



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

Lust att lära

**En studie av gymnasieelevers levda erfarenheter av
vad som främjar motivationen att lära**

Hanna Berg och Susanne Eriksson

Examensarbete:	15 hp
Program:	Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt 2013
Handledare:	Inger Berndtsson
Examinator:	Anita Franke
Rapport nr:	VT13-IPS-15 SPP600

Abstract

Examensarbete:	15 hp
Program:	Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt 2013
Handledare:	Inger Berndtsson
Examinator:	Anita Franke
Rapport nr:	VT13-IPS-15 SPP600
Nyckelord:	motivation, fenomenologi, hermeneutik, livsvärld, horisont, intersubjektivitet, undervisning, relationer.

Syfte: Syftet med studien är att utifrån några gymnasieelevers levda erfarenheter undersöka hur motivationen att lära främjas i skolan. Studien utgår från följande tre frågeställningar:

- ▲ Hur erfar gymnasieeleverna undervisningens utformande som väsentlig för främjandet av motivationen att lära?
- ▲ Hur och på vilket sätt erfar gymnasieeleverna att personer runtomkring dem har betydelse för motivationen att lära?
- ▲ Hur erfar eleverna sina egna möjligheter att främja motivationen att lära i skolan?

Teori: Till grund för studien ligger den fenomenologiska livsvärldsansatsen. Syftet är att fånga elevers levda erfarenheter vad gäller fenomenet motivation och vad som främjar den. Livsvärlden är den värld vi enligt Bengtsson (2005) lever våra liv i. Ansatsen kännetecknas av ett fokus på att försöka ta reda på människors unika erfarenheter av saker.

Metod: För att ta del av någons livsvärld föll det naturliga valet av metod på intervjun. Metoden utgörs av den halvstrukturerade livsvärldsintervjun. En intervjuguide användes med exempel frågor sorterade under centrala teman som svarade upp mot uppsatsens syfte. Tolkningsarbetet av intervjuerna baserades på hermeneutiken där pendlandet mellan delarna och helheten spelar en viktig roll. Hänsyn har i tolkningen också tagits till vår förförståelse. Tolkningen har underlättats av att studien genomförts av två författare som kontinuerligt och på olika sätt synliggjort förförståelsen för varandra.

Resultat: Resultatet visar på den stora betydelsen av variation i undervisningssammanhang. Även en närmre relation till vuxna personer verkar vara av mycket stor vikt för intervjupersonerna vad gäller främjandet av motivationen att lära. De framhåller till exempel sambandet mellan den engagerade pedagogen och den engagerade eleven. Resultatet visar också på att intervjupersonerna önskar större meningsfullhet och mer verklighetsförankring i skolan för att öka motivationen att lära. Intervjupersonernas egen roll i motivationsfrämjandet anser de sig också spela en stor roll. Det är enligt dem själva till stor del ansvariga för sitt engagemang i skolan.

Förord

Detta är en magisteruppsats inom det specialpedagogiska programmet våren 2013. Vi vill rikta ett stort tack till våra respektive familjer som stöttat oss under vår tid som studenter vid specialpedagogiska programmet vid Göteborgs universitet. Arbetet har varit intensivt och roligt. Vi vill även rikta ett stort tack till vår handledare Inger Berndtsson som redan från start har stått för ett mycket fint engagemang och kloka tankar. Ditt stöd har väglett oss genom uppsatsen och varit mycket uppskattat. Vi vill dessutom tacka våra intervjupersoner för att de ställt upp och besvarat våra frågor.

Vi har skrivit uppsatsen tillsammans med hjälp av modern teknik som bland annat bidragit till att vi kunnat arbeta i dokumentet samtidigt. Telefonsamtalen och de fysiska träffarna har varit många och en förutsättning för att kunna skapa en magisteruppsats tillsammans. Vi är dock medvetna om att vi måste ansvara för olika delar av uppsatsen även om vi ser det som svårt då vi producerat uppsatsen tillsammans. Att ansvara för en del betyder enligt oss att vi har varit ansvariga för strukturen på texten. Hanna ansvarar till största delen för metoddelen och livsvärldsbegreppen. Susanne ansvarar för resultatet och diskussionen. De inledande delarna finns det ett gemensamt ansvar bakom. Detsamma gäller övrig text.

Göteborg juni 2013

Innehållsförteckning

Inledning	1
Bakgrund	2
Syfte	4
Gymnasieskolan 2013	4
Gymnasieskolan som en skola för alla	5
Litteraturgenomgång	7
Motivation och lusten att lära	7
Maslows behovsteori	7
Drivkrafter	7
Utmaningens relevans för motivationen	8
Relationernas betydelse	9
Återkoppling och berömmets betydelse	11
Förståelsens och känslornas betydelse.....	11
Meningsfullhet i skolan	12
Uppsatsens definition.....	13
Livsvärldsfenomenologi	14
Intersubjektivitet	15
Horisont	15
Den naturliga inställningen till världen	16
Metod	16
Kvalitativ forskningsintervju	16
Urval och genomförande	17
Skola	17
Intervjupersoner	17
Intervjuerna	18
Tolkning och bearbetning.....	19
Giltighet, tillförlitlighet och generaliserbarhet	20
Giltighet	20
Tillförlitlighet.....	21
Generaliserbarhet	21
Etiska aspekter.....	21
Andra etiska aspekter	22
Resultat	22
Pedagogens och undervisningens roll	22
Viktiga vuxna	26
Elevens möjligheter och framtidsplaner	27
Resultatanalys	29
Diskussion	31
Metodreflektion	31
Resultatdiskussion	32

Förslag till framtida forskning	35
Referenslista.....	37
Bilaga 1 Brev till EHT-team.....	40
Bilaga 2 Missivbrev	41
Bilaga 3 Intervjuguide	42

Inledning

Den svenska skolan är och har alltid varit under ständig bevakning från media. Kritik och jämförelser av resultat med andra länder är vardagsmat för dagens skolor. Rektorer och pedagoger har en ständig press på sig att få skolans elever att prestera så att siffrorna ser bra ut. Det är dock inte bara resultaten som ska utmärka skolan utan skolan är idag ett varumärke som ska marknadsföras. Pedagogernas arbetsuppgifter och arbetsglädje borde gå hand i hand men någonstans på vägen tappar ibland både pedagoger och elever sitt engagemang. Motivationen att lära, och att lära ut mattas av i hysterin över sviktande elevantal och låga resultat på nationella proven.

Enligt statens offentliga utredning (SOU 2000:19) är främjandet av lärandet en av skolans mest centrala arbetsuppgifter och därför borde miljön i skolan vara i fokus. Miljön borde vara utformad på så sätt att den stimulerar till kunskapsinhämtning. Giota (2002) menar att elevers utveckling till stor del påverkas av skolan och hon menar att det inte bara är elevers känslor utan även deras beteenden som utvecklas. Men vad är det som egentligen skapar motivationen till att lära sig saker? Vad motiverar eleven att gå till skolan? Hur bör dagens skola vara utformad för att möta våra elever på ett bra sätt? Vilka faktorer anser våra elever vara viktiga för att de ska känna motivation att lära och när upplever de att motivationen främjas i skolan? Vi som har skrivit den här uppsatsen har tillsammans cirka 15 års erfarenhet av att arbeta med elever på högstadie och i gymnasieskola. Vi har genom åren funderat över hur motivation att lära främjas i skolans verksamhet och vi anser att det i dagens skola läggs för lite fokus på elevernas egna erfarenheter kring motivation. Hur upplever eleverna att motivation främjas i skolan och hur anser de att skolan bör arbeta med motivationsarbetet? Detta är frågor som ligger till grund för uppsatsens studie.

Motivation är ett begrepp som vi väljer att behandla synonymt med lusten att lära, det vill säga det finns ett driv hos eleven att vilja lära. När den saknas eller sviktat, skapas problem vad gäller elevens studiegång. I rollen som specialpedagog på gymnasiet är vår upplevelse att man ofta möter dessa elever alldeles för sent och vår erfarenhet är att bristen på motivation ofta redan har etablerats i grundskolan. Under vår yrkesverksamma tid som både pedagoger och specialpedagoger har funderingar ofta kretsat kring begreppet motivation och hur den främjas i skolan men också hur en sviktande motivation påverkar elevens vardag. Elever med sviktande motivation utmärker sig ofta enligt vår erfarenhet genom hög frånvaro (ofta ogiltig), bristande engagemang i klassrummet, störande inslag i undervisning eller i form av avhopp från skolan.

Elever med hög frånvaro, störande eller avvikanden beteenden alternativt låga studieresultat hamnar alltid vid en eller annan tidpunkt hos elevhälsoteamen ute på skolorna. I rollen som specialpedagog diskuterar man ofta tillsammans med eleven bakgrunden till att det blivit som det blivit och vår erfarenhet är att i många fall har eleverna mycket god insikt i vad det är som skapat den aktuella situationen. De behöver dock ofta hjälp att bryta det invanda beteendet innan det leder till ett eventuellt avhopp. Specialpedagogen fungerar i många fall som en länk mellan pedagog och elev.

Gymnasieskolan är idag en frivillig skolform. Dock pekar en rapport från Sveriges Kommuner och Landsting (2012) på vikten av en komplett gymnasieutbildning som en nyckel in på arbetsmarknaden. Vi anser därför att det är extra viktigt att tidigt uppmärksamma de elever som visar brist på motivation att lära i skolan. En hög andel frånvaro (både giltig och

ogiltig) eller avvikande beteende kan vara ett av många sätt för eleven att visa att han/hon inte är tillfreds med hur skolan fungerar.

Vi upplever att förekomsten av specialpedagoger på gymnasieskolan är mindre än på till exempel högstadiet. Anledningen kan vara att eleven på gymnasienivå anses kunna ta ansvar för sig själv på ett annat sätt än i de tidigare skolåren. Möjligtvis har tanken även varit att eleven ska ha fångats upp under de tidigare skolåren. I och med den nya Skollagen (SFS 2010:800) så krävs det dock av alla gymnasieskolor att de ska ha specialpedagogisk kompetens knuten till skolan, och detta ser vi som en oerhörd förbättring. Möjligheten att upptäcka och erbjuda stöd i tid är väsentlig i arbetet med elever som upplever avsaknad av eller sviktande motivation.

För oss handlar denna uppsats om att skapa eller kanske snarare så ett frö till specialpedagogisk kunskap på gymnasienivå med fokus på elevernas egna erfarenheter. Vår intention är att stötta gymnasielärarna att på bästa möjliga sätt kombinera kunskapsuppdraget med elevernas tankar om hur motivationen att lära främjas i skolan.

Bakgrund

Enligt Skolverket (2011a) kan man utläsa följande grundläggande värde: "Den ska främja elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära" (s. 5). Det här är ett av huvudsyftena med dagens skola. Skolan skall med andra ord ge eleven de möjligheter han/hon behöver för att klara sin utbildning på ett tillfredsställande vis. Det finns dock de elever som upplever att de inte passar i skolan eller att de helt enkelt inte orkar genomföra sin utbildning. Motivationen att vilja genomföra utbildningen finns helt enkelt inte. Enligt en rapport från Sveriges Kommuner och Landsting (2012) kan det utläsas att det är i årskurs tre, de flesta avhopp sker och enligt dem är ogiltig frånvaro en tidig varningssignal på att det finns risk för avhopp. Vår åsikt är att frånvaro alltid skall uppmärksammas i alla skolformer men erfarenheten säger att det nästan alltid är försent när dessa elever väl kommer till elevhälsoteamens kännedom. Frånvaron har då blivit en form av självvald lösning på problemet och när man väl fått ett sådant invariant beteende är det svårt att bryta. Elevhälsoteamen har enligt oss ett stort ansvar i att fånga upp dessa elever innan det är försent. Det kan tyckas onödigt att hoppa av sin gymnasieutbildning i år 3 men när motivationen sviker är vår erfarenhet att det ibland är lättare att ta den enkla vägen ut. Enligt rapporten varierar orsaken till avhopp och det finns inget direkt samband mellan de elever som väljer att hoppa av. I rapporten utläses att skolan och samhället behöver ta ett större ansvar och samarbeta i större utsträckning för att komma till rätta med avhopp. De påtalar vikten av att elevens liv utanför skolan är en mycket viktig motivationsfaktor att ta hänsyn till.

Giota (2002) menar enligt Andersson och Strander (2001) att det finns ett tydligt samband mellan de elever som upplever skolan som ointressant och negativ och de som senare i livet löper större risk att hamna i utanförskap eller svårigheter, än de elever som upplever sin skolgång som positiv. De elever som upplever skolgången som positiv verkar ha hjälp av sina positiva upplevelser längre fram i livet och klarar sig därför bättre. Författaren pekar även på samband mellan motivationen att lära och de val eleven senare gör i livet. Motivationen att lära har betydelse, inte bara utbildningsmässigt utan även för det framtida yrkesvalet.

Sveriges Kommuner och Landsting (2012) presenterar i sin rapport framgångsfaktorer som de anser kan förhindra avhopp. Bra bemötande anses till exempel vara avgörande för trivsel och ett tillgodogörande av utbildningen. Pedagogerna behöver visa att de tror på elevens förmåga och att de kan möta dem som olika individer. Tydliga mål och betoning på resultat anses också göra stor skillnad. Kommunikationen mellan skola, elev och föräldrar bör dessutom vara klar och tydlig. Det anses också vara viktigt med analys av resultat och tydliga målbilder. En annan viktig faktor är att eleven upplever att den valt rätt utbildning vilket i sig grundar för en naturlig motivation. Här är det viktigt att se till att eleverna får den hjälp och information de behöver inför sina olika val. Kvalitet med hjälp av samarbete och delaktighet är också en viktig aspekt. Ett gott samarbete mellan skola och arbetsliv samt ett väl fungerande samarbete inom skolan är också väsentligt. Förmågan att upptäcka och tillgodose elevers behov vilket innebär att skolan följer upp elevresultat och att elevhälsan används effektivt är dessutom en synnerligen väsentlig funktion. Med tidiga insatser finns det större möjligheter att behålla eleven på utbildningen genom alla tre åren.

På grund av den allt högre internationella konkurrensen i dagens samhälle vad gäller kompetensnivå, ställs det enligt Illeris (2007) allt högre krav på den enskilda individen. Målet är idag dels att öka lärandet samt dels att främja personlighetsutvecklingen. Pressen blir större på den enskilda eleven då fler prov och tester införs i skolan. Det ställs krav på att man lär sig mer men också att man lär sig de "rätta" sakerna med de "rätta" verktygen för att på så sätt smälta in enklare i samhället och på den framtida arbetsplatsen. Illeris menar därför att samhällsmedborgarens motivation befinner sig under högre press idag än för några år sedan.

Det handlar enligt Illeris (2007) om en tvåsidig form av press på motivationen. Den kommer dels från individen själv i form av osäkerhet men också i form av press utifrån som till exempel krav, förväntningar och större kontroll. Det finns dock de som presterar bättre under press men författaren framhåller de individer som redan är svaga, de som har svårt att hantera pressen och som då blir mer osäkra och vars motivation sviktar då de är rädda för att misslyckas. Författaren menar att motivationen både har en positiv och en negativ sida. Dels vill individen klara av uppgiften eftersom den måste göras för att få till exempel ett betyg men dels vill individen slippa då de vill undvika misslyckande. Illeris anser att man som pedagog måste förhålla sig till sina elever som jämbördiga och likvärdiga personer och gör man detta så har man större möjlighet att minska motivationsproblemen.

Motivationsproblemen börjar enligt Illeris (2007) visa sig tidigt i grundskolan och detta påverkar både arbetsklimatet och lärandet. I gymnasieskolan blir problemet än större då motivationsproblemen kan leda till studieavbrott. Författaren påstår att det inte hjälper med enstaka insatser eller specifika utbildningsreformer då motivationen är ambivalent, det vill säga både positiv och negativ. Han tror snarare att skolorna behöver bygga upp den positiva sidan (det vill säga att möta eleverna där de befinner sig, skapa verklighetsanknutna lektioner, låta eleverna vara med och bestämma samt skapa anpassade utmaningar) och stödja eleverna samtidigt som man försöker undvika att stödja den negativa aspekten.

Det livslånga lärandet är enligt Sanderöth (2002) fortfarande ett aktuellt begrepp och förutsättningen för det är att eleverna har lusten att lära men även en fortsatt lust att lära. Detta resonemang innebär att en av de viktigaste arbetsuppgifterna för pedagoger bör vara att kunna främja elevers lust och motivation till att lära sig saker. Vi anser inte att elever med hjälp av skolan skall tappa lusten till fortsatt lärande utan det är viktigt att skolan stöttar eleven och tillfredsställer elevens behov av stöd. En av specialpedagogens viktigaste uppgifter blir att

handleda pedagogerna i arbetet med dessa elever och på så sätt se till att den livslånga lusten att lära främjas i skolan.

Syfte

Syftet med studien är att utifrån några gymnasieelevers levda erfarenheter undersöka hur motivation att lära främjas i skolan. Detta kan förhoppningsvis leda till att pedagoger och övriga vuxna kan få ökad insikt i hur motivation att lära främjas på bästa sätt. Syftet besvaras med följande frågeställningar:

- Hur erfar gymnasieeleverna undervisningens utformande som väsentlig för främjandet av motivationen att lära?
- Hur och på vilket sätt erfar gymnasieeleverna att personer runtomkring dem har betydelse för motivationen att lära?
- Hur erfar eleverna sina egna möjligheter att främja motivationen att lära i skolan?

Gymnasieskolan 2013

Nedan ges en kort presentation av dagens gymnasieskola som bakgrund till uppsatsens syfte.

Den 1 juli 2011 trädde en ny lagstiftning i kraft som gällde det svenska skolsystemet. Skolverket (2011b) menar att Sveriges skola stod inför en rad problem. Avhopp på gymnasiet och hög arbetslöshet bland ungdomar var två av orsakerna till att beslutsfattarna behövde tänka till kring det rådande systemet. Även de sviktande kunskaperna hos eleverna, som visade sig i internationella studier var en indikation på att något behövdes göras.

Regeringens syfte med den nya gymnasieskolan var flera. Skolverket (2011b) sammanfattar intentionerna som finns med den nya gymnasieskolan enligt följande: fokus på högre måluppfyllelse i form av att fler elever ska kunna genomföra sina studier utan att hoppa av men även att de ska slutföra utbildningen inom tre år. Rapporten visar även att syftet med utbildningen skärps, det vill säga att eleverna efter avslutad utbildning oavsett om de går en högskoleförberedande utbildning eller yrkesutbildning skall vara förberedda för ett liv efter skolan, antingen inför vidare studier eller genom arbete. Även kraven på en likvärdig utbildning skärptes. Lokala kurser och specialutformade program fick mindre utrymme i och med reformen. Även fokus på att synliggöra innehållet för föräldrar och elever i utbildningen och vad man som elev förväntas ha uppnått när utbildningen väl är genomförd blev i och med reformen tydligare. Detta för att bland annat underlätta studier och arbete efter avslutad utbildning.

Gymnasieskolan regleras av skollag, gymnasieförordning och läroplan . Det finns även examensmål och ämnesplaner kopplade till varje program. I uppsatsen ligger fokus på skollag och läroplan. Relevanta delar av respektive dokument presenteras nedan.

Utgångspunkten för de utvalda paragraferna nedan härleds tillbaka till uppsatsens syfte. Med paragraferna vill vi styrka uppsatsens relevans i dagens samhälle. Fokus ligger på skolans uppgift att främja alla barn och elevers utveckling och lärande samt framförallt deras lust till fortsatt lärande. Paragraferna presenterar också vikten av likvärdighet och att skolan ska ha barnen/eleverna som utgångspunkt i sitt arbete. Ju äldre barnet blir, desto mer betydelsefulla ska deras tankar vara. I Skollagen (SFS 2010:800) kan man utläsa följande:

1 kap § 4 Utbildningen inom skolväsendet syftar till att barn och elever ska inhämta och utveckla kunskaper och värden. Den ska främja alla barn och elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära.

1 kap §10 I all utbildning och annan verksamhet enligt denna lag som rör barn ska barnets bästa vara utgångspunkt. Med barn avses varje människa under 18 år. Barnets inställning ska så långt det är möjligt klarläggas. Barn ska ha möjligheter att fritt uttrycka sina åsikter i alla frågor som rör honom eller henne. Barnets åsikter ska tillmätas betydelse i förhållande till barnets ålder och mognad.

Under rubriken “ en likvärdig utbildning” kan man enligt Skolverket (2011a) läsa att:

Undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Skollagen föreskriver att utbildningen inom varje skolform ska vara likvärdig, oavsett var i landet den anordnas. Normerna för likvärdigheten anges genom de nationella målen. En likvärdig utbildning innebär inte att undervisningen ska utformas på samma sätt överallt eller att skolans resurser ska fördelas lika. Hänsyn ska tas till elevernas olika förutsättningar, behov och kunskapsnivå. Det finns också olika vägar att nå målen. Särskild uppmärksamhet ska ägnas åt de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla. Skolan har ett särskilt ansvar för elever med funktionsnedsättning. (s. 6).

Genom studierna ska eleverna stärka grunden för det livslånga lärandet. läroplanen för gymnasieskolan (s. 7).

Varje elev ska få stimulans att växa med uppgifterna och möjlighet att utvecklas efter sina förutsättningar. Varje elev ska möta respekt för sin person och sitt arbete. Eleverna ska bli medvetna om att nya kunskaper och insikter är förutsättningar för personlig utveckling. Detta ska syfta till att grundlägga en positiv inställning till lärande och att återskapa en sådan inställning hos elever med negativa skolerfarenheter. Skolan ska stärka elevernas tro på sig själva och på framtiden. (s. 8).

Gymnasieskolan som en skola för alla

Begreppet en skola för alla har enligt Hjørne och Säljö (2008) under många årtionden varit en huvudtanke bakom svensk skola. Persson (2007) menar att begreppet både är en utmaning för skolan men även ett mål med syftet att alla barn ska få en bra skolgång. Det handlar om att skapa goda villkor för barn att lyckas i skolan. Begreppet en skola för alla kan tolkas på olika sätt menar Hjørne och Säljö (2008). Antingen kan vi tolka begreppet som “EN skola för alla” eller så kan vi se det som “en skola för ALLA”. Det är alltså ett dubbelbottnat begrepp med två olika innebörder och konsekvenser. Författarna menar dock att tankarna kring hur en sådan skola skulle se ut har varit många och skiftande.

Under 1940-talet fördes diskussion kring hur skolan skulle kunna anpassas till att passa alla elever oavsett social klass eller förmåga. Ett steg i riktningen mot en skola för alla togs enligt Hjärne och Säljö (2008) med införandet av grundskolan under 1950–60-talet. Dock påpekar författarna att inte ens när den inrättades då tillsammans med den första läroplanen Lgr 62, lyckades man realisera begreppet i praktiken. Trots intentionerna ansågs det ändå nödvändigt att ha möjligheten att dela upp eleverna i olika grupperingar beroende på deras aktuella förutsättningar. Indelningar i olika specialklasser där man utgick från elevens specifika behov skapades och man ansåg sig av pedagogiska skäl kunna berättiga sina tankar kring detta. Egeland, Haug & Persson (2006) menar att det var först med den tredje läroplanen, Lgr 80, som verkligen kännetecknades av en skola för alla. Egeland et al. (2006) identifierar skolans största utmaning inför framtiden, en skola som i större utsträckning tolererar olikheter. Det är dock inte det enda som författarna pekar på utan även förmågan att kunna hantera elever som har stora skillnader emellan sig ses som en ytterligare en utmaning.

Skolverket (2008) menar att det var på 1970-talet i samband med den samlade gymnasieskolas införande, som genomströmningen mellan grundskolan och vidare studier på gymnasiet ökade. Den svenska gymnasieskolan kan idag betraktas som en skola för alla i bemärkelsen hur många som påbörjar en gymnasieutbildning efter avslutad grundskola. Rapporten menar att så många som 99 procent går från grundskola vidare till gymnasiet. Detta kan jämföras och åskådliggöras med året 1975 då motsvarande siffra var 66 procent. Trots det höga antalet som påbörjat gymnasiet finns det ändå oro då många visar sig gå ut gymnasiet utan grundläggande behörighet. Rapporten visar att så många som var tredje elev saknar detta.

Gymnasieskolan har enligt oss en bit kvar mot målet att kunna erbjuda alla elever en fullgod utbildning som på sikt leder till fullständiga betyg.

Litteraturgenomgång

I följande avsnitt presenteras och redogörs för vad vi anser vara relevanta teorier och tankar kring begreppet motivation och lusten att lära.

Motivation och lusten att lära

Illeris (2007) framhåller amerikanen Mc Dougalls motivationsteori som en av de första i sitt slag. Hans teori utgick från människans tolv instinkter. Enligt Illeris kännetecknas den amerikanska motivationsforskningen av diskussionen kring olika motiv eller typer av motivation istället för att fokus läggs på motivationens betydelse och dess olika funktioner.

Maslows behovsteori

Maslows behovsteori anses vara en av de mest kända och utbredda motivationsteorierna menar Illeris (2007). Maslows teori går ut på att han placerar de olika motiven i en trappa där motiven/behoven grupperas. De mest basala behoven placeras längst ner och måste vara uppfyllda eller nästintill innan nästa grupp blir aktuell. Nederst i hierarkin placerade Maslow de mest basala behoven som t.ex. hunger och törst. Därefter placerade han trygghetsbehov som skydd och stabilitet. Sedan följer de sociala behoven med gemenskapsmotiv, därefter erkännande eller bekräftelsemotiven för att avslutas med de kognitiva, estetiska och slutligen självförverkligande. Med tanke på hierarkins grupperingar har Maslow kritiserats då människan under livets gång sällan följer dess ordning. Illeris menar att man måste se till sammanhanget i förhållande till människan snarare än att slaviskt följa en hierarki eller ordning. Han menar att det inte heller är hållbart att anta att alla människor följer samma ordningsföljd. Människan är betydligt mycket mer komplicerad än att en modell med en och samma ordningsföljd skulle fungera för alla människor.

Drivkrafter

Lärandets tillägnelseprocess består enligt Illeris (2007) av både en innehållsdimension och en drivkraftsdimension. Tidigare forskning inom området lärande har mestadels handlat om innehållsdimensionen, medan den psykologiska forskningen i huvudsak har fokuserat på drivkraftsdimensionen.

Illeris (2007) menar att enligt Freud utgår lärprocesserna från det psykodynamiska eller driftsmässiga området. Med andra ord är det härifrån motivationen kommer och energin hämtas. Enligt Freud styrs hela detta fält av våra drifter. Freud var enligt författaren den förste som tänkte systematiskt kring det som handlar om mobilisering av psykisk energi vilket är en grundförutsättning för att ett lärande ska ske. Illeris skriver också följande:

Dessutom för att han med sina begrepp om jagdrifter, sexualdrifter och livsdrifter pekar på vissa grundläggande förhållanden, nämligen att människans fantastiska möjlighet till lärande är förankrad i den biologiskt och genetiskt utvecklade längtan efter livsuttryck, att denna förmåga till sitt innersta väsen är en överlevnadspotential och att den därför också i sina uttryck eller i sitt förverkligande är lustbetonad, liksom andra livsuppehållande funktioner (s. 101-102).

Lärandet präglas enligt Illeris (2007) alltid av drivkraftsdimensionen. Det vill säga att det innehållsliga lärandet alltid har en koppling till våra känslor, med andra ord att det innehåll och de kunskaper som utvecklas alltid har en driftsmässig nyans eller prägel. Han anser att man för att få en heltäckande teori kring lärande så måste forskningen fokusera på båda dessa dimensioner. Man måste med andra ord se till hela människan.

Utmaningens relevans för motivationen

Illeris (2007) presenterar Berlynes teori om nyfikenhet som en motivation för lärande. Berlynes teori går ut på att om det uppstår en konflikt eller en för stor skillnad mellan det som individen faktiskt erfar i en situation och det som utgör individens faktiska kunskap eller förväntningar och om denna upplevelse anses vara "lagom" utmanande så leder det till en form av motivation som Berlyne kallar för arousal (uppväckande). Detta leder till nyfikenhet som kan resultera i ett utforskande beteende vilket i sig leder till ett svarsbeteende eller ett kunskapssökande beteende. Berlyne menar att lärandet främjas av lagom stora utmaningar, varken för små eller alltför stora. Illeris menar dock att det alltid finns en risk då dessa utmaningar kan upplevas för svåra och då inte längre är anpassade efter elevernas förutsättningar vilket fortsättningsvis kan leda till att eleven inte antar utmaningarna. .

Motivation består enligt Jenner (2004) av tre samverkande faktorer. Den första handlar om en inre faktor, det är "något" som sätter igång beteendet. Han kallar det för drivkraft. Den andra faktorn handlar om "riktningen" för beteendet (både inre och yttre som t.ex. betyg, mål, glädje, stolthet). Den tredje faktorn består av en "växelverkan" mellan de två ovanstående samt personens självförtroende och om det aktuella målet uppnås eller inte. Han menar att sociala faktorer spelar stor roll i motivationssammanhang. Med Jenners tankar i bakgrunden kan man tolka pedagogens roll som att han/hon bör hjälpa eleven att satsa på realistiska mål samt ge stöd så att eleven vågar vilja lära. Han påtalar också vikten av att inte sätta alltför långsiktiga mål. Det är enligt honom viktigt att eleven prickar av delmål och känner tillfredsställelse över det istället för att räkna på hur långt det är kvar till slutmålet. Pedagogens måste också här vara medveten om eleven upplever att målet är eftersträvansvärt. Pedagogens egna åsikter är inte så relevanta i motivationsarbetet utan det handlar snarare om elevens egen upplevelse av målbilden. Författaren menar att motivation inte bara handlar om viljan att lära utan minst lika mycket om att minimera eventuella misslyckanden. När eleven gång på gång misslyckas, skapas hos denna en negativ självbild. Han förklarar detta med att eleven reagerar med ilska och passivitet inför nya uppgifter. Man vågar helt enkelt inte försöka igen eftersom man tror sig veta utgången i förväg. Realistiska mål för eleven är en viktig utgångspunkt i skolans värld med andra ord.

Giota (2002) hänvisar till Banduras begrepp, kapacitetsupplevelsen. Det begreppet betyder att elevens upplevelse av att kunna och att vilja är nära förknippade med varandra. Det man tidigare gjort styr således det man kan tänkas vilja göra. Har man tidigare klarat en liknande situation bra så är sannolikheten för att man gör det en gång till mycket större. I rapporten från Skolverket (2003) kan man utläsa att de flesta elever oavsett ålder menar att det är viktigt att känna att man som elev lyckas med något. Detta skapar enligt dem en glädje och påverkar motivationen i positiv riktning. Dock blir effekten av att inte klara av uppgifter i skolan, den omvända. Det gäller alltså som lärare att inte ge för svåra uppgifter men inte heller ge uppgifter som inte utmanar. Även tilliten till sig själv visar sig spela stor roll för lusten att lära. Elever med lågt självförtroende tenderar inte i lika hög grad ta sig an uppgifter och utmaningar som de eleverna med en god tilltro till sig själva gör.

Relationernas betydelse

Det interaktionistiska perspektivet definierar begreppet motivation som ett flerdimensionellt begrepp. Individens uppfattning om sin egen kompetens, känslor och attityder innefattar enligt perspektivet multipla mål. Enligt Giota (2002) är styrkan med det interaktionistiska perspektivet på motivation att inre och yttre processer relateras till varandra. Det finns med andra ord ett direkt samband mellan social anpassning och skolprestationer samt att de anser att pedagogens möjlighet att påverka också är mycket hög. Giota menar att dagens motivationsforskning måste arbeta mer med att försöka se elevens upplevelse utifrån elevens eget perspektiv, snarare än att bygga forskningen på ett vuxet förhållningssätt till motivation. Det interaktionistiska perspektivet fokuserar på att spegla elevens hela situation. Pedagogerna kan enligt interaktionisterna inte endast utgå från sig själv och sin egen erfarenhet utan bör ta del av elevens hela situation i sin planering av undervisningen.

Normell (2002) pekar på relationens betydelse för lärandet. Hon tar upp det effektiva lärandet som enligt henne kännetecknas av vikten av att pedagogerna har en god relation, inte bara till sina elever utan även till elevernas föräldrar. Normell menar att det är viktigt att komma ihåg att eleverna har olika ryggsäckar med sig i mötet med pedagogerna. Några bär med sig positiva erfarenheter av relationer med vuxna, som då i högre grad påverkar dem positivt i mötet med nya vuxna. Det hjälper dem att se på de vuxna ur en mer nyanserad synvinkel, att se de bra sidorna likväl som de mindre bra. Andra bär dock med sig negativa erfarenheter av relationer med vuxna vilket i sig kan försvåra en liknande bedömning.

Jenner (2004) framhåller också vikten av ett bra bemötande i motivationsarbetet. Han menar att motivation inte är en egenskap hos individen utan likt Normells tankar, en följd av de erfarenheter man gjort tidigare i livet samt det bemötande man då fått. Jenner presenterar också begreppet "Pygmalioneffekt" som en mycket viktig faktor i motivationsarbetet. Med detta menar han att pedagogens förväntningar på eleven kan styra hur slutresultatet blir. Han menar att elevens motivation speglas i pedagogens egen motivation. Även Giota (2002) talar om vikten av att se till elevens hela situation. Det är inte bara pedagogens och elevens egna krav utan eleven kan också tyngas av krav från sin omgivning i form av föräldrar, släkt och vänner som i sin tur påverkar motivationen att lära hos eleven.

Enligt en rapport från Skolverket (2010) finns det ett tydligt samband mellan elevernas frånvaro och deras intresse och engagemang för skolan. Eleverna som besvarat undersökningen med att de minst en gång i månaden har ogiltigt frånvaro försvarar det med att det då och då känns meningslöst att gå till skolan. Pedagogerna lyckas inte engagera dem eller skapa intresse för undervisningen. Undersökningen visar dock på att andelen elever som upplever skolan som meningsfull har ökat mellan 1993-2003 och att den nu ligger på sju av tio. Undersökningen visar också att en majoritet av gymnasieeleverna upplever att pedagogerna tror på dem och deras förmåga att lära. Det visar sig dock ett missnöje vad gäller pedagogernas förmåga att engagera och skapa intresse. Skolverket (2003) skriver i sin rapport att den mest avgörande faktorn för lusten att lära är pedagogerna. Pedagogerna ska inte bara ha goda ämneskunskaper utan även kunna inspirera, förklara på ett sätt som eleverna förstår och se på eleverna som lärande individer.

Hugo (2011) anser också att undervisningen behöver baseras på engagemang och intresse för den enskilda eleven men också med en utgångspunkt i elevens tidigare skolerfarenheter. Han påstår att de mest framträdande framgångsfaktorerna för elevernas lärande är:

mellanmänskliga relationer, verklighetsnära lärande samt delaktighet. Hugo pekar på att lärarnas förmåga att skapa sammanhang och möten som upplevs meningsfulla är en mycket avgörande faktor för elevernas fortsatta engagemang. Hugo hänvisar till Gadamer som talar om olika former av horisonter och att lärandet är en process där horisonten vidgas inför olika fenomen. Hugo nämner t.ex. handlingshorisonter och möjlighetshorisonter där det sker så kallade sammansmältningar av horisonter. Lusten att lära måste enligt författaren också komma inifrån. Det vill säga eleverna måste vara mottagliga för undervisning för att ett lärande ska kunna komma till stånd.

Även Dysthe (1996) pekar på vikten av att det finns ett engagemang hos eleven för att det ska fortgå ett lärande. Hon nämner tre, som hon kallar generella villkor vilka leder till en högre inlärningspotential. Dessa tre är förutom engagemang också delaktighet och höga förväntningar från pedagogen. Dysthe är noga med att påpeka att det inte räcker med att eleverna är engagerade, de måste också vara engagerade i aktiviteter som de faktiskt kan lära sig något av. Enligt författaren finns det en specifik undervisningsmetod som i högre grad skapar engagemang hos eleverna, nämligen vad hon väljer att benämna, interaktiva inlärningsmetoder (verklighetsanknutet med elevdelaktighet i samtalet). Hon menar att med den här metoden lockas eleverna in i samtal och blir på så sätt engagerade i det som diskuteras. Det ställs dock krav på pedagogen i det avseende att han/hon måste signalera att elevens kunskap och erfarenheter är väsentliga i sammanhanget. Av relevans är också att eleven ser en koppling mellan det de ska lära sig och deras egna erfarenheter. Eleverna måste även uppleva att de har viss kontroll över inlärningsmål och inlärningsmetoderna. Dysthe hävdar dessutom att pedagogens engagemang spelar stor roll även om hon dock är noga med att påpeka att man som pedagog inte alltid kan vara fullt ut engagerad i alla kurser. Dysthe menar att elevens engagemang är beroende av pedagogens kunskap och erfarenhet av att skapa inlärningsituationer som involverar dem i ett meningsfullt samspel med ämnet.

Delaktighet hos eleven är i ännu högre grad mer väsentligt för lärandet än enbart tecken på engagemang. Dysthe (1996) hänvisar till sina studier där hon av en slump upptäckte hur många elever det är som inte deltar alls på lektioner. Hon menar att inlärningsituationen måste vara sådan att alla har möjlighet att komma till tals, om man inte får eleverna att delta muntligt så måste man erbjuda dem alternativa vägar till kommunikation och på så sätt skapa delaktighet även för dessa elever. Förväntningar är mestadels en fördel och skapar ett bättre resultat men det är viktigt att fundera över hur dessa förväntningar framställs menar författaren. Högt ställda förväntningar får aldrig stjälpa en elev utan skall snarare uppmuntra dem att våga dela med sig av sina egna erfarenheter. Pedagogen måste enligt författaren ta eleverna och deras erfarenheter på allvar och låta dem förstå att deras kunskaper är viktiga och relevanta i sammanhanget.

Enligt statens offentliga utredning (SOU 2000:19) menar man att skolan är den plats där alla barn kan nås, där alla barn har möjlighet att visa sig, utmanas och tas på allvar. De menar att skolan spelar en större social roll än vad den gjorde förr. Därför ställs det också mycket större krav på pedagogerna, det räcker inte att man kan sina ämnen utan som pedagog måste du också vara duktig på att skapa effektiva lärsituationer för varje individ i klassrummet. Utredningen påpekar också vikten av betydelsefulla relationer mellan pedagoger och elever som inte prioriteras tillräckligt. I utredningen utläses också att elever måste uppleva sig sedda och uppskattade för det de presterar. Finns det inga förväntningar så sker det enligt den inte heller något lärande. Man menar att pedagogens betydelse för elevens skolupplevelse är ett faktum och den anser också att det inte räcker att bli sedd av pedagogen utan det viktiga är hur, man blir sedd. Enligt utredningen ingår det i pedagogens yrkesroll att bedriva en

undervisningsform som skapar lust och intresse. De menar att engagerade pedagoger ofta lyckas få eleverna att vilja lära.

Återkoppling och berömmets betydelse

Lundgren och Lökholm (2006) tar upp beröm och dess betydelse för motivationen. De menar att beröm sällan blir ifrågasatt som motivationshöjare men de ställer sig tveksamma till hur beröm generellt används. Att ge beröm är inte alls fel menar de men dess effekt beror i hög grad på hur det ges och är även beroende av att det ges vid rätt tillfälle. Enligt författarna är det bättre om berömmet ges specifikt och inte generellt, vilket de menar är det vanligaste sättet att ge beröm på. När passar det då att ge beröm? Författarna pekar på situationer där en uppgift ska lösas och menar att den kan underlättas av att berömmet innehåller information som leder till lösning. Detta i sin tur blir då motivationshöjande. Relationen mellan den som ger beröm och den som tar emot beröm spelar också roll för hur berömmet upplevs. Det kan finnas en risk i att ge beröm till en elev där relationen lärare-elev inte fungerar tillfredsställande, ett beröm kan då snarare uppfattas manipulativt än uppmuntrande.

Lundgren och Lökholm anser att det är viktigt att man som pedagog är medveten om vilka konsekvenser, både positiva och negativa ett beröm kan generera.

Motivationsforskningen enligt Giota (2002) visar tydligt att klassrumsundervisningen antingen hindrar eller uppmuntrar till lärande. Hon menar att vissa lärareffekter är direkta som t.ex. instruktioner medan andra är indirekta som t.ex. förväntningar från pedagogens sida. Hon hänvisar till en studie gjord av Blatchford, Burke, Farquar, Plewis och Tizzard (1989) som visar på ett starkt samband mellan förväntningar och skolprestationer. Författaren anser att återkoppling bör vara en självklar del i skolans vardag och det är enligt henne en viktig faktor för hur elevernas motivation utvecklas. Återkoppling rätt utförd låter eleven se sin egen utveckling och förmåga vilket i sin tur leder till ökad motivation.

Förståelsens och känslornas betydelse

Gärdenfors (2010) menar att förståelsen är det primära i lärandet och att förståelsen handlar om att se mönster. Han skiljer även på informellt och formellt lärande. Det informella lärandet menar han kännetecknas av sådant som vi lär oss utan större ansträngning och utanför skolmiljön. Det handlar exempelvis om att lära sig prata. Andra saker kräver undervisning för att lära sig och det är det som det formella lärandet kännetecknas av. Det formella lärandet är det som sker i skolan, det vill säga kunskap som tas in via undervisningen. Gärdenfors anser att pedagogen behöver dra lärdom av hur det informella lärande sker. Han menar att lärande inte bara handlar om att lära sig saker- det är förståelsen som är det primära vilket han kallar för den "rikaste formen av lärande". En förståelse handlar om att som elev få tillägnat sig verktyg för att kunna se mönster som man inte sett förut. Förståelsen i sig skapar möjligheter men det ställer också höga krav på pedagogen. Det som krävs av pedagogen menar Gärdenfors är att hon/han har en djupare förståelse av sitt specifika ämnesområde men också att hon/han besitter strategier för att undanröja eventuella hinder i lärandet. Pedagogen måste enligt författaren också kunna organisera sitt material på så sätt att eleverna lätt kan se relevanta mönster.

Våra känslor och dess inverkan på lärandet nämner Gärdenfors (2010) och menar att det inte finns någon nu dominerande teori kring interaktionen mellan dessa två. Han menar att det som borde finnas är just forskning kring de positiva sambanden och inte som idag kring saker som kan förhindra lusten att lära. Gärdenfors pekar på en rad andra saker vilka han anser främjar lärandet, bland annat att känna att man har kontroll över sin situation. Han tar upp datorspelet som ett exempel, något som brukar uppfattas som motiverande hos eleverna i

jämförelse med det arbete som förväntas utföras under en skoldag. Även glädjen spelar enligt honom en stor roll, den ökar uppmärksamheten och leder på sikt till att man minns och kan se samband i undervisningen som inte visat sig innan. Även Hedin och Svensson (2011) visar på vikten av känslan och vad den betyder för lärandet. Författarna menar att de positiva känslorna tenderar att skapa ett lärande som präglas av engagemang och intresse. De menar också att tryggheten är viktig och med det menar de en miljö som är tillåtande för misstag och där svårigheter snarare ses som bidragande till utveckling än till misslyckanden.

Gärdenfors (2010) hänvisar till OECD-rapporten "Understanding the brain" (2002) där ett misslyckat lärande härleds till en eller flera av följande fyra faktorer hos eleven: Brist på självförtroende och självuppskattning, dålig motivation, verklig eller upplevd otillräcklighet samt brist på lärtillfällen. Han hänvisar även till Pekrun som påpekar vikten av känslor kopplade till lärsituationer, t.ex. glädje, stolthet, skam och frustration. Gärdenfors menar att elevens känslor kan påverkas i gynnsam riktning om man höjder deras känsla av kontroll över sitt lärande, samt om de får en mer positiv uppfattning av värdet av det de lär sig. Hans tanke är att det finns ett starkt samband mellan att förstå ett område och att känna att man kan kontrollera det. Författaren anser att det som ger oss motivation snarare är tanken på något lustfyllt än själva erövrandet av det. Våra förväntningar snarare än verkligheten är det som bestämmer vår motivation.

Lundgren och Lökhholm (2006) definierar i sin tur begreppet motivation som de inre processer som aktiverar, guidar och bibehåller beteenden. Enligt dem kan förändring endast ske om eleven har en vilja till förändring och om han/hon upplever att det är möjligt att genomföra denna förändring. De menar att viljan till förändring uppstår genom skillnaden mellan nuvarande beteende och ett önskat beteende. En förändring innebär alltid att man kan misslyckas. Rädslan att misslyckas kan vara det största hindret för en förändring. Det är viktigt menar författarna att man som lärare fokuserar på vad eleven faktiskt vill göra, snarare än det han inte vill.

Meningsfullhet i skolan

Pedagogen måste göra eleven medveten om kunskapens värde menar Lundgren och Lökhholm (2006). Förmår inte pedagog tydliggöra målen blir undervisningen enligt dem utan mening. De menar att undervisningen måste anpassas till den enskilda eleven. Pedagogiken måste således vara kommunikativ och att det är genom samtal som en god relation kan skapas och att det är pedagogens ansvar att eleverna tränar sig i att kommunicera.

Andersson (1999) pekar på vikten av meningsfullhet och kritiserar skolan för att inte kunna medverka till lusten att lära. Författaren menar att det är viktigt att känna att de uppgifter man tar sig an känns meningsfulla. Författaren anser att det kan finnas flera orsaker till att meningslösheten uppstår. Det kan till exempel vara så att uppgifterna upplevs väsensskilda från elevens egna erfarenheter och att eleven inte känner att det finns ett samband med den värld hon/han lever i. Skolverket (2003) betonar vikten av att ha en koppling mellan ämnet (skolan) och elevernas liv utanför skolan, detta för att lättare kunna skapa en mening med skolarbetet. Även variationen i undervisningen pekas ut som en framgångsfaktor men även att man som elev får syn på sitt eget lärande verkar främjande. Att ha kontroll över sin kunskapsmässiga utveckling bidrar inte bara till en ökad tro på dig själv utan medverkar till att det blir lättare att hantera de eventuella svårigheter som dyker upp under vägen. Elevernas arbetsmiljö framhålls i rapporten och att som elev får möjlighet att bland annat kunna känna lugn och ro under sin skoldag är viktig för lusten att lära.

I Skolverkets (2007) rapport intervjuas 16 ungdomar som har hoppat av eller bytt studieinriktning. Intervjuresultatet pekar på ungdomar som haft en trasslig historia men som ändå kan blicka framåt och se ljus på framtiden. Ungdomarnas beskrivningar av gymnasiet visar bland annat på arbetssätt som inte överensstämmer med hur de själva beskriver hur de bäst lär sig. Gymnasiechock är en annan bidragande faktor och beskrivs av ungdomarna som en alltför stor skillnad mellan grundskolans och gymnasieskolans krav. Rapporten har dock sina ljusglimtar då den visar på hjälpare- det vill säga viktiga personer runtomkring ungdomarna som på olika sätt fungerat som stöd när de har behövt det. Hjälparna är viktiga personer och här förekommer bland annat kompisar, grannar och familj. Dessa beskrivs som det "informella nätverket" till skillnad från det "officiella nätverket" som består av skolpersonal. Det senare anses inte lika viktigt av ungdomarna. Eleverna i rapporten upplever även en stark skillnad mellan skolan och livet utanför skolan det vill säga arbetslivet. Kontrasterna beskrivs av eleverna som att arbetslivet är mer "verkligt" än den verksamhet som skolan kan erbjuda dem. Enligt Skolverkets rapport (2003) är det svårt att hitta en särskild lärmiljö som genererar en olust eller en lust att lära sig saker. Det handlar snarare om flera olika omständigheter som i sig genererar det ena eller det andra.

I sin avhandling kommer Sanderoth (2002) fram till ett antal slutsatser som bland annat pekar på att motivationen att lära inte bara handlar om exempelvis pedagogens roll och vad den gör/inte gör i sitt klassrum. Att kunna främja en motivation att lära handlar enligt författaren om processer som inom skolan måste pågå på olika plan och dessa måste samverka med varandra. Pedagogerna som är ansvariga för undervisningen är i sin yrkesutövning styrda av en rad olika saker, såsom hur skolan är organiserad och detta påverkar dem i deras yrkesutövning. Sammantaget kan detta göra det svårt för pedagogerna att utföra sitt uppdrag.

Uppsatsens definition

Giota (2002) anser att motivation är ett svårdefinierat begrepp. Likaså menar Sanderoth (2002) då hon anser att "motivation" och "lust att lära" kan vara svåra att skilja åt. Motivation är ett vanligt förekommande begrepp inom skolans värld, det finns dock många olika definitioner och innebörden är sällan densamma beroende på vem man frågar. En av de definitioner som känns rimliga och överensstämmer med det uppsatsen fokuserar på är den som Statens offentliga utredning (SOU 2000:19) presenterar i sin text. Enligt utredningen anses du vara motiverad om du har en intention med ditt lärande. Premisserna för lärandet är dock att du som elev har en lust och ett intresse för det du ska lära dig. Utredningen förklarar att elever bär på en rad positiva och negativa erfarenheter från skolan. Dessa i sig spelar stor roll för hur motiverad du blir. Negativa erfarenheter kommer ifrån att du som elev stött på hinder i undervisningssammanhang, snarare än möjligheter. I utredningen anser de att skillnader i motivation snarare beror på det pedagogiska sammanhanget än på individen själv.

Livsvärldsfenomenologi

I följande text kommer studiens forskningsansats att presenteras. Valet föll på livsvärldsfenomenologin eftersom syftet med studien var att ta reda på några elevers upplevda erfarenheter. Andra ansatser som kunde använts är bland annat diskursanalys eller grounded theory. Syftet var dock inte att se hur språket används eller att skapa en ny teori utan fokus ligger på elevernas levda erfarenheter.

Bengtsson (2005) menar att Edmund Husserl (1859- 1938) betraktas som grundare av fenomenologin. Det finns dock fler som enligt författaren givit viktiga bidrag till fenomenologin, bland annat Heidegger, Merleau- Ponty och Schütz. Fenomenologerna riktade enligt Alvesson och Sköldberg (2008) skarp kritik till samhället under början av 1900- talet som man ansåg hade glömt av det väsentliga, det vill säga människors erfarenheter. Bengtsson (2005) menar att det inte är lätt att ge en enhetlig bild av fenomenologin. Fenomenologin är fylld av variationer men delar enligt författaren även några gemensamma drag.

Fenomenologin handlar enligt Bengtsson (2005) om “det som visar sig”(s 12), vilket är den grekiska betydelsen av begreppet fenomenologi. Med detta resonemang menar författaren att det måste finnas någon att visa sig för, annars visar det sig inte. Detta betyder att objektet, människorna som studeras, och subjektet forskaren, alltid kommer att vara beroende av varandra. Författaren menar vidare att det är “sakerna som fenomen” som är det intressanta. Bengtsson (2001) menar att fenomenologin handlar om att kunna förstå saker så som de ges uttryck åt i erfarenheten vi bär med oss. Detta kräver en följsamhet, att inte tvinga sig på, utan snarare låta sig föras av det som yttrar sig. Författaren menar att det handlar om att släppa på våra förutfattade meningar och inte låta våra eventuella fördomar ta överhanden.

Livsvärlden är ett centralt begrepp inom fenomenologin. Bengtsson (2005) beskriver livsvärlden som den värld som vi människor lever våra liv i. Bengtsson (1998) menar att livsvärlden inte är en isolerad värld där du befinner dig ensam utan tvärtom, andra människor har del i den. Livsvärlden går att påverka till exempel via våra handlingar men är samtidigt bestämd av sociala och historiska faktorer.

Det är svårt att utforska en hel livsvärld enligt Bengtsson (2005). En lösning är att dela upp livsvärlden i olika regioner och de regioner som människan växlar plats emellan skapar då på så sätt livsvärlden. Vår studie har i huvudsak rört sig i regionen “skola” men med reservation för ytterligare regioner exempelvis hemmet och fritiden. Fokus i denna studie var att utgå ifrån elevernas erfarenheter kopplade till deras erfarenheter i skolans värld . En medvetenhet fanns dock om att elevernas livsvärld inte upphör när skolan tar slut för dagen. Det finns enligt författaren passager från var och en av regionerna till andra regioner och med livsvärldsfenomenologin som ansats känns det omöjligt av många skäl att hålla en region absolut stängd från en annan. Det är viktigt att tänka på det Bengtsson beskriver om livsvärlden, att människan befinner sig i ett sammanhang, ett sammanhang som är präglad av det som har hänt men även av det som kan komma att ske. Det är även viktigt att komma ihåg att det inte går att förstå de enskilda sakerna som har hänt i en människas liv utan att ta hänsyn till sammanhanget. En uppfattning som gäller livsvärlden är enligt Bengtsson (2005) att det inte går att bedriva forskning på den. Detta är dock en missuppfattning menar författaren då både min egen och mina medmänniskors livsvärld går att göra till forskningsobjekt men det kräver dock att forskaren är medveten om att han/hon också har en egen livsvärld. Carlsson (2009) beskriver livsvärlden och att olika livsvärldar kan komma i

konflikt med varandra. Författaren betonar att pedagogen ibland måste ta avstånd från den livsvärld hon/han lever i för att kunna sätta sig in i en annan människas livsvärld, det vill säga elevens.

Uppsatsens syfte är att fånga elevers levda erfarenheter av vad som främjar motivationen att lära och resultatet kommer att tolkas utifrån centrala begrepp inom livsvärldsfenomenologin. De centrala begreppen är intersubjektivitet, horisont och den naturliga inställningen till världen. Begreppet livsvärld används som ett bakomliggande begrepp.

Intersubjektivitet

Begreppet intersubjektivitet är ett centralt begrepp inom livsvärldsfenomenologin. Schütz (1962) ser på begreppet på följande sätt:

“To it the world is from the outset not the private world of the single individual but an intersubjective world, common to all of us, in which we have not a theoretical but an eminently practical interest.” (Schütz, 1962 s.208)

Bengtsson (2001) anser att redan när människan föds så introduceras man in i en intersubjektiv värld. Berndtsson (2001) anser att det är genom språket och handlingar som vi kan interagera tillsammans. Världen är enligt författaren intersubjektiv och social på så sätt att vi delar våra erfarenheter människor emellan. Intersubjektiviteten är enligt Bengtsson (2001) skör, han menar att människan i grund och botten har en god tilltro till sina medmänniskor. Johansson (2005) förklarar att vår tillit hänger på att den ömsesidiga dialogen finns och det är när den uteblir som intersubjektiviteten minskar. Hon menar också att det är i mötet mellan människor det skapas en förståelse för människan.

Horisont

Horisont är ett viktigt begrepp inom livsvärldsansatsen med relevans för uppsatsen. Horisont beskrivs bland annat av Berndtsson (2001) som menar att vi utifrån en bestämd plats beskådar världen och hon menar att “utifrån denna punkt framträder världen med en viss horisont”(s.30). Friberg (2005) menar att horisonten kan ändras och är på så sätt inte konstant utan förändras i takt med att en människa erhåller nya erfarenheter. Det är alltså erfarenheten menar Berndtsson (2001) som gör att horisonten förändras. Horisontens gränser kan dock enligt författaren aldrig helt och fullt nås- när man tror att man är nära “gränsen”, uppstår nya horisonter.

Berndtsson (2001) tar i sin avhandling upp begreppen möjlighets- och handlingshorisont som är en vidareutveckling av horisontbegreppet. Möjlighetshorisonten kännetecknas i avhandlingen av att man som synskadad bland annat träffat människor i samma situation. Denna upplevelse blir då förhoppningsvis ett första steg mot en handlingshorisont som kännetecknas av att man blir en handlande människa.

Van Peursen (1977) menar att varje människa har sin egen horisont och den kan antingen vara snäv eller relativt vid. Bengtsson (2005) pratar hellre om horisontutvidgning än horisontsammansmältning och menar med detta att ett möte av horisonter är det man bör sträva efter. Gadamer (1997) pratar även han om horisontsammansmältning men liknar det

vid ett samförstånd. Det är i förståelsen menar författaren som horisontsammansmältningen kan ske.

Den naturliga inställningen till världen

Den livsvärld vi lever i reflekterar vi inte särskilt mycket över menar Bengtsson (2001). Tankarna kring detta är från början Husserls, en av flera som vidareutvecklat livsvärldsbegreppet. Husserl menar dock enligt Bengtsson att detta inte är särskilt positivt för människan. Det kan bli svårigheter att få syn på sig själv och vilka möjligheter man besitter som människa. I den naturliga inställningen ryms det alltså snarare svårigheter än möjligheter att reflektera över världen.

Metod

Avsnittet nedan presenterar studiens metod vilken är den kvalitativa forskningsintervjun. Metoden har valts med bakgrund i syftets intention att undersöka hur gymnasieelever erfar att motivation att lära främjas i skolans värld. Metodavsnittet delas upp i följande rubriker: Kvalitativ forskningsintervju, urval och genomförande, tolkning och bearbetning, giltighet (validitet), tillförlitlighet (reliabilitet) och generaliserbarhet samt etiska aspekter.

Kvalitativ forskningsintervju

Kvale (1997) anser att människan interagerar med andra genom samtalet. Han menar att samtalet gör det möjligt för oss att få kontakt med nya människor och erbjuder samtidigt möjligheter att ta del av deras erfarenheter och tankar. Författaren menar också att en ordentligt utförd intervju kännetecknas av en intervjuare som lyckas komma nära inpå någons livsvärld och vars intervju kan producera kunskaper som kan hjälpa andra människor såväl som den intervjuade.

Kvale och Brinkman (2009) identifierar några viktiga drag hos den kvalitativa forskningsintervjun. Intervjupersonen ska så långt det är möjligt berätta vad hon/han känner och har erfarit och kategorisering bör undvikas. Antalet konkreta frågor bör enligt dem minimeras och det är framförallt detaljerade beskrivningar av händelser som istället ska vara i fokus och inte människors allmängiltiga tyckande. Frågorna ska enligt författarna vara av mer omfattande art men detta utesluter dock inte helt och fullt förekomsten av enklare frågor. Intervjuaren ska enligt författarna vara beredda på att den intervjuade kan ha ändrat sin åsikt i slutet av intervjun och det handlar enligt författarna om en läroprocess som kan göra att tankar ändras under intervjuns gång. Kvale och Brinkman menar att det är i samspelet mellan intervjuaren och intervjupersonen som kunskapen produceras och detta betyder att vid en liknande situation och med en annan intervjuare kan resultatet se annorlunda ut.

Kvale (1997) presenterar den halvstrukturerade livsvärldsintervjun. Han definierar den som "en intervju vars syfte är att erhålla beskrivningar av den intervjuades livsvärld i avsikt att tolka de beskrivna fenomenens mening" (s. 13). Den halvstrukturerade livsvärldsintervjun kännetecknas enligt Kvale och Brinkman (2009) av ett mellanting mellan de slutna frågorna och det vardagliga samtalet. Författarna menar att en intervjuguide med exempel på teman med tillhörande frågor hellre är att föredra när det gäller den här typen av intervju. Detta sammantaget innebär att vi har möjlighet att utgå ifrån teman och frågor utan att för den delen vara låsta vid dem. Beroende på vad intervjupersonerna har att berätta så måste det finnas

plats för följdfrågor och en möjlighet att frågorna inte tas i den ordning de var tänkta från början.

Med tanke på uppsatsens syfte var intervjun ett självklart metodval. Studien ville ta reda på intervjupersonernas personliga och levda erfarenheter av hur motivation att lära främjas i skolan. Det fanns däremot nackdelar med att använda sig av en kvalitativ forskningsintervju. Kvale och Brinkman (2009) tar bland annat upp tidsaspekten vid utskriften av de färdiga intervjuerna och att det är lätt att gå miste om kroppsspråk och ironi när man transkriberar sina intervjuer. Vi var medvetna om detta men såg samtidigt en styrka i att vi var två personer som båda varit med under intervjutillfällena.

Stukat (2011) menar att det är forskningsproblemet som ska leda författaren till vilken metod hon/han väljer att använda sig av. Vi skulle kunna ha genomfört en kvantitativ studie med enkäter såsom den beskrivs i hans bok. Fördelen med enkäter är enligt författaren att vi lättare skulle kunna generalisera våra resultat. Det vi skulle ha förlorat i användandet av enkäter är människans upplevelse och erfarenhet, det vill säga deras livsvärld. En lämplig kombination hade kunnat vara det Stukat (2011) kallar för metodtriangulering, det vill säga en kombination av olika metoder. Vi funderade på en kombination av intervjuer och observationer men detta skulle kunna leda in oss på ett helt annat spår och ett annat syfte- det vill säga gör eleverna det de säger sig uppleva. Fokus i vår studie låg dock inte på att se hur fenomenet motivation åskådliggjordes i verkligheten. Genom att använda den livsvärldsfenomenologiska ansatsen i kombination med den kvalitativa forskningsintervjun ville vi fånga elevers levda erfarenheter av fenomenet motivation. Vi ansåg oss säkra på att den metod vi valt skulle ge oss det vi eftersträvade, det vill säga den levda erfarenheten av vad som främjar motivationen att lära i skolan.

Urval och genomförande

Skola

Valet av gymnasieskola föll sig naturligt och för enkelhetens skull på en skola i vår hemkommun. Skolan hade både studieförberedande program samt yrkesprogram aktuella under studiens gång. Studien har dock valt att inte ta hänsyn till om eleverna går ett studieförberedande program eller yrkesprogram, inte heller huruvida eleverna genomförde sin skolgång på ett kommunalt gymnasium eller inte. Uppsatsen syfte är inte heller att generalisera.

Intervjupersoner

Studiens intervjupersoner har valts ut med hjälp av skolans EHT-team. De kontaktades i form av ett inledande samtal till en kontaktperson som var känd sedan tidigare. Ett brev skickades även till hela teamet där studiens syfte presenterades (se bilaga 1). De ombads att med hjälp av sin erfarenhet i elevernas studiebild välja ut lämpliga elever där de ansåg att motivation att lära var bristfällig. En förutsättning var att eleverna under 2012 skulle ha uppmärksammats i skolans EHT- team. Följande tre urvalskriterier styrde sedan studiens val av intervjupersoner: Hög frånvaro, släpande betyg samt förekomsten av åtgärdsprogram. Samarbetet med EHT-teamet var god och de förstod snabbt vilka elever vi var ute efter. Dessa elever kontaktades i sin tur av oss via mail. Mailet var enkelt utformat och syftet var att i huvudsak skapa en första

kontakt. Nästa steg var i form av ett personligt möte på skolan med eleverna där studiens syfte åskådliggjordes och där deras medverkan lyftes fram. De fick även missivbrevet som innehöll mer information om studien (se bilaga 2). Eleverna fick sedan ta ställning till huruvida de ville delta eller inte. Datumen för träffarna bestämdes på olika sätt, en del via mail och en del via fysiska träffar på skolan. Antalet elever i studien föll på sex stycken då det kändes rimligt med tanke på studiens omfattning. Studien hade inte som avsikt att belysa skillnader mellan könen men intentionen var ändå att ha ett någorlunda jämnt antal flickor och pojkar.

Intervjuerna

En pilotstudie genomfördes med en elev på en gymnasieskola innan vi gick ut till eleverna. Syftet var att ta reda på om frågorna verkligen svarade mot studiens syfte och att eleven i fråga förstod våra frågor. Vi valde även att genomföra intervjuerna på varandra. Vi ansåg det vara relevant att synliggöra vår egen erfarenhet av vår gymnasietid. Några mindre ändringar gjordes i intervjuguiden efter genomgången pilotstudie.

Intervjuerna genomfördes på skoltid i för eleverna välbekant miljö och i anslutning till deras ordinarie schema. Av de sex i förväg informerade intervjupersonerna dök fem upp. Som en försiktighetsåtgärd hade vi i förväg garanterat oss med fler möjliga samt tillgängliga elever. Intervjuerna genomfördes i ett grupprum på skolan. Vi genomförde två intervjuer om dagen under en tre dagars period. Några av eleverna gick ifrån sina lektioner för att delta i intervjuerna men pedagogerna var informerade i förväg om att vissa elever skulle delta. Anledningen till valet av tidpunkt var att vi ansåg att eleverna efter en heldag i skolan skulle vara trötta samt eventuellt ha andra aktiviteter inbokade som kunde komma i vägen för våra intervjuer. Samtalen spelades in med elevernas medgivande och transkriberades samma dag och detta gav oss möjlighet att tillsammans resonera kring vad vi hört. Sättet att arbeta var även centralt för oss vid tolkningen och bearbetningen av resultatet.

Intervjuerna genomfördes tillsammans och det finns för- och nackdelar med detta. Trost (2005) pekar på fördelar med att vara två stycken då han menar att man kan stödja varandra under intervjun och på så sätt även få en ökad förståelse av den jämfört med om man är ensam. Detta är dock enligt författaren avhängigt om intervjuerna har ett gott samarbete sinsemellan, något vi anser att vi har haft från början. Intervjupersonerna visste från början att vi skulle vara två stycken under intervjun och de fick med andra ord tid att tänka till kring det och ingen av dem hade något att anmärka. Trost tar även upp maktperspektivet vad gäller intervjusituationen. Författaren pekar på att en känsla av underläge kan infinna sig hos intervjupersonen och påtalar svårigheten för honom/henne att befinna sig på samma "nivå" som intervjuaren. Författaren menar vidare att det handlar om att minska ner den makt du besitter som intervjuare. Detta hade vi i åtanke när vi planerade vår intervjuundersökning. Det är alltid enkelt att i efterhand påstå att vi som studenter upplevde en avspänd och jämlik relation under intervjuerna. Vi var ödmjuka och tacksamma för att de valt att avsätta sin tid till oss. Vår upplevelse var att intervjuerna blev avslappnade med en kombination av allvarliga berättelser blandade med glädje, skratt och hopp om framtiden.

Uppsatsens intervjuguide innehöll tre centrala teman: undervisning, viktiga personer samt elevernas syn på sig själva (se bilaga 3). Med hjälp av dessa teman var målet med studien att åskådliggöra elevernas livsvärld med fokus på skolan. Vi valde att hålla guiden relativt öppen för att inte leda in eleverna på någon särskild betydelsefull faktor när det gäller motivation. Frågorna var i form av öppna frågor vars syfte var att locka till svar av berättande karaktär.

Tolkning och bearbetning

Det teoretiska ramverket kring uppsatsen utgörs av livsvärldsansatsen. Resultatet har tolkats hermeneutiskt något som vi genom att ha läst litteraturen ansåg vara en bra kombination.

Ödman (2007) beskriver hermeneutikens natur som varsam och att man inte ska tvinga fram något. Detta ansåg vi stämde bra överens med intentionerna i livsvärldsansatsen.

Ödman (2007) beskriver tolkandet som ett fenomen som inträder när vi inte riktigt förstår det vi ställs inför. Tolkandet handlar om att ge något en betydelse, att förstå något.

Tolkningsakten uppkommer i nuet ur händelser vi inte förstår just nu. Men vi tolkar också för att på ett lättare sätt orientera och hantera det som ligger inför oss, det vill säga framtiden. I fokus för tolkandet ligger texten och det är den som ska tolkas menar Alvesson och Sköldberg (2008).

Inom hermeneutiken finns den hermeneutiska cirkeln som ett centralt begrepp där delarna och helheten samspelar. Alvesson och Sköldberg (2008) menar att vi aldrig kan förstå helheten utan delarna likväl som vi inte kan förstå delarna utan helheten. Författarna menar att det handlar om att växla plats mellan de båda för att kunna förstå materialet på bästa sätt.

Med detta i åtanke bearbetades och tolkades de sex intervjuerna på följande sätt. Efter en gemensamt utförd transkribering gjordes en fysisk utskrift av varje enskild intervju.

Transkriberingen skrevs ut i en skriftspråklig form där pauser och icke verbal kommunikation sållades bort för att underlätta läsningen av intervjutexterna. Varje intervju lästes sedan igenom för att möjliggöra ett gemensamt resonemang kring intervjutexternas innehåll.

Anteckningar fördes utifrån vad som ansågs ha relevans för studiens syfte. Vi försökte förstå och sätta oss in i deras berättelser. Nästa steg var att med uppsatsens syfte och frågeställningar i bakgrunden göra en jämförelse intervjuerna emellan. Denna process ledde oss till en urskiljning av följande tre gemensamma teman: Pedagogens och undervisningens roll, viktiga vuxna samt elevens möjligheter och framtidsplaner. I det första temat, pedagogens och undervisningens roll berättar intervjupersonerna bland annat om sina erfarenheter av hur pedagogen som person kan påverka huruvida en lektion blir intressant eller ej. De berättade även om betydelsen av en varierad undervisning. Det andra temat, viktiga vuxna speglar intervjupersonernas berättelser kring relationer som spelat stor roll för dem under skolåren. Det tredje temat, elevens möjligheter och framtidsplaner tar sin utgångspunkt ur intervjupersonernas berättelser om synen på sig själva och hur den påverkat dem. Med tanke på att resultaten från intervjuerna innehöll gemensamma drag möjliggjorde det en gruppresentation av resultatet snarare än att presentera enskilda individer. Det bearbetade och tolkade resultatet styrks samt åskådliggörs med hjälp av citat från de olika intervjuerna.

En annan relevant aspekt att ta ställning till i tolkningsprocessen är vem som har tolkningsföreträde av materialet- är det vi eller intervjupersonerna? Hur ska vi förhålla oss till en tolkning som kanske inte överensstämmer med elevernas tolkning? Ödman (2007) belyser denna problematik då han menar att tolkningen i sig inte behöver vara ett problem utan att det snarare är valet av tolkning som kan bli svårt. Det handlar med andra ord om vilken tolkning som ska väljas och vad är det som ligger till grund för vårt val. Här pekar författaren återigen på vikten av att tänka på del- och helhetskriteriet. Om tolkningen av helheten inte överensstämmer med delarna är det viktigt att tänka till kring det och eventuellt förändra helhetstolkningen. Detsamma gäller delar som inte överensstämmer med helheten, de bör också tänkas igenom innan man slutför tolkningen.

Inom hermeneutiken spelar förförståelse en viktig roll menar Ödman (2007). I vår studie handlade det om att synliggöra det som egentligen var osynligt men som vi med all sannolikhet ansåg skulle komma att visa sig på olika sätt under studiens gång. Vi båda bär med oss varsin individuell förförståelse av skolan, dels som tjänstgörande pedagoger sedan ett flertal år tillbaka men även som specialpedagoger och vi anser att det är svårt att lägga den åt sidan. Ödman menar att förförståelsen kan demonstreras på olika sätt, bland annat genom att man beskriver sig själv och på så sätt visar sin förförståelse. Författaren påstår att förförståelsen tydligast synliggörs i andra sammanhang som till exempel i våra tolkningar och slutsatser kring resultatet men även i valet av teoretisk bakgrund. Uppsatsens intervjuundersökning genomfördes, transkriberades och tolkades gemensamt vilket underlättade synliggörandet av förförståelsen. En av fördelarna med att vara två personer under hela processen är att det skapas en medvetenhet om våra individuella förförståelser vilket troligtvis är mer komplicerat att synliggöra i en studie där man står som ensam genomförare.

En av oss hade en annan och djupare förförståelse då det redan fanns en etablerad relation med eleverna. Ödman (2007) menar att förförståelsen kan göra att tolkningsarbetet går relativt enkelt. Enligt författaren sker detta i samband med fenomen som vi frekvent träffar på. Vi såg dock en risk med att vi visste saker om den undersökta verksamheten sen tidigare som kanske inte alls skulle visa sig i elevernas utsagor, det vill säga i resultatet. Fördelen har varit att vi kunnat ställa kritiska frågor till varandra. För oss har det varit väsentligt att verkligen ställa oss frågan om det är eleven som säger något eller vi som tolkar utifrån det vi vet sen innan, om eleverna och om verksamheten de befinner sig i. Författaren menar att det är viktigt att tolka medvetet.

Uppsatsen har sin utgångspunkt i livsvärldsfenomenologin och i analysen av studiens resultat användes några centrala begrepp tillhörande denna forskningsansats. Det insamlade materialet låg till grund för valet av begrepp. Uppsatsen vill med begreppen ge en fördjupad och berikad förståelse för resultatet av intervjuerna. De utvalda begreppen var följande: Livsvärld, intersubjektivitet, horisont och den naturliga inställningen till världen.

Giltighet, tillförlitlighet och generaliserbarhet

Giltighet, tillförlitlighet och generaliserbarhet är tre viktiga begrepp vid skrivandet av uppsats. Begreppen redovisas var för sig nedan i texten och begreppen behandlas ur ett livsvärldsfenomenologiskt perspektiv. Intryck har tagits av Berndtssons (2001) syn på begreppen men även av Kvale och Brinkmanns (2009).

Giltighet

Giltigheten, eller med ett annat ord validitet, beskrivs i Kvale och Brinkman (2009) som ett val av metod och om den valda metoden mäter det som den avser att mäta. I följande uppsats handlar det med andra ord om huruvida uppsatsens undersökning har lyckats fånga några elevers erfarenheter av vad som främjar motivationen att lära i skolan. Kvale och Brinkmann väljer dock att betrakta validiteten som något som finns med under hela processen och inte som en enskild del i uppsatsen. Valideringen beskrivs alltså som en process som innehåller olika delar. De olika delarna beskrivs som tematisering, planering, intervju, utskrift, analys, validering och rapportering. Vidaren menar författarna att validiteten handlar om att kontrollera samtliga steg under hela processen. Berndtsson (2001) menar i sin tur att det

handlar om att så noggrant som möjligt tydliggöra premisserna för studien. Anledningen till detta är att underlätta för läsaren när den ska skapa sig en uppfattning om materialet och om sannolikheten i de tolkningar som gjorts.

Tillförlitlighet

Tillförlitligheten, eller med ett annat ord reliabilitet handlar enligt Stukat (2011) om tillförlitligheten hos mätinstrumentet. En noga genomarbetad intervjuguide blir den här uppsatsens sätt att kontrollera detta. Intervjuundersökningen har dessutom föregåtts av en pilotstudie såsom den beskrivs i Bryman (2011). Författaren pekar på relevansen för pilotstudien med följande anledningar: dels kan en pilotstudie tydliggöra frågor som är svåra att svara och förstå sig på men den kan också i förhand ge författarna en helhetsbild av intervjun. Intervjufrågorna blir således en viktig del ur tillförlitlighetssynpunkt.

Generaliserbarhet

Studien innefattade sex intervjupersoner och detta försvårade en generalisering. Begreppet livsvärld handlar enligt oss om den unika värld vi lever våra dagliga liv i och därför anser vi att det är svårt att närma oss en generalisering så som är brukligt på ett traditionellt vetenskapligt sätt. Berndtsson (2001) tar upp begreppet i sin avhandling men menar att syftet med en livsvärldsansats inte är att generalisera på traditionellt vis utan väljer att se på begreppet ur en annan synvinkel. Hon tar upp kunskapsutvecklingen som nära förknippad med generaliseringsbegreppet. Hon menar att när människor erhåller ny kunskap om ett område, i vårt fall vad som främjar motivationen att lära i skolan blir det också lättare att i framtiden möta människor/fenomen i liknande situationer och det är så vi väljer att se på begreppet generalisering. En tanke är att resultatet från denna studie går att applicera på andra arenor än skolan, exempelvis arbetsplatsen.

Etiska aspekter

Vid planerandet av uppsatsen har hänsyn tagits till de fyra forskningsetiska aspekterna som Vetenskapsrådet (2010) presenterar. Det handlar om informationskrav, samtyckeskrav, konfidentialitet och nyttjandekrav.

Informationskravet handlar bland annat enligt Vetenskapsrådet (2010) om att forskaren måste informera om vad syftet är med studien. Eleverna i uppsatsen informerades om syftet med studien i samband med ett personligt möte. De fick sedan en vecka på sig för att bestämma om de ville medverka eller inte. De blev också informerade i enlighet med informationskravet om sin rättighet att de när som helst under studiens gång kunde avbryta sitt deltagande.

Kvale och Brinkman (2009) diskuterar i sin bok vem det är som egentligen ska ge sitt samtycke när det gäller studier som rör elever. Är det vårdnadshavare, skola eller eleven själv? Med tanke på att vår studie vände sig till de elever som var över 18 år kändes det naturligt att eleven själv fick bestämma om han/hon ville delta. Rektor var dock informerad och hade även givit sitt samtycke till studiens genomförande. Det är alltid svårt att veta om en fråga/studie kan vara av känslig natur eller inte och vi anser att det beror på vem som får den. Karaktären på den genomförda studien kunde vara av känslig natur för vissa av intervjupersonerna då den med all sannolikhet fick dem att tänka till kring sina upplevelser av sin skoltid. Om det förhöll sig på det sättet att intervjufrågorna bidrog till negativa känslor på

något sätt ansåg vi att intervjupersonerna på grund av sin ålder kunde hitta vägar att hantera detta. Skolans EHT- team skulle eventuellt då kunna lyft frågor som eventuellt dykt upp.

Konfidentialitetskravet är en annan aspekt att förhålla sig till enligt Vetenskapsrådet (2010). Studiens intervjupersoner fick tidigt vetskap om att deras svar skulle avidentifieras samt att alla eventuella anteckningar och inspelat material från intervju-sessionerna skulle förstöras efter publiceringstillfället. För att ytterligare skydda deras identitet valde vi att presentera intervjupersonerna som en grupp. Trots att vi presenterar resultatet av intervjuerna som en grupp förekommer citat, därav fingerade namn. Intervjupersonerna kallas i studien för Kalle, Anna, Jenny, Dan, Fredrik och Louise. Vetenskapsrådet (2010) menar att man alltid måste väga skyddet av den enskilda individen gentemot den nya kunskap resultatet kan bidra med. Resonemanget följde oss genom skrivandet och vid resultat som skulle kunna bidra till att läsaren kunde identifiera vilken elev det handlade om togs kontinuerligt en diskussion oss emellan om hur vi skulle hantera det.

Nyttjandekravet, det fjärde kravet enligt Vetenskapsrådet (2010) innebär att materialet enbart kommer användas till det som det är avsett att göra, det vill säga till vår uppsats. Detta klargjordes för eleverna vid ett tidigt stadium och vi har inga intentioner att använda det till något annat ändamål.

Andra etiska aspekter

En annan aspekt att ta hänsyn till är vår relation till intervjupersonerna i studien. Vår studie har genomförts på en skola där en av oss tidigare har haft anställning. En av oss har alltså mött samtliga intervjupersoner i olika sammanhang i sin tjänstgöring. I dagsläget finns det dock inte någon annan koppling till eleverna än studien, något vi tror underlättade samtalen. Det finns dock fördelar anser vi med att vara ytligt bekant med eleverna sen innan då vi tror att de medverkande har ett djupare förtroende för oss, något vi anser de uttryckt bland annat genom att öppna upp sin livsvärld för oss.

En annan aspekt var intervjupersonernas eventuella funderingar kring varför just de blivit valda. Vi har valt att vara raka och tydliga med vårt syfte, det vill säga att ta reda på vad som främjar motivationen att lära i skolan. Vi resonerade med var och en av eleverna att det är de som sitter inne med den unika erfarenheten av hur motivationen att lära främjas i skolan och att vi var nyfikna kring det. Samtliga höll med om det och förstod vad vi var ute efter.

Resultat

I följande text kommer studiens tolkade resultat att presenteras. Studien består av sex intervjuer gjorda med gymnasieelever. Resultatet speglar elevernas egna erfarenheter av hur de anser att motivationen att lära främjas i skolan. Det presenteras i form av tre gemensamma teman som framkommit under intervjuerna. De teman som framkommit efter bearbetningen och tolkningen av resultatet är: Undervisningens utformande och pedagogens roll, viktiga vuxna samt elevens möjligheter och framtidsplaner.

Pedagogens och undervisningens roll

I bearbetningen av resultatet framkommer att majoriteten av intervjupersonerna anser att ämnet i sig var av mindre betydelse för motivationen, istället pekar de på pedagogens sätt att

vara som till stor del styr huruvida undervisningen upplevs meningsfull och lärorik eller ej. Engagemanget hos pedagogen speglas med andra ord till eleverna och styr hur motiverade de blir. Några av eleverna beskriver att pedagogernas motivation till sitt eget arbete uppdragas då de till exempel hellre diskuterar vad de ska göra efter arbetstid med sina kollegor i korridoren än finns till hands i klassrummet.

Louise säger följande: *“Men det beror på, det är ju lärarna också, de är en stor del, alltså om läraren känner sig motiverad så blir man motiverad själv. Alltså i vissa andra ämnen kan man ju känna de är där bara för att de skall vara där och inte egentligen bryr sig så himla mycket.”*

Hon fortsätter: *“Som människor känner man oftast det man har svårt för, då känner man att de här klarar inte jag, och då blir man ju inte motiverad att fortsätta heller. Och då kan man ju känna att lärarna inte riktigt bryr sig och då skiter man hellre i det.”*

Dan berättar: *“när läraren går och gör en massa annat. Alltså när den inte finns närvarande, går ut hela tiden. Springer iväg, snackar med en annan vad den ska göra typ spela innebandy, det tycker jag inte är okej. Du är där för att få lön, inte goja med något annat så det tycker jag inte är okej. Ska man få hjälp ska det inte dröja en timma, man ska finnas där!”*

Här pekar intervjupersonerna på hur viktigt det är med pedagogens egen motivation. En motiverad pedagog skapar i sin tur motivation och engagemang i sin grupp. Med “rätt” pedagog spelar det med andra ord ingen egentlig roll vilket ämne som står på schemat utan det mesta kan bli intressant. Framförallt vill eleverna att pedagogerna visar sitt engagemang genom att finnas till hands i klassrummet samt vara inspirerande och tillmötesgående i sin undervisning. Lyhördhet är ett viktigt begrepp vad gäller pedagogernas förhållningssätt gentemot eleverna.

Några av intervjupersonerna efterfrågar inte bara engagemang hos pedagogen utan påpekar också att den personliga relationen till pedagogen har stor betydelse för hur deras motivation att lära främjas. De anser att pedagogens roll också innebär att denna behöver visa sin personliga sida och bemöda sig om att genuint “bry sig om” sina elever för att motivation att lära skall infinna sig oavsett vilket ämne det handlar om. Kravet på pedagogens kompetens vad gäller ämneskunskaper nämns dock inte alls i sammanhanget och därav drar vi slutsatsen att en “bra” relation övervinner ett eventuellt ointresse i en kurs.

Louise berättar: *“Lärarna skall ändå vara lite personliga om ni förstår vad jag menar? Jag tycker att dom skall, alltså allt skall inte va likadant heller för det tröttnar man ju på i slutändan. Men alltså att alla lärare försöker ha sina egna personliga lektion så att man får en närmare kontakt med just den läraren, så att man ser hur den är...”*

Hon fortsätter: *“Ja men sen så är ju lärarna också sitt. Har du världens tråkigaste lärare som inte bryr sig om någonting om en då gör ju de också hur man är.”*

Kalle beskriver bra kvaliteter hos vuxna i skolan: *“Det jag kollar på hos läraren är glädjen. Är de glada är det bra, så har jag alltid känt. Men är de sura så är de...”*

De elever som definierar personlighet och förmågan till att skapa goda relationer som en viktig egenskap för att de skall känna motivation att lära utmärker sig också genom att ha relativt oroliga hemförhållanden alternativt en problemfylld skolgång i de tidigare skolorna. De härleder ofta dessa skolkonflikter till pedagogers beteenden i olika situationer samt händelser utanför skolan som skapar oro under skoltiden. Framförallt Kalle hade önskat mer frihet och förståelse för att alla inte kan sitta stilla i ett klassrum en hel lektion. Överlag upplever eleverna pedagogernas inställning som nonchalant och ointresserad och anses som den största anledningen till att motivationen att lära försvunnit/minskat.

Kalle förklarar: *“Ja det hade varit mycket roligare för dom andra lärarna var spontana - kan vi ta en fem minutare? och det var bara att gå. De andra sa nej, sitt kvar! Klarar du inte ett tal får du sitta kvar minst tre timmar. Han bara satt där och man fick ingen hjälp. Frågade man någon annan blev han bara arg.”*

Jenny säger: *“...De som har det svårare kanske läraren kan ta och förklara lite mer istället för att stå där framme och inget göra.”*

Anna beskriver det så här: *“...Jag blir irriterad när man tjarar. Gör så och så. När de gör det till en tråkig grej när man kan göra det till en kul grej. En kul uppgift istället för en tråkig.”*

Intervjupersonerna definierade engagemanget och personlighet som mycket viktiga faktorer hos pedagogen men flera av dem ansåg också att upprätthållandet av ordning och reda hade minst lika stor betydelse för deras motivation. Flera av eleverna berättade om en känsla av att högstadiet upprätthöll en stramare struktur med tydligare ordningsregler. Flera av intervjupersonerna menade att gymnasiets brist på struktur och ordning och reda skapar “slappa” och därmed omotiverade elever. De upplever att frihet under ansvar inte fungerat i deras klassrum utan hade gärna sett att det funnits mer struktur och regler kring vad som är tillåtet eller ej. Dan till exempel slutade gå till skolan på grund av att han tyckte att det var för rörigt, att pedagogerna inte hade kontroll på sina grupper.

Dan säger: *“De ligger inte på lika mycket, jag tror att det är en lag som säger att man måste gå på högstadiet men det finns inte på gymnasiet. Det tycker jag att det ska vara så, för då kanske man får lite mer disciplin och läraren blir hårdare. Då tycker jag skolan skulle vara bra. Det är nog väldigt mycket det. Om någon sitter och gapar, till slut så tröttnar man. Läraren säger till men han fattar inte och fortsätter. Till slut orkar man inte gå till skolan. Man måste ju få något gjort på skolan, det är ju därför man går dit.”*

Dan fortsätter: *“...För att jag var ung, hamna i fel kretsar, busade mycket, lärarna var inte tydliga och ville inte hjälpa och eleverna kunde inte hålla käft. Det är anledningen varför, jag är rakt på sak. När man är ung busar man mycket tänker inte på konsekvenserna, umgås med folk och det här var ju inte bra. Liksom, och sen är inte lärarna tillräckligt bra.”*

Fredrik förklarar: *“...det ska vara strikt. Ordning och reda, för det påverkar ju psykiskt. Och detta är en strikt plats, som en arbetsplats. Typ Netonnet, där är det ju röda och blåa kläder. Det ska vara strikt!”*

Eleverna efterfrågar inte bara ordning och reda i klassrummet utan uppger dessutom att de vill ha en tydligare struktur i undervisningen. De saknar insyn i vad som förväntas av dem i de olika kurserna samt en tydligare struktur av lektionsupplägget. Genomgångar av uppgifter efterfrågas, de menar att de förväntas ta för mycket ansvar själva och att de upplever att lärarna inte engagerar sig i lektionerna. Nästan samtliga elever efterfrågar genomgångar som en bra start på lektionspassen, de anser att de blir släppta med knapphändiga instruktioner vilket innebär att en del av dem väljer att göra andra saker när de inte förstår uppgiften. Anna till exempel vill gärna få uppgifterna ordentligt bekräftade, hon vill även veta att hon är på rätt väg och hur det ser ut. Överlag upplever eleverna att de släpps för fritt. Engagemanget hos pedagogen upplevs troligtvis inte så starkt när lektionsupplägget känns enformigt och oplanerat.

Anna berättar: *“Bekräftelse och beröm, alltså när jag ska göra en uppgift så vill jag göra en del i taget och sen få uppgiften förklarad för sig, någon som berättar vad man ska göra.”*

Fredrik förklarar: *“ja, ibland finns det lärare som säger att uppgiften finns på hemsidan. Det är klart att man ska läsa den men det är gött med en genomgång för det är lärarens uppgift. Ibland förstår man inte hur de formulerar frågan. Det är bra att ha en lärare som berättar hur de menar. T.ex. en annan lärare brukar inte ha allt i punktform, han har allt i en text. Det är klart, det blir svårt för man vet inte vad problemet är. Jag föredrar att man sätter det i punktform, t.ex. ta reda på vem X är, vem uppfann Amerika osv. tydlighet alltså.”*

Det finns en gemensam nämnare i hur intervjupersonerna vill att undervisningen skall utformas. Variation är det som efterfrågas hos samtliga intervjupersoner. Varierande uppgifter samt varierande arbetssätt verkar var en av aspekterna som anses främja elevernas motivation i klassrummet. Variationen exemplifieras med gruppuppgifter blandade med enskilda uppgifter samt både muntliga och skriftliga redovisningar. Fredrik till exempel upplever att datorarbetet känns enformigt och skulle gärna se mer muntliga redovisningar alternativt andra mer uttrycksfulla alternativ. Dan ger som förslag att man kan förlägga lektionen utanför klassrummet som variation. Variation innebär för eleverna att de inte alltid kan förutse vad som ska ske vid varje lektionspass.

Fredrik säger följande: *“ja, man ska variera, inte samma för det blir stelt och långtråkigt. Det är nog det som gör att man inte kommer till lektionerna, att det är samma upplägg. Det blir så långtråkigt att sitta vid datorn i tre timmar, våra lektioner är ju tre timmar var, vi har två om dagen. Att sitta med en dator hela tiden...”*

Dan belyser samma sak: *“ja det är väldigt bra. Variation är bra, för man blir ju trött om man bara sitter i en skolbänk hela dagarna. Det är kul med lite ny info, kanske gå ut i naturen och ta lite frisk luft. Hitta på något med klassen så att det inte bara blir att sitta, sitta.”*

Kalle säger: *“Det enda vi gör är att sitta vid datorn.”*

I skolans värld talas det ofta om vikten av meningsfullhet/verklighetsförankring och det är också något våra intervjustudenter påpekar är viktigt för deras motivation. De menar att lektioner som upplevs meningsfulla också underlättar deras inläring. Kurserna i sig behöver nödvändigtvis inte vara intressanta från början men kan eleverna känna att de har användning för kursinnehållet så upplevs det mer motiverande att delta och ta till sig kunskapen. Kalle jämför skolarbetet med sitt jobb som DJ, han menar att efter pass som DJ får han återkoppling som speglar hans insats, Till skillnad från skolans värld där man bara belönas med nästa uppgift så fort man färdigställt den första. Överlag vill eleverna få förståelse för varför man måste göra vissa saker, det räcker inte att säga att det står i kursplanen och därför ska det göras utan de anser att det behöver konkretiseras ytterligare.

Jenny säger: *“jag vet faktiskt inte, typ när det är algebra så känns och tänker man att varför ska man kunna det här? Blir någon slags spärr.”*

Anna förklarar: *“Jag tror att jag hade varit mer motiverad för det är sånt som jag lite mer vill jobba med. Då hade det väl, jag vet faktiskt inte.”*

Kalle säger: *“Tror det är en annan vilja. Det jag gör på lagret är roligt och människorna där är bättre. Efter en spelning för tvåusen personer träffar man människor som man spelat för efteråt och ger en klapp på axeln, man känner att man gjort något bra. Men i skolan gör man klart sin sak och lämnar in. Som DJ när man gjort klart en sak får man en ny spelning. Men i skolan får jag en ny uppgift.”*

Viktiga vuxna

Eleverna i intervjustudien är mycket noga med att påpeka att pedagogen i klassrummet har en otroligt stor del i främjandet av motivationen att lära. Men de anser också att det finns andra vuxna som är betydelsefulla vad gäller deras skolgång genom åren. Samtliga härleder alla till någon i deras närhet som betytt mycket för deras motivation att lära. Där inte pedagogerna klarat av att motivera dem så fanns dessa personer och stöttade dem till att slutföra sina kurser/utbildningar. Det handlar om att de fått hjälp med skoluppgifter hemma eller att de sett till att de kommit iväg till skolan. Mycket handlar också om att känna att någon bryr sig. I vissa fall handlar det om rena mutor som motivationsfaktor.

Anna berättar: *“Mamma tror jag, som har gjort det. Hon har suttit med mig, gjort tre uppgifter idag och tre imorgon. Så det är hon som har gjort det mest.”*

Louise säger: *“Alltså det måste nog vara min farmor.”*

Hon fortsätter: *“Det är den enda i min familj som bor här. Mina föräldrar bor inte med mig. Så hon är den enda som är nära mig. Hon har alltid brytt sig om mig och peppat mig. Så hon har väldigt stor betydelse för mig på alla sätt och vis. Det är ju hon som har gjort att jag orkat med allting jag gjort. Så det känner jag. Hon vet att jag kan klara om verkligen vill.”*

Kalle berättar: *“Mamma stöttar mig ganska mycket så hon är min motivation. Hon vill att jag ska göra bra ifrån mig. Hon stöttar mig hela vägen. Är jag deppig säger hon att jag måste sköta skolan. Hon mutar mig med pengar så att jag ska sköta skolan.”*

Det visar sig inte endast vara vuxna i form av nära släktingar som anses ingjuta motivation hos intervjupersonerna utan några av dem framhåller även sina mentorer, från både högstadietiden och de nuvarande på gymnasiet. De elever som framhåller mentorer som de personer som motiverat dem till att gå till skolan är framförallt de elever vars hemförhållanden inte alltid fungerat. I dessa fall har mentoreorna fungerat som extraföräldrar och påmint dem om uppgifter samt frågat efter dem om de varit frånvarande en längre tid. Enligt dem har dessa varit anledningen till att de genomfört sin högstadietid och kommit in på gymnasiet. Eleverna visar tydligt att de vill att personal på skolan ska bry sig om dem.

Jenny berättar: *“...i åttan skolkade jag en halv termin och det gjorde ju så att det blev väldigt mycket problem. Då hade jag en lärare som hjälpte mig väldigt mycket, han ringde mig varje dag och frågade om jag var okej och om jag skulle komma till skolan. Och sen så tjatade han och var på mig hela tiden om skolarbeten. Han gav mig dåligt samvete så att jag gjorde mina uppgifter. Han pushade mig så att jag fick mina betyg. Utan honom hade jag inte ens gått på gymnasiet. Jag hade inte vart den person jag är nu eller gått på den här skolan om det inte varit för honom. Det var jobbigt under den tiden men det var värt det. Han var min mentor också.”*

Hon fortsätter: *“Ja det är väl Lisa, min mentor här också. Hon tjarar också väldigt mycket om mina arbeten och ser till att jag blir klar. Annars hade jag inte heller fått några betyg med mig från ettan. Hon hade så stor koll på mig, hon visste exakt vad jag behövde göra i alla ämnen.”*

Louise: *“alltså hon var både tydlig om det var något fel samtidigt som hon sa dom bra sakerna också, och frågade mycket om man inte hade vart i skolan och frågade varför var du inte i skolan igår. Hon verkligen brydde sig vad man gjorde och varför...och sen är hon ju väldigt snäll och trevlig också. Jag gillade henne.”*

Elevens möjligheter och framtidsplaner

I resultatet framkommer det att samtliga intervjupersoner har en tydlig bild av vad de vill göra i framtiden. Intervjupersonerna berättar om planer för vidare utbildning till bland annat socionom, psykolog och polis. Deras tankar om framtiden visar sig vara av stor betydelse för deras motivation att slutföra sina studier på gymnasiet. Det är endast en av 6 personer, Kalle, som inte ser skolan som en del i steget mot att nå sitt framtidsyrke. Detta beror på att Kalle redan arbetar med det som han har tänkt att göra i framtiden och att han i nuläget redan gått och går jobbrelaterade kurser utanför skoltid. Tydligt är dock att de i sin strävan att nå sina yrkesdrömmar inte riktigt har uppfattning om hur de ska nå dit och hur mycket som egentligen krävs av dem. Den som har tydligast väg utstakad fram till målet är Kalle som redan idag är en god bit på väg.

Anna berättar: *“Jag vill läsa till socionom, de betygen har jag inte än, jag har lite, jag tänker att det löser sig. Tar dag för dag. Just nu vet jag inte, vill inte plugga efter skolan. Jag är så himla skoltrött. Jag vet att jag får fortsätta som timvikarie på mitt jobb och sen söka andra jobb. Det vill jag jobba med.”*

Jenny: *“jag har ju alltid velat bli psykolog. Det är ju mycket tankar som snurrar också och jag har ju inte riktigt bestämt vad jag vill bli ännu. Jag vill hjälpa andra människor, det vet jag. Jag vet att jag vill komma in på högskolan kanske inte direkt efter gymnasiet men senare. Och kanske vänta något år eller två.”*

Louise: *“Utan det får komma med, med som liksom jag tänker mer att jag skall klara gymnasiet och sen ska ja ju plugga vidare och gå kurser, sminkkurser, stylist. Så så långt har jag kommit men mer än så har jag inte. Men sen får man ju se också, jag tar ju ingenting att jag kommer att göra det här egentligen för man vet ju aldrig.”*

Intervjupersonerna relaterar också till sin egen roll som en betydande motivationsfaktor. De anser att det är deras eget sätt att ta sig an skolan som spelar stor roll i hur de klarar sig eller inte. Flera av dem förklarar att det bara är de själva som ytterst kan hållas ansvariga för hur skolan sköts. En bra pedagog har nämnts i ovanstående resultatavsnitt som nödvändig för att man som elev ska känna motivation att lära i skolan men eleverna lägger ett stort ansvar också på sig själva och sin egen insats. Fredrik menar att det ytterst är han själv som kan styra huruvida han når sitt mål eller inte. Vill han så går det menar han. Kalle som i stort sett givit upp skolan anser att skolan gjort allt de kan och att han är ytterst ansvarig för sin skolgång.

Fredrik: *“öh, inte riktigt, det har mest varit mitt eget intresse att följa, ingen har precis hjälpt mig. Jag har alltid varit sån, att jag måste plugga. Mig själv, jag har ju bra vänner men någon som pushar mig, nej det kan jag inte säga. Någon som typ har sagt att du måste göra denna uppgift, nej.”*

Dan: *“mig själv för jag kommer ingen vart om, det är mina drömmar, mina drömmar, jag vill bli det. Det är mig själv jag måste säga till att jag ska klara det här. Sen är ju lärarna och föräldrarna en slags stöttning.”*

Kalle: *“Den här skolan har ändå försökt men det beror allt på mig. Känner att skolan inte är min grej.”*

Även om intervjupersonerna hade en tydlig bild av vad de ville göra i framtiden så var deras självförtroende inte lika bra i alla sammanhang. Fyra av intervjupersonerna uppvisade dåligt självförtroende vad gällde skolans verksamhet. De ville gärna arbeta i grupp och de hade en förmåga att tro att det bara var de som inte förstod uppgiftsbeskrivningarna. De upplevde att pedagogen inte såg dem utan att de var tvungna att påkalla uppmärksamhet vilket de inte gärna gjorde då de inte ville utmärka sig. Det visade sig att en av eleverna Anna, inte heller ansåg att det var pedagogens uppgift att se de elever som hade det svårt utan hon lade hela ansvaret på sin egen roll, att det var hennes eget fel för att hon inte bad om hjälp.

Anna berättar: *“När jag sitter själv blir jag osäker. Kanske inte förstår, ibland jobbigt att fråga läraren. man ger upp då, om man är två eller tre är det lättare.”*

Är du rädd för att misslyckas?

Anna: *“lite..”*

Jenny instämmer: *“.....och alla andra fattade utom jag kändes det som.”*

Anna förklarar: *“nej, egentligen inte, man borde väl säga till antar jag. Sen håller man på med telefonen så kan man ju fråga om jag behöver hjälp eller om det är någon annan anledning.”*

Något som visade sig skilja sig åt vad gäller till exempel Annas förmåga att be om hjälp i klassrummet var huruvida det var en praktisk eller en teoretisk lektion. Det visade sig att svårigheterna hon upplevde i de teoretiska kurserna med att be om hjälp inte fanns under de praktiska inslagen.

Anna berättar: *“för då ser jag ju mer, det är alltid någon som visar. Annars måste man läsa sig till”*

Hon fortsätter: *“i början gav jag upp på sånt som jag inte tyckte var kul, men klippa och färga är ju kul och då blir det ju...man frågar mer om hjälp då, det handlar om det egentligen, att det är roligt.”*

Annas förklaring är att hon tycker att det är roligt att klippa och färga, med andra ord är hon mer intresserad av att lära sig under de praktiska lektionerna än vad hon är på de teoretiska. Hennes beskrivning av att det alltid är någon som visar, påvisar vad hon anser är en brist i de teoretiska inslagen. Där får de läsa sig till uppgiftsbeskrivningar och då blir hon osäker på om hon förstått uppgiften rätt och då tappar hon fokus från uppgiften och gör annat istället.

Några av intervjupersonerna uppvisade bättre självförtroende vad gällde aktiviteter på deras fritid. Kalle och Anna till exempel, jobbade båda extra och upplevde där att de fick mer återkoppling som gynnade deras motivation att fortsätta jobba än vad de fick i skolan. Anna berättade om sitt jobb som personlig assistent och vad skillnaden var att gå dit än att gå till skolan. Slutsatsen som drogs av detta var att Anna inte upplever att hon får tillräcklig feedback i skolan för att hon ska uppbåda motivation att studera. Hon ansåg att om skolan hade fungerat på samma sätt så hade hennes resultat också sett bättre ut. I de praktiska kurserna gick det dock bättre för Anna och hon förklarade det med att hon även där fick direkt återkoppling på det hon gjorde.

Anna berättar: *“Just det där att när man kommer dit, han blir väldigt glad att se en. Man får feedback, att man gör ett bra jobb. Det betyder mycket för mig.”*

Om skolan skulle ge dig det som du behöver, det du beskriver så tydligt, skulle det vara en bättre tillvaro då?

Anna: *“Ja det tror jag”*

Anna: *“Frisörlektionerna, där känner jag att det är bra, där får man beröm, det är roligt när man känner sig säker på det man gör. “*

Resultatanalys

I följande avsnitt presenteras en analys utifrån studiens resultat. Analysen utgår från de livsvärldsfenomenologiska begrepp som presenterats tidigare i uppsatsen.

Intersubjektivitet är relevant utifrån studiens syfte, att utifrån några gymnasieelevers levda erfarenheter undersöka hur motivation att lära främjas i skolan. I skolan förväntas eleverna fungera i ett socialt sammanhang samtidigt som deras individuella prestationer bedöms. Det visar sig dock att det ena inte behöver utesluta det andra. Bengtsson (2001) menar att vi föds in i en intersubjektiv värld som vi interagerar i och delar med varandra. Hur avspeglar sig då detta i intervjupersonernas levda erfarenheter av hur motivation att lära främjas i skolan?

I resultatet visar det sig att intervjupersonerna efterfrågar en dialog mellan pedagoger och elever men att de upplever att den oftast uteblir alternativt sker på pedagogens villkor. Eleverna upplever att pedagogen bestämmer och styr upp undervisningen utan att ta del av deras tankar och åsikter. De uttrycker stundtals en kritisk hållning till pedagogernas arbetssätt som de anser vara enformig vad gäller lektionsupplägg och de menar att det finns en avsaknad av delaktighet. Det visar att de har ganska tydliga tankar om hur en bra undervisning skulle kunna gestalta sig. Eleverna efterfrågar variation i undervisningen och det är något som de anser skulle främja motivationen att lära.

Eleverna uttrycker att de inte förstår varför de ska genomföra vissa moment i skolan. Även innehållet i kurserna beskrivs enligt dem i liten omfattning. Dialogen uteblir med andra ord vad gäller det som ska göras i skolan och varför. Eleverna upplever inte att pedagogerna tar hänsyn till deras livsvärldar utan att de indirekt förväntas utgå från pedagogens egen livsvärld. De tidigare erfarenheterna som eleverna bär med sig präglar dem på så sätt att de har olika förutsättningar som utgångspunkt och detta leder bland mycket annat till att deras horisonter ser olika ut. Intervjupersonerna uttrycker till exempel både positiva och negativa erfarenheter av sin tidigare skolgång men detta upplevs inte heller tas tillvara av skolan.

Utvidgningen av horisonten är i fokus i Berndtssons avhandling (2001). Hon menar att en möjlighetshorisont i slutändan blir till en handlingshorisont. Analysen av resultat visar att det finns möjligheter att vidga intervjupersonernas horisonter då de faktiskt kan sätta ord på vad som skulle kunna främja deras motivation att lära, det vill säga att det finns en möjlighetshorisont närvarande i deras liv. Resultatet pekar på att eleverna däremot är lämnade att på egen hand ansvara för sitt lärande. Intervjupersonerna beskriver bland annat att pedagogen stundtals gör andra saker än det den förväntas göra och att den färdiga uppgiftsbeskrivningen bara läggs ut på internet för att hämtas hem av eleven. Dialogen kring hur eleverna lär sig bäst och hur uppgifterna bör konstrueras är obefintlig. Det saknas därför möjligheter att utveckla möjlighetshorisonten till en handlingshorisont. Dialogen uteblir i stor utsträckning mellan eleverna och de undervisande pedagogerna och detta gestaltar sig i att de olika livsvärldarna har svårigheter att mötas. Pedagogerna behöver få mer utrymme, eller kanske ta sig mer utrymme att reflektera med utgångspunkt i elevernas livsvärldar.

Studiens resultat visar också på att det finns en stor skillnad på hur eleverna erfar att motivationen att lära främjas och på det sätt skolan och dess verksamhet faktiskt bedrivs. Några av intervjupersonerna beskriver till exempel högstadiet som en period av ordning och reda till skillnad från gymnasiet friare undervisningsformer där fokus ligger på elevens eget ansvar. Det visar sig saknas en ömsesidig förståelse för varandras livsvärldar mellan pedagog och elev vilket i nuläget försvårar en gemensam förståelse, det vill säga en horisontsammansmältning. Eleverna framhåller dock sin egen roll då de säger sig inte ta tillräckligt stort ansvar för sitt eget lärande som till exempel när de inte ber om hjälp trots att de behöver det. Eleverna kan med andra ord påverka sin skolgång men väljer ibland att inte göra det och detta försvårar i sin tur en gemensam förståelse för varandra. Kan detta bero på

den naturliga inställningen som Bengtsson (2001) menar att Husserl pratar om, att vi befinner oss i en livsvärld som vi egentligen inte reflekterar över i så stor grad och att vi tar den för given? Med andra ord, lever eleverna i en villfarelse av att de inte kan påverka sin situation? Det skulle kunna vara så att det är den naturliga inställningen som förhindrar dem att påverka sin livsvärld. Samma resonemang skulle även kunna gälla pedagogerna.

I den intersubjektiva livsvärlden spelar den goda relationen och tilliten en stor roll. I resultatet visar det sig att eleverna efterfrågar en djupare relation med den vuxna. De anser att dessa vuxna personer spelar en stor roll för deras motivation att lära. Med rätt personer omkring sig anser intervjupersonerna att motivation att lära i stor utsträckning främjas. När vi möter andra människor får vi inte bara en ökad kunskap om oss själva utan även en kunskap om världen.

Resultatet visar på att det framförallt är vuxna, dock inte alltid de undervisande pedagogerna som bidrar till den goda relationen. Dock trycker de på att pedagogen skulle kunna göra vilka ämnen som helst roliga och att de vet hur en sådan lärare ska vara. Det intersubjektiva klassrummet verkar därför vara mer en vision än verklighet.

Diskussion

Följande avsnitt presenterar en reflektion kring studiens metod. Resultatdiskussion följer därpå och där diskuteras resultatet utifrån studiens syfte och frågeställningar men också i relation till tidigare forskning samt relevant litteratur kring olika teorier rörande begreppet motivation. Avslutningsvis ger avsnittet förslag på vidare forskning samt specialpedagogiska implikationer.

Metodreflektion

Den fenomenologiska livsvärldsansatsen har gett oss en inblick i några elevers levda erfarenheter av hur motivation att lära främjas i skolan. Valet av forskningsansats kändes relevant med tanke på studiens syfte då den har gett oss möjligheter till att undersöka utvalda delar av elevernas specifika livsvärldar. Bengtsson (2005) menar att det är svårt att helt och hållet sätta sig in i en människas hela livsvärld. Syftet med studien har dock varit att på bästa möjliga sätt få ta del av elevernas levda erfarenheter av vad som främjar motivationen att lära i skolan.

De flesta forskningsansatser och metoder bjuder på både för- och nackdelar beroende på vilket syfte den tänkta undersökningen har. Vi är nöjda med valet av metod då den besvarade studiens frågeställningar på ett tillfredsställande vis. Vi lät vårt forskningsproblem i detta fall vad som främjar motivationen att lära, i enlighet med Stukat (2011) styra över vilken metod som var lämpligast att använda sig av. För att fördjupa förståelsen av intervjupersonernas skolsituation hade det såhär i efterhand dock varit intressant att komplettera med observationer. Dessa observationer hade kunnat förstärka elevernas påstående samt givit oss en djupare förståelse för hur lektioner och kurser genomförs på skolan. Vi kunde med andra ord ha varit mer kreativa och använt oss av det Stukat kallar för metodtrianglering, det vill säga en kombination av olika metoder.

Vi känner oss tillfreds med hur urvalet i studien skedde då samarbetet med den aktuella skolans EHT-team var bra. De svarade snabbt och engagerat på vår förfrågan och gav oss

förslag på lämpliga intervjupersoner. Intervjupersonerna i sig var lätta att kontakta och vi fick positivt besked från samtliga sex personer. Inför intervjutillfällena resonerade vi hur vi skulle behandla eventuellt bortfall och valde då att gardera oss med reservelever. Med facit i hand var det klokt då en av intervjupersonerna föll bort på grund av sjukdom. Vår intervjuguide med teman och stödfrågor som Kvale och Brinkman (2009) menar kännetecknar den halvstrukturerade livsvärldsintervjun gav oss stöd under intervjuerna. Innan frågorna ställdes till eleverna hade vi genomfört en pilotstudie vilket gjorde att vi fick göra några mindre ändringar i intervjuguiden.

Vi valde att genomföra intervjuerna tillsammans då vi ville säkerställa att resultatet kunde tolkas gemensamt av oss båda. Inför intervjuerna diskuterade vi utifrån maktperspektivet men ansåg att intervjupersonerna som alla var minst 18 år skulle kunna hantera att vi var två intervjuare. Våra två personligheter visade sig komplettera varandra väl under samtalen. Intervjuerna genomfördes på hemmaplan, det vill säga skolan för eleverna och vår upplevelse var att eleverna kände sig bekväma med oss. I valet av skola diskuterade vi lämpligheten av att en av oss sen tidigare haft anställning på den aktuella skolan. Vi anser dock att med tanke på att anställningen upphört och eleverna därför inte behöver bekymra sig om hur intervjuaren påverkar deras betyg eller dylikt att det inte givit oss några nackdelar. Snarare anser vi att det skapat en fördel i att eleverna vågat öppna upp sig mer under intervjuerna då de redan har en relation och förtroende för en av oss. Intervjupersonerna upplevs ha varit generösa med att dela med sig av sina levda erfarenheter.

Resultatdiskussion

Uppsatsens syfte var att utifrån några gymnasieelevers levda erfarenheter undersöka hur motivation att lära främjas i skolan. För att besvara syftet har vi utgått från följande tre frågeställningar: Hur erfar gymnasieeleverna undervisningens utformande som väsentlig för främjandet av motivationen att lära? Hur och på vilket sätt erfar gymnasieeleverna att personer runtomkring dem har betydelse för motivationen att lära? Hur erfar eleverna sina egna möjligheter att främja motivationen att lära i skolan? I följande avsnitt diskuteras utvalda delar av studiens resultat med bakgrund i uppsatsens syfte.

Resultatet visar att intervjupersonerna upplever att skolan i mångt och mycket utgår från att alla lär sig på samma sätt. Hänsyn tas sällan till elevens livsvärld utan skolans verksamhet planeras utifrån att alla elever har samma förutsättningar och att de behöver använda samma vertyg för att ett lärande ska ske. Eleverna efterfrågar variation i undervisningen. Dysthe (1996) framhåller förutom engagemang och förväntningar även delaktighet som en viktig faktor när det gäller lärandet. Hon menar att eleven måste känna sig delaktig i skolans verksamhet, det vill säga att han/hon erbjuds att delta utefter sin egen förmåga. Delaktighet i till exempel planeringsarbetet anser vi skapar ett gemensamt ansvar att faktiskt genomföra det som bestämts. Eleverna i studien uppger att de inte har någon insyn i planeringsarbetet och att de ibland inte förstår varför de måste lära sig vissa moment. De upplever att de serveras uppgifter utan någon form av genomgång eller att insyn sker och att detta då leder till att motivationen minskar. Meningsfullhet anser vi måste vara a och o i dagens skola. Utan känslan av meningsfullhet sviktar också motivationen att lära. Skolverket (2003) skriver i sin rapport om vikten av meningsfullhet, de menar att det är av stor vikt för motivationen att verksamheten i skolan kopplas till elevens värld utanför. Kopplingen mellan skolan och elevens övriga verklighet förutsätter att pedagogen planerar sin undervisning utefter varje elevs individuella förutsättningar. Denna planering kräver i sig att det finns en god relation

mellan pedagog och elev. Det behöver i dagens skola ges mer utrymme för gemensam planering av undervisningen. På så sätt kan grunden för en god relation läggas som i sin tur ger möjligheter för elever och pedagoger att få större insyn i varandras livsvärldar.

Vi anser att ett av skolans huvudsyften bör vara att stötta eleverna i arbetet med att vidga deras horisonter. All verksamhet som främjar motivationen att lära, utvidgar med andra ord också horisonten. Även livet utanför skolan leder till att eleverna utvecklas och får nya erfarenheter. Av resultatet att döma har skolan svårigheter att skapa möten med eleverna och kan därför inte sägas ta hänsyn till elevernas livsvärldar. Vi anser att det är i mötet pedagog-elev som en förståelse skapas och att det är dessa viktiga möten som ofta uteblir. Intervjupersonerna bär på många framtidsplaner och tankar som skulle kunna ge pedagogen en vidare helhetsbild av deras livsvärldar. En majoritet av dem har till exempel ett meningsfullt arbete utanför skolans väggar och detta om något borde vara en utgångspunkt att diskutera och mötas utifrån. För att ett möte ska komma till stånd innebär förvisso inte att det endast är upp till den ena parten utan att det bör vara avhängigt båda parter. En ömsesidig förståelse för varandras livsvärldar skapas i mötet och det är kanske så att eleverna behöver få en insyn i pedagogens livsvärld som består av betygssättning, lektionsplanering, dokumentation och utvecklingssamtal för att de tillsammans med pedagogen ska kunna skapa en stadig grund att utgå ifrån. Vi anser dock att det är inom ramen för det pedagogiska uppdraget som ansvaret ligger att skapa förutsättningar för att mötas. Detta ansvar kan och får inte åläggas eleverna.

I resultatet kan det dessutom utläsas att eleverna speciellt efterfrågar en djupare relation till skolans personal. De menar att motivationen att lära är avhängig hur relationen till pedagogen gestaltas. För eleverna är det viktigt att de upplever sig sedda och i Statens offentliga utredning (SOU 2000:19) presenteras en viktig poäng där de menar att det inte räcker med att bli sedd av pedagogen, utan det mest väsentliga är hur man blir sedd. Resultatet från den genomförda studien påvisar att goda relationer till vuxna anses främja intervjupersonernas motivation. Det visar sig dock att de inte upplever att de har någon djupare relation med undervisande pedagoger utan att det främst är andra vuxna i deras omgivning som stöttat dem och på så sätt motiverat dem att fortsätta sin utbildning. Vi anser att det måste skapas möjligheter för pedagogen att upprätta dessa goda relationer då de är ytterst väsentliga ur ett elevperspektiv. En god relation med undervisande pedagog ska med andra ord inte vara avhängigt personliga egenskaper hos den vuxne som verkar vara fallet med våra intervjupersoner utan vara en självklar del i det pedagogiska uppdraget. Likt Jenner (2004) anser vi att det finns ett tydligt samband mellan den engagerade pedagogen och den engagerade eleven. Även studiens intervjupersoner talar om vikten av att ha motiverade och engagerade pedagoger och likt dem anser vi att det måste förutsättas att man som pedagog är engagerad och driven i sitt ämne. Intervjupersonerna uppger att det egentligen inte spelar någon roll vilken kurs eller ämne de läser utan att det i första hand handlar om pedagogens förmåga att motivera och engagera sina elever. Precis som Dysthe (1996) påtalar tror vi att det handlar om att eleverna måste få känna sig delaktiga och uppleva att deras åsikter spelar roll även ur pedagogens synvinkel.

Intervjupersonerna i studien har en tydlig bild av vad de vill göra efter gymnasietiden och de anser att detta mål är en stor motivationsfaktor som sporrar dem att slutföra sin utbildning på gymnasiet, men vägen till målet är mer oklart. De ser med andra ord inte att det de gör på gymnasiet med all sannolikhet kommer att ta dem in på polishögskolan eller till den eftertraktade psykologutbildningen. Eleverna vet vad som krävs men agerar knappast utefter dessa krav. Vad är det då som hindrar dem att fullt ut kämpa för att nå målet? Kan det vara så

som Hugo (2011) uttrycker att lusten att lära måste komma inifrån, han menar att eleven i sig måste vara som han uttrycker det "mottaglig" för undervisning. Flera av intervjupersonerna härleder också avsaknaden av motivation till sig själva då de anser att de själva måste vilja för att kunna nå sitt mål i livet. Lundgren och Lökholt (2006) anser att viljan att förändras alltid innebär en risk att misslyckas och detta ser vi som en stor potentiell orsak till att några av intervjupersonerna inte lyckats så bra i skolan. Hur ska vi då förhindra att eleverna räds ett misslyckande? Ett misslyckande behöver inte i sig betyda något negativt men upplever eleven att något är för svårt så är risken överhängande att de hellre avstår från att försöka än att riskera att de misslyckas och tror sig bli dömda utefter det. Jenner (2004) påtalar vikten av att ha realistiska mål för eleven men också att de känns eftersträvansvärda för eleven själv. Hellre små delmål som lättare uppnås än mål som upplevs ouppnåeliga för eleven. Vissa av intervjupersonerna uppvisar en rädsla för att misslyckas eller att dra till sig uppmärksamhet och här anser vi att det är väsentligt att pedagogen utgår från elevens förutsättningar i planerandet av undervisningen. Om detta görs så minimerar man risken att eleverna misslyckas på grund av att de tycker att något är för komplicerat eller svårforcerat. Lagom stora utmaningar anser vi främjar motivationen att vilja fortsätta lära.

Giota (2002) menar att feedback bör vara en naturlig del i skolvardagen då den anses främja motivationen att lära. En fungerande återkoppling ger eleven motivation att försätta försöka och i studiens resultat efterfrågas det av intervjupersonerna en naturlig och regelbunden återkoppling. Även Skolverkets rapport (2003) visar på att elever behöver få återkoppling kring skolarbetet för att motivera sig att gå vidare. Det är dock viktigt att tänka på att beröm i alla lägen inte alltid uppfattas som en positiv upplevelse. Lundgren och Lökholt (2006) påpekar att relationen mellan pedagog och elev också här spelar en stor roll då ett beröm kan uppfattas olika beroende på hur den aktuella relationen ser ut. Vi anser likt eleverna i studien att återkoppling bör ges regelbundet och även på vägen fram till målet, inte bara när målet uppnåtts. Studiens intervjupersoner uppvisar en blandad bild vad gäller självförtroende i skolarbetet. Några av dem har ett hyfsat självförtroende medan andra uppvisar ett sämre självförtroende. Det sämre självförtroendet visar sig till exempel i att de inte ber om hjälp när de behöver det då de tror sig vara ensamma om att inte förstå, man vill inte utmärka sig eller uppfattas som korkad. Här anser vi också att regelbunden återkoppling spelar en stor roll då eleverna inte behöver be om hjälp utan att de regelbundet ges feedback oavsett hur det går samt att det är lika för alla. Det är inte bara de som behöver hjälp som uppmärksammas utan samtliga elever bör få återkoppling på sitt arbete återkommande under lektionspasset.

Studiens resultat påvisar en tendens där eleverna väljer att inte påverka sin situation eller är de helt enkelt kanske inte ens medvetna om att de kan påverka? Samtliga intervjupersoner påtalar till exempel att de vill ha mer variation i undervisningen. De uttrycker att de alltid gör samma saker och på samma sätt. I Skolverkets rapport (2003) betonas vikten av variation i undervisningen som ett sätt att främja motivationen i skolan. Hur kommer det sig då att eleverna inte uttrycker sin önskan att få en mer varierande undervisning? Upplever de, eller tror de att de inte kan påverka sin situation? Det finns än idag en maktaspekt mellan pedagoger och elever. Frågan är om detta hindrar eleverna att yttra sina åsikter kring skolans verksamhet. I Skolverkets rapport nämns också elevens upplevelse av kontroll över sina studier som en annan viktig faktor vad gäller motivation. Det är med andra ord viktigt för eleven att få återkoppling som visar på att lärandet fortskrider. I vår studie berättar eleverna att de ofta får sina uppgifter via internet och detta tror vi skapar en opersonlighet i uppgiftshandlingen som troligtvis leder till att eleverna inte känner att de har kontroll eller

kan påverka sitt lärande. Arbetet över dator och internet skapar en distans mellan pedagog och elev som nog kan upplevas lite opersonlig.

Sammanfattningsvis verkar det vara så att ett möte mellan elevens livsvärld och pedagogens ligger långt borta. Eleverna efterfrågar en fördjupad relation där de upplever att de får tillgång till pedagogens livsvärld, de vill se en mer personlig sida som de anser främjar deras motivation att lära. Variationen i undervisningen har också nämnts som en framgångsfaktor vad gäller motivationen men kommunikationen mellan pedagog och elev befinner sig i nuläget inte på rätt nivå för att de ska känna att de kan påverka sin situation. Överlag upplever intervjupersonerna att gymnasieskolan behöver struktureras upp, de vill se mer ordning och reda vilket de anser hjälper dem att hålla rätt kurs. Intervjupersonerna anser också att bristen på motivation kan härledas till dem själva, att de väljer att inte delta men frågan är om inte ansvaret ytterst borde läggas på skolans verksamhet. Det stora flertalet barn börjar skolan med glädje och stort engagemang men någonstans på vägen tappar många av dessa elever sin motivation att lära. Frågan vi kan ställa oss då, är om vi vuxna i skolan verkligen uppfyller det som står i skollagen, nämligen att vi ska främja alla barns utveckling och lärande samt en livslång lust att lära? För om vi gjorde det, så skulle väl alla elever uppleva motivationen att lära, även på gymnasiet?

Vad betyder då vår studie för det specialpedagogiska området? Dagens gymnasieskola, som jämfört med dåtidens gymnasieskola är en skola för alla i bemärkelsen att nästan alla elever påbörjar en gymnasieutbildning. Studien är viktig för att få vetskap om hur motivationen att lära främjas och på så sätt minimera risken för avhopp från gymnasiet.

Den livsvärldsfenomenologiska ansatsen gör det möjligt för pedagoger och specialpedagoger att studera elevers livsvärldar. Studien belyser betydelsen av pedagogen i en vidare bemärkelse. I resultatet framkommer att eleverna vill ha en pedagog som inte bara är en duktig didaktiker som kan ge varierad undervisning utan de efterfrågar också en fördjupad relation med pedagogen. Resultaten visar att eleverna har högt ställda krav på pedagogerna ute på skolorna. Specialpedagogen kan genom sitt kunnande påvisa, underlätta och påminna om att relationen är viktig och hjälpa pedagogen att balansera kunskapsuppdraget med relationsarbetet med eleverna. Det ökade dokumentationskravet och den allmänna kritiken av den svenska skolan anser vi tar bort fokus från det som de flesta pedagoger tycker är roligt, nämligen att skapa en varierad och spännande undervisning.

Specialpedagogens roll skulle även kunna vara att tidigt försöka fånga upp de elever som man vet har haft en trasslig grundskoletid och försöka underlätta deras övergång till gymnasiet. Men även att ute på skolorna hålla diskussionen öppen kring hur man bäst arbetar för att främja motivationen att lära i skolan samt hjälper eleverna att bibehålla en lust att lära i framtiden.

Förslag till framtida forskning

Under uppsatsskrivandet har en del tankar kring framtida forskning utkristalliserat sig. En intressant idé hade varit att göra en uppföljning av de elever som vi har i vår studie med fokus på hur deras liv ser ut 10 år efter avslutad gymnasieutbildning. Blev deras framtids tankar verklighet? Ser de annorlunda på sin skolgång? Det vore även intressant att närma sig lärarens livsvärld och ta del av hennes/hans tankar och upplevelser av hur motivationen bäst främjas. En annan tanke är att en liknande undersökning skulle kunna göras med elever i yngre åldrar. Som vi tidigare nämnt menar vissa att lusten att lära försvinner ju äldre man blir och det

skulle därför vara intressant att belysa likheter och skillnader mellan lägre och högre åldrar och vad den skillnaden i så fall beror på. En annan tanke är att belysa vad som främjar motivationen att lära hos elever med "goda" studieresultat och undersöka motivationsbegreppet utifrån deras perspektiv.

Referenslista

Andersson, B-E. (1999). *Spräng skolan*. Jönköping. Brain Books

Alvesson, M., & Sköldbberg, K. (2008). *Tolkning och reflektion: Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.

Bengtsson, J. (1998). *Fenomenologiska utflykter: Människa och vetenskap ur ett livsvärldsperspektiv*. Göteborg: Daidalos

Bengtsson, J. (2001). *Sammanflätningar: Fenomenologi från Husserl till Merleau- Ponty*. Göteborg: Daidalos

Bengtsson, J. (2005). En livsvärldsansats för pedagogisk forskning. I J. Bengtsson (Red.), *Med livsvärlden som grund: Bidrag till utvecklandet av en livsvärldsfenomenologisk ansats i pedagogisk forskning* (s. 9-58). Lund: Studentlitteratur

Berndtsson, I. (2001). *Förskjutna horisonter: Livsförändring och lärande i samband med synnedsättning eller blindhet* (Doctoral thesis, Göteborg Studies in Educational Sciences, 159). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis

Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber

Carlsson, N. (2009). Läs- och skrivsvårigheter i det livslånga lärandet. I A. Ahlberg (Red.), *Specialpedagogisk forskning: En mångfacetterad utmaning* (s.231-250). Lund: Studentlitteratur

Dysthe, O. (1996). *Det flerstämmiga klassrummet*. Lund: Studentlitteratur

Egelund, N., Haug, P., & Persson, B. (2006). *Inkluderande pedagogik i skandinaviskt perspektiv*. Stockholm: Liber

Friberg, F. (2005). Patienten som vill veta och förstå: Ett försök att livsvärldsanknyta aspekter av patientundervisning. I J. Bengtsson (Red.), *Med livsvärlden som grund: Bidrag till utvecklandet av en livsvärldsfenomenologisk ansats i pedagogisk forskning* (s. 59-79). Lund: Studentlitteratur

Gadamer, H. (1997). *Sanning och metod: I urval*. Göteborg: Daidalos

Giota, J. (2002). Skoleffekter på elevers motivation och utveckling: En litteraturöversikt. Hämtad 2013- 02-06 från <http://www.ped.gu.se/pedfo/pdf-filer/giota.pdf>

Gärdenfors, P. (2010). *Lusten att förstå: Om lärande på människans villkor*. Stockholm: Natur och Kultur

- Hedin, A., & Svensson, L.(red). (2011). *Nycklar till kunskap: Om motivation, handling och förståelse i vuxenutbildning*. Lund: Studentlitteratur.
- Hjärne, E.,& Säljö, R.(2008). *Att platsa i en skola för alla: Elevhälsa och förhandling om normalitet i den svenska skolan*. Stockholm: Norstedts
- Hugo, M. (2011). *Från motstånd till framgång: Att motivera när ingen motivation finns*. Stockholm: Liber
- Illeris, K. (2007). *Lärande*. Lund: Studentlitteratur
- Jenner, H. (2004). *Motivation och motivationsarbete i skola och behandling*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling
- Johansson, E. (2005). Etik med små barns ögon. I J. Bengtsson (Red.), *Med livsvärlden som grund: Bidrag till utvecklandet av en livsvärldsfenomenologisk ansats i pedagogisk forskning* (s. 175-197). Lund: Studentlitteratur
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur
- Lundgren, M., & Lökhölm, K. (2006). *Motivationshöjande samtal i skolan: Att motivera och arbeta med elevers förändring*. Lund: Studentlitteratur
- Normell, M. (2002). *Pedagog i en förändrad tid: Om grupphandledning och relationer i skolan*. Lund: Studentlitteratur
- Persson, B. (2007). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber
- Sanderöth, I. (2002). *Om lust att lära i skolan: En analys av dokument och klass 8 Y* (Doctoral thesis, Göteborg Studies in Educational Sciences, 184). Acta Universitatis Gothoburgensis
- Schütz, A. (1962). *Collected papers 1. The problem of social reality*. The Hague: Martinus Nijhoff
- SFS 2010:800. *Skollag*. Hämtad 2013- 03-14 från http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skollag-2010800_sfs-2010-800/
- Sveriges kommuner och landsting. (2012). *Öppna jämförelser Gymnasieskola 2012*. Hämtad 2013- 02-27 från <http://webbutik.skl.se/bilder/artiklar/pdf/7164-845-7.pdf?issuul=ignore>
- Skolverket. (2003). *Lusten att lära: Med fokus på matematik*. Stockholm: Fritzes
- Skolverket. (2007). *Varför hoppade du av?* Stockholm: Fritzes

Skolverket. (2008). *Studieresultat i gymnasieskolan: Avbrott och slutbetyg utan grundläggande behörighet*. Hämtad 2013- 05- 06 från http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer?_xurl_ =http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fupp%3D0%26m%3D6%26w%3DNATIVE%2528%2527multi%2Bph%2Bwords%2B%2527%2527studieresultat%2Bi%2Bgymnasieskolan%2527%2527%2527%2529%26order%3Dnative%2528%2527dateweb%252FDescend%2527%2529

Skolverket (2010). *Attityder till skolan 2009 - Elevernas och lärarnas attityder till skolan*. Hämtad 2013-05-06 från http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer?_xurl_ =http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FBlob%2Fpdf2385.pdf%3Fk%3D2385

Skolverket. (2011a). *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*. Hämtad 2013- 02- 10 från http://www.skolverket.se/om-skolverket/visa-enskild-publikation?_xurl_ =http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2705

Skolverket. (2011b). *Gymnasieskola 2011*. Hämtad 2013- 03-03 från http://www.skolverket.se/om-skolverket/publicerat/visa-enskild-publikation?_xurl_ =http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2597

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

Stukat, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur

Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

van Peursen, C.A. (1977). The Horizon. I F. A. Eliston & P. McCormick (Red.), *Husserl: expositions and appraisals* (s. 182-201). Notre Dame, Indiana: University of Notre Dame Press.

Vetenskapsrådet (2010). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtad den 2013- 02-14 från <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Ödman, P. (2007). *Tolkning, förståelse, vetande: Hermeneutik i teori och praktik*. Stockholm: Norstedts

Bilaga 1 Brev till EHT-team

Hej!

Med anledning av vår magisteruppsats i specialpedagogik söker vi ungefär sex stycken elever för en intervjustudie. Intervjustudiens syfte är att undersöka elevers levda erfarenheter av hur motivation att lära, främjas i skolan. Vi skulle vilja be er i samarbete med oss att undersöka vilka elever som skulle kunna passa till vår studie. Eleverna vi eftersöker skall i någon form ha varit uppe för diskussion i EHT alternativt ha en längre tids frånvaro. Fokus i elevurvalet bör ligga på bristande motivation. Det är dock av vikt att ni inte informerar övrig personal om vårt syfte med studien utan att ni i EHT sammanställer en lista till oss. Vi kontaktar därefter eleverna på egen hand och tillfrågar dem om eventuellt deltagande.

Studien kommer att genomföras i form av enskilda intervjuer där eleverna får komma till tals kring studiens syfte. Längden på intervjutillfällena beror lite på eleverna själv men vi utgår från att det tar ca 1-1 1/2 timme per intervjutillfälle. Studien är frivillig vilket innebär att eleverna när som helst kan bestämma sig för att avsluta samarbetet med oss.

Givetvis kommer studien att följa forskningsreglerna kring konfidentialitet och detta innebär att kommunen, skolan och eleverna aidentifieras i den publicerade versionen. Allt inspelat material kommer dessutom att förstöras.

Vi hoppas nu att ni vill vara oss behjälpliga med vårt urval!

Tack på förhand!

Hanna Berg och Susanne Eriksson

Handledare: Inger Berndtsson
Specialpedagogiska programmet vid Göteborgs universitet
Vt. 2013

Bilaga 2 Missivbrev

Göteborgs universitet
Institutionen för pedagogik och specialpedagogik

Hej!

Vi heter Hanna Berg och Susanne Eriksson och läser vår sista termin på specialpedagogiska programmet vid Göteborgs universitet. Denna termin kommer vi att skriva vårt examensarbete och vi är intresserad av din medverkan. Syftet med uppsatsen är att undersöka elevers erfarenheter när det gäller motivation till lusten att lära. Med andra ord handlar det om dina unika erfarenheter som elev på gymnasiet och detta vill vi gärna ta del av. Vad tycker du är främjande för din motivation att lära? Det är vi intresserade av!

Tanken är att vi kommer intervjua dig och samtidigt spela in samtalet. Din medverkan kan avbrytas när som helst under studiens gång. Du kommer också att garanteras anonymitet då ditt namn, skola och kommun kommer aidentifieras och banden med de inspelade samtalen förstöras när uppsatsen är färdig. Din rektor på skolan vet om att studien kommer genomföras men inte med vem.

Om du har några funderingar, tveka inte att höra av dig till oss.

Hanna Berg
Susanne Eriksson

Handledare för uppsatsen vid Göteborgs universitet:
Inger Berndtsson

Med vänlig hälsning och hopp om din medverkan
Hanna och Susanne

Bilaga 3 Intervjuguide

1. Berätta om dig själv:

Ålder, intresse, familj, valfritt

2. Undervisning och lärande

Berätta om en vanlig dag (i skolan)

Berätta hur du överlag upplever skolans verksamhet

Berätta hur du ser du på en fungerande undervisning?

Hur lär du dig bäst?

När lär du dig bäst?

Kan du berätta om den senaste undervisningssituation då du kände dig motiverad?

vad i situationen gjorde att du kände dig så?

Kan du berätta om en undervisningssituation då du inte kände dig motiverad?

vad var det som gjorde att du kände så?

Berätta vad som motiverar dig till att vilja lära....

berätta vad som inte motiverar dig till att lära

Berätta om undervisning som du tycker är bra- vad är det i den som fungerar så bra för just dig?

Berätta hur du skulle vilja att skolan fungerade...

Hur känner du för t.ex. kursinnehåll/kursutbud? (Alternativt vet du vad kurserna innehåller?)

Vad är det som spelar störst roll för din motivation/lust att lära i undervisningssammanhang?

Berätta hur du tror att du lär dig bäst....

Vem har haft störst betydelse för din lust att lära? (Hemmet? Skolan? Övriga?)

2. Historia

Om du tänker bakåt i tiden- när började du dig känna dig mindre motiverad till skolan?

vad hände? Var det någon särskild händelse? Särskild person?

Om du fick börja om gymnasiet- hur skulle du tänka då?

3. Personer

Finns det personer som du särskilt upplever har påverkat din skolgång positivt?

Vem? Vilka kvaliteter har den personen? På vilket sätt? berätta!

Finns det personer som påverkat din skolgång negativt?

Vem? På vilket sätt? Berätta om det

Berätta hur en "bra" vuxen är i skolan

Berätta om hur du upplever en "mindre bra" vuxen i skolan

Vilka personer har störst del i motivationssynpunkt/för lusten att lära för dig? (kompisar? hemmet? läraren?)

4. Framtiden

Skulle det finnas något som skulle kunna bidra till att du får tillbaka lusten att lära? Vad skulle det vara?

Vad skulle kunna få dig på bättre tankar?

Vad tänker du om framtiden (intressant att se hur långt deras framtid sträcker sig, typ 1 vecka, 1 år?)

Vad vill du göra?

Tänker du studera vidare?

Tänker du börja arbeta?

Slutligen, berätta kortfattat hur du ser på dig själv som lärande person