



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Lust att lära – Möjlighet att lyckas

En kvalitativ studie om sex lärares intentioner
kring deras motivationsarbete
med elever i grundskolans tidigare skolår

Karin Jintoft och Jessica Uppman

Examensarbete inom allmänt
utbildningsområde, LAU350, 10 p

Handledare: Ann-Charlotte Mårdsjö
Pia Williams

Rapportnummer: VT07-2411-149

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen 10 poäng inom LAU350

Titel: Lust att lära – Möjlighet att lyckas

Författare: Jessica Uppman och Karin Jintoft

Termin och år: Vt -07

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Ann-Charlotte Mårdsjö
Pia Williams

Examinator: Maj Arvidsson

Rapportnummer: VT07-2411-149

Nyckelord: Motivation, engagemang, lust, meningsfullt, möjligheter, vilja

Bakgrund: Motivation har varit och är en stor drivkraft för oss i lärandeprocessen men även för de elever som vi mött och arbetat tillsammans med ute på våra VFU-skolor. Vi har ett viktigt ansvar och vår uppgift som blivande lärare är att skapa möjligheter så våra kommande elever upplever en vilja och lust att lära.

Problemformulering: Vårt övergripande problem är att se hur litteraturen beskriver faktorer som kan påverka elevernas motivation, hur lärare uttrycker att de arbetar för att motivera sina elever och uttrycker lärare att de undervisar pojkar och flickor jämställt och jämlikt för att få dem motiverade i skolarbetet och i så fall hur?

Syfte: Syftet är att undersöka faktorer som kan påverka elevernas motivation i deras skolarbete i den dagliga verksamheten i grundskolans tidigare skolor.

Metod: Vi använder oss utav sex kvalitativa lärarintervjuer för att undersöka lärares intentioner kring motivationsarbetet med eleverna.

Resultat: Litteraturen visar på olika faktorer som kan påverka pojkarnas och flickornas motivation men eftersom begreppet motivation är ett komplext fenomen bör det sättas i relation till varje elevs behov och förutsättningar. Vår slutsats är utifrån resultatet att läraren och föräldrarna har stor betydelse för elevernas motivation. De elever som inte får stöd hemifrån kan ändå motiveras och klara sig väl såvida eleverna har en bra relation till sina lärare.

Lärarna utgår från mötet med eleverna, bygger på deras starka och positiva sidor utifrån deras livssituation samt deras intressen för att väcka lust. Genom att variera arbetssätten gynnas både de teoretiskt som praktiskt lagda eleverna samt de som arbetar bättre enskilt eller bättre i grupp.

Fyra utav sex lärare anser att de anpassar sin undervisning gentemot pojkar och flickor då de utgår från eleverna och deras könsbundna intressen.

Betydelse för läraryrket: Motivation främjar elevernas lust att lära – motivation skapar möjlighet att lyckas.

Förord

Den här studien tillkom utifrån vår starka övertygelse om att motivationen har stor betydelse för lusten och viljan att lära för alla människor i alla åldrar. En god miljö för utveckling och lärande belyses även i läroplanen (Lpo94) där det beskrivs att ”Skolan skall sträva efter att vara en levande social gemenskap som ger trygghet och vilja och lust att lära” och ”Utforskande, nyfikenhet och lust att lära skall utgöra en grund för undervisningen”. Utifrån citaten ville vi genom vår studie tillsammans undersöka hur lärare förhåller sig till läroplanens kravfulla uttryckssätt eftersom vi har kunnat se att motivationen i skolarbetet skiljer sig åt mellan eleverna samt mellan pojk- resp flickgrupper. Bakgrunden till studien tar därmed sin utgångspunkt i våra tidigare erfarenheter från olika VFU-skolor som följt oss genom vår utbildning, där vi har kunnat använda oss utav våra erfarenheter och kopplat samman dem till olika teorier kring samspelet mellan motivation och lärande. Vi upplever att vår lärandeprocess har gett oss ny kunskap där skolans uppgift är att tillmötesgå alla elevers rätt till meningsfullt lärande i olika lärandemiljöer. Vi i vår roll som blivande lärare skall därmed skapa språkstimulerande miljöer för att kunna möta alla elever utifrån deras förutsättningar och behov samt att de känner sig delaktiga i sin egen lärandeprocess.

Vi vill rikta ett varmt tack till våra handledare Ann-Charlotte Mårdsjö och Pia Williams för all konkret handledning och uppmuntran som stimulerat oss till vidare bearbetning av vårt arbete. Vi tackar även för alla era snabba svar och värdefulla kommentarer.

Vi vill även tacka våra informanter för deras delaktighet, att de tog sig tid för oss att genomföra våra intervjuer och att de ville delge oss sina viktiga tankar kring deras motivationsarbete med elever i grundskolans tidigare skolår.

Slutligen är det vår förhoppning att de erfarenheter och idéer vi för fram skall kunna vara till nytta för läsarens eget tänkande och bidra till en vidgad förståelse för att se att vi kan främja elevernas motivation på olika sätt så att alla elever får lust att lära och möjlighet att lyckas.

Åsa den 21 maj 2007

Innehållsförteckning

Abstract

Förord

1 Inledning	5
2 Syfte och frågeställningar	6
3 Teoretiska utgångspunkter	7
3.1 Styrdokument sett ur flera perspektiv	7
3.2 Nationella Utvärderingen av grundskolan (NU -03).....	8
3.3 Faktorer som kan påverka motivationen.....	9
3.3.1 Lärares betydelse i motivationsarbetet med eleverna	9
3.3.2 Läromedel och undervisning.....	12
3.3.3 Den pedagogiska och fysiska miljöns betydelse	13
3.3.4 Samspelsprocesser som kan påverka elevernas lärande.....	14
3.3.5 De sociala relationernas betydelse	14
3.3.6 Elevernas förutsättningar och behov	16
3.4 Motivationsteorier.....	17
3.5 Behovsteorier	18
3.6 Synsätt på lärande	19
3.7 Sammanfattning	21
4 Metod och genomförande	22
4.1 Metodologiska utgångspunkter.....	22
4.2 Metodval och avgränsning	23
4.3 Presentation av skolor och lärare	23
4.4 Urval.....	24
4.5 Genomförande av intervjufrågor och intervjuer	25
4.6 Bearbetning och analys av datamaterial.....	26
4.7 Reliabilitet.....	27
4.8 Validitet.....	28
4.9 Generaliserbarhet	28
4.10 Etiska aspekter	28
5 Resultat	30
5.1 Motivationens betydelse	30
5.2 Faktorer som kan påverka elevernas motivation.....	31
5.3 Lärares motivationsarbete gentemot eleverna.....	32

6 Diskussion	35
6.1 Motivationens betydelse för elevernas lärande	35
6.2 Föräldrasamverkan	36
6.3 Samspelsprocesser i en pedagogisk miljö.....	36
6.4 Pojkarnas och flickornas olika förutsättningar.....	38
6.5 Läromedel och den fysiska miljön	38
6.6 Beröm och belöning	39
6.7 Nivåkonsekvenser	39
6.8 Självkritiska reflektioner.....	40
6.9 Slutsats	40
6.10 Vår framtida lärarroll	41
6.11 Förslag till fortsatt forskning.....	41
6.12 Slutord.....	41
Källor och litteratur	42

Bilaga I, II

1 Inledning

Vi är två lärarstudenter som går vår sista termin på nya Lärarutbildningen vid Göteborgs universitet. De kurser som vi har läst inriktar sig mot elever i grundskolans tidigare skolår, där vi fått utbildning i elevers lärande och kognitiva utveckling. Under hela vår utbildning har vi upplevt att motivation har varit och är en stor drivkraft för oss i lärandeprocessen men även för de elever som vi mött och arbetat tillsammans med ute på våra VFU-skolor. Skoldagen är elevernas arbetsdag och skolan kommer att vara vår framtida arbetsplats som lärare. Det är därför ett viktigt ansvar och vår uppgift som blivande lärare att försöka skapa möjligheter så att våra kommande elever upplever en vilja och lust att lära vilket är ett av strävansmålen i läroplanen (Lpo94) där det står att; "Skolan skall sträva efter att varje elev utvecklar nyfikenhet och lust att lära." Vi har också fått en förståelse för sambandet mellan det vi undervisar och om betydelsen av att vi lär om elevernas förförståelse, deras behov, intressen samt hur elever tar till sig kunskap på olika sätt. Vi har ett sociokulturellt synsätt där vi sätter eleverna i centrum och där vi tar hänsyn till olika gruppers sätt att arbeta i skolan och där deras motivation att lära utvecklas på sikt. En likvärdig utbildning innebär enligt läroplanen (Lpo94) att; "Undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den skall med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling." Viktigt är därmed att ta hänsyn till att olika faktorer som kan påverka elevernas upplevelser i deras livssituation som t ex ålder, kön, social klass och förstå att lärande sker i samspel med andra. Vi tror också att skolarbetet bör bygga på en undersökande undervisning, där vi skapar möjligheter och variationer för att eleverna ska känna motivation, delaktighet och lust att lära. Vi finner ämnet för studien intressant för att få lärares tankar kring faktorer som kan påverka motivation och se om de får några konsekvenser för elevernas lärande. Dessutom är vi nyfikna på om lärare gör några särskilda didaktiska val utav arbetssätt för att motivera pojkar och flickor.

Vi förstår efter att ha tagit del utav litteratur och tidigare forskning att ämnet motivation, som vi behandlar, är komplext och svårt att överblicka men samtidigt är det ett viktigt och centralt begrepp som genomsyrar hela skolarbetet. För att få ett helhetstänkande väljer vi därmed att se studien ur ett lärarperspektiv; hur lärare arbetar med motivation gentemot eleverna men även att se studien ur ett elevperspektiv; hur olika faktorer kan påverka dem i skolarbetet. Vi har uppmärksammat att flera lärarstudenter har problematiserat och forskat kring motivation på olika sätt och därför ville vi få en ny vinkling utav motivationsbegreppet med vår studie och valde därför att se om olika faktorer kan påverka motivationen på olika sätt för pojkar och flickor och om lärare uttrycker att de undervisar pojkar och flickor jämställt och jämlikt för att få dem motiverade i skolarbetet.

2 Syfte och frågeställningar

Syftet med vår studie är att undersöka faktorer som kan påverka elevernas motivation i deras skolarbete i den dagliga verksamheten i grundskolans tidigare skolår.

Vi ställer oss följande forskningsfrågor:

- Hur beskriver litteraturen faktorer som kan påverka elevernas motivation i deras skolarbete när det gäller deras drivkraft i lärandeprocessen?
- Hur uttrycker lärare att de arbetar för att motivera sina elever i deras skolarbete med avseende på att utveckla elevernas lärande?
- Uttrycker lärare att de undervisar pojkar och flickor jämställt och jämlikt för att få dem motiverade i skolarbetet och i så fall hur går de tillväga?

3 Teoretiska utgångspunkter

I följande kapitel förklaras hur motivationsbegreppet kan kopplas till styrdokument (Lpo94) som nedan belyses ur flera perspektiv. Skolverket (2003) redogör för i *Nationella Utvärderingen av grundskolan (NU -03)* hur väl dagens skolor lever upp till styrdokumentens måluppfyllelse och hur det har förändrats över tid. Studiens intervjufrågor utgår bl a från vad Styrdokumentet (Lpo94) och Skolverket (2003) belyser.

En väsentlig utgångskälla som behandlar motivation och som bl a legat till grund för vår studie har varit författaren och motivationsforskarens Giotas (2002) litteraturöversikt kring *Skoleffekter på elevers motivation och utveckling*. Hon beskriver där några utav de många olika sorters hinder som ligger till grund kring begreppet motivation samt faktorer som tycks kunna främja elevers motivation i såväl skolan som utanför och över tid.

Vidare redogörs för olika faktorer som skulle kunna påverka och få betydelse för elevers motivation sett ur både ett lärarperspektiv och ett elevperspektiv. För att få en vidare förståelse för det komplexa motivationsbegreppet beskrivs teorier som styr motivation. Därefter följer olika synsätt på lärande. Vi avslutar kapitlet med en sammanfattning om studiens teoretiska utgångspunkter.

3.1 Styrdokument sett ur flera perspektiv

Förutom de mål som läroplanen (Lpo94) uttrycker, kommer även en dold baksida av läroplanen att belysas utifrån olika forskningsperspektiv, som i sin tur kan få konsekvenser för elevernas motivation.

I läroplanen (Lpo94) står det i skolans värdegrund att; ”Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta är de värden som skolan skall gestalta och förmedla.” (s. 6). Därtill står det i Skolverkets rapport (nr 47) att skolan skall arbeta för jämställdhet. Varje pojke och flicka skall ges samma möjligheter att utveckla sina förmågor utan att könstillhörigheten skall begränsa detta. Skolan skall arbeta med könsskillnader som en pedagogisk fråga, där skolan skall ansvara för undervisning och metoder eftersom ett aktivt arbete med jämställdhet syftar till att ge varje elev, pojke som flicka, samma möjligheter att utveckla sina personliga intressen och förmågor. Skolan skall därmed ta hänsyn till både elevernas mognad, kunskapsnivå och könstillhörighet. Jämställdhet betyder rättvisa mellan pojke och flicka och jämlikhet handlar om rättvisa mellan människor oavsett kulturell och social tillhörighet. Det som gör det till en komplex pedagogisk fråga enligt Skolverket, är att finna en balans mellan likheter och olikheter, mellan pojkar och flickor, samtidigt som man skall se till kulturella och sociala strukturer. I Skolverkets publikation (nr. 99:448) redogörs också för hur skolan skall verka för jämställdhet, både som ett mål och som ett innehåll. Det betyder att skolan skall arbeta för jämställdhet och samtidigt vara jämställd. I en jämställd skola finns det skillnader och skillnaden finns mellan olika former av kunskap, mellan elevernas livsvärldar och skillnader i genus. En jämställd skola skall utmärkas av respekt, öppenhet och mångfald. Giota (2002) menar att även lärares människosyn har betydelse och att vi som lärare skall se våra elever som likvärdiga, kompetenta medmänniskor som har egna tankar om lärarna i skolan, om andra vuxna, om skolan och dess målsättning.

Vidare står det i läroplanen (Lpo94) att; ”Undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den skall med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling”

(s. 4). Mot bakgrund av föregående citat hävdar Giota (2002) att det är av stor vikt att lärare har kunskap och insikt om elevernas inre värld för att kunna möta eleverna utifrån deras förutsättningar.

Därtill i läroplanen (Lpo94) står att ”skolan skall sträva efter att varje elev utvecklar nyfikenhet och lust att lära, utvecklar sitt eget sätt att lära, utvecklar tillit till sin egen förmåga” (s. 9). Giota (2002) skriver att lärandemål förutsätter att eleverna är inriktade på att lära i skolan enligt självuppsatta kriterier, utveckla nya färdigheter och för att förbättra sina kompetenser. Vidare beskriver författaren att prestationsmål förutsätter dels att eleverna lär sig för att uppfylla andras krav såsom skolan, föräldrar och lärare för att inte få problem och dels för hur väl eleverna klarar av sociala situationer.

Eftersom styrdokumentet ligger till grund för all verksamhet i skolan och att de kan tolkas på flera sätt, är det viktigt att se hur tolkningar kan ge olika konsekvenser för elevernas motivation. För att få insikt om motivationens betydelse för eleverna är det därmed viktigt att även se till styrdokumentens syften ur olika perspektiv. Om den ”dolda läroplanen” beskriver Imsen (2006) och Giota (2002) att skolan idag har en värdegrund som är officiell och som skolan skall arbeta utifrån men samtidigt tar de upp att skolan även har till uppgift att förmedla en del andra värden som inte alltid hänger ihop med det allmänna handlingsprogrammet. Giota (2002) beskriver den s k ”dolda läroplanen” men väljer hellre att uttrycka den med faktisk värdeförmedling när fokus kommer att ligga på de värdemässiga konsekvenserna av skolans praxis. Författaren beskriver vad som står i läroplanen (Lpo94) och gör sedan en annan tolkning parallellt. I Läroplanen för grundskolan (Lpo94) står att skolans främsta uppgift är att förmedla kunskaper, färdigheter och kompetenser samt lära eleverna visa respekt för varandra, vara en god medmänniska och samhällsmedborgare som i sin tur blir till nytta för både hem och samhälle. Samtidigt betonas vikten av varje elevs egenvärde och att alla ska få utvecklas utifrån sina behov och erfarenhetsvärld. Vidare skriver Giota (2002) att vad forskare dock alltsedan 60-talet har konstaterat är de finns konsekvenser av den ”dolda läroplanen” för elevernas utveckling i skolan. Giota beskriver Anderssons (1999) tankar om att skolan även är en förvaringsplats för de människor man inte vill bara ska driva omkring. Han menar att skolans uppgift förutom att höja kunskapsnivån även har ett ekonomiskt syfte för landet. Genom att låta eleverna gå kvar längre i skolan anpassas skolans innehåll så det passar in i de kvalifikationer och erfarenheter som efterfrågas på arbetsmarknaden. Att skolan har sådana s k ”dolda uppgifter” får enligt honom konsekvenser för många elever i skolan då de kan känna att det som eleverna kan och är bra på inte duger i skolan. Skolan får en maktposition där eleverna får lära sig vänta på sin tur, inrätta sig efter ett schema med tider att passa och att bli avbrutna för raster. Samtidigt får eleverna arbeta med olika uppgifter som inte utgår ifrån elevernas erfarenheter och intressen, vilket kan leda till att uppgifterna känns meningslösa, ointressanta och där motivationen kan utebli.

Giotas (2002) forskning om skoleffekter på elevers motivation och utveckling samt styrdokumentens syfte (Lpo94) ligger bl a till grund för våra intervjufrågor för att kunna besvara studiens syfte och frågeställningar.

3.2 Nationella Utvärderingen av grundskolan (NU -03)

Nationella Utvärderingen av grundskolan (NU-03), är en nationell och internationell resultatredovisning av de flesta av skolans ämnen gjord av Skolverket (2003). Innehållet beskriver hur väl dagens skolor lever upp till styrdokumentens måluppfyllelser och hur det har förändrats över tid sedan 1992 års utvärdering. Olika faktorer som påverkar elevernas kunskapsinhämtande har analyserats och möjliggjorts för att kunna se betydelsefulla

sammanhang och samband genom att se på kopplingar mellan olika ämnen, elever, lärare, rektorer samt föräldrar. Resultatet visar att elevernas kunskaper i vissa ämnen har försämrats sedan 1992 och att motivation och engagemang för skolarbetet är lågt särskilt för pojkar. Resultatet av elevernas inställningar till studier och att nå skolframgångar belyses som ett komplext fenomen och påverkas i sin tur av en rad olika faktorer utanför skolan. Vidare förklaras att sociokulturella förutsättningar, familjers ekonomi, hem och fritidsmiljö spelar en avgörande roll om eleverna ska lyckas i skolan. Om eleverna däremot får stöd hemifrån och uppmuntran till att satsa på skolarbetet i ett mer långsiktigt perspektiv kommer de sannolikt också nå bättre skolframgång. Skolverket (2003) framhåller på liknande sätt det som står i skolans styrdokument att; om målen vore lättare att tolka av både elever och lärare så skulle skolans verksamhet kunna organiseras på ett sådant sätt där eleverna upplever ett sammanhang istället för att uppnå separata mål.

I *Nationella Utvärderingen av grundskolan (NU -03)* står det om Skolverkets regelbundna attitydundersökningar som visar på elevernas olika uppfattningar om skolans olika ämnen och som uttrycker elevernas upplevelser vad gäller hur olika ämnen är intressanta, viktiga eller nyttiga i största allmänhet. Skolverket påtalar att det förekommer motivationsproblem där ämnen i skolan upplevs av eleverna som svåra och ointressanta eller onyttiga samt att det skulle kunna leda till sämre betyg. Detta kan i sin tur ha samband med att undervisningen inte kopplas till den vardag eleverna befinner sig i och de förutsättningar och behov de har. Vidare står det att många pojkar (särskilt om de ingår i gruppen som får lite kulturellt stöd hemifrån) inte lika lätt blir motiverade i ämnet Svenska och det följer ofta de här pojkarna upp i grundskolans senare år. Könsskillnaderna kan ha sina förklaringar av att pojkar inte upplever att de behöver något stöd hemifrån utan de tycks överskatta sin förmåga gentemot flickorna. Intresse för olika ämnen är ytterligare en faktor där man kan se stora könsskillnader men att dessa skillnader då kan gå åt båda hållen. Sammanfattningsvis kan goda studieresultat sammankopplas till elevernas inställning till studier och motivation samt att lärarens kompetens är den mest avgörande faktorn för att eleverna skall lyckas i skolan.

Studiens intervjufrågor går även att härröras utifrån Skolverket (2003), där vi funnit relevant information om faktorer som kan påverka elevernas motivation på olika sätt och som sedan har bearbetats i studien för att se om det stämmer överens eller skiljer sig åt från informanternas svar.

3.3 Faktorer som kan påverka motivationen

Under följande underrubriker kommer olika faktorer som kan påverka elevernas motivation att presenteras såsom; läraren, läromedel och undervisning, den pedagogiska och fysiska miljön, samspeletsprocesser, sociala relationer, elevers förutsättningar och behov samt vad de kan få för betydelse för elevers lärande. Eftersom studien utgår från ett helhetstänkande kommer den att behandlas utifrån ett lärar- och ett elevperspektiv.

3.3.1 Lärarens betydelse i motivationsarbetet med eleverna

Studien beskrivs först ur ett lärarperspektiv. Läroplanerna fastställs av regeringen och det finns en läroplan för varje skolform. Läroplanerna tillsammans med skollagen styr verksamheten i skolan. Lärare utgår i sin yrkesprofession från det uppdrag som samhället ger dem i form av läroplanen (Lpo94). De förväntningar som samhället, skolan och lärare har på pojkar och flickor är miljörelaterat men skall alltid utgå från de riktlinjer som läroplanen (Lpo94) förespråkar.

Läraren utgår från läroplanen (Lpo94) för att främja elevers lärande vilket är skolans viktigaste uppdrag. Det belyses i följande citat "Läraren skall tillsammans med eleverna utveckla regler för arbetet och samvaron i den egna gruppen och samarbete med hemmen i elevernas fostran och därvid klargöra skolans normer och regler som en grund för arbetet och samarbete" (s. 9).

Lärare är troligtvis omedvetna om sitt sätt att bemöta pojkar och flickor olika anser Steenberg (1997). Vanliga föreställningar om flickors bemötande är bland annat att lärare talar med mjukare röst och ger dem färre tillsägelser. De berömmar flickorna för att de håller ordning på pojkarna. I motsats till detta argument skriver Giota (2002) att grunden till ett elevperspektiv är att man skall respektera *alla* elever på lika villkor och se till varje elevs människovärde och de särskilda behov eleverna har just när man är elever. Hon menar vidare att man skall som lärare även lära känna varje elevs egenskaper för att kunna upptäcka deras starka sidor. "Om man är beredd att möta elever på deras villkor kan man finna att eleven eller människan har många dimensioner där de starka områdena kan kompensera andra mindre starka områden" (s. 301). Vidare skriver författaren hur man går till väga för att bedöma eller belöna elevernas prestationer i skolan, vilket spelar stor roll för vilken sorts motivation eleverna kommer att tillägna sig i skolarbetet. Giota menar att något som hindrar elevernas motivation är att offentliggöra deras resultat vilket leder till att de börjar jämföra sig själva med hur andra klarar olika uppgifter. Forskning hämtat ur Giota (2002) visar även att eleverna oftast jämför sig med hur de klarar olika uppgifter och för att inte tappa sitt självförtroende och visa att de inte kan, undviker vissa elever de lärandesituationer som skulle kunna utveckla deras förmåga eller så går de in för att konkurrera, d v s tävla mot varandra. En annan viktig faktor menar författaren som påverkar elevernas motivation i skolan är på vilket sätt läraren ger respons eller återkoppling till hur eleven klarar olika uppgifter och vilka kriterier läraren använder för att värdera deras arbeten.

Steenberg (1997) påtalar att lärare ger pojkarna oftare och mer uppmärksamhet eftersom pojkarna både får tillsägelser och mer talutrymme i olika klassrumssituationer. Pojkarna är oftast snabbare med att räcka upp handen och det innebär att pojkarna får mer talutrymme än flickorna. Pojkarna frågar oftare om de inte förstår något och då kan lärare lättare få en överblick över vad klassen förstått av undervisningen. Stukát (1995) skriver om hur Molloy (1991) arbetar med jämställdhet mellan pojkar och flickor i klassen. För att öka talutrymmet för flickorna låter hon dem få svara på lärarens frågor varannan gång. Med den bakgrunden tillägger Steenberg (1997) att många lärare i skolan prövar att dela klassen i pojk- resp flickgrupper för att lyfta fram flickors ställning men att det inte är säkert att de får bättre undervisning och att flickor presterar bättre i sådana grupper. Läraren bör vara medveten över varför och vad han eller hon vill uppnå om gruppen skall delas, annars är det ingen vinst med att dela gruppen.

Giota (2002) skriver att Ford (1992, Ford & Ford 1987) anser att lärare måste ta hänsyn till elevernas egna erfarenheter kring arbetet i klassrummet och försöka finna en balans mellan lärandemålen och elevernas egna syften att lära. Vidare nämner hon att lärares förhållningssätt skulle kunna vara ett hinder när lärare inte ser på eleverna ur ett helhetsperspektiv eller på hela elevernas livssituation utan utifrån ett alltför snävt perspektiv. Vilket betyder att eleverna inte bara handlar utifrån skolans och lärarnas krav och förväntningar utan också från de krav som föräldrar (Giota 2001, Marjoribanks 1991) och kompisar (Hartup 1983) ställer på dem. Dessutom kan eleverna uppleva krav och förväntningar från samhället och vad de förväntas klara av som vuxna vilket också kan vara ett hinder för elevernas motivation. En modell för anpassad undervisning som även Imsen (2006) nämner är när läraren utgår från synsättet där

läraren ser ”hela eleven” som en helhet med allt vad eleven kan och har med sig i bagaget och där läraren beaktar olika faktorer som är med och påverkar elevernas motivation. Kulturell bakgrund och vilka kunskaper och erfarenheter eleverna har med sig hemifrån kan vara en faktor som lärarna måste ta hänsyn till och vara lyhörda för i sin undervisning. Det är också viktigt att lärarna ställer rimliga krav som eleverna har förutsättningar att klara av. De ämneskunskaper och de förkunskaperna eleverna har måste höra till de uppgifter som eleverna tilldelas. Motivation och intresse är centrala faktorer när det gäller allt lärande och eleverna måste få uppleva en nyfikenhet i undervisningen.

Läraren har också en viktig roll påpekar Jacobsen m fl (2004) när han eller hon planerar sin undervisning för att få välmotiverade elever. Undervisningen skall vara genomtänkt och varierad för att tillgodoses av alla eleverna. Mellan de olika lektionerna finns det ibland en ”lucka” då eleverna inte vet vad de skall göra. Jacobsen menar att läraren också bör fylla ”luckan” med meningsfulla uppgifter.

Imsen (2006) talar om de instrumentella underströmmarna vilka beskrivs genom att lärares intentioner och ambitioner är att eleverna skall få glädje av att den kunskap skolan försöker förmedla. Hon skriver vidare att vi i vår roll som lärare önskar oss att eleverna skall uppleva en ”inre motivation” och att det som erbjuds eleverna i skolan skall vara spännande, roligt, innehållet skall vara en utmaning som skapar en nyfikenhet hos eleverna och en ”inre drivkraft” och vilja att lära. Hon påtalar dock att verkligheten inte alltid ser ut på det sättet utan det ofta är helt andra intressen som styr och driver eleverna i sitt skolarbete. Imsen understryker att skolan förmedlar en instrumentell grundinställning som i sin tur påverkar elevernas inre motivation men även att det inte löser motivationsproblem i skolan utan mer gör att vi kan skapa en förståelse för varför eleverna inte alltid är intresserade av det som lärare erbjuder och vill förmedla. Lundgren och Lökhholm (2006) beskriver hur lärare kan främja motivationen i undervisningen med eleverna då ett destruktivt beteende tagit form eller då motivationen saknas. För att lyckas med en sådan förändring hos eleverna krävs en strategi som går ut på att läraren i samtal med eleven lockar fram förändringen. Eleven skall då inte tvingas till en förändring utan mera styras i rätt riktning och därför måste läraren lyssna, fråga och bekräfta det som eleven berättar, utan att argumentera med honom eller henne. Lärares roll är inte att komma med rätta svar och lösningar utan istället ge eleven nya perspektiv på situationen. Eleven skall vara aktiv i förändringsprocessen och om eleven tror sig kunna förändra sitt beteende och nå målet ökar motivationen. Genom hela samtalet sker även en dialog där läraren sätter eleven i centrum.

Lundgren och Lökhholm (2006) anser även att beröm är en motivationshöjande metod och syftet med berömmet är att eleverna fortsättningsvis skall prestera bättre. Berömmet skall också stärka elevernas självkänsla. För att berömmet skall få effekt är det även viktigt att det ges på rätt sätt och vid rätt tillfälle d v s berömmet måste vara uppriktigt och specifikt. De elever som har en dålig självbild kanske inte tar till sig beröm på ett bra sätt och relationerna mellan lärare och elever kan därmed försämrats. Beröm skall vara anpassat efter varje elevs progression och anpassat efter uppgiftens svårighetsgrad. Beröm skall också förstärka den inre motivationen så att eleverna känner sig entusiastiska inför olika skoluppgifter. Om lärarna har en för hög förväntan på elevernas prestationer kan eleverna känna alltför tung börda inför uppgifterna. Vidare menar författarna att pojkar och flickor reagerar olika på beröm beroende på att de får olika feedback av sina lärare. Lundgren och Lökhholm (2006) beskriver att Parsons m fl (1982) finner att flickors beröm från lärarna är slumpmässiga medan pojkars beröm innehåller specifika förväntningar på deras arbeten. Lundgren och Lökhholm (2006) menar att Dweck m fl (1978) anser att flickor får beröm för att de är

ordentliga och kan följa instruktioner medan pojkar får beröm för deras intellektuella kvalitet. Lundgren och Lökholm (2006) framhåller att pojkar vill bekräftas för sin förträfflighet medan flickor vill få beröm när de uppfyller andras krav. Giota (2002) och Donaldson (1978) nämner lärares metoder för att främja elevernas motivation genom att uppmuntra dem med belöning i form av beröm eller ”guldstjärnor” i böckerna och att det kan få motsatt effekt då det gäller elevernas motivation eftersom det är förenat med två risker. Dels pekar läraren ut de elever som inte får beröm eller ”guldstjärnor” i böckerna som misslyckade och dels kommer elevernas inre motivation sannolikt att minska om eleverna får yttre belöningar på skoluppgifter och om de arbetar med uppgifter de tycker är ointressanta. När belöningen är borta kommer de elever som tidigare varit intresserade av uppgiften tappa motivationen samtidigt som deras inre motivation då heller inte finns kvar. De elever kan då bli passiva, omotiverade och få svårt att engagera sig i skolarbetet. Lärarnas ansvar och uppgifter är dock att förmedla beröm på rätt sätt och vid rätt tillfälle för att eleverna skall uppleva att berömmet är befogat.

3.3.2 Läromedel och undervisning

Giota (2002) belyser olika skoleffekter på elevernas motivation och utveckling där klassrumsundervisning kan uppmuntra eller förhindra eleverna från lärande. Det kan ske genom lärares krav och förväntningar och hur interaktionen mellan lärare och elev är. Faktorer som även Dysthe (1995) anser har en hög inlärningspotential är äkta engagemang, delaktighet och höga förväntningar. Ett äkta engagemang innebär att eleverna är intresserade av ett innehåll och att de engagerar sig i ämnet eller de frågor som innehållet består av i undervisningen. Hon påpekar även att det inte är desamma som när elever arbetar med skoluppgifter för att vara en s k ”god” elev som utför sina uppgifter, lyssnar och svarar på frågor under lektionen. Steenberg (1997) däremot tar ett annat perspektiv då han beskriver skriftspråkets roll där olika texter i läromedlen är mycket förenklade och innehåller många bilder och som kan få betydelse för elevernas motivation. Eftersom flickor har lättare att lita på texter och frånga bilder i läromedel måste läraren presentera ämnesinnehållet i läromedlen för pojkar och flickor på ett intresseväckande sätt för att skapa engagemang, samtidigt som läraren måste ta hänsyn till dessa skillnader. Även Dysthe (1995) har i sina fallstudier funnit att det inte räcker med att eleverna är engagerade, de måste även vara engagerade i de olika aktiviteter som erbjuds där formerna av undervisningen spelar en betydande roll. Möjligheter för att kunna skapa äkta engagemang tycks vara när lärare anser att eleverna har något att bidra med. En annan betydande faktor menar hon är om eleverna ser en koppling mellan det som de ska lära sig utifrån sina erfarenheter och sitt eget liv. Ytterligare ett villkor anser hon är om eleverna har en viss kontroll över inlärningsmetoderna och inlärningsmålen.

Giota (2002) hävdar att många forskare inom motivationsforskning anser att elever borde få möjlighet att göra egna val, kunna få vara med och påverka, vara delaktiga i sin egen lärandesituation och få positiv respons från läraren för att öka elevernas motivation. Giota skriver om Ames (1992) som i sin sammanställning har visat att när elever får möjlighet att göra vissa val och utöva viss kontroll ökar deras intresse och engagemang för olika skoluppgifter. Ames tycker att eleverna skall vara delaktiga i olika beslut som fattas som gäller för klassen, i vilket tempo och hur och när saker skall göras men menar dock att det är lärarens uppgift att uppfylla målen i läroplanen och ansvara över undervisningens målsättning.

Bergsten (1979) förklarar att skolan som organisation kan också kan förhindra engagemang genom att dagen delas in i lektionspass och att ämnena inte integreras. Eleverna förväntas vara motiverade under ett lektionspass i ett ämne för att sedan avbryta med nästa lektionspass

i ett nytt ämne och med ny motivation. Synsättet är en av hörnstenarna i dagens traditionella skolor och problemet ökar med stigande ålder på eleverna. I de lägre åldrarna är det lättare för lärare att ämnesintegrera och få mindre avbrott under skoldagen. Steenberg (1997) påpekar vikten av en likvärdig utbildning mellan pojkar och flickor men att läromedel ofta innehåller ämnen som tilltalar pojkar mer eftersom de kan spegla sig själva i dessa och få sina egna erfarenheter bekräftade i undervisningen. Pojkars grovmotoriska behov kan också hämmas eftersom de sällan får arbeta med olika pedagogiskt material som tillgodoser deras rörliga behov. Pedagogiskt material bör vara uppbyggt på ett sätt som kan tillvarata pojkarnas spatiala förmåga, lust till att experimentera och konstruera. Lärare bör därför variera sin undervisning för att tillgodose alla elevernas behov.

3.3.3 Den pedagogiska och fysiska miljöns betydelse

Enligt Skolverkets rapport (1994, nr 47) och Steenberg (1997) har flickor lättare än pojkar att anpassa sig efter skolans krav och normer. I den fysiska klassrumsmiljön visar sig det genom att läraren ofta medvetet placerar flickor intill pojkar för att skapa en lugnare arbetssituation. Flickor fostras oftare till att ta ansvar för sina manliga kamrater medan pojkar inte tränas att ta hänsyn, ansvar och omsorg. Steenberg (1997) tillägger att flickor ofta är understimulerade eftersom det finns både tid och utrymme för att ta hand om pojkarna. Flickor borde istället utveckla mer självständighet, få arbeta med stimulerande arbetsuppgifter för att kunna ansvara för sin egen läroprocess och inte vara hjälpredor åt läraren. I Skolverkets rapport (1994, nr 47) står det även om att pojkar ser klassrummet som en tävlingsarena och sig själva som konkurrensinriktade medan flickor ser klassrummet som en samarbetsarena där de bryr sig om varandra och tar ansvar för sitt lärande. Skolverket har funnit att tävling och konkurrens gynnar pojkar medan samarbete gynnar flickor men det bästa resultatet är dock när eleverna får arbeta självständigt i sitt lärande.

Skolverkets Nationella kvalitetsgranskningar (1998) beskriver tre olika miljöer som främjar elevernas läs- och skrivutveckling på olika sätt vilka benämns för A-, B- och C-miljöer, där A-miljön är den mest språkstimulerande och motivationshöjande miljön. I en A-miljö arbetar läraren systematiskt och medvetet med läs- och skrivprocessen sett ur ett utvecklingsperspektiv. Eleverna ingår i sammanhang som är kommunikativa där de även är aktiva i sin egen läs- och skrivprocess. I A-miljöer arbetar man med olika ämnesintegrerande teman där texter och material anpassas efter elevernas utvecklingsnivå. Utgångspunkten för arbetet bygger ofta på elevernas egna erfarenheter och där nya erfarenheter under processen blir andra ingångar att arbeta vidare med. I en "flerstämmig" miljö samspelar samtal, skrivande, läsande och lyssnande med varandra i mindre grupper eller i helklass men där eleverna känner sig delaktiga och engagerade. Den pedagogiska klassrumsmiljön kan betecknas som tillåtande med en öppen atmosfär där läraren även skapar förväntningar och har tilltro till elevernas förmåga att lyckas. Vilka skolor som lyckas bättre för att främja elevernas motivation och utveckling beskriver Giota (2002) vidare genom olika studier som gjorts av Mortimore m fl (1988). De aspekter som de funnit och fokuserat kring har varit delar av skolans organisation där ledarskapet, läroplanen och lärarnas förväntningar som de har på sina elever, vilka på olika sätt skulle kunna bidra till att främja elevernas utveckling. Giota (2002) skriver även om Edmonds (1979) forskning om skolor där han lyfter faktorer som gynnar elevernas motivation vilka är; starkt pedagogiskt ledarskap, höga förväntningar på elevernas prestationer, basfärdigheter betonas som värdefullt, ett klimat på skolan som beskrivs som tryggt och disciplinerat men där eleverna och lärarna tillsammans tar itu med de problem som förekommer. Att lärarna utvärderar elevernas framsteg ses också som en betydande faktor och att den sker kontinuerligt. Ytterligare faktorer som påverkar elevernas motivation beskrivs vidare genom att man då utgår från olika psykologiska processer. I det

här sammanhanget vill man utifrån de mål lärare, skolan och samhället sätter upp för eleverna, utifrån de rådande styrdokument och läroplaner man arbetar utefter och hur de målen förstås och överensstämmer med elevernas egna mål.

3.3.4 Samspelsprocesser som kan påverka elevernas lärande

Samspelsprocesser belyses ur såväl ett lärar- som ett elevperspektiv. I Skolverkets rapport (1994, nr 47) står det att pojkar och flickor får olika bemötande från såväl lärare och sina kamrater. Samspelet mellan elever och lärare samt lektionens innehåll och arbetsform ligger till grund för pojkars och flickors lärande. Även Wood (1992) menar att för att lära sig något i skolan måste eleverna ofta jämföra sina egna funderingar och tankar med lärarens samt att de inte alltid stämmer överens. Det är också vanligt att läraren har förutbestämda frågor som eleverna ska svara på och vad man ska tala om vilket begränsar elevernas möjligheter att motiveras. Problem som läraren har hittat på ska lösas och om eleverna inte förstår vad som ligger bakom de olika problem och frågor som ställs av läraren, kommer säkert inte eleverna heller förstå syftet med olika uppgifter eller vad de själva arbetar med i skolan.

Dysthe (1995) skriver att "elevdeltagande är något viktigare än enbart ett tecken på engagemang eller ett sätt att fånga elevernas uppmärksamhet" (s. 240). Hon menar att eftersom samspel och dialog är viktiga faktorer i lärandet och att det läraren förväntar sig av eleverna fungerar då som ett villkor som formar samspelet dem emellan. Dysthe påpekar att det är allmänt känt att elever presterar bättre i skolarbetet om det ställs högre krav på dem än om lärare inte förväntar sig något alls utav sina elever. Hon menar att det är viktigt hur man uttrycker dessa förväntningar och krav till eleverna. Ett sätt är om man ställer autentiska frågor och att man sedan tar elevernas svar på allvar. Att ge respons och att skriva korta kommentarer kan också vara signaler på de förväntningar lärare har på sina elever, vilket i sin tur främjar deras motivation och utveckling. Det är även viktigt enligt Dysthe (1995) att ha förväntningar på alla elever även de som har låg motivation men att det är lärarens uppgift att ge det stöd och uppmuntran som eleverna behöver. "Utifrån ett socialt och interaktivt synsätt på lärandet är det viktigt att stödstrukturen är av dialogisk natur och sker i form av ett samarbete" (s. 243). Dysthe menar att det är viktigt att ta reda på vad eleven kan och utgå ifrån elevens starka sidor och den förförståelse eleven redan har. Att ge positiv respons går ut på att ge elever möjlighet att möta nya utmaningar utifrån den position eleven befinner sig på just nu i ett dialogiskt samspel och blir då något annat än att ge beröm. Samspelsprocesser eleverna emellan kan också ha betydelse för deras lärande i skolsituationer menar Glasser (1996) då han påpekar att många elever är hänvisade till sig själva i inlärningsprocessen och att eleverna i de lägre skolåren är vana vid att hjälpa varandra med olika uppgifter och för att motivera varandra. Denna hjälp med motivationsarbetet avtar i stigande ålder för att konkurrensen blir större då det gäller att få ett högt betyg. Vidare menar författaren att klasskamraternas motivation kan smitta av sig på varandra.

3.3.5 De sociala relationernas betydelse

De sociala relationerna beskrivs såväl ur ett lärar- som elevperspektiv. Det finns många orsaker till elevernas olikheter menar Imsen (2006) och Jacobsen m fl (2004) som kan ha sitt ursprung i olika faktorer såsom uppväxtmiljö, medfödda egenskaper och kulturella villkor men också hur eleverna upplever och hur de kan kommunicera med sin omgivning. Jacobsen m fl (2004) tillägger att de elever som liknar varandra dras ofta till varandra och det skapar olika grupperingar inom klassen. Författarna uttrycker att det är fel om läraren försöker utplåna dessa olikheter och göra om klassen till en homogen sammansättning. En konsekvens skulle kunna bli att homogeniteten skapar olika grupperingar där vissa olikheter kan förstärkas. I stället bör läraren utveckla en klasskultur där olikheterna är legitima och att varje

elev tolereras. I en klasskultur där klassen är heterogen och där alla elever får ett bra bemötande gör att eleverna kan utvecklas, motiveras och lära av varandra. Lika viktigt är att få ett gott samarbete mellan lärare och föräldrar menar författarna att relationer måste bygga på samarbete, engagemang och tillit, där båda sitter inne med kunskap och där båda vill dela med sig utav denna kunskap för att gynna eleven. I en öppen dialog kan lärare och föräldrar skapa en god relation. Eleverna kan dock känna av om detta samarbete inte fungerar om det visar sig att föräldrarna har en negativ inställning till både skolan och läraren. Följden kan då bli att eleverna tar föräldrarnas parti eftersom de är lojala mot dem vilket kan leda till att eleverna inte utvecklar tillit till sina lärare och relationen missgynnas.

Flising m fl (1996) skriver att mycket forskning har gjorts som fokuserat kring faktorer i hemmet och hur dessa påverkar barns möjligheter att lyckas i skolan. Dessa studier har försökt se om det funnits samband mellan föräldrarnas utbildning, intresse för skolan, civilstånd, inkomstnivå, hur deras sociala nätverk ser ut och vilka förväntningar föräldrarna har på barnets studier i skolan. Forskningen har visat att i hem som kännetecknas av en positiv syn på utbildning och skola, där föräldrar uppmuntrar sina barn i skolarbetet samt de som har höga förväntningar på barnen, sammanfattningsvis främjar barnens studieförmåga. Glasser (1996) däremot menar att även om eleven har dåliga hemförhållanden kan eleven ändå motiveras och utveckla sitt lärande i skolan, om eleven bemöts av en lärare som tror och visar respekt för honom eller henne. Sett ur ett annat perspektiv menar Flising m fl (1996) att forskning visat att barn som har annan kulturell bakgrund och saknar grundläggande språkfärdigheter och som inte kommer att uppnå läroplanens mål, klassas som elever i riskzon men att elever ändå klarat av att komma ur denna riskzon när lärarna valt att engagera elevernas föräldrar i skolarbetet på olika sätt.

När föräldrar visar sina barn att de är intresserade av hur det går i skolarbetet skapar detta hos barnen en positiv attityd till utbildning som anses vara nyckeln till framgång i skolan. Denna attityd är oberoende av socialgruppstillhörighet eller andra yttre omständigheter (s. 83).

Flising m fl (1996) menar vidare att skolan kan stärka föräldrarnas roll kring det egna barnets arbete i skolan, genom ett aktivt arbete med föräldrarna och att det i sin tur kan påverka deras barns attityd genom en ökad kunskap och självförtroende hos föräldrarna.

Säljö (Selander, (Red)(2003)) redogör för att språkstimulerande hemmiljöer där det finns god tillgång till läs- och skrivmaterial gynnar elevernas motivation, utveckling och lärande. Samtal mellan barn och vuxna samt barn emellan spelar också stor roll då man genom att samtala om det man skriver och läser utvecklar sin läs- och skrivförmåga. I det här sammanhanget lyfts att samtalen skiljer sig åt beroende på om dessa är dekontextualiserade eller kontextualiserade. I den förra får barn i samtal en chans att gå utanför det egentliga textinnehållet och tala om sådant som ligger längre bort och om andra saker som man själv inte kanske har upplevt. De barn som får delta i sådana samtal har då goda förutsättningar för att själva bli goda läsare. Den senare kan förklaras med att människor endast påverkas och handlar utifrån den kontext, de situationer och det sammanhang man befinner sig i. Dessa skillnader kan man återfinna i olika sociala grupperingar där olika kulturer påverkar men kan även förekomma i en och samma sociala grupp. Barn vars föräldrar ingår i skriftspråkliga världar har med sig erfarenheter och upplevelser ur olika aspekter vilket gör att de redan innan skolstart har fått möjlighet att utveckla kunskaper och förstå varför man ska läsa och skriva och hur man gör för att lära sig det.

3.3.6 Elevernas förutsättningar och behov

Ur ett elevperspektiv beskrivs elevernas förutsättningar och behov för att bli motiverade i skolarbetet. Det finns många faktorer enligt Bergsten (1979) som kan hindra motivationen i skolarbetet. Biologiska behov såsom att eleven är mätt, att eleven har utträttat sina toalettbestyr och mår bra är en stor förutsättning för att skolarbetet skall kunna utföras. Andra behov som också styr är de sociala behoven. Eleven måste vara trygg i sin omgivning, trygg i sig själv för att kunna skapa självkänsla och för att bli motiverad.

Eftersom pojkar och flickor utvecklas i olika takt menar Steenberg (1997) och Skolverkets rapport (1994, nr 47) att deras villkor och förutsättningar får olika betydelse för lärandet i skolan. Språkutvecklingen och den sociala mognaden sker också tidigare hos flickor. Hjärnan är mest flexibel i de unga åren vilket innebär att det är lättare att träna och automatisera färdigheter när man är ung. Att lära sig läsa och skriva fordrar samarbete mellan de båda hjärnhalvorna och de måste vara synkroniserade. För flickor sker detta vid fem års ålder och för pojkar ett år senare. I höger hjärnhalva finns avkodning av symboler och bokstäver och i vänster hjärnhalva finns förmågan att tolka och förstå innebörden av dessa. Generellt sätt har pojkar oftast större höger hjärnhalva och mindre antal tvärförbindelser mellan hjärnhalvorna när de börjar skolan. Därtill beskrivs i Skolverkets rapport (1994, nr 47) att en konsekvens av bilda homogen klass med olika mognadsålder kan göra att flickorna oftare blir understimulerade eftersom undervisningen anpassas efter de sämre pojkarnas kunskaper i klassen och med ämnen som tillfaller pojkarna mer stimulerande än flickorna. En förklaring till det kan vara att det är svårare att motivera pojkarna inom områden som ligger utanför deras intresse än det är att motivera flickorna. Steenberg (1997) menar att när pojkar väljer lärandestrategier i skolan fokuserar de oftare på helheten och uppgiftens användning. De tar sig an uppgiften genom att pröva sig fram och använder tilltron på sig själva för att komma fram till resultatet. Flickor däremot frågar sig vad nyttan är med uppgiften. Om de inte förstår uppgiften arbetar de hellre efter mallar för få ett rätt svar omgående. En annan skillnad beskrivs i Skolverkets rapport (1994, nr 47) där det står att flickor är mer finmotoriska, har känsla för färg, form, är mer kreativa och har bättre koncentrationsförmåga. Pojkar däremot är mer grovmotoriska, visar mer styrka och har ett större rörelsebehov.

Imsen (2006) betonar att elever kan vara olika och att begreppet inlärningsförutsättningar omfattar allt från förkunskaper, biologiska faktorer, kön, intellegensformer, personliga egenskaper och kulturell bakgrund. Hon tolkar vidare om orsaker som påverkar elevernas lärande och menar att prestationsmotivationen hänger samman med de förväntningar eleven bär med sig att lyckas, där de har behov av sin tro på sin förmåga för att klara av olika uppgifter i skolan. Att kunna prestera i skolan har även att göra med uthållighet vilket också är en viktig faktor som påverkar motivationen.

När eleverna börjar skolan påtalar Steenberg (1997) att de då får ta del av skolans rutiner och regler vilket innebär att eleverna skall lyssna till lärarnas instruktioner under långa stunder. Flickor har ofta lekt turordningslekar vilket gör att de har lättare att vänta på sin tur och lyssna till andra. Under de första skolåren läggs grunden för läs- och skrivträningen för fortsatt lärande vilket gynnar flickor eftersom de har lättare att sitta still att lyssna samt arbeta med olika uppgifter som de är mogna för. Flickor har dessutom lättare att koncentrera sig på skrivuppgifter eftersom de är mer finmotoriska. Redan från skolstart har flickor ett försprång eftersom de får arbeta med sådant som de redan är mogna för.

3.4 Motivationsteorier

För att förstå teorier bakom begreppet motivation görs först en historisk tillbakablick som sedan övergår i aktuell forskning. Från den grekiske filosofen Epikuros (341-270 f.Kr) och *hedonismen* menar Stensmo (1997) att de äldsta och första idéerna framkom om hur människan strävar efter att bli motiverad. Ordet hedonism kommer från grekiskans hedone som betyder njutning. Epikuros menar att människan söker efter lust eftersom det är förenat med tillfredställelse. Människan undviker olust eftersom det är en form av smärta och obehag. Enligt den hedonistiska motivationsteorin anges två typer av mål där det första målet står för att *uppnå något* och det andra målet står för att *undvika något*. De båda målen kan finnas som behov eller känslor inom människan. Det kan också vara något i omvärlden som en yttre belöning som man vill uppnå eller någon yttre bestraffning som man försöker undvika. Genom interaktion mellan människan och omgivningen kan det också uppkomma fler mål.

Stensmo (1997) ser människans inre motivation som ett behov som skall tillgodoses och därtill också emotionella behov som människan måste följa och tänkbara möjligheter som människan kan utveckla. Människans yttre motivation tillgodoses från miljön runtomkring där målet *uppnå något* kan tillgodoses genom yttre belöning och målet *undvika något* kan tillgodoses genom yttre bestraffning. Genom att belöna människan ökar sannolikheten för ett visst beteende. Belöningar kan vara i form av materiella incitament såsom godis, mat, pengar och sociala incitament såsom privilegier och tecken på att bli sedd. Genom att bestraffa människan minskar sannolikheten för ett visst beteende. Besträffning kan vara att man tillför människan något fysiskt eller psykiskt obehag (aga, ogillande, anmärkningar) eller att man fråntar något som människan uppskattar (frihet, umgänge, förlust av privilegier). Interaktiv motivation skapas av samspelet mellan människan och situationen som människan befinner sig i. Motivationen formas av människans förväntan om människan tror sig kunna lyckas att uppnå ett mål eller om hon tror sig misslyckas. Förväntningar skapas av människans tidigare erfarenheter av liknande situationer och vikten av framgång beror på hur viktigt det uppsatta målet är för människan. Inre och yttre motivation belyser Imsen (2006) i det här sammanhanget som två viktiga begrepp där inre motivation förklaras när eleverna motiveras av inre krafter som en naturlig motivation. Elevernas motivation hålls igång genom det intresse han eller hon har för själva handlingen, saken eller aktiviteten i sig. Den yttre motivationen innebär i stället att själva lärandet eller aktiviteten håller igång endast för att eleven hoppas på belöning eller för att nå olika mål.

Giota (2002) betonar att begreppet motivation är specifikt och elevernas motivation att lära i skolan är en svår uppgift att definiera därför att det har behandlats ur så många perspektiv inom olika discipliner inom såväl psykologin, pedagogiken och den pedagogiska psykologin. Giota ser på motivation likt andra forskare från ett interaktionistiskt perspektiv. Hon definierar således motivation som ett flerdimensionellt begrepp vilket består av känslor, attityder, multipla mål samt individernas uppfattningar om den egna kompetensen. Med ett interaktionistiskt synsätt på motivationsbegreppet sker en utveckling om den sätts in i ett sammanhang och vid en successiv anpassning mellan miljön och de sociala samspel som uppstår kring den växande individen.

Enligt det *behavioristiska synsättet* på motivation menar Imsen (2006) att straff och belöningar är huvudorsaken till att människan handlar och engagerar sig. Det är erfarenheterna av att få belöning som gör att människan handlar på ett visst sätt eftersom tron finns i att belöningen kommer att upprepas. Tvärtemot anser Lundgren och Lökhholm (2006) att den inre motivationen har sitt ursprung utifrån människans känslomässiga plan. Människan behöver inte stimuleras för att agera utan handlar helt frivilligt därför hon vill det. Hos elever

i skolan kan man se det genom att de agerar genom sin nyfikenhet och lust att upptäcka något nytt. Med yttre motivation menar författarna som resonerar liknande med Imsen (2006) att tryck eller påverkan kommer utifrån och kan påverka våra inre processer. Trycket kan utgöras av någon form av belöning eller bestraffning. I skolan är betyg ett exempel. I motivationsarbetet måste man känna till att det finns ett förhållande mellan inre och yttre motivation vilket är av stor vikt när man försöker påverka andras motivation med yttre belöningar, s k ”morötter”. Blir det däremot en ofta förekommande belöning kan den inre motivationen förvandlas till yttre motivation.

De *kognitiva teorierna* kring motivation beskriver Imsen (2006) handlar om hur våra tankar är med och styr motivationen vilket kan komma till uttryck på många skilda sätt. Enligt Piagets teori är det människans drivkraft, viljan att förstå något och att söka efter mening som i sin tur leder till lärande. Ur ett kognitivt perspektiv på motivation gör man antagandet att människan är av sin natur undersökande och nyfiken samt söker mening i det vi gör. Giota (2002) tolkar Decis och Ryans (1991) tankar om att eleverna bör förhålla sig enligt de vuxnas krav och förväntningar och anpassa sin inre värld och verklighet och för att lära sig för att någon annan vill det och därmed blir yttre motiverade. Forskning om inre motivation visar att de vuxnas krav och förväntningar bidrar till att eleverna tappar sin motivation att lära i skolan.

De *humanistiska motivationsteorierna* beskriver Imsen (2006) som en djupare form av de egenskaper som karakteriserar oss som självständiga och frihetslängtande varelser där vi människor med flera medfödda egenskaper har en inbyggd beredskap att delta i ett socialt liv där vi har en önskan att vara aktiva, prestera och att vara till nytta för andra. Vidare skriver Giota (2002) att;

Styrkan med det interaktionistiska perspektivet på motivation är att inre processer (t.ex. tankar, intressen, mål och normer) och yttre processer (T.ex. regler, normer och värderingar i den sociala omgivningen) har relaterats till varandra och teoretiska ramar utvecklats, vilka kan användas för att vi skall kunna identifiera, beskriva och förklara varför människan (eleven) handlar på det sätt han/hon gör i olika sociala miljöer (s. 290).

Även Imsen (2006) menar att människan har en fri vilja och kan agera utifrån den men måste ändå ta ansvar för sina handlingar.

3.5 Behovsteorier

Nationalencyklopedin och språkdata ordboksartiklar (2007) beskriver motivation (av motiv) som en sammanfattande psykologisk term för de processer som sätter igång, upprätthåller och riktar beteendet. Olika teorier om motivation förklaras om varför vi över huvud taget handlar och gör vissa saker hellre än andra. Motivationskällan kan finnas inuti människan som en instinkts eller drivkraftsteori, där människan styrs av mer eller mindre primitiva inre drivkrafter som startar och ger energi åt handlandet eller i yttervärlden, som i s k *incentivteori* där handlandet dras mot eftersträvansvärda målobjekt i omvärlden. Man skiljer även mellan primär och sekundär motivation där primär antas vara biologiskt betingad och sekundär formad av en social och kulturell inlärningshistoria. Primära motivationsprocesser gäller behov som måste tillfredställas för individens och artens fortlevnad t ex hunger, smärtundvikande, behov av makt eller självförverkligande ”nyfikenhet”, d v s behov av att undersöka sin omgivning och andra individer av arten. Sekundär eller förvärvad motivation antas grunda sig på de primära motivationsprocesserna som förändras genom socialisation. Ofta ligger teorier för sekundär motivation på målobjekt i omvärlden snarare än på inre drivkrafter och behov.

Imsen (2006) förklarar att behovsteorier kanske är den äldsta av uppfattningar kring begreppet motivation genom att framhålla att alla mänskliga handlingar bör förklaras utifrån våra grundläggande behov. ”Att individen både kan påverkas utifrån och handla utifrån sina egna intressen innebär att *samspelet* mellan personens inre behov och de yttre ramarna är viktiga” (s. 465). Samtidigt kan miljön sätta gränser och bestämma villkoren för att människan ska utvecklas.

Maslows behovshierarki tar Imsen (2006) upp som en av de behovsteorier som fått starkast fäste hos lärare. Maslow anser i sin teori att man inte kan förklara beteenden med enskilda fysiologiska behov och då inte placera behov eller drifter till vissa delar av kroppen. Det Maslow menar är att behovet måste uppfattas som ett behov hos hela människan. Det finns fem behov som är grundläggande som samspelar med varandra i ett sammanhang, vilket hänger ihop med att människan är en sökande varelse som handlar utefter olika önskningar och när en önskan eller behov är uppfyllt infinner sig alltid en ny eller ett nytt. De *fysiologiska behoven* som hungern och törsten beskrivs som livsnödvändiga vilka är de första i behovshierarkin. När de fysiologiska behoven är tillfredställda talar Maslow om den andra gruppen behov som han kallar *trygghetsbehoven*. De handlar om att vi som människor har ett behov av struktur, säkerhet, ordning och gränser vilka får betydelse hur människors beteendemönster kommer till uttryck i sin tillvaro. Den tredje gruppen menar Maslow är *behovet av kärlek och social tillhörighet* eftersom människan i sin natur är en social varelse. Det fjärde behovet beskriver Maslow som *behovet av erkännande, respekt och positiv självuppfattning*. Han menar att vi som människor har ett behov att ha en positiv självuppfattning om oss själva där hon känner att hon utför något av betydelse samt att detta uppskattas av andra. Det behov som Maslow anser komma på femte plats har att göra med människans *behov av självförverkligande* som han beskriver som ett växtbehov och som ett överflödsbehov som inte är livsnödvändigt i människors liv. Det som är av betydelse menar Maslow är att vi gör något som vi känner att våra förmågor passar in och där vi kan göra ett gott arbete i ett meningsfullt sammanhang. Grundläggande för motivationsteorin menar även Glasser (1996) är att människan strävar efter att tillfredsställa ett eller flera av sina basbehov. Människan har också enligt honom fem grundläggande behov inbyggda i sin genetiska struktur som han eller hon försöker leva efter. Människan vill 1. överleva och fortplanta sig., 2. tillhöra någon och bli älskad., 3. att ha makt., 4. frihet och 5. att ha roligt. Komplexiteten för läraren är att han eller hon bör ha alla behov i åtanke under hela skoldagen i sitt motivationsarbete gentemot eleverna. Eleverna skall få känna tillhörighet med andra klasskamrater, ha lika chans att prestera ett bra resultat, kunna välja vad de vill studera, arbeta med meningsfulla uppgifter och få lämna klassrummet frivilligt. För att ju fler behov som eleverna har tillgodosett desto mer motiverade kan de bli och ägna sig åt skolarbetet.

3.6 Synsätt på lärande

Genom litteraturen framkommer olika synsätt på hur lärande skapas. Dysthe (2003) är en utav de författare som lyfter fram hur det går att skapa interaktionsformer och miljöer som främjar motivation för fortsatt lärande.

Det som skapar motivation och engagemang i lärandet menar Dysthe (2003) och Stukát (1995) är avgörande oavsett vilken grundsyn man än har. Med ett behavioristiskt synsätt framhålls att yttre motivation i form av belöning och straff kan bli en förstärkning eller försvagning mellan ett visst beteende och inläring. Därtill kommer Stukáts (1995) tankar om konstruktivismen som betonar individens strävan efter att tolka och förstå sin omvärld med en inre motivation som drivkraft. I detta sammanhang förklaras även konstruktivistiska arbetsformer av Imsen (2006) och Dysthe (1995) som är att elever arbetar delvis självständigt

aktivt, undersökande och målinriktat samt är till viss del med att styra valet av innehåll. Varje enskild elev måste bygga upp eller konstruera sin egen kunskapsstruktur när han eller hon ska lära sig något och det går inte att kopiera eller överta någon annans kunskap. Kunskapen är inte statisk och kan heller inte överföras från lärare till elev utan kunskap byggs upp i samspel mellan individer. Ett annat resonemang som Imsen (2006) beskriver är hur de kognitiva teorierna innefattar de inre tankeprocesserna där mönster utvecklas och där alla delar i processen kommer till uttryck i läroprocessen. För att få en struktur och perspektiv över elevernas kunskaper riktar de kognitiva teorierna in sig mot att minnesfunktionerna förbättras genom att eleverna hittar sina egna tekniker och strategier. Därtill kommer Dysthes (2003) tankar att kognitivisterna ser den inre motivationen som den mest framträdande och elever är naturligt motiverade att lära sig nya saker.

Ur ett sociokulturellt perspektiv ser Dysthe (2003) på begreppet motivation ur två synvinklar. Dels att motivation finns inbyggt i samhällets och kulturens förväntningar på eleverna, där de lever och lär blir då meningsfullt och motiverande och dels har skolans roll betydelse för om skolan lyckas skapa en god läromiljö som stimulerar till ett aktivt deltagande. Det gäller att skapa interaktionsformer och miljöer så att eleverna känner sig accepterade och får en positiv identitetsroll som kan något och betyder något för andra. Att delta i och bli uppskattad i en grupp ger motivation för fortsatt lärande. När en lärare då lägger upp sin undervisning med fokus på social interaktion menar Dysthe att eleverna kan göra kunskap till sin egen så kallad medierad kunskap i en dialog och i ett samspel med andra.

Dysthe (1995) skriver därtill om lärarens betydelse ur ett sociokulturellt perspektiv där Vygotskij också lyfter betydelsen av det sociala samspelet och interaktionen mellan lärare och elev. Vygotskij anser därmed att lärare kan främja elevernas utveckling och lärande genom att själva aktivt gå in i lärandeprocessen. Vygotskij talar om "zonen för proximal utveckling" eller "den nära utvecklingszonen" som betyder att utvecklingsmöjligheter ligger i det spänningsfält mellan förutsättningar och möjligheter. Det handlar inte om det som eleven redan vet och kan utan det som ligger utöver elevens möjligheter och med andras hjälp kan utveckla lärandet.

I ett sociokulturellt perspektiv sätter Giota (2002) lärarna eleverna i centrum där de tar hänsyn till olika gruppers sätt att arbeta i skolan för att främja elevernas motivation att lära och utvecklas på sikt. Viktigt är att tänka på de faktorer som kan påverka elevernas upplevelser i deras livssituationer som t ex ålder, kön och social klass.

Giota (2002) skriver att flera motivationsforskare är samstämmiga när det gäller elevernas inställning, attityder och den egna motivationen att lära i skolan vilket i sin tur kan få betydelse för deras utveckling, skolprestationer, utbildning och yrkesval i framtiden. Däremot går synsätten isär när det gäller vilka tankar eleverna har kring skolan eller vad motivation sett ur ett elevperspektiv exakt syftar på samt om elevernas motivation är situerad (socialt/kulturellt påverkningssbar) eller mer grundar sig på individuella skillnader. Motivationsforskarna som har en mer situerad syn på elevernas motivation menar att klasser och skolor med en speciell typ av undervisning kan främja elevernas motivation eftersom de säger att lärare kan organisera klassrumsundervisningen på ett sådant sätt att de kan öka alla elevernas motivation. För de som ansluter sig till det andra synsättet att elevernas motivation har sin grund i individuella skillnader menar därmed att det är svårare att ändra på elevernas motivation när det gäller skoluppgifter och gentemot skolan. Giotas (2002) egen studie visar att den elevgrupp som lyckats bäst prestationsmässigt i skolan är de elever som kan ta andras människors perspektiv, är flexibla, kan anpassa sitt tänkande, handlande och val av mål

utifrån den sociokulturella kontexten eleven befinner sig i och vad som är möjligt. Vidare har Giota funnit att de elever som klarar av att sätta långsiktiga mål och är medvetna om skolgångens betydelse för framtida utbildningar och jobb är generellt sett mer framgångsrika i skolan än de elever som strävar efter mer kortsiktiga mål.

3.7 Sammanfattning

Styrdokumentet klargör hur skolan skall ansvara för undervisning och metoder eftersom ett aktivt arbete syftar till att ge varje elev, pojke som flicka, samma möjligheter att utveckla personliga intressen och förmågor. Undervisningen bör därmed anpassas efter elevernas förutsättningar och behov där eleverna utvecklar nyfikenhet och lust att lära. Skolverkets *Nationella utvärdering av grundskolan (NU -03)* beskriver hur elevernas inställningar till skolarbetet är ett komplext fenomen som påverkas i sin tur utav en rad olika faktorer utanför skolan såsom sociokulturella förutsättningar, hem och miljö samt att lärarens kompetens är den mest avgörande faktorn för att eleverna skall lyckas i skolan och bli motiverade i sitt skolarbete. Om lärarens betydelse skriver även bl a motivationsforskaren och författaren Giota att läraren bör ta hänsyn till hela elevernas livssituation. Läraren bör också finna en balans mellan lärandemål och elevernas egna syften att lära för att bli motiverade vilket betyder att eleverna inte bara handlar utifrån skolan och lärarnas krav och förväntningar utan också från de krav som föräldrar och kompisar ställer på dem. För att få välmotiverade elever har läraren en viktig roll när hon planerar och varierar sin undervisning så att den tillgodoses utav såväl de praktiskt som teoretiskt lagda eleverna. Beröm är en motivationshöjande metod men den skall ges efter elevernas prestationer för att kunna stärka elevernas självkänsla.

I litteraturen beskrivs föräldrassamverkan som en betydelsefull faktor för att motivera eleverna i skolarbetet. Läraren skall ha en positiv syn på föräldrarna och när föräldrarna visar sina barn att de är intresserade utav hur det går för dem i skolarbetet skapar det en positiv attityd hos barnen till utbildning. Samspelesprocesser elever emellan kan också ha betydelse för olika skolsituationer då Glasser påpekar att många elever är hänvisade till sig själva i inlärningsprocessen och att eleverna i de lägre skolåren är vana vid att hjälpa varandra med olika uppgifter och för att motivera varandra och att viljan att hjälpa och motivera varandra avtar i stigande ålder.

Litteraturen visar på olika faktorer som kan främja och hämma pojkarnas motivation såsom att undervisningen anpassas efter de svagare pojkarnas kunskaper, att läromedel och ämnen ofta är anpassade efter deras intressen samt att tävling och konkurrens är mer gynnsamt för dem. Flickorna däremot klarar av skolstarten bättre eftersom de har lättare för att anpassa sig efter skolans krav och normer. De har bättre koncentrationsförmåga, är mer uthålliga, vilket gör att de lättare kan sitta stilla och lyssna på lärarnas instruktioner. Flickorna samarbetar bättre och är mer finmotoriska vilket gör att de klarar av skrivuppgifterna. Dessutom gynnas flickorna då deras hjärna är mer utvecklad vid skolstart vilket gör det lättare för dem att kunna tolka och förstå bokstäver i den tidiga läs- och skrivutvecklingen. Imsen understryker att elever faktiskt är olika och begreppet inlärningsförutsättningar omfattar allt från förkunskaper, biologiska faktorer, intelligensformer, kön, kulturell bakgrund och personliga egenskaper.

Genom studiens teoretiska utgångspunkter har vi fått en grundläggande kunskap kring motivationens betydelse för elevernas motivation och lärande och som vi därmed har kunnat knyta an till våra tidigare förkunskaper. Det får positiva konsekvenser för det fortsatta arbetet med studien, då intervjuerna bygger på våra sammanlagda kunskaper och att intervjufrågorna därmed kunde vidareutveckla ämnesområdet och ge svar på vårt syfte och frågeställningar.

4 Metod och genomförande

I följande kapitel redogörs för studiens metodologiska utgångspunkter, metodval och avgränsning, presentation och urval av skolor och lärare. Därefter följer en redogörelse för genomförandet av intervjufrågorna och intervjuerna samt hur bearbetning och analys av datamaterialet genomförts. Olika begrepp förklaras såsom reliabilitet, validitet, generaliserbarhet och de etiska aspekter som är relevanta för studien.

4.1 Metodologiska utgångspunkter

Johansson (1999) beskriver att man inom forskning använt sig av hermeneutiken för att studera mänskliga handlingar i pedagogiska sammanhang.

En person som försöker förstå något har föreställningar om ett innehåll som förmedlas vilket kan både underlätta och hindra förståelse. I första hand accepterar vi och försöker förstå innehållet i det som sägs. Först då vi inte förstår söker vi efter den andres mening med det sagda (s. 82).

I studien används en hermeneutisk teori som utgår ifrån lärares synsätt och hur deras tolkningar uttrycks under intervjun. Vi anser även att det har en betydelse att vi har en förförståelse genom våra tidigare VFU-praktiker samt att vi läst och bearbetat den tidigare forskning och litteratur som knyter an till ämnet motivation.

Den kvalitativa forskningen syftar till att få kunskap och för att kunna analysera, urskilja mönster och förstå det i ett sammanhang. Genom intervjuerna skapas samspejsprocesser så att vi kommer nära lärarnas erfarenheter och vi får en ökad förståelse. Gilje och Grimen (2004) förklarar det grekiska begreppet hermeneutik med förklaringskonst och dubbel hermeneutik innebär;

... att samhällsvetenskaperna måste förhålla sig till en värld som redan är tolkad av de sociala aktörerna själva. Samhällsvetenskaperna kan därför inte bortse från de sociala aktörernas beskrivningar och uppfattningar av sig själva och världen. Å andra sidan ska samhällsvetarna bedriva forskning och de måste rekonstruera de sociala aktörernas tolkningar inom ett samhällsvetenskapligt språk med hjälp av teoretiska begrepp (s. 181).

Studien tar därmed sin utgångspunkt ur ett dubbel hermeneutiskt synsätt för att kunna möta frågeställningarna med tolkning och förståelse. Enligt Kvale (1997) är syftet med en hermeneutisk forskning att göra en mängd olika tolkningar för att lyfta det unika i varje del för att bilda en helhet vilken kallas för den hermeneutiska cirkeln.

Förståelsen av en text sker genom en process i vilken de enskilda delarnas mening bestäms av textens helhetliga mening, sådan den föregrips. Den närmaste bestämningen av de enskilda delarnas mening kan så småningom förändra den ursprungligen föregripna meningen hos helheten, som återigen kan komma att förändra meningen hos de enskilda delarna och så vidare (s. 50).

Innebörden av föregående citat visar författarens synsätt på de samband mellan helheter och delar samt på tolkningar som bygger på andra tolkningar i den kontext som den tolkas i, vilket har används i studien. Även Johansson (1999) beskriver den hermeneutiska cirkeln som en betydande del i tolkningsprocessen där förståelse skapas i ett samspel mellan del och helhet samt mellan subjekt och objekt. För att få en förståelse för helheten måste delarna förstås och likaväl omvänt förhållande där delarna bara kan förstås mot en bakgrund av helheten.

Den hermeneutiska forskningsstudien syftar således till att förstå tolkningar som blir det redskap som används för att uppnå förståelse. Intervjuerna kan öppna upp för samtalets

innebörd och genom tolkningar under bearbetningen skapas en förståelse. Frågorna har formulerats för att ge tolkningen en riktning då frågornas innehåll begränsar svaren där målet är att hålla fokus och för att få svar på forskningsfrågorna. Ambitionen är att förstå innebörden av det som lärarna uttrycker sett ur deras perspektiv och att i bearbetningen försöka finna likheter och skillnader samt klarlägga dessa förhållanden och relationer. Med hjälp av tidigare forskning och av teorier prövas och fördjupas tolkningar där delarna och helheten har relateras till det analyserade materialet. De teman som framkommer kan relateras med varandra och resulterar i ett resultat som i sin tur i en avslutande diskussion analyseras i sin helhet relaterad till tidigare forskning.

4.2 Metodval och avgränsning

Den metod som tillämpas är en kvalitativ studie med lärarintervjuer för att uppnå syftet och för att kunna besvara arbetets frågeställningar där det finns möjligheter att ställa följdfrågor. Metodvalet är för att få fram djupare svar i intervjusituationerna än vad svar från en enkätundersökning skulle ha kunnat ge studien. Studien bygger på sex kvalitativa lärarintervjuer för att belysa hur motivationsarbete går till i undervisningen ur ett lärarperspektiv för att få färre och mer detaljerade intervjusvar att analysera. Eftersom studien riktar sig mot elever i grundskolans tidigare skolår anser vi det hade varit ogenomförbart att intervjua elever kring ett abstrakt motivationsbegrepp och för få tillräckligt utförliga svar att analysera. En enkätstudie riktad mot elever i grundskolans *senare* skolår hade eventuellt kunnat gynnas eftersom eleverna då hade kommit längre i sin läs- och skrivutveckling för att kunna besvara studiens frågor skriftligt.

Litteratur har bearbetats för att få förkunskaper om motivationsområdet och kring tidigare forskning för att fördjupa kunskapen om ämnet. I diskussioner sinsemellan har kunskap utvecklats. I studien kopplas därmed de teoretiska perspektiven till praktiken genom intervjuerna. Enligt Kvale (1997) bör den som intervjuar ha grundläggande förkunskaper i ämnet och att det är en förutsättning för intervjun. I studien valdes intervjufrågor som utgick från våra förkunskaper och genom litteraturstudierna skapades en nyfikenhet kring ämnet. Intervjufrågorna utformades för att åstadkomma en jämförbarhet mellan informanterna och för att kunna besvara studiens syfte och frågeställningar.

4.3 Presentation av skolor och lärare

I studien beskrivs en skola med låg invandratäthet för skola A. Det är en F-5 skola med cirka 500 elever som är belägen utanför en storstad. För att skilja skolorna åt kallas skolan med hög invandratäthet i studien för skola B. Det är en F-5 skola med cirka 350 elever som är belägen i en förort till en storstad. Ingen utav klasserna där lärarna arbetar har någon speciell profilering. Lärarnas och skolornas namn är fingerade. I studien benämns skolorna med bokstäverna A och B men vi lägger ingen värdering i det.

För att underlätta för läsaren benämns samtliga lärare på skola A med namn i alfabetisk ordning A-C, Annelie, Bodil och Carina. På skola B benämns samtliga lärare med namn i alfabetisk ordning D-F, Doris, Elsie och Frida. I studien görs ingen skillnad mellan förskolelärare och lärare utan de benämns alla som lärare.

Annelie, Bodil och Carina arbetar på skola A.

- Annelie är grundskolelärare 1-7, hon är 37 år och har arbetat i ungefär 4,5 år. Hon arbetar i en klass med elever som går i skolår 2. Klassen består utav 30 elever, därav 15 är pojkar och 15 är flickor.
- Bodil har gått den gamla förskolelärarutbildningen, är 31 år och har varit verksam i grundskolans tidigare skolår i snart tre år. Hon arbetar i en klass med elever som går i skolår 2. Hennes klass består utav 30 elever, varav 16 är pojkar och 14 är flickor.
- Carina arbetar som förskolelärare, är 44 år och har arbetat fem år i grundskolans tidigare skolår. Carina arbetar med elever som går i skolår 2. Klassen består utav 30 elever, varav hälften är pojkar och hälften är flickor.

Doris, Elsie och Frida arbetar på skola B.

- Doris har gått den gamla lärarutbildningen och tog examen år 1970. Hon är 59 år och har varit verksam i grundskolans tidigare skolår i 37 år. Doris undervisar i en klass med elever som går i skolår 2. Klassen består utav 19 elever, varav 11 är pojkar och 8 är flickor.
- Elsie är lågstadielärare, är 59 år och hon har varit verksam i grundskolans tidigare skolår sedan vårterminen 1970. Elsie undervisar en klass med elever som går i skolår 1. I hennes klass går det 15 elever, därav 5 är pojkar och 10 är flickor.
- Frida är förskolelärare, hon är 43 år och arbetat i åtta år. Frida undervisar i en klass som går i skolår 2. Klassen består utav 19 elever, varav 11 är pojkar och 8 är flickor.

4.4 Urval

Studien bygger på objektivitet och därför valdes skolor där vi själva inte varit placerade under våra VFU-perioder. Dessutom är informanterna okända för oss eftersom tidigare kontakter och samarbeten skulle kunna påverka både intervjun och bearbetningen av svaren. Att studien bygger på att intervjua sex lärare i de tidigare skolåren grundar sig på uppfattningen att få ett bättre resultat genom att avgränsa till ett färre antal intervjuer vilket ger djupare svar. Inom den aktuella tidsram som finns kan inte fler intervjuer genomföras och bearbetas.

De urvalskriterier som studien bygger på har varit bl a att lärarna skulle ha varit verksamma i minst tre år inom grundskolans tidigare skolår och att alla var behöriga lärare. Tre utav de lärare som ingick i studien arbetade som grundskolelärare och tre lärare arbetade som förskolelärare. Samtliga lärare undervisade i skolår 1-2. Inför studien fanns inga önskemål om lärarnas åldrar och dessa kom därmed variera mellan 31-57 år.

Intervjuerna som ingår i studien är alla med kvinnliga lärare som har varit verksamma i grundskolan i åtminstone tre år. Det har sannolikt betydelse för hur de kan förmedla hur de går tillväga i sin undervisning för att motivera eleverna. Kvinnliga lärare är också överrepresenterade i de tidigare skolåren.

Eftersom skolan idag är en social och kulturell mötesplats har vi kommit fram till att våra urval av skolor är relevanta för hur samhället ser ut idag. Studien innehåller tre lärarintervjuer från en skola med låg invandratäthet och tre lärarintervjuer från en skola med hög invandratäthet. I studien beaktas mångfaldsperspektivet för att bidra till en bättre spegling av befolkningsstrukturen i en storstad med omnejd.

4.5 Genomförande av intervjufrågor och intervjuer

Intervjufrågorna skapades utifrån Styrdokument och Skolverket (2003) i *Nationella Utvärderingen av grundskolan (NU -03)* och för att få svar på studiens syfte. Därefter bearbetades intervjufrågorna och ett fåtal omformuleringar gjordes. Några frågor delades av så att de endast gav ett svar per fråga eftersom de skulle kunna påverka resultatet och för att vi lättare skulle kunna analysera intervju svaren, kunna jämföra lärarnas svar med varandra och se till att frågorna besvarades.

Därpå gjordes en pilotstudie via mail med en lärare i skolår 1 på en skola med låg invandrartäthet. Syftet med pilotstudien var att läraren skulle läsa frågorna och se om de var tydligt formulerade och att hon lätt kunde besvara dessa. Det fanns inget önskemål från vår sida om ett skriftligt svar eftersom pilotstudien inte skulle ingå i studien eller bearbetas vidare. Läraren meddelade via mail att hon hade läst igenom frågorna och att de var tydligt formulerade och därmed lätta att besvara. Hon gav dessutom kortfattade skriftliga svar på frågorna vilka inte ingår i studien.

Rektorn på skola A kontaktades sedan per telefon och han godtog att vi fick komma och söka upp lärare som skulle kunna uppfylla våra kriterier för våra intervjuer. Två lärare valde också ut en tredje kollega som de trodde skulle vilja bli intervjuad. De fick bestämma en lämplig tid för oss att komma och genomföra intervjuerna. På intervjudagen hade en utav de lärare som vi tidigare mött insjuknat och kunde därmed inte medverka i intervjun. Trots detta gav studien inget bortfall eftersom ytterligare en kollega hade möjlighet att delta i studien vilket slutligen gav oss tre informanter.

Rektorn på skola B gick inte att nå per telefon men kanslisten på expeditionen ordnade så att en lärare i skolår 2 ringde upp oss och talade om när hon samt en kollega kunde medverka på intervjuerna. Vid intervjutillfället tillfrågade vi en tredje informant och hon ville också medverka. Samtliga sex lärare fick ta del av syftet innan intervjuerna. Lärarna fick dessutom ta del utav var sitt informationsbrev innan intervjuerna. Dock fick endast rektorn på skola A informationsbrevet i sitt lärarfack eftersom rektorsexpeditionen var stängd på skola B.

För att det i intervjuer ska kunna skapas en öppen positiv atmosfär anser Kvale (1997) att samspelet mellan intervjuare och informanten är av stor vikt, trots att samspelet inte sker mellan jämbördiga personer. I en öppen positiv atmosfär känner både intervjuare och informanterna sig trygga. Studien bygger således på Kvales synsätt där vi genom vår tidigare kontakt via telefonsamtal med en lärare tonade ner eventuell maktfördelning eftersom vi skulle vara två vid intervjutillfället och informanterna skulle vara själva. Första mötet skapade dessutom en öppenhet mellan oss och en informant, så att intervjutillfället kunde ge öppna och detaljerade svar och intervjun kunde genomföras lugnt. För att avdramatisera intervjusituationen inleddes intervjun med neutrala grundfrågor som endast krävde korta och koncisa svar för att sedan övergå till huvudfrågor. Intervjufrågorna är uppbyggda på åtta grundfrågor vilka används för att kategorisera de olika lärarna för att se om deras svar kan påverka studiens resultat. Fråga sju ställdes inte, eftersom fråga fem och sex redan givit oss svaret på den frågan. Vidare följer åtta forskningsfrågor där avsikten är att kunna jämföra och urskilja mönster av lärarnas svar för att få svar på studiens syfte. Kvale (1997) belyser värdet av att intervjuaren är väl förberedd och klar över hur materialet skall analyseras och det i sin tur styr hur intervjun struktureras och läggs upp. Vi håller med Kvales beskrivningar och därför ställdes frågorna i samma ordning och till hjälp ställdes följdfrågor för att hålla fokus till syftet. En utav oss intervjuade samtliga sex lärare för att få ett mer jämförbart resultat att analysera. Vi anser att det ger ett mer rättvist resultat då intervjun genomfördes på ett likvärdigt sätt. För att dela på

ansvaret skötte den andre utav oss bandspelaren, antecknade informantens kroppsspråk och yttre faktorer som kunde påverka intervjun på olika sätt.

För att kunna koncentrera sig på syftet, informanterna och deras svar skriver Kvale (1997) att det vanligaste sättet att registrera intervjuer idag är att använda sig utav bandspelare under intervjuerna. I studien användes bandspelare för att spela in intervjuerna för att sedan kunna göra en objektiv analys, för att kunna transkribera materialet ordagrant och för att kunna gå tillbaka för att lyssna igen.

Intervjuerna på skola A utfördes i ett avsides grupprum i en lugn miljö. På skola B intervjuades den första läraren i hennes ordinarie klassrum, den andra intervjuades i ett avskilt grupprum och den tredje intervjun genomfördes i ett arbetsrum. Samtliga lärare valde själva aktuella lokaler att bli intervjuade i. Intervjuerna varade ungefär 15-20 minuter beroende på informanternas svar.

4.6 Bearbetning och analys av datamaterial

Efter att de tre första intervjuerna var genomförda på skola A, valdes att transkribera materialet för att undvika ett alltför stort arbete med att skriva ut samtliga sex intervjuer vid samma tillfälle. På samma sätt gjordes efter besöket på skola B med de sista tre intervjuerna.

Kvale (1997) betonar i litteraturen att man bör ha samma förfaringssätt när man transkriberar intervjuer för att kunna jämföra de olika intervju svaren med varandra. En utav oss transkriberade därför samtliga sex intervjuer inklusive informanternas pauser och harklingar m m. Båda lyssnade på de inspelade banden och där vi tillsammans justerade eventuella felskrivningar samtidigt som vi tittade på den nedskrivna texten på datorskärmen. Under bearbetningen samtalande vi om informanternas kroppsspråk och yttre faktorer som eventuellt skulle kunna påverka intervjun på olika sätt.

För att få en kvalitativ bearbetning och analysering är studien uppbyggd på att lyssna, skriva, läsa, tolka och behandla alla lärares svar. Syftet är att på detta sätt kunna urskilja hur varje lärare tänker och agerar för att kunna jämföra lärarnas intervju svar sinsemellan på varje fråga. I analysen försöker vi upptäcka skillnader, likheter, variationer och mönster i informanternas förklaringar för att få svar på studiens forskningsfrågor och syfte. För att öka trovärdigheten i studien kommer några citat skrivas från lärarintervjuerna för att förtydliga deras åsikter utan våra tolkningar.

En kvalitativ studie hänger samman med det sociokulturella synsätt som vi har. Kvale (1997) belyser att den kvalitativa intervjun bygger på ett mänskligt samspel mellan intervjuaren och informanten. Vi ansluter oss därmed till Kvales beskrivning av hermeneutisk tolkning då syftet med vår studie är att erhålla kvalitativa beskrivningar av informanternas synsätt på motivationsarbete, där avsikten är att tolka deras mening. Våra forskningsintervjuer innefattar därmed ett samtal mellan oss och lärarna kring ett tema som är av ömsesidigt intresse.

Vi är medvetna om att vi använder oss utav ord och begrepp i vår studie som tillhör ett sociokulturellt synsätt men vi anser samtidigt att det finns likheter till hermeneutiken. Ett sociokulturellt synsätt förespråkar således att vi lär i dialog och samspel med andra och därför värderas vår interaktion i mötet med läraren under intervjuerna.

Vi har kommit fram till resultatet genom att försöka urskilja informanternas olika uppfattningar som tillsammans antingen utgör samband eller skillnader. Vi använder

hermeneutiken i analysen genom att först ställa frågorna till informanterna som i sin tur tolkar våra frågeställningar. Därefter ger informanterna deras svar som vi i vår tur tolkar, vilket benämns som dubbel hermeneutik. I studien analyseras även informanternas verksamma yrkesår samt skolorna emellan för att se om det har någon betydelse för resultatet. Därefter sammanställs informanternas svar som utmynnar i olika teman som presenteras i resultatkapitlet.

4.7 Reliabilitet

Ett viktigt forskningsmetodiskt begrepp är Stukáts (2005) benämning av reliabilitet som författaren förklarar lika med mätnoggrannhet och tillförlitlighet, d v s kvaliteten på själva mätinstrumentet. Resultatet för studien grundar sig på lärarnas intervjusvar vid respektive intervjutillfälle. Vi är medvetna om att det finns en viss diskrepans mellan vår frågeställning och lärarens tolkning av den. Det finns också en diskrepans mellan lärarens svar och vår tolkning av detta svar. För att få så tillförlitliga intervjusvar som möjligt består intervjun av enkla lättformulerade frågor så att informanterna får det lätt att fokusera på sina svar.

En yttre störning under intervjun med en lärare på skola B gjorde att vi fick göra ett avbrott, då det knackade på dörren vid ett tillfälle. Frågan ställdes därmed om.

Stukát (2005) nämner faktorer som kan påverka informanternas svar och hur svaren tolkas och behandlas såsom gissningseffekter, dagsformen, felskrivningar och felräkningar. Samtliga informanter på båda skolorna medverkade i våra intervjuer fastän de arbetade under tidspress. Dessutom hade lärarna på skola B haft fullt upp med olika aktiviteter innan intervjutillfället eftersom de hade haft ”skolans dag”, vilket kan ha betydelse för deras dagsform. Resultatet påverkas också av att studien granskar två helt skilda skolor, en skola med låg invandrartäthet och en skola med hög invandrartäthet. De båda skolorna skiljer sig också åt sociokulturellt och socioekonomiskt. Resultatet av intervjuerna skall visa en bild om hur elevernas motivation kan skilja sig åt mellan skolorna med tanke på att samhället blir mer och mer etniskt mångkulturellt.

Alla intervjuer spelades in på band vilket också bidrar till att öka studiens reliabilitet, då det finns möjlighet att gå tillbaka till banden och lyssna flera gånger. Vid transkriberingen ges även möjlighet att få med allt som sägs i jämförelse med om vi hade antecknat. Dessutom skulle våra anteckningar kunnat bli subjektiva om vi gjort egna tolkningar och antecknat det som vi ansett vara relevant för studien.

Stukát (2005) anser att genom upprepad mätning kontrolleras reliabiliteten och om man inte får samma resultat från de olika mätningarna är reliabiliteten inte tillförlitlig. Det får inte gå för lång tid emellan mätningarna eftersom människor förändras. Alla våra intervjutillfällen ägde rum inom en tvåveckorsperiod, varvid samhällsstrukturen inte kan påstås ha förändrats mellan respektive intervjutillfälle och i sin tur resultatet av studien. Utifrån dessa utgångspunkter tror vi ändå att denna kvalitativa studie är svår att upprepa eftersom människor förändras i den miljö och tiden de lever i.

4.8 Validitet

Stukát (2005) förklarar begreppet validitet med giltighet, d v s att man mäter endast det som man har för avsikt att mäta. Den skiftliga pilotstudien via mail med en lärare i skolår 1, där intervjufrågorna testades om var lätta att förstå med dess formuleringar har främjat trovärdigheten ytterligare. Lärarens svar i pilotstudien var vid det här tillfället ovidkommande och dess syfte var istället att intervjufrågorna skulle kunna besvaras utan svårigheter. Det är av stor vikt att informanterna inte skulle behöva fundera på intervjufrågorna utan att informanterna istället kunde fokusera på deras svar, därför ställdes korta frågor med tillhörande följdfrågor.

I en kvalitativ studie påpekar även Stukát (2005) att informanten kan känna sig obekvämt i intervjusituationen och därför ge osanna intervjusvar. Det skulle kunna ge sig till uttryck genom att informanten inte vill erkänna sina pedagogiska brister eller om hon försöker vara oss intervjuare till lags. Därför delgavs informanterna endast syftet med dess frågeställningar i förväg och inte intervjufrågorna. Studien bygger därmed på det som lärarna säger att de gör som sant och intervjusvaren behandlas utifrån det.

På skola A består klasserna av 30 elever, varav ungefär hälften är flickor. I skola B är klasserna mindre till antal och består av cirka 15-19 elever. Flickornas antal varierar i dessa klasser mellan 8-10 flickor. Vi anser att dessa klassförhållanden är relevanta för studien då antalet elever kan påverka lärares arbetssätt i motivationsarbetet med eleverna.

4.9 Generaliserbarhet

De intervjuade som ingår i studien är utbildade lärare för att undervisa i grundskolan. De har varit verksamma under 3 år till 37 år och arbetar nu i skolår 1-2. Lärarna är goda representanter för respektive skola eftersom de har de kunskaper som eftersöks i studien och kunde därmed svara utförligt på intervjufrågorna. Utgångspunkten är att intervjua sex olika lärare och alla sex intervjuerna gick att genomföra, d v s inget bortfall att ta hänsyn till. Vi valde att intervjua lärare på två skilda skolor med låg respektive hög andel invandrarelever för att få en rättvisare bild utav hur samhället ser ut idag men det betyder inte att studien går att generalisera över lag.

Valet av undersökningsgrupp består av sex kvinnliga lärare vilka samtliga är representativa för hur läraryrket ser ut idag. Skolorna representerar ett urval från hur det kan se ut i en storstad med omnejd, dock inte generellt i hela landet.

Enligt Stukát (2005) beskriver han att resultatet måste kunna generaliseras till en större grupp människor annars blir värdet av studien inte generaliserbart. Vi anser att vårt resultat inte är generaliserbart utan relaterbart eftersom intervjuerna endast grundar sig på sex olika lärare vilka tillsammans utgör en liten undersökningsgrupp.

4.10 Etiska aspekter

Efter att ha tagit del av Gilje och Grimen (2004) ansluter vi oss till deras tankar och till den forskning som enligt dem bör vara utformad för att inte skapa obehag eller lidande för de människor som deltar i studien.

Det är viktigt att ta hänsyn till etiska aspekter och studien utgår därmed från Vetenskapsrådets forskningsetiska principer (<http://www.vr.se>). Principerna beskrivs i en skrift som getts ut av humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådet (HSFR) som etiska och allmänna krav för forskare och forskning (Stukát, 2005). Studien omfattar fyra olika krav; informationskravet,

samtyckekravet, konfidentialitetskravet, nyttjandekravet och de utmynnar i regler i forskningsprocessen.

Enligt informationskravet har vi i brevet till rektorn och de berörda lärarna informerat om oss själva och om den aktuella forskningsintervjuns syfte, tillvägagångssätt samt hur materialet kommer att användas. Lärarna upplystes om de villkor som gällde för deras deltagande, att deras deltagande var helt frivilligt och kunde avbrytas vilket kan kopplas till samtyckekravet.

Vi informerade enligt konfidentialitetskravet om att intervjuerna skulle spelas in på band men att alla lärares namn, skolor samt övrig information skulle behandlas konfidentiellt d v s att det är omöjligt för obehöriga att identifiera någon person eller skola. Lärarna får också veta att de inspelade banden förvaras oåtkomliga för obehöriga.

I brevet gavs även information om att resultatet av studien eventuellt kommer att presenteras på Internet via Göteborgs universitet och kunna användas av andra studenter i deras examensarbeten. Information ur uppsatsen kommer då också vara tillgänglig för läroböcker och tidningsartiklar e t c som framkommer enligt nyttjandekravet.

5 Resultat

I följande kapitel redogörs intervjufrågornas svar där de centrala delarna lyfts fram i olika teman för att bilda en helhet och för att knytas samman till studiens syfte och frågeställningar. I resultatet använder vi oss utav dubbel hermeneutik när vi har bearbetat informanternas svar.

Vi kommer att redogöra för motivationens betydelse för varje enskild lärare och om det får några konsekvenser för elevernas motivation och lärande. Därefter redogörs för vilka faktorer som lärarna anser skulle kunna påverka elevernas motivation. Slutligen i kapitlet beskrivs lärarnas motivationsarbete gentemot eleverna och olika arbetssätt och metoder som de anser främjar motivationen på olika sätt för pojkar och flickor, i avseende för att utveckla elevernas lärande.

5.1 Motivationens betydelse

Intervjun inleddes med en öppen fråga om motivationens betydelse för varje enskild lärare för att undersöka om det fanns ett samband mellan deras egen motivation och deras motivationsarbete gentemot sina elever. Några utav lärarna utgick från sig själva när de beskrev hur motivation påverkade dem. För Annelie, Doris och Elsie betydde motivation att man skulle känna lust och mening i det man gjorde och att det måste finnas en vilja och en anledning för att kunna bli motiverad och detta i sin tur kunde leda till tillfredsställelse. Frida såg motivationen ur ett annat perspektiv då hon satte eleverna framför sig själv och ansåg att motivation var att ”man får barnen att tycka att det är roligt, att jobba i skolan, att de blir intresserade” (Frida skola B).

Bodil och Carina såg däremot ett samband mellan deras egen motivation och motivationsarbetet gentemot eleverna. De såg sin egen motivation som en viktig utgångspunkt för att kunna stimulera sina elever att känna lust att lära i skolarbetet. Lika viktigt var att de hade ett tydligt syfte, en motivation i det som de företog sig och såg en mening i det de gjorde och att det i sin tur kunde motivera eleverna.

Vad skulle sambandet mellan lärarnas egen motivation och motivationsarbetet gentemot eleverna kunna få för konsekvenser för elevernas motivation i skolarbetet? En skillnad vi kunde se mellan skolorna var att två utav lärarna på skola A betonade vikten av att en dialog fördes med eleverna, om *nyttan* med det som eleverna lärde sig i skolan och att eleverna även måste *förstå varför* de skall lära sig vissa saker för att få en drivkraft i skolarbetet, vilket gynnade elevernas motivation. Samtliga utav lärarna som arbetade på skola B ansåg däremot att motivation kom inifrån, att det var en viljestyrd process som påverkade lusten att lära.

Mot bakgrund av tidigare tolkningar om motivationens betydelse ville vi även veta hur lärarna kunde uppmärksamma om eleverna var motiverade. Samtliga lärare som arbetade på skola A hade en gemensam uppfattning där de istället uttalade hur de kunde uppmärksamma att eleverna var omotiverade. De beskrev att de förväntningar och krav som ställdes på eleverna hängde samman med hur de agerade i klassrummet. Lärarna ansåg att de hade förmågan att känna av när det eleverna saknade motivation eftersom de inte fick något gjort, pratade och störde på olika sätt i klassrummet. Flera lärare poängterade att de kunde genom att se på elevernas kroppsspråk utläsa om deras elever var motiverade eller inte. För det första betonade Elsie att man lär sig att ”läsa eleverna” och se hur varje elev förmedlade sin motivation eller omotivation med hjälp av sitt kroppsspråk. Därtill upplevde Frida att hon kunde se när eleverna tyckte något var roligt genom att de hängde med, hade en vilja och lust att lära. Vidare påpekade Carina att man kunde se om en elev hade varit motiverad under

lärandeprocessen genom att se på hur resultatet på uppgiften hade tagit form. Slutligen beskrev Doris hur hon uppmärksammade elevernas motivation genom att se deras iver att ta sig an olika uppgifter och betonade samspelets betydelse för att främja motivationen då eleverna kommunicerade och lärde av varandra.

5.2 Faktorer som kan påverka elevernas motivation

Lärarna visade på flera faktorer som påverkade elevernas motivation. Faktum var att fyra utav lärarna tyckte att föräldrarna var en viktig faktor som påverkade elevernas motivation i deras lärandeprocess. De underströks även i litteraturen att föräldrasamverkan hade en stor betydelse för att utveckla och bibehålla elevernas lust att lära och möjlighet att lyckas. Två utav lärarna utvecklade resonemanget då de belyste *föräldrarnas betydelse* för hur aktiva de var i barnens skolarbete och hur det inverkar på elevernas motivation. Det var också viktigt att barnen visste att läraren hade en positiv syn på deras föräldrar och att det i sin tur återspeglade en positiv syn från föräldrarna på skolan. God föräldrasamverkan är därmed något som lärarna eftersträvar eftersom det i sin tur avspeglas i elevernas motivation.

Lika viktigt var att fyra utav lärarna betonade att de kunde se hur eleverna påverkades och påverkade varandra i ett *samspel*, då det gällde att främja motivationen i den dagliga verksamheten. Kan samspel få några konsekvenser när det gäller att främja elevernas motivation? Flera lärare uttryckte att de arbetade för att skapa ett gott klassrumsklimat, vilket i sin tur främjade elevernas motivation. Bodil var en av de lärare som tillade att detta samspel mellan kamraterna även fortsatte på fritiden och som också kunde påverka elevernas motivation i skolarbetet.

Lärarnas uppfattningar skilde sig åt när de skulle redogöra för vilka andra faktorer de ansåg kunde främja motivationen i elevernas skolarbete. Annelie var en utav de lärare som ansåg att elevernas *tidigare erfarenheter*, *förkunskaper* och *intresse* var av stor vikt och undervisade utifrån det. Hon tyckte även att *dagsformen* påverkade elevernas motivation påtagligt men att det också hängde samman med deras *personlighet*. Om det var något som exponerades stort i *medier* (t ex raketuppskjutningen till månen) och hörde samman med skolarbetet, utnyttjade Annelie tillfället då hon fann att det påverkade elevernas motivation i positiv riktning. Doris som arbetade på skola B såg mer till den *sociala situationen* som eleverna befann sig i som kunde påverka elevernas motivation. Hon menade att det kunde vara sammansättningen av en grupp elever, olika situationer som eleverna kunde vara utsatta för t ex *dåliga hemförhållanden*, *mobbing* och *sjukdom*. Dessutom poängterade hon *språkets betydelse* som en påverkande motivationsfaktor, för att eleverna skulle kunna skapa förståelse och mening för sammanhanget.

Vi frågade oss dessutom i studien om andra faktorer än läraren, påverkade pojkarnas och flickornas motivation på olika sätt och hur det då kom till uttryck i elevernas lärandeprocess. Vårt resultat pekade på att lärarnas synsätt gick isär. En första lärare var inne på att anpassa sin undervisning efter elevernas personligheter och intressen istället för till vilken könstillhörighet de hade. Hon menade att pojkar och flickor kunde både vara lika och olika i vissa fall men även att det inom pojk- respektive flickgruppen fanns skillnader. Dessutom trodde hon att eleverna redan var formade till pojkar eller flickor innan de började skolan. En andra lärare ansåg också att eleverna formades efter könstillhörighet i hemmen. Hon ansåg att hon hade ett könsbundet förhållningssätt, trots sin pedagogiska medvetenhet och det kom till uttryck i hennes undervisning genom att hon styrde sina frågor gentemot pojkarna respektive flickorna på olika sätt beroende på deras könstillhörighet. En tredje lärare hade studerat att det fanns faktorer som påverkade pojkarnas och flickornas motivation i skolarbetet. Hon såg att

pojkar och flickor angrep uppgifter på olika sätt men att slutresultatet ändå kunde bli lika bra. I samspelet pojkar emellan och flickor emellan såg hon att flickorna var mer uthålliga i lärandeprocessen och de använde gärna sig utav olika artefakter såsom fina pennor, suddgummi m m och det var dessa som styrde motivationen i uppgiften medan pojkar fokuserade mer på uppgiften som helhet. Två lärare, Doris och Elsie på skola B, som båda hade varit verksamma under lång tid i grundskolans tidigare skolår och dessutom hade stor erfarenhet av elevers dåliga hemförhållanden kunde se hur det påverkade elevernas motivation i skolarbetet. Doris kunde även se att dåliga hemförhållanden påverkade pojkars och flickors motivation på olika sätt, då flickorna var mer tydliga och klarade av att uttrycka sina känslor rent kroppsligt, medan pojkar var mer inbundna. Elsie menade att vissa föräldragrupper i olika kulturer även hade högre förväntningar på pojkarnas utbildning och de såg ingen nytta med flickornas studier. Två andra lärare, Bodil och Frida var däremot båda tveksamma men svarade tillslut att det inte fanns några sådana faktorer.

En faktor som ofta förekommit i litteraturen har varit hur *beröm och belöning* kan gynna eller missgynna elevernas motivation. Sammantaget visade studien på att samtliga lärare hade en likartad uppfattning angående att beröm främjade elevernas motivation men där fyra utav lärarna även påvisade att det måste finnas en ”tyngd” i berömmet och att läraren behövde vara tydlig för eleverna med vad han eller hon uppskattade hos dem eller med vad eleverna presterade. Beröm måste enligt Annelie och Carina vara befogat. Doris utgick från sig själv och talade om att hon blev glad när någon berömde henne när hon kände att hon var värd det. Elsie menade att alla elever var unika och de befann sig på olika nivåer i den potentiella utvecklingszonen därför kunde hon heller inte ge sina elever beröm för samma saker. Frida däremot menade att eleverna presterade mer genom att få beröm och hon ansåg att eleverna borde belönas om de gjorde som de skulle. ”Antingen med en klubba på fredag eller något annat” (Frida, skola B). Sammantaget visade studien att beröm främjade motivationen men när det gällde belöning gick lärarnas uppfattningar isär då Carina belyste återigen vikten av ”tyngd” i belöningen för att kunna främja elevernas motivation i skolarbetet. Bodil trodde att belöning lätt kunde tolkas som en muta och därför ansåg hon att beröm var bättre. Att ge en ”guldstjärna” som belöning i elevernas böcker var Doris och Elsie eniga om att det fungerade som ett motivationshöjande medel. Elsie hade även börjat med att rita en liten stjärna på elevernas händer om de hade varit duktiga i skolan och som de sedan kunde visa upp hemma för föräldrarna.

5.3 Lärarnas motivationsarbete gentemot eleverna

Vi ville utröna om det fanns arbetssätt och metoder för lärarna som främjade motivationen på olika sätt för pojkar och flickor i avseende för att utveckla elevernas lärande. I detta sammanhang visade det sig att det fanns skilda uppfattningar mellan lärarna. Alla lärare som arbetade på skola B var klara över att det fanns arbetssätt och metoder som främjade motivationen på olika sätt för pojkar och flickor. Lärarna hade där en likartad uppfattning då undervisningen bör anpassas med meningsfulla ämnen som väckte och intresserade eleverna och som samtidigt låg nära deras erfarenhetsvärld. Skall inte undervisningen anpassas med meningsfulla ämnen som väcker elevernas lust, oavsett om de är pojkar eller flickor?

”... jag tror att man måste anpassa lite efter pojkar och flickor för att de har olika uttryckssätt och det är olika saker som de tycker är roliga, samtidigt som det finns så mycket gemensamt men man kan hitta små bitar som passar bättre för pojkarna och bättre för flickorna, vad de skall använda sina kunskaper till” (Elsie, skola B).

Frida däremot påtalade dessutom att elevernas kulturella bakgrund kunde ha betydelse. Hon ville därför särskilt framhålla flickornas roll genom att göra typiska saker med dem som flickor brukar göra tillsammans i Sverige. I vissa andra etniska kulturer är det inte vanligt förekommande att flickor deltar i aktiviteter tillsammans med pojkar. Hon ville därmed synliggöra att det var accepterat i Sverige att ingå i grupper tillsammans med pojkar i olika aktiviteter, såsom att spela fotboll i ett lag. Hennes didaktiska val av arbetssätt byggde på att främja elevernas olikheter och ta vara på dem, genom att delvis göra typiska flicksaker med dem såsom ”sminkpartyn” men även låta flickorna delta i typiska pojkaaktiviteter.

Litteraturen beskriver att skolan skall ansvara för undervisning och metoder eftersom ett aktivt arbete med jämställdhet syftar till att ge varje elev, pojke som flicka, samma möjligheter att utveckla sina personliga intressen och förmågor. Uttrycker lärare att de undervisar pojkar och flickor jämställt och jämlikt för att få dem motiverade i skolarbetet? Ett perspektiv som Annelie beskrev var att hon trodde att det fanns arbetssätt och metoder som främjade motivation på olika sätt för pojkar och flickor men att det mer hängde samman med deras personlighet. Hon menade att vissa elever hade lättare att ta till sig ny kunskap genom att arbeta praktiskt med uppgifter medan andra elever hade lättare att arbeta med teoretiska uppgifter genom att läsa och att det var den största skillnaden. Därtill kom Bodil och Carinas perspektiv då ingen av dem trodde att det fanns ett grundbehov som främjade motivationen hos pojkar och flickor och att de därför måste behandla dem på olika sätt. Samtidigt noterades att Carina tveksamt och ytterst motvilligt ändå kunde tänka sig att hon behandlade och motiverade dem på olika sätt beroende på deras könstillhörighet.

Lärarna gav flera perspektiv på hur de själva kunde motivera alla eleverna i deras lärandeprocess. Samtliga lärare som arbetade på skola B poängterade betydelsen av den pedagogiska miljön, att det var viktigt att de utgick från mötet med eleverna och hur deras livssituation såg ut. De menade att en positiv klassrumsmiljö skapades genom att de var inklämmande och byggde vidare på elevernas starka och positiva sidor. Hälften utav lärarna lyfte samspeletsprocesser i klassrumsmiljön som motivationsfrämjande och utgick från ett dialogperspektiv där elevernas lärande i samspel med både läraren och deras klasskamrater utvecklades.

Det framkom att Bodils och Doris beskrivningar skiljde sig åt när de förklarade hur deras intresse påverkade motivationsarbetet gentemot eleverna. För Bodil var det viktigt att själv vara intresserad av det som hon undervisade om och att hon kunde förmedla sitt intresse på ett bra sätt till eleverna. Hon ansåg att när hon var påläst i ämnet, tyckte att det var roligt, ”speglade” det av sig till eleverna och det i sin tur skapade ökad motivation både för henne själv och för sina elever. Doris däremot poängterade att hon utgick från elevernas intressen för att väcka deras lust, oavsett vad hon hade för eget intresse för ämnet.

Annelies och Elsie förespråkade en individanpassad undervisning där de utgick från vad eleven kunde och var bra på. När det gällde att se hur man kunde tillmötesgå samtliga elever ansåg Annelie att det bästa sättet var att variera arbetssätten och anpassa sin undervisning till alla elever eftersom det fanns elever som arbetade bättre i grupp och elever som lärde sig bättre om de fick arbeta enskilt. Elsie såg och lyfte fram varje enskild elevs starka sidor och fokuserade på att ge positiv respons då hon ansåg att detta gynnade elevens motivation och deras vilja att lära. Hon underströk också att elever i de tidigare skolåren var mycket mottagliga för beröm.

Det var tydligt att de två lärarna som var äldst och hade varit verksamma längst i grundskolans tidigare skolår hade utvecklat ett förhållningssätt där de satte eleverna i centrum och att eleverna blev utgångspunkten för allt lärande.

I studien framkom att samtliga lärare arbetade för att motivera sina elever i deras skolarbete genom att vara lyhörda för att kunna skapa en drivkraft i elevernas lärandeprocess. De visade också hur de gick till väga om deras elever var omotiverade. Några utav lärarna gav deras förklaringar ur ett elevperspektiv och några andra ur ett lärarperspektiv. Lärarna på båda skolorna påtalade vikten av att kommunicera med eleverna för att få deras syn på varför de var omotiverade. För att kunna möta eleverna i skolans verksamhet och få dem motiverade igen krävdes det av lärarna att de tog ett elevperspektiv och försökte ta reda på vilka omständigheter som gjorde att de inte längre var motiverade. Ur ett lärarperspektiv däremot ansåg hälften utav lärarna att de också hade stor del i motivationsarbetet gentemot eleverna. De ansåg att lärarna borde hitta en annan ingång eller ett annat arbetssätt, att erbjuda eleverna variationer i undervisningen för att tillgodose både teoretikerna och praktikerna.

Elsies tankar skiljde sig något ifrån de övriga lärarna då hon nämnde sin teori som bl a var att låta eleven vänta på att motivationen skulle infinna sig.

Det kan handla om att uppgiften är för svår, att det var något som inte passade just nu och då kan de vänta, det kanske räcker att man väntar en vecka eller fjorton dagar eller tre månader eller också om man tar sig an den eleven liten stund extra så kan man få upp motivationen (Elsie, skola B).

Elsie menade att genom att låta eleven vänta med uppgiften såg hon till elevens proximala utvecklingszon och anpassade därför istället uppgiften utefter elevens behov och förutsättningar.

6 Diskussion

I följande kapitel kommer vi att reflektera, problematisera över och argumentera för våra resultat om hur olika faktorer kan påverka elevernas motivation. Vidare förklaras hur lärare anser sig kunna påverka elevernas motivation i deras skolarbete med avseende på att utveckla deras lärande. Vi lyfter även fram hur lärare uttrycker att de undervisar pojkarna respektive flickorna för att få dem motiverade i skolarbetet och om de uttrycker om de undervisar pojkar och flickor jämställt och jämlikt. Ovan nämnda ställs i relation till vad tidigare forskning säger samt våra egna erfarenheter på VFU-skolorna.

Vi väljer att problematisera olika teman utifrån litteraturen bl a om motivationens betydelse, hur föräldrar och samspel kan påverka elevernas motivation, om pojkarnas och flickornas olika förutsättningar påverkar motivationen. Därefter redogörs för läromedel och den fysiska miljön som påverkande faktorer, hur beröm och belöning kan påverka elevernas motivation. Vi vill visa att studiens resultat kan få konsekvenser på flera olika nivåer och knyta de till lärarintervjuerna och våra VFU-praktiker. Vi framför även våra självkritiska reflektioner över studien och därefter ges en kortfattad slutsats. Vi avslutar kapitlet med tankar om vår framtida lärarroll och våra förslag till fortsatt forskning.

6.1 Motivationens betydelse för elevernas lärande

Vi upplever att den litteratur som vi har tagit del utav ibland visar på faktorer som främjar flickornas motivation och som hämmar pojkarnas motivation och även omvänd ordning. Det anser vi kan ha att göra med att teorier kring begreppet motivation är ett sådant komplext fenomen och där vi måste ta hänsyn till varje elevs behov och förutsättningar samt se till honom eller hennes livssituation.

Tidigare uppfattningar kring motivation förklarar Imsen (2006) och Stensmo (1997) som olika slags behovsteorier och bör förklaras genom våra grundläggande behov som framhålls genom de handlingar som människan gör. Människan handlar således utifrån sina intressen och inre behov och kan dessutom påverkas utifrån den yttre miljön.

Det vi finner intressant i vår studie är att det finns ett samband mellan lärarnas egen motivation gentemot det motivationsarbete de har med sina elever. Två utav lärarna tycker att genom att ha ett tydligt syfte, ha en egen motivation och ser en mening i det de företar sig, i sin tur lättare får sina elever motiverade. Får det några konsekvenser för elevernas lärande? En lärare menade; ”Man måste vara intresserad av det man undervisar om och försöka förmedla det intresset till eleverna. Så att man är påläst, tycker att det är roligt och så, det speglar ju av sig på elevernas motivation också” (Bodil, skola A). Vi understryker också vikten av vår egen motivation för att kunna stimulera eleverna till lust att lära och möjlighet att lyckas.

Det som vi kommer fram till är att lärarna som arbetar på skola B hävdar att viljan att lära kommer inifrån och är en viljestyrd process som i sin tur styr och påverkar motivationen. De menar att lärarna måste erbjuda eleverna meningsfulla och intressanta uppgifter som ligger nära deras erfarenhetsvärld. I *Nationella Utvärderingen av grundskolan (NU -03)* understryker Skolverket (2003) att en risk är att om eleverna finner ämnen i skolan svåra, ointressanta eller onyttiga kan det leda till sämre skolresultat. Sambandet visar att om inte undervisningen kopplas till elevernas vardag eller utgår ifrån deras förutsättningar och behov kan det leda till att eleverna får motivationsproblem. Vi argumenterar liksom Imsen (2006) för sambandet mellan meningsfullt lärande som ligger nära elevernas erfarenhetsvärld men vi

betonar även vikten av att delge eleverna nyttan och syftet varför man lär sig i skolan, vilket också framkommer i lärarintervjuerna. Några utav lärarna förespråkar även dialogen, vilket i sin tur kan leda till en inre drivkraft som främjar motivationen i skolarbetet.

I ett sociokulturellt perspektiv menar Giota (2002) att det är viktigt att lärare tänker på olika faktorer som skulle kunna påverka pojkarnas och flickornas motivation i skolans verksamhet. Lärare bör då ta hänsyn till elevernas ålder, kön och bakgrund samt sätta eleverna i centrum.

6.2 Föräldrasamverkan

Både i litteraturen och hos våra informanter framstår hemförhållanden och föräldrars betydelse som centrala för att främja motivationen hos eleverna i deras lärandeprocess. Under intervjuerna framkommer att det är av stor vikt att lärare har en positiv syn på elevernas föräldrar eftersom detta speglar av sig på elevernas vilja och tillit till sin egen förmåga och på deras motivation.

Mellan båda skolorna framkommer en betydande skillnad i intervjuerna då två utav lärarna på skola B uttrycker att de arbetar i stor omfattning för att främja samarbetet med föräldrarna eftersom olika kulturer och synsätt krockar med skolans synsätt på elevernas lärande. Flising m fl (1996) har i sin forskning funnit att föräldraengagemang gynnar elevernas motivation i skolan om föräldrarna väljer att engagera sig i sina barns skolarbete och om föräldrarna har en positiv attityd till skolan. Vårt resultat understryker Flising m fl argument då fyra utav lärarna svarar i intervjuerna att de anser att föräldrarna och hur aktiva de är i barnens skolgång kan påverka elevernas motivation i deras lärandeprocess. Glasser (1996) däremot menar att även om eleverna inte har ett gynnsamt föräldraengagemang kan eleverna trots detta klara sig väl i skolan såvida eleverna har en bra relation till sina lärare. I *Nationella Utvärderingen av grundskolan (NU -03)* framkommer enligt Skolverket (2003) att engagemanget och motivationen för skolarbetet är särskilt låg för pojkar. Sociokulturella förutsättningar där hem och miljö är av avgörande betydelse för om elever skall lyckas i skolan blir mer påtaglig om elever får det stöd och uppmuntran de behöver för att kunna prestera bättre i skolan. På skola B påtalar en lärare att vissa föräldragrupper har högre förväntningar och visar större engagemang till pojkarna än flickorna och att flickorna inte förväntas att läsa vidare till högre studier. Om hennes resonemang stämmer, ställer vi oss frågande inför; varför det i Skolverkets (2003) *Nationella Utvärdering av grundskolan (NU -03)* ändå påvisas att engagemang och motivation för skolarbete är särskilt låg för pojkar trots föräldraengagemang. Vi anser som blivande lärare därmed att vi har ett viktigt uppdrag att förmedla motsatsen till de föräldrar som har en sådan inställning då det i läroplanen (Lpo94) står att; ”Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta är de värden som skolan skall gestalta och förmedla.” (s. 3). Vi upplever att det alltså är något som lärare i skolan över lag arbetar för. Både för att skapa ett bra förhållande mellan hem och skola samt för att verka för jämställdhet mellan pojkar och flickor så att de ges samma möjligheter att utveckla sina förmågor utan att deras könstillhörighet skall begränsa detta.

6.3 Samspelsprocesser i en pedagogisk miljö

Främjande samspelsprocesser menar vi bygger på att eleverna känner sig delaktiga i lärandeprocessen. Genom dialog mellan en lärare och en elev kan motivationsarbete främjas vilket även Lundgren och Lökholt (2006) påtalar då de betonar lärares roll och hur de genom motiverande samtal kan åstadkomma en förändring hos eleven, från att vara omotiverad i situationer till att bli motiverad och samtidigt se sin egen förändringsprocess.

Resultatet visar att genom anpassad undervisning utifrån elevernas intresse och att variera arbetssätten med olika gruppkonstellationer är något som flera utav lärarna finner gynnsamt för att främja pojkarnas och flickornas motivation men samtidigt menar Steenberg (1997) att många lärare prövar att dela klassen i olika könssegregerade grupper men att de då måste vara medvetna om vad syftet är med att dela gruppen och vad man som lärare vill uppnå med delningen. Det är inte säkert att det blir bättre undervisning för att man delar klassen i pojk- respektive flickgrupper.

Vårt resultat av intervjuerna visar på olika faktorerers påverkan när det gäller elevernas motivation men där mötet med eleverna är av stor betydelse enligt några utav lärarna. De menar att lärare måste lära känna sina elever för att kunna anpassa och vidareutveckla eleverna utifrån deras förkunskaper och erfarenhetsvärld, både enskilt och i grupp och det i sin tur kan påverka elevernas motivation. Även kamrater inverkar mycket på elevernas motivation anser flera utav lärarna och belyses i följande citat "även om man är liten bryr man sig om vad andra tänker" (Elsie, skola B). Något som likaså Glasser (1996) påpekar då han menar att många klasskamraters motivation kan smitta av sig på varandra. Arbetar klasskamraterna flitigt i skolan kommer de i likhet med den motiverade att motiveras att arbeta flitigt för att hålla kvar dem som vänner. Det kanske allra viktigaste för att kunna motivera eleverna i skolarbetet menar några lärare är den pedagogiska miljön och att atmosfären "känns bra", inte hur lokalen är utformad utan att det är en positiv miljö där eleverna i samspel med lärare och elever emellan känner lust och vilja att lära tillsammans.

Vårt resultat av intervjuerna visar att hälften utav lärarna inte gör någon skillnad vad gäller pojkars och flickors bemötande i skolan. Lärarna anser att skillnaden ligger i elevernas personlighet och inte har samband med könstillhörighet, vilket inte stämmer överens med Skolverkets rapport (1994, nr 47) där de står att pojkar och flickor får olika bemötande från såväl lärare som sina kamrater och att samspelet i sin tur mellan lärare och elever samt lektionens innehåll och arbetsform ligger till grund för pojkars och flickors lärande. Vårt resultat visar att några lärare anser att de troligtvis ändå omedvetet bemöter pojkar och flickor, enskilt eller i grupp, på olika sätt, någon gång av gammal vana eller eftersom eleverna redan innan de börjar skolan är formade utav sina föräldrar till pojkar eller flickor. Att bemöta pojkar och flickor på olika sätt menar vi kan ge konsekvenser i form av en icke likvärdig utbildning vilket även skulle strida mot det som står i läroplanen (Lpo94) att läraren skall verka för att pojkar och flickor får ett lika stort inflytande över och utrymme i undervisningen.

Vi anser att undervisning inte behöver se likadan ut överallt för att pojkar och flickor ska få en likvärdig utbildning, utan det viktigaste är att man tar hänsyn till elevernas olika behov och förutsättningar. Därför kan undervisningen heller inte utformas lika för alla men skolan och lärare måste medvetet främja pojkarnas och flickornas rätt och möjligheter att lyckas. För på de sätt som vi blivande lärare bemöter pojkar och flickor och med de olika krav och förväntningar som vi ställer på dem kan det komma att påverka deras uppfattningar och synsätt på sikt om vad manligt och kvinnligt är. Det förefaller sig emellertid att samtliga lärare i vår studie vill ge utrymme för alla sina elever och att de skall få pröva att utveckla sina olika förmågor och intressen, både om de är pojkar eller flickor. Då pojkar samarbetar, menar någon lärare att de oftare går rakt på uppgiften utan kommentarer sinsemellan medan när flickor tar sig an olika uppgifter pratar de sig samman först och hur de vill arbeta tillsammans men att resultatet ändå blir lika bra för både pojkar och flickor. Skolverkets rapport (1994, nr 47) har i sina forskningsresultat funnit att vad som gynnar pojkar är att de ofta ser klassrummet som en tävlingsarena och att de själva utvecklas genom konkurrens medan samarbete gynnar flickor. Vidare betonar Skolverket att det bästa resultatet dock är när

eleverna arbetar självständigt. Vi upplever trots allt att elevernas motivation främjas i en klassrumsmiljö där lärare varierar undervisningen till form och innehåll samt försöker finna en balans mellan olika grupperingar. Vi anser även att elever som fortfarande tillhör de yngre skolåren kan hjälpa varandra i motivationsarbetet utan de krav och förväntningar som ställs på eleverna när de blir lite äldre och deras prestationer värderas och då det gäller att få höga betyg. I litteratur såsom Giota (2002) belyses vikten av elevernas delaktighet och möjlighet att göra egna val samt vara med och påverka som motivationshöjande faktorer i deras lärandesituationer. För att få välmotiverade elever påpekar även Jacobsen m fl (2004) att läraren måste planera sin undervisning väl och att den är genomtänkt med variation för att kunna tillgodose alla elever. Dysthe (1995) menar vidare att det är viktigt att ta reda på vad elever kan och utgå ifrån elevernas starka sidor och den förförståelse eleverna redan har. Att ge positiv respons går ut på att ge eleverna möjligheter att möta nya utmaningar utifrån den position eleverna befinner sig.

6.4 Pojkarnas och flickornas olika förutsättningar

Litteraturen pekar tydligt på enligt Steenberg (1997) och Skolverket rapport (1994, nr 47) att pojkar och flickor har olika förutsättningar och villkor när det gäller deras lärande när de börjar skolan. Flickor har utvecklat en större språkmedvetenhet och är dessutom mer socialt mogna vilket gör att de är mer förberedda på skolans uppdrag. Att lära sig läsa och skriva är lättare för flickor eftersom deras hjärnhalvor samarbetar och är synkroniserade. Vi upplever att lärare på våra VFU-skolor tycker det är svårt att motivera och stimulera alla barn i deras homogena klasser eftersom eleverna befinner sig på olika mognadsnivåer, där lärarna beskriver att några av eleverna (oftast pojkar) borde ha fått vänta ytterligare ett år innan de började skolan för att få bättre stimulans och motivation i skolans undervisning. Frågan är om lärarna tänker på vilka konsekvenser det skulle kunna medföra om de låter eleverna vänta ett år till skolstart. Vi anser att det är skolans uppdrag och vårt ansvar som blivande lärare att möta alla elever, både pojkar och flickor, utifrån deras möjligheter och behov oavsett deras mognadsålder. Skolverkets rapport (1994, nr 47) menar att åldershomogena klasser med elever med olika mognadsålder gör att flickor oftast blir understimulerade eftersom lärare anpassar undervisningen efter de sämre pojkarnas kunskaper och med ämnen som tilltalar pojkar mer än flickor. Det som förvånar oss är att trots att flickorna ofta får dålig stimulans i skolan eftersom undervisningen anpassas efter de sämre pojkarnas kunskaper, behov och efter intressen och ämnen som tilltalar dem mer, så klarar flickorna sig alltså bättre i skolarbetet än pojkarna gör. Vårt resultat av lärarintervjuerna däremot skiljer sig från Skolverkets rapport (1994, nr 47), då lärarna uttrycker att de utgår från eleverna, både då det gäller mognadsnivå och deras intressen.

6.5 Läromedel och den fysiska miljön

Utifrån resultatet av lärarintervjuerna ställer vi oss frågande till varför ingen av lärarna svarade att läromedel är en påverkande faktor i motivationsarbetet gentemot eleverna. Vi anser själva att våra erfarenheter från våra olika VFU-skolor visar på att pedagogiskt material och läromedel kan vara både motivationshöjande respektive motivationssänkande för eleverna. Steenberg (1997) visar på båda, genom ämnen i läromedel som tilltalar pojkarna mer eftersom de kan spegla sig själva i dem men också att pedagogiskt material som tillvaratar deras experimentlusta och spatiala förmåga saknas. Vi menar att vi ser att undervisning ofta bygger på stillasittande fylleriuppgifter där flickor gynnas mer till motivation i skolarbetet. Vidare skriver Steenberg (1997) att pojkar behöver större yta där det finns möjligheter att uttrycka sina rörelsebehov. Vi upplever att det är vanligt att klassrummen på skolor är utformade på ett sätt som därmed missgynnar pojkarnas rörelsebehov, eftersom lokalerna ofta är små och klassens antal elever är inte anpassad efter lokalens storlek.

6.6 Beröm och belöning

Vad gäller beröm och belöning mot elevernas prestationer anser vi att det kan vara förenat med flera risker om dessa ges på felaktiga grunder. Tidigare erfarenheter från våra VFU-skolor säger oss att elever ofta får beröm eller belöning men inte alltid för den prestation de utför utan ges utav lärare mer slentrianmässigt. Informanterna i vår undersökning beskriver alla att beröm och belöning gynnar elevernas motivation och flera lärare betonar att det måste ligga en ”tyngd” i berömmet och belöningen, där eleven är medveten om varför han eller hon har fått positiv respons. Samtidigt understryker en lärare att belöning lätt kan uppfattas av eleverna som en muta och tycker därför att beröm är mer motivationshöjande. De två äldsta lärarna som ingår i vår studie beskriver sig själva som ”lite gammaldags” då de fortfarande tycker att belöning i form av ”guldstjärnor” är något positivt och som motiverar alla elever. Det som vi tycker är intresseväckande men positivt är att flera utav lärarna anser att beröm och belöning till eleverna skall ges gentemot elevernas prestationer och uppgifternas svårighetsgrad och för att utveckla elevernas lärande men samtidigt säger våra iakttagelser på VFU-skolorna oss, att olika belöningsystem i form av ”guldstjärnor” eller ”stickers” oftast ges slentrianmässigt och att eleverna inte belönas efter deras prestationer utan de får själva välja ”stickers”, ibland t o m innan uppgiften är slutförd. Det kan få konsekvenser för elevernas motivation om berömmet eller belöningen riktas felaktigt eller inte ges för utförd prestation. I litteraturen poängterar både Giota (2002) och Donaldson (1978) att när själva belöningen uteblir kan elever som tidigare varit intresserade av uppgiften tappa sin motivation samtidigt som elevernas inre motivation kan försvinna helt. Eleverna kan bli passiva och få svårt att engagera sig i skolarbetet. Vidare visar Donaldson (1978) att eleverna även kan pekas ut om de inte får någon belöning och det kan i sin tur förknippas med ett misslyckande. Dysthe (2003) och Stukát (1995) lyfter det behavioristiska synsättet som framhåller yttre motivation i form av straff och belöning som förstärkning eller försvagning. Imsen (2006) tillägger att anledningen till att människan handlar och engagerar sig är om hon får belöning eller bestraffning. Erfarenheterna av att få en belöning gör att människan handlar på ett visst sätt eftersom tron finns i att belöningen kommer att upprepas. Om vi utgår ifrån oss själva känner vi att befogat beröm motiverar oss, både enskilt och i grupp, vilket en utav de intervjuade lärarna också framhåller, då hon gör hela klassen delaktig och där eleverna hjälps åt att samla ”stjärnor på tavlan” när de har varit ”duktiga” tillsammans och för att motivera hela klassen mot ett gemensamt mål. Vi ser i det här sammanhanget problemet som Donaldson (1978) lyfter; att en elev skulle kunna känna ett misslyckande och pekas ut. Hela klassen skulle då kunna bli missgynnad och inte få ”stjärnor på tavlan” om eleven inte presterat tillräckligt mycket.

6.7 Nivåkonsekvenser

Giota (2002) tolkar Anderssons (1997) tankar där skolans uppgift, förutom att eleverna skall höja kunskapsnivån även har en ”dold” uppgift då skolan skall verka som en förvaringsplats och där innehåll anpassas efter de kvalifikationer som efterfrågas på arbetsmarknaden. Detta får enligt Andersson konsekvenser då elever kan uppleva att de som de kan och är bra på, inte duger i skolan. Uppgifterna upplevs därmed meningslösa och ointressanta eftersom de inte utgår från elevernas intressen.

Elevernas inställning till sina skolarbeten och för att nå skolframgång framhåller Skolverket (2003) i *Nationella Utvärderingen av grundskolan (NU -03)* som ett komplext fenomen där faktorer utanför skolan påverkar elevernas motivation. Faktorer såsom sociokulturella och socioekonomiska förutsättningar, hemförhållande och kamrater har därmed en avgörande betydelse om elever ska nå framgång i skolan. Samtliga lärarna i våra intervjuer nämner också dessa som motivationspåverkande faktorer.

Vidare anser Skolverket (2003) i *Nationella Utvärderingen av grundskolan (NU -03)* att de elever, både pojkar och flickor, som får stöd i sitt skolarbete genom sina föräldrar kommer sannolikt att lyckas bättre i skolan. Goda studieresultat kan också kopplas samman till elevernas inställning till studierna och motivation. Lärarens kompetens är den mest avgörande faktorn som i sin tur påverkar och kan ge konsekvenser för elevernas lärande. I lärarintervjuerna framkommer att läraren har en viktig roll för att främja elevernas motivation. Genom variation av arbetssätt och metoder kan lärare möta samtliga elever, både enskilt och i grupp samt de teoretiskt och praktiskt lagda eleverna. För att kunna möta alla elever utifrån sina förutsättningar väljer lärarna att dela klassen eller se till att fler lärare undervisar i en större grupp. Vi förstår att elevernas motivation påverkas av en mängd olika faktorer men det är samtidigt vårt uppdrag som blivande lärare att sätta eleverna i centrum, för oavsett vilken bakgrund eleverna har skall vi möjliggöra elevernas lust att lära utifrån deras förutsättningar och behov.

6.8 Självkritiska reflektioner

Vi har upplevt att vårt arbete *Lust att lära – möjlighet att lyckas* är ett stort och omfattande ämne som vi försökt behandla ur såväl ett lärar- som elevperspektiv. Att ämnesområdet motivation är stort visar inte minst författaren Giota (2002) i sin litteraturoversikt *Skoleffekter på elevers motivation och utveckling* som bl a ligger till grund för vår studie. Nu i efterhand har vi insett att vi borde ha utgått ifrån ett utav perspektiven, i vårt fall borde vi ha koncentrerat oss på hur lärare uttrycker att de arbetar för att motivera sina elever i deras skolarbete med avseende på att utveckla elevernas lärande. Vidare har vi insett att forskning ur ett genusperspektiv är ett komplext område och därför bör behandlas för sig. Trots att vi valde att utgå från ett helhetstänkande inom motivationsbegreppet, då vi tagit både ett lärar- och ett elevperspektiv, har vi breddat och utvecklat vår kunskap på flera områden, istället för att ha fördjupat oss inom ett område.

6.9 Slutsats

Vårt syfte med studien är att undersöka faktorer som kan påverka elevernas motivation i deras skolarbete i den dagliga verksamheten i grundskolans tidigare skolår. Studien visar att olika faktorer kan påverka pojkarnas och flickornas motivation på olika sätt och motivation bör istället förklaras utifrån varje elevs behov och förutsättningar. Vi upplever utifrån den litteratur som vi har tagit del utav samt hur lärare besvarat våra intervjufrågor att lärarens roll är en betydelsefull faktor för att eleverna skall kunna motiveras i deras skolarbete. Dessutom styrks våra argument då Skolverket (2003) i *Nationella Utvärderingen av grundskolan (NU -03)* framhåller resultatet att lärarens kompetens är den mest avgörande faktorn för att stimulera och motivera eleverna. Vår studie visar även att föräldrarna har en betydande roll och som påverkar elevernas motivation. Trots att de elever som inte får det stöd som de behöver hemifrån för att lyckas i skolan, framkommer det i våra resultat att eleverna ändå kan klara sig väl såvida eleverna har en bra relation till sina lärare och får den uppmuntran och stöd som de behöver för att motiveras i sin lärandeprocess.

En slutsats är att samspelet mellan lärare och elever samt lektionens variation av innehåll ligger till grund för elevernas motivation. Genom att variera arbetssätten gynnas både de teoretiskt lagda som praktiskt lagda eleverna samt de som arbetar bättre enskilt och de som arbetar bättre i en grupp. I språkstimulerande s k A-miljöer har eleverna större möjligheter att motiveras då undervisningen anpassas och bygger på elevernas utvecklingsnivå och deras erfarenheter i kommunikativa sammanhang och där eleverna känner sig delaktiga i lärandeprocessen. När det gäller lärarnas undervisning gentemot pojkarna och flickorna anser

flera utav lärarna att de gör skillnad mellan dem men även att de utmanar samt främjar könsbundna intressen genom att göra typiska pojkidrotter med flickorna. Två lärare anser att de utgår utifrån elevernas personlighet och inte efter deras könstillhörighet.

Avslutningsvis framkommer det att beröm och belöning endast bör ges till eleverna efter deras prestationer där de själva ser och känner att det är befogat. Under intervjuerna framkommer det att de flesta lärare utgår ifrån vad eleverna kan och ger dem ett befogat beröm utefter deras prestationer. Alltjämnt upplever vi på våra VFU-skolor att det inte stämmer överens eftersom lärare ofta ger beröm eller belöning utan ”tyngd” slentrianmässigt till elevernas prestationer och det är något som vi blivande lärare skall ha i åtanke när vi kommer att ge våra elever positiv respons.

6.10 Vår framtida lärarroll

Genom våra litteraturstudier och våra intervjuer har vi fått insikt om motivationens betydelse då det gäller elevernas lärande. Skolans uppgift och vår framtida lärarroll är att tillsammans med föräldrarna skapa förutsättningar för både pojkar och flickor. Vi tror att alla elever har en lust, en nyfikenhet och en vilja att lära och det är vår uppgift att se den och att skapa situationer som möjliggör att eleverna lyckas. Eleverna har dessutom olika förutsättningar och villkor som vi skall ta hänsyn till och för att undervisningen skall bli meningsfull bör vi utgå från elevernas erfarenheter och intressen. Med den här studien har vi lärt oss att elever är olika, både pojkar och flickor samt att deras motivation kan påverkas av skilda faktorer. Vår roll som framtida lärare kan ge didaktiska konsekvenser om inte undervisningen utgår från ett helhetsperspektiv där läraren ser ”hela eleven” som en helhet med det som eleven kan och har med sig i bagaget. Läraren bör beakta olika faktorer, både i och utanför skolan, som är med och påverkar elevernas motivation.

6.11 Förslag till fortsatt forskning

I vår studie har vi undersökt lärares perspektiv på motivationsarbete gentemot eleverna. Som förslag till vidare forskning hade det varit intressant att undersöka hur eleverna själva ser på hur de motiveras och vilka faktorer som de tycker påverkar dem i skolarbetet. För att lyckas med det här tror vi det är viktigt att välja en metod som är anpassad efter elevernas ålder, för att eleverna skall kunna förklara ett så pass abstrakt begrepp som motivation är.

Det hade också varit intressant att se om det finns ett samband mellan elevernas motivation i de tidigare skolåren och om motivation hänger samman med betygssättningen i de senare skolåren. Vad är det som gör att flickor i de högre åldrarna i grundskolan fortfarande får högre betyg i de flesta ämnen förutom naturvetenskapliga ämnen och idrott? Finns det en koppling mellan elevernas motivation och lärares val av arbetssätt och metoder från grundskolans tidigare skolår som i sin tur missgynnar pojkarna till att få högre betyg under deras skolgång?

6.12 Slutord

Vi vill avsluta vår studie med Doris ord genom att citera henne där hon upphöjer lärarens roll som en betydelsefull faktor för att eleverna skall känna lust att lära och få möjlighet att lyckas.

”Jag måste väcka en lust!

Den kan jag väcka ...

den kan jag väcka ...

... genom att vara kännande med dem” (Doris, Skola B).

Källor och litteratur

Otryckta källor

- Intervju 2007-04-25 på skola A med lärare 1 (skola med låg invandratäthet, Annelie).
- Intervju 2007-04-25 på skola A med förskolelärare 2 (skola med låg invandratäthet, Bodil).
- Intervju 2007-04-25 på skola A med förskolelärare 3 (skola med låg invandratäthet, Carina).
- Intervju 2007-04-27 på skola B med lärare 1 (skola med hög invandratäthet, Doris).
- Intervju 2007-04-27 på skola B med lärare 2 (skola med hög invandratäthet, Elsie).
- Intervju 2007-04-27 på skola B med förskolelärare 3 (skola med hög invandratäthet, Frida).
- Nationalencyklopedin och språkdata ordboksartiklar. (2007). <http://www.ne.se>
- Vetenskapsrådets forskningsetiska principer. (2006). <http://www.vr.se>

Tryckta källor

- Bergsten, B. (1979). *Vilja lära i skolan – Om förutsättningarna för ett meningsfullt skolarbete*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Donaldson, M. (1978). *Hur barn tänker*. Sweden: Almqvist & Wiksell Förlag.
- Dysthe, O. (1995). *Det flerstämmiga klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Dysthe, O. (Red.). (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Flising, L. & Fredriksson, G. & Lund, K. (1996). *Föräldrakontakt. En bok om att skapa, behålla och utveckla ett gott föräldrasamarbete*. Stockholm: Informationsförlaget.
- Gilje, N & Grimen, H. (2004). *Samhällsvetenskapernas förutsättningar*. Uddevalla: Bokförlaget Daidalos.
- Giota, J. (2002). *Skoleffekter på elevers motivation och utveckling. En litteraturöversikt. Pedagogisk forskning i Sverige*, nr 4/2002.
- Glasser, W. (1996). *Motivation i klassrummet*. Jönköping: Brain Books.
- Imsen, G. (2006). *ELEVENS VÄRLD - Introduktion till pedagogisk psykologi*. Oslo: Studentlitteratur.

- Jacobsen, B, Christiansen, I, Sand Jespersen, C. (2004). *Möt eleven. Lärarens väg till demokrati i klassen*. Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, E. (1999). *Etik i små barns värld. Om värden och normer bland de yngsta barnen i förskolan*. Göteborg: Vasastadens Bokbinderi.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lundgren, M & Lökhölm, K. (2006). *Motivationshöjande samtal i skolan – att motivera och arbeta med elevers förändring*. Lund: Studentlitteratur.
- Selander, S. (Red.) (2003). *Kobran, nallen och majjen. Tradition och förnyelse i svensk skola och skolforskning*. Forskning i fokus, nr. 12. Myndigheten för skolutveckling. Säljö, R. *Föreställningar om lärande och tidsandan*, ss. 71-79. Stockholm: Liber Distribution.
- Skolverket. (1994). *flickors och pojkars olika förutsättningar och villkor. En kunskapsöversikt om könsskillnader i skolan*. Rapport nr 47. Stockholm: Liber Distribution.
- Skolverket. (1998). *Nationella kvalitetsgranskningar 1998*. Rapport nr 160.
- Skolverket. (1999). *GENUS OCH TEXT. När kan man tala om jämställdhet i fysikläromedel?* Publikation nr 99:448.
- Skolverket. (2003). *Nationella utvärderingen i grundskolan (NU -03)*.
- Steenberg, A. (1997). *flickor och pojkar i samma skola*. Kalmar: Ekelunds Förlag.
- Stensmo, C. (1997). *Ledarskap i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Stukát, S. (1995). *När du dina elever? Att planera, genomföra och utvärdera muntlig kommunikation*. Lund: Studentlitteratur.
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Utbildningsdepartementet. (2006). *"Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet"* Lpo94, SKOLFS 1994:1, Stockholm.
- Wood, D. (1992). *Hur barn tänker och lär*. Lund: Studentlitteratur.

Bilaga I

Grundfrågor:

- 1 Vilken utbildning har du?
- 2 Hur gammal är du?
- 3 Hur länge har du varit verksam i grundskolans tidigare skolår?
- 4 I vilken årskurs undervisar du?
- 5 Hur många elever går det i din klass?
- 6 Hur många flickor går det i din klass?
- 7 Hur många pojkar går det i din klass?
- 8 Har din avdelning eller ditt spår någon speciell profilering?

Forskningsfrågor:

- 9 Berätta om vad motivation betyder för dig?
- 10 Finns det arbetssätt och metoder som främjar motivationen på olika sätt för pojkar och flickor? *Om JA, i så fall vilka?*
- 11 Hur anser du att du kan främja elevernas motivation i deras lärandeprocess, genom ditt val av arbetssätt och metoder?
- 12 Hur kan du uppmärksamma att eleverna är motiverade?
- 13 Vad gör du om en elev är omotiverad?
- 14 Tycker du att det finns några andra faktorer än läraren som påverkar elevernas motivation i lärandeprocessen? *Om JA, i så fall vilka?*
- 15 Kan du se att dessa faktorer, förutom läraren, påverkar pojkar och flickornas motivation på olika sätt i deras lärandeprocess?
Om JA, hur kommer dessa till uttryck i lärandeprocessen?
- 16 Tycker du att beröm och belöning gynnar elevernas motivation? *Om JA. Kan du ge ett konkret exempel? Om NEJ. Kan du ge ett konkret exempel?*

Bilaga II

Göteborgs universitet
Institutionen för pedagogik och didaktik
LAU350, vt -07

Åsa 070423

Till rektor och berörda lärare
Informationsbrev angående intervjuer av lärare skolår 1-3

Hej!

Vi är två lärarstuderande som går vår sista termin på nya lärarutbildningen vid Göteborgs universitet och vi heter Jessica Uppman och Karin Jintoft. Vi har båda läst svenska med inriktning mot tidig tal- läs och skrivutveckling och matematik mot de yngre åldrarna. I vår framtida yrkesroll vill vi gärna arbeta som lärare med elever i skolår 1-3. Vi har under vår utbildning blivit intresserade av frågor som rör elevernas motivation, nyfikenhet, delaktighet och deras lust att lära och därför inspirerats av att skriva vår uppsats tillsammans. Kursen som vi nu läser heter LAU350 och där ett examensarbete med uppsatsskrivning 10 p ingår. Vi kommer i vår studie att intervjuva sex lärare på två skilda skolor (tre lärare på varje skola). Intervjun beräknar vi kommer att ta cirka 20 minuter, beroende på följdfrågor som kan uppkomma.

Vår uppsats som vi kallar "Lust att lära – Möjlighet att lyckas" handlar om lärares motivationsarbete gentemot elever i skolans tidigare skolår där syftet är att undersöka faktorer som skulle kunna påverka pojkars och flickors motivation att lära i deras skolarbete i skolår 1-3. Vi anser även att det är viktigt att ta hänsyn till de etiska aspekterna och vi utgår därför i vår studie från Vetenskapsrådets forskningsetiska principer (<http://www.vr.se>).

Intervjuns syfte är att få kunskap om hur lärare tänker kring motivationsarbete med elever i grundskolans tidigare åldrar och för att få tillräckligt med material för att kunna göra vår vetenskapliga analys. Den färdiga uppsatsen kommer eventuellt att presenteras på Internet via Göteborgs universitet och användas av andra studenter i deras examensarbeten. Information ur uppsatsen kommer då också vara tillgänglig för läroböcker och tidningsartiklar etc.

Det är frivilligt för de lärare som vill bli intervjuade och de har även rätt att avbryta sin medverkan under intervjun. Intervjuerna kommer att spelas in på band för att vi på ett korrekt sätt ska kunna analysera svaren. Vi är båda lärarstudenterna med vid intervjutillfällena, då en utav oss kommer att ställa frågorna och den andra sköter bandspelaren, antecknar yttre faktorer som kan påverka och ser till att frågorna besvaras samt inte feltolkas gentemot syftet. Alla intervjupersonernas och skolornas namn kommer att behandlas konfidentiellt vilket gör det omöjligt för utomstående att spåra. De inspelade banden kommer att förvaras oåtkomligt. Frågorna kommer att bestå av några korta grundfrågor bl a om Er utbildning och antal undervisningsår. Därefter följer ett antal forskningsfrågor om motivation.

Om ni i efterhand har frågor eller funderingar kring intervjun eller uppsatsen är ni välkomna att höra av er till oss per telefon eller via mail.

Med vänliga hälsningar

Karin Jintoft, 0706-29 00 78, karinjintoft@hotmail.com

Jessica Uppman, 0732-43 13 99, jessica.uppman@telia.com