



GÖTEBORGS UNIVERSITET  
Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning

# Hur främjas elevens lust att lära?

## Lärares olika erfarenheter av att skapa lust att lära i undervisningen

Av: Elisabeth Gillerstedt och Robert Östblom

Inriktning/specialisering/LAU350

Handledare: Anita Franke

Rapportnummer: HT 06-2611-13

## **Abstract**

**Examinationsnivå:** Inriktning/specialisering/LAU350

**Titel:** Hur främjas elevens lust att lära? – Lärares olika erfarenheter av att skapa lust att lära i undervisningen

**Författare:** Elisabeth Gillerstedt och Robert Östblom

**Termin och år:** HT 06/07

**Institution:** Institutionen för pedagogik och didaktik

**Handledare:** Anita Franke

**Rapportnummer:** HT 06-2611-13

**Nyckelord:** Dialog, utvärdering, ansvar, delaktighet, demokratiskt möte, lust att lära, nyttan, förväntningar, självuppfyllande profetia, och genuskontraktet

Syftet är att undersöka: Hur kan lärare främja lusten att lära? Vilka konsekvenser får låg lust att lära för samhället? Relevansen för läraryrket är att kunskap på området främjar skolutveckling som bidrar till samhällets kunskapsutveckling. Vi intervjuade lärare för att få reda på deras erfarenheter och gjorde en litteraturstudie. Empatiska relationer där eleven bekräftas som individ skapar goda möten som främjar lärandet. Spegling och utvärderande dialog medvetandegör omedvetna mönster och motverkar gruppträck innehållande negativa attityder som hämmar individuell utveckling. Olika förförståelse och förväntningar skapar ojämlika möten i skolan. Individanpassad undervisning behövs eftersom lärande är erfarenhetsbaserat och situationsbundet. Helhetsbilden synliggör utbildningens nödvändighet. Föräldrar är betydelsefulla för lusten att lära. Varierad undervisning, utveckad i dialog med hemmet och eleven främjar lärandet. Positiva förväntningar bidrar till självuppfyllande profetia byggd på god självkänsla. Att inta elevens perspektiv, skapa autentiska situationer och synliggöra egennyttan av kunskapen främjar lärandet. Elevens kunskap hämmas om undervisningens innehåll missförstås, ett tydligt syfte och kontroller av förståelsen motverkar missförstånd. Individuella utmaningar främjar lärandet. Lärare kan genom förkunskapstest individualisera pedagogiken. Delaktigheten liksom lusten att lära främjas då alla tillåts komma till uttryck. Kritiskt och analytiskt tänkande motverkar ytlig inläring och fördomar. Samarbete över institutionsgränserna motverkar paradigmen och främjar vetenskaplig utveckling. Samarbete, spegling, utvärdering och utbyte av erfarenheter lärare emellan främjar lärandet. En god arbetsmiljö där skolan välkomnar elevers utvärdering med lärare och skolorganisation främjar lärandet. Vi fann en tendens att härleda bristande kunskaper till sociala orsaker, eleven äger problemet för att skolan brister i den egna utvärderingen. Då lärare motverkar sociala maktstrukturer främjas lusten att lära. Betygsbedömning och förväntningar färgas av genuskontraktets normer. Arbetsmiljölagen och Styrdokumenten gör skolan skyldig att skapa en god arbetsmiljö och lust att lära. Attityder och brister i skolans organisation gör att skolans skyldighet inte efterlevs. Vi fann en önskan om bättre utbildning, handledning och tydligare styrdokument för att motverka brister i skolan.

# INNEHÅLLSFÖRTECKNING

Abstract	
1 BAKGRUND.....	1
2 SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR.....	1
2.1 Avgränsning.....	1
3 REFERENS OCH BEGREPPSPRESENTATION.....	2
3.1 Begreppsförklaring.....	2
4 METOD.....	3
4.1 Urval.....	4
4.2 Etiska överväganden och konfidentiellitet.....	4
4.3 Genomförande.....	4
4.4 Reliabilitet validitet generaliserbarhet.....	5
4.5 Metodvalets kritiserbarhet.....	6
5 LITTERATURGENOMGÅNG.....	6
5.1 Det som krävs för att tillägna sig kunskap.....	6
5.2 Lärande – att ta den andres perspektiv och utveckla ett demokratiskt synsätt.....	9
5.3 Elevens reella förståelse och ansvarstagande i undervisningen.....	11
5.4 Lusten att lära.....	12
5.5 Förväntningarnas och den självuppfyllande profetians betydelse för lärandet.....	13
5.6 Lärarens sociala kompetens – handledarrollen och den goda relationens betydelse	15
5.7 Delaktighetens betydelse för lärandet och föräldrars betydelse för prestationen i skolan.....	17
5.8 Könstillhörighetens och den egna bakgrundens betydelse för prestationen i skolan	19
5.9 Hur den konkreta undervisningssituationen bör se ut.....	22
5.10 Den goda arbetsmiljöns betydelse.....	23
6 LITTERATURSAMMANFATTNING.....	26
7 INTERVJUER AV LÄRARES ERFARENHETER KRING LUSTEN ATT LÄRA.....	27
7.1 Sammanfattande intervjuanalys.....	28
8 DISKUSSION.....	30
REFERENSLISTA.....	43
BILAGA 1.....	45
BILAGA 2.....	46
BILAGA 3.....	52

# 1 BAKGRUND

Vi är två lärarstudenter vars inriktningar är historia och religion mot äldre åldrar samt svenska och matematik mot yngre åldrar. I skolan har vi mött elever som inte haft lust att lära. All utbildning har i uppdrag och syftar till att främja kunskap för att nå den kunskapsutveckling som samhället är beroende av och därför är en brist på lust att lära ett samhällsproblem. Kunskapsuppdraget är därför också en såväl statlig som kommunal angelägenhet. Under lärarutbildningen har det poängterats och diskuterats hur viktigt det är att eleverna ser den egna nyttan av kunskapen. Ämnet om lusten att lära och hur man kan hjälpa eleven att få lust att lära har dock inte ägnats någon fördjupning under utbildningen. Därför valde vi att fördjupa oss i hur man som lärare kan hjälpa elever att se studiernas viktiga syfte. Läroplanen speglar samhällets intention med studierna enligt följande:

Huvuduppgiften för de frivilliga skolformerna är att förmedla kunskaper och skapa förutsättningar för att eleverna skall tillägna sig och utveckla kunskaper.<sup>1</sup> Varje elev skall få stimulans att växa med uppgifterna och möjlighet att utvecklas efter sina förutsättningar. Varje elev skall möta respekt för sin person och sitt arbete. Eleverna skall bli medvetna om att nya kunskaper och insikter är förutsättningar för personlig utveckling. Detta skall syfta till att grundlägga en positiv inställning till lärande och att återskapa en sådan inställning hos elever med negativa skolerfarenheter. Skolan skall stärka elevernas tro på sig själva och ge dem framtidstro.<sup>2</sup>

Styrdokumentet håller skolan ansvarig för främjandet av lusten att lära. Detta gör att det borde finnas olika erfarenheter inom såväl tidigare pedagogisk forskning som hos lärare i skolan om hur elevens lust att lära främjas.

## 2 SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR

Syftet med detta arbete är att studera hur vi som blivande lärare kan bidra till samhällsutvecklingen genom att främja lusten att lära hos eleven. Synliggörandet av den egna nyttan av kunskapen som ett användbart och nödvändigt redskap i livet och insikten om hur viktiga studierna är för den egna utvecklingen borde kunna leda till lust att lära.

Frågeställningen som arbetet syftar till att besvara är följande:

- Hur kan lärare främja lusten att lära?
- Vilka konsekvenser får låg lust att lära för samhället?

### 2.1 Avgränsning

Arbetet syftar inte till att undersöka elever med särskilda svårigheter, behov eller handikapp. Elever som har ett annat modersmål ingår inte heller i undersökningen. Istället inriktas undersökningen mot de elever som utan särskilda svårigheter och/eller synbara orsaker ändå inte har lust att lära och där det inte med nödvändighet går att finna några andra orsaker än ointresset som sådant. Undertecknade är dock medvetna om att det finns många och ofta ett flertal sammanhängande och relevanta orsaker till elevens bristande lust att lära. Dessa orsaker är också väl värda en egen fortsatt studie i sig som inte ryms inom tidsramen för detta arbete.

---

<sup>1</sup> Lärarnas Riksförbund *Läraryboken 2006/07* (2006) s. 44

<sup>2</sup> Lärarnas Riksförbund *Läraryboken 2006/07* (2006) s. 45-46

### 3 REFERENS OCH BEGREPPSPRESENTATION

Med arbetets syfte i åtanke har litteraturen valts genom en sökning på pedagogiska avhandlingar i Libris databas på Internet. Den tidigare kurslitteraturen, som använts under lärarutbildningen, har också använts och valet av litteratur har gjorts i samråd med handledaren. Skolverket används för att spegla den statliga myndighetens forskning och debatt om lusten att lära i skolan. Lärarnas fackliga tidskrifter får spegla debattläget i skolan och Svenska Kommunförbundets Internetsida kallad Skolporten används på samma sätt. Skolportens ambition är att verka ”för skolans lärare, ledare och politiker” med målet att underlätta lärares ”vardag och svara mot de önskemål och behov som du har i din profession.”<sup>3</sup> Skolporten anger att de värnar om att skolans personal inte ska gå miste om väsentlig information om händelser som berör skolan och belyser därför aktuell forskning så att lärare kan hålla sig a jour med utvecklingen. Arbetslivsinstitutets och Arbetsmiljöverkets informationsbroschyrer används för att belysa rättigheter och skyldigheter i den fysiska och den psykosociala skolmiljön. Arbetsmiljöverket och Skolverket används också till att spegla stressrelaterade problem bland lärare. Vi använde arbetets nedanstående nyckelord i vår databassökning för att hitta litteratur som behandlade lusten att lära.

Nyckelord i arbetet är:

- **Dialog** och **utvärdering** om kunskapsutveckling genom **ansvar** och **delaktighet** i det **demokratiska mötet**.
- **Lust att lära**, genom ett synbart **syfte** som tydliggör **nyttan** av kunskapen och därför också med studierna i sig.
- **Förväntningar**, **självuppfyllande profetia** och **genuskontraktet** har liksom ovanstående nyckelord en central betydelse i arbetet.

Utifrån egna erfarenheter från såväl den teoretiska som den verksamhetsförlagda delen av lärarutbildningen (VFU) har hypotesen att innebörden av dessa begrepp är av betydelse för lusten att lära vuxit fram.

#### 3.1 Begreppsförklaring

Nationalencyklopedins begreppsförklaringar används eftersom de överensstämmer med den betydelse som åsyftas i arbetet. Enligt Nationalencyklopedin är **lust** en: önskan att pröva något som man känner skulle skänka nöje eller tillfredsställelse, något som ger upphov till ivrighet eller till känsla av glädje till exempel inför lusten att lära.<sup>4</sup> **Nytta** är: Något som har fördelaktig, kvarstående verkan på visst område, för viss person eller verksamhet.<sup>5</sup> **Dialog**: samtal mellan två personer eller eventuellt flera; särskilt sådant där olika ståndpunkter respekteras och eventuellt utbyts.<sup>6</sup> **Ansvar** innebär en skyldighet att se till att viss verksamhet fungerar och att ta konsekvenserna om så inte sker.<sup>7</sup> **Delaktig**: medverkan i något, ofta ett beslut där man har känslan att vara nyttig, och äger medinflytande.<sup>8</sup> **Delaktighet** handlar om aktiv medverkan och medansvar

<sup>3</sup> <http://www.skolporten.com/> (2006-12-12)

<sup>4</sup> Nationalencyklopedin: [http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i\\_art\\_id=O232981&i\\_word=lust](http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=O232981&i_word=lust) (2006-11-10)

<sup>5</sup> Nationalencyklopedin: [http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i\\_art\\_id=O262175&i\\_word=nytta](http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=O262175&i_word=nytta) (2006-11-10)

<sup>6</sup> Nationalencyklopedin: [http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i\\_art\\_id=O134729&i\\_word=dialog](http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=O134729&i_word=dialog) (2006-11-10)

<sup>7</sup> Nationalencyklopedin: [http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i\\_art\\_id=O105422&i\\_word=ansvar](http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=O105422&i_word=ansvar) (2006-11-28)

<sup>8</sup> Nationalencyklopedin: [http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i\\_art\\_id=O133519&i\\_word=delaktig](http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=O133519&i_word=delaktig) (2006-11-10)

ofta med tonvikt på känslan av att vara till nytta och att ha medinflytande.<sup>9</sup> **Syfte** är en planerad följd av ett visst handlande, en avsikt, intention eller mening, ett mål och då ofta ett självändamål.<sup>10</sup> **Förväntning** innebär: hopp om viss utveckling som också bedöms som sannolik.<sup>11</sup> Förväntning är närbesläktat med ordet **vilja** som är: en (bestämd) målsättning som innebär att någon p.g.a. inre drivkrafter medvetet och personligt (genom övervägande och beslut) syftar mot ett visst mål, ett visst handlande etc, och viljan innebär krav, strävan eller önskan.<sup>12</sup> **Självuppfyllande profetia**: en ursprungligen falsk förutsägelse som genom att uttalas blir uppfylld; själva förutsägelsen är en aktiv komponent för dess förverkligande.<sup>13</sup> Vidare är **genuskontraktet** ett nyckelord, men här låter vi genusforskarna Josefson och Svaleryd redogöra för betydelsen:

**Genus**: Det är inte de biologiska tolkningarna i sig som utgör genus, utan varje människas tolkning av dessa. (...) Genusskillnader påverkas också av andra kulturellt konstruerade och strukturella skillnader såsom t.ex. etnisk tillhörighet eller samhällsklass.<sup>14</sup> **Könsroll**: Det faktum att förväntningar som inte är kopplade till biologiskt kön påverkar vem du är. Ordet könsroll användes tidigare för att beskriva genus. Men eftersom man inte själv kan välja att gå ut och in ur sin roll har ordet ersatts av genus som också innefattar maktordning.<sup>15</sup> **Genuskontrakt**: Vi har alla växt upp i ett samhälle präglad av mer eller mindre synliga föreställningar om könen. (...) De oskrivna regler som gäller för könen har Yvonne Hirdman kallat genuskontrakt. Detta kontrakt är en osynlig relation, en kulturellt nedärvd överenskommelse rörande mäns och kvinnors positioner, sysslor och funktioner i samhället.<sup>16</sup> **Jämställdhet**: innebär att alla människor är fria att utveckla sin personliga förmåga och att fatta beslut utan att begränsas av strikta genusroller. Jämställdhet handlar om att ställa jämte - bredvid. Det handlar om att män och kvinnor ska ha samma rättigheter, skyldigheter och möjligheter.<sup>17</sup>

## 4 METOD

Eftersom lärande är ett socialt fenomen har vi valt att studera elevens lust att lära genom ett samspelsperspektiv. Arbetets resultat byggs främst upp genom litteraturstudier där vi i första hand studerat tidigare forskares pedagogiska undersökningar om hur man kan underlätta för studerande att se nyttan av kunskapen och känna lust för studierna. Vidare har ett nedslag gjorts på våra VFU-skolor i Västra Götaland genom en intervju av 6 lärare. Vi valde våra VFU-skolor för att vi skulle kunna relatera till egna erfarenheter på skolan.

Egna erfarenheter från VFU: n har använts för att komplettera undersökningen empiriskt. Erfarenheterna kommer därför att diskuteras i relation till den tidigare forskningens resultat och till Läroplanens intention löpande i arbetet. Poängteras bör i sammanhanget att våra erfarenheter är begränsade genom den tid vi praktiserat på våra VFU-skolor. Hänsyn måste tas till att våra iakttagelser kan vara missvisande eftersom vi kan ha missat helheten i de situationer vi iakttagit just där och då.

Vi använde oss av en kvalitativ intervjustudie: Frågorna som ställdes var öppna och diskuterande till sin karaktär. Vi använde oss av följdfrågor som manade till exemplifiering för att tydligare se hur lärare gör rent konkret. Genom att ställa öppna frågor ville vi jämföra om och i så fall hur

---

<sup>9</sup> Nationalencyklopedin: [http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i\\_art\\_id=O133521&i\\_word=delaktighet](http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=O133521&i_word=delaktighet) (2006-11-10)

<sup>10</sup> Nationalencyklopedin: [http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i\\_art\\_id=O351700&i\\_word=syfte](http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=O351700&i_word=syfte) (2006-11-10)

<sup>11</sup> Nationalencyklopedin: [http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i\\_art\\_id=O166125&i\\_word=f%f6rv%e4nta](http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=O166125&i_word=f%f6rv%e4nta) (2006-11-10)

<sup>12</sup> Nationalencyklopedin: [http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i\\_art\\_id=O390928&i\\_word=vilja](http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=O390928&i_word=vilja) (2006-11-10)

<sup>13</sup> Nationalencyklopedin:

[http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i\\_art\\_id=306610&i\\_word=sj%e4lvuppfyllande%20profetia](http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=306610&i_word=sj%e4lvuppfyllande%20profetia) (2006-11-10)

<sup>14</sup> Svaleryd Kajsa *Genuspedagogik* (1999) s. 30

<sup>15</sup> Josefson Helena *Genus – hur påverkar det dig?* (2005) s. 12

<sup>16</sup> Svaleryd Kajsa *Genuspedagogik* (1999) s. 30-31

<sup>17</sup> Svaleryd Kajsa *Genuspedagogik* (1999) s. 36

svaren skiljer sig åt och jämföra detta med Litteraturgenomgångens resultat om vad som främjar lusten att lära. Frågornas öppna karaktär gjorde att lärarna fritt fick dela med sig av sina erfarenheter så länge de ville. Vi valde också den öppna frågans karaktär för att vi på så sätt ville undvika att informantens svar färgades av en mer direkt frågeställning som härledde till olika förutbestämda svarsalternativ.

#### **4.1 Urval**

Bland informanterna finns 3 grundskollärare i år 6 och 3 gymnasielärare i år 1-2 eftersom vi också ville undersöka hur erfarenheterna på grundskolan och gymnasieskolan såg ut och om de skiljde sig åt. Olika erfarenheter borde då kunna berika undersökningens resultat.

Ambitionen var att intervjua lika många informanter av bägge könen för att se om erfarenheterna skilde sig åt mellan kvinnor och män. Vårt urval av lärare styrdes dock av vilka som lät sig intervjuas. Kön fördelningen blev snedfördelad eftersom det bland informanterna finns 5 kvinnor och 1 man. Detta underlag blev alldeles för magert för att kunna se om mäns syn på lust att lära skilde sig från kvinnors och därför kunde undersökningen inte göras.

Valet att intervjua lärare baserades på att en våra frågeställningar är: Hur kan lärare främja lusten att lära? Elever har en unik möjlighet att spegla vad läraren gör genom utomstående ögon. Elever kan spegla såväl omedvetna mönster som tyst kunskap hos läraren. Därför hade elever kunnat komplettera undersökning genom att tala om vad lärare gör för att främja lusten att lära hos dem. Alltför sent såg vi att intervjuer med elever hade kunnat berika undersökningens resultat. Tyvärr hann vi inte med att intervjua elever men vi ser detta som ett framtida arbetsprojekt i det kommande yrket.

#### **4.2 Etiska överväganden och konfidentiellitet**

För att nå konfidentiellitet har skolorna liksom informanterna anonymiserats. Lärarna benämns endast med lärarinriktning och det är de undervisar i. Lärarna har också försetts med varsin siffra för att lättare kunna åtskiljas i sammanfattningen av intervju svaren som presenteras i sin helhet i Bilaga 2.

#### **4.3 Genomförande**

En av oss kände den lärare som intervjuades men innan intervjun fick lärarna ändå en presentation innehållande våra namn och att vi var lärarstudenter vid Göteborgs universitet. Vi informerade också informanterna om att bandspelare skulle användas under intervjun. Informationen skedde via mail och telefonkontakt. Lärarna fick innan veta att vi undersökte deras specifika erfarenheter av främjandet av lusten att lära.

Under intervjuerna användes bandspelare och innehållet på banden låg till grund för vår tolkning. Inspelningen gav oss fördelen att vi kunde analysera svaren ordagrant under upprepade genomgångar så att vi tillsammans kunde kontrollera att vi inte missat något av värde i det informanterna berättade.

Tiden för intervjun bestämdes uteslutande av hur länge informanten diskuterade och varierade därför. Vi antog att informanten på så sätt bättre fick den individuella tid som behövdes för att dela med sig av sina erfarenheter. Dock översteg ingen av intervjuerna 30 minuter.

#### **4.4 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet**

Vi studerade Patels och Davidssons<sup>18</sup> samt Stukats<sup>19</sup> vetenskapliga principer för intervju och analys innan vi gjorde våra intervjuer. Intervjufrågorna utformades efter genomläsningen av litteraturen. Handledaren responderade på frågorna och bearbetades efter responsen. Vi testade sedan frågorna på två personer i våra familjer och tydliggjorde intervjufrågorna i enlighet med det som framstod som oklart hos testpersonerna. För att läsaren ska kunna bilda sig en uppfattning om frågornas utformning presenteras dessa i Bilaga 1.

Metoden att använda bandspelare under intervjun hade både för och nackdelar. Lärarna uttryckte att bandspelaren gjorde dem nervösa och av den anledningen kan lärarna ha hämmats i sina svar. Fördelen var att vi kunde analysera svaren ordagrant under upprepade genomgångar.

I samtliga fall var bägge författarna närvarande under intervjuerna. Lärarna intervjuades en åt gången, i ett rum med stängd dörr, där ingen annan fanns närvarande och kunde störa. Samtliga intervjuer gjordes på skolan där lärarna arbetade och det var informanterna själva som bestämde tidpunkten och platsen för intervjun. Vi antog att om lärarna själva fick bestämma tid och plats så skulle de känna sig mer bekväma i sin situation och friare kunna dela med sig av sina erfarenheter.

Vi samtalade eller diskuterade inte svaren eller frågorna under intervjun. Den enda ordväxlingen som gjordes mellan oss och informanten var då vi ombads upprepa frågorna och gjorde detta. Svaren baseras därmed enbart på informantens egna erfarenheter och ord. Vi tänkte på att inte avslöja vad vi tyckte och tänkte genom vårt kroppsspråk under intervjun. Vi är dock medvetna om att kroppsspråk ofta uppstår spontant och omedvetet och att detta därför är svårt att undvika.

I en intervjusituation är det svårt för informanten att nämna allt som görs för att främja lusten att lära, dels för att det finns mycket tyst och omedveten kunskap och dels för att man glömmer bort en del av det man faktiskt gör. Därför tror vi att våra VFU-erfarenheter från skolorna kan berika analysen genom att ge en rikare helhetsbild. Det faktum att den egna skolan var okänd för den ena av oss gjorde också att det hela tiden fanns någon som såg på informanterna med utomstående ögon medan den andre ägde erfarenheten av att arbeta ihop med den lärare som intervjuades.

En av intervjuerna skrevs ut ordagrant och denna analyserades först. Vi är båda ovana intervjuare så på detta sätt byggde vi upp vår erfarenhet av att analysera intervjuer. Genom erfarenheten avlyssnades och analyserades sedan resten av intervjuerna utan att skrivas ned ord för ord. Under analysen plockade vi tillsammans ut skillnader och likheter. Genomgången av intervjumaterialet upprepades flera gånger för att vi på så sätt ville undvika att missa något av värde i det som informanterna berättade. För att intervjuanalysen skall bli kontrollerbar har vi valt att redovisa en sammanfattning av intervju svaren, innehållande citat. Denna presenteras i sin helhet i Bilaga 2.

En intervju innehållande 6 informanter är inte generaliserbar eftersom underlaget är för litet för att dra generella slutsatser utifrån. Därför kompletteras och jämförs informanternas svar med litteraturstudien och egna erfarenheter för att få fram ett rikligare värde om vad som främjar lusten att lära. Intervjuerna behövdes också för att vi specifikt ville studera lärares erfarenheter kring lusten att lära och de olika referenserna i Litteraturgenomgången undersöker inte alltid enbart lärares erfarenheter.

#### 4.5 Metodvalets kritiserbarhet

---

<sup>18</sup> Patel Runa, Davidsson Bo *Forskningsmetodikens grunder Att planera, genomföra och rapportera en undersökning* (1991, 2003)

<sup>19</sup> Stukat Staffan *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap* (2005)



All forskning och analys av insamlad information tolkas utifrån den egna förförståelsen på det sätt som den hermeneutiska forskningstraditionen framhåller. Egna analyser och erfarenheter är därför i viss mån subjektiva. Empiriska undersökningar är värdefulla eftersom det är genom erfarenheter som kunskap byggs upp. Vi valde att göra en kvalitativ studie med öppna frågor för att låta ”informerarna beskriva sin uppfattning av ett fenomen med egna ord.”<sup>20</sup> (...) Målet är att finna kvalitativt olika uppfattningar som kan täcka större delen av variationen i uppfattningar.”<sup>21</sup> Vi såg fördelen i att vara två som analyserade samtidigt eftersom den ena såg saker som den andra missat. Under analysen uppstod intressanta diskussioner i takt med att vi upptäckte att våra tolkningar ibland skilde sig åt. Vi hade i åtanke att vara så objektiva som möjligt. Under diskussionerna kritiserade vi därför varandras förförståelse genom att lyfta fram och diskutera det som föreföll subjektivt i tolkningsmönstret. Vi diskuterade och jämförde skillnader och likheter och drog paralleller till egna erfarenheter från VFU: n. Diskussionerna mynnade ut i en mer nyanserad bild byggd på olika erfarenheter och förförståelse hos oss. Det faktum att vi också har olika kön berikade tolkningen ur ett manligt och ett kvinnligt perspektiv. Stukát påpekar i sammanhanget att: ”Om flera personer ser samma sak blir resultatet mer trovärdigt”.<sup>22</sup>

## 5 LITTERATURGENOMGÅNG

### 5.1 Det som krävs för att tillägna sig kunskap

Dysthe framhåller, i enlighet med den sociokulturella teorin, att det är genom dialogen med andra som kunskap uppstår. Genom dialogen kan vi ta den andres perspektiv i beaktning och i jämförelsen med egna erfarenheter lär vi oss nya rön och infallsvinklar. Därmed utvecklas vår kunskap i samspel med andra så lärandet är ett socialt fenomen. Andra har också den unika möjligheten att spegla oss genom ett utifrån kommande perspektiv som belyser de omedvetna mönster vi har. I skolan pågår det sociala samspelet hela tiden eftersom skolan utgör en mötesplats för olika individer. Därför har skolan goda förutsättningar att generera en kunskapsutveckling som främjar samhällsutvecklingen.<sup>23</sup>

Marton & Booth använder ett fenomenografiskt perspektiv och författarna poängterar att det som alla människor har gemensamt är att de är olika. Lärarens uppgift blir därför att finna elevernas erfarenhetsvunna och därför skilda sätt att uppfatta olika fenomen i sin omvärld. För att nå kvalitet i kunskapsutvecklingen bör läraren ta till vara och bygga vidare på elevernas olika erfarenheter. Detta kräver med automatik en individuellt anpassad pedagogik där alla behöver ha en individuell studieplan, eftersom olika individer:

Har lärt sig på olika sätt – en del bättre, en del sämre. Eller snarare, de har lärt sig på olika sätt – en del bättre, en del sämre – att göra det. Detta är utgångspunkten för vår bok: Om ett sätt att göra någonting kan anses vara bättre än ett annat, då måste en del människor ha varit bättre på att lära sig göra det – eller ha lärt sig att göra det bättre – än andra.<sup>24</sup> I den här boken betraktar vi en fundamental princip som självklar, och det är att utbildning har normer – normer för det man skall lära sig under en utbildning, och normer för vilka resultat lärandet bör få.<sup>25</sup>

Marton & Booth poängterar att det är genom tidigare erfarenhet som vi tolkar nya fenomen. Successivt kan vi bygga vidare på och utveckla nya kunskaper baserat på det vi redan vet. Att vi äger och bär med oss olika, individuella, erfarenheter besvarar således frågan om varför alla inte lär sig på exakt samma vis, eller lika ”bra” eller ”dåligt”. Ingen människa kan lära sig någonting utan

---

<sup>20</sup> Stukát Staffan *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap* (2005) s. 33

<sup>21</sup> Stukát Staffan *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap* (2005) s. 34

<sup>22</sup> Stukát Staffan *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap* (2005) s.129

<sup>23</sup> Dysthe Olga *Dialog, samspel och lärande* (2003)

<sup>24</sup> Marton Ference & Booth Shirley *Om lärande* (2000) s. 15

<sup>25</sup> Marton Ference & Booth Shirley *Om lärande* (2000) s. 16

att ha tidigare erfarenhet av något. Läraren måste därför kunna ”inta den lärandes perspektiv”<sup>26</sup> för att lyckas individanpassa undervisningen. ”Människor som lär på vitt skilda sätt lär sig vitt skilda saker.”<sup>27</sup> Olika inlärningssätt har därför ett nära samband med skillnader i betygen. Läroplanen poängterar att:

Hänsyn skall tas till elevernas olika förutsättningar, behov och kunskapsnivå. Det finns också olika vägar att nå målen. Särskild uppmärksamhet måste ägnas åt de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen aldrig göras lika för alla. (...) Elevernas möjligheter att utöva inflytande på undervisningen och att ta ansvar för sina studieresultat förutsätter att skolan klargör utbildningens mål, innehåll och arbetsformer, liksom vilka rättigheter och skyldigheter eleverna har.<sup>28</sup>

Marton & Booth påpekar att *hur* individen uppfattar kunskap och *vad* innebörden av lärande är avgör resultatet av inläringen. Deras undersökningar av studenter visade att de som betraktade kunskap som ett utifrån kommande fenomen och inte såg egennyttan av kunskapen hade ett ytligt sätt att lära inom vilket man inte fördjupade sig i olika uppgifter. De studenter som såg nyttan av kunskapen relaterade studierna till:

världen runtomkring dem (...) betraktade [kunskapen] snarare som fönster mot verkligheten, och behandlade [kunskapen] som ett fönster mot verkligheten. (...) De hade vad vi kallar ett djupinriktat lärande. (...) De ser saker i ett nytt ljus, de relaterar till tidigare erfarenheter, de relaterar till världen de lever i, de anser att lärande förändrar dem själva på något sätt.<sup>29</sup> Skillnader i hur människor förstår texter de läser i situationer som anses vara ”inlärningssituationer” återspeglar skillnader i vilken betydelse lärande har för dem.<sup>30</sup>

Skillnaden på en ytlig eller djup inriktning i lärandet förklarar Marton & Booth genom att studenten i den senare formen inriktar sig på att uttyda eller tolka uppgiftens egentliga mening. Djupinriktningen ger större och bredare kunskaper eftersom den leder till djupare förståelse genom större insikter som kan sättas in i ett sammanhang. Den ytliga inriktningen fokuserar istället på själva inlärningsuppgiften i sig och ger då en sämre förståelse eftersom studenten kan återupprepa en text man lärt sig utantill och få ett bra betyg utan att förstå syftet med texten. Att enbart lära sig faktakunskaper, utantill, får eleven att brista i analys och kritisk värdering av textens innehåll. Läraren måste lära eleven att tänka kritisk och analytiskt och uppfattningen om att olika läromedel äger den absoluta sanningen måste motarbetas. En utantillinläring av faktaböcker hämmar individuell utveckling. Eleven måste se uppgiften som viktig för att en djupinläring ska ske. Undervisning som återknyter till elevens livsvärld tydliggör för eleven att innehållet är viktigt. Marton & Booth kritiserar skolans pedagogik för att den är dålig på att knyta an till elevernas egna erfarenheter och därför lär sig eleverna sämre. Styrdokumenten anger:

Läraren skall utgå ifrån den enskilda elevens behov, förutsättningar erfarenheter och tänkande, stärka varje elevs självförtroende samt vilja och förmåga att lära, organisera arbetet så att eleven utvecklas efter sina egna förutsättningar och samtidigt stimuleras i att använda och utveckla hela sin förmåga upplever att kunskap är meningsfull och att den egna kunskapen går framåt (...) i undervisningen skapa en sådan balans mellan teoretiska och praktiska kunskaper som främjar elevens lärande. (...) tydliggöra vilka värderingar och perspektiv kunskaperna vilar på och låta eleverna ta ställning till hur kunskaper kan användas.<sup>31</sup>

Marton & Booth poängterar att lärande är situationsbundet så hur man erfar olika fenomen är därför beroende av vilken situation fenomenet uppkommer i. Undervisningen måste utgå från elevens skilda sätt att förstå och ett problemområde måste återknyta till och bygga vidare på nästa. Skapas inga autentiska sammanhang ser inte eleven undervisningen som användbar för det egna

---

<sup>26</sup> Marton Ference & Booth Shirley *Om lärande* (2000) s. 33

<sup>27</sup> Marton Ference & Booth Shirley *Om lärande* (2000) s. 41

<sup>28</sup> Lärarnas Riksförbund *Läraryboken 2006/07* (2006) s. 43

<sup>29</sup> Marton Ference & Booth Shirley *Om lärande* (2000) s. 56

<sup>30</sup> Marton Ference & Booth Shirley *Om lärande* (2000) s. 82

<sup>31</sup> Lärarnas Riksförbund *Läraryboken 2006/07* (2006) s. 50-51

lärandet. Eleven måste få insikt om att det som lärs ut i skolan också är nyttig kunskap i livet utanför skolan för då får eleverna lust att lära sig nya fenomen. Eleverna etablerar på detta sätt sin förståelse och förankrar denna som ny kunskap. För att nå en fullständig förståelse hos eleven måste läraren synliggöra på vilket sätt eleven kan tillämpa kunskapen i sin livssituation. Då ser eleven nyttan av kunskapen och lusten att lära uppstår med automatik.

Marton & Booth poängterar att läraren tydligt måste förklara undervisningens centrala begrepp och kontrollera att eleven förstår dessa. Bristande förståelse kan leda till att det för inläringen så viktiga sammanhanget förloras och då försvinner också intresset för studierna. Läraren måste kunna visa hur abstrakta fenomen inom lärandesituationen faktiskt fungerar i verkligheten för att eleven ska förstå. Ett konkret exempel på detta är att förklaringen av hur lång en kilometer är blir tydligare och lättare att förstå om läraren låter eleverna erfara sträckans längd genom att ta med klassen på en kilometerlång promenad. Vidare måste pedagogen upprätthålla både skriftlig och muntlig dialog med eleverna för att få direkt respons om vad de inte förstår. Ett sätt att kontrollera förståelsen är att utforma examinationen så att eventuella missförstånd synliggörs i svaren. Då kan läraren komma tillrätta med missförstånd genom att förklara begreppens betydelse.<sup>32</sup>

Dysthe beskriver tre generella villkor för lärandet och dessa är engagemang, delaktighet och förväntningar. Dysthe menar att äkta engagemang kännetecknas av aktivt deltagande i undervisningens innehåll på grund av intresse. Det är inte detsamma som att eleven gör klart sina uppgifter i tid och svarar på frågor under lektionen men ofta är det just dessa kvaliteter som mäts och uppfattas som kunnskap hos läraren. Dysthe fann att interaktiva inlärningsmetoder, inom vilka eleverna tillåts delta med egna idéer och frågor i en löpande dialog med läraren, skapar ett äkta engagemang byggt på intresse.

En betingelse för ett äkta engagemang tycks vara att läraren anser att eleverna har något att bidra med och också skickar signaler om detta. En annan betingelse är att eleverna ser en koppling mellan det de ska lära sig och sitt eget liv och sina erfarenheter. Ett tredje villkor är att eleverna har en viss kontroll över inlärningsmålen och inlärningsmetoderna.<sup>33</sup>

Läraren bör ha kunskaper om vilka olika erfarenheter och önskemål som eleverna har för att kunna anpassa undervisningens innehåll individuellt efter dessa. När detta väl är gjort blir studierna intressanta och meningsfulla för eleven. Under klassrumsobservationer fann Dysthe ett stort antal elever som inte deltog aktivt i diskussioner. Dysthe poängterar att det är viktigt att skapa andra möjligheter för tysta elever att delta på ett annat sätt för att:

Om språket är en så pass central faktor i inlärningsprocessen och att formulera egna tankar och åsikter en så viktig del av kopplingen mellan ny och tidigare kunskap, blir följden att en inlärningssekvens måste skapa tillfällen för så många elever som möjligt att använda språket aktivt.<sup>34</sup>

Dysthe påpekar att tysta elever i större utsträckning bör ges möjligheten att formulera sig i skrift. Att eleverna inte diskuterar utan endast lyssnar betyder inte med automatik att det inte sker en kunskapsutveckling. Därför ska tysta elever få använda andra sätt för att kommunicera med läraren och på så sätt få visa vad de kan. Lusten att lära främjas när elever får visa upp sina kunskaper för läraren.<sup>35</sup>

---

<sup>32</sup> Marton Ference & Booth Shirley *Om lärande* (2000)

<sup>33</sup> Dysthe Olga *Det flerstämmiga klassrummet* (1995) s. 239

<sup>34</sup> Dysthe Olga *Det flerstämmiga klassrummet* (1995) s. 240

<sup>35</sup> Dysthe Olga *Det flerstämmiga klassrummet* (1995)

## 5.2 Lärande – att ta den andres perspektiv och utveckla ett demokratiskt synsätt

Kernell poängterar skolans uppdrag att utveckla demokratiska samhällsmedborgare. Här måste skolan självt agera som god förebild och låta undervisningen genomsyras av ”inlevelseövningar och etiska värdediskussioner.”<sup>36</sup> Eleven måste också, ofta och löpande, få utvärderande samtal med läraren. Intentionen ska vara att utveckla ett större ansvar hos varje elev. Ansvar är en förutsättning för mognad och ett inflytande i skolan bildar i sig känslan av ansvar. När eleven får ansvarsuppgiften att utveckla ett eget arbetssätt ökar engagemanget eftersom det individuella arbetssättet också gör det roligare att lära. Läraren måste finna en balans i att ”utveckla elevers initiativförmåga och oberoende, men samtidigt lära dem ta hänsyn till grupp, klass och andra kollektiv.”<sup>37</sup> Läraren kan stärka elevens självkänsla genom att uppmuntra individuella färdigheter. För läraren är det en omöjlig uppgift att ”tillvarata alla [elevers] talanger i stora klasser och trånga utrymmen.”<sup>38</sup> Läraren kan dock visa sin uppskattning genom att uppmuntra eleverna att exempelvis utöva kampsport eller rida i en klubb på fritiden eftersom alla färdigheter inte går att utveckla inom skolans ramar.<sup>39</sup>

Dysthe framhåller att det bästa sättet att lära är att få lov att praktisera det man lär i samvaro med andra och därför är viktigt att ha autentiska aktiviteter som utgår från elevers olika livsvärldar i skolan. Dysthe framhåller att: ”Lärande pågår överallt och alltid (...) inlärningsforskning har ignorerat det faktum att lärande är ett fundamentalt socialt fenomen. (...) lärande sker primärt genom deltagande i praxisgemenskap”.<sup>40</sup> Dysthe poängterar att den sociala trivseln i gruppen främjar elevens lärande. Därför måste lärare och elever verka för att skapa goda relationer i skolan där mötet ska vara demokratiskt. Känslan av delaktighet är oerhört viktig för trivseln och därför måste eleverna själva få vara med och bedöma och inte endast bli föremål för bedömning i skolan. Elever måste få vara aktiva i undervisningen och delta i en dialog med läraren eftersom det är genom sociala relationer som kunskap skapas.<sup>41</sup> Läroplanen anger att läraren skall ge eleven: ”stöd i sitt språk och kommunikationsutveckling [och se till att elever] successivt får fler och större självständiga uppgifter och ökat eget ansvar”.<sup>42</sup>

Dysthe framhåller att kommunikationen främjar lärandet och diskussionen i det mångkulturella klassrummet leder till personlig utveckling och demokratisk grundsyn genom en underbyggd förståelse för andra människors sätt att tänka. När eleverna möter andra med olika perspektiv på tillvaron utvecklas förståelsen för olika sätt att se på olika fenomen, och: ”I den goda dialogen blir skillnader i kompetens, erfarenhet och personlighet produktiva när det gäller lärandet.”<sup>43</sup> Läroplanen anger i sammanhanget:

Utbildningen skall främja elevernas utveckling till ansvars-kännande människor, som aktivt deltar i och utvecklar yrkes och samhällslivet. All verksamhet i skolan skall bidra till elevernas allsidiga utveckling. Skolan har uppgiften att överföra värden, förmedla kunskaper och förbereda dem för att arbeta och verka i samhället.<sup>44</sup> (...) Alla som arbetar i skolan skall medverka till att utveckla elevernas känsla för samhörighet, solidaritet och ansvar för människor också utanför den närmaste gruppen.<sup>45</sup>

---

<sup>36</sup> Kernell Lars-Åke *Att finna balanser En bok om undervisningsyrket* (2002) s. 199

<sup>37</sup> Kernell Lars-Åke *Att finna balanser En bok om undervisningsyrket* (2002) s. 122

<sup>38</sup> Kernell Lars-Åke *Att finna balanser En bok om undervisningsyrket* (2002) s. 122

<sup>39</sup> Kernell Lars-Åke *Att finna balanser En bok om undervisningsyrket* (2002)

<sup>40</sup> Dysthe Olga *Dialog, samspel och lärande* (2003) s. 46-47

<sup>41</sup> Dysthe Olga *Dialog, samspel och lärande* (2003)

<sup>42</sup> Lärarnas Riksförbund *Läraryrket 2006/07* (2006) s. 50-51

<sup>43</sup> Dysthe *Dialog, samspel och lärande* (2003) s. 208

<sup>44</sup> Lärarförbundet *Lärarens handbok* (2001) s. 39

<sup>45</sup> Lärarförbundet *Lärarens handbok* (2001) s. 46

I en publikation från Skolverket riktas kritik mot skolan som alldeles för lätt glömmer bort vilken stor resurs eleverna själva är. Elever är bäst på att förklara för andra elever just för att de befinner sig inne i elevens värld. Därmed kan de återge autentiska exempel om studiesituationen och förklara den mer exakt och förståeligt för andra elever. Ett utökat samarbete där olika åldrar får en chans att mötas gör att grundskoleelever får större insikt i hur det är att studera på gymnasiet. Detta underlättar, ett för dem livsviktigt val, när det är dags att söka gymnasieutbildning. Eleven kan då lättare, utifrån kunskapen om olika val, välja det program som passar dem bäst.<sup>46</sup> Kernell framhåller också att skolan ska verka för att:

Individen ska förstå sig själv, sin värld och sin omgivning i direkta eller indirekta möten med levande människor – det vill säga utvecklas i sina relationer. Att få någon att utveckla sina tankar, kräver en levande omgivning och en miljö där man tillåts ha olika uppfattningar. Det kräver trygghet och utmaningar och det kräver en anda, ofta utvecklad av just lärare, som uppmanar till att ta andras perspektiv.<sup>47</sup>

Att ett samarbete över institutionsgränserna kan bli fruktbart och är möjligt att genomföra beskrivs i ett reportage i Skolvärlden. Det framgår att gymnasieskolan och grundskolan samarbetar så att ”de duktigaste”<sup>48</sup> eleverna i år nio går över till gymnasieskolan och där läser matte A. Försöket har visat sig så lyckat för elevens kunskapsutveckling att man nu ska utöka den möjligheten till att omfatta även engelska.<sup>49</sup> Försöket stöds av läroplanen:

Skolan skall sträva efter flexibla lösningar för organisation, kursutbud och arbetsformer. (...) För att en skola skall utvecklas måste den fortlöpande ifrågasätta sina undervisningsmål och arbetsformer, utvärdera sina resultat och pröva nya metoder.<sup>50</sup>

Skolverket framhåller att eleven behöver få ihop utbildningens olika delar och stadier till att bli en helhet. Genom att skapa tillfällen till reflektion kan läraren synliggöra det meningsfulla i att utbildningen verkligen leder till och utgör en nödvändig kunskap i livet. Det livsutvecklande syftet tydliggörs för elever när de får reflektera över frågorna:

- Varför är jag här?
- Vem är jag?
- Vilka förväntningar har jag?
- Vad gör jag om fem år?
- Vad har jag för egenskaper som ska föra mig dit?<sup>51</sup>

Gilje & Grimen belyser en negativ studietradition som innehåller brister i samarbetsförmåga hos studenter. Detta är ett mönster som studenterna bär med sig från tidigare studier när de kommer upp till Högskola/Universitet: Olika vetenskapliga paradigmer uppstår inom olika vetenskapliga fakulteter och detta fenomen skapar en obenägenhet att samarbeta över institutionsgränserna. Vetenskapshistorikern Thomas Kuhn (1922-1996) visade att människan är fångnen i det sociala paradigmet som utövar den sociala kontroll vars stadfästa sociala regler och roller vi lever i och under. Bildandet av en gruppkultur, eller paradigmet, gör att det uppstår ett ”Vi” vilket förutsätter att andra blir ”Dom” som är utanför vår gemenskap för att de har andra värden. Detta leder till att Vår institution ogärna samarbetar med Andra fakultetskulturer. Följden blir att utvecklingen stagnerar eller inte går framåt i den takt som den annars skulle ha gjort om forskare från olika fakulteter fritt kunnat ta del av de andras metoder, samarbetat kring dessa och förenats i ett gemensamt resultat, baserat på olika kunskaper och erfarenheter. Då exempelvis historiker,

<sup>46</sup> Skolverket *När vingarna bär*: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=520> (2006-11-28)

<sup>47</sup> Kernell Lars-Åke *Att finna balanser En bok om undervisningsyrket* (2002) s. 157

<sup>48</sup> Lärarnas Riksförbund *Skolvärlden* (Nr 19 november, 2006) s. 14

<sup>49</sup> Lärarnas Riksförbund *Skolvärlden* (Nr 19 november, 2006) s.14

<sup>50</sup> Lärarnas Riksförbund *Lärarboken 2006/07* (2006) s. 45-46

<sup>51</sup> Skolverket *När vingarna bär*: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=520> (2006-11-28) s.76

antropologer och arkeologer sysslar enbart med en egen liten del inom sitt ämnesområde missas den helhetsbild som berikar forskningsresultatet. Därför gynnar inte detta mönster samhällsutvecklingen.<sup>52</sup> Mönstret står också i strid med Styrdokumenten:

Lärare skall samverka med andra lärare i arbetet på att nå utbildningsmålen, i undervisningen utnyttja kunskaper och erfarenheter av arbets- och samhällsliv som eleverna har eller skaffar sig under utbildningens gång.<sup>53</sup> (...) [Rektors ansvar är att se till att] Undervisningen i olika ämnesområden samordnas så att eleverna får möjlighet att uppfatta större kunskapsområden som helhet [och att] Ämnesövergripande kunskapsområden integreras i undervisningen i olika ämnen<sup>54</sup>

### 5.3 Elevens reella förståelse och ansvarstagande i undervisningen

Ovan beskrivs hur uppdelningen i olika grupperingar motverkar den samarbetsförmåga som samhället är beroende av för främjandet av kunskapsutveckling i demokratisk anda. I ett reportage på Skolportens hemsida framkommer att Åsa Söderström forskat kring elevers ansvarstagande och samarbetsförmåga. Eleverna arbetade under forskningsperioden fritt med individuella arbeten under gemensamma studiepass och läraren handledde dem när de bad om hjälp. Eleverna kunde och fick hjälpa varandra under arbetets gång men ansvaret för att studierna gick framåt tilldelades den enskilde eleven. Det sociala samspelet nyttjades mest till att:

vårda relationen till lärare och kamrater än ansvaret för det egna arbetet. Även lärarna deltog i det här relationsskapandet, det blev som ett forum för dem där de kunde skapa goda relationer till eleverna. Men om man inte är medveten om att det är relationsskapandet som sker under studiepassen, så finns det en risk för att elever som redan befinner sig i utkanten faller än mer i skymundan. Därför tror jag att det är viktigt att lärarna blir mer medvetna om vad det är som händer på studiepassen. – Ett annat resultat är att ansvaret för arbetet och lärandet ses som ett individuellt ansvar: eleverna ser på lärande som något man ska klara av själv. Dessutom särskiljs ansvaret för arbetet i skolan från det sociala ansvaret, i studiepassen utnyttjar man till exempel inte själva arbetet som en sammanhållande länk eller som grund i relationsskapandet.<sup>55</sup>

Det framgår här att studiepassen mer behöver utnyttjas till att samtala och samarbeta kring studierna och att läraren bör tänka extra noga på att verkligen se de elever, som på grund av blyghet, eller annat, inte tar kontakt med andra. Tysta elever måste uppmuntras att komma in i det sociala samspelet annars riskerar de att hamna utanför gemenskapen. Då Söderström intervjuade eleverna förvånades hon också över att eleverna väl kände till det egna ansvarstagandet som en skyldighet, däremot kände de sämre till de rättigheter som läroplanen ger dem i form av inflytande enligt demokratiska principer. Eleverna såg ansvarstagande som något som skulle tas av var en, individuellt, och inte som att ansvaret för studierna var hela skolans angelägenhet och ansvar. Vidare fanns en uppfattning hos eleverna om att innehållet i undervisningen var omöjligt att påverka. Läraren troddes utforma studieinnehållet utifrån normer satta av en högre instans som var omöjlig att påverka även för läraren. Därmed kunde inte heller eleverna kräva inflytande över innehållet:

Ett konkret sätt att förändra skolarbetet kan vara att se till att innehållet bygger på det som lärare och elever gemensamt har diskuterat sig fram till. Eleverna kan givetvis inte få styra allt själva, men man kan föra en dialog och tillsammans försöka utröna vad som kan vara ett meningsfullt innehåll. Jag tror man vinner massor på att dra in eleverna i arbetet, de har SÅ mycket att bidra med. Dessutom tror jag att man bör försöka att uttryckligen forma innehållet och reglerna för hur eleverna ska ta ansvar. Det är också viktigt att lärare får upp ögonen för hur man kan sätta in elevansvar i ett större ideologiskt sammanhang – till syvende och sist handlar det om vilka medborgare vi fostrar och vilket samhälle vi vill ha.<sup>56</sup>

---

<sup>52</sup> Gilje Nils & Grimen Harald *Samhällsvetenskapens förutsättningar* (2004)

<sup>53</sup> Lärares Riksförbund *Läraryboken 2006/07* (2006) s. 50-51

<sup>54</sup> Lärares Riksförbund *Läraryboken 2006/07* (2006) s. 26

<sup>55</sup> Skolporten: <http://fou.skolporten.com/artikel.aspx?typ=art&id=a0A2000000DgrW> (2006-11-28)

<sup>56</sup> Skolporten: <http://fou.skolporten.com/artikel.aspx?typ=art&id=a0A2000000DgrW> (2006-11-28)

Läroplanen säger i sammanhanget:

De demokratiska principerna att kunna påverka, ta ansvar och vara delaktig, skall omfatta alla elever. Elevernas kunskapsmässiga och sociala utveckling förutsätter att de tar ett allt större ansvar för det egna arbetet och för skolmiljön, samt att de får ett reellt inflytande på utbildningens utformning. Enligt skollagen åligger det alla som arbetar i skolan att verka för demokratiska arbetsformer.<sup>57</sup>

#### 5.4 Lusten att lära

Sanderoth visar i sin studie att elevers lust att lära begränsas av strikta ramar i skolans struktur, organisation och i uppläggningsen av undervisningen. Skolan måste erbjuda fler möjligheter till samspel samtidigt som det är viktigt att eleven får utrymme som individ. Eleven behöver också känna närhet till det som studeras och det är viktigt att upprätthålla en dialog som innehåller en gemensam utvärdering av lärandet. Alla elever bär på en naturlig lust att lära, enligt Sanderoth, men i mötet med skolan avtar lusten i varierande grad hos en del av eleverna. Detta visade sig i Sanderoths undersökning mest bero på att innehållet i studierna låg bortom elevernas livsvärld och den individuella förståelsen för nyttan av kunskapen. Då undervisningens innehåll och syfte framstod som oklart hos eleverna missförstod eleverna oftare uppgifterna och tolkade dessa som onödigt kunskap. Sanderoth fann att själva lusten att lära uppstod med automatik i de ämnen som eleverna ansåg sig behöva i livet. Koncentration, uppmärksamhet och ivrighet byggd på engagemang och arbetslust genom viljan att få nya insikter fanns i undervisningssituationen hos elever som såg nyttan av kunskapen.

Sanderoth ser läroplanens intention som en naturlig och nödvändig missnöjesyttring i det demokratiska samhället. Läroplanen har baserats på behovet av tidsenliga förändringar som just nu eftersträvar en bredare kunskap genom ett livslångt lärande i en verklighet där valen är många och livssituationerna förändras fort. Läroplanen ger eleverna rätten att kräva en lust att lära. Det paradoxala är att många elever inte äger den lusten och att skolan inte heller lever upp till läroplanens krav. Sanderoth menar att om läroplanens intention ska förverkligas i skolan så måste det till en attitydförändring hos skolans personal och/eller en organisatorisk förändring på skolan lokalt där fokus måste riktas mot:

lärares syn på elevers lärande, öppenhet inför deras nyfikenhet och lust att lära, förmåga att hitta former för en undervisning, som utgår från elevens erfarenhetsvärld, intressen, och drivkrafter, ger skilda möjligheter för eleverna att utveckla en lärandelust i skolan<sup>58</sup>. De företeelser som jag valt att belysa som förutsättningar av betydelse vid utvecklandet av lust att lära är: situationen – miljön för lärande, möte/kontakt, relation till individ, upplevelse, relation till lärandets objekt och det lärande samtalet<sup>59</sup>.

För att främja lusten att lära måste skolan skapa en god arbetsmiljö där man känner sig trygg i sin tillvaro. Olika individer ska vilja vistas här och växa tillsammans med och genom varandra. Rätten att lyckas men också rätten att misslyckas med bevarad självkänsla bör prägla lärandemiljön. Elevernas olika erfarenheter gör att undervisningen måste individualiseras. Därför är det viktigt att läraren varierar undervisningen i klassrummet så att alla någon gång känner att den passar just dem annars stagnerar kunskapsutvecklingen. Den egna förståelsen för undervisningens mål och mening är A och O för att lärandet ska bli relevant och därmed ses som nyttigt. Därför måste lärare tydliggöra kunskapens syfte i inlärningssituationen. För att få syftet att bli tydligt måste både elever och lärare vara införstådda med vilka förmågor som ska utvecklas och tydligt förstå varför just dessa ska genomgå en kunskapsutveckling. När syftet med undervisningen blir tydligt skapas ett naturligt livssammanhang inom vilket studierna ses som nödvändig kunskap i livet. Sanderoth framhåller att det är de elever som uttrycker en lust att lära

---

<sup>57</sup> Lärarnas Riksförbund *Läraryboken 2006/07* (2006) s. 21

<sup>58</sup> Sanderoth Ingrid *Om lust att lära i skolan En analys av dokument och klass 8y* (2002) s. 71

<sup>59</sup> Sanderoth Ingrid *Om lust att lära i skolan En analys av dokument och klass 8y* (2002) s. 108

som utgör en bra grund för fortsatt forskning eftersom man av dessa kan lära mer om hur lusten att lära väckts hos dem.<sup>60</sup>

### 5.5 Förväntningarnas och den självuppfyllande profetians betydelse för lärandet

Dysthe poängterar att lärarens förväntningar måste vara höga och tydligt spegla en tilltro till eleven. Läraren bör ställa autentiska frågor så att eleven kan relatera till dessa utifrån sin erfarenhet. Vidare måste elevernas svar tas på allvar av läraren, oavsett hur rätt eller fel läraren bedömer svaret vara. Att bli tagen på allvar innebär en ökad självrespekt hos eleven som ser en intresserad lärare som tror på dem. Läraren måste anpassa förväntningarna efter individuella behov så eleverna får det stöd de behöver från läraren när kunskapsutvecklingen brister.<sup>61</sup>

Jenner undersöker elevens motivation och vår tolkning är att motivationsbegreppet är applicerbart på vårt begrepp ”lust att lära”. Tolkningen baseras på följande: ”Diskussioner om motivation och motivationsarbete kretsar kring frågor som Vad är vilja att lära? och Vad är vilja till förändring?”<sup>62</sup>

Jenners forskning sätter samspelet mellan lärare och elev i fokus och syftar till att förklara elevers framgångar, misslyckanden och förväntningar: ”Motivationen är inte en egenskap hos individen, utan en följd av de erfarenheter man gjort och det bemötande man får.”<sup>63</sup> Pedagogerna måste ha förståelse för vad dålig självkänsla och flera misslyckanden innebär. Insikten talar om för läraren att eleven bör bemötas på det sätt som läraren själv vill bli bemött. Lärarens empati i mötet med elever skapar lust att lära hos dem. Pedagogik förknippas enligt Jenner oftast med uppfostran och undervisning. Innebörden är dock mycket vidare än så eftersom den också innefattar personers lärande som i sin tur innefattar sociala och kulturella processer av relationsskapande. Detta innebär att man i samspelet blir speglad av andra och då måste förutsättningar skapas för delaktighet i en positiv och utvecklande dialog med andra i skolan. I det professionella mötet med eleverna gäller det att läraren bortser från det sociala övertag som vuxen- och yrkesrollen ger dem. Mötet handlar om att se: ”den andre som person och inte som en sak som ska åtgärdas. Eleven eller klienten kan ha problem, men han/hon är inte problemet”.<sup>64</sup>

Jenner påpekar att det i mötet finns ett förutbestämt innehåll som bestämts ensamt av någon eller några tillsammans. Det bästa mötet sker när mötets innehåll upprättas i samförstånd parterna emellan. Samhällsvärderingar avspeglas i styrdokumentet och lokala kulturella värden präglar också mötet på det sätt att man genom sin förförståelse uppfattar den andre att vara på ett speciellt sätt i olika sammanhang. Det finns en traditionsenlig organisationskultur av såväl dolda som öppna sociala regler i skolan och olika förutfattade meningar resulterar i olika attityder om att elevens skolproblem har social orsak. För att eleven ska komma till sin rätt och bli mer jämställd i mötet med läraren poängterar Jenner att: ”För att människovärdet ska få genomslag i praktiken måste pedagogerna vara beredd på att reflektera över sin egen människosyn.”<sup>65</sup> Ett lyckat möte måste bygga på respekt för individen så att inte läraren kränker elevens självkänsla. Jenner illustrerar genom följande dikt hur viktiga lärarens förväntningar och bemötande är för elevens självbild:

Vad du säger om mig  
Det du tror om mig

---

<sup>60</sup> Sanderöth Ingrid *Om lust att lära i skolan En analys av dokument och klass 8y* (2002)

<sup>61</sup> Dysthe Olga *Det flerstämmiga klassrummet* (1995)

<sup>62</sup> Jenner Håkan *Motivation och motivationsarbete i skola och behandling* (2004) s. 37

<sup>63</sup> Jenner Håkan *Motivation och motivationsarbete i skola och behandling* (2004) s. 15

<sup>64</sup> Jenner Håkan *Motivation och motivationsarbete i skola och behandling* (2004) s. 23

<sup>65</sup> Jenner Håkan *Motivation och motivationsarbete i skola och behandling* (2004) s. 30



Sådan du är mot mig  
Hur du ser på mig  
Vad du gör mot mig  
Hur du lyssnar på mig  
SÅDAN BLIR JAG<sup>66</sup>

Jenner fann i sin undersökning en överensstämmelse om att positiva och negativa förväntningar har betydelse både för hur eleverna uppför sig och hur de presterar. Sättet att se på eleven och vilka förväntningar som byggts upp påverkar relationen. Första intrycket av en elev är svårt att förändra och utifrån detta är det viktigt att läraren ser elevens positiva sidor vid första mötet. Jenner lyfter särskilt fram två aspekter; formen för förväntningar och hur förväntningarna förmedlas till eleven. Elever som, av läraren, får positiva förväntningar är mer aktiva och läraren får lättare att tycka om dem och visa sitt tycke genom beröm. Dock påpekas också att obefogat beröm sänker elevens självkänsla. Jenner poängterar att pedagoger inte är olika andra människor utan formar sina förväntningar på samma sätt som gemene man gör i mötet med andra människor. Skillnaden är dock att mötet mellan pedagogen och eleven är ett ojämlikt möte för att läraren står högre i social rang i förhållande till eleven.<sup>67</sup> Styrdokumenten anger:

Skolan skall främja förståelse för andra människor och förmåga till inlevelse. (...) En trygg identitet och en medvetenhet om det egna kulturarvet stärker förmågan att leva sig in i andras villkor och värderingsgrunder. Skolan skall bidra till att människor får en identitet som kan relateras till och innefatta inte bara det svenska utan också det nordiska, det europeiska och ytterst det globala.<sup>68</sup> Varje elev skall få stimulans att växa med uppgifterna och möjlighet att utvecklas efter sina förutsättningar. Varje elev skall möta respekt för sin person och sitt arbete. Eleverna skall bli medvetna om att nya kunskaper och insikter är förutsättningar för personlig utveckling. Detta skall syfta till att grundlägga en positiv inställning till lärande och att återskapa en sådan inställning hos elever med negativa skolerfarenheter. Skolan skall stärka elevernas tro på sig själva och ge dem framtidstro.<sup>69</sup>

Om trygg identitet genom god självkänsla skriver Skolvärlden att:

En ökad självkänsla och större självförtroende leder till både bättre psykisk hälsa och bättre studieresultat visar aktuell forskning. Forskning visar också att samma förhållanden som stödjer inlärningsprocessen även motverkar psykisk ohälsa.<sup>70</sup>

## 5.6 Lärares sociala kompetens – handledarrollen och den goda relationens betydelse

Birnik beskriver hur handledningssamtalet bör se ut och hur relationen mellan lärare och elev bör vara för att främja kunskapsutvecklingen. Birnik konstaterar att lärarens roll idag är mer handledarens än undervisarens. Vidare tillbringar eleven ofta större delen av sin vakna tid med personalen på skolan än vad de gör med arbetande föräldrar. Detta ställer andra och nya krav på både lärare och elev om en närmare relation. I första hand är det lärarens ansvar att se till att en god och utvecklande relation sker enligt Birnik. Orsaken är att läraren står högre i rang och har mer makt att förändra än vad eleven har i skolan. Med makten följer ansvaret för att samspelet parterna emellan fungerar. För att skapa en god relation måste läraren agera som medmänniska genom att dela med sig av sin personlighet. Läraren måste i sin tur också se eleven som medmänniska. Eleven uppfattar läraren som en medmänsklig person först då läraren uppfattar eleven som pålitlig och får eleven att känna sig betydelsefull. Lärar- och elevrollerna måste därför luckras upp så att läraren inte reducerar eleven till ett objekt utan ser eleven som en person. Birnik riktar kritik mot att pedagogisk forskning ägnat liten uppmärksamhet åt ”interpersonella relationers betydelse för inlärningsstöd.”<sup>71</sup> Birnik vänder sig därför till psykoterapeutisk forskning

<sup>66</sup> Jenner Håkan *Motivation och motivationsarbete i skola och behandling* (2004) s. 35

<sup>67</sup> Jenner Håkan *Motivation och motivationsarbete i skola och behandling* (2004)

<sup>68</sup> Lärares Riksförbund *Läraryboken 2006/07* (2006) s. 42-43

<sup>69</sup> Lärares Riksförbund *Läraryboken 2006/07* (2006) s. 53

<sup>70</sup> Lärares Riksförbund *Skolvärlden* (Nr 14 september, 2005) s. 18

<sup>71</sup> Birnik Hans *Lärare och handledning Ett relationistiskt perspektiv* (1999) s. 7

som länge studerat relationens betydelse och han kommer fram till att själva ämnesinnehållet i undervisningen inte är avgörande för inläringen om inte läraren samtidigt har en bra relation till eleven. Elever kan: ”ta vara på sig själva när de väl känner att läraren litar på, respekterar och uppskattar dem (...) Lärarens förmåga är förknippad med hennes sociala kompetens”<sup>72</sup> och därför bör lärare se över sitt eget förhållningssätt.

Birnik menar vidare att läraren på ett professionellt sätt måste kunna särskilja elevens problem från sina egna samtidigt som en mer personligt inkännande relation bör upprätthållas. Läraren bör vara empatisk, inte sympatisk och klara av att urskilja skillnaden mellan dessa båda förhållningssätt. Detta kräver en väl utvecklad självmedvetenhet och utbildning. En nödvändig förutsättning för att kunna utveckla empatisk förmåga är förmågan att göra en självanalys. Om läraren inte är väl medveten om sitt eget känsloliv blandas detta lätt ihop med elevens och då uppstår psykiskt illamående hos läraren. Självkänedom är också ett måste för lärarens bekräftelse och synliggörande av elevens mönster i handledningssamtalet. Lärarens empatiska erfarenhet ligger till grund för den spegling som möjliggör medvetenhet om den egna personen hos eleven. Då läraren speglar elevens egna mönster och handlande i studiesituationen ligger detta samtidigt till grund för skapandet av den egna identiteten hos eleven. Birnik poängterar att alla kännetecknas av personliga mönster i livet. Det är speciellt de omedvetna mönstren som är svåra för oss att upptäcka, just för att dessa är osynliga för oss. Förutsättningen för att bryta oönskade mönster är att de medvetandegörs och blir till den självkänedom som i sin tur bildar empatisk förmåga hos oss.<sup>73</sup> Läroplanen anger:

Läraren skall hålla sig informerad om den enskilda elevens personliga situation och därvid vidta respekt för elevens integritet.<sup>74</sup> Skolan skall främja elevernas harmoniska utveckling. Detta skall åstadkommas genom en varierad och balanserad sammansättning av innehåll och arbetsformer. (...) Eleven skall i skolan möta respekt för sin person och sitt arbete. Skolan skall sträva efter att vara en levande social gemenskap som ger trygghet och vilja och lust att lära. Skolan verkar i en omgivning med många kunskapskällor. Strävan skall vara att skapa de bästa samlade betingelserna för elevernas bildning, tänkande och kunskapsutveckling. Personlig trygghet och självkänsla grundläggs i hemmet, men även här har skolan en viktig roll därvidlag. Varje elev har rätt att i skolan få utvecklas, känna växandets glädje och få erfara den tillfredsställelse som det ger att göra framsteg och övervinna svårigheter.<sup>75</sup> Skolan skall anpassas till alla barns förutsättningar och behov. Den skall med utgångspunkt från elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling.<sup>76</sup>

Birnik anser att lärare som arbetar med handledning som syftar till personlighetsutveckling hos eleven, förutom bättre utbildning, också själva bör få handledning. Lärare måste få ventilerat det psykiskt tunga i handledningssamtalet annars blir det lätt att läraren utvecklar sympati istället för empati. I handledningssamtalet får läraren också tillfälle att analysera sitt agerande i mötet med eleven och detta hjälper läraren att bli bättre i bemötandet. Bra bemötande främjar elevens lust att lära och om relationen inte fungerar uppstår ett ointresse hos eleven. Om läraren kan analysera vad som kan förändras och anpassa undervisningen därefter återuppväcks intresset. Lärare ska inte i första hand söka efter problemet hos eleven eller i dennes sociala miljö. Frågan som ska utvärderas i dialogen är istället vad skolan kan göra för att eleven ska se undervisningen som givande. ”Hur väl en lärare kan sitt ämne, har liten betydelse ifall hon inte besitter förmågan att dela med sig av sin kunskap och få eleverna intresserade av att skaffa sig kunskap.”<sup>77</sup> Birniks undersökning visar att lärarens viktigaste arbetsredskap i inläringssituationen är att synliggöra eleverna och skapa trygghet för dem. En förutsättning är att en god relation, byggd på ömsesidig

---

<sup>72</sup> Birnik Hans *Lärare och handledning Ett relationistiskt perspektiv* (1999) s. 9-10

<sup>73</sup> Birnik Hans *Lärare och handledning Ett relationistiskt perspektiv* (1999)

<sup>74</sup> Lärarnas Riksförbund *Lärboken 2006/07* (2006) s. 23

<sup>75</sup> Lärarnas Riksförbund *Lärboken 2006/07* (2006) s.15

<sup>76</sup> Lärarnas Riksförbund *Lärboken 2006/07* (2006) s.13

<sup>77</sup> Birnik Hans *Lärare och handledning Ett relationistiskt perspektiv* (1999) s. 22

respekt, finns och upprätthålls mellan lärare och elev. Det är också av yttersta vikt att läraren agerar som en god vuxen förebild och tar på sig rollen som den ledare som sätter tydliga gränser för eleverna. Läraren måste också bekräfta eleverna som de olika individer de är, och:

Studier i den mellanmännsliga relationen och träning i bearbetande av den blivande lärarens interpersonella förhållningssätt, bör bli ett specifikt ämne i lärarutbildningen och lärarprofessionen. (...) Hur man bemöter en medmänniska och hur man bearbetar relationen till en annan individ bör inte längre vara förbehållet skolpsykolog, skolkurator och skolsköterska, utan även läraren bör besitta denna kunskap. Min tanke är att interpersonella relationer bör vara ett ämnesinnehåll i skolan, där såväl läraren som eleven ska bibringas denna kunskap. (...) Kunskap bör också bibringas läraren och den blivande läraren om hur deras egen person och lärarroll aktivt bidrar till kvaliteten på den interpersonella relationen mellan läraren och eleven.<sup>78</sup>

Skolvärlden skriver att ”lärares kompetensutveckling är kraftigt eftersatt” och att regeringen anslagit 2 miljarder kronor till fortbildning för lärare under åren 2007-2009.<sup>79</sup> Carlgren och Marton framhåller också att läraryrket är i behov av en förändring:

Den viktigaste förändringen som läraryrket står inför är att dess professionella objekt mejslas fram, insikter om det professionella objektet vinnas, samlas, integreras och görs bruk av. Därigenom kan lärarkåren som kollektiv bli radikalt bättre på att bidra till elevernas lärande, till utveckling av förmågor och förhållningssätt.<sup>80</sup>

Carlgren och Marton menar att en annan syn på kunskap i skolan och ett mer utvecklat kunskapsuppdrag i styrdokumentet skulle stärka lärarnas profession. Författarna pekar på att skillnader i lärares sätt att hantera undervisningens innehåll kan få stora konsekvenser för elevernas lärande. Skolan bör syna sig självt och inte se en bristande kunskapsutveckling som elevens fel. Orsaken tillhör skolan eftersom det är skolan och lärarna som skapar förutsättningarna för elevernas kunskapsutveckling. Tydliga riktlinjer skulle få lärare att arbeta mot samma mål och eleverna skulle då löpa mindre risk att utsättas för en sämre pedagogik som inte främjar lärandet. Detta skulle stärka elevernas kunskapsutveckling och därigenom bidra positivt till kunskapsutvecklingen i samhället.<sup>81</sup>

### **5.7 Delaktighetens betydelse för lärandet och föräldrars betydelse för prestationen i skolan**

Andersson beskriver att låg lust att lära och svårigheter att fungera socialt ofta följs åt hos eleven i skolan. När så sker tar skolan ofta över rollen som ensam uppfostrare åt eleven. Föräldrarna exkluderas och den bristande kommunikationen mellan hem och skola beror ofta på lärarens rädsla för att sår eller göra situationen värre för eleven. I skolan, liksom i samhället övrigt, finns också en förutfattad mening om att det är föräldrarnas fel när barnen brister i social kompetens och så behöver det inte vara. Andersson förklarar varför utifrån systemteorin:

Avgörande för barnets beteende är själva samspelet, mötet. Ett systemteoretiskt antagande är att det som sker inte kan förklaras utifrån enbart egenskaper hos individen eller egenskaper i miljön, det måste förklaras i ett relations- och samspeleperspektiv. I systemteorin förkastas alla förklaringar som utgår från ”orsak - verkan”, istället analyserar man sambanden i termer av interaktioner, relationer och samspel.<sup>82</sup>

Lärare bör inte i första hand söka orsakerna till en låg lust att lära hos eleven eller i dennes omgivning. Eftersom elevens problem oftast uppstår för första gången i mötet med skolan så måste orsakerna till problemet i stället finnas inom skolan. Det är alltså viktigt att pedagogen tillsammans med eleven analyserar skolsituationen och låter eleven spegla lärarens agerande i undervisningssituationen. Att eleven blir bemött på ett öppet och positivt sätt i sin kritik och tillåts ha inflytande över undervisningen är A och O för främjandet av lusten att lära. Läraren

<sup>78</sup> Birnik Hans *Lärare och handledning Ett relationistiskt perspektiv* (1999) s. 122

<sup>79</sup> Lärares Riksförbund *Skolvärlden* (Nr 19 november, 2006) s. 25

<sup>80</sup> Carlgren Ingrid & Marton Ference, *Lärare av i morgon* (2002) s.183

<sup>81</sup> Carlgren Ingrid & Marton Ference, *Lärare av i morgon* (2002)

<sup>82</sup> Andersson Inga *Lyssna på föräldrarna Om mötet mellan hem och skola* (2004) s. 47

måste anpassa undervisningen i enlighet med elevens vilja för att studiemotivationen ska höjas. Vidare poängterar Andersson att läraren måste se, höra och bekräfta eleven som individ. Eleven ska inte heller, av läraren, beläggas med rollen som lågpresterande eftersom detta leder till en självuppfyllande profetia. När eleven väl etablerat rollen som lågpresterande inom sig blir den en del av den egna identiteten. Då ser eleven ingen anledning att studera eftersom man ser sig oförmögen att tillgodogöra sig kunskap. Därför ska läraren se till det eleven faktiskt kan och delge eleven höga förväntningar. I den dialog mellan lärare och elev som handledningssamtalet utgör måste såväl positiva som negativa förmågor hos eleven speglas men framförallt måste läraren se elevens styrka och möjligheter och inte endast begränsningarna.

Föräldrar är oerhört viktiga för främjandet av lusten att lära och därför måste en bra relation upprätthållas med hemmet. Att av läraren bli sedd och bekräftad som individ är viktigt även för elevens föräldrar. Lärarens måste ställa sina förväntningar högt även till föräldrarna genom att sätta sin tilltro till dem. Läraren får aldrig ta ifrån föräldrarna ansvaret för fostrandet av barnet. Tvärtom bör föräldrarna vara med och få lov att ta sitt ansvar om studiemotivationen ska höjas. Eleven tenderar annars att utnyttja en bristande dialog till att komma undan det hårda arbete som studierna innebär. Föräldrar äger också bäst kännedom om sina barn och denna information är alltid av värde för pedagogen för att denne ska kunna bemöta barnet på bästa sätt i skolan. Andersson förordar därför att den viktigaste åtgärden för att främja lusten att lära är en fortlöpande kontakt mellan hem och skola inom vilken föräldrarna blir en resurs för skolan. En regelbunden dialog mellan hem och skola byggd på en gemensam utvärdering ska utforma en individuell planering av undervisningen. Föräldrar liksom den sociala omgivningen överlag bör alla hjälpas åt att belysa nyttan av kunskapen för då anammar eleven bättre utbildningens livsutvecklande syfte.

Andersson poängterar att Läroplanen ålägger skolan skyldigheten att anpassa och utforma utbildningen så att den passar eleven, individuellt. Därmed är det skolan som äger problemet, inte eleven. Andersson invänder också mot forskning som inriktar sig på att undersöka elevens problem istället för att undersöka det motsatta, nämligen det som fungerar bra. Det är av detta som lärdom kan tas, och inte tvärtom om, för hos elever som äger lusten att lära finns kunskap att hämta eftersom de kan besvara vad som främjat studielusten hos dem.<sup>83</sup>

En artikel i Lärarnas tidning belyser att: ”En ny internetsajt har lanserats för föräldrar som vill få ut mer av samarbetet med skolan.”<sup>84</sup> Hemsidan vill lära föräldrarna hur individuella utvecklingsplaner bör utformas och tydliggöra rättigheter och skyldigheter i styrdokumentet för dem.<sup>85</sup> Artikeln speglar ett behov av bättre samarbete med skolan hos föräldrar som också behöver veta mer om skolan och dess riktlinjer trots att styrdokumentet anger att:

Skolan skall klargöra för elever och föräldrar vilka mål utbildningen har, vilka krav skolan ställer och vilka rättigheter och skyldigheter elever och deras vårdnadshavare har. Att skolan är tydlig i fråga om mål, innehåll och arbetsformer är en förutsättning för elevers och vårdnadshavares rätt till inflytande och påverkan.<sup>86</sup> Genom att delta i planering och utvärdering av den dagliga undervisningen och få välja kurser, teman och aktiviteter, kan eleverna utvecklas sin förmåga att utöva inflytande och ta ansvar. (...) Skolan skall därvid vara ett stöd för familjerna i deras ansvar för barnens fostran och utveckling. Arbetet måste därför ske i samarbete med hemmen.<sup>87</sup>

---

<sup>83</sup> Andersson Inga *Lyssna på föräldrarna Om mötet mellan hem och skola*

<sup>84</sup> Lärarförbundet Lärarnas tidning (Nr 21 8-21 dec 2006) s. 6

<sup>85</sup> Lärarförbundet Lärarnas tidning (Nr 21 8-21 dec 2006) s. 6

<sup>86</sup> Lärarnas Riksförbund *Läraryboken 2006/07* (2006) s.13

<sup>87</sup> Lärarnas Riksförbund *Läraryboken 2006/07* (2006) s.14

Ahlberg skriver att villkoren och förutsättningarna för lärande och delaktighet är att eleverna får arbeta med saker som de är intresserade av i skolan. En viktig del blir följaktligen att läraren hittar ett för eleven meningsfullt undervisningsinnehåll så att intresset väcks. Ahlberg belyser att läraren måste se elevernas olikheter och anpassa undervisningen efter dessa och hon ser detta som en pedagogisk utmaning för skolan. Ahlberg påpekar att det hittills inom forskningen har fokuserats mer på individuella orsaker till att elever har svårigheter i kunskapsutvecklingen. Fokus bör istället riktas mot elevernas faktiska prestationer, skolans samhällsuppdrag och på skolan som den plats där lärande möten mellan olika människor sker dagligen. Ahlberg menar att: ”Elevers lärande och delaktighet involverar åtskilliga aspekter som *samtidigt* måste beaktas för att det ska vara möjligt att ge varje elev det stöd som erfordras.”<sup>88</sup> En alltför snäv syn innebär ett missledande resultat för hur undervisningen bäst ska bedrivas. Skolan måste visa eleverna tilltro till sin förmåga för det främjar såväl intresset som nyfikenheten. Undervisningen bör också så långt som möjligt bedrivas tematisk så att exempelvis inte matematik särskiljs som ett enskilt ämne. Ämnena bör istället integreras med varandra för då ser eleven sambanden rent konkret och får med automatik en helhetsbild.

Pedagogen måste också ha en bred kunskap om de olika individer klassen består av och hitta alternativa lösningar för var och en av dem. Undervisningsperspektivet bör vidgas om lusten att lära ska främjas: ”Det måste omfatta elevernas tidigare erfarenheter, deras förväntningar på det egna lärandet samt samhälleliga och strukturella faktorer av betydelse för skolans verksamhet”.<sup>89</sup> Ahlberg poängterar att oavsett elevers sociala bakgrund ska eleverna ha samma möjligheter att påverka i skolan. Med en likvärdig undervisning kan elevernas demokratiska fostran stärkas; elever ska tillåtas att samtala och lyssna på andra så att de blir inkännande för skillnader och likheter hos varandra. Skolan ska agera som demokratiskt föredöme i enlighet med styrdokumentens huvuduppdrag att jämna ut sociala maktstrukturer. Enligt Ahlberg visar dock forskarstudier att skolan snarare förstärker de sociala skillnader som finns.<sup>90</sup> Styrdokumenten anger att:

Skollagen (1985:1100) slår fast att verksamheten i skolan skall utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar och att var och en som verkar inom skolan skall främja aktningen för varje människas egenvärde och respekten för vår gemensamma miljö. (...) Skolan har en viktig uppgift när det gäller att förmedla och hos eleven förankra de värden vårt samhällsliv vilar på. Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta är de värden som skolan skall gestalta och förmedla.<sup>91</sup> De demokratiska principerna att kunna påverka, ta ansvar och vara delaktig, skall omfatta alla elever. Elevernas kunskapsmässiga och sociala utveckling förutsätter att de tar ett allt större ansvar för det egna arbetet och för skolmiljön, samt att de får ett reellt inflytande på utbildningens utformning. Enligt skollagen åligger det alla som arbetar i skolan att verka för demokratiska arbetsformer.<sup>92</sup>

## 5.8 Könstillhörighetens och den egna bakgrundens betydelse för prestationen i skolan

Ahlberg liksom styrdokumentet framhåller ovan vikten av att motarbeta sociala maktstrukturer i skolan. I arbetet kommer maktstrukturerna främst att belysas genom ett genusperspektiv. Detta är dock applicerbart på olika socialt fastställda normer och värden eftersom genusperspektivet tillhör den sociala maktstrukturen. Detta gör att genusforskarna också undersöker sociala maktstrukturer generellt. Dysthe säger i sammanhanget att ”individen aldrig kan betraktas som isolerad och autonom: hon är alltid en del av en lång rad sociala kontexter i vilka de kognitiva processerna är oupplösligt sammanvävda.”<sup>93</sup>

---

<sup>88</sup> Ahlberg Ann *Lärande och delaktighet* (2001) s. 105

<sup>89</sup> Ahlberg Ann *Lärande och delaktighet* (2001) s. 105

<sup>90</sup> Ahlberg Ann *Lärande och delaktighet* (2001)

<sup>91</sup> Lärarnas Riksförbund *Läraryboken 2006/07* (2006) s. 42

<sup>92</sup> Lärarnas Riksförbund *Läraryboken 2006/07* (2006) s. 21

<sup>93</sup> Dysthe Olga *Dialog, samspel och lärande* (2003) s.51-52

Att människan är en social varelse gör lärandet till en kulturell företeelse. Skolverket larmar i ett pressmeddelande att en etablerad "anti-plugg kultur"<sup>94</sup> finns hos pojkar. Vidare konstateras att flickor utgör en majoritet i grundskolans elitklasser där "extremt högpresterande elever samlas."<sup>95</sup> Bland sociala maktstrukturer har könsrollerna störst betydelse för prestationen i skolan enligt Skolverket:

Trots att skolan genomgått stora förändringar så har könsskillnaderna varit relativt konstanta sedan slutet av 80-talet med en svag tendens till ökning. Skillnaderna skär igenom hela skolsystemet, oavsett etnisk- eller social bakgrund. Det betyder t.ex. att även i en grupp med högpresterande elever och vid jämförelser mellan elever med svensk och utländsk bakgrund, är flickorna bättre.<sup>96</sup>

Möjliga orsaker till pojkarnas lägre betyg sägs i pressmeddelandet kunna vara en biologisk skillnad inom vilken flickor mognar fortare än vad pojkar gör, och:

En annan förklaring är skillnader i attityder och värderingar. Flickor lägger ner mer tid på läsläsning, är mer målinriktade och ambitiösa än pojkar. Pojkar är mindre engagerade i skolan, har god självkänsla och skattar sin egen förmåga högre än flickor. Många pojkar tycks ha svårt att förena sin manlighet med studieintresse. Här spelar sannolikt förställningar om könen in. Flickor får tidigare krav på sig hemifrån att sköta skolarbetet medan pojkar inte tycks behöva vara lika ambitiösa och ansvarstagande. Studien visar emellertid att flickor betalar ett pris för sina framgångar. De är mera stressade än pojkarna och upplever att de inte får så mycket uppmärksamhet från lärarna.<sup>97</sup>

Den sociala bakgrunden har betydelse över lag för hur den egna prestationen blir i skolan. Högpresterande flickor har oftast högt utbildade föräldrar som stöttar dem mycket i deras studier. Flickorna har hög självkänsla och trivs i skolan. Skolverket framhåller att vilken skola man går på har avgörande betydelse för prestationen och en enkät visade att:

86 procent av rektorerna menar att det är viktigt att blanda elever i klasser och grupper. Ändå visar studien att det finns nästan renodlade pojk- och flickklasser, klasser med mycket hög andel elever med invandrabakgrund och klasser där elevernas socioekonomiska bakgrund är mycket lika. Det är sedan tidigare känt att elever i en grupp eller klass påverkar varandras prestationer. Utifrån gruppammansättningen skapas positiva eller negativa spiraler.<sup>98</sup>

Skolverket poängterar att könssegregationen har sitt pris; flickorna stressas av för hög ambitionsnivå medan pojkarna inte får vara ambitiösa eftersom det inte är i enlighet med den manliga sociala koden. Pluggandet ses som feminint och är därför ingen syssla för pojkar:

Skolan behöver utmana pojkar att vara vetgiriga och ambitiösa i skolan. De måste också uppmuntras att ta ansvar och förstå att man måste anstränga sig för att nå framgång. Flickor behöver å sin sida stöd för att hitta en rimlig ambitionsnivå, så att deras hälsa inte äventyras.<sup>99</sup>

---

<sup>94</sup> Skolverket:

<http://www.skolverket.se/sb/d/1271/a/7430.jsessionid=EC138A9B4C457D14DC94165948EA9873> (2006-11-28)

<sup>95</sup> Skolverket:

<http://www.skolverket.se/sb/d/1271/a/7430.jsessionid=EC138A9B4C457D14DC94165948EA9873> (2006-11-28)

<sup>96</sup> Skolverket:

<http://www.skolverket.se/sb/d/1271/a/7430.jsessionid=EC138A9B4C457D14DC94165948EA9873> (2006-11-28)

<sup>97</sup> Skolverket:

<http://www.skolverket.se/sb/d/1271/a/7430.jsessionid=EC138A9B4C457D14DC94165948EA9873> (2006-11-28)

<sup>98</sup> Skolverket:

<http://www.skolverket.se/sb/d/1271/a/7430.jsessionid=EC138A9B4C457D14DC94165948EA9873> (2006-11-28)

<sup>99</sup> Skolverket:

<http://www.skolverket.se/sb/d/1271/a/7430.jsessionid=EC138A9B4C457D14DC94165948EA9873> (2006-11-28)

Svaleryd redovisar sin genusforskning i en metabok som syftar till att handleda pedagoger i undervisningen. Läsaren får många konkreta tips om hur undervisning kan bedrivas ur ett jämställdhetsperspektiv. Svaleryd framhåller att skolan hjälper till att föra vidare och förstärka de könsroller som begränsar individens utveckling. Orsaken är omedvetenheten om att vi alla, om än i olika grad, är underställda genuskontraktets normer och värden. Detta gör att vi inte ser det icke jämställda samhället som en realitet. Därför måste läraren ta itu med sin egen förförståelse innan jämställdhetsarbetet kan påbörjas i skolan:

Att se sambandet mellan samhällsstrukturer, våra egna värderingar samt hur vi tänker och handlar, såväl medvetet som omedvetet. Det är först när vi granskat oss själva som vi kan försöka bryta mönster och stötta barnen i det som de behöver för att kunna se, bryta eller vidga genusstrukturerna.<sup>100</sup>

Det är viktigt att pedagogen själv agerar som en jämställd förebild för eleverna men väl etablerade och omedvetna klasstrukturer finns i oss alla. Därför måste vi börja med att göra en självanalys om vi ska ha en chans att förändra det traditionella mönstret. Vi behöver speglas av andra eftersom de har större möjligheter att se omedvetna sociala mönster hos oss. Ett sätt att göra detta kan vara att låta någon filma oss i undervisningssituationen och låta filmen bli ett redskap för analysen av det egna mönstret. Svaleryd ger lärare rådet att låta jämställdhetsarbetet genomsyra all undervisning som en naturlig del som aldrig får särskiljas från övrig undervisning. Risken finns annars att könsroller ses som irrelevant kunskap och därför ignoreras hos eleverna. Det är också viktigt att pedagogen stärker elevernas självkänsla så att de vågar bryta mot de sociala normer som begränsar dem i kunskapsutvecklingen. Målet bör vara att varje individ vågar utvecklas efter sina förutsättningar oavsett könstillhörighet. Ett bra sätt att medvetandegöra det sociala samspelets outtalade normer och värden är att de lyfts fram av lärare i kontinuerliga klassrumsdiskussioner. Detta ger tillfälle att reflektera över varför vi beter oss som vi gör och ställning kan tas till hur mönstret kan brytas.<sup>101</sup>

Josefson har skrivit en rikt illustrerad och lättläst lärobok för ungdomar om genusfrågor. Josefson ger eleven svaret på frågan: *Varför kunskap om genus?* enligt följande:

Genom att lära dig mer om genus och hur det påverkar kan du få fler möjligheter att göra det och bli den du vill. När du "kan" och ser genus kan du välja den identitet som passar just dig. Du behöver inte vara tjejig för att du är tjej och inte grabbig för att du är kille. Med genuskunskap är det lättare att göra självständiga val och vara precis den du själv vill.<sup>102</sup>

Läroboken lyfter fram olika föreställningar och fördomar som finns i samhället så att dessa vidare kan ventileras i klassrumsdiskussioner. I en genomgående diskuterande text möts eleverna av olika frågor där de får ta ställning till vad de själva anser vara rätt och fel i fråga om könsroller. Eleven måste tänka till och får då med automatik ett tillfälle att analysera sig själv och sin omgivning i frågan om varför vi beter oss som vi gör och om vi mår bra eller dåligt i våra sociala roller. I boken lyfts både för och nackdelar fram med att vara både tjej och kille. Josefson redogör för de lagstadgade rättigheter och skyldigheter som den enskilde individen har i samhället. Vidare tas olika möjligheter till påverkan upp i enlighet med demokratiska regler. Josefson ger många råd och tips om hur man kan bearbeta sitt eget tankesätt i genusfrågor och hur man kan utnyttja kunskapen till att påverka andra.<sup>103</sup>

---

<sup>100</sup> Svaleryd Kajsa *Genuspedagogik* (2002) s. 46

<sup>101</sup> Svaleryd Kajsa *Genuspedagogik* (2002)

<sup>102</sup> Josefson Helena *Genus – hur påverkar det dig* (2005) s.7

<sup>103</sup> Josefson Helena *Genus – hur påverkar det dig* (2005)

Hedlin poängterar att genusfrågor måste motarbetas i skolan eftersom de sociala konstruktioner som pålagts de biologiska könen har en sådan kraft att merparten uppfattar dem som naturliga. Detta är orsaken till att könsrollerna etablerats hos oss som en del av den egna identiteten. Hedlin påpekar att könsroller ytterst handlar om makt genom ett odemokratiskt normsättande som utgör en allmän utgångspunkt om vad vi betraktar som normalt eller avvikande hos människor. Detta gör att olika onaturliga förväntningar skapas och läggs på oss av omgivningen som resulterar i inre krav hos oss själva. När vi inte kan nå upp till genuskontraktets idealbild om hur vi borde vara skapas känslan av otillräcklighet. Upplevelsen av att inte vara som alla andra skapar psykiskt illamående. Detta driver oss att gå emot vår önskan om att få utvecklas som vi själva vill och vi tenderar därför att följa med strömmen som strikt följer det sociala grupptricket.

Hedlin poängterar att genusfrågor måste ägnas stor del i lärarutbildningen: Omgivningens förväntningar och krav är olika beroende på könstillhörigheten och i skolan resulterar detta i att prestationer bedöms i enlighet med genuskontraktets norm. Pojkar lever upp till förväntningarna om att inte vara duktiga genom att prestera sämre medan flickor lever upp till kravet att vara duktiga genom att prestera bättre. Flickors och pojkars prestationer och beteenden får en icke jämställd bedömning i skolan. Därför är lärares olika förväntningar på könen en viktig faktor för skapandet av identiteten, prestationen och påföljande betyg hos elever.<sup>104</sup> Styrdokumenten anger:

Skolan skall aktivt och medvetet främja kvinnors och mäns lika rätt och möjligheter. Eleverna skall uppmuntras att utveckla intressen utan fördomar om vad som är manligt och kvinnligt.<sup>105</sup> Läraren skall (...) se till att elever, oavsett kön, och social och kulturell bakgrund får ett reellt inflytande på arbetssätt, arbetsformer och undervisningens innehåll, samt att detta inflytande ökar i takt med stigande ålder och mognad, verka för att flickor och pojkar får ett lika stort inflytande över och utrymme i undervisningen, svara för att eleverna får pröva olika arbetssätt och arbetsformer och tillsammans med eleverna planera och utvärdera undervisningen och förbereda eleverna för delaktighet och medansvar och för de rättigheter och skyldigheter som präglar ett demokratiskt samhälle.<sup>106</sup> Skolan skall sträva mot att varje elev utvecklar sin självkännet och sin förmåga till individuell studieplanering (...) tar ansvar för sitt lärande och sina studieresultat och kan bedöma sina studieresultat i förhållande till kraven i kursplanerna (...) Skolan skall redovisa för eleverna på vilka grunder betygssättning sker.<sup>107</sup>

## 5.9 Hur den konkreta undervisningssituationen bör se ut

Skolportens hemsida berättar om forskningsprojektet: "Lärandets pedagogik", som är ett samarbete mellan högskolan i Kristianstad och Göteborgs universitet. Inom projektet forskas kring: "Hur man åstadkommer en undervisning som gör att eleverna lär sig."<sup>108</sup> Studien undersöker vad lärare gör rent konkret i undervisningssituationen för att nå ett kvalitativt kunskapsinhämtande hos eleverna. De faktorer som etablerar kunskap är individuella. Undervisningen bör därför varieras och läraren måste identifiera vad som krävs för att eleven ska lära sig något. Eleverna ska därför genomgå förkunskapstester så att läraren tydligt ser vilka förkunskaper eleven har. Sedan ska undervisningen utgå från elevens kunskapsnivå och anpassas på just det sätt som eleven kräver för att tillgodogöra sig kunskapen. När elevens förkunskaper identifierats ska lärlaget resonera sig fram till hur en bra individanpassad undervisning bör se ut. Upplägget testas sedan i undervisningssituationen och dokumenteras med videokamera. Filmen analyseras och utvärderas sedan av lärlaget och resultatet används sedan till att förändra undervisningen i enlighet med elevens individuella behov om så krävs. Denna pedagogiska modell kallas Learning study och:

Resultatet för elevernas lärande var påtaglig: - Det handlar inte bara om att fler elever har lärt sig något de inte förstod tidigare, utan resultaten visar även på en positiv förändring på lång sikt: eleverna fortsätter att lära sig även

<sup>104</sup> Hedlin Maria *Lilla genushäftet. Om genus och skolans jämställdhetsmål* (2005) s. 1-18

<sup>105</sup> Lärarnas Riksförbund *Lärboken 2006/07* (2006) s. 43

<sup>106</sup> Lärarnas Riksförbund *Lärboken 2006/07* (2006) s. 22

<sup>107</sup> Lärarnas Riksförbund *Lärboken 2006/07* (2006) s. 53

<sup>108</sup> <http://fou.skolporten.com/artikel.aspx?typ=art&id=a0A2000000DeW4> (2006-11-28)



bortom lärandetillfället! Det intressanta är också att de allra svagaste eleverna är de som tjänar mest på Learning Studies. Varför det är så vet vi inte riktigt än, men det kan bero på att vi börjar med svårigheterna och synliggör dem direkt i undervisningen.<sup>109</sup>

Att Learning studies varit så framgångsrikt för kunskapsutvecklingen, som ovanstående citat beskriver, anses bero på samarbetet, lärare emellan, där en gemensam utvärdering kring eleven och undervisningen sker:

Kärnan i Learning Studies är ju den kollektiva kunskapsbildning som sker när lärarna delar med sig av sin kunskap och erfarenhet till varandra. Man drar nytta av varandra för att få syn på någonting som man inte har sett förut i sin egen undervisning. Att bara sätta sig ner och planera på sin egen kammare förändrar ingenting, det blir bara "more of the same", och lösningen ligger inte där. Ofta handlar det om att man tar saker för givet som man inte borde ta för givet. Vi ser inte att eleverna kan uppfatta saker på ett annat sätt, vi uppfattar som lärare inte längre de här svårigheterna. Det är ett gediget detektivarbete att hitta det som orsakar svårigheter och "knäcka" koden, det har många lärare lyckas göra på egen hand under en lång tid, men jag tror tyvärr inte att det finns tid för det i dagens skola. (...) Det speciella med Learning Studies är egentligen att lärarna själva står för grundforskningen: tanken är, något förenklat, att lärarna gemensamt i arbetslaget ska planera och utvärdera sin undervisning, för att eleverna ska kunna dra nytta av den kollektiva kunskap som finns där.<sup>110</sup>

### 5.10 Den goda arbetsmiljöns betydelse

Arbetslivsinstitutet och Arbetsmiljöverket belyser sambandet mellan lusten att lära och en god arbetsmiljö i skolan på följande vis:

Elevinflytande är elevernas verktyg för att skapa en bättre och roligare skola. Detta eftersom eleverna befinner sig i skolan en stor del av sitt liv. Genom elevinflytande lär sig elever att utnyttja sina demokratiska rättigheter och skyldigheter. Om man tar vara på denna möjlighet som finns blir skolan och eleven mer fokuserad på elevens lärande.<sup>111</sup> Skolans uppgift är att förmedla kunskaper, men om vi mår dåligt blir det mycket svårare för oss att lära.<sup>112</sup> Att veta att man kan påverka är otroligt viktigt för att vi ska kunna ha en bra arbetsmiljö.<sup>113</sup> Stress kommer ofta av att man känner att man inte kan påverka sin arbetsituation i skolan. Elevinflytande är därför en viktig del när det gäller att förbättra arbetsmiljön och minska stressen. Genom en dialog mellan elever, lärare och skolans ledning kan man få förståelse för varandra och bättre förstå sammanhangen mellan till exempel de krav skolan ställer och de mål eleverna måste uppfylla. Tillsammans kan man då komma fram till en lösning som gynnar både elever och skola.<sup>114</sup>

Vidare poängteras att arbetsmiljölagen, som reglerar såväl den fysiska som psykosociala arbetsmiljön, gäller alla arbetsplatser, även skolan. Det är arbetsgivarens, alltså kommunens ansvar, att se till att lagen följs, men oftast läggs ansvaret på rektorn. Eleverna ska ha särskilda elevskyddsombud som ska få vara med i arbetsmiljöarbetet från år 7 och uppåt och dessa skall utses av eleverna själva. Rektor ska tillhandahålla elevskyddsombuden utbildning i arbetsmiljö och tid till sitt uppdrag. I sammanhanget poängteras att "alla på skolan är skyldiga att följa arbetsmiljöreglerna och bidra till en god arbetsmiljö" och att "vi är varandras arbetsmiljö."<sup>115</sup> Vidare uppmanas eleverna att själva ta kontakt med Arbetsmiljöverket om det finns brister i arbetsmiljön som inte åtgärdats trots att dessa påpekats för skolledning och/eller elevskyddsombud. I en annan broschyr från Arbetslivsinstitutet anges att följande punkter ska följas för att arbetsmiljöarbetet i skolan ska lyckas:

- Tid avsätts för både personal och elever att arbeta med skolmiljön.
- Alla på skolan får möjlighet att delta på skolan och engagera sig.

---

<sup>109</sup> <http://fou.skolporten.com/artikel.aspx?typ=art&id=a0A2000000DeW4> (2006-11-28)

<sup>110</sup> <http://fou.skolporten.com/artikel.aspx?typ=art&id=a0A2000000DeW4> (2006-11-28)

<sup>111</sup> Arbetslivsinstitutet och Arbetsmiljöverket, broschyren *Arbetsmiljön i skolan* s. 4

<sup>112</sup> Arbetslivsinstitutet och Arbetsmiljöverket, broschyren *Arbetsmiljön i skolan* s. 8

<sup>113</sup> Arbetslivsinstitutet och Arbetsmiljöverket, broschyren *Arbetsmiljön i skolan* s. 9

<sup>114</sup> Arbetslivsinstitutet och Arbetsmiljöverket, broschyren *Arbetsmiljön i skolan* s. 15

<sup>115</sup> Arbetslivsinstitutet och Arbetsmiljöverket, broschyren *Arbetsmiljön i skolan* s. 6

- Skolledningen är aktiv och engagerad.
- Man tar tillvara de resurser som finns även utanför skolan.
- En tydlig ansvarsfördelning och samordning finns för arbetsmiljöarbetet.
- Ett gott samarbete etableras med politiker, tjänstemän och föräldrar.
- Tålmod finns – effekter av förbättringsarbete kan visa sig efter lång tid.
- Prioritering görs av det som är lätt att åtgärda och där det finns möjligheter att lyckas.
- Områden som är lite mer komplicerade inte glöms bort, utan antecknas för framtida arbete.
- Man håller sig kritisk även inför den metod man valt för kartläggningen – t ex intervjuer, enkätundersökning, eller dagboksanteckningar.
- Utvärdering av förbättringsarbetet planeras och genomförs.<sup>116</sup>

Enligt Arbetsmiljöverket är stress och psykiska påfrestningar den vanligaste orsaken till problem i arbetet och procenttalen uppger att stressrelaterade problem är högt bland lärare:

*Stress och psykiska påfrestningar* är den vanligaste orsaken till arbetsrelaterade besvär bland kvinnor och den näst vanligaste bland männen. Totalt sett är andelen med stressrelaterade besvär bland kvinnor 12,8 % och bland män 7,3 %. För kvinnor finns stora andelar med stressrelaterade besvär bland socialsekreterare och kuratorer (26,0 %), gymnasielärare (23,5 %), grundskollärare (22,7 %) samt drifts- och verksamhetschefer (19,3 %). För män är det grundskollärare (17,1 %), gymnasielärare (15,6 %) samt hälso- och sjukvårdsspecialister (10,5 %) som visar höga andelar av stressrelaterade besvär.<sup>117</sup>

Skolverkets undersökning ”Lusten och möjligheten” anger att alla verksamma i skolan är beroende av varandras välmående och ömsesidiga stöttning. Då en länk bland aktörerna i skolan brister i välmående och/eller i stöttning blir lusten att undervisa lägre hos läraren. Lägre engagemang hos läraren smittar av sig på eleverna som inte engagerar sig lika mycket i studierna. Det viktigaste för lärares välmående uppges vara en god kontakt med skolledningen. Här blir rektorns roll viktig. En engagerad rektor som är aktiv i den dagliga pedagogiska verksamheten och stöttar, följer upp och utvärderar verksamhetens resultat gör att lärarna ser mer positivt på sina egna möjligheter att utvecklas och påverka sin arbetsituation. I undersökningen framgår att rektorer oftast inte arbetar på detta sätt. Endast 6 procent av rektorerna är ute i skolverksamheten och besöker sina lärare. Orsaken uppges vara att huvudmannen inte skapar förutsättningar för rektorn att utföra sitt uppdrag som pedagogisk ledare. Vidare anges att lärare som arbetar med den ämnesinriktning de är utbildade för genomgående är bättre på att lära ut sina kunskaper till eleverna. De känner också högre arbetsglädje och mår därför bättre än de lärare som arbetar med ett ämne som de inte har behörighet för. En möjlig orsak kan vara att lärarna vet att de skulle kunna prestera bättre om de hade rätt utbildning. Eleverna har svårare att lära sig när läraren känner sig otillräcklig i sitt yrke och känslan av otillräcklighet hos läraren påverkar arbetsmiljön till att bli sämre i klassrummet. Välmående lärare har överlag lättare att förankra ämnesinnehållet hos eleverna, oavsett behörighet. Vidare anges att de lärare som inte tycker om att undervisa i sitt ämne, trots behörighet, är sämre på att lära ut ämnesinnehållet. Lärare som tycker om att undervisa är överlag bättre på att förmedla kunskap. Då eleverna känner lärarens arbetsglädje och lust inför ämnet smittas de av lärarens entusiasm och lusten att lära främjas. Sambandet mellan ämnesutbildning hos läraren är tydligast hos högpresterande elever. Hos elever med låga betyg var istället lärarnas förmåga att skapa självförtroende och främja intresset hos eleverna något som höjde prestationen. En god respons från eleverna och goda relationer med dem gör att lärare mår bra överlag. Då någon verksam i skolan brister i engagemang i skolan påverkas arbetsmiljön till det sämre. Bland alla de aktörer som verkar i skolan är risken stor att någon brister i engagemang och

<sup>116</sup> Arbetslivsinstitutet, Skolliv, Arbets & Miljömedicin Broschyren *Din arbetsmiljö i skolan* (ej sidnumrerad)

<sup>117</sup> Arbetsmiljöverket: [http://www.av.se/statistik/officiellt/arbetsorsakade\\_besvar\\_2006.aspx](http://www.av.se/statistik/officiellt/arbetsorsakade_besvar_2006.aspx) *Arbetsorsakade besvär* 2006 s. 17 (2007-01-18)

detta utgör därför en svaghet i skolsystemet. Att alla påverkar varandra i den sociala samvaron gör att negativa tendenser sprids. Det blir en ond cirkel inom vilken lusten att lära försämras.<sup>118</sup>

Ahlberg framhåller att många klassrum är för små och inrymmer alldeles för många elever. Detta innebär en begränsning för elevers och lärares välbefinnande och för lärandet. Enligt Ahlberg har tidigare forskning visat att klasstorleken inte har påverkat kunskapsutvecklingen negativt. Ahlberg är av en annan uppfattning och hänvisar därför till en studie gjord i USA, som innefattade 7000 elever, och visade att alltför stora klasser har negativ inverkan på trivseln och därigenom hämmas lärandet. Elevers lärande och delaktighet är alltid beroende av en tillåtande attityd från skolans organisation och styrning. Därför måste skolan se till att eleven välkomnas in i skolan genom att göra dem delaktiga i skolsituationen. Ahlberg trycker vidare på att en god dialog mellan lärare, skolans ledning och organisatoriska styrning måste utvecklas och upprätthållas eftersom olika beslut direkt påverkar eleven.<sup>119</sup>

Sanderoth poängterar att det är viktigt att läraren ser, hör och bekräftar eleven. Läraren måste bygga upp en relation byggd på ömsesidig respekt där eleverna känner att läraren bryr sig om dem och deras person, men här är tidsbrist ett problem:

Ömsesidig förståelse förhandlas i samtal och förståelse av att något förändras i samtalet. (...) Lärarnas brist på tid och utrymme för möten med eleverna är problematiskt då skapandet av sammanhang för elevernas lärande blir en alltmär tydlig del av lärarnas uppdrag. Sammanhangen strukturerar inte bara lärandet i snäv mening utan vilka förhållningssätt eleverna utvecklar (...) Möjligheterna att i en gemensam genomgång skapa intresse och engagemang för ett kunskapsområde har beskrivits.<sup>120</sup>

En individanpassad undervisning och upprätthållandet av en dialog med både elever och föräldrar kräver mycket av pedagogens tid. Egna erfarenheter från VFU: n säger att lärare inte har den tid som krävs till detta, trots att läroplanen säger att sådan tid ska finnas:

Skolans verksamhet måste utvecklas så att den svarar mot uppställda mål. Huvudmannen har ett givet ansvar för att så sker. Den dagliga pedagogiska ledningen av skolan och lärarnas professionella ansvar är förutsättningar för att skolan utvecklas kvalitativt. Detta kräver att undervisningsmålen ständigt prövas, resultaten följs upp och utvärderas och att nya metoder prövas och utvecklas. Ett sådant arbete måste ske i aktivt samspel mellan skolans personal och elever och i nära kontakt med såväl hemmen som det omgivande samhället.<sup>121</sup> Skolan skall sträva efter att varje elev tar ett personligt ansvar för sina studier och sin arbetsmiljö, successivt utövar ett allt större inflytande över sin utbildning och det inre arbetet i skolan. (...) Alla som arbetar i skolan skall främja elevernas förmåga och vilja att ta ansvar och inflytande över den sociala, kulturella och fysiska skolmiljön.<sup>122</sup>

Läroplanen speglar samhällets missnöje och/eller önskan om vilken skolutveckling som måste ske för att vi ska få en kvalitativ kunskapsutveckling genom en trivsamt arbetsmiljö i skolan. Folkesson m.fl. författare poängterar lärarens men också skolledningens särskilt viktiga roll i skolutvecklingen just för dess legitima ställning att kunna avsätta tid och stöd:

En helt avgörande roll i ett [utvecklingsarbete] har den pedagogiska ledningen, som vi ser det, vars uppgift är att både ställa krav och att stödja. Det behövs krav för att projektet ska drivas framåt och inte stanna vid sådant som redan fungerar på skolan. Det behövs också stöd åt drivande krafter och förutsättningar så att tvivlande lärare

<sup>118</sup> Skolverket:

[http://www.skolverket.se/sb/d/193/url/0068007400740070003a002f002f007700770034002e0073006b006f006c007600650072006b00650074002e00730065003a0038003000380030002f00770074007000750062002f00770073002f0073006b006f006c0062006f006b002f0077007000750062006500780074002f0074007200790063006b00730061006b002f005200650063006f00720064003f006b003d0031003600330030/target/Record%3Fk%3D1630](http://www.skolverket.se/sb/d/193/url/0068007400740070003a002f002f0077007700770034002e0073006b006f006c007600650072006b00650074002e00730065003a0038003000380030002f00770074007000750062002f00770073002f0073006b006f006c0062006f006b002f0077007000750062006500780074002f0074007200790063006b00730061006b002f005200650063006f00720064003f006b003d0031003600330030/target/Record%3Fk%3D1630) (2007-01-18)

<sup>119</sup> Ahlberg Ann *Lärande och delaktighet* (2001)

<sup>120</sup> Sanderoth Ingrid *Om lust att lära i skolan En analys av dokument och klass 8y* (2002) s. 112-113

<sup>121</sup> Lärarnas Riksförbund *Läraryboken 2006/07* (2006) s.15-16

<sup>122</sup> Lärarnas Riksförbund *Läraryboken 2006/07* (2006) s. 22

förmår se möjligheter med arbetet. Men framförallt tror vi att det behövs tilltro till lärares egna erfarenheter och kompetens, till deras vilja att utveckla och förändra i professionell riktning.<sup>123</sup>

Birnik framhåller att:

För att förstå en relation har man att beakta framförallt två faktorer. Den första är det som utspelas *mellan* individerna. En mellanmänsklig relation, såsom lärare- elevrelationen, är ett möte. I ett möte påverkas man som individ av den andra individen och man påverkar själv den andra individen. Denna relation är interpersonell. Styrkeförhållandet i påverkansprocessen är ojämlik beroende på individernas olika positioner i relationen, vilket relationen mellan lärare och elev är exempel på. Den andra faktorn utspelas *inom* individen. Vem individen är och hur hennes personlighet är får betydelse för hur hon agerar i olika möten tillsammans med olika individer. För den växande individen är relationer till andra vuxna än föräldrar en av förutsättningarna för att skapa sig en egen identitet. Lärarna i skolan kan fylla denna funktion. När besparingar görs inom samhälleliga områden, inte minst inom skolan, återverkar det på den enskilde eleven. (...) Ju fler uppgifter och ju större antal elever läraren har, desto svårare blir det att hinna med att ha en betydelsefull relation till varje enskild elev<sup>124</sup>.

En tecknad satirisk bild (se Bilaga 3) av skolutvecklingen i skolan i informationsbladet Lärarstudenten speglar att ambitionen sinat och fått utvecklingen att stagnera hos alla parter i skolan eftersom när en bristande dialog väl sker, parterna emellan, så bygger den endast på tomma ord.<sup>125</sup>

## 6 LITTERATURSAMMANFATTNING

Litteraturgenomgången gav en bild av hur lärare kan skapa förutsättningar som främjar lusten att lära. Vi fann att elevens lust att lära påverkas av sociala maktstrukturers givna roller, normer och värden som främjar eller motverkar lusten att lära. Lusten att lära främjas när eleven får visa upp sina kunskaper för läraren. Tid och tillfällen till reflektion över studiernas olika delar och stadier tydliggör nyttan av studierna i ett livslångt perspektiv som skapar en helhetsbild där varje del blir betydelsefull. Ömsesidig spegling genom utvärderande dialog av kunskapsutvecklingen medvetandegör omedvetna mönster hos såväl elev som lärare. Tidsbrist i skolan är ett problem för utvärderingen av kunskapsutvecklingen. Gruppträck innehållande negativa attityder och värden hämmar individuell utveckling. Olika förutfattade meningar och förväntningar skapar ett ojämnt möte mellan lärare och elev. Självanalys skapar empati som främjar goda möten. En god relation mellan lärare och elev, byggd på en god människosyn, där eleven bekräftas som individ skapar goda möten som främjar lusten att lära. Lärande är socialt och situationsbundet och av den anledningen lär sig alla olika utifrån den individuella tolkningen som görs av fenomenet. Att alla inte lär på samma sätt skapar behov av en individanpassad undervisning. Lärandets sociala faktor gör föräldrar betydelsefulla för lusten att lära. En kontinuerlig utvärderande dialog av elevens kunskapsutveckling mellan hem, skola, lärare och elev främjar lusten att lära. Hos duktiga elever finns kunskap att hämta om vad som främjat lärandet hos dem. Positiva förväntningarna bidrar till en självuppfyllande profetia som grundlägger en identitet byggd på god självkänsla som ökar lusten att lära. Då läraren intar elevens perspektiv och använder erfarenheter i autentiska situationer främjas lärandet. En praxisgemenskap får eleven att se egennytan av kunskapen. Elevens kunskaper hämmas om undervisningens innehåll missförstås. Ett tydligt syfte och kontroller av förståelsen motverkar missförstånd. En varierad och individanpassad undervisning som utverkats och utvärderats i dialog med eleven gör undervisning intressant och lärandet roligt. Lärare kan få reda på elevens förkunskaper genom att använda förkunskapstest och sedan utforma pedagogiken individuellt efter resultatet. Duktiga elevers kunskapsutveckling främjas då de får

---

<sup>123</sup> Folkesson Lena, Lendahls Rosendahl Birgit, Längsjö Eva och Rönnerman Karin *Perspektiv på skolutveckling* (2004) s. 144

<sup>124</sup> Birnik Hans *Lärare och handledning Ett relationistiskt perspektiv* (1999) s. 7

<sup>125</sup> Lärarförbundet *Lärarstudenten* (Nr 5 dec 2006) s. 23

läsa i en högre årskurs. Engagemang byggt på intresse och delaktighet i undervisningen och dess innehåll främjar lärande, samarbete och ansvarstagande. Tysta elevers kunskaper synliggörs om möjligheter till alternativa sätt att kommunicera skapas och delaktigheten liksom demokratin främjas då alla tillåts komma till uttryck. Ett främjande av kritiskt och analytiskt tänkande motverkar ytlig inläring och fördomar. Att kunna uttyda lärandeinnehålls egentliga mening leder till ökad förståelse och djupinläring. Ett positivt socialt klimat där möten mellan olika åldrar och ämnesinriktningar skapar samhörighet mellan olika grupper och ämnen och tydliggör sambanden som synliggör helhetsbilden. Samarbete över institutionsgränserna motverkar paradigm och främjar vetenskapliga resultat som berikar samhällsutvecklingen. Synliggörandet av att olika stadier i utbildningen leder till nödvändig kunskap i livet är värdefullt för lusten att lära. Samarbete, utvärdering och utbyte av erfarenheter lärare emellan främjar lärandet. En god fysisk och psykosocial arbetsmiljö främjar lärandet. Då elever hjälper varandra främjas kunskapsutvecklingen. Lärandet främjas då skolan välkomnar elever in i en arbetsdialog med lärare och skolorganisation. Vi fann en tendens i skolan att härleda bristande kunskapsutveckling till sociala orsaker. Eleven äger problemet för att skolan brister i den egna utvärderingen av orsaken till problemet. Större fokus på skolans samhällsuppdrag främjar kunskapsutvecklingen. Betygsbedömning och förväntningar färgas av genuskontraktets normer. Lärares brister i utbildningen och en önskan om tydligare styrdokument som vägleder lärare att arbeta mot samma mål påtalades. Arbetsmiljölagen och Styrdokumentet ger rättigheten att kräva en god arbetsmiljö och lust att lära. Attityder och brister i skolans organisation gör att skolans skyldighet inte efterlevs.

## **7 INTERVJUER AV LÄRARES ERFARENHETER KRING LUSTEN ATT LÄRA**

För att läsaren lättare ska kunna skapa sig en uppfattning om vår tolkning har vi valt att redovisa intervjuvären i en sammanfattning med citat i Bilaga 2. Litteraturgenomgångens bild jämförs i liten omfattning med lärarnas erfarenheter i den Sammanfattande intervjuanalysen. Vi valde att diskutera likheter och skillnader utförligare under rubriken Diskussion för att analysen inte skulle färgas av för mycket diskuterande värden. Efter Intervjuanalysen kommer Diskussionen i arbetet.

## 7.1 Sammanfattande intervjuanalys

Lärarna i vår undersökning ser på lusten att lära som ett naturligt fenomen som finns inneboende i varje människa.

### Individanpassning och delaktighet

Lärarna uttrycker att alla individer och grupper de möter är olika. Därför bör undervisningen anpassas efter den aktuella situationen. Att undervisningen måste varieras så att den någon gång tilltalar alla elever uttrycker samtliga lärare. Lärarna vill individanpassa undervisningen i större utsträckning men anger tidsbrist och för stora klasser som orsaken till att det inte alltid är genomförbart. Istället försöker man tänka på att ge individuella utmaningar till eleverna och stötta elever som har svårt lite mer. Eleverna ska vara delaktiga i undervisningen som ska anpassas efter deras önskemål. Lärarna gör undervisningen upplevelsebaserad genom humorn, leken, eller att eleven tillåts använda alla sinnen. Varierade, roliga och individanpassade läromedel anges också som viktiga.

Att individuella utmaningar främjar lusten att lära är lärarna överens om. Grundskollärare 3 beklagar att möjligheten att låta duktiga elever studera matematik i en svårare kurs inte finns. Läraren ger istället eleverna högre utmaningar i form av svårare matteuppgifter. Detta kommer att utvecklas vidare i Diskussionen.

### Samarbete

Elever kan med fördel användas som lärande resurs för andra elever. En lärare uttrycker detta explicit och våra erfarenheter från VFU: n är att elever uppmuntras att hjälpa varandra och ibland skulle samarbeta i grupparbeten som ofta var ämnesöverskridande. Lärarna anger att ett samarbete lärare emellan främjar lusten att lära. Därför ser man arbetssättet att arbeta ämnesöverskridande i arbetslag som ett bra sätt att arbeta på.

### Intresse, engagemang och nyttan av kunskapen

Lärarna anger att de själva måste vara intresserade och engagerade i ämnet eftersom detta smittar av sig på eleverna. Tre av lärarna förknippade spontant lusten att lära med nyfikenhet. Nyfikenhet väcks av intresse och intresset som sådant skapar engagemang. Lärarna återknyter därför till elevers erfarenheter och intresse i undervisningen.

Upplevelsen gör det roligare att lära och återknyter till livserfarenheter. En av lärarna trycker uttryckligen på vikten av att skapa autentiska situationer, en annan på att teoretiska kunskaper blir användbara i diskussioner på fritiden. Sambandet mellan kunskapen och det verkliga livet och den praktiska nyttan främjar lusten att lära. Eleven ska få visa upp sina kunskaper för andra elever och för läraren för att detta synliggör kunskapsutvecklingen för eleven.

### Sympati, empati och den egna viljans betydelse

Eleverna ska känna att det är de som behöver kunskapen och därför ta den till sig. Lärarna poängterar att de försöker utvärdera undervisningen och göra innehållet intressant. Lärarna är här eniga i att om lusten till lärandet inte finns så måste den väckas och detta är lärarens uppgift. Lärarna poängterar samtidigt att allt i skolan inte kan vara roligt och att eleven måste acceptera det. Detta är tvetydigt och kommer därför att diskuteras vidare i Diskussionen.

Grundskollärare 1 ger uttryck för att ensamt dra fram en elev som inte har lust att lära. De andra lärarna påpekar istället att de finns där för eleven som stöd men eleven måste också själv vilja lära sig något för att lyckas. Detta kommer därför att diskuteras vidare i Diskussionen.

### Bekräftelse, förväntningar, dialog och utvärdering

Lärarna vill se och bekräfta individen mer än vad tiden tillåter och därför fokuserar lärarna mer på att bekräfta gruppen som helhet eller tar ut och återknyter till olika små gruppers intressen i klassen. Utvecklingssamtalen utnyttjas speciellt till att se och bekräfta eleven som individ eftersom man här träffas enskilt och kan föra en dialog utan inblandning av de andra i klassen. Här finns också utrymme för att ge kritik och peppa eleverna i enlighet med deras individuella förutsättningar. Lärarna nämner inte explicit att duktiga elever tillfrågas om vad som främjar lusten att lära hos dem i utvecklingssamtalen. Detta kommer därför att diskuteras vidare i Diskussionen.

### **Tydliggörande av syfte och mål**

Samtliga lärare anger att lusten att lära främjas när eleven tydligt ser syftet och målet med undervisningen och studierna.

### **Attityder, självkänsla och relationer**

Det framkommer att bra relationer mellan elever och lärare bör främjas. Därför arbetar lärarna mycket med att skapa ett gott socialt klimat. I en bra relation uppges det som viktigt att läraren ser eleven som individ. Det framgår att eleven bör ha en personlig relation med läraren där denne inte endast ses som tråkig lärare, man måste ha roligt tillsammans. Nyfikenheten är ett redskap för att vilja lära känna personen bakom eleven och till att bygga upp förtroendet. Förtroendet i den personliga relationen ses som en förutsättning för att eleven ska våga be om hjälp och utnyttja möjligheten att kommunicera med läraren. Att känna eleven är en förutsättning för att skapa en god relation och ses som ett måste för att kunna variera och utmana eleven efter dennes personliga förutsättningar.

Lärarna arbetar mycket med att motverka negativa attityder och stärka elevernas självkänsla. Bra relationer är viktigt också mellan eleverna. Värderingar och attityder till varandra och till lärandet såg lärarna uteslutande som faktorer som påverkade lusten att lära. Lärarna anger att negativt gruppsyck sänker elevernas motivation. Lärarna stärker elevernas självkänsla genom att delge dem höga förväntningar då de säger att de kan bara de vill.

### **Kritiskt tänkande**

Endast en gymnasielärare poängterar vikten av att få lära sig tänka kritiskt och till att kunna kritiskt granska olika källor. Därför kommer detta att vidareutvecklas i Diskussionen

### **Den sociala bakgrunden**

Att ha peppande föräldrar eller att det är tryggt i livet i övrigt ser lärarna som viktigt. Det erfarenhetsbaserade uttalandet av Gymnasielärare 1 att ”Jag tror inte att vi fostrar dem till att vara frågvisa utan till att vara lydiga” tyder på att fostrandet i skolan inte endast avser främjandet av lusten att lära. Därför är detta värt att vidare diskutera i Diskussionen.

### **Den fysiska och den psykosociala arbetsmiljön**

Samtliga lärare påpekar att brister i den psykosociala arbetsmiljön, exempelvis negativt gruppsyck, sänker studiemotivationen. Grundskollärarna är dock ensamma om att nämna brister i den fysiska arbetsmiljön som ett problem som motverkar lusten att lära. Detta kommer därför att diskuteras vidare i Diskussionen.

Den psykosociala arbetsmiljön är av stor betydelse för lusten att lära och lärarna arbetade därför mycket med att skapa ett positivt klimat i klassen. Tidsbrist och brist på möten anges som ett problem för att kunna påverka gruppens negativa attityder.

Det framkommer att skolan kan göra lite om elevens liv är otryggt. Det framkommer också att skolan kan stötta och hjälpa eleven i personliga problem. Då eleverna hade det tryggt runt

omkring sig och det rådde öppenhet i ett nyfiket klimat där man hade roligt tillsammans ökade lusten att lära.

### **Skolledningens betydelse för arbetsmiljön**

Skolledningens ansvarstagande nämns explicit som viktigt av endast en gymnasielärare. Dock nämner alla lärare brist på tid och att det behövs fler lärare för att kunna se till elevens individuella behov. Samtliga nämner också brister i arbetsmiljön. Detta kommer därför att vidareutvecklas i Diskussionen.

### **Sammanfattning**

Vi fann sammantaget att lärarna tar upp alla faktorer som Litteraturgenomgången anger som viktiga för lusten att lära, utom könstillhörigheten. Detta kommer därför att utvecklas vidare i Diskussionen.

## **8 DISKUSSION**

### **Reflektion över metod**

Lärarna använde sig av begreppen gruppens attityder och negativa värderingar i sina svar. Begrepp har individuell betydelse och åsyftar olika innebörd i olika sammanhang. Därför borde vi bett informanterna att förklara sin begreppsliga innebörd. Att detta inte gjordes beror på att attityder och värderingar framstod som fullt begripliga för oss båda eftersom vi innan läst och redogjort för att begreppen har betydelse för lusten att lära i Litteraturgenomgången. Att lärarna inte nämner könsroller som viktiga kan bero på att de tycker att de ingår i det som benämns som gruppens attityder och värderingar.

Vi valde den öppna frågans karaktär för att vi på så sätt ville undvika att informantens svar färgades av en mer direkt frågeställning som härledde till olika förutbestämda svarsalternativ. De öppna frågorna gällde elever överlag och nämnde aldrig något av könen specifikt. Svaren borde bli därefter; att lärarna med automatik utformar svaren efter elever överlag och inte anger något av könen specifikt. Här fann vi en nackdel med att ställa öppna frågor eftersom de inte ger specificerade svar. Lärarna beskriver i intervjuerna att goda relationer är viktiga och detta kan underförstått uttrycka att en god relation är jämställd. Genom egna erfarenheter vet vi att lärarna aktivt motarbetar icke jämställda värderingar och attityder i skolan. Våra erfarenheter bekräftar att lärarna såg könsrollerna som viktiga. Att det är av största vikt att lärare motarbetar könsroller framkommer i Litteraturgenomgången.<sup>126</sup> Eftersom pojkar inte får lov eller förväntas vara duktiga, enligt genuskontraktet, så minskar deras lust att lära. Hos flickor skapas det motsatta eftersom förväntningarna på dem är att de ska vara duktiga och därför blir det. För höga förväntningar kan leda till stress som skapar psykiskt illamående vilket motverkar lusten att lära också hos flickor. Vi diskuterade det som Hedlin<sup>127</sup> kommit fram till; att vi alla, ofta omedvetet, är bärare av genuskontraktets normer och att lärare därför bedömer eleverna i enlighet med könstillhörighet i skolan, trots att detta står i strid med läroplanen.<sup>128</sup> Vi kom fram till att eftersom genuskontraktets normer och värden ofta är omedvetna så finns det ingen enkel lösning på problemet. Dock tycker vi att man i högre grad både kan och bör använda sig av anonyma examinationer för att på så sätt undvika socialt färgade bedömningar i skolan. Vi såg också en svårighet för grundskolan att införa anonyma examinationer eftersom klasslärarna där ofta lär känna eleven så väl att de känner igen eleven på handstilen och sättet att skriva. På gymnasiet hinner ämneslärare oftast inte med att lära känna eleven på samma sätt på den korta tid man träffas och därför borde det vara lättare att

---

<sup>126</sup> Se Skolverket, Svaleryd, Josefson och Hedlin s 19-22 i arbetet.

<sup>127</sup> Se Hedlin s 22 i arbetet

<sup>128</sup> Se citat av Styrdokumentet fotnot 107 s 22 i arbetet



införa anonym tentamen i högre utbildningar. Det som står till buds för både grundskola och gymnasium är det som förespråkas av genusforskarna<sup>129</sup> nämligen spegling och självanalys. Genom att låta någon annan spegla det man gör eller filma undervisningssituationen kan man synliggöra hur man agerar i det sociala samspelet. Synliggörandet av omedvetna mönster och medvetenheten om hur man agerar kan sedan möjliggöra en förändring av det egna mönstret. Vi tror också att det är bra att diskutera och jämföra hur en lärare ser på elevens prestation och jämföra med andra lärares bedömning. Detta kan vara värdefullt eftersom man får en mer nyanserad bild av bedömningen än den egna.

Litteraturgenomgången<sup>130</sup> tar också upp den sociala bakgrundens och föräldrarnas betydelse för prestationen. Endast grundskollärarna nämner föräldrarnas betydelse för lusten att lära explicit. Gymnasielärarna nämner att det måste vara tryggt i elevens liv i övrigt och här ingår föräldrarna implicit. Av egen erfarenhet vet vi att föräldrarna ses som värdefulla och betydelsefulla av informanterna och vi såg att kontakt upprätthölls med hemmet. I frågorna efterfrågades inte föräldrarna explicit men det gjorde elever och av den anledningen inriktades svaret på dem.

Vår frågeställning om hur lärare kan främja lusten att lära gjorde att vi valde att intervjua lärare. Sanderoth och Andersson<sup>131</sup> påpekar att det hos elever som har lust att lära finns kunskap att hämta om vad som främjat studiemotivationen hos dem. Vi har sett att elever också kunnat spegla omedvetna mönster hos läraren om vad denne faktiskt gör för att främja studiemotivationen. Elevers olika erfarenheter hade därigenom kunnat komplettera resultatet av vår undersökning. Tyvärr hann vi inte med att intervjua elever men vi ser detta som ett framtida skolutvecklingsprojekt som vi ska arbeta med i vårt kommande läraryrke. Vi fann också att ingen av lärarna explicit säger sig fråga elever med hög studiemotivation om vad som främjat lusten att lära hos dem. Poängteras bör att det kan vara så att lärarna ändå frågat eleverna. Vi ser återigen att öppna frågor inte ger specificerade svar. Då vi diskuterade detta såg vi också möjligheten att vi spårat en omedveten tendens hos oss och informanterna inom vilken elevernas erfarenheter inte efterfrågas i tillbörlig utsträckning. Denna frågeställning etablerade en tanke som vi kommer att ta med oss ut i arbetslivet och pröva som ett arbetsredskap för att främja lusten att lära.

### **Betydelsen av elevens erfarenheter för lusten att lära**

Som ovan sagts finns det kunskap att hämta hos elever som äger lusten att lära om den efterfrågas. Jenner och Birnik<sup>132</sup> framhåller att vuxen- och lärarrollen innefattar en syn på eleven/barnet som oerfaren i sina kunskaper om hur undervisningen bör se ut i jämförelse med den vuxne pedagogiskt utbildade läraren. Elevernas erfarenheter innehåller värdefull information om hur lärare kan utforma undervisningen så att lusten att lära ökar hos fler elever. Om frågan aldrig ställts till eleverna av våra informanter finns möjligheten att lusten att lära uppfattas som pedagogens professionella objekt, och inte elevens, på det sätt som Jenner och Birnik<sup>133</sup> framhåller. Vi har också sett möjligheten att lärarens egna behov av bekräftelse kan spela in här eftersom duktiga elever ger läraren känslan av att ha lyckats i yrkesrollen och i jämförelsen kan brist på lust att lära då lättare bli elevens problem. Vidare framkommer kritik om att vare sig forskningen eller lärare i samma utsträckning efterfrågar det som fungerar bra utan mer ser till elevens brister från Sanderoth, Andersson och Ahlberg.<sup>134</sup> Här finns det en möjlighet att lärare prioriterar det som fungerar dåligt just för att de tycker att detta måste åtgärdas fort och då hinner

---

<sup>129</sup> Se Svaleryd, Josefson, Hedlin s 21-22 i arbetet

<sup>130</sup> Se Andersson s 18, Ahlberg och Dysthe s 19, Skolverket s 20 i arbetet

<sup>131</sup> Se Sanderoth s 13 och Andersson s 18 i arbetet

<sup>132</sup> Se Jenner s 14 och Birnik s 16 i arbetet

<sup>133</sup> Se Jenner s 14 och Birnik s 16 i arbetet

<sup>134</sup> Se Sanderoth s 13, Andersson s 18 och Ahlberg s 18-19 i arbetet

man inte se att positiva erfarenheter också kan bidra till att lösa problemet. Poängteras bör att skolutveckling sker när man utvärderar det som är dåligt och åtgärdar det men också då man utvärderar och det som fungerar bra och växer och vidareutvecklas genom detta. Då vi diskuterade eventuella orsaker till varför man tenderar att se problem framför det som fungerar bra kom vi fram till att detta är en tendens vi noterat hos oss själva och i vår omgivning i övrigt. Vi fann en möjlig orsak i att detta kan ha att göra med den sociala koden som påbjuder att vi inte i samma utsträckning bör poängtera det som fungerar bra enligt Jantelagen. Här får vi helt enkelt ta nya tag och bejaka det som fungerar bra och dra lärdom också av detta om lusten att lära ska främjas.

Tidsbrist framkommer i intervjuerna som ett problem och bristen på tid poängteras som ett problem i Litteraturgenomgången<sup>135</sup> också. Det kan också vara så att informanterna sparar tid och energi till elever som brister i kunskap. Styrdokumentet<sup>136</sup> gör också skolan skyldig att se till att eleven når målen och särskild uppmärksamhet måste ges åt de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Styrdokumentet tvingar därmed skolan att prioritera elever med bristande lust att lära. Andersson<sup>137</sup> framhåller att svårigheter att känna lust för studierna åtföljs av ett negativt socialt beteende. Informanterna framhåller att negativa attityder smittar andra elever och därför måste sådana åtgärdas fort. En otrivsamt psykosocial miljö får snabbt fler verksamma i skolan att må dåligt och detta motverkar lusten att lära enligt Litteraturgenomgången<sup>138</sup> också.

### **Sympati, empati och den egna viljans betydelse för lusten att lära**

Arbetets resultat genomsyras av frågeställningen om; vem som äger problemet när eleven inte känner lust att lära? Styrdokumentet<sup>139</sup> ger eleven rättigheten att känna lust till lärandet och Arbetsmiljölagen<sup>140</sup> poängterar att en god arbetsmiljö ska finnas eftersom den främjar lusten att lära. Lärarna i vår intervju utvärderar och gör vad de kan för att göra undervisningen givande för eleven, de ser det som *sin* uppgift att göra undervisningen intressant och rolig. Å andra sidan säger lärarna att eleven måste *vilja lära sig*. Vilja uppstår genom lust att lära och därför finns det här en paradox om; vem som äger problemet? Litteraturgenomgången<sup>141</sup> hävdar att det är skolan som äger problemet eftersom lusten att lära försvinner i mötet med skolan. Lärarna uttrycker att bristen på lust att lära är lärarens problem men samtidigt hävdar de att eleven måste vilja själv. Det är en allmänmänsklig erfarenhet att allt i livet inte kan vara intressant och roligt och att detta är en viktig lärdom i sig. Denna fråga handlar om huruvida människan har en fri vilja eller inte. Vi påverkas i våra val av andra i det sociala samspelet. Samtidigt har människan också en förmåga att bortse från påverkan och göra egna val men i vilken utsträckning görs egna val? Denna fråga måste besvaras av var och en individuellt eftersom vi gör individuella val. Ändå kan man inte bortse ifrån att individen kanske inte kan besvara frågan eftersom vi också gör omedvetna val. Denna fråga går inte att besvara och därför är frågan om människans fria vilja filosofisk och inte vetenskaplig. Oavsett vem som äger problemet med en bristande lust att lära så borde det gynna parterna om de haft samma syn på vem som äger problemet och vem som ska åtgärda det.

---

<sup>135</sup> Se Arbetsmiljöverket, Skolverket, Ahlberg, Sanderoth, Folkesson m.fl. författare, Birnik och Lärarförbundet s 23-26 i arbetet

<sup>136</sup> Se Styrdokumentet fotnot 28 s 7 i arbetet

<sup>137</sup> Se Andersson s 17 i arbetet

<sup>138</sup> Se Dysthe s 10, Kernell s 11, Jenner s 14, Skolvärlden s 15, Arbetsmiljöverket, Skolverket, Ahlberg, Sanderoth, Birnik och Lärarförbundet s 23-26 i arbetet

<sup>139</sup> Se fotnot 1 och 2 s 1 och fotnot 75 s 16 i arbetet

<sup>140</sup> Se Arbetslivsinstitutet och Arbetsmiljöverket s 23 i arbetet

<sup>141</sup> Se Marton & Booth s 9, Skolverket s 10, Sanderoth s 13, Jenner s 14, Birnik s 16, Carlgren och Marton s 17, Andersson s 18, och Ahlberg s 19 i arbetet

En bristande lust att lära kan utveckla skuld hos läraren. Skuld bildar sympati i det avseendet att läraren ser elevens motgångar som sitt fel. Birnik<sup>142</sup> belyser att lärare inte bör utveckla sympati för att detta leder till psykisk stress hos läraren. Läraren bör därför använda empati som arbetsredskap inom vilket läraren intar elevens perspektiv utan att ta över problemet. Andersson<sup>143</sup> framhåller att läraren inte ensamt kan främja lusten att lära då eleven vägrar ta till sig kunskapen utan då bör föräldrarna tas till hjälp. Ett annat medel att ta till vid låg studiemotivation är att locka med en synbar nytta av kunskapen eller att återknyta till elevens intresse och kunskapsnivå i undervisningen.<sup>144</sup> En av grundskollärarna arbetar i enlighet med styrdokumentet som ger eleven rättigheten till lust att lära. Grundskolläraren har utvärderat undervisningen tillsammans med eleven och omformat studieinnehållet efter elevens önskemål. Grundskolläraren har också fått stöd från både Skolhälsan och föräldrarna men detta har inte höjt elevens studiemotivation. Grundskolläraren ger uttryck för svårighet att urskilja skillnaden mellan sympati och empati då frågan uppkommer; ”vad gör jag för fel”? Läraren nämner också att det uppstår ”frustration när intresset inte infinner sig”. Grundskolläraren släpper inte greppet utan fokuserar på elevens rätt att känna lust till lärandet och försöker ensamt dra fram eleven. Återigen uppstår det här en paradox för; vem ska tillgodose elevens rättighet till lusten att lära? Här finns det en möjlighet att stöd, utbildning och/eller tydligare riktlinjer från skolledningen hade kunnat hjälpa läraren att skilja mellan sympati och empati. Vi kommer också tillbaka till problemet som diskuterats ovan; har människan en fri vilja eller inte? Vid vilken ålder kan eleven sägas ha en egen vilja och i vilken utsträckning ska man i så fall ta hänsyn till den egna viljan i olika åldrar? Om eleven faktiskt väljer bort studierna av hela sitt hjärta, vad gör man då? Har man rätt att sätta sig över någons vilja? Vi styrs och påverkas i våra val av andra i vår omgivning och i så fall i vilken grad kan vi göra egna val? Svaren på frågorna går inte att fastställa eftersom detta har med individuell mognad att göra. Mognad inträder med tiden men inte under exakt samma ålder hos olika individer. Att frågeställningarna inte har några fastställda svar skapar självklart förvirring hos lärare som arbetar med elever som inte har lust att lära. Vi kan inte besvara dessa frågor men vi tycker att de är väl värda att belysa för framtida studier. Poängteras bör i sammanhanget att den egna viljan inte tas upp till diskussion av någon av de referenser som vi studerat i Litteraturgenomgången, här nämns endast hur viljan kan och bör främjas för att eleven ska få lust att lära. Vi noterade här en tendens att inte räkna med den fria viljan bland referenserna. Vi vill också belysa i sammanhanget att vår erfarenhet som föräldrar är att man ibland behöver ändra taktik i fostrandet. Trots främjas då man av andra får höra vad jag *ska* vilja och vad som *är* bäst för mig genom påpekanden och lockanden. Ibland måste man därför som förälder släppa taget och *låta* barnen få växa med och genom sina misstag, i takt med att de ser det ofördelaktiga i det de gör, just för att egna erfarenheter bildar en välgrundad ansvarskänsla. Att egna erfarenheter, delaktighet, liksom förmågan att ta den andres perspektiv och äga inflytande över den egna situationen bildar en välgrundad ansvarskänsla framhåller också Marton & Booth, Dysthe, Kernell, Sanderoth, och Ahlberg.<sup>145</sup> Återigen ser vi att forskningens vilja och skolans skyldighet att fostra eleven krockar med elevens egen vilja och behov av att få lov att bygga upp egna välgrundade erfarenheter genom att misslyckas. Vi tror att skolan ibland måste släppa taget och forma sig mer efter eleven och låta denna få misslyckas. Skolan bör välkomna eleven tillbaka den dagen då mognadens erfarenhet leder till viljan att studera för den egna nyttan av kunskapen.

Birnik<sup>146</sup> hävdar att det hos lärare som har svårt att urskilja skillnaden mellan sympati och empati finns risk att psykiskt illamående uppstår och därför behövs bättre utbildning och handledning av

---

<sup>142</sup> Se Birnik s 15 i arbetet

<sup>143</sup> Se Andersson s 18 i arbetet

<sup>144</sup> Se Marton & Booth s 8, Kernell s 9, Dysthe s 9, Sanderoth s 12, Andersson s 18, och Ahlberg s 19 i arbetet

<sup>145</sup> Se Marton & Booth s 8, Kernell s 9, Dysthe s 9, Sanderoth s 12, Andersson s 18, och Ahlberg s 19 i arbetet

<sup>146</sup> Se Birnik s 15-16 i arbetet

lärare. Bättre utbildning av lärare och tydligare styrdokument som förtydligar hur hela lärarkåren ska arbeta och stärkas i sin profession förordas av Carlgren och Marton.<sup>147</sup> Skolvärlden<sup>148</sup> speglar att lärares kompetensutveckling är eftersatt. Då vi diskuterade detta kom vi fram till att bättre utbildning och handledning för lärare hade minskat psykisk stress i arbetet. Det är viktigt att tillåtas, och ibland behöver man också uppmanas, att prata av sig det som är tungt i arbetssituationen. Då arbetssituationen ventileras med någon annan som kan hjälpa till att avlasta skuld känslor och känslor av otillräcklighet får man ny kraft och energi att göra ett bra arbete och sympati sammanblandas inte lika lätt med empati. Det ger också tillfälle till självanalys och till att analysera situationen överhuvudtaget så att man kan angripa det som är fel. Detta kunde vara en hjälp att tydliggöra vem som äger problemet och vem som ska åtgärda en bristande lust att lära. Vi diskuterade också eventuella konsekvenser av hårdare styrning av lärarnas arbete. Vi såg en nackdel i att skolutvecklingen kan stagnera om friheten att pröva nya metoder i undervisningen blir hårdare reglerad. Politiker har oftast inte lärares eller elevers aktuella erfarenheter om vad som fungerar bäst i skolan. Dessutom är problemet situationsbundet och måste lösas där och då efter individuella förutsättningar. Med tanke på detta kan vi inte se att regler kan utformas exakt så att de kan lösa alla unika situationer som uppstår i möten daglig dags bland alla de individer som är verksamma i skolan.

### **Samarbetets betydelse för kunskapsutvecklingen**

Det framgår i Skolportens artikel<sup>149</sup> att elever ser på ansvarstagandet som vars och ens ansvar. Lärare bör därför tydliggöra för eleverna att det *är* genom att ta den andres perspektiv som *vi lär oss* nya saker. Då skolan poängterar att det finns en personlig vinst i att diskutera, samarbeta och hjälpa varandra motverkas ett Vi och Dom –tänkande av den sort som Gilje och Grimen<sup>150</sup> beskriver som motverkande för vetenskaplig kunskapsutveckling. Samtidigt stärks självkänslan eftersom det blir tydligt att jag kan tillföra andra något och lusten att lära främjas. Mångkulturella forum kan skapas av lärare och dessa blir ett forum för eleverna att utbyta erfarenheter inom. Då skolan anordnar projektarbeten får eleverna tillfälle att delta i en demokratisk och mångkulturell praxisgemenskap.<sup>151</sup> Styrdokumentet<sup>152</sup> anger också att lärare ska arbeta inkluderande över ämnes och gruppgränser. Det blir lättare för elever att se nyttan av kunskapen när elever genom grupparbeten får lov att lära av och med varandra. Genom egna erfarenheter vet vi att våra VFU-skolor arbetar på detta sätt. Lärarna använder ofta tematisk undervisning som skapar tillfällen för eleverna att mogna och växa i kunskap med och genom andra. Det framkommer också i intervjuerna att lärarna skapar förutsättningar för ämnesöverskridande samarbete mellan klasser, lärare och ämnen. I förlängningen borde ett samarbete inom skolan, skolor emellan och i samhället i övrigt kunna bidra till att minska uppkomsten av olika paradigmer. Samhället gynnas av ökat samarbete mellan olika forskningstraditioner eftersom vetenskapliga resultat blir mer korrekta genom olika kompetenser och erfarenheter som alla bidrar till att forma resultatets helhetsbild. Skolan och lärarna agerar som goda förebilder då lärare bildar lärarlag som samarbetar ämnes- och åldersöverskridande på det sätt som informanterna beskriver.

Ett legitimt forum för möten mellan olika elevgrupper sker inte om skolan inte tar initiativet eftersom skolan, liksom samhället i övrigt, *är* segregerat i olika ämnen och grupper. Därför behöver elever ges möjligheten att lära känna andra så att det blir synbart för eleven att samarbete olika människor emellan är fruktbart samtidigt som sambanden mellan olika kompetenser och

---

<sup>147</sup> Se Carlgren och Marton s 17 i arbetet

<sup>148</sup> Se Skolvärlden s 17 i arbetet

<sup>149</sup> Se Skolporten s 11-12 i arbetet

<sup>150</sup> Se Gilje & Grimen s 11 i arbetet

<sup>151</sup> Se Dysthe s 7, 9 och 11 Skolverket s 11 Kernell s 11 i arbetet

<sup>152</sup> Se citat fotnot 54 s 11 i arbetet

ämnen blir en värdefull helhet. Det faktum att skolan *är* åldersindelad i olika årskurser främjar ålderssegregeringen och bör göra det svårare för lärare att se möjligheten till samarbete mellan olika stadier i utbildningen. En av informanterna ser inte möjligheten att låta duktiga elever studera matematik i en högre årskurs. Läraren ger istället eleverna högre utmaningar i form av svårare matteuppgifter. Det framgår genom Skolvärlden<sup>153</sup> att samarbetet mellan ett gymnasium och en grundskola skapat möjligheter för elever att läsa i en högre årskurs och att detta varit fruktbart för kunskapsutvecklingen. Vi ser möjligheten att om fler lärare känt till detta åldersöverskridande samarbete så hade de sett det som ett alternativ. Här vore det önskvärt med utförligare information och tydligare riktlinjer om vilka möjligheter som står till buds. Genom egna erfarenheter vet vi att informanterna i övrigt ser ett samarbete mellan lärare, över ämnes- och gruppgränser som främjande för lärandet och därför arbetar de så. Alla informanter utom en nämner också detta explicit. Det kan finnas elever som läser i en högre årskurs än den egna men vi har inga erfarenheter av att det är så. Detta hade varit väl värt en fortsatt studie eftersom det framkommer i både Litteraturgenomgången<sup>154</sup> och intervjuerna att då elever tillåts att utvecklas i sin egen takt, efter individuella utmaningar och erfarenheter, så märker de att kunskapsutvecklingen ökar och då blir studierna meningsfulla. Att få träffa och samarbeta med okända människor gör också att eleven etablerar en trygghet i möten med nya människor och situationer. Trygghet motverkar kulturkrockar och fördomar som uppstår på grund av rädsla inför okända människor med andra sätt att tänka. Av den anledningen kommer vi att motverka segregering genom att skapa tillfällen till att olika ämnen och grupper möts i skolan i vårt kommande yrke.

### **Vikten av Kritiskt tänkande och helhetssyn på olika stadier i utbildningen**

Marton & Booth<sup>155</sup> framhåller att kritiskt tänkande grundar en väl underbyggd kunskap hos eleven. Att elever bör få lära sig att kritiskt granska olika källor nämns explicit av en gymnasielärare. Gymnasiet är högskoleförberedande och kravet på kritiskt tänkande är därför högre eftersom man tränas för kommande vetenskapliga uppsatser i högre studier. År 6 är en förberedelse för år 7 och graden av kritiskt tänkande ökar i undervisningen i takt med stigande ålder. Erfarenheter från gymnasieskolan är att kritiskt tänkande genomsyrade all undervisning. Då vi diskuterade skillnader i erfarenheter upptäckte vi att år 6 inte undervisar om kritiskt tänkande i lika stor utsträckning. Även om skillnaderna i ålder är stora behöver mindre barn lära sig kritiskt tänkande för att se igenom olika fördomar. En åldersanpassad pedagogik borde kunna göra undervisning i kritiskt tänkande begriplig. Svaleryd, Josefson och Hedlin<sup>156</sup> belyser också att kritiskt tänkande, diskuterande och självanalys motverkar fördomar. Kritiskt tänkande bör genomsyra all undervisning, men som vi ser det gör skolans givna indelning i olika åldrar och stadier det svårare att se möjligheten att utveckla elevernas förmåga att tänka kritiskt. En ökad prioritering av kritiskt tänkande i undervisningen från skolans sida hade därför varit att föredra för att motverka fördomar.

Svaleryds metodbok och Josefsons lärobok<sup>157</sup> är exempel på att det finns läromedel som lärare och elever kan utnyttja för att minska sociala maktstrukturers normgivande värderingar i samhället. Eftersom människan är en social varelse sprids normer och värden och anammats av andra. Lärare kan motverka olika sociala maktstrukturers negativa inverkan på lusten att lära och pedagoger bör också göra det enligt styrdokumentet.<sup>158</sup> Eftersom lärare styr valet av kurslitteratur vill vi här

---

<sup>153</sup> Se Skolvärlden s 10 i arbetet

<sup>154</sup> Se s Marton & Booth s 6-7, Dysthe s 8-10 och s 13, Kernell s 10 och Skolvärlden s 10 Sanderöth s 13 Ahlberg s 19 Skolporten s 22-23 i arbetet

<sup>155</sup> Se Marton & Booth s 7-8 i arbetet

<sup>156</sup> Se Svaleryd, Josefson och Hedlin s 21-22 i arbetet

<sup>157</sup> Se Svaleryd och Josefson s 21-22 i arbetet

<sup>158</sup> Se citat fotnot 107 s 22 i arbetet

belysa att inköp av läromedel som motverkar sociala maktstrukturer bör köpas in. Vidare är det viktigt att man som lärare kontrollerar innehållet i läromedlen så att dessa inte innehåller omedvetna sociala värden som förstärker sociala maktstrukturer. Genom att lyfta upp könsroller och andra sociala maktstrukturer till diskussion och låta en demokratisk dialog genomsyra all undervisning kan olika fördomars betydelse reduceras. Det framgår genom genusforskningen<sup>159</sup> att vi alla bär på omedvetna sociala maktstrukturernas värden och Ahlberg<sup>160</sup> framhåller att alla verksamma i skolan sprider vidare och förstärker sociala maktstrukturernas värden. Därför måste läraren också göra en självanalys så att egna värderingar blir tydliga och kan bearbetas innan jämställdhetsarbetet påbörjas i skolan. Omedvetenheten om det egna sociala mönstret gör att lärare bör ta hjälp av andra som genom utomstående ögon bättre kan spegla oss i sättet att vara och agera för då blir analysen av det egna beteendet mer korrekt. Att synliggöra egna osynliga mönster är det enda sättet som står till buds för att förändra förhållningssättet så att det främjar lusten att lära. Vikten av att spegla varandras omedvetna mönster för att kunna reducera odemokratiska normer och värden kommer vi att ta med oss ut i skolan som ett arbetsredskap i det kommande yrket.

### **Intressets engagemangets och den egna nyttans betydelse för lusten att lära**

Samtliga lärare i våra intervjuer anger att de utvärderar sitt arbetssätt när problem uppstår genom att fråga eleven vad felet beror på och sedan försöker de anpassa arbetssättet efter responsen. Elevens delaktighet anges också explicit som viktig i intervjuerna och våra erfarenheter är att lärarna uppmuntrar eleverna att komma med synpunkter och att de utvecklar och anpassar sin undervisning efter elevens önskemål. Litteraturgenomgången<sup>161</sup> poängterar likaså att det är viktigt att eleven får lov att vara med och utforma undervisningen och dess innehåll.

Det framkommer också i intervjuerna att en engagerad pedagog som brinner för sitt ämne får eleverna att tydligt se att läraren tycker ämnet är roligt och haft nytta av ämnesinnehållet. Att lärarens intresse smittar av sig på eleverna framhåller också Skolverket.<sup>162</sup> Informanterna skapar också tillfällen till att se nyttan av kunskapen genom att återknyta till autentiska samband. Då elever ser att de kan använda kunskapen i livet tydliggörs den egna nyttan av kunskapen och lust att lära uppstår. Lärarna gör eleverna delaktiga i undervisningen och dess innehåll för att det främjar lusten att lära. Att själv få forma det egna arbetssättet gör det roligare att lära. Informanterna nämner också att varierade och roliga läromedel ska finnas och skapas efter elevens individuella behov. Eleverna ska få uppleva undervisningen genom alla sinnen och lärarna använder humorn och leken som arbetsredskap för att göra undervisningen rolig. Att se nyttan av kunskapen, delaktigheten och ansvarstagandet anges också, som ovan sagts, i Litteraturgenomgången som främjande för lusten att lära och det framgår att lärare bör låta eleven spegla läraren och utifrån responsen anpassa undervisningen efter elevens synpunkter.<sup>163</sup> Vi kommer att främja delaktighet i skolan eftersom delaktighet främjar ansvarstagande. Ansvarsfulla individer borgar för goda samhällsmedborgare och sådana är vi alla beroende av. Därför bör alla i skolan verka för samhällsuppdraget att fostra demokratiska samhällsmedlemmar.

### **Attitydens, självkänslans, förväntningarnas och relationens betydelse**

Informanterna peppar och ger eleverna höga förväntningar som talar om att de *kan* nå målen om de vill och att läraren finns där för att stötta dem. Att delge eleverna höga förväntningar och

---

<sup>159</sup> Se Svaleryd, Josefson och Hedlin s 21-22 i arbetet

<sup>160</sup> Se Ahlberg s 19 och Svaleryd, Josefson och Hedin s 21-22 i arbetet

<sup>161</sup> Se Marton & Booth s 6-7, Dysthe s 8, Kernell s 9, Skolporten s 12, Läroplanen s 12, Sanderoth s 12-13, Dysthe s 13, Andersson s 17-18, Ahlberg s 19 i arbetet

<sup>162</sup> Se Skolverket s 24-25 i arbetet

<sup>163</sup> Se Marton & Booth s 6-7, Dysthe s 8, Kernell s 9, Skolporten s 12, Läroplanen s 12, Sanderoth s 12-13, Dysthe s 13, Andersson s 17-18, Ahlberg s 19 i arbetet

peppa dem framkommer också som viktigt i Litteraturgenomgången.<sup>164</sup> Informanterna framhåller att eleverna ska få visa upp sina kunskaper för varandra och för läraren och på så sätt få visa vad de kan och växa i sin utveckling och självbild genom detta. Att få visa upp vad man kan framhåller också Dysthe och Ahlberg som viktigt.<sup>165</sup> Att positiva attityder främjar självkänslan och lusten att lära framkommer i både Litteraturgenomgången<sup>166</sup> och intervjuerna. Stärkt självkänsla gör också att man vågar gå emot sociala maktstrukturer och utvecklas som den man är utan att strikt följa det sociala grupptricket.<sup>167</sup> En negativ självbild bildar en självuppfyllande profetia som blir till ett negativt sätt att vara.

I intervjuerna liksom i Litteraturgenomgången<sup>168</sup> framkommer också att en bra relation är A och O för lusten att lära. Ett empatiskt förhållningssätt i mötet inom vilket läraren peppar eleven stärker självkänslan. Lärare måste här utvärdera sin egen människosyn så att eleven inte reduceras till ett objekt enligt Jenner och Birnik.<sup>169</sup> En bra egenskap hos läraren som framkommer i intervjuerna och Litteraturgenomgången<sup>170</sup> är att vara nyfiken på elevens person och hysa en vilja att lära känna eleven som person. Läraren måste visa sin roll som medmänniska och inte enbart som lärare i ett jämlikt möte. Läraren bör lyssna på eleven och se till elevens möjligheter och inte endast till begränsningarna. Då eleven möter en lärare som tror på deras förmåga bildas en självuppfyllande profetia som talar om att det finns möjligheter för mig att utvecklas kunskapsmässigt. Negativa förväntningar från skolan där man enbart får höra att man är Icke Godkänd kan medföra att man identifierar sig som oduglig. Därmed är lärarens förväntningar på eleven av stor vikt för lusten att lära och därför måste lärarens förhållningssätt anpassas så att självkänslan stärks. Det framgår i intervjuerna att lärarna delger eleverna höga förväntningar och arbetar för att stärka elevernas självkänsla. Lärarna vi intervjuade peppade elever genom att tala om att de *kan* och de tydliggjorde för eleverna vad de behövde göra för att nå målen. Dysthe och Sanderoth<sup>171</sup> framhåller också att tydliggörandet av målen är viktigt. Att få bekräftat *att man kan* skapar en självuppfyllande profetia som gör att man *blir* kunnig. Intervjuinformanterna liksom Litteraturgenomgången<sup>172</sup> poängterar att brist på tid och stora klasser utgör ett hinder för läraren att se och bekräfta eleven som individ. Att det tar stor tid i anspråk för läraren att föra en löpande utvecklingsdialog och peppa eleven genom att se och bekräfta varje individ samt individanpassa undervisningen efter önskemål och behov har vi båda erfarenheter av. Här kan vi se att *en* lärare blir otillräcklig när det gäller att hinna bekräfta *alla individer* i stora klasser. Vi ser det som självklart att bekräftandet av olika individer i stora elevgrupper tar stor tid och många lärare i anspråk. Informanterna anger också att de arbetar mycket med att stärka elevernas självkänsla men tidsbrist och brist på möten med eleven anges som ett problem för att kunna påverka gruppens attityder. Därför behövs det fler vuxna i skolan.

## Bekräftelsens och dialogens betydelse

---

<sup>164</sup> Se Dysthe 8-9 och s 13, Kernell s 9-10, Sanderoth s 13, Jenner s 14, Birnik s 15-16, Andersson s 17-18, Ahlberg s 19 i arbetet

<sup>165</sup> Se Dysthe s 10 och Ahlberg s 19 i arbetet

<sup>166</sup> Se Dysthe och Kernell s 9-10, Sanderoth s13 Dysthe s 13, Jenner s 14, Birnik s 15-16, Andersson s 17-18 och Ahlberg s 19 i arbetet

<sup>167</sup> Se Svaleryd, Josefson och Hedlin s 21-22 i arbetet

<sup>168</sup> Se Dysthe och Kernell s 9-10, Skolporten s 12, Sanderoth s 13, Jenner s 14, Birnik s 15-16, Andersson s 17-18, Ahlberg s19, Arbetsmiljöverket, Skolverket s 25-26 i arbetet

<sup>169</sup> Se Jenner s 14 och Birnik s 17 i arbetet

<sup>170</sup> Se Sanderoth s 13, Jenner s 14, Birnik s 15-16, Andersson s 17-18 och Ahlberg s 19

<sup>171</sup> Se Dysthe s 8 och Sanderoth s 13 i arbetet

<sup>172</sup> Se Arbetsmiljöverket, Skolverket, Ahlberg, Sanderoth och Birnik s 24-26 i arbetet

Genom Skolverket<sup>173</sup> framgår att elever med fördel kan användas som en läranderesurs för andra elever eftersom de utifrån sina erfarenheter äger elevens perspektiv. Elever äger en unik kunskap i att göra sig bättre förstådda hos andra elever. Läraren bör skapa tillfällen till diskussioner i det mångkulturella klassrummet eftersom kunskapsutveckling sker genom att man får tillfälle att ta den andres perspektiv. Det är viktigt att främja en demokratisk dialog mellan alla i skolan. Litteraturgenomgången<sup>174</sup> framhåller att upprätthållandet av en dialog i skolan är A och O för delaktigheten. Därför måste alternativa sätt att kommunicera på främjas för tysta elever. Möjligheten att säga vad man tycker och tänker ska finnas och tysta elever kan med fördel visa upp sina kunskaper i t ex skriftlig form eller under enskilda samtal med läraren. Litteraturgenomgången poängterar också att dialogen främjas av att eleven blir tagen på allvar och får respekt och/eller respons av läraren i alla situationer. I intervjuerna framkommer det att man uppmanar eleverna till att föra en dialog och att man bör vara nyfiken och lyhörd på vad eleverna har att säga, lyfta fram detta, och ta hänsyn till det. Responsen från eleverna vill vi ha i det kommande yrket och därför kommer vi att uppmantra eleverna till att säga vad de tycker, tänker och inte förstår genom att främja ett gott klimat innehållande en spontant nyfiken och frågvis dialog i skolan.

### **Betydelsen av ett tydligt syfte, mål och utvärderande dialog**

I Litteraturgenomgången<sup>175</sup> framkommer att undervisningen ska framstå som begriplig för eleven. Därför måste läraren noga kontrollera att eleven förstått undervisningens innehåll. En utvärderande dialog måste främjas mellan lärare och elev så att missförstånd inte sker som gör att lusten att lära avtar. Dysthe och Sanderoth<sup>176</sup> påpekar att syftet och målen med undervisningen måste framstå som tydligt och klart hos eleven annars tolkas innehållet som onödig kunskap. Egna erfarenheter från VFU: n är att samtliga lärare tycker att det är viktigt att eleven tydligt förstår kursplanernas mål och vet vad betygskriterierna kräver av dem. På gymnasieskolan uppmanades eleverna att skriva ut kursmålen från Skolverkets hemsida och ha dessa bredvid sig i arbetssituationen. I handledarrollen togs kursmålen också med, visades upp och förklarades av lärare. Hur man skulle nå ett högre betyg förklarades också under utvecklingssamtal. På grundskolan arbetade man likaså med att tydliggöra syftet och målen i undervisningen och under utvecklingssamtal. Detta framhåller också lärarna som viktigt i intervjuerna. Vi har också arbetat på detta sätt under vår VFU och märkt att ett tydliggörande av målen främjar elevens lust att lära. Därför kommer vi fortsätta att arbeta på detta sätt.

### **Individanpassningens och delaktighetens betydelse**

Informanterna liksom Litteraturgenomgången<sup>177</sup> framhåller att en individanpassad undervisning som tar den lärandes perspektiv främjar lusten att lära. Undervisningen ska utgå från och lyfta fram elevernas tidigare erfarenheter och intressen. Läraren måste känna eleven och upprätthålla en god relation för att kunna individanpassa undervisningen efter individuella intressen och önskemål. Undervisningen får inte utgå från en för svår eller för lätt nivå för då avtar elevens lust att lära. Först när läraren känner till elevens tidigare erfarenheter och kunskaper kan undervisningen anpassas efter dessa. Läraren känner inte någon av eleverna i första mötet. Vidare tar det tid att lära känna alla i stora grupper på omkring 20-30 elever och detta framkommer också i intervjuerna. Här fann vi genom Skolporten<sup>178</sup> en möjlighet i att förkunskapstest kan bli

---

<sup>173</sup> Se Skolverket s 10 i arbetet

<sup>174</sup> Se Marton & Booth s 7, Dysthe s 8-9, Kernell s 9-10, Skolporten s 11-12, Sanderoth s 12, Jenner s14, Birnik s 15, Andersson s 17-18, Ahlberg s 19, Arbetsmiljöverket och Skolverket 23-26 i arbetet

<sup>175</sup> Se Marton & Booth s 8, Sanderoth s 12 i arbetet

<sup>176</sup> Se Dysthe s 8 och Sanderoth s 12 i arbetet

<sup>177</sup> Se Marton & Booth s 6-7, Dysthe 8-9, Kernell s 10, Skolporten s 11-12, Andersson s 17-18, Ahlberg s 19, Skolporten s 22, Ahlberg, Sanderoth, Birnik s 23-26 i arbetet

<sup>178</sup> Se Skolporten s 22-23 i arbetet



ett användbart arbetsredskap att ta till för att identifiera elevens aktuella kunskapsnivå. Lärare kan sedan tillsammans i lärarlaget utvärdera undervisningen och dela med sig av sina erfarenheter kring eleven för att se vad som behövs göras. Lärarnas olika erfarenheter kan tillsammans bidra till att anpassa undervisningen så att lusten att lära främjas hos eleven. Vidare bör lärare utnyttja varandra till att spegla den egna undervisningen för att se varför låg lust att lära uppstår i studiesituationen.

### Den sociala bakgrundens betydelse

Det framgår i Litteraturgenomgången<sup>179</sup> att skolan riktar fokus på det centrala i den sociokulturella teorin, nämligen det sociala samspelet.<sup>180</sup> Dysthe säger i enlighet med den sociokulturella teorin att: ”individerna aldrig kan betraktas som isolerad och autonom: hon är alltid en del av en lång rad sociala kontexter i vilka de kognitiva processerna är oupplösligt sammanvävda.”<sup>181</sup> Den tolkning som gjorts har legat till grund för att söka orsaken för mycket i elevens sociala miljö, och då i första hand i hemmet. Skolan tenderar att utesluta att fel kan finnas även inom den egna verksamheten. Litteraturgenomgången<sup>182</sup> framhåller därför att skolan bör utvärdera sina egna brister och inte skylla en bristande kunskapsutveckling på eleven. Skolan ska istället fokusera på sitt huvuduppdrag att främja lusten att lära så att eleven tar till sig kunskapen. Vid fostrandet av eleven bör skolan också utvärdera vilka sociala värden som främjas. Fostran ska inte innehålla förväntningar om att eleven bör vara lydig i första hand, den bör istället främja kunskapsmässiga kvaliteter som t ex frågvishet och nyfikenhet som en gymnasielärare påpekar i intervjun. Tyvärr ser vi här att stora grupper begränsar individen att komma till tals, vara nyfiken och fråga. Det blir en ond cirkel som fostrar elever till att vara lydiga och tysta i skolan just för att andra elever kräver lugn, ro och fokusering i undervisningssituationen på det vis som en grundskollärare också påpekar. Vi ser också att frågvisheten inte främjas i ett klassrum där man inte äger ordet för att man inte hörs när det är många som pratar i munnen på varandra. Stora klasser kan minskas genom politiska beslut eller genom riktlinjer från skolledningen. Lärare kan endast påtala bristerna och är beroende av att skolledningen hjälper dem.

Läroplanen<sup>183</sup> anger att skolan ska stötta föräldrarna i fostrandet av eleven, samtidigt framhåller styrdokumentet att skolan inte ska se som sitt ansvar att ensamt uppfostra eleven. Föräldrar känner sina barn bäst och därför besitter de värdefull information som skolan behöver för att individanpassa undervisningen enligt Andersson.<sup>184</sup> Föräldrar är av stor betydelse för lusten att lära om skolan låter dem bli en resurs. Den egna sociala bakgrunden är av betydelse för lusten att lära eftersom högutbildade och peppande föräldrar synliggör nyttan av kunskapen för barnet och detta resulterar i att eleven når högre resultat i skolan. Intresserade föräldrar hjälper barnet att se det livsutvecklande syftet. Delaktighet i en välkomnande dialog mellan hem och skola bör därför skapas. Delaktigheten främjar ansvarstagandet även hos de föräldrar som inte peppar sina barn lika mycket på grund av negativa skolerfarenheter eller annat.

Genom Lärarnas tidning<sup>185</sup> framgår att en Internetsida startats för att medvetandegöra rättigheter och skyldigheter med målet att främja samarbetet mellan hem och skola. Detta speglar en missnöjesyttring och att ett behov finns hos föräldrar om ett utökat samarbete med skolan. Det

---

<sup>179</sup> Se Sanderoth s 14, Jenner s 14, Birnik s 16, Andersson s 17-18, Carlgren och Marton s 17 i arbetet

<sup>180</sup> Se Dysthe s 20 fotnot 93 i arbetet

<sup>181</sup> Dysthe Olga *Dialog, samspel och lärande* (2003) s.51-52 i arbetet

<sup>182</sup> Se Sanderoth s 14, Jenner s 14, Birnik s 16, Andersson s 17, Carlgren och Marton s 17, Andersson s 17-18 i arbetet

<sup>183</sup> Se citat s 18 fotnot 87 i arbetet

<sup>184</sup> Se Andersson s 17-18 i arbetet

<sup>185</sup> Se Lärarnas tidning s 18 i arbetet

finns föräldrar som vill vara med och ta sitt ansvar och styrdokumentet<sup>186</sup> anger att det är skolans ansvar att främja samarbetet med hemmet och förklara rättigheter och skyldigheter för eleven och för föräldrarna. Sanderoth<sup>187</sup> framhåller att alla elever och föräldrar inte heller kräver rättigheten till lust att lära. En större medvetenhet om läroplanens intention borde kunna leda till ökade krav om att få känna lust att lära från elever och föräldrar. Vi tror att en ökad information och vetskap om rättigheten borgar för en bättre kunskapsutveckling i samhället genom ökade krav på skolan.

Vi ser att sambandet mellan förväntningar, inflytande och ansvar står klart; det är inte lönt att försöka ta ansvar för en situation som man inte ges förtroende och/eller inte äger inflytande att förändra. Därmed kan lärare inte heller kräva ansvar utan att också ge inflytande. Det finns ingen anledning att lära sig ta ansvar om man inte tillåts att göra det och ansvar är något man växer in i genom omgivningens förväntningar på att jag klarar av och får lov att axla ansvaret. Ansvarskänslan etableras så småningom och blir till ansvarsfull identitet. I det demokratiska samhället äger alla inflytande under ansvar och skolan ska därför agera som god förebild genom att visa att samma princip råder överallt, *även* i skolan. Arbetsmiljölagen<sup>188</sup> ger dessutom rättigheten till att kräva inflytande i skolan och det gör också styrdokumentet.<sup>189</sup>

### **Den fysiska arbetsmiljöns betydelse**

Vi fann att grundskollärarna såg brister i materiell standard som ett problem för lusten att lära medan gymnasielärarna inte gjorde det. Egna erfarenheter från VFU: n är att det finns stora skillnader i standard skolorna emellan. På gymnasieskolan får samtliga elever låna bärbara datorer med trådlöst nätverk under hela utbildningen. Via datorerna har eleverna alltid tillgång till att arbeta och söka kunskap när lusten faller på. Grundskoleleverna får köa framför de 3 datorer som finns till förfogande i klassrummet. Gymnasieskolan renoverades för att passa gymnasieprogrammets specifika behov innan det öppnades år 2002. Grundskolans lokaler är gamla och slitna. Här hade det varit på sin plats att undersöka och jämföra respektive budget skolorna emellan. Tiden har inte tillåtit detta för vår del men vi ser det som ett framtida projekt väl värt en fortsatt undersökning. Gymnasieskolan är en frivillig skolform medan grundskolan inte är det. I grundskolan finns möjlighet att välja skola, men i mån av plats. Gymnasieskolan har ett större behov av att hävda sig i konkurrensen genom att hålla en högre materiell standard för att locka till sig studenter. Möjligheten finns att konkurrensen främjar en högre materiell standard på gymnasieskolan.

### **Den psykosociala arbetsmiljöns betydelse och skolledningens betydelse för arbetsmiljön**

Det framkommer i intervjuerna att skolan ska vara trygg och att det är viktigt att eleven är trygg i sig själv. Informanterna arbetar därför med att stärka självkänslan och självförtroendet. Det framkommer också att skolan kan göra lite om elevens liv inte är tryggt i övrigt men också att skolan kan hjälpa till att skapa trygghet i elevens liv. Informanterna arbetar mycket med att skapa positiva attityder och motverka negativa värderingar eftersom sådana motverkar lusten att lära och skapar en dålig psykosocial miljö. Det uttrycks också att brist på tid och möten med eleven ger läraren liten chans att påverka negativt grupptråk i skolan.

Vi vet inte vad det beror på att endast en gymnasielärare nämner skolledningens roll som viktig. Fler lärare borde ha gjort detta eftersom de framhåller brister i skolmiljön som ett problem. Vi antar att detta beror på att man känner att man inte får stöd från skolledningen och därför har man slutat att se den som en möjlig resurs för att åtgärda problem i arbetsmiljön.

---

<sup>186</sup> Se citat av styrdokumentet fotnot 87 s 18 i arbetet

<sup>187</sup> Se Sanderoth s 13 i arbetet

<sup>188</sup> Se Arbetsmiljöverket och Arbetslivsinstitutet s 23 i arbetet

<sup>189</sup> Se citat av styrdokumentet fotnot 122 s 25-26 i arbetet

Litteraturgenomgången<sup>190</sup> och intervjuinformanterna framhåller brist på tid och personal som en motverkande faktor för lusten att lära. Litteraturgenomgången<sup>191</sup> tar upp skolledningens roll som viktig för skolutvecklingen i högre utsträckning än informanterna. Detta till trots så säger informanterna att de inte kan leva upp till styrdokumentens krav eftersom de inte hinner individanpassa undervisningen och bekräfta eleven i enlighet med det individuella behovet.

I informanternas skolor finns brister i såväl den fysiska som den psykosociala arbetsmiljön; negativa värderingar och attityder motarbetade elevernas vilja att studera och i grundskolan fanns en dålig materiell standard som motverkade lusten att lära. Poängteras bör att såväl Arbetsmiljölagen som skolans styrdokument<sup>192</sup> ålägger skolledningen skyldighet att motverka brister i skolans arbetsmiljö just för att lusten att lära skall främjas. Lagarna speglar samhällets missnöje och/eller önskan om vilken skolutveckling som måste ske för att vi ska få en kvalitativ kunskapsutveckling genom en trivsamt arbetsmiljö i skolan. Politiker och skolledningen äger makt och ansvar att påverka styrdokumentens utformning, minska klasserna och/eller anställa fler lärare när så behövs. Lärare kan inte ensamt leva upp till lagarnas intentioner utan att få stöd och resurser från skolledningen. Av den anledningen måste skolledningen ingå som ett naturligt stöd i lärarnas dagliga verksamhet.

Bilaga 3<sup>193</sup> speglar en bild där skolutvecklingen kring lusten att lära stagnerat. Närvarande och delaktiga politiker och skolledning borde tillsammans med lärarna kunna motverka en bristande lust att lära. Vår undersökning riktar sig mot att specifikt undersöka hur lärare kan främja lusten att lära och vilka konsekvenser låg lust att lära får för samhället. Lärare är beroende av skolledning och politiska beslut och därför är dessa faktorer väl värda att belysa. Det framkommer genom Skolverket<sup>194</sup> att rektorer inte hinner agera som närvarande pedagogiska ledare. Besparingar och bristande resurser sänker den studiemotivation som främjar kunskapsutvecklingen i samhället. Därför har vi valt att ta upp detta till diskussion med förhoppningen om att starta en utvecklande debatt om vem som äger problemet och vem som måste följa lagar satta av samhället och inte. Om samhället kräver att skolan ska utföra sitt kunskapsuppdrag och främja lusten att lära måste också samhället vara berett att tillföra skolan de resurser den behöver. Kunskapen om vad som främjar motivation och hur lusten att lära uppstår hos eleven är relevant för läraryrket därför att elever som ser kunskapen som meningslös *finns*. Bortsett från elevens personliga lidande blir en bristande lust att lära en förlust för kunskapsutvecklingen i samhället. Det framkommer också att lärare som utvecklar sympati löper risk att utveckla psykiskt illamående. Arbetsmiljöverket<sup>195</sup> belyser att antalet stressrelaterade problem är högt bland lärare. Sjukskrivning är ett kostnadsproblem för samhället och man får inte heller bortse från det psykiska lidandet. De lärare som är stressade och/eller deprimerade men inte sjukskrivna kan inte heller bedriva en bra undervisning och då minskar elevens lust att lära.<sup>196</sup> Elevernas lust att lära avtar när läraren inte orkar vara engagerad i undervisningen och varje elev med en bristande lust att lära blir en kunskapsmässig förlust för samhället. Ett utökat politiskt stöd och resurser borde främja såväl lusten att lära som samhällsutvecklingen.

---

<sup>190</sup> Se Arbetsmiljöverket, Arbetslivsinstitutet, Skolverket, Folkesson mfl författare, Styrdokumentet s 23-26 i arbetet

<sup>191</sup> Se s 24-26 i arbetet

<sup>192</sup> Se Arbetsmiljölagen s 23 och Styrdokumentet s 25-26 i arbetet

<sup>193</sup> Se Bilaga 3 s 52 i arbetet

<sup>194</sup> Se Skolverket s 24 i arbetet

<sup>195</sup> Se Arbetsmiljöverket s 24 i arbetet

<sup>196</sup> Se Skolverket s 24-25 i arbetet



## REFERENSLISTA

- Andersson Inga (2004). *Lyssna på föräldrarna Om mötet mellan hem och skola* Stockholm: HLS Förlag.
- Ahlberg Ann (2001). *Lärande och delaktighet* Lund: Studentlitteratur.
- Arbetslivsinstitutet och Arbetsmiljöverket (ort, utgivningsår och författare saknas). Broschyren *Arbetsmiljön i skolan* (finns att beställa från [www.av.se](http://www.av.se)).
- Arbetslivsinstitutet, Skolliv, Arbets & Miljömedicin (ort, utgivningsår och författare saknas). Broschyren *Din arbetsmiljö i skolan* (finns att beställa från: [www.arbetslivsinstitutet.se](http://www.arbetslivsinstitutet.se)).
- Birnik Hans (1999). *Lärare och handledning Ett relationistiskt perspektiv* Lund: Studentlitteratur
- Carlgren Ingrid & Marton Ference och Lärarförbundet (2002). *Lärare av imorgon* Stockholm: Lärarförbundets förlag.
- Dysthe Olga (1995). *Det flerstämmiga klassrummet* Lund: Studentlitteratur.
- Dysthe Olga (2003). *Dialog, samspel och lärande* Lund: Studentlitteratur.
- Folkesson Lena, Lendahls Rosendahl Birgit, Längsjö Eva, Rönnerman Karin (2004). *Perspektiv på skolutveckling* Lund: Studentlitteratur.
- Gilje Nils & Grimen Harald (2004). *Samhällsvetenskapernas förutsättningar* Uddevalla: Bokförlaget Daidalos AB.
- Hedlin Maria (2005). *Lilla genushäftet. Om genus och skolans jämställdhetsmål* Stockholm: Bokförlaget Natur och kultur.
- Jenner Håkan (2004). *Motivation och motivationsarbete i skola och behandling* Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Josefson Helena (2005). *Genus – hur påverkar det dig?* Stockholm: Bokförlaget Natur och kultur.
- Kernell Lars-Åke (2002). *Att finna balanser En bok om undervisningsyrket* Lund: Studentlitteratur.
- Lärarförbundet (2001). *Lärarens handbok* Stockholm.
- Lärarförbundet (2006). *Lärarnas tidning: Ny skolsajt ska hjälpa föräldrar* (artikeln inte undertecknad) (Nr 21 december).
- Lärarförbundet, informationstidskrift för Lärarförbundets studerandemedlemmar (2006). *Lärarstudenten* Jönsson Peter: *Klara – en serie exklusivt för Lärarstudenten* (Nr 5 december).
- Lärarnas Riksförbund (2006). *Läraryrket 2006/07* Stockholm: Lärarnas Riksförbunds informationsgrupp.
- Lärarnas Riksförbund (2006). *Skolvärlden: Meningsfull undervisning för högpresterande* (reportaget inte undertecknat). (Nr 19 november).
- Lärarnas Riksförbund (2005). *Skolvärlden: LR informerar Viktigt att bekämpa den ökande psykiska ohälsan i skolan* (reportaget inte undertecknat). (Nr 14 september).

Marton Ference & Booth Shirley (2000). *Om lärande* Lund: Studentlitteratur.

Patel Runa, Davidsson Bo och Studentlitteratur (1991, 2003) *Forskningsmetodikens grunder Att planera, genomföra och rapportera en undersökning* Studentlitteratur: Lund

Sanderoth Ingrid (2002). *Om lust att lära i skolan En analys av dokument och klass 8y* Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

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

Svaleryd Kajsa (2002). *Genuspedagogik: en tanke- och handlingsbok för arbete med barn och unga* Stockholm: Liber.

### **Arbetsmiljöverkets publikationer på Internet:**

*Arbetsorsakade besvär*: [http://www.av.se/statistik/officialt/arbetsorsakade\\_besvar\\_2006.aspx](http://www.av.se/statistik/officialt/arbetsorsakade_besvar_2006.aspx) 2006 (2007-01-18)

### **Nationalencyklopedins uppslagsverk på Internet:**

[http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i\\_art\\_id=O232981&i\\_word=lust](http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=O232981&i_word=lust) (2006-11-10)

[http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i\\_art\\_id=O262175&i\\_word=nytta](http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=O262175&i_word=nytta) (2006-11-10)

[http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i\\_art\\_id=O134729&i\\_word=dialog](http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=O134729&i_word=dialog) (2006-11-10)

[http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i\\_art\\_id=O133519&i\\_word=delaktig](http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=O133519&i_word=delaktig) (2006-11-10)

[http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i\\_art\\_id=O105422&i\\_word=ansvar](http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=O105422&i_word=ansvar) (2006-11-28)

[http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i\\_art\\_id=O133521&i\\_word=delaktighet](http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=O133521&i_word=delaktighet) (2006-11-10)

[http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i\\_art\\_id=O351700&i\\_word=syfte](http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=O351700&i_word=syfte) (2006-11-10)

[http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i\\_art\\_id=O166125&i\\_word=f%ef6rv%e4nta](http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=O166125&i_word=f%ef6rv%e4nta) (2006-11-10)

[http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i\\_art\\_id=O390928&i\\_word=vilja](http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=O390928&i_word=vilja) (2006-11-29)

[http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i\\_art\\_id=306610&i\\_word=sj%e4lvuppfyllande%20profetia](http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=306610&i_word=sj%e4lvuppfyllande%20profetia) (2006-11-10)

[http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i\\_art\\_id=346951&i\\_word=v%e4rderelativism](http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=346951&i_word=v%e4rderelativism) (2006-11-28)

### **Skolportens artiklar på Internet:**

<http://www.skolporten.com/> 2006-12-12

<http://www.skolporten.com/om%5Fskolporten/> (2006-12-12)

<http://fou.skolporten.com/artikel.aspx?typ=art&id=a0A2000000DgrW> (2006-11-28)

<http://fou.skolporten.com/artikel.aspx?typ=art&id=a0A2000000DeW4> (2006-11-28)

### **Skolverkets publikationer på Internet:**

*När vingarna bär*: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=520> (2006-11-28)

Pressmeddelande: <http://www.skolverket.se/sb/d/1271/a/7430;jsessionid=EC138A9B4C457D14DC94165948EA9873> (2006-11-28)

*Lusten och möjligheten – Om lärarens betydelse, arbetsituation och förutsättningar*:

<http://www.skolverket.se/sb/d/193/url/0068007400740070003a002f002f007700770034002e0073006b006f006c007600650072006b00650074002e00730065003a0038003000380030002f00770074007000750062002f00770073002f0073006b006f006c0062006f006b002f0077007000750062006500780074002f0074007200790063006b00730061006b002f005200650063006f00720064003f006b003d0031003600330030/target/Record%3Fk%3D1630> (2007-01-18)

## BILAGA 1

Frågorna som ställdes under intervjun var följande:

- Vad innebär lust att lära för dig som lärare?
- Hur arbetar du med elevernas lust att lära i undervisningen? I olika ämnen? Kan du ge konkreta exempel?
- Vad betyder mest för elevernas lust att lära?
- Vilka faktorer i skolan tycker du har betydelse för lusten att lära? Kan du ge exempel?
- Vilka faktorer hos eleven tycker du har störst betydelse för lusten att lära? Kan du ge exempel?
- Hur gör du när eleven har låg studiemotivation? Kan du ge exempel?
- Har du funderat över varför du arbetar/agerar som du gör i de specifika situationer som du exemplifierat?
- Övrigt som du anser viktigt för elevens lust att lära?

## BILAGA 2

Sammanfattningen av intervju svaren på frågorna redovisas nedan under rubriker som namngetts efter de frågor som ställdes under intervjun.

### Vad innebär lust att lära för dig som lärare och vad betyder mest för elevernas lust att lära?

- **Gymnasielärare 1 (år 2):** Lust att lära innebär ”nyfikenhet, det gäller att skapa ett sådant klimat där det är okej att vara nyfiken”. Det är viktigt att lära eleverna tänka kritiskt och till att källkritiskt kunna ”granska olika källor” för främjandet av lusten att lära.
- **Gymnasielärare 2 (år 2):** Lusten att lära innebär ”nyfikenhet att man är sugen på att lära sig nya saker och sugen på att använda sina kunskaper i nya situationer”. Läraren måste vara engagerad för det smittar av sig på eleverna.
- **Gymnasielärare 3 (år 1):** Orsaken till lärandet bör inte vara ett bra betyg ”man ska framförallt tycka att lärandet är kul annars glöms kunskaperna snabbt bort och genom att lära sig lite får man självförtroende och vill lära sig mer”. ”Anknytningen till att man har nytta av kunskapen i livet” främjar lärandet och därför bör läraren anknytta till vardagen. ”Det är ett samspel mellan gruppen och läraren och att alla olika erfarenheter sammanblandas.”
- **Grundskollärare 1 (år 6):** Lusten att lära är ”naturlig” det handlar om ”intresse” och att ”det är spännande att lära sig något nytt”. ”Lust och motivation hänger ihop på det sätt att man ska känna att man har användning av kunskapen.” Vidare måste målet med kunskapen tydliggöras för eleverna när den introduceras i undervisningen.
- **Grundskollärare 2 (år 6):** ”För mig betyder lust att lära att eleverna känner någon slags nyfikenhet och att det är intressant det de ska lära sig.”
- **Grundskollärare 3 (år 6):** Lusten att lära innebär ”att man känner motivation och har den som drivkraft i botten”. Det är viktigt att intresset kommer inifrån känslan av att; ”jag vill göra det här för att det är viktigt för mig” måste finnas hos eleven. Att som elev få arbeta med alla sinnen i undervisningssituationen främjar också lusten att lära. Läraren poängterar att elevernas prestationer måste synliggöras i klassrummet. Genom redovisningar i klassen ser eleven att det de gjort intresserar andra och slutprodukten, liksom elevernas sista minne, av arbetet blir till ett positivt minne av att arbetet är betydelsefullt.

### Hur arbetar du med elevernas lust att lära i undervisningen? I olika ämnen? Kan du ge konkreta exempel?

- **Gymnasielärare 1 (år 2):** Varierad undervisning med olika pedagogiska former och en individanpassad undervisning är A och O för lusten att lära. Även i högre åldrar är leken ett bra pedagogiskt redskap att ta till; ”skolan skall vara rolig”. Läraren bör också bekräfta eleverna genom att ”tycka synd om dem.” De har anledning att vara trötta eftersom skolan faktiskt innebär hårt arbete. Uppstarten på lektionen ska återknytta till det som gjordes vid förra lektionstillfället och slutet av lektionen skall sammanfatta och knyta ihop innehållet så att den röda tråden och sambanden framgår. Innehållet i lektionen, syftet och målet med undervisningen, skall framgå som tydligt och bli förstäligt för att lärandet ska främjas.



- **Gymnasielärare 2 (år 2):** Undervisningen måste varieras så att det inte blir tråkigt eller slentrianmässigt och ”man ska ges tillfälle att använda det man lärt sig i praktiska situationer”. Ibland måste man dock traggla in faktakunskaper. ”Som lärare måste man ha ambitionen att göra ämnet roligt även för de elever som tycker det är tråkigt.”
- **Gymnasielärare 3 (år 1):** ”Lärandet skall innehålla lek, även i gymnasiet; för då blir det roligt och sätter mindre press på eleven.” Läraren använder egna erfarenheter från skolan och; ”jag var livrädd för att läraren skulle tvinga mig att prata och därför provocerar jag inte fram att eleverna ska tala under lektionen om de inte vill men jag uppmuntrar dem till att föra en dialog”. Läraren försöker stärka elevernas självkänsla till att kommunicera under enskilda utvecklingssamtal. Efter lektionen utvärderar läraren vad som varit bra och dåligt och utvecklar undervisningen genom varje erfarenhet.
- **Grundskollärare 1 (år 6):** Undervisningen måste individualiseras och varieras så att ”den passar alla” någon gång. Läraren måste prova alla möjligheter för att få undervisningen att etableras som intressant hos eleven. Läraren väver in elevens egna intressen för att göra undervisningen roligare. Olika läromedel ska också upplevas som intressanta och roliga av eleven.
- **Grundskollärare 2 (år 6):** Undervisningen har en given bas men den måste varieras så att allas intresse kan väckas. Olika läromedel och olika sätt att arbeta på främjar lusten att lära. Lärarens roll är att sätta igång eleverna, ”nästa steg är att få eleverna delaktiga så att de själva får välja arbetssätt”.
- **Grundskollärare 3 (år 6):** Läraren måste hitta elevens egen drivkraft och då är det viktigt att eleven själv får vara delaktig i undervisningen. Läraren poängterar att läroplanens syfte och mål konkret måste synliggöras för eleven. Läraren sätter ramarna utifrån målen men eleverna får välja ”i vilken ordning de vill göra det som ska göras”. ”Läraren ska vara lyhörd för elevens önskemål” och inte avfärda dessa utan att först prova. Lärarens erfarenhet är att när elevernas förslag, om hur undervisningen ska se ut, förverkligas så brukar det främja lusten att lära. Läraren försöker skapa autentiska situationer i lärandet eftersom det främjar lärandet.

**Vilka faktorer i skolan tycker du har betydelse för lusten att lära? Kan du ge exempel?**

- **Gymnasielärare 1 (år 2):** ”Man måste känna en viss trygghet när man kommer till skolan.” ”Att bli sedd som individ” främjar individuell utveckling och motverkar olika ”gruppattityder.” Om gruppens värderingar gör gällande att det inte är ok att vara nyfiken eller duktig motverkas lusten att lära. Läraren måste ”med en åsnas envishet” hävda vilka värderingar som är okej och inte. ”Identitetskriser” hos eleven motverkar lusten att lära och ”skolan kan göra lite” om livet i övrigt inte är tryggt. Läraren poängterar också att skolan ibland kan bli elevens trygga punkt om livet i övrigt känns otrött. Vidare har skolledningen en viktig roll; den måste stötta lärare i sitt arbete. Läraren anser att fler lärare och mindre klasser hade främjat lusten att lära eftersom dessa hade haft mer tid att se, höra och bekräfta eleverna samt anpassa undervisningen efter deras individuella behov.
- **Gymnasielärare 2 (år 2):** ”Helhetssynen på eleven är viktig och man får inte avgränsa ämnen från varandra, man ska titta över ämnesgränserna inom arbetslaget och hjälpa varandra, lärare emellan.” ”Det är viktigt att eleven ser helheten ämnen emellan och inte bara lösryckta pusselbitar och därför är det viktigt att läraren sätter ihop pusslet också.”

- **Gymnasielärare 3 (år 1):** "Att känna sig trygg och bekväm bland kompisar och lärare i skolan" främjar lusten att lära. Grupptricket har betydelse för lusten att lära för om det i klassen finns en negativ inställning till studierna så smittar den av sig. "Ämneslärare har svårt att påverka gruppdynamiken" eftersom de endast möter gruppen ett par timmar per vecka. Indelningen mellan olika ämnen motverkar också lusten att lära eftersom eleverna inte ser sambanden som leder till helhetsbilden. Detta motverkar den synbara nyttan av kunskapen.
- **Grundskollärare 1 (år 6):** Brister i den fysiska arbetsmiljön, t ex brist på datorer, motverkar lusten att lära. "Att köa framför datorn när jag vill arbeta just nu" gör att lusten att lära avtar.
- **Grundskollärare 2 (år 6):** Skolmiljön är viktig för lusten att lära. För stora klasser motverkar studiemotivationen när några elever behöver arbeta ostört. Lärandemiljön skall också tillåta eleverna att utföra det som de lärt sig teoretiskt i form av praktiska laborationer. Läraren framhåller att tidsbrist motverkar elevens lust att lära. En del elever har större behov att bli sedda "och då får man försöka skaka fram lite tid att finnas mer hos dem." Den psykosociala arbetsmiljön är viktig. Klassrumsklimatet ska präglas av "glädje, humor och att man har roligt tillsammans överhuvudtaget". Samarbete mellan elever, lärare och andra lärare gynnar kunskapsutvecklingen. Lärares elever går till en annan klass för att lära sig PowerPoint av andra elever.
- **Grundskollärare 3 (år 6):** Läraren framhåller att det på skolan finns naturliga resurser att använda, exempelvis genom att arbeta gränsöverskridande mellan olika ämnen. Miljön är av stor betydelse för lusten att lära. Gruppattityder påverkar mycket och en negativ inställning hos några få drar lätt med sig flera att bli avogt inställda till lärandet. "Läraren måste hitta och främja en positiv inställning till lärandet och utgå från elevernas intressen." Tiden har betydelse liksom tillgången till olika material i lärandesituationen. Skolan måste "ge förutsättningar" som främjar lusten att lära.

#### Vilka faktorer hos eleven tycker du har störst betydelse för lusten att lära? Kan du ge exempel?

- **Gymnasielärare 1 (år 2):** Allt är inte roligt i skolan och "man måste köpa det". Vidare måste eleven förstå vikten av handledning och utnyttja den genom att be om hjälp. Valet att ta till sig kunskaper är alltid elevens. Läraren kan erbjuda kunskap "men inte tvinga" eleven att ta till sig kunskapen. Eleven måste vilja själv; "jag kan bara lotsa dig, jag kan aldrig dra dig". Läraren poängterar vidare att detta är "nyttig erfarenhet" för lärare eftersom risken finns att de sliter ut sig annars. Det som läraren bör göra när bristande intresse för studierna finns är att uppmuntra eleverna i att de kan men de måste vilja själva. Nyfikenheten är viktig för både lärare och elev, men: "Jag tror tyvärr inte att vi fostrar dem till att vara frågvisa utan till att vara lydiga."
- **Gymnasielärare 2 (år 2):** Har sett skillnad på samhällsvetare och naturvetare som "i högre utsträckning tycker att mitt ämne matte är roligt". "Många känner att de har väldigt dåligt självförtroende i matematik så egna erfarenheter bakåt har stor betydelse för ämnet." Det eleverna vill med sin utbildning och vad de ska använda den till sedan är också av betydelse för lusten att lära. Att arbeta med läroplanens mål och betygskriterier är viktigt eftersom det då blir synbart för eleverna vad de måste göra för att uppnå ett visst betyg. Eleverna kan sedan själva välja den betygsnivå de vill nå; "eleven ska känna att den har kontroll över sin situation". Läraren tyckte också att det var viktigt att bli sedd som en medmänniska; "så att jag som lärare inte blir knuten till det hemska, tråkiga ämnet matematik, utan att det finns en människa bakom". Därför skulle läraren spela volleyboll

med eleverna under dagen. Umgänge utan undervisning ”främjar lärarens tillgänglighet eftersom eleverna lättare ber om hjälp när de känner läraren som person”.

- **Gymnasielärare 3 (år 1):** Elever som ”är öppna och sociala, vågar fråga och prata på lektioner” har lättare att lära. Elever kör fast för att de inte vågar fråga och därför är det bra att våga ha en dialog med läraren som uppmuntrar dem att prata. Vidare framhåller läraren att ”skolan är bara en liten del av elevernas vardag och liv och funkar det inte hemma så spelar det inte så stor roll vad man gör eller hur man försöker”. ”När eleven inte mår bra funkar inte skolarbetet.” Då är det viktigt att eleverna känner att de blir sedda av läraren och vet ”att läraren vet om problemet och kan hjälpa till” att reda ut situationen om det behövs.
- **Grundskollärare 1 (år 6):** Läraren framhåller också att ”allt kan inte vara roligt i skolan” vissa faktakunskaper måste man lära sig innan undervisningen blir rolig. ”Skilsmässa” eller förlust av husdjur påverkar också ”den inre drivkraften” att vilja lära.
- **Grundskollärare 2 (år 6):** ”Att ha peppande och intresserade föräldrar” är A och O för elevens lust att lära. ”Föräldrarna har stor inverkan för elevens egen drivkraft i lusten att lära.” ”Energin är en bra motor för eleverna.”
- **Grundskollärare 3 (år 6):** ”Allt i skolan kan inte vara roligt.” Läraren poängterar att hon ”finns som en hjälp, som en yttre stöttepelare, för att de ska nå målen, men det är deras resa som ska göras för deras egen skull”. Läraren måste först ta reda på varför eleven inte har lust att lära för att se hur problemet kan angripas. ”Elever som är extremt duktiga på matte måste ändå genomgå samma kurs som de som inte är duktiga” och ”man önskar att det fanns allmän och särskild matte som det fanns när vi gick i skolan” som valbara kurser. Nu finns inte den möjligheten så läraren; ”utmanar istället duktiga elever genom att ge dem svårare matteuppgifter”. Läraren poängterar att elever aldrig ska behöva känna sig misslyckade. Därför ska undervisningen anpassas så att den vare sig är för lätt eller för svår.

### Hur gör du när eleven har låg studiemotivation? Kan du ge exempel?

- **Gymnasielärare 1 (år 2):** Läraren måste fånga eleverna genom sättet att undervisa. Lärarens största egenskap är att vara nyfiken på elevens tidigare erfarenheter och intressen och återknyta till dessa i undervisningen. Hårdrockströjornas symboler kan användas till att knyta an till ämnet religion. Undervisningen får heller aldrig bli för lätt för då uppstår känslan av att ingen kunskapsutveckling sker hos eleven.
- **Gymnasielärare 2 (år 2):** Enskild dialog under handledningssamtal där läraren ”peppar eleven” motverkar låg studiemotivation. Handledningssamtalet måste utformas så att hänsyn tas till individens förutsättningar och målen utformas efter dessa.
- **Gymnasielärare 3 (år 1):** Läraren poängterar att det är viktigt att bygga upp ett förtroende till eleven i alla sammanhang. Elever som inte gör vad de kan och prioriterar bort skolarbetet är läraren tuffare mot medan elever som kan mindre men försöker får mer uppmuntran av läraren. Läraren peppar samtliga elever genom att poängtera att de kan.
- **Grundskollärare 1 (år 6):** Läraren utvärderar sitt arbetssätt och försöker anpassa arbetssättet efter eleven. Om detta inte hjälper kontaktar läraren föräldrarna. När ”inget hjälper” för att öka studiemotivationen tar läraren hjälp av Skolhälсан. Till sist är det eleven själv som avgör när denne är redo att tillgodogöra sig kunskapen, men: ”När man

utnyttjat alla resurser som finns i skolan och studieintresset ändå inte infinner sig” har läraren ”dragit fram vissa elever.”

- **Grundskollärare 2 (år 6):** Läraren måste få eleverna ”att se nyttan av det de lär sig”. En individanpassad undervisning som angriper det som är tyngst hos eleven gör det roligare att lära: De elever som inte kan skriva fint skriver alltid snyggt på datorn, vilket leder till en självuppfyllande profetia att jag kan producera ett snyggt skrivresultat fast på ett annat sätt och det stärker självkänslan. ”När man ser sina framsteg kommer lusten att lära.”
- **Grundskollärare 3 (år 6):** Läraren måste utvärdera sitt eget arbetssätt i första hand när lusten att lära inte infinner sig. Läraren kan hjälpa elever att se framåt genom att sätta upp små delmål tillsammans med eleven. Deras ”tävlingsinstinkt” hjälper dem sedan att nå målen.

**Har du funderat över varför du arbetar/agerar som du gör i de specifika situationer som du exemplifierat?**

- **Gymnasielärare 1:** ”Du har fler möjligheter om du har provat olika saker, men för varje gång måste du ha ett intresse i vad personen säger.” Det är viktigt att pröva sig fram och inte luta sig tillbaka och tro att man är färdig i yrkesrollen. Detta för att det för varje gång uppstår nya fenomen i nya situationer. Man får inte ignorera åsikter när eleverna vill göra uppgifter på sitt sätt bara för man provat sättet förut och märkt att det inte fungerat. Man måste prova på nytt och se, vid varje tillfälle; ”hur fångar jag dem? hur väcker jag deras intresse?” Utan engagemang är man ingen bra lärare. ”Man måste brinna lite för det annars blir yrkesrollen ganska tråkig och då blir innehållet i lektionerna också tråkigt.”
- **Gymnasielärare 2:** Elever som har lätt för ämnet måste också få högre utmaningar om lusten att lära ska främjas. ”Alla ska veta hur de kan utvecklas” och ”alla i lärolaget ska hjälpas åt att stärka elevernas självförtroende” ”Då ser också eleverna att vi lärare ser till helheten och inte bara våra enkla spår”.
- **Gymnasielärare 3 (år 1):** Det är viktigt att jämföra egna erfarenheter från skolan och undvika de misstag som man själv tyckte var dåliga för lärandet. Lärarens intresse för ämnet smittar av sig på eleven och därför måste läraren visa engagemang. Läraren måste införa humor i undervisningen det avdramatisera allvaret och löser upp spänningar som blockerar eleverna i tänkandet.
- **Grundskollärare 1 (år 6):** ”Hos mig uppstår en frustration” denna driver läraren att ta reda på vad elevens bristande lust att lära beror på. Läraren utvärderar sitt arbetssätt först och provar om det hjälper. ”Jag frågar mig vad jag gör för fel och när man känner att man provat allt tar man hjälp av alla runt omkring, föräldrar och Skolhälсан.” När inte heller detta hjälper säger sig läraren ensamt ”dra fram eleven”.
- **Grundskollärare 2 (år 6):** Utvärdering av arbetssättet kan leda till främjande av elevens lust att lära.
- **Grundskollärare 3 (år 6):** ”Som lärare är det viktigt att fundera över sitt arbetssätt och utvärdera detta hela tiden och det gör man.” Lärare möter hela tiden nya pedagogiska utmaningar ”men det är det som gör jobbet roligt.” Alla grupper man möter är helt olika varandra. ”Elever har överlag en otrolig energi och drivkraft, men det gäller att läraren vänder den energin till att omfatta studierna och ingenting annat.” Därför funderar läraren jämt på ett bra sätt att undervisa och utvärderar arbetssättet. ”Så länge den

processen pågår i en som lärare så ska man fortsätta med yrket men när den avstannar ska man sluta.”

### Övrigt som du anser viktigt för elevens lust att lära?

- **Gymnasielärare 1 (år 2):** I mötet måste eleven ses som en människa och inte reduceras till objekt. Läraren framhåller att varje ny situation och nytt möte är unikt därför kan läraren aldrig köra vidare i gamla hjulspår. Varje gång måste läraren på nytt tänka ”hur fångar jag dem och hur väcker jag deras intresse” och vara nyfiken och intresserad av varje ny individ i mötet och själv vilja lära känna denne som person.
- **Gymnasielärare 2 (år 2):** ”Lärare får inte gå på i samma fotspår utan måste se att det är olika grupper och olika individer man möter hela tiden.” Vidare ska läromedel vara roliga och inte följas slaviskt, läromedel behöver varieras.
- **Gymnasielärare 3 (år 1):** Alla grupper är olika och undervisningen måste varieras och anpassas efter den situation som råder vid det aktuella tillfället. Det är viktigt att läraren ”lär känna gruppen och det tar tid, det är först nu efter ett halvår som jag lärt känna gruppen”.
- **Grundskollärare 1 (år 6):** Läraren kan tydliggöra kunskapsutvecklingen under utvecklingssamtal genom att eleven får reflektera över vad de lärt sig från ”år 1 och fram till idag”. Då ser eleverna ”att kunskaperna kommer att leda till något” av betydelse för dem rent konkret.
- **Grundskollärare 2 (år 6):** Gott klimat i klassen, glädje, humor och man ska ha roligt tillsammans överhuvudtaget.

**KLARA** – en serie exklusivt för Lärarstudenten av Peter Jönsson

