



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Motivation

- Hur kan lärare motivera elever?

Ann-Kristin Eriksson - Bergestig

Katarina Juricev

Christina Wretborn

LAU: 690

Handledare: Silwa Claesson

Examinator: Angelika Kullberg

Rapportnummer: HT10-2611-313

Abstrakt

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Motivation. Hur kan lärare motivera elever?

Författare: Ann-Kristin Eriksson-Bergestig, Katarina Juricev, Christina Wretborn

Termin och år: HT 2010

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Silwa Claesson

Examinator: Angelika Kullberg

Rapportnummer: HT10-2611-313

Nyckelord: Motivation, bemötande, entusiasm, bekräftelse, kunskapsutveckling, variationsinläring, planering, delaktighet, samarbete, förhållningssätt

Sammanfattning:

Studiens syfte har varit att undersöka hur lärare kan motivera elever till lärande i de högre åldrarna i grundskolan och i gymnasium. Vi ställde oss följande fråga: Hur uppfattar lärare att de kan motivera elever till lärande? Vi har utgått ifrån hur litteraturen beskriver fenomenet motivation. Beroende på vilken kontext fenomenet motivation befinner sig i, har det genom tiderna definierats på många olika sätt. Därför refereras fenomenet till begrepp i vår studie som den inre och yttre motivationen samt kunskapssyn. Motivation är en inre process som är svår att mäta som vi istället får bilda oss en uppfattning om. Den empiriska delen av arbetet utgörs av den kvalitativa metoden som riktar sitt intresse mot individen, där vi i vår teoretiska utgångspunkt har inspirerats av ett hermeneutiskt - fenomenologiskt perspektiv. Metoden består av 6 stycken fokusintervjuer med lärare. Vi har intresserat oss för att förstå motivation som ett socialt fenomen, utifrån hur de intervjuade lärarna upplever sin egen livsvärld. Vårt material har analyserats med utgångspunkt i en kategorisering som kom att leda till rubrikerna relationer, förhållningssätt och entusiasm utifrån en helhetssyn av insamlat datamaterial. Resultatet av vår studie visar att läraryrket är en mångfasetterad profession. Lärarens personlighet har stor betydelse i att skapa goda relationer, stärka elevens självförtroende, tillhandahålla meningsfulla arbetsuppgifter och att entusiasmera samt ha ett positivt förhållningssätt till eleverna. Det är meningsfullt att skapa en god relation till eleverna för att sedan arbeta vidare med både ämnet och motivationen. Lärare är förebilder som elever speglar sig i. En positiv elevsyn är en del av grunden för kommunikationen mellan lärare och elev och därmed också för undervisning. När en människa blir sedd blir hon bekräftad för den hon är.

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	5
2. Syfte	7
3. Bakgrund	8
3.1 Skolan ur ett historiskt perspektiv – lärande förr och nu.....	8
3.2 Lärarens profession och ansvar – vad ska en lärare vara bra på?.....	9
3.3 Förhållandet lärare – elev	10
3.4 Motivation	11
3.5 Lärares bemötande – varför vara positiv?	12
3.6 Läraren som uppmuntrande	12
3.7 Motivation som inre och yttre drivkraft	13
3.8 Kunskapssyn och motivation.....	14
3.9 Lärares makt och fostran	15
3.10 Lärares yrkesetik.....	15
3.11 Didaktisk variation.....	16
4. Metod	17
4.1 Teoretisk metod och fenomenologi	17
4.2 Kvalitativ metod – Intervju.....	18
4.3 Förberedelser av intervju	20
4.4 Urval	21
4.5 Genomförande och bearbetning av intervjuerna	22
4.6 Pilotstudie	22
4.7 Analysmetod	23
4.8 Etik.....	23
4.9 Reliabilitet	24
4.10 Validitet.....	25
4.11 Generaliserbarhet.....	26
4.12 Presentation av lärarna.....	26
5. Resultat.....	28
5.1 Relationer.....	28
5.2 Förhållningssätt	32
5.3 Entusiasm.....	36
5.4 Sammanfattning av resultaten	38

6. Diskussion	39
7. Referenser.....	46
8. Bilagor:.....	48

1. Inledning

Idag är de flesta människor medvetna om hur viktigt det är med utbildning. Krav från omgivningen kan ofta bli för stora och låg motivation i skolarbetet är idag ett växande problem i många skolor. Det är en utmaning för oss blivande lärare att skapa en pedagogik och en variation i lärandet som möjliggör och inspirerar elever till lusten att lära. I vår utbildning har vi fått intrycket av att vägen till kunskap kantas av att läraren har en god relation till sina elever, känner respekt och bekräftar dem, har förmåga att engagera och entusiasmera, skapa en trygg inlärningsmiljö samt intressera sig på ett genuint sätt för eleverna och tillvarata det individuella hos varje elev. Inför varje lektion bör läraren också förbereda sig väl för att varje lektion ska bli så meningsfull som möjligt. Ja, det är stora krav på en lärare av dagens skola! Giota (2006) som är disputerad pedagog, menar att läraren har en komplex verklighet när det gäller att motivera elever, där flera lärare upplever svårigheter i hur de ska agera.

Via media och utifrån vår egen blivande yrkesroll har vi fått uppfattningen att undervisning är en svår uppgift även när elever anstränger sig om att arbeta. När de inte alls är engagerade kan det vara en till synes omöjlig uppgift för läraren att försöka motivera dessa elever. Är bristande motivation hos elever en källa till de kunskapsluckor som många gånger tycks finnas hos dem? Lärare lägger ofta ner hårt arbete på att förbereda undervisning och trots det möter de dagligen elever som inte anstränger för att lära sig. Problemet är knappast nytt och mycket kritik har riktats mot skolor och lärare från olika håll för att elevprestationerna varit för låga i både massmedia och olika vetenskapliga tidskrifter. Allt fler föräldrar tar sina barn och ungdomar ur den kommunala skolan i brist på förtroende och sätter dem i friskolor eller i privata skolor i hopp om mer tillfredsställande undervisning som följaktligen möjliggör en tryggad framtid för barnen. Idag har jämlikhetsbegreppet i kommunala svenska skolan ersatts med likvärdighet, där familjer har rätt att låta sina barn gå i vilken skola de vill, något vi lyssnat till på föreläsningar och diskuterat mycket under seminarier under utbildningens gång.

Vi är tre studenter både med och utan tidigare erfarenhet om undervisning och lärande. Gemensamt för oss är att vi har ställt oss den angelägna frågan under våra verksamhetsförlagda studier i vår lärarutbildning: Hur vi kan motivera elever till lärande? Vår erfarenhet säger oss att motivation hos elever är en avgörande faktor för hur de lyckas i skolan, och att det därför är en av de största utmaningarna för oss som lärare hur vi kan motivera. Därför vill vi få en djupare förståelse för och tydliggöra det i vårt examensarbete. Vi vill påstå att skolan är en av de viktigaste miljöerna för elevers fortsatta utveckling i livet både kunskaps-, utvecklings- och yrkesmässigt samt ur det sociala perspektivet. Tiden i skolan är en tid då elever finner sin identitet och möjligheter att utvecklas inför framtiden. Förhoppningsvis känner elever att skoltiden bidragit till något positivt, där de utvecklats till ansvarsfulla och självständiga individer med god självkänsla och självförtroende. Vi vill lyckas att motivera elever till att vilja lära inte bara för stunden, utan få dem att lära för livet och göra dem medvetna om det livslånga lärandet som Lpf-94 även lyfter fram. Elever ska genom skolan inte bara utveckla yttre motivationen utan också få utveckla sin inre motivation – den inre drivkraften, och med lärarens hjälp utveckla sina förmågor, ta initiativ och ansvara för sitt skolarbete. Dysthe (1996) skriver att motivation och upplevelse av engagemang är en

förutsättning för lärande. Hon menar att i den pedagogiska processen så måste elever få uppleva att det som de lär sig, har de nytta av i sina framtida liv.

Vi ställer oss frågan vad som menas med motivation? Definition vid sökning av begreppet motivation på Nationalencyklopedins öppna sidor via internet står det att: ”Motivation är de faktorer hos individen som väcker, formar och riktar beteendet mot olika mål” (2010-12-20).

Giota (2006) skriver att det emellertid är svårt att få grepp om fenomenet motivation. Begreppet motivation har blivit definierat på många olika sätt. Det betraktas idag som ett komplext fenomen som refererar till en mängd olika begrepp såsom, drift, behov, intresse, inre och yttre motivation, lärande- och prestationsmål, förväntningar, värden och attityder. Motivation är en inre process som inte kan observeras direkt, utan som vi istället är tvungna att bilda oss en uppfattning om.

En annan definition av begreppet lyder så här:

”Motivation definieras som en strävan hos människan att leva ett så meningsfullt och självförverkligat liv som möjligt. Denna strävan är uppfattningen av människans innersta natur: att vara konstruktiv, målinriktad, social och aktiv ” (Revstedt, 2007, s 39).

Motivation brukar oftast beskrivas som något konkret. Citatet tycks vara en ganska vid definition med ett självförverkligande och ett meningsfullt liv, vilket menas med att man väljer att ta ansvar för sig själv och sina möjligheter (ibid.).

Läroplanen betonar att elever ska föras med förutsättningar för fortsatt lärande. Eleverna måste medvetandegöras vad gäller kunskapsinhämtning och insikter som förutsätts för deras personliga utveckling. Styrdokumentet betonar att vi som lärare förväntas skapa en positiv inställning till arbetet i skolan även hos elever som är negativt inställda till skolan. Det säger oss också att skolan ska stärka självförtroendet och ge dem framtidstro (Skolverket, 2006). Det påståendet är likartat med, anser vi, att höja elevens inre motivation.

Med den här studien vill vi se närmare på, och få förståelse för hur vi som blivande lärare uppfattar samt på vilket sätt vi kan motivera och entusiasmera elever till lärande. Utifrån det ovanstående beskrivna har vi valt att intervjua 6 stycken lärare på gymnasiet och högstadiet samt utgå ifrån vad litteraturen på området säger oss om motivation.

2. Syfte

Syftet med studien är att få förståelse för hur lärare verksamma i de högre åldrarna i grundskolan och i gymnasieskolan, uppfattar att de kan motivera och entusiasmera elever.

Vi ställer oss därför följande fråga:

Hur uppfattar lärare att de kan motivera elever till lärande?

3. Bakgrund

3.1 Skolan ur ett historiskt perspektiv – lärande förr och nu

Vad som format vår svenska skola är svårt att ge ett entydigt svar på. Genom den pedagogiska historien är det i stort sett liknande frågor som ventilerats om vad viktig kunskap är, hur lärande går till, vilka medborgare ska få vilken kunskap och vilken utbildning. Skol- och utbildningsfrågor är ständigt aktuella men de gestaltar sig på olika sätt beroende på i vilken tidsålder dessa frågor ställs (Linde, 2005). Flera hundra år tillbaka när de flesta människor levde på landsbygden förvärvades kunskapen genom muntlig berättartradition. Den tidigare generationens erfarenheter gick i arv från de äldre till de yngre genom berättelser, talesätt, visdomsord och genom ordspråk. De ärvda kunskaperna sades komma inifrån och att kunskaper utifrån kom från skolan. Den enda organiserade utbildningen som gemene man fick grundlades av prästen framförallt genom husförhör runt om i byarna. Att få kunskap och kompetens om ett yrke skedde som regel genom att gå i lära hos en mästare vilket var det vanligaste sättet att utbilda sig långt in på 1900-talet (Dahlkwist, 2000).

Undervisningsplikten infördes för alla i Sverige genom obligatorisk folkskola 1842. Lärandet organiserades och praktiska kunskaper som gick i arv fick mindre betydelse. Men det var likväl inte en undervisning lika för alla som var präglad av rättvisetänkande med samma möjligheter till studier och kunskap som var förhärskande under 1800-talet. Närvaron i skolan var ofta låg eftersom barnen var tvungna att göra nytta hemma på gården i det fattiga jordbrukssamhället. Industrialiseringen började ta fart i slutet på 1800-talet och många föräldrar blev allt mer varse betydelsen av sina barns utbildning, inte minst då kraven på speciella kunskaper så småningom blev allt viktigare (Linde, 2005; Dahlkwist, 2000).

Under större delen av förra seklet hade läraren högt anseende och status i att förmedla kunskaper, förutom i skolan även utanför i olika folkrörelser och som folkupplysare. Lärare deltog ofta aktivt i lokal- och rikspolitiken men också i religiösa och kulturella verksamheter och bemöttes genomgående med respekt och förtroende. Läraren hade en central och tydlig roll där kulturen var fokuserad på ämnena och kunskapstraditionen var lärarens ansvar. Läraren skulle se till att kulturarvet överfördes mellan generationer. På 1800-talet och början av 1900-talet var kristendomskunskap det dominerande ämnet och där Martin Luthers katekes och psalmer skulle läras utantill. Ämnen har under åren kommit och försvunnit i undervisningssammanhang. Fram till 1960-talet gavs det betyg i ordning och uppförande, och nu i på 2000-talet anses matematik, svenska, data och främmande språk vara viktiga ämnen (Dahlkwist, 2000).

Som elev vid 1920-talet och några årtionden framåt fick man inordna sig under lärarens auktoritet. Dennes anvisning skulle följas beträffande hur lärandet skulle ske utan att eleverna skulle ifrågasätta undervisning eller varför de inte förstod. Eleven skulle se upp till läraren som var en offentlig person med stor makt. Den disciplin som utövades gentemot eleverna var de tvungna att anpassa sig efter (Bergem, 1998).

Den obligatoriska skolans uppdrag har förändrats över tid. Från att religiös och moralisk fostran till medborgarfostran med samhällsliga ämnen i fokus till dagens krav på att fostra

eleverna till autonoma självständiga individer. En dominerande idé i dagens skola är att valfrihet ska råda och eleven själv ska ansvara för sitt lärande genom att självständigt söka kunskap. I stora drag kan därför sägas att skolans kunskapsuppdrag därmed har förändrats från och ge och lära elever söka information till att idag lära dem sortera, bearbeta, analysera, tolka och värdera information (Carlgren, 2005). Dagens skola har alltså ett mer elevaktivt och undersökande arbetssätt. Teamarbeten står ofta i fokus där vardagsnära problem ska lösas i olika stora grupper. Lärandet har en varierad struktur som utgår från föreläsningar i aula, klassrumslektioner, mindre grupper och individuella arbeten under handledning. I vår tid talar vi om livslångt lärande vilket innebär att människor måste hänga med i de snabba förändringar som samhället står inför. Olika typer av information kan hämtas via nätet, massmedia och genom andra människor, men också genom att resa och upptäcka världen. Skolan är inte längre den enda självklara platsen för lärande. Lärandet följer individen genom hela livet från det att skolan i ungdomen upphör till att lära på arbetsplatser och på fritiden genom hela det vuxna livet (Dahlkwist, 2000).

3.2 Lärarens profession och ansvar – vad ska en lärare vara bra på?

Den decentraliserade skolan omfattar inte bara genomförande av läro- och kursplaner utan också utveckling av lokala sådana. Planeringsarbetet gäller heller inte bara lärarens egen undervisning utan hela skolans verksamhet i anslutning till lokala läroplaner. Carlgren, (2005) som är professor i pedagogik med lång forskningserfarenhet inom skolområdet, menar att det ställer krav på att kunna tolka kursplanernas mål och hur innehållet i undervisning ska väljas och struktureras samt hur valmöjligheter skapas för eleverna.

Den idealiska läraren är en stark och profilerad person som vågar stå upp för sina värderingar och vägleder sina elever ut i livet. Utvecklingen av skolan har utbildningspolitiska dokument som grund där det påstås att lärarna förutom att vara kulturbärare även ska utforma en miljö för lärande, där elever kan uppleva trygghet och tillhörighet. Det är därför möjligt att hävda att läraren står inför hanteringen att kompensera den brist på omsorg som allt fler barn och ungdomar upplever i hemmen. I yrket ingår även att motivera till lusten att lära och kunna vägleda i värderingsfrågor men också att utveckla elevernas vilja att utveckla den sociala gemenskapen.

Idag talas det allt mer om lärares profession och om att höja statusen på yrket. Profession är en beteckning som förknippats med högstatusyrken som exempelvis jurister och läkare, och i jämförelse har läraryrket aldrig lyckats uppnå den statusen. Det beror på att det har varit svårt att påvisa betydelsen av alla de samspelade processer som läraryrket består av. Oavsett vilket, så är de flesta ense om att yrket likväl bör utövas med kvalitet. Värderingen måste ske utifrån yrkets profession eftersom det är mötet mellan elev och lärare som utgör den pedagogiska situationen, där etiken har en central roll. Etiska kvaliteter som karaktäriserar lärares förhållningssätt gentemot elever och det lärostoff som förmedlas handlar om att ta eleverna på allvar, att respektera och inkludera dem i gemenskap oavsett deras förmåga och förutsättningar. Som lärare bör man också vara saklig i förmedlandet av kunskap och inte röra sig i gråzoner som kan förmedla subtila budskap av propaganda (Bergem, 1998).

Läraryrket har två sidor. Den ena är normativ och har sin utgångspunkt i skolans uppdrag där avsikten är att skapa didaktiska modeller som lärarna använder sig av i sitt dagliga arbete. Den andra sidan visar hur läraren går till väga för att hantera den verkliga vardagen i klassrummet där det hela tiden händer saker. Läraren ska då upprätthålla ordning i klassen och ansvara för organisering av arbetet och övervaka detta samtidigt som den enskilda elevens behov måste tillgodoses (Carlgren, 2005).

Det finns flera faktorer som kan väcka elevernas intresse. En faktor är ämneskunskapen hos lärare. Denna ämneskunskap har betydelse för att väcka elevernas intresse, något som också ger en grundläggande trygghet och auktoritet för läraren. Den som kan sitt ämne får därmed ett bättre helhetsperspektiv i sin undervisning, där rätt frågor ställs vid rätt tillfälle (Bergem, 1998). Ämneskompetens ger förutom bättre möjligheter till fördjupningar och att påvisa samband, också tillfälle att hjälpa elever att göra viktiga avgränsningar enskilt eller i grupp (Kernell, 2002). En kompetent lärare måste kunna variera innehållet i ett ämne för olika åldersgrupper eller för elever med olika bakgrund och intresse, menar Kernell (2002). Det är alltså viktigt att elever förstår varför de läser ett visst ämne och att studierna antingen tjänar som högre mål eller att de är mål i sig själva. Definieras syftet med ämnet och målet så ökar behållningen hos eleverna. Det gäller alltså att läraren har goda kunskaper i ämnet för att sedan kunna utveckla olika kunskaper hos eleverna. För att skapa motivation bör läraren förbereda sig med frågor som griper in i varandra (ibid).

3.3 Förhållandet lärare – elev

All undervisning bygger på olika former av kommunikation vilket kräver en fungerande relation mellan läraren och eleven. Det leder till att undervisning ofta grundar sig på personliga och subjektiva möten. Alla utbildningssammanhang föregås av möten mellan den som lär och den som lär ut. Det är dessa möten som gör att eleven förmås tänka långt över sin förmåga med lärares hjälp (Kullberg, 2004).

Vi som lärare blir både förebilder och auktoriteter genom vår kunskap. Genom vårt eget intresse och engagemang för ämnet visar vi också hur det kan studeras. Elevernas självförtroende uppmuntras genom att vi visar att vi har förväntningar på dem. Läraren bör inta en undrande inställning i relation till eleverna samtidigt som läraren påvisar sitt eget sätt att förhålla sig till kunskapens olika former, menar Kernell (2002). I detta sammanhang är det av vikt att vara medveten om sin egen empatiska förmåga, nyfikenhet och sitt förhållningssätt gentemot eleverna.

Det förändrade förhållandet mellan vuxna, barn och ungdomar ger nya tydliga och märkbara skillnader för hur läraren lägger upp undervisningen. Carlgrens (2005) uppfattning är att läraren idag inte har den självklara auktoritet som tidigare lärargenerationer och har heller inte skolan som institution att luta sig mot. Sättet att förr ingjuta respekt och upprätthålla ordning fungerar helt enkelt inte i dagens skola, menar Carlgren. Andra krav ställs idag på lärarna där deras personlighet är allt viktigare för att få arbetet med eleverna att fungera. I pedagogiska sammanhang innebär det idag ett krav på individualisering där eleven får ha sin egen väg att

nå studiemålen. Det handlar här om elevens eget inflytande att ha möjlighet att kunna påverka undervisningen. För en del elever ger det till exempel ett stort utbyte att arbeta i grupp medan somliga elever föredrar att arbeta enskilt. Lärarens roll har förändrats till att vara mer likställd med eleven och förmå denne att utmana och utveckla sig själv i lärandet (Sahlin & Becker, 2005).

Idag hävdas att lärare har en falnande auktoritet, vilket inte bara gäller de fostrande aspekterna utan även kunskapsmässigt eftersom det inte längre är självklart att läraren kan mer än sina elever och inte heller än elevernas föräldrar. Elever ligger exempelvis långt fram i kunnandet av IT, och det massmediala utbudet gör att elever har erfarenheter av andra kunskapsformer som ofta är mera lustfyllda för dem. Det ställer ytterligare krav på lärare att ha förmågan att anpassa sin undervisning så att den förknippas med upplevelser, skriver Carlgren vidare.

Läraren bör vara medveten om vikten av att entusiasmera och levandegöra undervisning genom att utveckla elevens tankar och skapa relationer vilket gör att kreativiteten hålls levande, menar Kernell (2002). Han fortsätter med att betona att utifrån omständigheterna är det viktigt att förstå och möta elevernas behov och att kunna använda deras erfarenheter och förståelse i undervisningen. För Sahlin och Becker (2005) är termen flexibelt lärande samt metodernas mångfald de termer som syftar på att lärandet utgår från eleven. Den kognitiva processen premieras hos eleverna, något som förefaller självklart i dagens skola.

Hos läraren förutsätts det ett intresse för elevens liv och uppfattningar av världen, vilket kräver inlevelseförmåga och att göra sig fri från förutfattade meningar. Carlgren (2005) menar vidare för att skapa motivation söker de flesta lärare att balansera styrdokumentet mot elevens eventuella intressen och önskemål. Ett personligt ansvarstagande, utveckla initiativförmågan och att lära elever att ta hänsyn till gruppen, är andra aspekter som läraren har att ta hänsyn till.

3.4 Motivation

Det finns svårigheter med att bestämma begreppet motivation inom forskningen. Motivationsbegreppet beskrivs på flera olika sätt men ännu har man inte funnit det som alla kan enas om. Många forskare har gjort beskrivningar av motivationsbegreppet utifrån hur forskare före dem har behandlat på fenomenet i fråga. Det blir därmed svårt att få en klar överblick och beskrivningarna har benägenhet att gå in i varandra. Ahl (2004) är en av dem menar att forskare inte förmått hålla samman begreppet och det har medfört att studier varit svåra att jämföra och följaktligen har detta också hindrat kunskapsutvecklingen inom området. Forskare har istället tenderat till meningsskiljaktigheter istället för att söka samstämmighet. Det finns de som ställer sig tveksamma till motivation som mätbart fenomen, vilket är tvärt emot vad de som mäter motivation, anser Ahl. Hur motivation begreppliggörs beror enligt somliga på forskarens föreställning. Flera av motivationsteorierna är i själva verket konstruerade som läroteorier. Det kan därför ibland vara svårt att dra en gräns mellan teorier om motivation och teorier om lärande. Under senare tid i pedagogisk forskning

används begreppet motivation allt mindre. I dag diskuteras det mer om lust och intresse menar Ahl.

När vi letar efter ordet motivation i de gällande läroplanerna för det obligatoriska skolväsendet återfinns ordet endast en gång (Lpo-94). Istället återfinns ordet intresse, lust och drivkraft. Inom samhällsvetenskapen finns det likväl all anledning att studera motivationsbegreppet både så som det används till vardags och i vetenskapliga teorier om motivation. Ahl (2004) menar att man trots det kan överge att beskriva motivationens essens, för det går ändå inte att finna, eftersom det är ett hypotetiskt begrepp. Slutsatsen för detta arbete är att en generell teori om motivation alltså är svår att få fram.

3.5 Lärares bemötande – varför vara positiv?

Kullberg (2004) refererar till Ramsden (1992) och beskriver att ett positivt förhållningssätt gör att eleverna får tillägna sig kunskap på ett effektivt sätt. Eleverna blir engagerade och motiverade och de får energi till att vilja lära sig. Ehdin (2010) skriver att när eleverna möts av en lärare med ett engagerat och positivt förhållningssätt ökar chanserna för eleverna att vilja lära sig och de går vidare i sin kunskapsutveckling. Detta anser också Boström och Svantesson (2007) som beskriver hur betydelsefullt det är att skapa goda sociala relationer till eleverna och hur vårt bemötande påverkar eleverna. De anser att ledarskap är mer av en relation än en position som läraren får. Det handlar om att "förtjäna" förtroendet från eleverna. De skriver vidare att de elever som möter en lärare som har ett negativt förhållningssätt och bara ser till kunskapen och inte till den sociala relationen mellan elev och lärare, löper stor risk att inte bli motiverade.

Respekten och tilltron mellan elever och lärare är ibland avgörande för att vissa elever ska kunna tillägna sig kunskap anser Boström och Svantesson (2007). För att lära sig måste eleverna ha självkänsla och det är just det som läraren kan bidra med genom sitt positiva förhållningssätt. Lärares bemötande hänger ihop med vilka värderingar som finns hos den enskilda läraren och dessa är inte alltid läraren medveten om. Deras värderingar avspeglar sig i lärarens sätt att uppträda i möten med eleverna och i detta sammanhang kommer människosynen att spela stor roll för undervisningen. Lärares uppdrag är att förstå eleverna och bemöta dem på ett positivt sätt så att de kan utveckla sitt lärande. Ehdin (2010) talar också om hur betydelsefullt det är att man som lärare bemöter elever på ett aktionsfullt sätt för då ökar deras motivation. Han menar dessutom att motivation ger arbetsglädje och även ökat samarbete mellan individerna. Sammantaget kan sägas att dessa författare anser att ett positivt bemötande från lärarna ger eleverna ökad motivation och vilja till lärande i skolsituationer.

3.6 Läraren som uppmuntrande

När läraren observerar eleverna och gör en inventering vad deras förkunskaper, då kan läraren utarbeta en strategi om hur man kan motivera och uppmuntra eleverna. Kullberg (2004) skriver att när läraren synliggör varje elev så får de känslan av att betyda något och detta bidrar till en god självbild som i sin tur är grunden i allt lärande. När eleven inte har en god

självbild så försvårar det kunskapsutvecklingen. Dahlkvist (2000) beskriver hur eleven får sin självbild genom en spegling av hur andra människor uppfattar den enskilda eleven och här kommer lärarens uppgift in att stötta, handleda, ge konstruktiv kritik och uppmuntran till eleven så att den uppnår en god självbild. Dahlkvist menar också att uppmuntran kan vara avgörande för hur eleven ska lyckas i skolan och få fortsatt lust till att lära sig nya saker i livet. Jenner (2000) tar också upp hur betydelsefullt det är att förstå eleven ur dennes livssituation och vad misslyckande innebär för eleven. Även Ehdin (2010) lägger vikt vid en lärare som är engagerad och motiverad i sitt jobb som leder till ett hållbart resultat i läroprocessen hos eleven. Denna idé om att det är betydelsefullt att uppmuntra är knappast ny. Skinner (1953) fick stort genomslag i pedagogiska sammanhang för 50 år sedan med sina behavioristiska teorier.

3.7 Motivation som inre och yttre drivkraft

För att lära sig nya saker så behövs både inre och yttre motivation. Den inre motivationen innebär att man har en inre drivkraft till att vilja lära sig fler saker och det som tidigare nämnts ska finnas en nyfikenhet, glädje och ett intresse hos eleven. Eleven har ett långsiktigt mål med den inre motivationen. Boström och Svantesson (2007) hävdar att om eleven har en stark inre motivation så ger det en god självkänsla som driver eleven framåt för att ta sig vidare till olika mål i livet. Genom att vara målmedveten så stimuleras motivationen i rätt riktning. Känslan att lyckas gör att den inre motivationen förstärks. Även Ahl (2004) skriver om den inre motivationen som byggs på den inre känslan att klara av saker själv. Ahl menar att den inre motivationen ökar med intresset som eleven har för ett visst ämnesområde. Det är betydelsefullt att eleven känner att lärandet är självvalt och att eleven behärskar utmaningen och att den ligger på en nivå som är lagom svår för att den inre motivationen ska tillgodoses. Vidare anser Ahl att elevens intressen bör integreras i undervisningen då detta är en stark drivfjäder i inlärningsprocessen. Detta leder till att om man väcker den inre motivationen, så växer följaktligen glädjen, medverkan och självaktningen. Man åstadkommer helt enkelt bättre resultat om det finns en inre motivation.

Skinner (1953) skriver att den yttre motivationen innebär att eleven får respons utifrån andra individer på det eleven utför. Ehdin (2010) menar emellertid att den yttre motivationen bara tillfälligt är positiv för den ger endast motivation vid ett specifikt tillfälle. För att istället komma åt den inre motivationen bör eleven kunna känna sig tillfredsställd med sitt lärande och se nytta med kunskapen. Om en elev har låg självkänsla är det extra viktigt med bekräftelse, uppmuntran och handledning som lyfter eleven i sin kunskapsutveckling i en positiv riktning.

Ett sätt att öka den yttre motivationen hos eleven är att under kursen finns små delmål tillhands som eleven lätt kan överblicka. Genom handledning och stöttning ger läraren redskap till eleven. Det ger ökad motivation för den enskilda eleven så att eleven kan känna att den kan hantera sin kunskapsutveckling. Ehdin (2010) anser därför att det är betydelsefullt för läraren att ta reda på vilka tillvägagångssätt den ska använda sig av för att nå maximal motivation hos eleverna. Denna inventering bör göras varje gång då läraren möter en ny

grupp eller en ny elev menar Boström och Svantesson (2007). En annan faktor som påverkar motivationen är på vilken nivå läraren lägger elevernas arbetsuppgifter. Läggs arbetsuppgifterna på en för hög nivå så kan detta medföra en ängslan hos eleverna och läggs uppgifterna på en nivå som är för låg så kan detta medföra att eleverna känner sig omotiverade. Genom att ge eleverna intressanta uppgifter på en lagom svår nivå levererar de bättre resultat då de ska uppnå kursmålen i skolan och detta i sin tur ökar motivationen hos eleverna menar Ehdin (2010). Sammantaget kan sägas att de flesta författarna betonar inre motivation. Detta tycks ändå inte stå i motsättning till en yttre motivation vilket innebär att lärare sannolikt behöver se till båda dessa.

3.8 Kunskapssyn och motivation

Kullberg (2004) beskriver en behavioristisk kunskapssyn som innebär att läraren bestämmer i förväg vad som ska läras in. Läraren förutsätter då att eleverna står på samma kunskapsnivå när de börjar den aktuella kursen. Här ser läraren inte till den enskilda elevens förkunskaper utan planerar för alla elever som om de låg på samma kunskapsnivå. Enligt detta synsätt är det läraren som bestämmer vad som är rätt och fel att lära sig genom de arbetsuppgifter och litteratur som läraren väljer. Läraren avgör alltså vad som ska bedömas och vad som är rätt kunskap för eleven. Eleven har inte en aktiv roll här, utan förväntas bara referera det någon annan planerat (Kullberg 2004).

Vidare beskrivs det en konstruktivistisk kunskapssyn som enligt Säljö (2000) innebär att eleven lär sig genom att själv söka kunskap för att förstå sin omgivning. Genom att eleven är aktiv och inte passiv så lär eleven sig att förstå hur saker hänger ihop. Kunskapen konstrueras av eleven så att den förstår sin omvärld och kunskapen härleds alltså från en aktivitet. Här utvecklas kunskap i ett sammanhang. När tidigare erfarenheter och kunskaper sätts samman visar det sig att elevens sociokulturella miljö har betydelse för utvecklingen av ny kunskap (Säljö 2000). Han beskriver det som ett sociokulturellt sätt att se på lärande. I det sammanhanget betonas språket och samverkan mellan människor.

Den holistiska kunskapssynen, enligt Ehdin (2010) använder sig av en helhetssyn som gynnar eleven i sin kunskapsprocess. Här ses kunskapen i sitt sammanhang och man ser även det som ligger utanför som bidrar till att se helheten. Ser eleven nyttan med kunskapen så behöver eleven inte motiveras menar Ehdin. Motivationen ökar för eleven om eleven ser kunskapen i ett sammanhang. Den sociala samvaron och samarbetet är betydelsefullt för eleven i själva läroprocessen. Genom den sociala samvaron med andra ger det eleven nya infallsvinklar som genererar ny kunskap (Forsell, 2005). Även Dahlqvist belyser att intresse, behov och sociala sammanhang hänger samman med motivation och att detta är drivkraften i läroprocessen. Han menar att eleven är nyfiken i grunden till att vilja ta till sig ny kunskap och motivationen ökar med intresset (Dahlqvist 2000). Hounsell (2000) skriver också om att det är betydelsefullt att se undervisningen i sin helhet och vikten av att man sätter kunskapen i sitt sammanhang så att man kan se hur det hänger ihop i ett större perspektiv.

3.9 Lärares makt och fostran

Lärares uppgift är att fostra eleverna till demokratiska medborgare som ska fungera i samhället, enligt gällande läroplan. Undervisningen ska också bedrivas i former som är demokratiska (Lpf-94). Läraren har därmed en uppgift att fylla då den utövar sitt ledarskap i klassrummet. För att lyckas i sin roll som lärare så behöver läraren dessutom ämneskompetens, didaktisk kompetens och ledarkompetens, enligt Stensmo (2009). Att ha en god ämneskunskap innebär att ha kunskap om begrepp och fakta och vidare ha inblick i forskningsutvecklingen i ämnet. När det gäller den didaktiska kompetensen så är det väsentligt att kunna organisera sin undervisning både när det gäller planering, genomförandet och utvärderingen som sker i slutet av kursen. I ledarkompetensen så ligger det att man kan handskas med sociala svårigheter som kan uppstå mellan elever och att man ska visa omtanke och kunna individualisera elevens lärande, menar Stensmo. En god pedagogisk ledare ska arbeta förebyggande för uppkomsten av sociala problem som eventuellt kan förekomma i skolan. Genom olika undervisningsmetoder så kan läraren utveckla elevernas sociala kompetens som i sin tur utvecklar elevens lärande. Det är därför av vikt att vara medveten om sin roll som ledare och att man är professionell som lärare så man inte missbrukar sin makt, skriver Bergem (2000). Han menar vidare att det finns tre strukturer av makt. Den första är den formella makten som ger läraren auktoritet att bestämma aktiviteter som ska brukas i skolan och vilka arbetsformer som ska användas av eleverna. Den andra makten är kunskapsmakten som den enskilda läraren förfogar över i sitt ämne. Här har läraren inte lika stor makt i dagens samhälle som den hade tidigare då läraren skulle överföra kunskap via förmedling. Men makten kvarstår i dag, men inte i så hög grad som tidigare, menar Bergem (2000). Till sist så kommer den karismatiska makten som är kopplad till den enskilda läraren och personligheten som den innehar. Att ha den makten innebär att läraren kan med hjälp av sin personlighet göra eleverna intresserade av ett skolämne. Makt kan därmed användas på två sätt, antingen att lyfta en elev eller att trycka ner en elev. I sin roll som lärare är det angeläget att granska sig själv som ledare och att medvetenhet finns om hur eleven påverkas i undervisningen genom lärarens förhållningssätt (Bergem, 2000).

3.10 Lärares yrkesetik

Läraren utför ett samhällsuppdrag som ska gagna både samhället, den enskilda eleven och deras föräldrar. Detta medför att läraren dagligen ställs inför olika dilemma i sin yrkesroll och detta får konsekvenser för de inblandade parterna. Det kan vara en svår balansgång att både utföra sitt samhällsuppdrag och att ta hänsyn till den enskilda eleven i olika frågor. Här är det angeläget att lärarna i sin utbildning får insikt i om hur de ska axla detta samhällsuppdrag när det gäller den etiska aspekten hävdar Bergem (2000). Det är betydelsefullt, menar Bergem vidare med en professionellt etisk hållning, då läraren ställs inför olika situationer i sin roll. Det innebär att vara medveten om sin egen roll och sina egna attityder och att kunna hantera dessa så att de inte skadar kommunikationen med eleven. Läraren ska också förmå att förnimma empati och förstå bakomliggande faktorer vad som gör att eleven betar sig på ett visst sätt och att man bemöter eleven med tålmod. Det är också betydelsefullt att eleven möts

med respekt och känner tilltro till sin lärare då eleven hamnar i en komplicerad sits, skriver Jenner (2004). Detta kan sägas utgöra en del av motivationen i skolsammanhang.

3.11 Didaktisk variation

Didaktik behandlar en blandning av undervisning, fostran och socialisation, men didaktiken fokuserar explicit på undervisning (Claesson 2009). En central del i lärarnas jobb är planering. Genom planering av undervisningen så ska läraren tänka på flera saker: läroplaner, innehåll, mål, utrustning och elevernas förkunskaper. Det är väsentligt att skapa en grund för förståelse och att läraren verkar för att tydliggöra olika allmänna begrepp och modeller som eleven kan använda för att förstå verkligheten med. Undervisningen och arbetsmetoden som används av läraren hör samman. Det finns en koppling mellan undervisningens mål, ämne och de arbetsformerna som används för att hjälpa eleven till att nå kursmålen. Struktur står för rutiner och mallar som är återkommande, menar Imsen (2010). Dagens lärare styrs av större krav och de granskas av väl så kollegor, föräldrar som skolmyndigheter. Det gör att lärare måste försvara och ange skäl till varför de lägger upp undervisningen som de gör (Imsen 2006).

Stensmo (2009) anser att användningen av olika arbetsformer har betydelse för elevens motivation. Undervisningen ska rättas efter elevens behov och kapacitet. De elever som har hög motivation när det gäller att prestera i skolan arbetar gärna själva, medan elever med låg motivation behöver handledas och bejakas mer av läraren för att gå framåt i sin kunskapsutveckling. En trygg och lugn klassrumsmiljö gynnar också inlärningen hos eleverna, enligt Stensmo. Grupparbete kan vara en bra form då man försöker nå kunskapsmålen och vill uppnå sociala mål. De sociala målen kan vara att kunna samarbeta, känna empati för sina kurskamrater och klara av sociala konflikter, anser Stensmo. Om de sociala mål ska uppnås krävs det en noggrann planering för att få det att fungera så bra som möjligt. Läraren måste också vara beredd att förändra sin undervisning då läraren märker att den inte fungerar för eleverna. Läraren bör vara öppen för sina elevgrupper för att kunna se vad de behöver samt att undervisning anpassas efter elevens behov och intresse. Då får läraren motiverade elever som vill lära sig mycket, skriver Imsen (2010). De elever som har svårigheter bör få chans att använda andra metoder än vad läraren har bestämt för gruppen som helhet. Här är det av betydelse att läraren ser både gruppen och de enskilda eleverna för att de ska känna sig trygga i sin kunskapsutveckling (Boström & Svantesson 2007).

Sammantaget kan sägas att författarna i avsnittet poängterar betydelsen av att läraren anpassar undervisningen utifrån elevens befintliga kunskap och elevens behov.

4. Metod

4.1 Teoretisk metod och fenomenologi

Den empiriska delen av arbetet utgörs av den kvalitativa metoden, där den teoretiska utgångspunkten har inspirerats av ett hermeneutisk-fenomenologiskt perspektiv och metoden består av en fokusintervju. Det teoretiska perspektivet kännetecknas främst av att förstå ett fenomen från den levande världen ur den intervjuades eget perspektiv. Strukturen på intervjun ser ut som ett vardagligt samtal. Men ur professionell synvinkel är frågetekniken av annat slag. Vi använder oss av den så kallade halvstrukturerade livsvärldsintervjun som är delvis inspirerad av fenomenologin med fokus på intervjupersonernas upplevelser av ett fenomen. Genom intervjuer går det att tränga djupare in i en persons resonemang, eftersom det går att följa upp intervjuaren med följdfrågor kring det som undersöks vilket är svårare vid enkäter och strukturerade intervjuer (Kvale & Brinkmann, 2009).

Hermeneutiken beskrivs som en förståelse och mening av en rad fenomen. Det som karaktäriserar meningsfulla fenomen är att de måste tolkas för att kunna förstås. En sådan tolkning görs ständigt av oss människor som sociala aktörer. Ibland kan likväl ett fenomen vara oklart för oss, vilket gör att vi använder oss av olika metoder för att meningen med det ska tydliggöras. Just ordet hermeneutik betyder uppläggnings- eller förklaringskonst. Författarna fortsätter vidare att hermeneutiken är av vikt vid samhällsvetenskaplig forskning, eftersom den består av datamaterial av meningsfulla fenomen som t.ex. handlingar, beteendemönster, normer, värderingar, förväntningsmönster etc. Inom hermeneutiken är meningsfulla fenomen bara förståeliga i den kontext som de befinner sig i. Det är så att säga själva sammanhanget som ger fenomenet mening (Gilje & Grimen, 2009).

Fenomenologin beskrivs som en kvalitativ forskningsansats som utgår ifrån att människor tror sig uppfattar världen på olika sätt. Den beskrivningen anser vi passade in på den metod som motsvarade vårt syfte, som består i hur lärare tror sig kunna motivera elever till lärande i de högre åldrarna från högstadiet och på gymnasiet. Fenomenologin i kvalitativa studier intresserar sig för att förstå sociala fenomen utifrån hur aktörer upplever sin egen livsvärld. Vår undersökning består av fenomenet motivation och hur lärare kan motivera elever och på vilket sätt de gör det (Claesson, 2009; Kvale & Brinkmann, 2009). Fenomenologin som filosofi brukar ses som en rörelse där inget är slutgiltigt. Vi befinner oss i "livsvärlden" där vi lever våra dagliga liv. Vi tar där världen för given och går in i olika situationer med en förförståelse om hur den är skapad, vilket i sin tur våra handlingar grundar sig på (Claesson, 2009).

Vad får vi då egentligen veta genom en fenomenologisk ansats? Litteraturen använder sig av begreppet livsvärldsfenomenologi som är starkt kopplat till hermeneutiken. Den här typen av studier grundar sig alltså på att det finns ett subjekt som ställer forskningsfrågan för att en djupare kunskap ska kunna etableras om ett fenomen. Med det menas att det som till synes verkar helt självklart till vardags kan få en annan dimension eller ses ur en annan synvinkel när forskaren trängt in i fenomenet (Claesson, 2009). En fenomenologisk undersökning går till som så att ett fenomen studeras utifrån olika synvinklar, en intervju planeras och genomförs med bandning genom ett urval av personer, intervjuerna skrivs ut och till sist

analyseras intervjuerna. Respondenternas skilda uppfattningar identifieras, kategoriseras i särskilda beskrivningskategorier. I den kvalitativa forskningen handlar det om att studera människors olika uppfattningar och hur de tolkar verkligheten till skillnad från den naturvetenskapliga traditionen där man mäter, observerar och registrerar. Här separeras individen från omvärlden och man försöker istället förklara hur den objektiva verkligheten ser ut och hur den är beskaffad. Teorier formuleras utifrån det och ur det härleds hypoteser som sedan provas för att se om de kan verifieras eller falsifieras (Kvale & Brinkmann, 2009).

Det kvalitativa synsättet riktar sig som sagt sitt intresse mer mot individen. Man ställer sig frågorna hur individen tolkar och formar verkligheten. Inom den kvalitativa forskningen träder begrepp fram som innebörd (mening), kontext och process. Med innebörd åsyftas att intresset riktas mot individen och dennes uppfattningar, upplevelser och tolkningar av världen i förhållande till tidigare kunskaper och erfarenheter. Kontexten är av central betydelse, och vi avser här att studera människans naturliga omvärld och hur hon förhåller sig till denna. Processer kan liknas vid skeenden eller förlopp där forskaren finns nära det studerade subjektet i en autentisk relation (Trost, 2005). Den kvalitativa metoden är befogad när forskaren vill förstå människors olika sätt att reagera och resonera eller att särskilja och urskilja varierande handlingsmönster. Backman (2008) skriver att ur det kvalitativa perspektivet är verkligheten en mer individuell, social och kulturell konstruktion och därmed subjektiv. Det kvantitativa förhållningssättet är mer traditionellt där den omgivande verkligheten är objektiv. Vi har studerat begreppet motivation utifrån olika synvinklar hur det beskrivs i litteraturen. Det visar sig att det råder skilda uppfattningar beroende på hur det undersöks och utifrån vem samt hur det tolkas.

4.2 Kvalitativ metod – Intervju

En intervju består av att intervjuaren ställer frågor och lyssnar och undviker att inte delar med sig av egna tyckande, vilket i hög utsträckning kan påverka intervjuens utfall. Intervjuaren söker efter tankar, känslor och beteenden hos den intervjuade och ger information som den intervjuade söker efter (Trost, 2005). Kvale och Brinkmann (2009) tycks ha en något annorlunda syn, eftersom de anser att det förekommer ett utbyte av synpunkter mellan de två. Han menar att det samspel som intervjun utgör, skapar något gemensamt mellan den som intervjuar och den intervjuade. Det kognitiva och emotionella inflytande som den som intervjuar och den intervjuade skapar mellan sig, kan utgöra en stärkande faktor i den kvalitativa intervjun och behöver inte nödvändigtvis ses som en felkälla. Intervjun kan istället ses som berikande där två människor får prata om något de båda tycker är intressant. Det ovan beskrivna är en abstrakt distinktion som förstås är svår att konkretisera i studien men som kan vara väl värd att ha i bakhuvudet. Då vi varit ovana intervjuare har vi läst in oss på vad litteraturen säger om den kvalitativa forskningsintervjun och så gott det går handlat efter det för att vara så objektiva som möjligt vid intervjutillfället. I vårt fall har intervjuerna varit riktade till enskilda personers verksamhet. Claesson (2009) skriver att här är detaljer av intresse, mångsidigheten är betydelsefull och komplexiteten om hur saker i världen förhåller sig till varandra. Hon skriver att forskarens förförståelse är viktig i en fenomenologisk-hermeneutisk studie. Alltså tänker vi oss att även de subtila och något abstrakta tankarna är

bra att påvisa att här finns en medvetenhet om. Hur vi förhåller oss till den intervjuade under intervjutillfället tänker vi oss kan få betydelse för hela studiens utfall.

Ostrukturerade intervjuer kan ses utifrån ett visst tema som genom en skicklig intervjuare kan ge en mängd information. Ett vanligt samtal över ett tema kan ge många goda insikter om ett visst fenomen, men det är likväl viktigt att tänka på att en intervju är något mer än ett givande samtal. Eftersom man är i behov av viss information, måste en bra metod utvecklas för att få användbar data. Ostrukturerade intervjuer används när man vill ha reda på vilka områden eller teman som är viktiga, och när man vill få berörda människor att fritt prata om det som angår dem (Bell, 2005). En intervju med låg grad av standardisering innebär att intervjuaren formar sig efter respondentens språkbruk, frågorna tas i den ordning som de passar och följdfrågor konstrueras beroende på tidigare svar. Den här metoden inbjuder till större möjligheter till variation. När svarmöjligheterna är öppna så är frågan ostrukturerad (Trost, 2005).

Vi har valt det som Kvale och Brinkmann (2009) kallar den halvstrukturerade varianten med hänsyn till vårt syfte och vår frågeställning. Här har vi utrymme för följdfrågor trots att intervjun har en fast struktur. Beroende på respondentens svar har vi möjligheten att vara flexibla och följsamma. Den halvstrukturerade intervjun är inte ett helt öppet samtal som den helt ostrukturerade formen eller strängt strukturerat som i ett formulär med frågor. Det här innebär att intervjuens tillämpning i praktiken blir unik på så sätt att vi som intervjuare har möjligheten att välja ordningsföljd på frågor och ha följdfrågor. Beroende på samtalets gång, tänker vi oss att den halvstrukturerade intervjun kan bidra med att vi får fram en djupare bild av hur lärarna motiverar sina elever till lärande.

Vid kvalitativa intervjuer behövs det inte några frågeformulär med i förväg formulerade frågor. Detta för att så långt det går låta den intervjuade styra samtalet. En lista med frågeområden kan istället förberedas som är ganska kort och peka på delområden samt vara internaliserad med intervjuarens egen personlighet. Listan bör vara kort och bestå av delområden vilka författarna benämner intervjuguide. Det är viktigt att guiden passar den intervjuare som skall använda den både vad gäller logik och struktur. Sedan kan istället intervjun ha en helt annan struktur vilket då är tillåtet. Vi som intervjuare kan komma att vara tvungna att hoppa fram och tillbaka mellan de olika frågeområdena (Trost, 2005; Kvale & Brinkmann, 2009). Inga ledande frågor får ställas, inga outtalade förutsättningar, en fråga i taget ställs och de får inte vara värderande. Dessutom är ordningen på frågorna av betydelse då det handlar om att etablera en bra kontakt med respondenten (Bell, 2005). Det är tveksamt att använda ordet djupintervju eftersom det inte sällan anses vara kopplat till psykodynamiskt tänkande. Fokusintervju är den term som föredras vid den form av datainsamling som vår empiri utgörs av. Fokusintervju menar Trost (2005) används således för att tala om att intervjun har en fokus och att det handlar om ett tema. Vi tänker oss i vår studie en fokusintervju som består av en kombination av den halvstrukturerade varianten med frågor. Till det har vi en intervjuguide som ett komplement för att underlätta för respondenten så att vederbörande verkligen får möjlighet att tänka igenom sina svar. Att enbart använda intervjuguide kan enligt författaren vara svårt för ovana intervjuare på grund av rädsla att missa något och istället ta med allt.

Det finns både fördelar och nackdelar med kvalitativa intervjuer. Författarna tar alla upp fördelen med bandspelare där det i efterhand går att lyssna till tonfall och ordval upprepade gånger efteråt, och intervjun kan ordagrant skrivas ut. En nackdel är att det tar tid att lyssna på det inspelade materialet och gester och mimik går förlorade. Alla respondenter vill heller inte bli inspelade, utan då får intervjuaren göra fortlöpande anteckningar istället där detaljer kan vara svåra att hinna nedteckna (Bell, 2005; Trost, 2005; Kvale & Brinkmann, 2009).

Kvale och Brinkmann (2009) påpekar att det är bra om forskaren själv utför sina intervjuer då minnet är viktigt vid tolkning av en analys. Bell (2005) pratar om fördelen med intervju och dess flexibilitet. En skicklig intervjuare kan fånga upp idéer och gå in på motiv och känslor vilket är omöjligt i en enkät. Vid en intervju går det att komma med följdfrågor och svaren kan fördjupas och utvecklas. En nackdel är att intervjuerna är tidskrävande vilket gör att vid ett mindre projekt bara hinner med ett fåtal som då i vårt fall med tidsbrist. Tekniken också är subjektiv vid en kvalitativ intervju, vilket gör att risken för skevheter är stor. Ju fler intervjuare desto större risk för skevhet än om en enda intervjuare skötte samtliga intervjuer. Skevhetens orsaker är både medvetna och omedvetna. Det kan t.ex. vara så att delar av litteraturgenomgången valts ut som stämmer med sina egna uppfattningar, omedvetet låter man sina egna värderingar avspeglas i intervjun för att man har starka åsikter om sitt intervjuområde. Vid intervjun gäller det att vara insiktsfull och vara kritisk när det gäller tolkning av data. Man ska i processen vid en kvalitativ intervju regelbundet ifrågasätta sin praxis och vara beredd att revidera sina ståndpunkter (Bell, 2005).

4.3 Förberedelser av intervju

När vi beslutat oss för att den kvalitativa halvstrukturerade intervjumetoden bäst motsvarade vårt syfte återstod att formulera frågor utifrån vårt valda fenomen. Vi ställde oss därför frågan: Hur ska frågorna konstrueras? Intervjuns utgång beror till stor del på hur mycket och väl intervjuaren förberett sig. En central del av intervjun måste ha bearbetats innan intervju och bandspelare sätts igång. Nyckelfrågor som, vad, varför och hur bör ha besvarats innan intervjun. Vad – handlar om att nödvändiga förkunskaper skaffas, varför – handlar om att formulera ett syfte med intervjun och hur – handlar om att känna till olika sätt att intervjua och varför man valt det ena eller andra sättet att genomföra sin intervju på. I förberedelsearbetet bör man även planera hur resultaten av intervjuaren ska analyseras och hur dessa ska rapporteras (Kvale & Brinkmann, 2009). Frågorna vid intervjuer som handlar om personens livsvärld bör vara korta och enkla. Intervjuaren kan sedan ställa en följdfråga ur någon av dimensionerna. Det i sin tur kräver kunskap och intresse på området från intervjuarens sida. Det finns olika typer av intervjufrågor – inledande frågor som ofta ger spontana beskrivningar, uppföljningsfrågor där intervjuaren direkt ifrågasätter det som sagts, sonderade frågor där mer detaljerade frågor beskrivs och specificerade frågor som ”som vad gör du” osv. (Kvale & Brinkmann, 2009). Trost (2005) skriver att som intervjuare bör man ställa direkta frågor och undvika indirekta sådana. En fråga ska vara en fråga och inte två.

Hänsyn bör tas till människor som går med på en intervju avseende behov och önskemål som känns bra för dem. Viktigt är att välja en tid och plats där man kan sitta ostört. Innan intervju

måste tillstånd ses över, brev skrivs där det beskrivs vad man ämnar göra. Information om löfte vad gäller anonymitet bör delges respondenten före intervjun (Bell, 2005). Den första kontakten med respondenten är mycket viktig för att intervjun överhuvudtaget ska bli av och för hur den kommer att gestalta sig. Den som ställer upp måste motiveras på ett bra sätt. Den första kontakten kan vara bra att ta brevlades och förbereda personen på en telefonkontakt inför intervjun (Trost, 2005).

Att konstruera frågor av objektiv karaktär till en kvalitativ halvstrukturerad fenomenologisk-hermeneutisk studie tar sin tid och kräver eftertanke och inläsning av det fenomen som vi önskade studera samt kännedom om intervjutekniker (Kvale & Brinkmann, 2009). Att dessutom vara ovana intervjuare gjorde det extra viktigt för oss att prova våra frågor innan det var skarpt läge. Det finns många olika typer av frågor man kan ställa vid kvalitativa forskningsintervjuer. Vi tänkte som så att en inledande fråga kunde "öppna upp" samtalet för att sedan gå in på sonderade och specificerade frågor som "vad gör du som lärare" och "vilka redskap använder du dig av" för att sedan vara beredda på att ställa följdfrågor om något verkade extra intressant, oklart eller för att uppmuntra intervjupersonen att fortsätta sin beskrivning.

4.4 Urval

Vi valde att genomföra intervjuerna med både ämnes och yrkeslärare på högstadium eller gymnasium. I vårt fall var det svårt att få lärare att ställa upp på intervju på grund av deras allt mer pressade arbetssituation, vilket de vänligt meddelade i de fall vi blev nekade. Vi har sex lärare och gjort våra intervjuer på fyra olika skolor - gymnasieskolor och högstadieskolor, och det har varit stora avstånd dem emellan (i vissa fall 20 mil och dåligt väglag med mycket snö), vilket har gjort att vi delat upp skolorna efter hur vi bor geografiskt. Vi gjorde som så att vi skickade mail till ett antal skolans rektorer. Vi fick i samtliga fall svar, men blev på några skolor nekade på grund av tidsbrist och i något fall där en lärare inte ville bli inspelad. I de fall där vi fick ett "ja" var det lärarna som tog kontakt med oss sedan deras rektorer hade godkänt vårt intervjumaterial och där vederbörande ansåg att skolan kunde ge oss intervjutid på ungefär 45minuter till en timme per intervju.

Vårt urval har likheter med det bekvämlighetsurval som författaren beskriver. Ett motiv till det skulle kunna vara att det är svårt att göra ett strategiskt urval när man är beroende av individer att ställa upp i sin undersökning. Det innebär att man tar vad man råkar finna och man fyller på med personer som tycks passa in i studien. Vid kvalitativa intervjuer beror antalet på flera orsaker. Rent allmänt är det bra att begränsa sig till ett litet antal för att kunna fånga en komplex situation samt att ha ett hanterbart material (Trost, 2005). Vid en intervjustudie ligger urvalet på 15 personer plus-minus 10 personer. Antalet kan skifta beroende på tid och resurser som är tillgängliga för undersökningen (Bell, 2005). Trots rekommendationer om urval om fler personer, har vårt urval endast blivit sex lärare då tillfrågade lärare inte hade möjlighet att delta i vår undersökning på grund av tidsbrist.

4.5 Genomförande och bearbetning av intervjuerna

De första frågorna som ställs under intervjun är avgörande för hur hela intervjun kommer att bli. Den som blir intervjuad får aldrig avbrytas utan ska låtas göra korta pauser och få fortsätta tala i lugn och ro. En intervju ska inte börja med allmänna frågor utan med mer specifika och jordnära frågor (Trost, 2005; Kvale & Brinkmann, 2009). Våra intervjuer genomfördes därför med en intervjuperson i taget i en lugn och trygg miljö på den skola som varje lärare arbetar i ett avskilt rum. Varje intervju tog mellan 40-50 minuter att genomföra och vi ställde även följdfrågor på det sätt som är beskrivet tidigare i texten. Vi använde också vår intervjuguide som ett komplement för oss själva men också som respondenten fick ha och titta på under själva intervjun.

Vi lånade varsin bandspelare på Pedagogiska Institutionen, Göteborgs Universitet, och direkt efter intervjuerna skrev vi ut dem. Det var en fördel ur analysynpunkt att göra skriftspråksarbetet direkt efter intervjuerna då minnet även hjälpte till med de smådetaljerna. Det i sin tur gav oss de rätta förutsättningarna för att verkligen tolka våra intervjupersoner på ett adekvat sätt. Vi hoppas med vår intervjumetod så långt som möjligt kunna utesluta feltolkningar och missförstånd. Intervjun går att likna vid en scen där kunskap byggs upp genom ett samspel mellan intervjuare och intervjuperson. Intervjuaren skapar en god kontakt genom att vara uppmärksam, lyssna och verka intresserad samt visa förståelse och respekt för vad respondenten säger. Den personliga intervjun bygger på en empatisk dialog och ett professionellt samspel mellan respondenten och intervjuaren (Kvale & Brinkmann, 2009).

Det är svårt att sätta upp några generella kriterier för hur en intervju bör gå till. Sunt förnuft och ett gott uppförande räcker långt. Man bör tala om hur lång intervjun förväntas vara. Att intervjua är inte någon lätt uppgift och många intervjuare har svårt att vara objektiva och samtidigt försöka ha en lugn och trygg respondent. En god hjälp för att få till en bra intervju är att vara uppriktig, ge konkret information och uppträda professionellt (Bell, 2005). Intervjuaren bör vara sparsam med att sammanfatta under pågående intervju därför att dessa anteckningar kan komma att uppfattas som en preliminär tolkning av materialet. Att sammanfatta leder också oftare till fler oklarheter när materialet väl ska analyseras. Tolkningar och analyser ska göras i lugn och ro när intervjun är över utifrån inspelat material (Trost, 2005).

4.6 Pilotstudie

Inledningsvis genomförde vi en pilotstudie med två lärare, en på högstadiet och en på gymnasiet för att kontrollera att våra frågor fungerade och att de flöt på vid intervjutillfällena. Vi märkte att våra frågor fungerade tillfredsställande under intervjuerna men att vi var i behov av att ställa ytterligare en fråga och att förtydliga två av dem. Att ha möjlighet till följdfrågor i en intervjuguide såg vi som ett komplement, vilket kändes tryggt då samtliga av oss är ovana intervjuare. Trost (2005) föredrar att man gör en provintervju för att sedan lyssna till dem då egenheter kan upptäckas som kan vara störande. Även goda vänners råd är att ta vara på.

Allmänt kan sägas att intervjuaren inte ska höras annat än i frågorna. Det är viktigt att komma ihåg att huvudperson vid en intervju är respondenten och intervjuaren är en bifigur. Bell (2005) menar att pilotstudien är betydelsefull när man vill ta reda på sådant som är av intresse eller sådant som kan uteslutas. Den typen av provintervju är även av fördel när man vill ta reda på vilka områden som är viktiga och hur man får berörda människor att prata om det som angår dem.

4.7 Analyismetod

I vår analys av materialet utgår vi från en meningskoncentrering som Kvale och Brinkmann (2009) beskriver som innebär att man koncentrerar det som respondenterna svarar till kortare formuleringar. Långa uttalanden och beskrivningar från intervjun sammanfattas med mindre antal ord. Vid kvalitativa studier finns inte en på förhand definierade tekniker att analysera sitt material med som t.ex. praktiska dataprogram. Istället får fantasin och kreativiteten vara ett stöd vid kvalitativa studier och dess tolkning av insamlat material. Vid den kvalitativa intervjun läses det skrivna igenom och ur det föds tankegångar som kan vara intressanta (Trost, 2005). Den kvalitativa analysen underlättas av en viss tematisering eller kategorisering. Analysmomentet anses vara den svåraste delen i den kvalitativa forskningsprocessen. Analysen går ut på att få fram en helhetsbild av materialet och komma bort från det som lätt blir ointressant och säreget och som kan vara svårt att knyta an till övrigt material (Backman, 2008).

Det var på det ovan beskrivna sättet som vi försökte att utgå ifrån i vår analys av intervjuvaren. Först fick vi läsa igenom svaren noggrant och få en helhetsbild av det som sagts. Flera av lärarnas svar på våra frågor går in i varandra och det är inte helt enkelt att sortera men vi valde ändå att sortera resultatet med underrubriker för att tydliggöra lärarnas svar. Därefter sammanfattades svaren under olika kategoriseringar som relationer, förhållningssätt och entusiasm. Efter det delades intervjuvaren in i mindre stycken där meningar drogs ihop och koncentrerades, och där även vissa stycken citerades kursivt för att ge tyngd åt innehållet. Här var tanken är att få fram ett budskap utifrån meningarna och det som sagts vid intervjuerna. Efter att ha analyserat intervjumaterialet så såg vi ett antal paralleller som kunde härledas till vår litteraturstudie i bakgrundsdelen och som presenteras i studiens diskussionsdel.

4.8 Etik

En intervjuundersökning är ett moraliskt företag. De moraliska frågorna rör både medel och mål för intervjuundersökningen. Det mänskliga samspelet i en intervju påverkar intervjupersonen och kunskapen som skapas ur en intervju har betydelse för hur vi förstår människans villkor. Därför är de moraliska och etiska frågorna centrala för forskning. Forskningsprojekt som genomförs skapar ofta frågor angående värdet av den kunskap som alstras och den nytta som en studie är för samhället. Samhällsvetenskaplig forskning bör vara till nytta för samhället och dess individer (Kvale & Brinkmann, 2009). Kvale och Brinkmann,

(2009); Trost (2005) och Vetenskapsrådets forskningsetiska principer tar upp vilka etiska frågor man bör överväga i början av en intervjuundersökning. Det är fyra områden med etiska riktlinjer som brukar diskuteras i forskningsetiska sammanhang som vi kort här beskriver: Först nämns informerat samtycke betyder att forskaren ska ge information om forskningsuppgiftens syfte. Det innebär också att intervjupersonerna medverkar frivilligt i projektet och har rätt att dra sig ur när som helst.

I samband med att vi mailade berörda skolor informerade vi i texten om att intervjupersoner garanteras anonymitet. Enligt vårt sätt att avidentifiera intervjupersonernas svar följer vi också de etiska riktlinjer som vi måste ta hänsyn till. Intervjupersonerna har också garanterats att vi inte kommer att diskutera med andra kollegor eller utomstående vilka skolor som intervjuerna skett på. Förhoppningsvis kan vårt material vara av intresse och till användning i pedagogiska diskussioner på de skolor vi i framtiden kommer att arbeta som lärare.

Konfidentialitet i forskning utgör den andra punkten som omnämns om det innebär att uppgifter om intervjupersoners privata data inte kommer att avslöjas i undersökningen utan de garanteras anonymitet. I vår studie har intervjupersonernas svar avidentifierats så att de inte ska gå att känna igen av andra.

Informerat samtycke innebär för det tredje att man måste tala om vad intervju kommer att handla om. Eftersom intervjun ska vara så lite styrd som möjligt ska bara det nödvändigaste ges information om så att den blivande respondenten hinner uppfatta vad det handlar om. Deltagarna i vår undersökning har själva utifrån vad de tycker att de har tid och lust med fått välja om de vill medverka i intervjun då alla idag lever i ett allt mer pressat samhället där så mycket ska hinnas med på så kort tid som möjligt. Kvale och Brinkmann (2009) tycker dessutom att man ska informera respondenterna om eventuella för- och nackdelar en intervju kan medföra för den intervjuade, vilket inte Trost (2005) alls håller med om. Han menar istället att det inte är rimligt att hävda att en intervju är till är till fördel för den intervjuade eftersom man på förhand inte kan veta det. Vi informerade endast våra intervjupersoner övergripande om fenomenet motivation utan att ha fokus på hur frågorna kunde tänkas lyda och att det inte rörde sig (enligt vårt tyckande) om några känsliga frågor.

Endast Vetenskapsrådet (2002) tar i sina forskningsetiska principer upp nyttjandekravet. Det innebär att uppgifter om insamlade data som rör enskilda individer får endast användas för forskningsändamål. Vi har tydligt talat om för våra intervjupersoner att vi enbart kommer att använda intervjuerna för vår studies ändamål.

4.9 Reliabilitet

Intervjuns reliabilitet (tillförlitlighet) beror på den person som intervjuar. Det är viktigt att intervjuaren under processens gång följer upp och kontrollerar att informationen är rätt uppfattad. Intervjuarens reliabilitet diskuteras ofta i relation till ledande frågor som då ofta är en omedveten del i sättet att intervju hos intervjupersonen (Kvale & Brinkmann, 2009). Oavsett vilken intervjumetod som används för att samla information så måste materialet alltid kritiskt granskas för att avgöra hur tillförlitlig fakta som genereras (Bell, 2005). Reliabilitet i

traditionell mening avser en mätning som inte är utsatt för slumpinflytelser. Alla intervjuare (om de är flera som i vårt fall) ska ställa frågor på samma sätt. Det är likväl lite underligt att tala om reliabilitet vid kvalitativa intervjuer då en situation ska vara standardiserad för att man ska kunna tala om hög reliabilitet. Den kvalitativa intervjun förutsätter låg grad av standardisering. Vi människor gör erfarenheter och möter nya situationer fortlöpande, vilket gör att svaren inte alls blir samma varje gång samma fråga ställs (Trost, 2005). Reliabiliteten som den beskrivs av dessa författare kan givetvis till viss del ifrågasättas när vi är tre som intervjuar med helt olika bakgrund och erfarenhet från läraryrket. Antas kan att vi ställer frågorna på olika sätt med olika tonfall. Vi går in i en intervjusituation med så att säga olika förförståelse. Det som dock säkrar upp resultatdelen är att vi spelar in samtalen med bandspelare under genomförandet, vilket ger möjlighet till att lyssna om vid tveksamheter. Dessutom nedtecknas det som sägs efter intervjun hemma som en sorts dokumentation.

Vi har alla tre noggrant följt upp och tolkat de respondenter som var och en intervjuat för att minimera missförstånd. Förfaringsättet kan ses som en sorts kontroll av respondenternas åsikter och hur de upplever fenomenet motivation, som vi sedan haft nytta av i uppföljningsarbetet i studiens resultatdel. Vi ansåg ändå att en kvalitativ intervju var bäst lämpad för att besvara vårt syfte. Kvalitativa studier är alltid subjektiva till sin karaktär vilket vi tänker oss vara både en svaghet och en styrka. En svaghet kan vara att vi omedvetet påverkat respondenten genom gester och minspel även om vi försökt att vara så neutrala och objektiva som möjligt. En styrka kan vara att spinna vidare på det som respondenten säger genom att använda vår intervjuguide och ställa en följdfråga något som hade varit betydligt svårare vid en kvantitativ studie som vid en strukturerad intervju eller enkät. Något som kan ha påverkat utfallets resultat är att samtliga ovana intervjuare.

Vi tror att den här studiens tillförlitlighet vad beträffar innehåll har en hög tillförlitlighet jämför med om vi hade gjort en kvantitativ analys. Fenomenet motivation anser vi är svårt att undersöka kvalitativt eftersom respondenterna får beskriva hur de tänker kring motivation och vad de gör samt vilka redskap som används för att kunna motivera eleverna. Vi drar slutsatsen att våra följdfrågor i intervjuguiden kan ha en hög reliabiliteten, där vi har kontrollerat att intervjupersonerna verkligen har förstått frågorna, något som Kvale och Brinkmann (2009) rekommenderar att man tillämpar sig av vid en kvalitativ intervju.

4.10 Validitet

Validitet (giltighet) inom samhällsvetenskaplig forskning beskriver om en metod undersöker vad den påstås undersöka. Validering inte bara bekräftar hur något förhåller sig; det är en också en process där man försöker utveckla välgrundade tolkningar av observationerna. För att en studie ska betraktas hög validitet är det inte bara fråga om vilka metoder som använts. Det handlar i lika hög grad om forskarens egen person och den moraliska integritet som vederbörande har (Kvale & Brinkmann, 2009). Validiteten inom samhällsvetenskaplig forskning är ett komplicerat och vagt begrepp som lämnar flera obesvarade frågor. Bland annat kan en fråga ge samma svar vid olika tillfällen men ändå inte mäta vad den avser att mäta. I en mindre studie som inte avser att testa eller mäta på ett strikt sätt, finns ingen

egentlig anledning till fördjupning av validitetens olika tekniska synvinklar (Bell, 2005). Validitet och reliabilitet härstammar från kvantitativ metodologi och de är ofta svåra att tillämpa i en kvalitativ studie. Intervjuer och datainsamling ska här givetvis vara så trovärdiga och adekvata som möjligt men begreppen validitet och reliabilitet blir olämpliga och ofta fel använda. Trovärdigheten är alltid ett problem i kvalitativa forskningsintervjuer. Här får forskare på annat sätt övertyga sina kollegor att materialet är relevant genom att påvisa att insamlandet är gjort på ett seriöst och relevant sätt för den aktuella problemställningen (Trost, 2005).

I vårt fall kan det igen åter alltid diskuteras om studien undersöker det den avser att undersöka då vi alla tre är ovana intervjuare med olika förförståelse. Eftersom vi förberett intervjupersonerna på vad intervjun kommer att handla om, kan de ha diskuterat fenomenet motivation med varandra innan själva intervjun. Potentiellt kan de alltså ha påverkat varandra. En annan aspekt är att de också kan ha tänkt till hur de faktiskt tänker, gör, handlar för att motivera sina elever och rannsakar sig själva för att kunna ge oss ärliga svar vilket vi ser vara av godo för studien. Vi tycker också att respondenternas svar motsvarar undersökningens syfte – det som vi har för avsikt att ta reda på och som det går att utläsa ur studiens resultatredovisning. Att intervju svaren ger en adekvat bild av frågeställningarna och mot det syfte som studien pekar på, tycker vi är ett tecken på tillfredsställande validitet.

4.11 Generaliserbarhet

Kritik ges ofta till intervjustudier där urvalet varit för litet och att det därför utifrån urvalet inte går att generalisera. Det finns ett krav på att samhällsvetenskaplig forskning ska bygga på generaliserbar kunskap som ska vara giltig för alla platser och tider samt hos alla människor. Som en kontrast inom den humanistiska uppfattningen är varje situation unik där varje fenomen har sin inre struktur och dynamik. Vi kvalitativa intervjuer försöker man tolka och förstå istället för att generalisera. Här handlar det ju om hur människor tänker, gör och resonerar (Kvale & Brinkmann, 2009).

Respondenternas låga antal försvårar en generalisering. Vårt resultat får därför betraktas som giltigt endast för denna studie. Vi lyckades dock få fram lite olika uppfattningar om motivation vilket tyder på att begreppet motivation kan präglas av i vilken kontext som respondenterna befinner sig i. Beroende på om lärarna är ämnes- eller yrkeslärare på högstudier eller gymnasiet, på landsbygd eller storstad skulle det kunna utgöra olikheter i hur man ser på fenomenet motivation.

4.12 Presentation av lärarna

Lärare A: man, 40 år i yrket, ”högstadiet”

Lärare B: kvinna, 6 år i yrket, ”högstadiet”

Lärare C: kvinna, 3 år i yrket, ”högstadiet”

Lärare D: man, 15 år i yrket, ”högstadiet”

Lärare E: kvinna, 2 år i yrket, ”gymnasiet”

Lärare F: kvinna, 4 år i yrket, ”gymnasiet”

5. Resultat

Här kommer vi att redovisa resultatet från våra fokusintervjuer. Vi har intervjuat sex lärare, två män och fyra kvinnor. De arbetar på tre olika skolor, både grundskola och gymnasium och dessa skolor ligger på olika geografiska platser. Urvalet av lärare har begränsats då svårigheter med att få lärare att hinna medverka vid intervjuer. Vi har tolkat lärarnas svar utifrån ett hermeneutiskt fenomenologiskt perspektiv, och vi har valt att kategorisera materialet i tre kvalitativt skilda kategorier som vi presenterar under dessa rubriker: *relationer*, *förhållningssätt* och *entusiasmerande*. Lärarnas svar går egentligen in i varandra och är därför svåra att dela upp men vi har försökt att analytiskt hålla isär olika aspekter. Vi har strukturerat upp resultatet i olika kategorier i en löpande text för att tydliggöra och underlätta för läsaren att ta del av resultatet i vårt arbete. De två första kategorierna: relationer och förhållningssätt är svårare att skilja åt än den tredje kategorin, entusiasm.

5.1 Relationer

Relationer mellan människor innebär ett samspel där ömsesidighet och respekt ingår. Alla relationer påverkas av den människosyn som var och en av oss har och som uttrycks i handlingar. Ser vi eleven som ett tomt kärl som ska fyllas med lärarens erfarenhet och kunskap eller betraktar vi eleven som en människa med egen erfarenhet och kunskap där läraren kan få följa, möta och dela elevens utveckling. Varje människa föds in i en kontext som redan är tolkad av de som redan har levt där och befinner sig där nu (Claesson, 2011). I vårt fall innebär det att lärarna vill motivera eleverna till att finna meningen med lärandet.

Lärarna som finns med i denna kategori beskriver att det finns en mening med lärande och det finns med i deras drivkraft till att bli lärare. Det handlar om att de tycker att det är roligt att lära ut och att de brinner för sina ämnen som de dessutom vill utveckla. De vill samtidigt att eleverna ska lära sig saker och att de ska växa som människor. Här betonar lärare A vikten av relationens betydelse för det fortsatta lärandet.

Jag skapar först en relation till eleven och att jag sedan kan förklara varför det är viktigt att lära sig de och de. Det är otroligt viktigt att eleven är trygg med mig och vågar att misslyckas med mig och att det är sin tur viktigt för det fortsatta lärandet (lärare A).

Här poängteras relationen mellan lärare och elev för att eleven ska förstå att det är möjligt att höja sitt betyg.

Ja, jag tror att man tidigare ska... få elever att inse att de ska sikta mycket högre än de gör. /.../de säger: ja, jag fick G, en elev som skulle kunnat få VG men oftast är det för att den eleven inte fattat att hon eller han kan få VG, det är inte så svårt ... alltså, om du har hoppat 1.60 i höjd så kan du hoppas 1.70 i höjd. Det är inget jättestort steg..men dom tror att det är ett jättestort steg, dom tror att om dom läser 1timme för att få G så måste de läsa 10 timmar för att få VG.../.../ det kanske bara krävs en kvart till eller att dom tänker på

något annat, att dom inser att dom kan få VG. Jag tror att det sitter i huvudet, när man pratar med dom en och en, det tror jag att man måste göra, sitta ner en och en elev o lärare och förklara att dom kan nå dit (lärare D.)

Lärare F vill förstå sina elever så att det uppstår en relation där läraren kan motivera eleven.

Då handlar det om att få med sig eleven och stödja eleven i det som den gör och då kommer direkt den formativa bedömningen in i det som gör att man kan stärka en individ i sin utveckling genom att ge dem uppgifter osv... men min sak är att jag stöttar dem i det som de kan och är intresserade av så att de blir motiverade av ämnet. Sedan tycker jag när de väl har gjort ett arbete så är min bedömning formativ (lärare F).

De lärare vi intervjuat anser att de intresserad av människor och har en positiv människosyn där de kan se hela individen. Lärare med tidigare yrkeserfarenhet uttrycker att det ger en styrka då de kan använda erfarenheten i undervisningen.

Jag har alltid varit intresserad av människor och har jobbat i vården i 25 år innan jag blev lärare. Jag har alltid varit intresserad av att studera och läst poäng i olika ämnen och blev tillslut behörig att läsa till lärare, vilket jag tycker är så roligt att man kan göra som undersköterska och utveckla sin profession. Jag tycker att jag är en föregångare för andra med just det att jag är undersköterska och undervisande. Det ser jag som en stor styrka med min livserfarenhet inom vård och omsorg. Det är det som är drivkraften för mig att jag förmedlar kunskapen till "rätt skrå" (lärare F).

När eleverna själva inte hittar sin inre motivation behöver de lärarnas hjälp att finna sin motivation. En av lärarna beskriver det på följande sätt:

Om de själva brister i motivation så måste vi vara där. Om det är för att tjata, om det är för extramaterial, att man ser dom, lyssnar på dom, bara vara med dom, bara sitta bredvid (lärare C).

När eleven har självförtroende och tror på sig ger det en ökad motivation. Läraren kan också bidra med detta genom att ge eleverna beröm när de har lyckats med en uppgift. Här beskriver lärare D hur motivationen har betydelse

Motivation, jag tror att det handlar om självförtroende, om man har självförtroende o vet att man klarar någonting, då blir man också motiverad att göra det. Om man inte har självförtroende o inte tror att man klarar det, då saknar man motivationen. Så det är den viktigaste drivkraften att få en elev motiverad (lärare D).

Lärare C beskriver hur hon berömmar elever.

Sedan måste man vara noga med att berömma dom, det vill ju alla, alla vill vara duktiga o alla vill känna sig duktiga, det är ju grundläggande mänskligt drag, att man får känna sig duktig /.../ Om man börjar den trenden, att ge beröm är också ett sätt att motivera (lärare C).

Lärare E betonar vikten av att skapa kontakt som ger trygghet.

För att kunna motivera elever måste man förutom att vara positiv även kunna etablera en god kontakt med dem – alltså skapa en relation men även vara en trygghet för dem (lärare E).

Alla dessa citat visar att lärarens relation med eleven har betydelse när det gäller elevens självförtroende och motivation.

I våra intervjuer framkom det alltså att som lärare är det viktigt att skapa goda relationer till sina elever. För att lyckas måste eleverna känna tillit och förtroende och de ska även våga lyckas och att misslyckas tillsammans med sin lärare, säger våra respondenter. Relationer är något man bygger upp gradvis tillsammans, lärare och elev. Lärarna belyser vikten av att ha en god relation med eleven. Har läraren inte en god relation till sina elever så spelar det inte ingen roll hur mycket ämneskunskaper läraren har. Grunden för allt lärande är en bra relation med eleverna anger de. Samtliga citat i stycket nedan visar tydligt på relationens betydelse för de intervjuade lärarna.

Det är mycket kring begreppet motivation... det enda sättet att få en motiverad elev är att skapa en relation med eleven (lärare F).

Det ända sättet att få en motiverad elev är att skapa en relation med eleven. Det relationsarbetet som man gör för att skapa en process, dvs att de kan se att jag kan lita på dig, gör att de här delarna gör att man når eleverna på ett annat sätt. Det gör man inte på annat sätt än genom att skapa en relation. Relationsavståndstagandet som är vanlig på gymnasieskolor – särskilt större skolor där lärarna tydligt menar att man inte vistas bland eleverna hur som helst (lärare F).

Om inte personkemin stämmer mellan elev- lärare så funkar det inte... de allra duktigaste eleverna jobbar oavsett vilken lärare det är men funkar inte personkemin så stämmer inte det ... och då spelar det ingen roll vad du säger om man kommit på kant med varandra. Det tycker jag att det finns många exempel på när man tittar i betygskatalogen /.../ där personkemin inte funkade blev det jättelåga betyg /.../ (lärare D).

När eleverna känner sig trygga, upplever att de är sedda och respekterade blir det lättare att ta till sig kunskap och då ökar motivationen. Då kan elever lyssna och ta hjälp av sin lärare, dvs relationen håller.

Jag tror att jag valde det för att jag var själv ganska otrygg i skolan och då kände jag att barn ska vara trygga i skolan. Och så tror jag att det var så att ville göra dem tryggare ... Det här med trygghet kommer in i allt menar jag (lärare A).

Lärare C säger detta då eleven har tappat motivationen och det finns fler faktorer till detta.

... jag ser dig och jag ska hjälpa dig så att du ska klara detta, du står inte själv (lärare C).

Här blir det tydligt att det är de små detaljerna som är betydelsefulla för eleverna. När läraren tar in elevernas synpunkter och agerar utifrån det visar läraren att hon ser eleverna och respekterar dem.

Det är dom små sakerna som ... t.ex. om vi ska ha ett prov eller större läxförhör utgår jag alltid från vad som passar dom. Jag skulle aldrig drömma om att lägga på dom en massa när dom säger att det orkar vi inte och grejen är man kan tänka sig att dom säger att "nä vi orkar inte" men det gör dom inte utan när dom märker att man utgår från deras verklighet ... deras verklighet är ju deras arbetsplats. När dom märker att man gör det och att dom själva får... har något att säga till om, jag har aldrig varit med om att de sagt att det inte går eller att de försökt smita undan, så de säger att de har det lite tajt med säger ok att de tar det (lärare C).

Lärarna beskriver även att det kan vara svårt att motivera elever som inte tror på sig själva. De använder sig av olika strategier för att hjälpa eleverna. Lärarna formulerar det på följande sätt. Här visar sig att relationen till den enskilde eleven är av betydelse.

Jag tror att det sitter i huvudet, när man pratar med dom en och en, det tror jag att man måste göra, sitta ner en och en elev o lärare och förklara att dom kan nå dit" (lärare D).

Det gäller också för lärarna i kommunikationen med elever att de använder olika strategier som t.ex. att använda bilder.

Att man lägger upp uppgiften från deras egen värld. Deras egna intressen är viktiga att man utgår från och då är det lättare att få igång dem. Eleverna använder sig av mycket bilder för att förklara kunskap och då är det lättare för de att komma ihåg det de lärt sig. Det här tror jag är lättare att komma ihåg när man gör på det här sättet ... (lärare B).

Elever som ser både sig själva och kunskap i ett sammanhang får en djupare förståelse för kunskapen som kallas KASAM, ett begrepp som utreds i diskussionsdelen.

Jag ser det ur KASAM-perspektivet ... vi har en policy att vi har ett KASAM-perspektiv där vi vill att situationen ska vara hanterbar och meningsfull för eleven. KASAM står för ”Känsla av sammanhang” och är Aron Anotnovskijs teori. Då handlar det om att få med sig eleven och stödja eleven i det som den gör /.../ det som gör att man kan stärka en individ i sin utveckling genom att ge dem uppgifter osv... men min sak är att jag stöttar dem i det som de kan och är intresserade av så att de blir motiverade av ämnet (lärare F).

Det är också viktigt att ge dem tid och att de får chans att fördjupa sig och att de får tid för det. Sedan är det viktigt att de har rätt att påverka sin situation i skolan och att de får vara delaktiga vilket även står i skolplanen (lärare E).

Skolan är en spegling av samhället och idag ställs det större krav på läraren som ska motivera eleverna. För att det ska fungera måste man som lärare vinna deras förtroende. Men när det inte fungerar och ”personkemin” inte stämmer så blir det svårare i själva relationen lärare - elev och det påverkar i förlängningen elevens motivation.

5.2 Förhållningssätt

Förhållningssätt innebär lärarens sätt att bemöta eleven. I denna analys belyses det empiriska materialet av hur läraren bemöter elevens behov och hur man visar respekt för individen. Med positivt förhållningssätt definierar de intervjuade lärarna positiva ord, tonläge och kroppsspråk. Lärarna belyser vikten av en positiv människosyn för att mötet med eleverna ska bli så bra som möjligt. De lärare vi intervjuat beskriver att deras förhållningssätt och bemötande påverkar eleverna och deras motivation. Både lärare D och F betonar vikten av lärarens bemötande gentemot eleven.

... hur jag bemöter eleverna påverkar deras motivation och jag tror att eleverna känner sig sedda och de inser vikten av att de blir bekräftade av mig som lärare .../.../... så jag tycker mitt bemötande har stor betydelse för deras motivation att jag ser eleven positivt (lärare F).

Självklart spelar det någon roll om hur man bemöter dom, det gör det. Om det är så att man alltid kommer och är negativ och gnäller, då svarar ju dom med att bli griniga tillbaka. Om man skapar en positiv ställning så blir det också motivation, om det blir roligt att gå till lektionerna, roligt att gå till ett ämne eller en lärare. Men det är personkemi, det är person, det är inte enkelt och det är inte enkelt att förändra en person. Man är som man är (lärare D).

Lärarna anser att samtalet med eleverna har betydelse när det gäller att motivera eleverna även långsiktigt. Lärarnas tillvägagångssätt är att de och eleverna tillsammans har delmål för att vidare komma till det slutgiltiga målet som kan vara att komma in på ett speciellt program på gymnasiet.

... så jag tycker mitt bemötande har stor betydelse för deras motivation att jag ser eleven positivt. Jag tycker om elever -jag ser dem som oslipade diamanter och att det hela kommer att gå bra. Det grundar sig nog på min positiva människosyn, tror jag... Det gör, tror jag, att jag får en del elever till att lyckas (lärare F).

I Lpo-94 och Lpf-94 står det att lärarna ska ha eleverna som utgångspunkt och tillvarata deras intresse när undervisningen planeras. När lärarna utgår från elevernas värld beskriver de att eleverna blir mer motiverade och mer engagerade än om lärarna endast utgår från det som beskrivs i läroböckerna. Både lärare B och E beskriver att materialet som de använder i undervisningen ska vara anpassat till eleverna och svårighetsgraden ska ligga på en lagom nivå för att ge motivation framåt. Är uppgifterna för svåra så ger eleverna upp och är de för lätta tappas motivationen.

Att man lägger upp uppgiften från deras egen värld. Deras egna intressen är viktiga att man utgår från och då är det lättare att få igång dem. Eleverna använder sig av mycket bilder för att förklara kunskap och då är det lättare för de att komma ihåg det de lärt sig. Det här tror jag är lättare att komma ihåg när man gör på det här sättet ... Film är ett annat redskap som jag använder. Det är viktigt att variera sina lektioner för att öka motivationen hos eleverna. Bild är ett medel som eleverna gillar och som gör att de lättare lär sig. Det är viktigt med de estetiska ämnena för det gör att motivationen ökar hos eleverna. En bild säger så mycket mer än ord (lärare B).

... man använder så många sinnen som möjligt att man även kompletterar med en film i ämnet, vilket då gör att eleven får höra en sak fler gånger men ur olika synvinklar. Det här gör att eleven hör en sak inte bara en gång utan fler gånger som jag då tror stimulerar inläringen (lärare E).

Här betonar lärare C vikten av att läraren är engagerad i eleverna för att kunna motivera dem.

Jag menar röran med skolarbetet då, det är ju ofta det blir rörigt för dom o att dom får anpassat material då vid dom tillfällena /.../ och /eller att dom får tid med mig, vi har ju strimma till exempel, så kom till mig på strimma så sitter du o jag med detta. Det är också ett sätt att motivera o det tror jag är jätteviktigt att engagera sig o inte bara tänka att det är deras liv o de får fixa de /.../ jag satt ju här på kvällarna med dom o byggde broarna o deras uppsatser i svenska men det var det de behövde o sedan kom de in på gymnasiet. /.../ Här har läraren en viktig roll som man inte får förringa, hade jag inte gjort det utan du får sitta ensam hemma, då hade inte /.../ gjort det, då hade de haft noll motivation men om någon är motiverad åt X och visar att vi löser detta ihop så fixar X det (lärare C).

Lärare B anser att eleverna ser svårigheter istället för möjligheterna och där kan hon hjälpa dem att finna möjligheterna framför svårigheterna.

Så blir det så att när de går ut genom dörren så ska eleverna känna sig nöjda med sig själv och känna att man är värdefull. Att inte att känna att man är nöjd med sig själv är rena rama döden. Många gånger handlar det om att få eleverna att känna att de klarar uppgifterna. Många gånger är det de som stoppar dem att de inte känner att de klarar av uppgiften. De ser svårigheterna i stället för möjligheterna. De jämför sig med alla andra. Jag använder mig av film också för att motivera eleverna och också att jobba med två ämnen så att de ser helheten (lärare B).

När teori och praktik varvas ges eleven möjlighet till kunskap ur olika perspektiv. Lärarna anser att det ger en djupare förståelse hos eleverna. En lärare belyste betydelsen av de estetiska ämnena och att de ökade elevernas motivation i en positiv riktning.

En stor fördel som yrkeslärare är att vi kan varva teori med praktik. Vi kan arbeta praktiskt även på lektionstid (inte bara att de får det på sin apu), med t.ex. munvård, förflyttningar, av- och påklädningar. Vi har ett metodrum där vi sänger och andra hjälpmedel. Man märker att eleverna uppskattar detta och det ger en ökad förståelse hos dem (lärare E).

Lärare E beskriver hur läraren kan hjälpa eleverna att se helheten genom att varva teori och praktik. Detta beskriver också lärare B som använder sig av bild som ett praktiskt hjälpmedel.

Det är viktigt med de estetiska ämnena för det gör att motivationen ökar hos eleverna. En bild säger så mycket mer än ord. Där tror jag att skolan i Sverige behöver bli ännu bättre på att använda de formerna" (lärare B).

Planering av kommande lektioner är en del av lärarens arbete och här har lärarna olika synsätt hur detaljrik förberedelserna bör vara inför varje lektion. Lärarna anser att det kan bli problematiskt att få in elevinflytandet vid planeringen av lektionerna, men ett sätt för eleverna att påverka undervisningen är vilken arbetsform de önskar i de olika ämneskurserna.

Något som är oerhört viktigt när man kommer till en lektion är att man som lärare är förberedd och har planerat sin lektion. Ibland har man känt att man läst på för lite och då blev lektionen inte så bra... man kan liksom inte riktigt motivera sina elever... och bemötandet gentemot dem blir sådär... (lärare E).

De kommande tre citaten skulle även kunna placeras i kategorin innan, relationer, men vi har valt att placera dem under denna kategori, då de belyser lärarens förhållningssätt till både undervisningen och eleverna.

När man har sett mer utav andra lärare under åren och olika klasser, hur man är som person och att det påverkar oerhört mycket mer i de här åldrarna än hur ens lektionsplanering ser ut och det man tar upp. ...I början och första gången tänkte man hur viktigt det är att man planerar lektionen väl och tittar på kursplanen, betygskriterier hit och dit... men på det stora hela är det viktiga hur

man bemöter där och om man vill lyckas med en lektion och att de ska ha motivation. ... (lärare D).

Jag använder mina matriser och bedömningar och de delarna och så även att de kan påverka sin situation... ja, det här vill jag göra och är intresserad av och så... det jag själv tycker jag ibland är lite dålig på är det här med elevinflytande vad de ska välja, men när de går i ettan tycker jag det är svårt att låta dem välja. Jag låter dem göra mindre val som har med själva lektionen att göra. Men formerna för hur de ska göra under en lektion är deras egna sätt som tillvaratas, men egentligen är det jag som säger och styr upp väldigt mycket, så ibland känner jag att jag är lite för hård jag till att bestämma för mycket men samtidigt tycker jag att i ettan inte riktigt att de kan det. När de kommer till B-kurser så tycker jag att de är mer mogna att bestämma mer själva och ha mer inflytande över undervisningen (lärare F).

Sedan är det viktigt att de har rätt att påverka sin situation i skolan och att de får vara delaktiga, vilket även står i skolplanen. Min klass är som sagt rätt liten och det är ganska jobbigt ofta... vissa veckor får vi koncentrera på ett visst ämne och då gäller det att ha mycket material då de ofta blir färdiga fort. Har jag då inget mer material så blir de snabbt omotiverade (lärare E).

I kommunikation med elever upptäcker läraren olika problem som tidigare var okända för läraren.

Att det är desto viktigare att motivera alla elever och nu har jag mött så många elever med svårigheter av olika slag. Koncentrations svårigheter är nästan det värsta eller för eleven själv, för de mår ju dålig av det här själv ...//... när jag började som lärare så hade jag inte alls den förståelse för de problemen som finns. Eftersom vi är olika som individer så är det olika knappar som man får trycka på så försöker jag få hitta den enskilda elevens knapp" (lärare B).

Finns det ett positivt samband mellan betyg och motivation? En del lärare ansåg att betyg och ett förtydligande av betygsriterierna är motiverande medan andra lärare ansåg att det hade en motsatt effekt.

Med motivation är det så att de måste tidigt få reda på vad jag som lärare är ute efter och oftast är då de nationella betygsriterierna luddiga så jag har skrivit om de nationella betygsriterierna till lokala sådana, så de blir lättare att förstå för eleven. Jag vill att eleverna ska veta precis vad som gäller för varje kursmål (lärare F).

Efter den övningen kan man säga att nu har ni jobbat mot de här grundmålen när ni skulle jämföra o dra egna slutsatser vilket är de högre målen. Och kan man detta så har man de betygsqualitéerna. Och då får de ett ... ett konkret exempel på vad det betyder, och då kanske vissa ... då kommer den andra aspekten att då funkar det inte för mig o jag är värdelös, jag kommer inte att VG någonsin... Medan andra tänker att var det så man ska göra ... Och man pratar också om att det kan vara stressande för en del elever t.ex. att man har ett prov, om man skriver ut att det här är G-fråga, VG-fråga eller MVG-fråga,

och då blir det så här att de säger att det här kan de inte, det är alldeles för svårt för mig o då skiter de i att göra frågan, när dom kanske skulle kunna klara det om de av bara farten hade gjort det. Så vi är inte överens där riktigt i ämnet... för att vi har olika åsikter om vad som är motiverande , när det gäller det här att peka på målen o vara tydlig eller att bara låta det ske (lärare C).

En av lärarna anser att betygssdiskussion inför varje lektion eller arbetsmoment är förödande för motivationen.

Att man ska skriva upp målen på tavlan och efter lektionen ska man utvärdera om man nått upp till målen ... helt förödande. För det första så har inte alla elever samma mål, och för det andra så tror jag absolut inte att någon väljer att sikta högre bara för att det står på tavlan, det blir snarare tvärt om, och det här att man delar ut betygskriterier stup i kvarten, för MVG o VG i en löpande text... Det skrämmer eleverna snarare än att än att locka dom (lärare D).

Lärarna C anser att betygssdiskussionen är motivationshöjande men uttryckte en tveksamhet kring detta förhållningssätt då vederbörande upptäckte dess negativa effekt vid ett tillfälle.

... jag märker både och... jag kan inte säga att det är renodlat men jag märker både ock. /.../ Då sa jag att det är en lite svårare fråga o då sa elever att de inte fattar. Läraren svarade att det inte gick att hjälpa med den frågan utan eleverna fick svara själva i och med att det är en lite svårare fråga. Då var det några som sa att de inte kunde o inte skulle svara på den frågan. De gjorde inte ens ett försök eller svarade bara halvdant för att det var ju en svårare fråga. Då började jag fråga mig själv att om jag inte hade påpekat detta som jag gjorde, för jag vill ju testa den teorin, så kanske dom bara hade skrivit o tagit det lite mer med en klackspark och kanske gått bra ändå, så jag är kluven /.../ (lärare C).

Lärarnas kommentarer tydliggör dilemmat som kan uppstå när de diskuterar sina inbördes skillnader i ståndpunkter vad gäller sambandet mellan betyg och motivation. I den kategorin poängterar lärarna att ett positivt förhållningssätt och att bemötandet av eleverna spelar roll precis som relationer gör. När lärarna möter eleverna utifrån deras förutsättningar möjliggör det en utveckling hos eleverna.

5.3 Entusiasm

Entusiasm innebär att lärarna känner glädje i sin undervisning och i mötet med eleverna. Det gestaltas av lärarna på olika sätt. I samband med det uppkom frågan hos oss: Har lärarens personlighet betydelse i mötet med eleven?

Självklart spelar det någon roll om hur man bemöter dom, det gör det. Om det är så att man alltid kommer och är negativ och gnäller, då svarar ju dom med

att bli griniga tillbaka. Om man skapar en positiv ställning så blir det också motivation, om det blir roligt att gå till lektionerna, roligt att gå till ett ämne eller en lärare. Men det är personkemi, det är person, det är inte enkelt och det är inte enkelt att förändra en person. Man är som man är (lärare D).

... jag blir ju glad när jag träffar dom för de är så goa men ibland är man förbannad också men jag tror inte att man måste vara så käck hela tiden utan man är ju människa (lärare C).

Dels att jag själv som person får utlopp för min kreativitet men sedan att det som gör det värdefullt är att det faktiskt gagnar någon, och inte bara bortkastat. Det ska vara något bestående som finns kvar (lärare B).

Visst kan jag ha en dålig dag men jag måste ju vara professionell när jag är på jobbet, då måste jag slänga bort det som gjort mig irriterad hemma, för de ska ju inte bli drabbade av det. Jag kan ju inte gå omkring och vara grinig bland eleverna ...//...(lärare B).

Samhället förändras hela tiden och så också kraven. Det innebär att kraven på lärarna också förändras. Det är svårare att motivera eleverna idag än det var förr men att lärarna inser att det är viktigare att motivera eleverna nu, då det ställs högre krav i dagens samhälle på både lärare och elever.

Jag tycker nog att jag är mer förälder för eleverna. Det som jag tycker att föräldrarna var naturligt förr tog tag i får jag ta tag i. Jag känner och tycker att tyvärr att föräldrarna har alldeles för lite tid för det här lugn, trygga snacket hemma. Elever och föräldrar är alldeles för splittrade idag. Och det gör att det ställs mycket större krav på skulle när det gäller sådana saker. Jag får vara en föräldraförebild som jag inte behövde vara förr (lärare A).

Föräldrarnas inställning till skolan påverkar elevens motivation. Om föräldrarna anser att skolarbetet inte behöver högsta prioritet, så lägger inte eleven ner så mycket engagemang som krävs för att få högre betyg.

Nej, när man sitter ner och har sådana elever och man resonerar att om du gör det här så kan du nå VG, då kan en sådan elev säga: "jag vet det, jag vet att jag klarar detta men jag tänker inte göra den ansträngningen, jag är definitivt nöjd med G, jag kommer ändå in på bygg/Bräcke eller samhälle/Polhem". Då är det inte så mycket att göra, då föräldrarna också tycker det. Att det inte är det viktigaste just nu utan hockeyströvningen är viktigare än skolan (lärare D).

Kontakten mellan skolan, eleven och föräldrarna kan även ses ur ett annat perspektiv:

Och förra terminen ringde jag hem till eleven när de visat framfötterna o det gällde inte bara de som varit struliga o visat framfötterna utan även också de som alltid hållit en hög nivå o om man gjort något extra, att man ringer hem o

meddelar mamma o pappa att det är så roligt att ha X här i klassen/.../ och det har man också igen sedan för då kommer de att bli ännu mer motiverade och det behövs förebilder i klassen(lärare C).

Det är lärarens jobb att göra skolan och ämnet intressant men svårigheten uppstår då det är många ämnen för eleverna.

Jag tror att det är svårt att kräva att man ska tro att de ska vara superintresserad i 16-17 ämnen och prestera max, det går inte idag när andra saker konkurrerar...(lärare D).

I detta avsnitt poängterar lärarna betydelsen av deras bemötande och engagemang av eleven. Vidare uttrycks de förändrade kraven på lärarna samt föräldrarnas påverkan på elevernas motivation.

5.4 Sammanfattning av resultaten

De intervjuade lärarna framhåller ett hermeneutisk- fenomenologiskt synsätt (Gilje & Grimen, 2009; Claesson, 2009) när de tolkar och beskriver att det är betydelsefullt att skapa en god relation till eleverna. Det leder till att lärarna kan arbeta vidare med både ämnet och motivationen. När en människa blir sedd blir hon bekräftad för den hon är. En positiv elevsyn är en del av grunden för kommunikationen lärare- elev och därmed också för undervisning. Lärare är en förebild som eleverna speglar sig i. När man möter en annan människa med respekt får man respekt tillbaka.

6. Diskussion

Vårt syfte med studien har varit att undersöka hur vi som lärare kan motivera och entusiasmera elever till lärande utifrån litteratur om motivation och genom att göra en fokusintervju med lärare. Vi ställde oss därför följande fråga: Hur kan lärare motivera elever till lärande? Under sammanställning av resultatdelen framkom även två andra frågor vilka kan härledas ur intervju svaren: Vilka faktorer påverkar eleverna till att motivera sig till lärande? Vilka medel använder lärare sig av för att få elever intresserade och motiverade?

Vi har i vår tolkning inspirerats av den hermeneutiskt fenomenologiska ansatsen vilket kändes naturligt med tanke på studiens val och upplägg. Genom den fenomenologiska ansatsen används det som kallas livsvärldsfenomenologi och som Claesson (2009) menar har en stark koppling till den hermeneutiska tolkningen. I en sådan studie ställer någon, ett subjekt, en fråga om det fenomen som ingående ska studeras. Oftast är det vardagliga saker som beskrivs och som gestaltar sig på annat sätt efter någon trängt in i ämnet. Vi har haft flera intressanta föreläsningar på Pedagogien om den fenomenologiska ansatsen. En av de föreläsningarna handlade om observation och intervju. Det inspirerade oss vidare att tänka kring fenomenet motivation och dess betydelse. Detta fick oss vilja skriva vår examensuppsats kring fenomenet motivation. Vi insåg ganska snart att den begränsade tiden som stod till vårt förfogande gjorde att vi var tvungna att nöja oss med intervju som metod. Genom intervjuerna inbegrips vi i, som Claesson (2009) skriver, i en ansikte-mot-ansikte relation. I vår redovisade studie är det alltså lärarna som är centrala där tolkningen av dem inte sker så detaljerat. Att valet föll på just lärarna och inte eleverna beror på att de senare är så omskrivna tillsammans med vårt studerade fenomen att det kändes mer berättigande att fokusera på just lärarna. Vi önskade även genom studien förbereda oss inför det som förväntas av oss i vår profession och därmed kunna ha praktisk användning av vår studie.

Vi inleder diskussionen utifrån en granskning av resultatet. Diskussionen fokuserar på de kategoriseringar som vi presenterat med de tre rubrikerna: relationer, förhållningssätt och entusiasmerande. Det i sin tur är kopplat till egna slutsatser utifrån materialet och vad litteraturen på området säger oss. Vi har främst utgått från hur litteraturen beskriver fenomenet motivation, då vi haft svårigheter med att hitta artiklar i ämnet. Dessa svårigheter bekräftas också vid ett personligt samtal med Annika Lilja, forskare vid Institutionen för Pedagogik och Didaktik, Göteborgs Universitet. Motivation för eleven kan innehålla olika delar men vi har valt att inrikta oss på den delen som fokuseras på i skolan. Vi är medvetna om att det finns flera orsaker till att motivationen i skolan kan störas till exempel familjeförhållanden men vi har valt att fokusera oss på det som lärarna anser sig kunna påverka. Resultaten av undersökningen har gett oss de svar som redovisats i arbetet. Vi är medvetna om att andra studenter hade kunnat få andra svar på intervjufrågorna vi ställt, och vi är medvetna om att vårt material bygger på ett begränsat urval.

Relationer

Hos lärare i intervjuundersökningen framkom vikten av att skapa goda relationer med sina elever, vilket är något som byggs upp gradvis mellan lärare och elev. Enligt någon lärare så är den goda relationen grunden för allt lärande och då måste man ha en positiv människosyn. Eleverna måste känna sig trygga, tro på sig själva och bli sedda för då ökar motivationen hos dem.

Att bli sedd innebär att eleven kan sätta sig själv och kunskapen i ett sammanhang vilket då ger en djupare förståelse. En av lärarna återkom under intervjun till detta synsätt om upplevd känsla av sammanhang, som hon arbetar efter och som kallas för KASAM vars företrädare heter Aaron Antonovsky, professor i medicinsk sociologi och psykolog. KASAM är en metod som går ut på att främja hälsa, vilket har sin teoretiska grund i det som anses inverka positivt på människans hälsotillstånd. Steinberg (2008), som är lärare och disputerad inom pedagogik, författare och föreläsare, skriver att enligt det synsättet arbetar man med hälsobringande faktorer. Det hela handlar om att ha ett hälsofrämjande arbetssätt och som samtidigt förebygger sjukdom. Faktorer som påverkar hälsan på ett positivt sätt enligt Antonovsky är begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet. Metodiken i skolan bygger i sin tur på teorier som Antonovsky forskat på, och som handlar om att eleven ges möjlighet att sätta sig självt i ett sammanhang genom en känsla av att förstå och uppleva meningsfullhet.

Det kan sättas i relation till vår frågeställning om vilka faktorer som påverkar eleverna till att motivera sig till lärande. Lärandet är en diskussion för sig, anser vi som i och för sig är intressant, men som vi väljer att lämna därhän i den här studien av anledningen att det är ett stort område som i så fall bör belysas ur olika synvinklar. Vi ställer oss istället frågan om lärarna skapar en relation till sina elever i dagens skola så att de känner sig sedda och delaktiga? Här kan vi som blivande lärare ställa oss frågan och resonera kring om det verkligen förhåller sig på det viset i dagen skolor med tanke på den debatt som pågår i medierna om allt sämre betyg hos elever i både grundskola och gymnasium. Är det en brist hos många lärare att vi inte lyckas motivera våra elever till lärande? Vi kan utläsa av intervjusvaren att samtliga lärare poängterar vikten av att ha en relation till sina elever och att dessa blir uppmärksammade som subjekt för de individer som de är. Vår reflektion över att bli sedd är naturligtvis särskilt viktigt för de elever som på olika sätt har det jobbigt i skolan men också utanför. Det finns väl ingen elev som vill misslyckas i skolan på grund av dålig motivation? En tanke är att det finns ett flertal elever som har det svårt på olika sätt, och hade varit sjukskrivna om de varit yrkesverksamma.

Vi tror att det är viktigt att elever utifrån våra intervjusvar måste medvetandegöras om att de är sin egen motor och att ingen annan kan göra skolarbetet åt dem. Det tycks svårt som lärare, om inte en konst, att se och hinna med alla elever under en och samma lektion i ett klassrum. Kan det bero på späckade kursplaner och nationella prov där läraryrket har blivit ett slags prioriteringsarbete där vi förväntas hinna med mer än vi faktiskt gör? Eller beror det på andra faktorer i samhället? Det lär inte den här studien kunna tala om, men det vore intressant att studera ämnet vidare. Att begripa och hantera det som görs samt känna mening med det arbete som utförs i skolan borde vara en självklarhet. Vi ställer oss frågan om vi lever i ett alltför

komplex samhällsstruktur för att skolan på ett bra sätt ska kunna överföra värden, förmedla kunskaper och förbereda elever för att arbeta och verka i samhället. Läroplanen (Lpf-94) tar upp vikten av att elever måste kunna orientera sig i en komplex värld, där flödet av information är under snabb förändringstakt. Elevers förmåga att tillägna sig och söka ny kunskap är därför viktig. Läroplanen talar om livslångt lärande i vårt föränderliga samhälle. Vi ställs inför förändringar i arbetslivet, i internationaliseringen och inom miljötankandet. I och med detta måste elever lära sig kritiskt granska fakta och förhållanden och lära sig att förutse vissa konsekvenser. Kontentan blir därför att motivation i vår studie inte blir ett entydigt begrepp, utan det är flera faktorer som ligger till grund för det.

Våra intervjuer visar att lärarens engagemang och genuina intresse för eleven tycks vara väsentliga delar för att motivera och entusiasmera elever till lärande. Det är även något som Colnerud och Granström (2009) tar upp att det ses som professionellt ur lärarperspektiv att visa intresse för eleverna. Författarna menar att det är intressant att se att ett personligt intresse innefattas inom ramen för sitt yrke, och att det uppfattas som professionalism. De beskriver vidare att den ideala lärarrollen för att få engagerade elever bygger på goda ämneskunskaper, tillgång till ett yrkesspråk och utrymme för ett kärleksfullt förhållningssätt till eleverna och undervisningen. Att ha ett enhetligt yrkesspråk anses vara viktigt ur flera aspekter men bl.a. för att kunna sätta gränser för det personliga engagemanget. Det finns lärare som är rädda för att inte kunna sätta gränser för det personliga engagemanget och låter därför avstå från sådana uttryck.

Att bli sedd tycks handla om att läraren är genuint intresserad av eleven även hur vederbörande har det utanför skolan på fritiden. Det bidrar ytterligare till en positiv relation vilket påverkar förmågan att lösa eventuella problem som kan uppstå hos eleven i skolarbetet något som även en av de intervjuade lärarna tar upp. Samtalet mellan lärare och elev har även betydelse för motivationen hos eleven ur ett längre perspektiv, där det handlar om att sätta upp mål och delmål tillsammans med eleven. Motivationen handlar även om att bygga upp elevers självförtroende genom att ge dem beröm när de lyckats bra med en uppgift. En lärare uttryckte att saknas självförtroende hos eleven så brister ofta även motivationen (ibid.) och det stämmer också överrens med hur några av lärarna resonerade i vår intervju. Här kommer även kravet in om individualisering som Sahlin och Becker (2005) skriver om i bakgrundsdelen, där eleverna får ha sin egen väg att nå målen och där lärarens roll är mer likställd med eleven, något som man även kan se antydningar av att de intervjuade lärarna också förespråkar.

Idag finns det inom skolan en självklar föreställning om att relationer mellan lärare och elev är nödvändig i förverkligandet av att nå kunskapsmål. En relation är nödvändig och där innefattas ömsesidig respekt, kärlek, omtänksamhet, förtroende och äkta intresse för eleven. Mycket av lärarens roll i den moderna skolan bygger på goda relationer. Internationell forskning har senaste decenniet satt relationsbegreppet i centrum där man påvisat den positiva effekten av stabila, förtroendefulla relationer mellan lärare och elever. Vi har svårt att finna ord för kvaliteter som är betydelsefulla i utbildning. De teoretiska begreppen är ännu relativt outvecklade. Utbildningsdiskursen domineras av ett individualistiskt tänkande och det finns även en diskurs där relationsbegreppet är under stark utveckling. (Aspelin, 2010).

Här måste vi också ta till oss som lärare, att vi idag inte alltid är den självklara auktoriteten i klassrummet, då vi inte kan och vet allt bäst. De flesta elever har ett starkt intresse för utveckling inom IT. Carlgren (2005) menar därför att vi måste anpassa vår undervisning till eleverna vilket förhoppningsvis kan motivera dem och göra skolan mera lustfylld. Vår reflektion när vi som lärare inte längre är självklara auktoriteter är att relationen med eleverna blir ännu viktigare, för att vi som lärare ska kunna göra oss hörda. Vi tänker oss också att en förutsättning för motivation är att eleven vet motivet. Att veta vad en viss kunskap leder till i framtiden, där eleven kan känna vilka nyttoaspekter som kan dras, tror vi leder till bättre motivation och inläring. Därför borde det vara av vikt för motivationen att eleven vet vad som förväntas.

Ovanstående resonemang kan knytas an till det som Kernell (2002), lärarutbildare på Pedagogiska i Göteborg, uttrycker om att all undervisning måste levandegöras genom att skapa relationer samtidigt som elevers självförtroende måste uppmuntras, genom att visa att vi har förväntningar på dem. Relationers betydelse, hur vi ska kunna motivera och entusiasmera elever, få dem att uppleva självförtroende över det som presteras och känna mening över skolarbetet, är tyvärr något vi upplever att det över lag talas lite om på lärarutbildningen. Det har inte för alla studenter funnits möjlighet att diskutera detta med sina handledare under verksamhetsförlagd utbildning ofta på grund av den tidsbrist, stress och den allmänt ökade arbetsbelastning som många lärare idag upplever inom sitt yrke. Det finns studenter som upplever en frustration över och inte känner sig särskilt förberedda inom dessa domäner inför de krav som faktiskt ställs på lärare i dagens skolor. Samtidigt får vi också inse att läraryrket är en profession som tar sin tid att bekanta sig med, och där vi ständigt utvecklas och ställs inför nya utmaningar. I ett sådant yrke är det ofta den hårda skolan i det egna utvecklandet som gör sig gällande, där vår förhoppning är att motivera inte bara eleverna, utan även oss själva till lärande, utveckling och förändring.

Förhållningssätt

Genom våra intervjuer så har vi fått veta att alla lärare är överens om att bemötande påverkar eleverna och deras motivation. Det är viktigt att eleverna blir bekräftade vilket ökar motivationen till att vilja lära sig mer. Att man som lärare har en positiv människosyn och skapar ett trivsamt klimat i klassrummet gör också att eleverna tycker det är intressant och trevligt att gå till lektionen och på så vis ökar elevernas vilja att ta till sig mer kunskap. Om man är positiv som lärare så smittar det av sig till eleverna och det ger ett positivare klimat i gruppen och detta är grogrunden till det fortsatta lärandet. Kullberg (2004) tar också upp att eleverna blir mer engagerade om läraren har ett positivt förhållningssätt och då får eleverna ökad lust till att vilja lära sig mer. Lärarens bemötande hänger ihop med vilka värderingar som läraren har och de här framträder vid mötet med eleverna. Detta belyses också av Boström och Svantesson(2007). Det är så oerhört viktigt att bemötandet blir positivt för eleven, för annars kan det i värsta fall släcka nyfikenheten för lärandet i skolan och det skulle ju få konsekvenser för framtiden hos eleven om den kanske skulle vilja läsa vidare senare i livet. Eleven tänker då tillbaka på sin skola som inte var så lustfylld och det här hindrar eleven

att gå vidare i sitt fortsatta lärande. Det är viktigt med personer som har en grundinställning vad gäller människosyn och som de sedan kan utveckla vidare under utbildningens gång. Det här kan ju öka chanserna att få fler duktiga lärare som kan bemöta eleverna på ett professionellt sätt och detta gynnar ju både eleverna och samhället.

När man lägger upp undervisningen så bör man utgå från eleverna och ta tillvara deras kunskap och bygga vidare utifrån där de befinner sig. Det är centralt att läraren utgår från elevernas värld och att man kopplar det till olika ämnen och kurser i skolan för att få så bra motivation från eleverna som möjligt. Lärarna ska försöka lägga nivån där de fångar eleverna och som lyfter dem vidare till nästa nivå. Läger läraren nivån för högt så känner sig eleverna misslyckade för att de inte klarar av uppgifterna och lägger man uppgifterna på en för låg nivå så tröttnar eleverna. För att kunna ha eleverna som utgångspunkt måste eleverna ses som individer och inte som ett kollektiv. I detta har Dewey (Sundgren, 2005) påverkat den svenska skolan. Gör man en inventering av varje elev/elevgrupps kunskaper i ämnet så ökar chanserna för att man ska hamna på rätt nivå när man ska jobba med olika arbetsuppgifter. Variation av arbetsmetoder gör också att detta ökar elevernas motivation till fortsatt lärande. Det är viktigt att man växlar mellan olika ting så som film, tolka texter, bildanalyser och föreläsning. Det är inte endast det yngre barnet som lär sig genom att använda hela kroppen utan det behövs även för äldre barn och vuxna, det vill säga för det livslånga lärandet. Det ger en förankring av kunskapen på ett djupare plan. Här är Dewey (1938) en föregångare som påverkat dagens skola som genom läroplanerna visar på betydelsen av ett helhetsperspektiv på lärande. Genom att variera sig i sin undervisning så ökar chanserna till att nå fler elever och detta gynnar både den enskilda eleven och läraren, för lärarna blir ju också mer motiverade till sitt lärarjobb när de märker att många elever visar intresse för lektionerna.

Vidare ökar elevernas intresse och motivation då de ser nyttan med sin kunskap och detta görs effektivare om man jobbar ämnesintegrerat då eleverna får kunskapen i ett sammanhang. De ser då helheten hur allt hänger samman och på så vis ökar intresset och glädjen till att vilja lära sig ytterligare saker. Estetiska ämnen är betydelsefulla då de väcker elevernas lust och intresse och detta ger ökad motivation till skolarbetet. I estetiska ämnen får eleven möjlighet att experimentera utifrån sin egen kreativitet, även om det kan finnas motsägelser i tillvägagångssätten innan eleven nått fram till sitt mål med uppgiften. Särskilt som en bild kan säga mer än ord i vissa sammanhang. Detta är en del i de mål som skolan ska uppfylla, enligt Claesson (2007).

De intervjuade lärarna har olika synsätt på betyg som motiverande för lärandet. Några anser att betyg höjer motivationen hos eleverna då de klart och tydligt får målen de ska förhålla sig till. Betygskriterierna och sedan betygen ses som motivationshöjande och detta leder till positiv förstärkning som enligt Skinner (1953) ger en ytterligare förstärkning i en positiv riktning för lärandet, en positiv spiral. Detta fungerar mest för de elever som redan har ett bra självförtroende och motivation, då de redan är självgående i sitt skolarbete. Däremot fungerar det inte lika bra eller till och med dåligt för de elever som inte har lika starkt självförtroende och motivation. Det leder till att de tappar tilltron till sin egen förmåga, vilket gör att eleven kan tappa entusiasmen och intresset. Illeris (2007) beskriver att detta gör att det tar längre tid och kräver mer arbete för att lära sig det som den mer motiverade eleven lär sig snabbare.

Dessa motsatta synsätt på hur man ska diskutera och använda betygskriterier kan skapa motstridiga känslor hos både eleven och läraren. Det kan i sin tur skapa stress i själva läroprocessen vilket inte gynnar elevens fortsatta studier. Intervjuerna med lärarna visar att det är svårt att få ett entydigt svar på om betyg och betygskriterier ger ökad motivation och därmed leder till högre kunskapsnivå.

Entusiasm

I våra intervjuer framkommer det att man som lärare behöver ett positivt förhållningssätt (ord, tonläge och kroppsspråk) till eleverna då ens förhållningssätt påverkar elevernas motivation. Språket är en viktig länk i kommunikationen mellan lärare och elev och då måste man ha en gemensam begreppsvärld, detta är centralt för Vygotskij (Säljö, 2005) och vi håller med om detta. Det är grunden för allt arbete och samarbete mellan lärare – elev oavsett om det handlar om teoretiska eller praktiska ämnen.

Några av de viktigaste punkterna för undervisning som beskrivs av Claesson (2007) är att eleven ska få möjligheten att genom dialog med både lärare och de andra eleverna, uppmuntra eleverna till att reflektera över det de lärt sig och att detta då ska uppmuntra eleverna till självständighet. Ett exempel på detta är lärare E som låter eleverna få praktisk kunskap som förberedelse för en yrkespraktik, något som får stöd av Dewey (1953). Dewey menar att det är viktigt att eleverna inte endast får teoretisk kunskap utan att kunskapen också ska förankras i vardagen utanför skolan. Framför allt ska läraren integrera teori och praktik så att elevens egna erfarenheter betraktas på ett positivt sätt och tas till vara som en del i utbildningen. Detta leder till en positiv spiral, där elevens kunnande blir en del av undervisningen och motiverar till fortsatt lärande. Det blir en positiv förstärkning enligt Skinner (1953).

Det visade sig i intervjuerna att lärarens personlighet påverkar elevernas motivation. När en lärare är inspirerad och engagerad hjälper det eleven att bli mer motiverad, vilket ökar lärarens motivation i sin tur, vilket ger en positiv spiral. Det blir ett pedagogiskt möte som ger både eleven och läraren behållning, enligt Vygotskij (Bråten, 1998). Läraren måste vara professionell även dagar då de inte är lika entusiastiska. Är då elevens motivation helt avhängig av lärarens dagsform? Nej, för om en lärare har ett engagemang i både eleverna och sina ämnen så påverkas inte elevernas motivation om läraren har ett par dåliga dagar då entusiasmen inte är lika stark. Men om läraren inte har ett stort engagemang för eleverna och sina ämnen så påverkas mest de elever som inte är så självgående som de allra duktigaste eleverna. Detta är något som både Säljö (Säljö, 2005) och Vygotskij (Säljö, 2005) poängterar. Det betyder att läraren inte bara ska vara intresserad av sina ämnen utan också vara intresserad av de människor som de undervisar som då utgörs av eleverna oavsett ålder på dessa.

Några av lärarna i intervjuerna uttrycker att kraven på dem har förändrats under de år som de varit lärare. Den största förändringen är att läraren förväntas ta över flera sociala delar som föräldrarna tidigare tog ett huvudansvar för t.ex. tid för samtal. Det har debatterats i media om att dagens föräldrar inte hinner med allt som de vill, då andra ställer krav på deras egentid

t.ex. arbetet och olika sociala aktiviteter. Det gör att föräldrarna inte har lika mycket tid att sitta ner och samtala med sina barn eller att hjälpa dem med läxorna. Samtidigt finns det föräldrar som anser att skolan inte är lika viktig som tidigare utan att fritidsaktiviteter har högre prioritet för deras barn. Lärarens betydelse för elevernas motivation är inte något som vi anser uppmärksammas tillräckligt mycket på lärarutbildningen. Det är viktigt att även universitetet har entusiasmerande lärare, så att vi kan få positiva förebilder att ta med oss ut i vår lärarvardag.

7. Referenser

- Ahl, H. (2004). *Motivation och vuxnas lärande. En kunskapsöversikt och problematisering*. Myndigheten för skolutveckling. Stockholm: Liber.
- Backman, J. (2008). *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.
- Bell, J. (2005). *Forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Bergem, T. (2000). *Läraren i etikens motljus*. Lund: Studentlitteratur.
- Boström, L & Svantesson, I. (2007). *Så arbetar du med lärstilar – nyckeln till kunskap och individualisering*. Jönköping, ScandBook
- Bråten, I. (1998). *Vygotskij och pedagogiken*, Lund, Studentlitteratur
- Carlgren, I. (2005). Vad har hänt med läraryrket? Forsell, A (red). *Boken om pedagogerna*.(258-285). Stockholm: Liber.
- Claesson, S. (2007). *Spår av teorier i praktiken*, Lund ,Studentlitteratur:
- Claesson, S. (2009). *Lärares hållning*. Lund: Studentlitteratur.
- Claesson, S (red) (2011). *Undervisning och existens*. Göteborg: Daidalos
- Dahlkwist, M. (2000). *Arbetsätt och lärande*. Stockholm: Liber.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*, New York The Macmillan Company
- Dysthe, O. (1996). *Det flerstämmiga klassrummet*. Lund: Studentlitteratur
- Ehdin, M. (2010). *Motivationsmyten*. Falun, Scandbook.
- Gilje, N. & Grimen, H. (2009). *Samhällsvetenskapernas förutsättningar*. Göteborg: Daidalos.
- Illeris, K. (2007), *Lärande*, Lund, Studentlitteratur
- Imsen, G. (2010). *Lärares värld*. Lund, Studentlitteratur
- Imsen, G. (2006). *Elevers värld*. Lund, Studentlitteratur ,
- Jenner, H. (2004). *Motivation och motivationsarbete i skola och behandling*. Kalmar, Leanders Grafiska
- Kullberg, B. (2004). *Lust- och undervisningsbaserat lärande – ett teoribygge*. Lund, Studentlitteratur
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Linde, G. (2005). *Historien om en radikal omdaning*, Forsell, A (red). *Boken om pedagogerna*, Stockholm: Liber.

Lärarnas Riksförbund. *Läraryboken 2009/2010*. Läroplaner, Skollagen, Policydokument. Modintryckoffset.

Marton, F, Hounsell, D, Entwistle, N. (2000). *Hur vi lär*. Smedjebacken, Fälth & Hässler

Revstedt, P. (2007). *Motivationsarbete*, Stockholm, Liber Utbildning

Sahlin, E. & Becker, A. (2005). *En för alla! Om skolutveckling med flexibelt lärande*. Lettland: Lorentz Förlag.

Skinner, B.F. (1953). *Science and human behavior*, New York, The free press

Skolverket. (2006). *Läroplan för de frivilliga skolformerna Lpf 94*, Stockholm: Fritzes

Stensmo, C. (2009). *Ledarskap i klassrummet*. Polen, Printed by Pozkal

Steinberg, J. (2008). *Professionella samtal – Konsten att leda utvecklingssamtal i skolan*. Malmö, Gleerups Utbildning.

Sundgren, G. (2005). John Dewey – reformpedagog för vår tid? Forsell, A (red.) *Boken om pedagogerna*. Stockholm: Liber

Säljö, R. (2006). *Lärande i praktiken – Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm, ScandBook

Säljö, R. (2005). Vygotskij – forskare, pedagog och visionär, Forsell, A (red.) *Boken om pedagogerna*. Stockholm: Liber

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

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk och samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Fritzes

Wagner, H. (2003). *Människans drivkrafter – motivationens psykobiologi*, Lund, Studentlitteratur

Artiklar:

Aspelin, J. (2010). Den nödvändiga relationen. *Pedagogiska magasinet*, 10 (3), 42-47.

Giota, J. (2006). Självbedöma, bedöma eller döma? Om elevers motivation, kompetens och prestationer i skolan. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 11(2), 94-115.

Internet:

Nationalencyklopedins öppna sidor via Internet: 2010-12-20

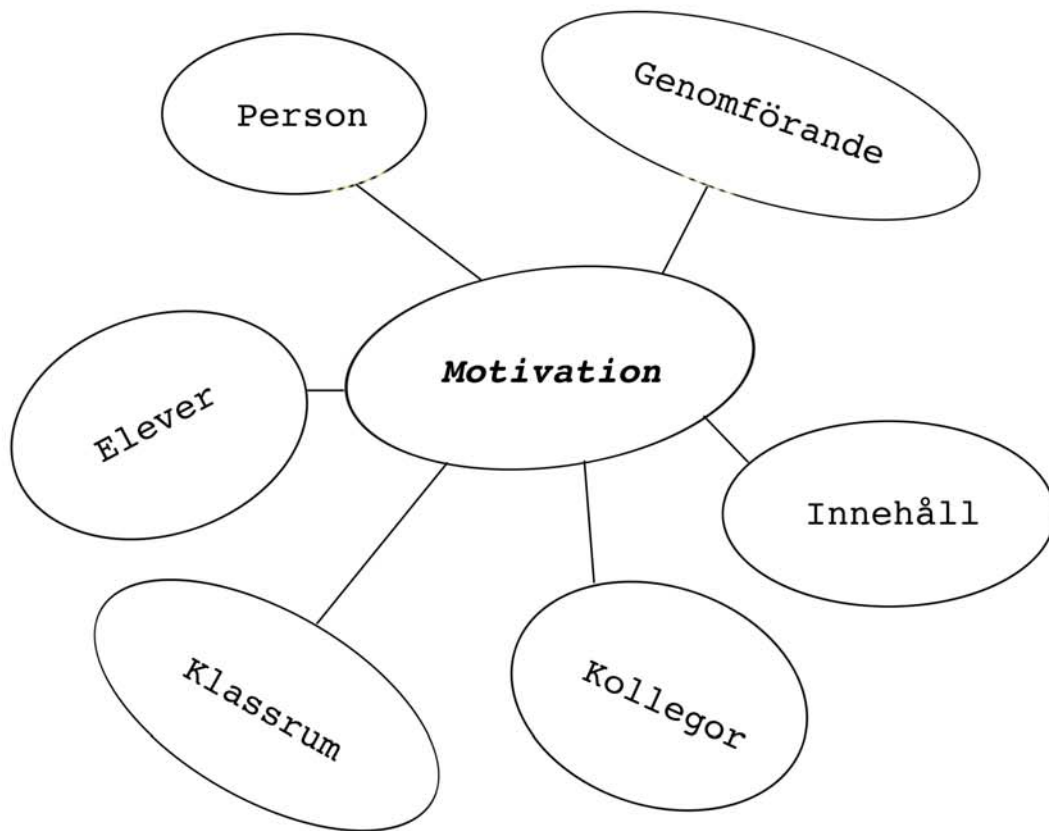
8. Bilagor:

Bilaga 1: Frågeformulär till fokusintervju för hur lärare får elever motiverade till lärande på högstadium och gymnasium.

1. Kön?
2. Antal år i läraryrket?
3. Varför valde Du läraryrket?
4. Vad har du för lärarutbildning?
5. Vad har du för ämne/ämnen? Varför?
6. Hur tänker du kring begreppet motivation?
7. Vad gör Du som lärare för att motivera dina elever?
8. Vilka redskap använder du dig av för att motivera eleverna?
9. Påverkar ditt bemötande elevernas motivation och på vilket sätt i så fall?
10. Har din syn på begreppet motivation förändrats under dina år som lärare?

Bilaga 2

Intervjuguide som komplement vid fokusintervju



Följdfrågor:

- Berätta mer/vidare
- Kan du utveckla det?
- Hur tänker du/menar du?
- Vad betyder det - för dig?
- Ex person. Instämmer du/håller du med?
- Vad menar du med?
- Vad betyder det?
- Vad innebär det?

- Är det något mer du vill tillägga?

(Kvale & Brikmann, 2009)