Västerskolan, har arbetat i åtta år och är utbildad högstadielärare. Den tredje skolan, Söderskolan, där samtliga är utbildade för skolans lägre åldrar, har vi gett pedagogerna namnen *Cia*, 38år och har arbetat i två år, *Carin*, 42år och har snart gjort sitt första år som lärare upp till årskurs sex. *Carmen* 46år, började som förskolelärare och har byggt på sin utbildning till lärare för de yngre åldrarna. Hon arbetar som lärare sedan åtta år tillbaks.

4.4 Etiska principer

Enligt Vetenskapsrådet (2002) finns det fyra etiska principer som ska handleda forskaren i sin undersökning. Den första, *informationskravet* har till syfte att informera berörda i undersökningen. *Samtyckekravet* är till för att de intervjuade ska vara medvetna om att de själva bestämmer om de vill medverka eller inte. *Konfidentialitetskravet* innebär att de intervjuade skall vara medvetna om att de kommer att vara anonyma i studien. *Nyttjandekravet* innebär att det empiriska materialet bara får användas till syfte för forskning.

I genomförandet av våra intervjuer har vi följt de forskningsetiska principerna för att skydda varje individs identitet. Följaktligen har vi valt att inte nämna pedagogernas namn utan istället gett dem fingerade namn. Under samtals intervjuer berättade vi vilka rättigheter de intervjuade hade och hur vi skulle behandla information de gett oss. Det innebär att vi inte kommer att lämna ut någon information som skulle kunna avslöja någon pedagogs identitet.

4.5 Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet

I en undersökning vill forskare få en uppfattning om hur tillförlitligt ett resultat är och vilka faktorer som kan påverka. Begreppen, *reliabilitet*, *validitet* och *generaliserbarhet* förklarar Stukát i boken *Att skriva examen inom utbildningsvetenskap* (2005) påverkas av varandra. Begreppet *reliabilitet* beskriver hur tillförlitlig en mätning i en undersökning kan vara. Hög reliabilitet innebär att sättet mätningen gjorts på visar ett pålitligt resultat och låg reliabilitet betyder att det kan finnas brister i mätningen som kan påverka resultatet. Faktorer som feltolkningar av frågor och svar, om informanten är trött eller stressad osv. kan ha inverkan på resultatet. *Validitet* beskriver hur korrekt ett mätinstrument mäter det som ska mätas. Exempel på hög validitet är om syftet i en undersökning kan besvaras av den ställda frågan. *Generaliserbarhet* syftar till att beskriva om ett resultat kan generaliseras eller inte. Saker som kan påverka generaliserbarheten är urvalet, storlek på undersökningsgrupp och bortfall. (Stukát, 2005:125)

5 Resultat och analys

Syftet med studien är att ta reda på hur pedagoger tror att motivationen påverkar elevers inläring. Vi vill ta reda på om och i så fall på vilket sätt pedagogers arbetssätt hjälper till att hålla uppe motivationen hos elever och om de har omvärderat sin roll som pedagog i lärandet. Vidare vill vi även ta reda på hur deras engagemang och inställning kan påverka elevers motivation. Vi anser att detta är viktigt för oss, som blivande pedagoger, att titta närmre på.

I detta avsnitt tar vi upp informanternas svar på våra intervjufrågor där vi jämför likheter och skillnader. Varje intervjusvar följs av en diskussion där vi även anknyter till litteraturen och de olika teorierna.

5.1 Svar på intervjufrågorna

1. *Vad innebär begreppet motivation för dig och för elevers lärande?* Vi kunde se många likheter mellan de pedagoger vi intervjuade. Genomgående begrepp de använde sig av var lust, viljan att lära sig samt glädje och drivkraft. Cia på Söderskolan svarade: *”Det är ju något man strävar efter. En sorts känsla man vill nå, inre motivation. Man vill kunna förmedla en meningsfullhet till eleverna. Den är unik för varje människa. Målet man har som pedagog är att väcka motivationen, hitta den hos andra.”* Blanka på Västerskolans uppfattning är: *”Att känna att det finns en mening, en poäng med.”* Vidare sa Anna på Norrskolan *”spontant tänker jag att man vill lära sig nya saker och att man är vaken, att man helt enkelt vill arbeta och lära sig”*. En annan lärare på Norrskolan, Ann-Sofie beskrev sina tankar om begreppet motivation så här *” motivation för mig är när man arbetar för något och vill lära sig nya saker. Men motivation är även viktigt om man gör något man inte brinner för. För att komma upp hit (visar med handen) måste man kämpa och då är motivationen viktig.”*

Under vår sammanställning av intervjusvaren såg vi att flera av pedagogerna hade gemensam syn på vad begreppet motivation betyder för pedagogen och elevers lärande. Ord som lust, meningsfullhet och viljan att lära gick som en röd tråd.

Jenner (2007) diskuterar pedagogisk motivationsforskning i sin bok och där förklarar han att begreppet motivation härstammar från det latinska ordet ”movere” vilket betyder ”att röra sig”. Jenner (2007) skriver att motivation är en följd av de erfarenheter och bemötande en människa får och inte en egenskap.

Giota (2001) beskriver motivation som ett begrepp med flera dimensioner som påverkas av den enskildes uppfattningar, känslor och attityder.

Imsen (2006) beskriver att motivation skapar meningsfull aktivitet hos människor och är en viktig del i förståelsen av människans beteende. Hon säger också att våra känslor, tankar och förnuft knyts samman och skapar mening åt våra handlingar.

Illeris (2007) beskriver svårigheten i att definiera begreppet motivation. Han menar att det inte finns någon allmänt bestämd term för begreppet. Illeris betonar vikten av drivkraften som han sedan delar upp i känslor som dels är förknippade med lärandesituationer och dels med

motivation – som han kopplar till vilja och attityder. Enligt Illeris (2007) har resultat framkommit under de senaste decenniernas läro- och hjärnforskning. Frågan om lärandets drivkraft kommer alltid att spela en stor roll för både läroprocessen och läro resultatet.

Enligt Edgren (2000:19) föds barn med lust till att lära. Hon förklarar motivation med att ”Jag avser med detta ord helt enkelt ”lust och vilja att lära” – motivationsbegreppet innefattar alltså en avsikt och ambition att lära och denna avsikt är nära knuten till intresset och lusten från elevens sida inför ”inlärningsprojektet” (SOU 2000:19 s. 32)

Dysthe (2003) menar att motivation är viktigt för att få viljan att lära sig och att det därför är viktigt att förmedla en kultur där lärandet värdesätts. Hon skriver också att barn blir motiverade när de får uppleva saker som inte stämmer överens med vad de har lärt sig tidigare eller förväntat sig.

”Skolans uppdrag är att främja lärandet där individen stimuleras att inhämta kunskap” (Lpo94)

Kommentar:

Uppfattningen om begreppet motivation delas av både pedagogerna i vår studie och författarna. De nämner att motivation fås genom erfarenhet och det bemötande en människa får. Genom känslor, tankar och förnuft skapas en mening. Gemensamt menar de att lusten och viljan har en stor del i elevers lärande och stöds dessutom i Lpo94.

2. *Påverkar pedagogerna elevers motivation?* Samtliga pedagoger anser att det är deras ansvar att göra elever motiverade för att vilja lära. Genom att pedagogerna själva visar att de är intresserade av de ämnen de undervisar i resulterar det i ökad motivation hos eleverna. Bea på Västerskolan pratar om vikten av varierat arbetssätt och att lyssna på vad eleverna tycker är viktigt. Att dessutom ha en tydlig struktur i undervisningen ger motiverade och trygga elever, enligt Bea. Cia på Söderskolan svarade: ”*Ja absolut. Det är pedagogens uppgift. Man kan inte lära ut något till någon som inte är intresserad av att lära sig. Min uppgift är att få eleven motiverad till att vilja lära sig det som står i styrdokumentet. Kan jag inte hjälpa eleven hitta den kan jag inte lära ut något.*” Carin på Söderskolan svarade på frågan: ”*Ger man dem inte uppmärksamhet tappar de lusten för att arbeta. Då tycker de att det inte finns någon mening att jobba om ingen bryr sig om vad de gör. Om man ständigt påpekar att det kan göra saker bättre får de en känsla av att de inte duger*”. Birgitta som arbetar på Västerskolan säger: ”*Ja, absolut brinner man för sitt ämne och visar eleverna att det man gör är viktigt och göra det roligt för dem, så smittar det av sig till eleverna.*” Blanka som arbetar på Västerskolan tycker att: ”*En elev som känner att han/hon har möjlighet att nå målen/kunskapskraven känner ju automatiskt motivation när de känner att de har möjligheten.*” Annelie på Norrskolan svarar så här ”*absolut att jag som pedagog påverkar mina elever. Om man som pedagog är kunnig, vet vad du sysslar med och tycker att jobbet är roligt så kan du också påverka dina elever. Men det är viktigt att eleverna vet vad som förväntas av dem och vilka kortsiktiga och långsiktiga mål de ska arbeta mot. Om de är med på hela resan, då blir de motiverade*”. Vidare berättar hon om att det är viktigt att prata med sina elever om varför kunskap är viktig hon säger att eleverna måste känna att skolarbetet är

meningsfullt varje dag ”man kan inte bara säga att skolan är viktig för att du ska få ett bra liv när du blir vuxen för det orkar de inte höra när de är åtta, nio, tio år gamla, vuxenlivet är för långt bort. Istället behöver eleverna känna att de har användning av den kunskap de lär sig idag, redan nu.” Anna på Norrskolan säger ” Klart att pedagogen påverkar, om man som lärare inte själv är motiverad så sjunker barnens motivation. Det har jag sett många gånger så jag tror att pedagoger påverkar eleverna till stor del i klassrummet”.

Intervjusvaren gav entydiga svar där pedagogerna ser sin möjlighet att utifrån sitt förhållningsätt till elever, kunna påverka deras motivation. Pedagogerna säger också att en tydlig struktur i undervisningen ger motiverade och trygga elever.

Jenner (2007) skriver att elevers motivation påverkas av pedagogers bemötande. För att ett motivationsarbete skall äga rum bör pedagoger vara öppna och visa ett intresse för eleverna. Han anser att om pedagoger har lägre förväntningar på elever minskar elevers motivation till prestation. Om pedagoger däremot har höga förväntningar på elever höjer detta elevers motivation. Pedagoger skall väcka lust hos elever för att få igång deras drivkraft. Pedagoger skall hjälpa elever att sätta upp realistiska mål för att elever inte ska misslyckas och genom det tappa motivationen. Därför är det enligt Jenner (2007) viktigt att individanpassa undervisningen.

Som pedagog skall man enligt Illeris (2007) sätta sig in i elevernas intresse och situation. Lyssna till deras bekymmer och låta dem vara med och bestämma så mycket som det går, att anpassa utmaningarna till elevernas förutsättningar

Imsen (2006) anser att pedagoger alltid måste ta sitt ansvar när det gäller elevers lärande i skolan och inte säga att eleven själv bär ansvaret för sitt lärande.

Pedagoger skall ha ett tydligt ledarskap och det är viktigt att det finns en ömsesidig respekt mellan pedagog och elev, skriver Giota (2002).

Kernell (2002) påpekar att man som lärare kanske inte kan hålla samma ordning utanför klassrummet, men att lärandet vinner mycket och ökar som oftast påfallande då man byter miljö eller vanor.

Ett tydligt ledarskap ger en positiv effekt på barnen, de behöver få tydliga mål i skolan och feedback på deras prestationer, skriver Edgren (SOU 2000:19). Hon liknar en lärares engagemang med en tränares starka känslor för sitt lag när de spelar match.

Kommentar:

Pedagogers bemötande har enligt författarna stor betydelse för elevers motivation, vilket även pedagogerna vi intervjuade håller med om. Litteraturen visar också att ett tydligt ledarskap med engagemang för eleverna påverkar deras motivation positivt. Liknande säger pedagogerna att en tydlig struktur i undervisningen ger trygghet som leder till motivation. Att anpassa undervisningen efter elevers förutsättningar spelar en stor roll, liksom miljöombyte. Vidare skriver författarna att det är viktigt att ta till vara på elevers intresse.

3. Vilka arbetssätt använder pedagogerna för att öka motivationen hos elever? Genom variation anser samtliga pedagoger att man lättare når motivationen hos eleven. Elever lär sig på olika sätt, därför säger flera av pedagogerna att det är viktigt att använda sig av olika redskap i undervisningen som t.ex. smart board, drama och konkret undervisning. Carin på Söderskolan svarar: *”Olika från elev till elev. I den klassen jag är i nu har alla motor. Det spelar faktiskt ingen roll hur eller vad jag gör, utan alla jobbar. Vi har fattigt med läromedel och måste göra mycket själv. Det har inte varit populärt. Nu startar jag ett arbete om Europa och då ska de få egna böcker så då är eleverna jätte glada. Jag trodde att det skulle bli ett tungt arbete men alla är vana att arbeta variationsrikt.”* Bea på Västerskolan ansåg att *”Återigen struktur ger förberedda elever som resulterar till trygghet och detta leder till motivation. Dialog med eleverna är ett viktigt redskap. Att ha ett varierat arbetssätt, exempelvis arbeta med sina sinnen, praktiskt, ute i naturen, drama, smart board och framför allt att man kan leka in kunskap.”* Blanka på Västerskolan anser att det inte bara finns: *”ett arbetssätt utan många olika sätt eftersom elever lär sig på olika sätt och tycker att olika saker är roligt.”* Enligt Birgitta på Västerskolan kan motivationen ökas: *”Genom att vara välplanerad. Om man själv är intresserad och har gjort en bra planering brukar det smitta av sig på eleverna.”* Anna på Norrskolan säger så här *”man ska inte jobba på samma sätt hela tiden utan variera sig. Man behöver inte alltid vara i klassrummet heller utan man kan ha undervisning ute, det tycker de flesta elever om”*.

Pedagogerna beskrev hur de vill arbeta för att nå bästa resultat i undervisningen. Tankar om delaktighet, välplanerad undervisning, pedagogers eget intresse samt individanpassad undervisning. De ansåg även att ett varierat arbetssätt ger större möjlighet till att nå ett optimalt lärande.

Giota (2007) anser att genom att låta elever vara delaktiga i planeringen av undervisningen gynnas motivationen. Både miljön i skolan och pedagoger påverkar elever som hon sammanfattar på följande sätt: skolan skall ha höga, positiva förväntningar på elever, ett tydligt pedagogiskt ledarskap, klara kunskapskrav, en god skolmiljö och kontinuerlig utvärdering.

Enligt Pramling (1999) finns det vissa grundläggande principer att ta hänsyn till när man undervisar elever. Lärare ska ha kunskap om hur deras elever tänker på flera olika sätt. Vidare menar hon att elever ska få dela med sig av sina tankar till varandra då det leder till ökad kunskap.

Jenner (2007) menar att delaktighet i planeringen är en viktig del i viljan att lära sig och att pedagoger skall ha en undervisning som intresserar eleverna.

Illeris (2007) menar att det finns tre dimensioner av lärandet och dessa måste samspela om lärandet skall äga rum. Dimensionerna är innehåll (stoffet som handlar om det som lärs), drivkraft (handlar om motivation, känslan och viljan att lära sig) och samspel (individens samspel med den sociala och materiella omgivningen).

Imsen (2006) liknar barnets intellektuella utveckling, som också är beroende av stimulans av miljön, med en växande planta som behöver både rätt jordmån och näring.

Kernell (2002) menar att det inte bara finns "ett" sätt eller "några" elever därför är det viktigt att pedagoger har en metodarsenal.

Edgren (2000:19) anser att skolan är en plats för lärande och all verksamhet i skolan ska främja lärandet. Hon skriver vidare att pedagoger måste hitta rätt nyckel till varje barns lärande.

Pedagogerna skall arbeta för att "stärka elevernas vilja att lära och elevernas tillit till den egna förmågan" Lpo 94.

Kommentar:

Författarna har likheter i sin syn på vilka arbetssätt som ökar motivationen hos elever. Även pedagogerna vi intervjuade betonade betydelsen av elevers delaktighet, välplanerad undervisning och hur pedagogernas eget intresse samt vikten av att individanpassa undervisningen, ger ökad motivation. Faktorer som delaktighet i undervisningen, skolmiljön, tydligt ledarskap och kunskap om elevers tänkande spelar stor roll, enligt författarna. De skriver även om att det är viktigt att elever delar med sig av sitt tänkande till varandra i undervisningen.

4. Ser man skillnad på en motiverad/omotiverad elev? Pedagogerna anser sig kunna se om en elev är motiverad eller inte. Skillnaden är att pedagogerna beskriver att eleverna uttrycker sin motivation på olika sätt. Elever har olika sätt att uttrycka sig och visa sin motivation därför menar pedagoger att det är viktigt att känna en elev väl för att kunna skilja på en motiverad eller omotiverad elev. En pedagog säger att en tyst och tillbakadragen elev ibland felaktigt bedöms som omotiverad för att man ser till den yttre aspekten. Cia på Söderskolan svarar: "Det skulle kunna vara enkelt att göra det. Att säga att intresse innebär att en elev är intresserad är för lätt för det kan ligga annat bakom som till exempel motoriska svårigheter som kan sätta hinder för eleven att visa att den är motiverad. Man måste nog lära känna sina elever väldigt väl och utifrån relationen till eleven säga huruvida eleven är motiverad eller inte." Bea på Västerskolan tycker att "En elev som är omotiverad tar inte för sig och jobbar inte lika mycket. Elever som har svårigheter kan det tappa motivationen även om de tycker att ämnet är roligt." Blanka på Västerskolan säger: "Man kanske inte alltid ser att en elev är omotiverad men man kan se ett beteende som man kan tolka till att eleven är omotiverad." Anna som arbetar på samma skola säger: "Man har kanske svårt för något och då tycker man inte att det är så roligt och då blir man inte så motiverad." På Norrskolan svara Anna så här "det ser man på hur eleven arbetar i klassrummet, vilka frågor den ställer och om den är med på det man pratar om. En omotiverad elev brukar se ut som den sitter och inte gör någonting och har ingen vaken blick. Sen kan man också se det på det färdiga arbetet, hur mycket tid eleven lagt ner på det och inte bara slarvat". Ann-Sofie från Norrskolan, hennes svar skiljer sig lite från kollegan Annas "ibland tycker jag det är svårt för alla elever visar inte samma uttryck. Man kanske ibland felaktigt tycker att en elev verkar omotiverad bara för att den är väldigt tyst fastän de inte är det. För att verkligen veta behöver man prata med sina elever". Annelie på Norrskolan sa så här om motiverade och omotiverade elever "en omotiverad elev förstår inte syftet med uppgiften den gör. Jag minns själv när jag gick i skolan och tänkte vad

har jag för nytta av det här? Vi hade aldrig diskussioner om varför skolan var viktig, det var auktoritärt. Idag vill jag diskutera med mina elever.”

Informanterna har olika tankar kring hur man ser på en motiverad respektive omotiverad elev. En del pedagoger svarade att en elev som inte är aktiv på lektionen antagligen är omotiverad. Medan en annan pedagog tycker att man inte kan bedöma motivationen utifrån detta, utan menar att man måste lära känna eleven bättre eftersom de agerar olika under lektionen.

Kernell (2002) skriver om pedagogers sätt att se på och med elever. Beroende av en pedagogs olika förväntningar och utgångspunkter lägger de fokus på olika beteenden. Dessa beteenden ligger till grund för vad vår omgivning tidigare lärt oss. Han ger exempel ”som ”kepsförsedda, högljudda och ouppfostrade” medan andra inte ens noterar kepsen utan istället deras ”kritiska spontanitet” (Kernell, 2002:194). Beroende av vilka förväntningar och utgångspunkter vi har läggs fokus på olika saker.

Enligt Illeris (2007) kan man se skillnad på lärandet i mogen ålder som ofta karaktäriseras av motivation och lust och lärandet i grundskolan som drivs av skolplikten. Det finns större problem med omotiverade elever och därmed sämre resultat när lärandet drivs av plikt och tvång. Här gäller det att erbjuda lärande som eleverna kan uppleva som relevanta och engagerande. Illeris (2007) skriver att lärandet kan påverkas positivt eller negativt, beroende på om det drivs av lust och intresse eller av plikt och tvång. Vilket i sin tur ger motiverade respektive omotiverade elever. Han menar att motivationen spelar en stor roll för läroprocessen och läro resultatet.

Kommentar:

Beroende av vad vår omgivning lärt oss uppmärksamma ligger förväntningar och utgångspunkter till grund för vilken syn pedagoger har på eleverna. Pedagogerna svarade att om en elev inte är aktiv på lektionen kan det beteendet tolkas som att eleven inte är motiverad, vilket styrker författarnas syn på att omgivningen har lärt oss att tolka vissa beteenden. Motivation ges enligt, både författaren och pedagogerna, när skolarbetet är lustfyllt och inte drivs av plikt och tvång.

5. Har eleverna inflytande i undervisningen och kan inflytandet påverka motivationen?

Likheten bland pedagogerna är att de anser att eleverna bör få vara delaktiga i delar av undervisningen då det främjar lärandet. Vissa menar att de ska få vara delaktiga i val av arbetssätt men att pedagogen bestämmer vad som ska läras. Flera pedagoger säger att de själva planerar ”ramen” efter styrdokumentet, för vad som ska läras och därefter får eleverna välja hur de vill arbeta. På så sätt menar pedagogerna att eleverna känner sig mer delaktiga och engagerade i sitt lärande. Andra säger att det är svårt att låta yngre elever vara delaktiga i planeringen av undervisningen för att elever saknar erfarenhet och insikt. Enligt Cia på Söderskolan är det ”*upp till pedagogen att bestämma hur stort inflytande eleven har och ska ha. Eleven får ju inte påverka vad de ska lära för det gör ju styrdokumentet. Däremot kan de få vara med och bestämma hur de ska lära sig det. Jag har inte erfarenhet till hur eleven ska kunna göra de valen. Men man ska nog inte ge eleven för stort inflytande utan att hålla sig inom vissa ramar.*” Carin som arbetar på Söderskolan säger: ”*Det är klart att det har*

betydelse. Eller inte. Tycker de att det är tråkigt med det som de gör kanske det inte spelar någon roll ändå. Men det kan vara skönt för en pedagog att eleverna varit med och bestämt för då kan man ju hänvisa till att det varit med och bestämt.” Bea på Västerskolan: *”Men det är svårare med elev inflytande när de är mindre, de kan vara med att påverka mer när de är äldre. Men visst försöker man. De blir mer betydelsefullt för dem tror jag om de får vara med att bestämma.”* Blanka på Västerskolan svarar följande på hur inflytande fungerar, *”det krävs också att eleverna kan diskutera och reflektera i grupper och att man kan säga hur man vill ha det. Ofta gör man så att eleverna får välja mellan a och b och sedan sker det en omröstning, detta är inte att ha inflytande enligt mig. Jag är fortfarande ledande men vi blir en enhet, det blir ett ”vi” vilket är viktigt.”* Birgitta på Västerskolan säger att *”Jag är inte så säker på att eleverna själva ser sin delaktighet och man skulle säkert kunna bjuda in dem ännu mer. Men om de själva till exempel har valt arbetssättet då blir det enklare att ta till sig informationen eller det de skall göra.”* Anna på Norrskolan säger *”de har lite inflytande ibland och då får de välja vad de vill göra. Men det är svårt när de går i ettan det är en inskolningsperiod för dem nu.”* Ann-Sofie på samma skola säger *”jag skulle gärna vilja säga ja och ibland frågar jag vad de vill och då får de ju vara med lite. Det är lättare med de äldre barnen”*. Anneli på Norrskolan säger följande om hur eleverna får vara med och bestämma. *”ja det har absolut en positiv betydelse. Ett exempel är på Engelskan där de själva får välja ut glosor som de vill lära sig för livet. Minimum är tio men ibland har någon valt trettio. När det är frivilligt blir de mer motiverade, de får själva bestämma vad de vill lägga krutet på. Jag har en minimigräns som garanterar att de klara målen men erbjuder dem som vill mer och det inspirerar dem”*.

Svaren på intervjufrågorna visar att pedagogerna har samma synsätt vad det gäller elevers möjlighet att påverka undervisningen. Det är lättare att låta äldre elever vara med och planera undervisningen då de krävs att de har insikt om sitt lärande. Pedagogerna menar att de små eleverna inte har skaffat sig den insikten och de erfarenheterna ännu. Pedagogerna påpekar att de själva gör upp ”ramarna” för vad som skall läras, enligt styrdokumentet, och eleverna får hjälpa till att bestämma arbetssätt.

Illeris (2007) menar att pedagoger måste sätta sig in i elevers situation, intressen, lyssna på dem och låta dem vara med och bestämma så mycket det går. Utmaningar skall anpassas efter elevers förmågor.

Kernell (2002) menar att pedagoger skall variera innehåll, arbetsformer och arbetssätt så att man bevarar dynamiken i undervisningen. Han anser *”att det är viktigt att kunna ”knyta ihop säcken”*. Det vill säga kunna relatera elevernas tankar till varandra och andras och kunna lyfta fram innebörder och visa vad som lärts.” (Kernell, 2002:111)

Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklass och fritidshemmet (Lpo94) *”De demokratiska principerna att kunna påverka, ansvar och vara delaktig, skall omfatta alla elever. Elevernas kunskapsmässiga och sociala utveckling förutsätter att det tar ett allt större ansvar för det egna arbetet och för skolmiljön, samt att de för ett reellt inflytande på utbildningens utformning. Enligt skollagen åligger det alla som arbetar i skolan att verka för demokratiska arbetsformer (kap. 2§).*

Kommentar:

Författarna skriver om att pedagoger bör sätta sig in i elevers situation, intressen och förstå vikten av att lyssna på dem. Pedagogerna tycker att det är svårt att låta de mindre eleverna vara delaktiga i planeringen då inte alla har utvecklat sin förmåga att reflektera över sitt eget lärande. Författarna skriver också att det är viktigt att utmana elever efter deras förmåga. De tar även upp vikten av varierad undervisning. Enligt läroplanen (Lpo94) skall elever få vara med och påverka, ta ansvar och vara delaktiga i skolan. Detta säger även pedagogerna vi intervjuat, som planerar undervisningen enligt styrdokumentet och bjuder sedan in eleverna att påverka arbetssättet.

6. Påverkar föräldrars inställning till skolan elevens motivation? Samtliga pedagoger är eniga om att föräldrarnas inställning har stor betydelse för elevens motivation i skolan. En positiv inställning till skolan bland föräldrarna gör att de stödjer, uppmuntrar och hjälper sina barn i skolarbetet. De föräldrar som däremot har en negativ inställning till skolan ger inte samma stöd till sina barn, enligt pedagogerna. Ett svar som skiljde sig var från Anna i Norrskolan, hon berättade att det finns föräldrar till elever i skolan som kommer från andra kulturella bakgrunder. De anser inte att skolan och utbildning har hög status. Hon säger att oavsett vilken kulturell bakgrund eleven har skall man satsa på deras utbildning och på det sättet säger hon att föräldrars inställning inte spelar någon roll. På denna fråga svarar Cia på Söderskolan: ”Om föräldrar tycker att skolan är viktig och intressant så pushar föräldrarna säkert sina barn vilket ökar lusten att lära. Har man inte stöttning hemma är det svårare att skaffa sig motivation till att göra läxan.” Birgitta på Västerskolan tror att ”Om skolan har hög status hemma så blir det viktigt att nå höga resultat för eleverna. Står skolan inte så högt i kurs känns det säkert inte lika viktigt.” Annelie på Norrskolan säger ” ja det påverkar mycket och ibland är det svårt när man pratar med en elev och säger att det är viktigt att göra läxan för att... och så bryr sig föräldrarna inte alls. Jag märker på en gång när man har ett barn med föräldrar som inte bryr sig. Då får man försöka anpassa läxorna så de blir lagom svåra för eleverna att klara själva”.

De intervjuade anser att föräldrarnas inställning till skolan har en stor betydelse för elevers motivation. Men de understryker att även om föräldrarna har en negativ inställning till skolan försöker pedagogerna ändå att påverka eleverna positivt.

Giota (2001) skriver om skillnaden mellan inre och yttre motivation. Den inre motivationen styrs av sin egen nyfikenhet och viljan att lära. Den yttre drivs av beröm från bland annat pedagoger och föräldrar.

Enligt Bronfenbrenner kan man inte säga att ett barn endast tillhör en miljö utan ett barn tillhör flera miljöer samtidigt. Andersson (1980) förklarar Bronfenbrenners ekosystem i olika system. Med barnet som en kärna i *mikronivån* omger sig barnet med familj, kamrater, grannar och skola. I nästa nivå, *mesonivån*, studeras flera närmiljöer samtidigt och då tittar man även på samspelet mellan de olika miljöerna. Den erfarenhet barnet skaffar sig hemifrån bär den med sig till skolan och den erfarenhet den fått ifrån skolan bär den med sig hem. *Exonivån* innefattar samhällskonstellationer som har indirekt påverkan på barnet det vill säga. Den sista, *makronivån*, är den nivå som ger ramar och förutsättningar för faktorer som ligger i

nivån under att verka i. De ”består av överbyggnader på samhällsnivå: det ekonomiska systemet, social- och hälsovården, utbildningssystemet, rättsväsendet och det politiska rättssystemet”. (Imsen, 2006:76)

Har inte den vuxne tid eller ork i hemmet för barnet eller om denne inte förstår barnets funderingar får detta konsekvenser för barnet som är annorlunda än de barn som däremot får sina behov vad gäller kontakt och förståelse tillfredsställda, menar Andersson (1980)

Edgren (2000:19) skall elevers lärande stödjas av föräldrar och skola. Hon menar att lärandet börjat tidigare än i skolåldern och på flera arenor som till exempel via syskon och mor- och farföräldrar, kamrater och även genom digitala medier.

Föräldrar och skolan har ett gemensamt ansvar för elevernas skolgång och att det får bästa möjliga förutsättningar för att utvecklas (Lpo94).

Kommentar:

I litteraturen står det att den yttre motivationen drivs av beröm från pedagoger och föräldrar medan den inre kommer från elevens egen vilja att lära. Mesonivån är en av de fyra nivåerna i Bronfenbrenners ekosystem som påverkar eleven. Det innebär att eleven har med sig erfarenheter hemifrån som den bär med sig till skolan, vidare får eleven kunskap i skolan som den tar med sig hem. Vidare säger litteraturen att föräldrar skall stötta sina barn i skolarbetet. Pedagogerna vi intervjuade menar att föräldrars inställning till skolan är viktig för elevens motivation. Enligt Lpo94 skall föräldrar och skolan samarbeta för att främja elevers lärande. Även om föräldrarna inte har en positiv bild av skolan försöker de ändå påverka eleverna positivt, säger pedagogerna vi intervjuat.

7. Vad betyder inre och yttre motivation? En del pedagoger har uppfattningen om att de inte har tänkt på vad inre och yttre motivation är. Alla pedagoger säger att den inre motivationen är drivkraften för människan. Vid närmare eftertanke kommer pedagogerna fram till att den yttre motivationen påverkas av miljön runt omkring dem t.ex. pedagoger som ger belöning i form av stjärnor i böckerna. Cia på Söderskolan svarade: ”Den yttre motivationen upphör när ingen säger att du är bra. Den inre drivs dock vidare av sig. Eleven ska ju inte sitta i skolan och göra räkneuppgifter bara för att få höra från pedagoger att det är bra utan de ska göra det för att de själva vill komma framåt”. Carin på Söderskolan säger: ”Det är inget jag själv funderar på. Inre kanske är sådant man själv tycker är roligt. Yttre det man kan bidra med som pedagog. Visa nya grejer som kan vara intressant. Yttre motivationen kanske skapar den inre motivationen så småningom.” Bea på Västerskolan svarade: ”Inre motivation är ju min egen motivation vad jag vill med mitt arbete och liv på fritiden.” Blanka på Västerskolan svarar så här om yttre och inre motivation: ” Inre motivation, kan det vara drivkraften, det måste det vara. Yttre motivation kan vara om vi ids, vågar, orkar, vill ha lust att göra någonting.” Birgitta på Västerskolan anser att ”Yttre motivation är att man får motivation genom andra, exempelvis genom kollegor eller elever. Inre motivation är det jag mest brinner för och där jag kan motivera elever och kollegor mest. Mitt driv.” På Norrskolan svarar Ann-Sofie så här ”yttre motivation är det man visar utåt, att man är den duktiga killen eller tjejen som lämnar sina läxor i tid men som inte gör det med glädje. Inre motivation kommer

verkligen inifrån barnen och man är mer än bara pliktrogen.” Anna på Norrskolan säger ”Jag vet inte. Yttre är kanske att man försöker visa att man är motiverad men är det egentligen inte. Inre motivation, då är man motiverad”. Annelie på samma skola delar med sig av sina tankar ”Är det medfött eller kan man lära sig bli motiverad och varför saknar några vilja och lust? Du ska ha inre motivation i allt du gör och jag brukar säga till mina elever att det är härligt att lära. Yttre motivation vet jag inte riktigt vad det är”.

Det visade sig att informanterna inte riktigt visste vad yttre motivation är. De var överens om att den inre motivationen var drivkraften för människan. Vid närmare eftertanke kom några på att den yttre motivationen antagligen kunde påverkas av miljön omkring oss. Andra visste inte vad begreppet yttre motivation innebar.

Giota (2007) kopplar inre motivation till lärande mål och yttre motivation till prestationsmål. Lärande mål innebär att eleven själv vill lära och utvecklas medan prestationsmål innebär att eleven vill leva upp till omgivningens krav och förväntningar. Med det menar hon att elever inte lär för sin egen skull, vilket inte resulterar i ett långsiktigt lärande. Giota (2001) skriver om skillnaden mellan inre och yttre motivation. Den inre motivationen styrs av sin egen nyfikenhet och viljan att lära. Den yttre drivs av beröm från bland annat pedagoger och föräldrar.

Giota (2007) anser att den inre motivationen är viktig för det långsiktiga lärandet. Den yttre motivationen drivs fram av andra faktorer så som belöning, krav och förväntningar vilket inte främjar det långsiktiga lärandet.

Jenner (2007) skriver om tre aspekter, en av dessa, är hur den enskilda människans strävan mot inre eller yttre mål kan påverka människans handlingar. Inre mål beskrivs i termer som lust och personlig utveckling och yttre mål beskrivs som höga betyg, pengar och bekräftelse. Jenner (2007) skriver vidare, om fokus riktas mot yttre mål och exempelvis höga betyg så påverkar det lärandet, som inriktas på kunskaper som belönas med höga betyg. Det innebär att den inre motivationen får stå åt sidan.

Kommentar:

Författarna har en gemensam tanke när det gäller betydelsen av inre och yttre motivation. De intervjuade pedagogerna var eniga om vad den inre motivationen betyder men däremot visste de inte vad den yttre motivationen innebar. Både författarna och de intervjuade pedagogerna anser att den inre motivationen är betydelsefull för det långsiktiga lärandet som drivs av lust och vilja. Till skillnad från den inre motivationen drivs den yttre motivationen istället av krav eller belöning i form av till exempel beröm och höga betyg.

5.2 Sammanfattning av svaren på vår huvudfråga: Vad är motivationens roll vid inlärning?

Pedagogerna förklarar att motivationen är drivkraften, lusten och viljan att lära sig. De anser att de påverkar elevers motivation genom sitt bemötande och att elever förstår syftet med undervisningen. För att nå motivation krävs det en varierad undervisning och att man låter elever vara delaktiga i planeringen av arbetssätt. Pedagogerna säger också att det är viktigt att

de själva har goda ämneskunskaper och brinner för sitt yrke, då det påverkar eleverna positivt. Att se skillnad på en motiverad respektive omotiverad elev beskrivs olika av pedagogerna. En del anser att en elev som inte är aktiv är omotiverad medan några anser att man behöver lära känna en elev ordentligt innan man kan bedömma detta. Samtliga pedagoger anser att elevers inflytande i undervisningen påverkar deras motivation, men att det kan vara svårt att låta de yngre eleverna vara delaktiga på grund av att de inte ännu har lärt sig att reflektera över sitt eget lärande. Att föräldrar påverkar elevers inställning till skolan är samtliga pedagoger överens om. De pedagoger vars elever inte har föräldrar som ser skolan som något viktigt, försöker själva förmedla en positiv syn på skolan till sina elever. Pedagogerna är överens om att inre motivation leder till långsiktigt lärande och drivs av elevens egen lust och vilja att lära. Yttre motivation är ett begrepp några pedagoger inte riktigt kunde förklara medan andra uttryckte att den yttre motivationen kunde påverkas av miljön omkring eleven.

Begreppet motivation, anser författarna, är svårt att definiera men en del förklarar motivation som människans inre drivkraft och en del som en följd av de erfarenheter och bemötande man får genom livet. Bemötandet från pedagogerna spelar stor roll för elevers motivation enligt författarna som menar att eleverna ska vara delaktiga i undervisningen. Det är viktigt att lärandet är varierat samt drivs av lust och vilja och inte av plikt och tvång. Författarna skiljer på yttre (påverkan från omgivningen) och inre (drivkraften, lust och viljan) motivation.

I många av frågorna har pedagogerna vi intervjuat och författarna till litteraturen en gemensam syn på motivation. På frågan om vad begreppet yttre motivation betyder skiljde sig författarnas och pedagogernas svar. En del pedagoger kunde inte förklara vad yttre motivation var, då de inte har någon kunskap om begreppet. Vi kunde se att pedagogerna och litteraturen ofta har en gemensam syn kring motivation men uttrycker det på olika sätt.

6 Diskussion och didaktiska slutsatser

Inom detta kapitel kommer vi att diskutera och redogöra för våra egna didaktiska slutsatser kring motivation och vilken roll pedagogerna spelar när det gäller elevernas motivation. Vi kommer även ge några exempel på undervisningsmoment som vi tror främjar motivation, se bilaga 2.

Vi kommer också att kritiskt granska vår studie. Stukát (2005) skriver att alla undersökningar har brister, det är därför viktigt att man i sin studie försöker vara kritisk. Att man själv diskuterar brister i sin studie visar att man är medveten om eventuella felaktigheter i undersökningen.

6.1 Metoddiskussion

Genom att intervjua fler pedagoger från varje skola skulle vi eventuellt kunnat få ett annat resultat i våra frågeställningar. Studien gav oss inga överraskande svar utan snarare en bekräftelse på vår frågeställning och vår idé om motivation. Vad vi vill med vår studie är att ta reda på hur medvetna pedagoger är över begreppet motivation. En av våra intervjufrågor vi ställde handlade om vad begreppet inre och yttre motivation betyder. Av svaren kan vi notera att inte alla pedagogerna var klara över dessa begrepp. Vi kan konstatera efter genomförd intervju att vi skulle kunnat omformulera frågan om vad inre och yttre motivation innebär. Detta för att informanterna kände sig osäkra över begreppet, vilket i sin tur ledde till att vi inte fick svar på vår fråga angående yttre motivation eftersom de flesta pedagogerna inte visste vad yttre motivation innebar. Hade vi tydliggjort för pedagogerna vad begreppen yttre och inre motivation betyder utifrån litteraturen hade vi eventuellt kunnat få andra svar. Pedagogerna hade då fått en annan förståelse, vilket vi tror, hade synts på svaren. Det hade på så sett gett oss ett annat resultat där vi hade kunnat diskutera svaren gentemot litteraturen och jämfört likheter och skillnader. Svaren vi fick om yttre motivation, anser vi, inte har tillfört så mycket i vårt resultat där vi diskuterar pedagogernas svar gentemot litteraturen.

Vidare tror vi att vi kunde fått tydligare svar på frågan: *Vad innebär begreppet motivation för dig och för elevers lärande?* om vi delat upp frågan i två delfrågor. Då kunde vår första fråga varit *Vad innebär begreppet motivation för dig?* samt den andra frågan: *Vad innebär begreppet motivation för elevers lärande?* Möjligheten att få fram utförligare svar hade då gett oss en djupare bild av betydelsen av motivation för pedagogen och motivationens roll vid inläring.

Som vi tidigare skrivit om har vi använt oss av Vetenskapsrådets (2002) fyra etiska principer i vår undersökning. Den första, informationskravet har till syfte att informera berörda i undersökningen. Samtyckeskravet är till för att de intervjuade ska vara medvetna om att de själva bestämmer om de vill medverka eller inte. Konfidentialitetskravet innebär att de intervjuade skall vara medvetna om att de kommer att vara anonyma i studien.

Nyttjandekravet innebär att det empiriska materialet bara får användas till syfte för forskning.

Vi har använt oss av de forskningsetiska principerna för att skydda varje individs identitet och vi har därför gett pedagogerna fingerade namn. Dessutom berättade vi för pedagogerna vilka

rättigheter de intervjuade hade och hur vi skulle behandla information de gett oss. Vilket innebär att vi inte kommer att lämna ut någon information som skulle kunna avslöja någon pedagogs identitet.

Det hade dessutom varit intressant att intervjua manliga pedagoger för att eventuellt få ett annat perspektiv på begreppet motivation. Detta för att se om det finns något genusperspektiv i våra frågeställningar. Det fanns under denna period, som vi utförde intervjuerna, inga tillgängliga manliga pedagoger därför har vi endast kvinnliga informanter. Genusperspektivet var inte vårt huvudsyfte i studien som vi även tar upp i "Vidare forskning" i slutet av vår diskussion.

En annan vinkling av studien hade varit att intervjua elever om deras tankar kring begreppet motivation. I så fall hade det medfört att vi skulle behövt anpassa frågorna efter elevernas förståelse. Det hade varit intressant att jämföra elevernas svar om deras syn på vad ett lustfyllt lärande är, med pedagogernas svar om hur de arbetar för att få eleverna motiverade. Att jämföra elevers och pedagogers svar kring detta hade varit intressant för vår studie.

6.2 Didaktiska slutsatser

Både den teoretiska analysen och våra intervjuer visar att motivation spelar en stor roll vid inläring. Har man inte motiverade elever så blir det svårare att få till en bra undervisning och eleverna lär sig mindre. Trots detta är vår erfarenhet att man försummar och inte reflekterar så mycket över hur motiverade eleverna är och vad man skulle kunna göra för att få dem mer motiverade. Det är istället mycket fokus på innehållet (stoffet) vid planeringen av undervisningen. Illeris (2007) belyser också detta när han skriver att det är innehållet (innehållsdimensionen) och undervisningsformerna (samspeletsdimensionen) som styr planeringen av undervisningen. Han menar att drivkraftsdimensionen inte alls på samma sätt tas i beaktning, vilket är en brist. I samband med planeringen och uppläggnings av undervisningen måste man även förhålla sig till elevernas motivation, vad som är bakgrunden för deras deltagande och motivation och vilka konsekvenserna kan bli om man inte har motiverade elever. I förlängningen borde man även reflektera över hur man med hjälp av undervisningen kan bidra till att vidareutveckla och stärka elevernas motivation.

Pedagogerna har en viktig roll att spela när det gäller elevers motivation. Det borde vara en av pedagogerna viktigaste uppgifter, att få med alla elever så att de känner sig motiverade och har ett lustfyllt lärande. Vår uppfattning är att man med relativt små medel kan få upp motivation avsevärt. Det handlar mycket om att kunna bjuda på sig själv som lärare, att lägga sig närmare elevernas nivå och intressen. Allt för ofta har vi sett klassmiljöer där pedagogen håller i taktpinnen och dirigerar vad eleverna skall göra och inte får göra. Varför inte istället bjuda in eleverna och göra klassrummet till en gemensam miljö där alla har en roll att spela? Självklart skall man veta att det är pedagogen som bestämmer och sätter ramarna. Vidare så tycker vi att pedagogerna ibland gör det för enkelt för sig, man tar fram målen som skall uppnås under året och så bockar man av vad man har gått igenom. Avslutningsvis får eleverna en diagnos som de skall genomföra och efter det kan pedagogerna redovisa hur väl eleverna har uppnått målen. Inte mycket tid för diskussioner och samtal i grupper samt lite tid för eleverna att reflektera över vad de har lärt sig. Hur motiverande är detta för eleverna? Att

kontinuerligt lyssna till läraren framme vid tavlan och sedan sättas på prov på hur mycket man har lyckats förstå och ta till sig. Vi måste ställa mer krav än så på oss pedagoger. Det är viktigt att man bjuder in eleverna och gör dem delaktiga i undervisningen, skolan är även deras huvudarena och inte bara pedagogens. I all undervisning skall man utgå ifrån elevernas intressen och erfarenheter ”En bra lärare har förmågan att organisera, planlägga och hantera undervisning så att elevernas tankar och erfarenheter tas tillvara.” (Kernell, 2002:110). Det kan vara små detaljer som att eleverna under en timme varannan vecka får välja vilket ämne de vill arbeta inom. Illeris (2007) skriver om att eleverna är mer benägna att mobilisera den mentala energi som är så viktig för läroprocessen om de själva får vara med och definiera aktivitetsformerna och vad lärandet skall gå ut på. De motivationella och känslomässiga förhållandena som är så kopplade till lärandet påverkar kvaliteten på lärandet positivt när eleverna själva får vara med och bestämma.

Pedagogerna borde också regelbundet stämma av motivationen i klassen. Man kan oftast se när en elev är omotiverad, vilket också bekräftades av pedagogerna som vi intervjuade, och som pedagog måste man försöka fånga upp denna elev. Prata med eleven och fråga hur det är och vad som inte riktigt stämmer denna dag. Det behöver inte ha något med skolan och undervisningen att göra men det är ändå viktigt att visa att man finns till hands. Eftersom omotiverade elever i regel gör sämre ifrån sig i skolan finns risken att de halkar efter och ses som svaga elever. Dessa elever måste bekräftas, uppmärksammas och uppmuntras, så att de känner sig duktiga och bekräftade. Vissa elever kanske under en tid behöver lite lättare uppgifter bara för att visa för dem att de klarar av det och att det är duktiga. Efter denna bekräftelse är de lite mer motiverade och de kan ta sig an allt svårare uppgifter. Det är viktigt att man anpassar undervisningen till varje individ då vi alla är olika och behöver olika mycket hjälp, uppmärksamhet och bekräftelse. ”Det innebär att man försöker se till att eleverna får en chans även om deras prestationer är svaga, och att man utgår från att det alltid finns en utvecklingszon där elevens motivation och vilja att prestera kan mobiliseras genom positiv bekräftelse och uppmuntran. Detta bör vara en av lärarens allra viktigaste uppgifter” (Dysthe, 2003:145).

Vidare tycker vi att undervisningen skall kännetecknas av en öppen dialog och mycket diskussioner. Man skall lära sig i samspel med andra. Vilgot Oscarsson skriver om det deliberativa samtalet som ett samtal där skilda uppfattningar fritt kan föras fram. Detta leder till ett positivt klassrumsklimat och en intressant undervisning (Oscarsson, 2006). Vår tro är att detta även bidrar till höjd motivation hos eleverna.

En varierad undervisning är något vi tror på mycket. Att variera helklassundervisning och traditionell katederundervisning med grupparbeten, enskilda arbeten, studiebesök och mer kreativa moment som drama och teater tror vi är viktigt för att få undervisningen till att bli mer intressant för eleverna. Vilgot Oscarsson belyser att ett varierat arbetssätt troligen är en fördel för flertalet elever eftersom elever kommer olika bra till sin rätt i olika situationer. Vidare skriver han att variation ger möjligheter till att utveckla flera olika kompetenser samt att det leder till att undervisningen blir mer stimulerande (Oscarsson, 2006). Enligt vår erfarenhet bidrar mer kreativa moment som drama, teater och media i undervisningen till att höja motivationen hos eleverna. Se bilaga 2 för några exempel på undervisningsmoment som

vi tror skulle kunna bidra till att höja motivationen hos eleverna. Undervisningsmomenten bidrar till att få mer variation i undervisningen. En annan viktig del är att det hela tiden är fokus på dialogen och diskussionen inom gruppen. Det är även moment som är mer kreativa och där eleverna får bryta av den traditionella katederundervisningen med mer praktiskt arbete. ”I skolarbetet skall det intellektuella såväl som det praktiska, sinnliga och estetiska aspekterna uppmärksammas” (Lpo94). Alla dessa aspekter spelar en stor roll för elevers motivation vid inläring.

6.3 Egna reflektioner utifrån vår studie

Det har de senaste åren debatterats flitigt om skolan i svensk media. ”Elever idag har generellt inställningen att skolan är någonting tråkigt” (Nyhetsmorgon/TV4, 2011-04-09). Detta citat är hämtat från Nyhetsmorgon på TV4, där man diskuterade hur man kan få matematiktalen till att bli mer intressanta och på så sätt få skolan till att bli roligare. *Varför har det blivit så?*

Varför går eleverna till skolan med inställningen att det kommer vara tråkigt?

Det kan ha många olika orsaker tror vi, som att eleven har det svårt i skolan eller att han/hon har svårt med kompisar eller att eleven har sociala problem. Det finns säkert många andra, men det som vi har valt att fokusera på i detta arbete är pedagogens roll i denna frågeställning. Den traditionella undervisningsformen, katederundervisningen, tror vi är en orsak till elevernas inställning. Vi har tydligt sett exempel på hur motivationen och lusten höjs så fort man bryter av med mer kreativ moment. Vi menar inte att man skall ta bort den traditionella undervisningsformen men man måste kombinera den med mer kreativa moment. Det måste helt enkelt till mer variation i undervisningen tror vi och det behöver inte alltid vara avancerade, påkostade övningar utan det räcker med enkla moment som att man en eftermiddag kanske är utomhus istället för i klassrummet. Så länge man har variation i undervisningen finns större chans att ha motiverade elever. Sedan har pedagogens framtoning och attityd en stor inverkan på elevernas motivation. Man måste som pedagog kunna bjuda på sig själv, se till att det blir ett lättsamt klimat i klassrummet, där det finns utrymme för skratt samtidigt som eleverna skall veta att de är där för att lära sig. Dessa två aspekter (skratt och lärande) är inte motstridiga, utan de ger tillsammans det lustfyllda lärandet. Vi vill ju att eleverna skall ha roligt i skolan, då måste det finnas utrymme för skratt. Alltför ofta har vi upplevt pedagoger som anser att de elever som skrattar stör ordningen i klassen, i och med denna inställning så förknippas glädjen och skrattet med någonting negativt. Man måste även som pedagog visa engagemang och försöka föra över detta engagemang till eleverna. Om inte pedagogen brinner för sitt område och ämne kan man inte räkna med att eleverna kommer att göra det. Nyckeln till detta engagemang är enligt oss delaktigheten, eleverna måste få vara delaktiga i undervisningen. När eleverna är delaktiga blir de mer nyfikna och intresserade vilket kommer öka deras motivation till att delta flera gånger. Vi har alla upplevt hur elever som får vara delaktiga i undervisningen bara längtar tills nästa tillfälle skall äga rum. Ett exempel, från en av skolorna där vi har praktiserat, är när man hade drama på schemat och man skulle spela upp ett avsnitt ur en bok som man hade läst i klassen. Efter lektionen pratade hela klassen om hur mycket man längtade till nästa tillfälle och man spekulerade redan i vad nästa avsnitt i boken skulle handla om och vad det var man skulle få spela upp. För oss är detta ett lustfyllt lärande med motiverade elever.

”Elever drivs idag av lust och inte plikt som tidigare, vilket ställer högre krav på pedagogerna” (Debatt/SVT, 2011-02-17) *Hur kan pedagogerna anpassa sig till detta?* Vi tror att man som pedagog alltid måste utgå ifrån elevernas erfarenheter och intressen. För att kunna göra detta måste man lära känna eleverna och försöka komma dem nära. Detta är tidskrävande och i dagens skola när man får allt mindre resurser att arbeta med kan detta vara svårt att hinna med men enligt oss är detta grundläggande för en god undervisning med motiverade elever. Eleverna är olika individer som lär på olika sätt, vi får inte glömma det. En undervisningsform som fungerade förra året med en första klass kanske inte alls skulle vara ett bra alternativ för årets upplaga av klass 1. Om man är ansvarig för en 1:a klass där man vet att majoriteten av eleverna spelar fotboll, varför inte försöka få med det i undervisningen? Istället för att skriva upp ett mattetal på tavlan där man frågar om vad 3 äpplen plus 2 päron blir skulle man kunna skriva att Zlatan Ibrahimovic gör 3 mål och Johan Elmander gör 2 mål, hur många mål gjorde Sverige? Ett enkelt exempel men vi tror att sådana exempel har stor inverkan på elevernas intresse för de olika ämnena och i slutändan på motivationen. När man kommer upp i åldrarna så vet man att datorer, spel och media generellt är av stort intresse för eleverna, varför inte baka in detta i undervisningen? Om nu elevernas inställning till skolan har ändrats jämfört med tidigare och numera drivs av lust och inte av plikt så kanske pedagogerna också måste ändra sig och försöka anpassa sig till detta. Man kanske inte kan ha samma upplägg och uppgifter som för 5 år sedan, vi pedagoger måste följa med i utvecklingen och hela tiden försöka känna av vilken nivå eleverna befinner sig på. För att kunna göra detta måste man komma eleverna nära och verkligen lära känna dem. Vi tror också att dagens elever ställer högre krav på ett lustfyllt lärande än tidigare. Tidigare var man kanske mer plikttrogen och gick till skolan, lyssnade på läraren, gjorde det man blev tillsagd att göra och ifrågasatte inte något. Vi minns själva hur det var när vi gick i skolan, det var inte ofta man fick vara med och påverka undervisningen och ännu mindre vara delaktiga. Idag utgår eleverna att de skall få vara delaktiga och kunna få påverka, får det inte det tappar de lätt lusten och motivationen. En annan intressant aspekt är datorer och media, vi lever idag i ett mediasamhälle. Det finns datorer och TV i stort sätt i varje hem och användandet går ständigt ner i åldrarna. Om inte pedagogerna och skolorna anpassar sig och följer denna utveckling så tror vi också att man lätt kan få ifrågasättande elever som tycker att skolan är mindre rolig.

Varför tappar eleverna motivationen?

Pedagoger är styrda av styrdokumentet som visar vad eleven förväntas kunna i de olika årskurserna. Detta tror vi kan sätta stor press på både eleven och pedagogerna. Redan från de tidiga åldrarna skall eleverna i dag vara medvetna om var de befinner sig i sitt eget lärande. Vi tror att detta medför stor press på elever vilket resulterar i att lusten till lärande kan försvinna. De svaga eleverna tenderar att bli de största förlorarna. Vi tror att man måste lyfta fram de egenskaper eleverna är bra på och inte fokusera på elevers svagheter då det kan få eleverna till att tappa motivationen och tron på sig själva. Konkret menar vi att pedagoger inte skall fokusera enbart på det elever inte kan, utan istället träna på saker de redan behärskar för att visa eleverna att de faktiskt har kunskaper. Detta tror vi gynnar motivationen.

Vi har varit inne på detta tidigare men det tåls att upprepas. Vår erfarenhet är att det är för lite variation i undervisningen i skolan och att det är för få kreativa moment som kompletterar den

mer traditionella undervisningen. Tidsbristen, personalbristen och för stora klasser samt sociala problem kan vara de stora dilemmana. Dessutom har arbetsbördan ökat för pedagogerna i form av IUP, åtgärdsprogram, LPP och olika möten som är obligatoriska. Detta tror vi kan resultera i att pedagogerna inte har vare sig tid, ork eller vilja att sätta sig in i varje elev och anpassa undervisningen efter de olika individerna. Till följd är risken stor att vissa elever tappar motivationen, viljan och lusten till skolan. Det är pedagogens ansvar att se till att eleverna är motiverade och inte elevens ansvar.

Varför används inte mer kreativa moment, som drama, teater, media, studiebesök, etc., mer i dagens undervisningar?

Skolorna får mer och mer besparingskrav på sig vilket resulterar i större klasser samt mindre pengar till diverse aktiviteter som exempelvis studiebesök. I slutändan går detta ut över undervisningen, det finns inga pengar för att använda sig av mer kreativa moment. De stora klasserna bidrar också till att de kreativa momenten blir färre, det blir mycket svårare att använda sig av drama och teater eller att gå på ett studiebesök om det är många elever. Det krävs fler resurser för att kunna variera undervisningsmomenten och söka autentisk kunskap utanför klassrummet. ”Att utforma en individuellt anpassad undervisning när elevgruppen är stor och antalet lärare per elev är litet är kanske en av de största utmaningarna skolan står inför idag.” (Imsen, 2006:25). Vi har också en känsla av att dagens lärare lever under en ständig tidspress. Detta leder till att de inte mäktar med moment som är tidskrävande, vilket ofta drama, teater, etc. är. Vi tror att en del pedagoger kan ha svårt att koppla undervisning utanför klassrummet till styrdokumentet det är då lättare att använda sig av traditionell undervisning. Vår erfarenhet säger att kreativa moment kräver mer planering, därför tror vi att pedagoger gärna håller sig till den traditionella undervisningen. Men om elever tidigt vänjs vid ett varierat arbetssätt så som grupparbete, utomhusundervisning, drama etc. så tror vi inte att det blir ett stort problem för arbetsron bland eleverna. För att undervisningen skall bli genomförbar, tror vi att det är viktigt att man har ett öppet klassrumsklimat där man kontinuerligt för en diskussion med elever. Genom denna form av undervisning tror vi att lärandet blir mer intressant och lustfyllt som i sin tur leder till fler motiverade elever.

Vi tror även att ett samarbete i lärarlagen gynnar pedagoger och elever. Det är viktigt att dela med sig av sina tankar och planering till de övriga pedagoger. Att vara öppen för feedback och tips av sina kollegor kan leda till att man utvärderar sitt arbetssätt och kan på så sätt utveckla kvalitén i undervisningen, tror vi. Detta kan också leda till att man inte ser läraryrket som ett ensamt yrke, utan istället ser yrket som ett teamarbete där alla är delaktiga och har en viktig funktion för lärandet. Vilket i sin tur kan leda till att man kan spara tid genom att alla inte behöver ”uppfinna hjulet” gång efter annan.

Sammanfattningsvis tror vi att man åstadkommer mycket om pedagogerna bjuder på sig själva, har lite fantasi och bryter av den traditionella undervisningen med mer kreativa moment. Kontinuerligt utgår pedagogerna ifrån elevernas intressen och erfarenheter i sin undervisning. Detta leder enligt oss till mer motiverade elever.

6.4 Vidare forskning

Med vår studie har fler frågor väckts som vi vidare skulle vilja fördjupa oss i. Skulle vi driva vår forskning vidare inom området hade vi velat titta närmare på elevers uppfattning av motivationens betydelse. Genom att intervjua elever skulle vi kunna undersöka elevers inställning till motivation i skolan. Vi skulle även kunnat titta på huruvida motivationen skiljer sig åt beroende av var skolan är belägen. Ett annat alternativ är att titta på om genus har någon betydelse för begreppet motivation.

Referenslista

Litteratur

Andersson, Bengt-Erik. (1980). *Bronfenbrenners utvecklingsekologi* (RAPP 39:1980:15). Stockholm: Barnpsykologiska forskningsgruppen, Inst. för pedagogik.

Carlgren, Ingrid och Marton, Ference. (2004). *Lärare av i morgon*. Lärarförbundet.

Dysthe, Olga. (2003). *Sociokulturella teoriperspektiv på kunskap och lärande*. I Olga Dyhste (Red.), *Dialog, samspel och lärande*. (s.31-74). Studentlitteratur.

Grimen, Harald och Gilje, Hans. (1992). *Samhällsvetenskapernas förutsättningar*. Göteborg: Daidalos.

Esaiasson, Peter m.fl. (2007) *Metodpraktikan. Konsten att studera samhälle, individ och marknad*, upplaga 3:3. Stockholm: Norstedts juridik.

Hundeide, Karsten. (2003). *Det intersubjektiva rummet*. I Olga Dyhste (Red.), *Dialog, samspel och lärande*. (s. 143-166). Studentlitteratur.

Illeris, Knud. (2007). *Lärande*. Studentlitteratur AB: Lund.

Imsen, Gunn. (2006). *Elevens värld*. Lund: Studentlitteratur.

Jenner, Håkan. (2004). *Motivation och motivationsarbete i skola och behandling*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling/Liber distr.

Kernell, Lars-Åke. (2002). *Att finna balanser. En bok om undervisningsyrket*. Lund: Studentlitteratur.

Oscarsson, Vilgot. (2006). *Erfarande och synvänder - En artikelsamling om de samhällsorienterade ämnenas didaktik*. IPD-rapport 2006:3. Göteborg: Göteborgs universitet.

Pramling Samuelsson, Ingrid och Sheridan, Sonja. (1999). *Lärandets grogrund*. Stockholm: Studentlitteratur.

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

Säljö, Roger. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.

Säljö, Roger. (2003). *Föreställningar om lärande och tidsandan*. I Staffan Selander (Red.), *Kobran, nallen och majjen. Tradition och förnyelse i svensk skola och skolforskning*. (s. 71-90) Stockholm : Myndigheten för skolutveckling.

Trost, Jan. (1997): *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Källor från internet

Debatt, (2011-02-17), SVT

http://svtplay.se/v/2330435/debatt/del_5_av_18?sb,p104688,4,f,-1

Giota, Joanna (2002), Skoleffekter på elevers motivation och utveckling. En litteraturöversikt. I: Pedagogisk Forskning i Sverige 2002 årg. 7 nr 4 s 279–305 issn 1401-6788

Hämtat 21 april 2011 från

<http://www.ped.gu.se/pedfo/pdf-filer/giota.pdf>

Jenner, Håkan (2004), *Motivation och motivationsarbete i skolan och behandling*.

Hämtat 20 april 2011, från

<http://www.skolverket.se/publikationer?id=1839>

National Encyklopedin (2009). *Motivation*.

Hämtat 27 april 2011, från

<http://www.ne.se/motivation>

Nyhetsmorgon, (2011-04-09), TV4

http://www.tv4play.se/nyheter_och_debatt/nyhetsmorgon?title=galna_matteexempel_i_nya_boken_ostberga_komvux&videoid=1575648

Skolverket (1994-2006). *Lpo94, Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet*. (2011-04-04)

Hämtat 4 april 2011, från

<http://www.skolverket.se/publikationer?id=1069>

SOU 2000:19. *Från dubbla spår till Elevhälsa - i en skola som främjar lust att lära, hälsa och utveckling*. Stockholm: Utbildningsdepartementet. Statens offentliga utredningar.

Hämtat 26 april 2011, från

<http://www.regeringen.se/content/1/c4/12/55/fe1286c5.pdf>

Riksdagen (1985-2009). *Skollagen*

Hämtat 7 april 2011, från

<http://www.riksdagen.se/webbvn/index.aspx?nid=3911&bet=1985:1100>

Vetenskapsrådet regler och riktlinjer. *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*

Hämtat 19 april 2011, från

www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf

Bilaga 1 Intervjufrågor

Följande frågor ställde vi till informanterna i vår intervjuundersökning:

1. Vad innebär begreppet motivation för dig och för elevers lärande?
2. Påverkar pedagogerna elevers motivation?
3. Vilka arbetssätt använder pedagogerna för att öka motivationen hos elever?
4. Ser man skillnad på en motiverad/omotiverad elev?
5. Har eleverna inflytande i undervisningen och kan inflytandet påverka motivationen?
6. Påverkar föräldrars inställning till skolan elevens motivation?
7. Vad betyder inre och yttre motivation?

Bilaga 2 Exempel på undervisningsmoment

Här följer några exempel på undervisningsmoment som vi tror skulle kunna bidra till att höja motivationen hos eleverna. Några av momenten skulle kunna användas för yngre elever (årskurs 1-3) medan andra kanske skulle fungera bättre för lite äldre elever (årskurs 4-6).

Veckans händelse (årskurs 1-6)

Läraren förklarar för eleverna att man varje vecka under terminen kommer att arbeta med veckans händelse i världen. Eleverna skall under veckan välja en händelse som på något sätt har påverkat dem och som de tycker är viktig. Till sin hjälp har de tidningar, TV, radio, egna upplevelser, mm. I slutet av veckan kommer vi gemensamt att gå igenom vilka händelser som eleverna tyckte var viktiga och varför. Det är viktigt att eleverna inte känner press att de måste bidra med en händelse, målet är att det skall bli en naturlig diskussion där man delar med sig av sina tankar och åsikter.

Fördelarna med detta upplägg är att man utgår ifrån elevernas tankar och åsikter. Man diskuterar det eleverna anser är viktigast, vilket kommer att bidra till att de tycker att lektionerna blir intressantare och roligare. Vidare får de träna sig i att diskutera, att framföra sina åsikter samt att lyssna till andras åsikter, vilket leder till bättre självförtroende och självkänsla.

”Eleven skall kunna söka och bearbeta information samt göra sammanställningar för att belysa eller besvara frågor om människan och hennes verksamhet” (Skolverket, 2000).

Utomhuspedagogik (årskurs1-3)

Man kan ta med sig ca.8 elever ut i skogen och berätta exempelvis sagan om Hans o Greta för dem (här kan man använda sig av vilken bok som helst egentligen). För att göra det hela lite mer spännande kan man ta på sig en sjal medan man berättar sagan. Efter att sagan har berättats färdigt delas gruppen in i 2 smågrupper som skall lösa några uppgifter.

1. Första gången Hans och Greta förs ut i skogen går de 200 meter in. Hans behöver 20 stenar för att kunna markera hela vägen. Andra gången de förs in i skogen går de dubbelt så långt (400 meter). Hur många stenar behöver Hans och Greta ha med sig den här gången? (Dubbel sträcka ger dubbelt så många stenar) (Om eleverna har svårt att lösa detta kan man försöka illustrera det med hjälp av pinnar för sträckan och en hög med stenar)
Svaret skall grupperna skriva med hjälp av stenar. (Eleverna får lära sig om dubbling)
2. Man vet att det får plats 15 stenar i Hans ficka, hur fick de med stenarna första gången de gick in i skogen? Barnen skall visa detta med hjälp av stenar som delas upp i högar där varje hög motsvarar en ficka. Eleverna får visa hur de resonerar när de delar upp 20 stenar.
3. Andra gången Hans och Greta går in i skogen behöver de 40 stenar (enligt svaret i fråga 1). Hur får Hans och Greta med sig dessa? Svaret skall visas med hjälp av stenhögar som motsvarar fickor. (De skall lägga ihop 15 + 15 för hans fickor, de skall klura ut att det fattas 10 till 40 och att dessa måste Greta ta med sig)

4. När de kommer hem från andra turen i skogen har de fickorna fulla med juveler. Juvelerna är dubbelt så stora som stenarna. Hur många juveler får de med sig? Svaret skall grupperna skriva med hjälp av stenar. (Eftersom juvelerna är dubbelt så stora får det med sig hälften så mycket som antalet stenar de hade med sig, $40/2 = 20$)

Eleverna får resonera runt svaren i smågrupperna och efter varje uppgift gör man en redovisning så att grupperna får lära av varandra och se hur de andra resonerade.

En övning där man får ta med sig skolan ut i naturen, vilket ofta är ett mycket populärt undervisningsmoment bland eleverna. Förutom det att eleverna får räkna matematik kommer de även få reflektera över hur mycket matematik det finns i skogen och deras omgivning. Hur många träd, stenar, kottar finns det? De kan jämföra hur många hela och söndriga kottar de hittar, detta är några exempel. De får även öva på att diskutera i grupp och lära av varandra.

Reklam (årskurs 4-6)

Pedagogen börjar lektionen med en värderingsövning, ex. heta stolen. Frågan som han/hon ställer är om eleverna tycker att reklam är någonting bra eller dåligt? Varje elev får sedan argumentera för eller emot. Nästa moment i lektionen är att läraren delar in klassen i grupper med cirka 4-5 elever och tilldelar varje grupp två dagstidningar och två veckotidningar. Det kommer att finnas grupper med bara killar, grupper med bara tjejer och mixade grupper, detta för att se hur man reflekterar över denna uppgift beroende på kön. Uppgiften för grupperna blir att i tidningarna hitta reklam som tydligt framställer vad som är manligt och kvinnligt samt hitta reklam som har ett tydligt köpbudskap. De skall välja två bilder från vardera tidningen som skildrar genusperspektiv respektive köpbudskap och presentera detta för övriga grupper. Efter presentationen skall de andra grupperna ge feedback på arbetet som gruppen har gjort. De frågeställningar som läraren vill skall komma upp för diskussion är bl.a. Är det någon skillnad på gruppernas bilder och i så fall vad? Tänker man olika beroende på kön? Ger reklambilderna en rättvis bild av verkligheten? Vilken målgrupp inriktar sig köpbudskapet till? Är det någon skillnad på reklam i en dagstidning och veckotidning?

Fördelar med denna övning är att det är en rolig och spännande övning som är mycket uppskattad av eleverna. Den ökar på elevernas medievana samt ger en förståelse för genus. Eleverna får även öva på att kritiskt granska reklam samt att de får träna på att i grupp diskutera kring ett specifikt ämne.

Studiebesök (årskurs 4-6)

Man gör ett studiebesök på en reklambyrå (alternativt på en dagstidning). Där kommer man till en början att få en introduktion i hur en reklambyrå fungerar, vilka som arbetar där och vad deras arbetsuppgifter är. Därefter kommer reklambyrån bl.a. att presentera för eleverna hur de tänker när de skall ta fram reklam, hur man får fram ett starkt köpbudskap, hur man riktar reklam mot en speciell målgrupp som män, kvinnor, äldre personer, yngre personer, etc. Man kommer även få ta del av hur man presenterar reklam på bästa sätt samt hur man framställer reklam.

Vid nästa lektion kommer klassen delas in i grupper. Gruppens uppgift kommer vara att ta fram reklam kring ett valfritt ämne. De kommer få fria händer vid framställandet, de kan använda text, bild, foto, film, teater, etc. Det enda kravet som läraren har är att det skall vara

etiskt korrekt och att det måste finnas en tydlig målgrupp.

Gruppens arbete kommer sedan presenteras för övriga klassen, där de kommer att få redogöra för sina tankar kring sin reklam. Här vill läraren att man framför allt skall ta upp vilket ämne de valde och varför, vilken målgruppen var och varför valde de den och hur de tänkte angående köpbudskapet. Efter varje presentation kommer det att finnas tid för reflektioner från övriga klassen. Alla grupperns arbeten kommer slutligen att dokumenteras i klassens mediahörna så att alla i klassen enkelt kan ta del av arbetena.

Fördelarna med detta undervisningsmoment är att det är en rolig och intressant övning som ökar på elevernas motivation. Studiebesök bidrar till att ge eleverna nya insikter och upplevelser. De får också inom denna övning öka upp sin förståelse för etik och moral. När eleverna framställer sin reklam kommer de få använda sig av kreativa moment som teater, film, foto, bild, etc. vilket ger variation i utbildningen och ökar upp elevernas engagemang.