



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Hur lärare motiverar elever till lärande

Jessica Jumpponen och Sara Persson

Självständigt arbete LVX1A
Vårterminen 2022

Examinator: Pernilla Ahlstrand

Sammanfattning

Titel: Hur lärare motiverar elever till lärande.

Title: How teachers motivate students to learn.

Författare: Jessica Jumpponen och Sara Persson

Typ av arbete: Examensarbete på avancerad nivå (15 hp)

Examinator: Pernilla Ahlstrand

Nyckelord: motivation, relation, tilltro, samarbete, lust

Ett av skolans uppdrag är att ge alla elever en bred likvärdig utbildning. Elevers olika förutsättningar och förmågor ska ligga till grund för hur verksamheten bedrivs. Det är lärarens uppgift att kartlägga och skapa en lärmiljö där eleven ges de bästa möjligheterna att växa och utvecklas. Studien belyser hur lärare i grundskolan ser på begreppet motivation och vilka kompetenser de anser vara värdefulla för att locka fram elevers motivation för skolarbetet.

Syfte: Syftet med denna uppsats är att undersöka hur lärare i sin undervisning förhåller sig till begreppet motivation och vilka kompetenser lärare behöver besitta för att motivera elever. Enligt vår uppfattning är sambandet mellan elevens tilltro till egen förmåga och motivation tydligt.

Frågeställningar: Hur arbetar lärarna för att motivera sina elever i klassrummet? På vilket sätt skapar lärarna förutsättningar för att elever ska få tilltro till sin egen förmåga?

Metod och analys: Frågeställningarna undersöktes med hjälp av en kvalitativ studie med halvstrukturerade intervjuer. Dessa kombinerades med observationer med fokus på hur lärarna använde sig av olika motivationshöjande metoder. Studien utgår från det sociokulturella perspektivet, där människors interagerande med andra ges stort utrymme. Empirin analyserades med en hermeneutisk tolkning kring några teman och utifrån dessa kunde vi se mönster och koppla dessa till teorier och forskning.

Resultat: Studien bekräftar forskningen när det gäller att relationen och bemötandet av elever har betydelse för motivationen. Lärarna har med hjälp av sin erfarenhet arbetat upp strategier för att lyckas motivera elever. Studien visar att läraren har stor betydelse för elevens motivation, både gällande planering, genomförande och uppföljning. En viktig pusselbit för eleverna är att läraren är tydlig med syftet för uppgifterna och att de har tid att stötta eleverna.

Innehåll	
Inledning	1
Bakgrund	1
Syfte och frågeställningar	3
Teoretiskt ramverk och begrepp	4
Sociokulturellt perspektiv	4
Begrepp	5
Tidigare forskning	6
Motivationsteorier	6
Lärarens roll	8
Metodansats	9
Kombination av metoder	10
Kvalitativa intervjuer	11
Observationer	11
Urval	12
Datainsamling	13
Analysmetod	13
Etiska ställningstaganden	14
Resultat och analys	15
Ledarskap	15
Lust	23
Elevens tilltro till sin egen förmåga	25
Diskussion	28
Metoddiskussion samt validitet och reliabilitet	28
Slutsatser	30
Didaktiska konsekvenser	31
Måste motivation vara lustfyllt?	31
Samhällsmässigt perspektiv	32
Förslag på vidare forskning	32
Referenslista	34
Bilagor	36
Intervjuguide	36
Observationsmodell	37

Inledning

Bandura (1986) förklarar begreppet motivation som viljan att utföra en handling och att detta styrs av hur individen upplever de förväntade konsekvenserna av denna handling. Om individen upplever att belöningen är större än insatsen skapas motivation. Skolans uppdrag är att verka för att identifiera och möta elevens förutsättningar och behov, i enlighet med ledning och stimulans och anpassningar (Skolverket, 2011). Bandura (1986) belyser fenomenet i en modell där elevens tro på sin egen kapacitet ökar när hen lyckats utföra en viss uppgift. Han förklarar att när eleven har en förväntad kapacitet på sig själv och genomför en ansträngning, uppstår en verklig kapacitet och eleven upplever en större tilltro till sig själv. Här tillkommer en viktig aspekt till lärandet, inte bara genom att klara av något, utan vikten av att bli sedd och bekräftad av sin omgivning. Mer om detta sociokulturella perspektiv längre fram.

Under våra år som verksamma lärare har vi erfarenhet av några viktiga saker att ta hänsyn till. En är att få elever att känna att de ställs inför rimliga krav och utmaningar. De tillfällen läraren har givit för svåra uppgifter till eleverna har de gett upp och inte gjort de ansträngningar som krävs. Vi har sett elever som hellre låter bli att försöka med en uppgift som de har svårt med, än att riskera att misslyckas. I dessa fall har inte läraren lyckats med att hitta rätt nivå för just den eleven. Vidare märker vi hur viktig relationen är för lärandet och motivationen. Även här är läraren ytterst ansvarig för att relationen ska ha förutsättningar att fungera.

Bakgrund

En fråga som flertalet lärare ställer sig är hur man på bästa sätt motiverar sina elever till lärande. Finns det något effektivt sätt som lockar och engagerar eleverna när de undervisas? Eftersom alla individer fungerar på olika sätt och har skilda behov och förutsättningar, behöver det finnas flera olika metoder och tillvägagångssätt. Ju fler pedagoger som lär sig om dessa mekanismer och utvecklar sin didaktik inom ämnet, desto fler elever kommer ha möjligheter att uppnå känslan av att lyckas. Det räcker inte att vara kompetent inom sitt ämne utan det behövs förmåga att stimulera elever att utnyttja sin fulla kapacitet.

Studien belyser några olika teorier om motivation för att ge en klarare och mer nyanserad bild av begreppet. Som vi ser det, är flera av dem sammankopplade och tangerar varandra på olika sätt. De agerar inte var för sig, utan en framgångsrik lärare lutar sig mot flera av dem i sin dagliga praktik.

Ända sedan folkskolan inrättades 1842 (Florin, 2010) har skolans uppgift varit att fostra och få elever att utvecklas i sitt lärande mot nya mål. Även om innehållet och syftet i de olika skolformerna över åren har skilt sig åt något, så finns flera gemensamma drag, däribland förmågan att kunna motivera elever. Florin (2010) beskriver hur skolans uppdrag då var att fostra elever i rätt moralisk anda för att leva som medborgare i sitt land. Denna uppmaning finns kvar i våra styrdokument än idag, om än i lite andra uttryck. Då förekom inte sällan aga och annan bestraffning, som nu är förbjuden i lag. I ljuset av denna bakgrund kan man även se motivationsaspekten relevant och värdefull som en samhällsviktig funktion.

”Skolan har i uppdrag att förmedla och förankra grundläggande värden och främja elevernas lärande för att därigenom förbereda dem för att leva och verka i samhället” (Skolverket, 2019, s 7). Vidare beskriver Skolverket hur alla elever i vårt utbildningsväsende har rätt till en likvärdig utbildning oberoende av var i landet man bor. Med denna skrivelse fastställer man krav på att lärare i den svenska skolan gör sitt yttersta för att hitta sätt och möjligheter så att elever stimuleras till att utnyttja sin fulla kapacitet och därigenom når så långt det är möjligt i sitt lärande.

Schunk, Pintrich och Meece (2008) definierar begreppet motivation som en process där motivation krävs för att påbörja en aktivitet samt för att avsluta den. Motivation är alltså en drivkraft som får oss människor att utföra vissa handlingar för att uppnå våra önskningar samt våra förväntningar inför dessa. Vår motivation präglas av både inre och yttre belöningar (Strandberg, 2017). Om man bortser ett ögonblick från den enskilde elevens kognitiva förmågor och specifika förutsättningar, finns det forskning kring huruvida det finns någon ytterligare faktor att ta hänsyn till gällande motivationen. Klingberg (2016) beskriver begreppet GRIT som en sådan faktor. Han menar att det inte räcker att känna sig motiverad och förstå innebörden av sitt uppdrag, utan att elever även behöver träna på att öka sin uthållighet över tid. Det innebär att man ska fortsätta kämpa när man möter på svårigheter. Begreppet kan närmast översättas med finskans ”sisu”.

En forskare som motsäger sig detta fenomen är Agneta Gulz (2019). Hon menar att läraren har tillräckligt med uppdrag och inte bör hållas ansvarig för elevers kämparanda. I stället framhåller hon elevers rätt att få insikt i att det är okej att misslyckas. Vidare beskriver hon hur elever ska få erfarenhet av att det är lönt att fortsätta försöka och kämpa vidare. Genom formativ bedömning ges eleven förutsättningar att se misstagen som en chans till ökat lärande. Oavsett dessa skilda uppfattningar kan vi konstatera att lärarens påverkan är stor gällande elevens motivation. Med denna bakgrund upplever vi från vår praktik att elever idag har svårt att kämpa och ta i när det är uppförsbacke i inläringen. De är uppfödda med den digitala världen där de omges av snabba klipp och resultat. Vad behöver vi ge eleverna för verktyg för att de ska ge uppgifterna den tid som krävs för att lyckas över tid?

Förmågan till att känna sig motiverad är kärnan i all inläring och här spelar läraren en viktig roll. Skolverket (2019) belyser detta genom att skriva att undervisningen ska sträva efter att

varje elev känner en livslång lust att lära, samt att det är lärarens ansvar att skapa tillitsfulla relationer mellan elev och lärare.

Lyckas skolan uppmuntra och stötta elever på bästa sätt för att nå hit? Det finns många motivationsteorier och mycket forskning kring ämnet. En teori som påverkar motivation är elevens uppfattning om sin egen förmåga. Skalvik (2016) hävdar att tron på sin egen kapacitet är en nyckel till motivation och lärande. Det är lättare att nå målen om eleven känner att det finns förutsättningar.

Med denna studie är förhoppningen att kunna ge fördjupad insikt över lärarens roll och eventuellt även lyfta upp nya frågeställningar knutna till elevers motivation. Denna kvalitativa studie genomfördes på två olika skolor, en högstadieskola och en låg-/mellanstadieskola.

Syfte och frågeställningar

Denna studie undersöker lärares syn på och hur de arbetar med begreppet motivation, eftersom det är en viktig förutsättning för att lyckas med sin undervisning. Vårt syfte är att undersöka och beskriva hur lärare arbetar med att motivera sina elever och stärka deras tilltro till egen förmåga.

Följande frågor var fokus i studien:

Hur arbetar lärarna för att motivera sina elever i klassrummet?

På vilket sätt skapar lärarna förutsättningar för att elever ska få tilltro till sin egen förmåga?

Genom inblick i lärares tankar om motivation och genom att titta närmre på deras metoder i undervisningen, var förhoppningen att komma fram till större förståelse kring hur lärare motiverar eleverna. Ambitionen var att i analysen få syn på gemensamma drag hos lärare som påvisar en gynnsam påverkan av elevernas motivation. Utöver detta antogs studien visa liknande tendenser att motivera elever på, och att lärare som arbetar aktivt och medvetet med att stärka elevens tro på sin egen förmåga också upplever sig nå högre resultat när det gäller att få elever att känna motivation.

Teoretiskt ramverk och begrepp

Studien tar sin utgångspunkt i ett sociokulturellt perspektiv i analys och diskussion. Individer påverkas av interaktion mellan människor och därför är denna ingång relevant för denna studie. I detta avsnitt presenteras detta perspektiv och tillhörande begrepp och därefter beskrivs några andra begrepp som används i studien.

Sociokulturellt perspektiv

Säljö (2015) beskriver det sociokulturella perspektivet på lärande som att man främst lär genom samspel med andra. Läraren skapar genom sitt ledarskap möjligheter för elever att reflektera och skapa ny kunskap tillsammans. I det relationella uppstår kommunikation som bidrar till förändring. Genom att ta del av andras perspektiv utvecklas elevens förmågor ytterligare genom att kunskapen utvecklas mellan människor. Utifrån vår erfarenhet, anser vi att utveckling sker i ett sammanhang där människor möts och interagerar med varandra. Vidare behöver läraren skapa en relation med sina elever för att kunna leda dem på bästa sätt. Thornberg (2013) menar att läraren ska försöka förstå sig på elevens situation och på så vis göra kunskapandet lustfyllt och motiverande. I relation föds tillit. Alla dessa beståndsdelar ryms i en lärares uppdrag och utifrån dessa perspektiv analyseras studiens resultat.

Den sociokulturella traditionen tar sin början i Vygotskijs (1896-1934) utvecklingspsykologi. "Vygotskijs utgångspunkt var just att människan är en biologisk, social, kulturell och historisk varelse." (Säljö, 2015, s.91). Det gäller att förstå hur dessa olika faktorer samverkar. Individen kan utveckla och lära sig använda redskap, såväl fysiska som mentala och språkliga redskap. När människan tänker och kommunicerar används mentala och språkliga redskap så att man kan förstå sin omvärld och utföra handlingar.

Lite i kontrast till det sociokulturella perspektivet står det kognitiva perspektivet som utgår mer från den enskilde eleven, dess förutsättningar och tilltro till sin egen kapacitet (Skaalvik, 2016). Utgångspunkten i studien är ett sociokulturellt perspektiv som är influerat av det kognitiva perspektivet, där motivation hos eleven kännetecknas och uppmuntras på olika sätt.

Inom det sociokulturella perspektivet används begreppet *appropriering*, som avser att man tar till sig ny kunskap och nya erfarenheter genom kommunikation med människor. (Säljö, 2015). Läraren stöttar eleven in i nya kunskaper. Vygotskij myntade begreppet "den närmaste utvecklingszonen". Det innebär att när individen lärt sig något, blir det en grund för att bygga ytterligare kunskap på och nya färdigheter kan uppnås. I utvecklingszonen kan individen nå

ny kunskap med hjälp av stöd utifrån. Begreppet scaffolding syftar till detta stöd, som behövs för att nå nästa steg i utvecklingen.

Lärande är inte begränsat till skolan, men skolan har en viktig roll för att förmedla kunskaper och färdigheter, eftersom läraren kan tillgängliggöra mer abstrakta begrepp för eleverna. Vi använder gruppen i stor utsträckning i våra undervisningssammanhang och märker att det är gynnsamt.

Studien belyser ett antal begrepp som är värdefulla för oss i vårt sätt att förhålla oss till vår syn på motivation. Det är begrepp som färgar oss i vårt vardagliga arbete på våra skolor. Innebörden i dessa begrepp speglas i vårt förhållningssätt mot elever samt är våra verktyg i målet att motivera de elever som vi möter. Begreppen sätts in i ett sociokulturellt perspektiv och används till att fördjupa och förtydliga förståelsen för lärarens ageranden. Detta sker både i resultatdelen och i analysdelen.

Begrepp

Vi har fokuserat på några begrepp som är centrala för oss gällande motivationsarbetet. *Ledarskap* för att mångt och mycket utgår från läraren och dess ledarskap, *förmåga* för att det är den individuella elevens förmåga som ska stärkas för att nå utveckling och *tillit* för att om eleven upplever tillit till sin egen förmåga stärks självförtroendet och lärandet ges större möjligheter.

Thornberg (2013) beskriver *ledarskap* som en process där en person medvetet påverkar en grupp genom att vägleda och underlätta aktiviteter och relationer i gruppen. Läraren har en central roll och kan med sitt ledarskap skapa ett bra lärandeklimat i klassrummet. Ledarskapet kan ses från ett individperspektiv och är då beroende på lärarens personliga egenskaper. Det kan också ses ur ett grupperspektiv och är då beroende av gruppens normer, olika roller och maktstruktur i gruppen.

Förmåga är detsamma som att kunna lösa en viss typ av uppgifter tack vare medfödda anlag eller med hjälp av erfarenhet, omdöme, förvärvade kunskaper och färdigheter. Det kan även avse lätthet att förstå och sätta sig in i något. Förmågan att interagera med andra är av största vikt i vårt samhälle och något som studien belyser.

Tillit är en grundläggande känsla som gör att en individ känner trygghet med en annan individ, med gruppen, samhället, miljön eller med sig själv. Studien nyanserar och analyserar

begreppet tillit främst till huruvida eleven stärks i tilliten till sin egen förmåga och når högre resultat i samspel med sin omgivning.

Tidigare forskning

Motivationsteorier

En mängd olika forskare har intresserat sig för begreppet motivation för lärandet. Hattie (2009) såg ett tydligt samband mellan elevers studieresultat och deras motivation. Han fastställde att motivationen har en stor betydelse för lärandet. Vidare framhåller Hattie att det finns tolkningar av vad motivation innebär och vad som främjar den.

En teori som nämns och utvecklats av Bandura (1982) är teorin ”*self-efficacy*”. Den beskriver i hur stor grad eleven känner tilltro till sin egen förmåga. Bandura hänvisar till sin studie där individer har fått bedöma sin förmåga att klara vissa uppgifter utifrån en graderad skala avseende svårighetsgrad, komplexitet och stresstålighet. Man ville se om det fanns en koppling mellan hur individen uppfattar sin förmåga och hur hen agerar och genererar kunskap. Resultatet visar att ju högre tilltro individen upplever till sin egen förmåga, desto högre prestationer nås. Elevens förväntningar på sig själva har alltså påverkan på hur väl hen lyckas utföra sina uppgifter. Här får glappet inte vara för stort mellan sin egen förväntning och kraven från omgivningen. Då är det lätt att tappa tron på sig själv och risken att ge upp är överhängande. Bong och Skaalvik (2003) vidareutvecklar resonemanget med att påstå att alla elever kan ha en positiv uppfattning kring sin egen förmåga, så länge de får uppgifter anpassade efter sina egna förutsättningar. Detta är något som speglar våra erfarenheter väl från våra år som lärare samt ligger oss varmt om hjärtat.

En teori behandlar skillnader mellan den inre och den yttre motivationen. Deci och Ryan (2000) benämner teorin ”*self-determination theory*”. De beskriver tillståndet där eleven upplever lärandet som lustfyllt och ser en egen vinning i att lära och utvecklas. Deras studier bland elever i grundskolan belyser att eleverna uppvisar olika beteenden samt har olika inställning till att utföra uppgifter beroende på hur motiverande uppgifterna är i deras ögon. Resultaten visar att den inre motivationen är mest gynnsam för lärandet och den uppstår när eleven känner inflytande i undervisningen. De påpekar bl.a. i sin slutsats att elever som läser egen vald litteratur, visar tecken på ökad läsförståelse. Glädjen och intresset kommer inifrån och inte från omgivningens förväntningar. Den yttre motivationen bärs oftast fram i form av belöningar och eleven kan känna press från läraren eller andra att uppnå vissa resultat.

Många studier har påtalat att lärmiljön har stor betydelse för vilken typ av motivation eleverna utvecklar. Deci & Ryan (2000) tar upp tre grundläggande psykologiska behov hos eleverna:

Behovet av medbestämmande innebär att eleverna behöver känna att de har inflytande över sitt lärande och möjligheter att påverka sitt sätt att lära, i vilken form och i vilket tempo.

Behovet av kompetens innebär att eleven ska känna en tilltro till sin egen förmåga och känna egna förväntningar på att kunna lyckas.

Behovet av tillhörighet: här är elevens sammanhang viktigt. Att få känna en grupptillhörighet med positiva sociala relationer. Det föder tillit och ger en känsla av att bli respekterad.

Bandura (1986) lyfter även detta i sin forskning att det är centralt att eleven blir sedd och bekräftad av sin omgivning. När elever känner uppmuntran från sin omgivning kan förmågan öka. Banduras (1986) påpekar dock att detta inte är en långvarig effekt utan kan tvärtom leda till mindre ansträngning från elevens sida. Det ska bara användas då en ökad ansträngning med säkerhet leder till att eleven klarar av utmaningen.

Teorin om målorientering kallas för "*achievement goal theory*". Den går ut på att eleven har olika orsaker till att motivera sig till olika uppgifter (Patrick, Kaplan & Ryan, 2011). Man skiljer på uppgiftsorientering och prestationsorientering. Via den förra inriktningen motiverar eleven sig genom att uppgifter är intressanta och engagerande. Hen drivs av att vilja lära sig mer och utveckla sin kompetens. Att göra misstag är en del av processen och uppfattas som lärorikt. Den prestationsorienterade eleven inriktar sig mer på att *visa* vad den lärt sig. Här jämför sig eleven med andra och värderar sina resultat och sin kompetens i förhållande till dessa. Skaalvik (2016) åskådliggör skillnaderna på detta vis:

Uppgiftsorienterade elever kännetecknas av att de är intresserade av uppgiften och ser möjligheter att lära sig av sina fel. De söker utmaningar och har tålamod när de stöter på problem.

Prestationsorienterade elever kännetecknas av att jämför sig med andra och ger upp när de får problem. De vill bara anstränga sig när de tror att de kan klara uppgiften samt upplever att det är negativt att göra fel.

När eleven lyckas hitta ett inre värde med att inhämta kunskap blir det en stark drivkraft (Skaalvik och Skaalvik, 2016). Författarna jämför detta med en lek som är självvald och lustfylld. Man bestämmer på vilket sätt, hur länge och förstår varför det är meningsfullt. Nästa aspekt de lyfter är nyttovärdet för aktiviteten, på vilket sätt eleven kan ha nytta av lärdomen framöver. Det personliga värdet handlar om elevens självbild och innebär i korthet att man vill fortsätta utveckla det man är bra på. Slutligen nämns faktorn kostnad, och beskrivs som den kostnad det krävs av eleven för att genomföra och bemästra en viss uppgift.

Lärarens roll

Att lärarens påverkan på elevers motivation är stor har konstaterats på flertalet ställen i forskningsvärlden. Det är flera faktorer som har effekt på hur elever lyckas tillgodogöra sig undervisning och utveckling. Jenner (2007, s 9) säger att “motivation inte är en egenskap hos individen, utan en följd av de erfarenheter man gjort och det bemötande man får”.

Vad är det då som läraren bör göra för att få eleverna att uppnå sin största potential gällande motivation? I det här avsnittet redogörs för några centrala aspekter som läraren har nytta av att hantera. Vilka metoder som används beror på kontexten som läraren och individen/gruppen befinner sig i. Som lärare kan man använda sig av många olika arbetssätt beroende på hur den aktuella gruppen eller den enskilda individen fungerar, både generellt och vid det specifika undervisningstillfället. Detta kräver mycket fingertoppskänsla att bemästra.

Begreppet motivation härstammar från det latinska ordet “movere” som betyder “röra sig” (Jenner, 2007). För att skapa en lust hos eleven att vilja göra just denna förändring, behöver läraren först ta reda på var eleven befinner sig. Detta kallar Jenner för *perspektivseende* och det innebär att elevens beteenden och önskningsar kan förstås mot dennes bakgrund. Nära till hands nämns även begreppet *kontextualisering*, som berör vikten av att förstå eleven i sitt sammanhang. Exempelvis hans hemförhållanden eller situation i klassen. Detta bidrar till att eleven får en syn på sig själv som ger förutsättningar att utvecklas. När läraren lyckas förmå eleven att känna sig sedd och bekräftad skapas möjligheter där eleven får tilltro till sin egen förmåga, (*self-efficacy*) som nämnts i tidigare avsnitt. Vidare hävdar Jenner att läraren är skyldig att påvisa positiva förväntningar gentemot eleven som förstärker dennes tro på sin förmåga.

När läraren lyckas motivera eleven till lärande sker en ny fas, där eleven själv styrs av en drivkraft (*self-determination theory*). Här skiljer man som tidigare nämnts på den inre och den yttre motivationen. Utveckling och lärande gynnas främst av en inre törst efter ny kunskap och genomförs bl. a. genom att läraren förser eleven med varierade uppgifter som är kreativa och som utmanar elevens förståelse kring olika begrepp och samband (Jenner, 2007).

Nästa steg mot att uppnå förändring är att sätta upp mål samt finna anledningen till dessa. Här har läraren ett ansvar att stötta eleven till att finna realistiska mål som hen förstår värdet av, *goal achievement theory*, som beskrevs under tidigare avsnitt.

Skaalvik och Skaalvik (2016) vidareutvecklar Deci och Ryans (2000) resonemang gällande medbestämmande och skriver att lärare bör låta elever göra egna medvetna val när det är möjligt, samt uppmuntra dem till egna initiativ och låta dem känna stolthet när de lyckas. Författarna lyfter även att det är viktigt att noga motivera de val du gör som lärare. För att

fånga upp elevernas upplevelse att kunskapen är viktig för dem, ett inre värde, bör läraren sträva mot att ge så intressanta uppgifter som möjligt.

Jenner (2007) belyser ett begrepp som benämns *pygmalioneffekten*. Han hänvisar till en studie som visar sambandet mellan elevers resultat och deras lärares förväntningar. Begreppet beskriver hur effekten kan uppnå en självuppfyllande profetia. Om eleven får högt ställda förväntningar på sig, tror hen sig klara svårare uppgifter. Om eleven däremot får inga eller låga förväntningar på sitt lärande, tenderar hen att anstränga sig mindre.

Ambitionen med studien är att belysa vilken kompetens lärare behöver utveckla för att lyckas motivera sina elever. Vi upplever det som att dagens lärare bör sträva efter att stimulera elever med lagom utmanande uppgifter, så de känner tillit till sin egen förmåga. Vidare är studiens ståndpunkt att relationen mellan lärare-elev är av allra högsta vikt. Det sociokulturella perspektivet ger en god grogrund i detta arbete, där samspel och interaktion är gynnsamt för lärandet. Här ingår allt ifrån lärarens relation med elever, lärarens förmåga att reflektera kring elevens progression i lärandet, till i hur hög grad eleven uppmuntras att uppleva tillit till sin förmåga.

För att lärare ska fortsätta utveckla sin kompetens och sin praktik krävs en ständigt pågående reflektion. Jenner (2007) pekar på några nycklar till framgång avseende detta. Alla som arbetar med undervisning av något slag behöver syna sig själv och sina resultat. Teorier behöver kopplas till praktik och ny forskning behöver bearbetas och tillämpas. I sociokulturell anda görs detta med fördel i lärarkollektivet där erfarenheter kan utbytas och utmanas.

Metodansats

Studien har belysts ur ett hermeneutiskt perspektiv med fenomenologiskt kvalitativ ansats. När man vill förstå människors upplevelser och förståelse kring olika fenomen används fenomenologi (Brinkkjaer och Höjen, 2013). Fenomenologin riktar sig alltså mot subjektiva förhållanden, t.ex. hur människor upplever sig själva och agerar i förhållande till andra. ”Därför används dessa perspektiv också särskilt inom områden där det är viktigt att kunna förstå människors erfarenheter, upplevelser och perspektiv på världen.” (Brinkkjaer & Høyen, 2020, s. 77). Det är en alldeles särskilt viktig förmåga att ha med sig när man försöker förstå andra människors syn på upplevelser. Man får göra ett försök att ställa sig i den andres perspektiv för att kunna tolka varför denne resonerar som den gör. Det är även en viktig samhällsfunktion i vår föränderliga värld att kunna sätta sig in i sina medmänniskors situation.

För att undersöka lärares uppfattning och förståelse om motivation genomförs en kvalitativ studie. I en kvalitativ intervju tillåts informanterna utveckla sina åsikter och tänka fritt utifrån

frågeställningarna kopplat till egna erfarenheter. Lärare formar sin undervisning utifrån den elevgrupp hen möter och det är dessa olika metoder och arbetssätt vi ville belysa. Ambitionen är att få en djupare förståelse kring hur lärare resonerar och motiverar sina val i klassrummet, samt vilka processer de anser vara viktiga och vilka metoder som gynnar motivationen hos eleverna.

Att förhålla sig positivistiskt till studien skulle innebära att vi på förhand framhåller en hypotes att undersöka. Då skulle det kunna bli en kvantitativ inriktning på resultatet. Att göra en enkätundersökning valdes bort, då det hade krävts ett stort antal enkätsvar för att empiriska kunna uppfylla kraven på validitet och reliabilitet. En annan nackdel med enkätundersökning är att man vanligtvis inte får djupgående svar och att informanterna inte har möjlighet att ställa frågor om de inte förstår.

Bryman (2018) tar upp begreppet etnografisk undersökning, som innebär att man under en lång period studerar individer genom observationer och samtal. Det är inte rimligt att genomföra en fullskalig etnografisk studie inom ramen för ett examensarbete, men man kan göra en mikroetnografi, vilket innebär att man har fokus på en viss aspekt under en relativt kort tidsperiod (Bryman, 2018). Studien har genomförts som en mikroetnografi, eftersom syftet med studien var att hitta djupgående och underliggande faktorer, som både är medvetna och undermedvetna.

Studien strävar efter validitet genom att intervjuerna transkriberas för att få med så mycket data som möjligt, samt genom att intervjuerna kombineras med observationer. Genom att kombinera olika typer av empiriinsamling görs studien bred och nyanserad. Beträffande studiens vetenskapliga kvalitet görs inte anspråk på att ge en generaliserad bild av lärare överlag utan studien belyser ett antal aspekter som vi anser vara av värde.

Kombination av metoder

Studien har genomförts genom en kombination av två metoder, kvalitativa intervjuer och observationer. Detta ökar studiens validitet. Genom både observationer och med kvalitativa intervjuer gavs fördjupad förståelse av hur lärarna tänker och agerar i olika situationer relaterade till elevers motivation till skolan och lärande. Iakttagelser och reflektioner som gjordes under observationen, kunde senare följas upp med frågeställningar i intervjuerna. Med observation får man tillgång till fler dimensioner av det man studerar, genom att iaktta deras beteende under olika lektioner. Enligt Bryman (2018) förekommer ofta en klyfta mellan hur individer beskriver sina handlingar och attityder och vad de faktiskt gör. Eftersom det förefaller troligt att relationen mellan läraren och eleverna spelar en stor roll för hur motiverade eleverna känner sig, är det av vikt att få så uttömmande och konkreta svar som möjligt på våra frågor som avser denna aspekt. Observationer kan då ge en tydligare bild av

relationen mellan läraren och eleverna, då detta kan vara svårt att beskriva objektivt i en intervju.

En annan aspekt som talar för en kombination av dessa två metoder är möjligheten att få med såväl aktuella som tidigare händelser och beteenden. Om man enbart skulle valt observationer, hade det enbart varit möjligt att studera det som händer i nuet och inga tidigare händelser och erfarenheter hade kunnat inkluderas i studien.

Kvalitativa intervjuer

Christoffersen och Johannessen (2018) beskriver kvalitativa intervjuer som en flexibel metod, som möjliggör djupgående och detaljerade svar. Vid kvalitativa intervjuer tar varje intervju förhållandevis lång tid och det kan vara svårt att få lärare att delta. En annan svårighet kan vara att under själva intervjun få informanterna engagerade så att de utvecklar sina tankgångar så utförligt att det insamlade materialet uppfyller syftet med studien. Här har frågornas formulering en stor betydelse.

Genomförande av individuella intervjuer valdes för att få separata svar, till skillnad från fokusgrupper där risken är stor att deltagarna färgas av varandras svar och där endast ett fåtal gör sina funderingar hörda. Fördelen med fokusgruppsintervjuer å andra sidan är att de inblandade kan inspirera varandra och diskussionen dem emellan leder frågan vidare på ett djupare plan. Eftersom gruppdynamiken inte skulle studeras, föll valet ändå på individuella intervjuer.

I denna studie genomfördes semistrukturerade intervjuer, d.v.s. att de bygger på en intervjuguide med öppna frågor. Fördelarna med semistrukturerad jämfört med ostrukturerad intervju är att alla informanter får samma frågor, att intervjun blir mer koncentrerad och underlättar analysarbetet. Nackdelen är att den är mindre flexibel. Brinkman och Kvale (2014) menar att frågorna i en intervju gärna kan gälla en konkret situation samt bör vara korta och enkla. Det fanns utrymme för följdfrågor och möjligheter att be informanten att utveckla sina svar ytterligare beroende på vilka olika spår informanten valde att lyfta fram.

Intervjuguiden konstruerades att börja med frågor som är helt öppna, d.v.s. utan att leda in informanterna på något specifikt spår. Ambitionen var att få ta del av deras spontana svar innan vi fortsatte med mer specifika och ledande frågor.

Observationer

Observationer kan genomföras med olika grad av öppenhet och deltagande. Christoffersen och Johannessen (2018) tar upp olika typer av fältroller en observatör kan ta. Denna studie

genomförs via icke-deltagande observatörer, då observatören inte deltar i den vanliga interaktionen mellan aktörerna, och dessa vet att de blir observerade.

Eftersom observationerna utförs på de skolor vi arbetar, innebär det att vi skiftar roll från undervisare till observatörer. Här är det på sin plats att reflektera över rollen som uppstår. Det är positivt i den bemärkelsen att vi är bekanta med skolans kultur och har en förståelse för kontexten och skolans förhållningssätt. Bakgrundsinformation om eleverna är bekant, vilket kan göra tolkning av informationen enklare. Detta är gynnsamt, när man genomför en mikroetnografi, då tiden är relativt begränsad och man snabbt vill bli införstådd med kontexten för att kunna få syn på det man studerar (Bryman, 2018). Å andra sidan finns en risk att man är mindre objektiv när man observerar och väljer vilken information man noterar under lektionen. Ambitionen är att hålla oss neutrala och beskriva vilken bakgrundsinformation vi inkluderat, när resultatet presenteras och analyseras.

Christoffersen och Johannessen (2018) tar upp både fördelar och nackdelar med observationer. Fördelen med observation är att man kan få syn på fenomen som lärarna inte uttrycker under en intervju (medvetet eller omedvetet). Observationer som ett komplement till intervjuer kan alltså undersöka fenomenet ur ett annat perspektiv. Nackdelen är främst att det är tidskrävande. Observatören är också påverkad av sina tidigare kunskaper och erfarenheter, vilket innebär att det är svårt att vara fullständigt objektiv. Det kan även vara en utmaning att urskilja just den information som motsvarar valda frågeställningar. Det krävs även samtycke av såväl lärare, elever och vårdnadshavare för att kunna genomföra observationerna.

Urval

Urvalet av informanter till kvalitativa intervjuer kan inte ses som representativt urval, men man bör sträva efter att göra det lämpligt för syftet. Syftet med studien är att få veta mer om hur ett antal lärare, från olika årskurser och med olika erfarenhetsgrad, resonerar kring begreppet motivation. Så ur den synvinkeln är urvalet representativt. Christoffersen och Johannessen beskriver olika urvalsstrategier vid kvalitativa intervjuer (2018). De tar bland annat upp följande strategiska urval: Extrema/avvikande urval består av personer som är extrema/avvikande jämfört med andra. Intensiva urval består av personer som kännetecknas av något utan att vara extrema. Urval med maximal variation består av personer som skiljer sig från varandra så mycket som möjligt. Urval med typiska fall består av personer som passar in på ett genomsnittligt fall. Med ett urval med maximal variation, kommer man troligen få syn på många intressanta aspekter av fenomenet. Inom ramen för vår begränsade studie har det inte funnits möjlighet att sträva så långt som till maximal variation, men ambitionen var att nå en hög variation med avseende på några bakgrundsfaktorer, som vi antar kan ha betydelse på hur man uppfattar och arbetar med motivation.

Informanterna är lärare, utvalda för att skapa hög variation. Lärare med olika lång erfarenhet och som undervisar i olika årskurser valdes ut, alltså en bredd av lärarerfarenhet. Vi har också strävat efter variation i ålder, en någorlunda jämn köns- och arbetsortsfördelning (storstad/småstad). Två lärare på två olika stadier (högstadie/lågstadie), valdes ut för observation under två lektioner vardera.

Lärarna som deltagit i studien har aidentifierats och tilldelats ett pseudonym. De är 12 till antalet och har erfarenhet från läraryrket mellan 2-25 år. De arbetar i olika årskurser, från årskurs 1 till årskurs 9 och är verksamma på landsbygd och i storstad.

Datainsamling

Kvalitativa intervjuer genomfördes under vecka 10-12 med lärarna face-to-face på en plats som de själva föreslog. Intervjuguiden var semistrukturerad och innehöll frågor om deras uppfattning av elevers motivation. Intervjufrågorna kunde också till viss del anpassas under intervjun samt utifrån reflektioner och insikter från tidigare intervjuer och observationer. Intervjuerna spelades in, för att underlätta analysarbetet.

Två av lärarna valdes ut för observation vid respektive två lektionstillfällen. Det var således icke-deltagande observationer. De klasser som blev undervisade under dessa observerade lektioner hade informerats om studien och deras vårdnadshavare hade också godkänt detta.

Fokus under observationerna var följande frågeställningar: Vilka motivationshöjande handlingar förekommer? Hur arbetar läraren med att stärka elevernas tilltro till sin egen förmåga? Verkar eleverna motiverade på lektionen? Hur verkar relationen mellan eleverna och läraren? Extra uppmärksamhet lades också på huruvida läraren var uppmuntrande och engagerad gentemot eleverna. Vi noterade om feedback förekom, om läraren använde sig av sitt kroppsspråk och om syftet förklarades tydligt. Alla dessa handlingar är motivationshöjande i vår mening. Det fördes noggranna fältanteckningar och reflektioner i direkt anslutning till observationen.

Analysmetod

Materialet bearbetades medan datainsamlingen pågick, för att ge en bild av vad som ytterligare skulle fokuseras på under kommande observation och intervjuer med lärarna. När intervjuerna var genomförda transkriberades dem och analysarbetet påbörjades. För att få en helhetsbild lästes intervjuerna först igenom.

Analysmetoden inspirerades av artikeln skriven av Braun och Clarke (2006) och därför genomfördes en tematisk analys. Författarna menar att det möjliggör en tillgänglig och teoretiskt flexibel metod att analysera kvalitativ data. Först sammanställdes alla svaren, fråga för fråga. Sedan valdes teman, utifrån svar som uppfattades som viktiga i förhållande till

studiens syfte och det sociokulturella perspektivet, nämligen ledarskap, lust och elevens tilltro till egen förmåga. Därefter definierades vilka frågor och svar som skulle presenteras under respektive tema. Även noteringar gjorda under observationerna sorterades in under samma teman. Under temat ledarskap presenterades svar som handlar om relation, tydlighet, stöttning, gruppen som motivationshöjande faktor, elevernas möjlighet att påverka och lärarens egna engagemang. Vi använde det sociokulturella perspektivet för att belysa interaktioner och samspel mellan människor (Säljö, 2010). Här läggs fokus på läraren som ledare i den psykosociala miljön som skolan innebär. Genom ledarskapet påverkar läraren såväl samspelet i gruppen som relationen till eleverna och vägleder eleverna till att utvecklas.

Under temat lust presenterades svar som handlar om lektionsinnehåll, variation och elevernas intressen. Valet av temat lust handlade om att intervjuaren visade på en skiljelinje mellan synsätt på just lust. Under temat elevens tilltro till sin egen förmåga presenterades lärarens förväntningar på eleven, anpassning av svårighetsgrad och att belysa elevens framsteg. Ur ett sociokulturellt perspektiv kan läraren i samspel med eleven öka dess tilltro till sin egen förmåga. I nästa steg valdes citat ut för att illustrera respektive tema.

Modellen stöttade oss i arbetet att strukturera analysarbetet och sammanställningen av resultatet blev tydligare. Analysen gjordes utifrån tidigare forskning och det sociokulturella perspektivet. Resultatet har presenterats och samband mellan teori och empiri har belysts.

Etiska ställningstaganden

Själva intervjusituationen gjordes till en avskärmad, lugn och bekväm stund för informanten. Denne fick i god tid fått veta att samtalet skulle handla om motivation och vad studien skulle syfta till samt ungefärlig tidsåtgång, för att skapa trygghet och undvika onödig osäkerhet hos informanten. När som helst under intervjun var det tillåtet för informanten att avbryta om hen kände tveksamheter. Brinkman och Kvale (2014) skriver att man ska ta hänsyn till vilka konsekvenser som kan uppstå hos de inblandade gällande stress och andra känslor. Vid inbjudan till intervjun, informerades även etiskt förhållningssätt till insamlad empiri. Alla uppgifter behandlades anonymt och inga namn nämns i rapporten. Efter rapportens slutförande förstörs allt material.

När det gäller observationer av lektioner, informerades de aktuella klasserna om anledningen till besöket. Deras vårdnadshavare har också informerats och gett samtycke till observation. I analysen har fingerade namn på lärare använts.

Rektorer på berörda skolor har informerats och godkänt genomförandet av såväl intervjuer med lärare som observationer av lektioner.

Resultat och analys

Syftet är att undersöka och beskriva hur lärare arbetar generellt med att motivera sina elever och stärka deras tilltro till sin egen förmåga. Nedan presenteras resultatet av undersökningen och detta återkopplas till tidigare forskning.

Studien belyser resultatet utifrån några givna teman och dessa analyseras sedan var för sig i kommande avsnitt. De teman som valts är *ledarskap, lust samt elevens tilltro till egen förmåga*. Deltagarna i intervjuerna benämns som "lärare" och de citeras med fingerade namn.

Lärarna definierar begreppet motivation som något som får dig att vilja göra, se meningen och syftet med aktiviteten. Några beskriver att det är något som är självvalt, lustfyllt och att man har ett driv att vilja komma framåt, en positiv drivkraft. Alla lärare bedömer motivation som något väldigt viktigt för lärandet. Det måste finnas någon form av motivation (inre eller yttre), om det så är betyg, intresse, vilja eller något annat. Det är viktigt att eleverna ser mening med lärandet på något sätt.

En av lärarna tar upp skillnaden mellan vad som skapar motivation i olika åldrar, att motivationen utifrån ett vuxnare perspektiv kan användas mer långsiktigt och inte knutet till själva uppgiften, vilket oftast inte är fallet bland grundskoleelever.

Alla lärarna märker tydligt när eleverna är motiverade. De sätter i gång och arbetar utan att protestera, de tar till sig instruktioner och det blir en känsla av arbetsro i klassrummet. Motivationen kan också visa sig genom att eleverna är med i diskussioner, kommer med egna exempel och ställer frågor. Några av lärarna beskriver klimatet i gruppen som ett elevaktivt rum där deltagarna är ivriga och inte vill sluta. Eleverna vill framåt och de vet nästa steg.

Empirin visar att det som främst påverkar elevers motivation är läraren, intresse, att eleven ser syftet med lektionen och i viss mån betygen.

Under kommande rubriker presenteras de processer som läraren använder för att motivera eleven och de observeras och analyseras ur ett sociokulturellt perspektiv. Det läraren utför med sitt ledarskap, exempelvis skapar tilltro till förmåga och finner elevens lust till lärande, skapar möjligheter för eleven att tillsammans med lärare och andra elever förvärva ny kunskap. Det är i förtroendefulla relationer utveckling sker och samspel är grunden i all utbildning (Aspelin, 2010). Därför är relationsarbetet extra viktigt för lärare i skolan.

Ledarskap

Det är lärarens uppgift att locka och stötta eleven i lärandet. Både Sofia och My uttrycker det som att det är som att finna nycklar hos eleverna, att finna just deras väg till motivation.

Läraren måste vara tydlig i sitt ledarskap och sätta strukturen i sin undervisning. Vidare säger de båda att spelreglerna i klassrummet är jätteviktiga. Om dessa inte når fram till gruppen blir inte resultatet lyckat. Jenner (2007) fastslår att detta är en viktig ingrediens i att få eleverna motiverade. Vidare säger han att det är ledarskapet som är avgörande och att kontextualiseringen gör det möjligt för elever att utvecklas. Detta syntes tydligt i observationstillfället som gjordes, där läraren var noggrann med att förklara syftet med lektionen. Uppgiften användes i en kontext som var meningsfull för eleverna.

De flesta lärare tar upp tydlighet som en viktig framgångsfaktor för elevers motivation. Undervisningen måste vara meningsfull och eleverna behöver förstå meningen med varför de arbetar med det här. För några elever fungerar det inte att frambringa motivation enbart för att någon annan har bestämt, utan då behöver läraren locka fram intresset, beskriver lärarna. Man vill få elever att förstå värdet med att lära just detta och vilken nytta det kan ha för kunskapen både på kort och lång sikt. Risken är större att elever struntar i att kämpa på med skolarbetet när inte syftet är tydligt. Skaalvik & Skaalvik (2016) pekar på lärarnas viktiga uppdrag att vara tydliga med syftet och motivera sina val. Detta ger en känsla av sammanhang och skapar kontext för eleven. Så här säger Malin:

”Jag försöker vara tydlig, för det handlar ju mycket om att man ska förstå vad som förväntas för att veta vad som ska göras och sen kunna göra det.”

Skaalvik & Skaalvik (2016) påpekar att när eleven blir vägledt via en tydlig förklaring vad som gäller och varför, underlättas processen. Malin förklarar också att hon inför ett nytt arbetsområde går igenom innehåll i styrdokumentet för att visa på vad det ska leda till. Ibland tar hon fram aktuellt kunskapskrav och ber eleverna tänka extra på det och hur de kan visa det under lektionen.

Trots ett tydligt syfte med undervisningen är det inte tillräckligt för alla elever i alla lägen. En lärare beskriver en mindre lyckad situation med en elev, som hade inställningen att man enbart ska laga mat på hemkunskapen. Eleven kunde inte förstå varför hen skulle behöva skriva och läraren lyckades inte motivera eleven, trots att hen förklarade syftet med uppgiften.

En annan lärare arbetar med en tydlig arbetsgång på tavlan, där innehållet och arbetssätt framgår på ett tydligt sätt. Detta säger hen gynnar de elever som har svårt med motivationen. Lärarens roll för elevens motivation bedöms överlag som väldigt viktig. Det handlar bland annat om en väl genomtänkt pedagogisk planering, att man som lärare själv vet syftet med lektionen. En lärare beskriver:

”Men just det här att du själv är väldigt tydlig med vad, varför, vart vi ska och sen hjälpa dem att förstå att de har möjligheter och förmåga att erövra det där nya.”

En av lärarna upplever att det ibland är svårt att förklara syftet med lektionen på ett bra sätt. En annan lärare menar att man inte behöver lägga mer energi på att förklara syftet än vad som efterfrågas. Hen tycker att undervisning i språk har ett ganska självklart syfte. Deci & Ryan

(2000) framhåller att lärare bör motivera sina val i klassrummet och vara tydlig med syftet med undervisningen.

Under observationer på högstadieskolan förstärks vikten av att vara tydlig med såväl syfte som regler. Läraren pratar med hög röst och skriver start-/sluttid på tavlan. Hen pratar om de aktuella betygskriterierna för det kommande arbetet. Alla elever sätter igång och arbetar, till synes motiverade. En elev vill ha hjälp och står vid sin kompis. Läraren säger: ”Du får sätta dig på din plats om du vill ha hjälp!” Eleven går och sätter sig.

Alla tillfrågade lärare tycker att relationen mellan lärare och elev är viktig för elevers motivation. Cecilia betonar relationerna särskilt mycket. Hon menar att det är viktigt att låta alla elever komma till tals och känna att läraren lyssnar till dem och inte sätter sig över dem. Eleverna ska känna att vi gör det här tillsammans. Flera tar också upp att relation tar tid och ansträngning att bygga upp. En bildlärare, som inte träffar sina elever så ofta, upplever att det är utmanande att bygga relation eftersom tiden med eleverna är så begränsad. Ett par av lärarna tar upp att en god relation inte är samma sak som att vara omtyckt av alla. Henrik säger:

“Men det hör till att kunna vara mindre omtyckt av vissa elever, för att jag är vuxen och jag förväntas stå upp för vissa saker och i ett sådant läge kan det vara så att det krävs att jag verkligen utmanar den här relationen med den här eleven, för att också samtidigt visa för klassen vem jag är som ledare.”

Att relationer är betydelsefulla för lärandet hävdar Thornberg (2013) och menar att det är läraren som är ansvarig för att vägleda elever och att skapa tillitsfulla relationer inom gruppen. Enligt det sociokulturella perspektivet ökar möjligheterna till fokus och lärande när elever känner sig trygga i sina relationer i klassen (Säljö, 2015).

Flera lärare nämner också relationen till elever som saknar eget driv och motivation. Med dessa eleverna upplever de att relationen är ännu viktigare. Karolina uttrycker det så här:

“Men de som man måste tjata på, där är det jätteviktigt att man har en positiv bank att ta av när man ska vara lite tråkig och tjatig.”

Det kan handla om att prata extra med dem både under lektionen och utanför själva klassrumssituationen, men också att ha tätare föräldrakontakt. För några kan det fungera bra att använda humor för att nå fram. Några nämner också att man med dessa elever kan skapa relation genom att ibland hålla med dem i deras kritik. Niklas uttrycker:

”Man håller en dialog och vissa fall kan man hålla med elever om vissa saker. Jag kan ju hålla med om att allt i läroplanen är väl inte bra eller nyttigt för alla alltid. Och att de kan få ett samtycke i det, kan lugna en del i alla fall.”

Samtliga av de tillfrågade lärarna menar att har man skapat en relation med eleven är det lättare att nå fram och veta hur långt man kan ”pressa” på i lärandet. En av lärarna uttrycker att det är olika viktigt hos olika elever, men att man bör sträva efter att nå en så god relation som möjligt. Då är det lättare att förstå och underlätta för eleven i dennes lärande och utveckling. Flera av lärarna nämner lite skilda sätt att arbeta med relationen med elever, ett ögonkast, lätt kroppsberöring, vara personlig och bjuda på sig själv, intressera sig för hela eleven och inte bara prestationen. Att ha roligt tillsammans.

En av de tillfrågade påstår att ju mer man känner eleven, desto mer kan undervisningen individualiseras och läraren förstår elevens ageranden i olika situationer. Detta använder sig Lisa av och säger:

”Rättvisa är inte att alla gör eller får lika. Vissa elever behöver mer av det relationella för att orka.”

I båda citaten visar lärarna förståelse för att individer är olika och bör behandlas på skilda sätt. Läraren ger den scaffolding (stöttning) som eleven behöver i enlighet med Federicis & Skaalviks (2014) teorier kring emotionellt stöd. Eleven upplever att läraren bryr sig om dem och visar dem respekt.

Vid tillfället för observation på låg-/mellanstadieskolan gavs prov på detta perspektiv då läraren återkom vid ett flertal tillfällen till en specifik elev som behövde lite extra kontakt. Vid observationerna på högstadieskolan blir det tydligt att läraren arbetar mycket med relationerna. Den ena lektionen inleder hen med att sätta på ”Happy Birthday” och dansa och sjunga till, då det visar sig att en elev i klassen fyller år. Hen sätter sig på knä och tittar elever i ögonen när hen förklarar något. Vissa av eleverna får en klapp på axeln.

Lärarna beskriver sin roll i stöttandet av eleverna, i synnerhet när de stöter på motgångar. Då är det viktigt att ta sig tid till dem, sitta ner och samtala om vad det är som känns svårt. Ta reda på vad man tillsammans kan göra för att undanröja hinder i lärandet. Monica och My nämner situationer där de lyckades vända elevernas känsla inför en uppgift med hjälp av samtal och scaffolding. Jenner (2007) hävdar att när läraren lyckas hitta en lagom utmanande uppgift som inspirerar till fortsatt utveckling skapas motivation. Är uppgiften för svår eller är det arbetssättet som sätter käppar i hjulet? Tillsammans med eleven skapar läraren en möjlighet att sätta ord på sin upplevelse och utifrån detta skapa nya förutsättningar för motivation. My berättar hur hon strävade efter att finna denna utgångspunkt och därifrån utmana vidare:

”Anna kände att det var motigt med den lite svårare läseboken, hon var ledsen en morgon när hon kom till skolan. Vi satte oss ner och läste tillsammans. Jag läste i den svårare boken och Anna i den lättare. Efter ett par tillfällen vågade Anna prova ett stycke i den svårare boken. Vi hade överbryggar gapet.”

Peter beskriver ett tillfälle där en elev satt överksam. I samtalet framkom att eleven kände att det var jobbigt att sitta tillsammans med tre andra kamrater och ville istället sitta tillsammans med endast en klasskamrat. Peter lyssnade in och övervägde elevens argument, utfallet blev en jättebra plats i samspel med en elev som kunde stötta och driva på i arbetet.

Deci & Ryan (2000) beskriver att när läraren möjliggör elevens rätt till medbestämmande ökar elevens tilltro. Här uppstår en inre motivation som leder till ökad motivation för uppgiften.

Lärarna arbetar med scaffolding på olika sätt. Ofta handlar det om att hjälpa eleven att starta eller att bryta ner uppgiften i olika steg och uppmuntra mycket under arbetets gång. Då kan eleven ibland bli överraskad över vad den klarat av. Flera av lärarna betonar också positiv förstärkning istället för att påpeka det som inte blivit bra. Magnus tar upp ett exempel:

”Ja, men titta här, titta vad du gjorde i den här delen av bilden. Kan du jobba likadant här?”

Niklas arbetar med förberedelseklass. Han tar sig tid med dem och plockar fram material som ska underlätta för dem och upplever att dessa elever är väldigt tacksamma och motiverade att arbeta disciplinerat. Han uttrycker att det är stor skillnad på deras inställning och motivation, jämfört med de vanliga klasserna han undervisar i.

Under observationer på högstadieskolan visar läraren upp fler exempel på hur scaffolding kan gå till i praktiken. Eftersom det var svårt för de flesta lärarna att komma på konkreta situationer under intervjutillfället var det betydelsefullt att få syn på dessa under observation. Hen förklarar en extra gång på engelska för en elev som har svårt med svenskan. Hen berömmar alla elever mycket, men lite extra de elever som har svårt att komma igång med uppgiften. *”Fin teckning, men...”*. Läraren förklarar igen på engelska/svenska. *”You need to do what you have to do. Jag kan hjälpa dig.”* Hen får till slut eleven att svara på en fråga och säger då: *”Jättebra!”* Några elever blir kvar efter lektionen, oroliga över att uppgiften är svår. *”Jag är jättedålig.”* Läraren svarar: *”Du måste sluta tänka så om dig själv!”* Sedan går hen igenom uppgiften inför morgondagen med den lilla gruppen, ger exempel på likheter/skillnader och säger: *”Släppte den där klumpen nu?”*. Elev svarar: *”Ja, lite.”* På en annan lektion går läraren fram till två elever och viskar att det finns en enklare text digitalt. Den ena eleven kommer ändå inte riktigt igång, men då sätter sig läraren och läser texten i boken högt för henne och förklarar en del igen.

Att använda gruppen som motivationshöjande verktyg upplever åtta av lärarna vara gynnsamt. Det kan bidra till ökad lust när elever ser sina kamrater övervinna hinder och göra framsteg. Lisa uttrycker att det ska användas med omsorg och vid väl valda tillfällen:

”Jag som ledare väljer när jag lyfter upp eleven som ett gott exempel, det är när jag ser att eleven nått framsteg.”

Säljö (2015) framhåller det sociokulturella perspektivet där elever interagerar med varandra och samarbetar kring lärandet. Det är i möten mellan elever som jämför sina perspektiv som lärande uppstår. Detta är exempel på appropriering (se tidigare avsnitt). I ljuset av denna teoretiska utgångspunkt tolkar vi Sofia som menar att hon har jobbat upp ett system där pararbete är hennes framgångsfaktor.

”Du jobbar med någon som är jämnstark, ett givande och tagande, man hjälps åt. En grundnyckel i min undervisningsstrategi. Vi är sociala människor och de flesta gillar att jobba i par.”

Att få arbeta gentemot en mottagare upplever Sofia har gett en extra skjuts för den inre motivationen. Hon nämner ett tillfälle då klassen deltog i en tävling där man skulle skapa en OS-maskot. Då var eleverna aktiva, självgående och visste exakt vad uppgiften skulle leda till.

En lärare använder sig av en arbetsgång med varierat innehåll, så när man gjort klart ett steg är det dags för nästa. Detta ökar motivationen att kämpa på, för man vill vidare till nästa uppgift. Man ser sina kamrater arbeta på och då vill man själv också nå dit. Flera lärare nämner att de använder sig av strategin att elever lär av varandra. Att lyfta goda exempel och tips från klasskamrater ser de som en framgångsfaktor för motivation och lärande.

En av lärarna brukar låta eleverna läsa varandras uppgifter eller presentera för varandra, för att lära av varandra och även förstå att uppgifter som görs inte är till enbart för läraren. En annan nämner att hen alltid berömmar dem mycket för sådant de säger, då brukar andra också känna att de vill berätta. Andra exempel som ges är att låta eleverna få arbeta ihop i par eller smågrupper för att hjälpa varandra eller att göra gruppstärkande övningar. Malin förklarar:

”Motivationen höjs om eleverna är trygga med varandra. Då gör jag övningar, som t.ex. ’fråga-fråga-byt’: de får skriva frågor om det vi håller på med och så går de runt och ställer frågor och så ger man svaret och sedan byter man lapp och går vidare till nästa. Det är en metod som är kul, det händer något annat och det stärker gruppen.”

Denna strategi går i linje med Banduras (2000) teori om “self-efficacy” där tilltro till den egna förmågan ökar när eleven får i samspel med andra blir utmanad och bekräftad. Genom att använda sig av liknande kommunikativa aktiviteter skapar lärarna möjligheter för elever att inspireras av varandra.

En lärare beskriver att en grupp med generellt bra motivation kan få lågpresterande elever att utmanas och utvecklas. Om man presenterar en uppgift och gruppen är öppen för att

genomföra den, kan man få svagare elever att genomföra det, även om de under andra omständigheter inte själva hade trott att de skulle klara det.

Även om det är läraren som står för ramarna, låter de i någon mån eleverna vara med och påverka undervisningen. Exempel som tas upp är att låta eleverna konstruera frågor vid provkonstruktion, fördjupa sig i någon fråga som elev tar upp, låta elever komma med förslag på vad de vill jobba med, ha relativt öppna skrivuppgifter så att de som vill välja något specifikt kan göra det, låta eleverna välja redovisningsform eller hur länge ett arbetsområde ska pågå. En av lärarna låter eleverna göra en utvärdering i slutet på varje termin, där de anonymt får skriva vad de gillade/inte gillade och vad de lärt sig mest av. Svaren används sedan för att justera kommande planering. Skaalvik & Skaalvik (2016) säger att ju högre grad elevernas medbestämmande är, desto större blir deras insats och resultat. Genom att lärarna använder sig av avstämningar med eleverna tillgodoses deras behov av inflytande.

Hälften av lärarna säger dock att de enbart i mycket liten utsträckning gör detta. En av dem motiverar det med att eleverna tycker att det är skönt när läraren bestämmer. Hen har också tidigare provat att låta eleverna välja examinationssätt, men upplevde då att kvaliteten på elevernas inlämningsarbeten blev låg och håller sig därefter till prov. En annan uttrycker det så här:

”Jag upplever att om vi kör helt fria projekt, att det är väldigt många som har väldigt väldigt svårt med det, så att vinsten med det blir mindre än kostnaden skulle jag säga. Så jag upplever snarare att för mig har det varit viktigt att verkligen vara självkritisk i planeringsarbetet.”

Lärarna menar att de gånger de låter eleverna vara med och säga sitt, så ökar deras lust och känsla för sammanhang. Detta är utifrån ålder och mognad, det sker under progression. Framförallt i de yngre åldrarna uttrycker lärarna att eleverna kan vara med och påverka i vissa delar, men att det är lärarens uppgift att visa på olika sätt att lära. My berättar hur hon har en skattkista med praktiskt material där eleverna kan få välja att arbeta med under vissa delar av dagen.

”Vissa saker kan jag säga att man ska, vissa i vilken ordning, eller med vilken metod. Det finns ett utbud. De är med och påverkar och tycker, har idéer, ges alternativ. De är för små för att kunna styra sin dag.”

I enlighet med Vygotskijs utvecklingspsykologiska teori (Shabani, 2016) är detta ett gott exempel på hur elever ska ta sig fram i nivåer utifrån sin mognad. Med ökad ålder och förståelse ska elevers möjligheter att få påverka sin utbildning bli större. Skolverket (2019) skriver i läroplanen för grundskolan att en av skolans målsättningar är att varje elev “successivt utövar ett allt större inflytande över sin utbildning och det inre i skolan” (Lgr 11, 2.3).

Sofia berättar hur hon låter sina elever påverka:

”De behöver få säga sitt i lagom mängd. Vi är bra på att hålla det varierat. Idéer tas tillvara men sätts in i ett givet system. Många vill bli styrda, har redan så många val.”

Hälften av lärarna är inne på samma spår, de låter eleverna känna ett visst inflytande men håller i ramarna själva. Det kan vara att välja om man vill arbeta i par eller ensam, på vilken plats eller i vilken ordning momenten görs. I de mer ämnesövergripande områdena ges ofta mer tillfälle att påverka sitt sätt att arbeta, innehåll och hur man redovisar det man lärt sig. En av lärarna är kritisk till skolans organisation, hur systemet är uppbyggt och menar att det är ett spel för galleriet, att elever har minimal chans att påverka. Allt är redan bestämt.

Läraren bär även ansvar för hur hen engagerar sig i sin undervisning, denna insats påverkar lärarens möjligheter att motivera sina elever, uttrycker en av lärarna. När läraren brinner för sitt ämne och är intresserad bidrar detta till större framgångar. På samma sätt som det känns för elever, så känns det för läraren, uttrycker flera av informanterna. *“De gånger jag blir inkastad i något ämne jag inte är så intresserad av blir ofta resultatet inte så bra”*, funderar Lisa.

En av lärarna menar att detta spelar en avgörande roll och uttrycker det så här:

”Om läraren visar att det här är viktigt och man får en känsla av att läraren tycker att det är viktigt och meningsfullt och att läraren är entusiastisk, det tror jag spelar en nyckelroll i att eleven ska känna entusiasm för det också.”

Hen försöker hela tiden utstråla positiv energi och positiva förväntningar och även om man inte alltid är på topp, får man ta ledarrollen och arbeta professionellt. En annan menar att man som lärare bör söka någon form av gnista i genomgången själv och på så vis skapa en positiv känsla kring ämnet.

”Jag måste veta vad poängen är med det vi gör och kan jag synliggöra det, kan jag få dem att förstå att här finns det någonting för dig att upptäcka. Den typen av entusiasmerande tror jag är jätteviktig. Visa att jag tror på det här själv, det här det är en bra grej, det här kommer att hjälpa dig sen.”

En annan lärare visar sitt engagemang genom att vara personlig och berätta många anekdoter om sig själv som vävs in i undervisningens innehåll. På liknande sätt använder en annan lärare exempel på när hen själv använt sig av metoderna eller verktygen som eleverna ska använda i

undervisningen, för att visa sitt eget intresse för det. En slöjdlärare visar sitt engagemang genom att ofta ha på sig kläder som hen sytt själv.

Resultatsammanfattning:

Motivationen i klassrummet handlar mycket om hur engagerad läraren är i eleverna. Man kan få elever att vilja mer om man har en god och respektfull relation till dem. Då kan de vilja göra uppgifter för lärarens skull. Det är viktigt att eleverna känner att läraren vill deras bästa. Lärarna anser det vara viktigt att stötta eleverna och finna vägar till motivation.

Allt tyder på att ett klart och tydligt syfte är viktigt för att elever ska känna sig motiverade, det måste vara meningsfullt. Lärarna använder sig i olika grad av elevers rätt att påverka sin undervisning, det kan vara inom vissa ramar.

Flertalet lärare är eniga om att den inre motivationen är den viktiga drivkraften. De menar dock att det finns elever som behöver den yttre motivationen i form av betyg eller bekräftelse från lärare och/eller vårdnadshavare.

Då och då använder hälften av lärarna gruppen som motivationshöjande faktor när de vill skapa en vi-känsla som får individerna att kämpa lite extra. En viktig teori i Säljös (2015) forskning är att individer lär i interaktion med andra och ger en starkare drivkraft att utvecklas vidare. En värdefull aspekt som påverkar elevers motivation är hur engagerad läraren är i sitt ämne. Det smittar nämligen av sig.

Lust

Motivation förknippas ofta med lust. Niklas uttrycker det så här:

”Det som är ett bekymmer i skolans värld ibland, är att motivation ofta likställs med något lustfyllt, alltså något som är trevligt och roligt att göra. Men det tror jag inte att motivation ska likställas med, utan det är ganska brett.”

Han tar även upp att en del elever drivs av att klara skolan, för att inte göra sina föräldrar besvikna. En annan lärare är inne på samma spår och menar att allt är inte roligt hela tiden, ibland får man även göra sånt man tycker tar emot. All inlärning kan inte vara lustfylld, och motivation får då skapas ur ett annat perspektiv. Hen utvecklar sitt resonemang med att säga att då får man träna på det, och att man då har god hjälp av den relation man byggt upp gentemot eleven. Klingberg (2016) belyser detta med sitt resonemang kring begreppet Grit, som kan tolkas som en förmåga att vara uthållig. Ett par av lärarna uppmärksammar klimatet i

gruppen som en faktor som påverkar lust inför lärandet. De berättar att negativitet smittar och förtydligar för eleverna att man har ansvar för hur man uttrycker sig inför andra. De fortsätter med att förklara att elever får tänka vad de vill, men att man inte får säga högt vad man vill. Alla har ett ansvar i gruppen.

En lärare funderar på sin roll som lärare kring lust och motivation. Hen beskriver att lärare behöver förhålla sig till olika roller av lärarskapet. Man ska försöka väcka intresse och lust, men samtidigt har man kursplaner och bedömning/betygsättning att ta hänsyn till. Flera av lärarna uttrycker att det är väldigt stimulerande, när man lyckas få till uppgifter som både väcker lust och leder till utveckling. Malin beskriver:

”Det roliga är när de faktiskt bara fastnar i uppgifterna och tänker inte så mycket på att det är en skoluppgift, utan de gör någonting som de till slut tycker är kul. Det blir roligt och de vill fortsätta med uppgiften och det är det som i stunden driver dem.”

En viktig aspekt som flertalet lärare belyser är hur innehållet har en avgörande roll för motivationen. De beskriver situationer där elever som får påverka innehållet (ämnet) presterar på en högre nivå än om det är förutbestämt av någon annan. Ett par av lärarna nämner att de ofta försöker hitta saker i elevernas vardag att relatera till, eftersom de märker att det är då de blir motiverade.

Monica minns hur hon vid ett tillfälle fick en elev att nå en hög grad av motivation när eleven fick chans att välja att skapa en figur ur ett dataspel för att synliggöra sin kunskap kring hösten. Ett lyckat drag där det ämnesövergripande arbetet mötte upp elevens inflytande på ett utmärkt sätt, menar Monica. Att förhålla sig till elevernas intresse ger en känsla av sammanhang och bidrar till en meningsfullhet anser Skaalvik & Skaalvik (2016) och uppmuntrar eleven till att utforska ytterligare på området. I exemplet använder sig läraren av sin relation till eleven och kunskap om dennes intresse, för att strukturera upp undervisningen med hens bästa för ögonen.

Ett varierat arbetssätt är en nyckel till att hålla kvar lusten hos eleverna tycker ett par av lärarna. De berättar att de varierar sin undervisning med teori, rörelse och elevaktiva aktiviteter. Detta resulterar i elever som orkar mer och ger det lilla extra. En extra effekt uppstår om eleverna dessutom fått påverka innehållet i viss mån. Malin beskriver ett exempel på hur hon lyckats motivera en elev, som varit motståndare till att läsa, genom att hitta en text som väckt elevens lust och som senare ledde till att eleven blev motiverad att läsa även andra texter.

Resultatsammanfattning:

Nästan alla lärarna är inne på att motivation är något luststyrt, men två lärare resonerar vidare kring detta fenomen och menar att allt inte kan vara roligt hela tiden. Vissa saker kan man behöva motivera sig till för att man bör eller måste och trots att man inte ser någon vinning med det. Någon tar upp dilemmat med att man ska inspirera till kunskap utifrån lust, men att

man samtidigt har mål och kursplaner att nå upp till. En nyckel till motivation enligt flera lärare är innehållet och variation i arbetssätt.

Elevens tilltro till sin egen förmåga

Lärarna är samstämmiga i att elevers uppfattning om sig själva och tilltron till sin förmåga har betydelse för motivationen. De utvecklar sitt resonemang genom att beskriva att läraren bör förse dem med uppgifter på rätt nivå, inte för svåra och inte för lätta. Eleven motiveras av att få en viss utmaning och att någon finns där för att leda dem genom processen. I enlighet med Jenner (2007) strävar lärarna Sofia och My efter att bygga självförtroende hos eleven genom att utmana eleven på rätt nivå och visa på framstegen. Läraren visar att hen tror på eleverna och har höga förväntningar på att de ska lyckas.

En annan lärare ser det som ett mindset:

”Tankarna styr mig, jag påverkas av hur jag ser på mig själv. Eleven har bestämt sig. Den behöver hjälp att låsa upp sitt mindset. Pedagogen ansvarar för rätt nivå.”

Vidare refererar läraren till Vygotskij och den närmaste utvecklingszonen (se tidigare avsnitt). Peter menar att utan elevens tilltro till sin förmåga så tycker hen inte att det är någon idé att börja. Här behöver läraren ha tid att sitta med eleven och stötta och ta det i små steg. Peter upplever att det är frustrerande att inte hinna sätta sig med dem.

Lisas åsikt är att man kan jobba upp förmågan med elevens tilltro till sig själv och då har man fokus på det som lärare. Då vill man sträva efter att eleven ska känna känslan av att lyckas. Här får läraren använda sina verktyg för att nå fram och börja på så låg nivå att det nästan är för enkelt, berättar hon. Hit hör även lärarnas resonemang kring att belysa elevernas framsteg och visa på utveckling. Två av lärarna använder även hemmet för att knyta ihop och stärka elevens bild av sig själv. Att kommunicera med vårdnadshavarna kring elevens utveckling är gynnsamt anser de.

En reflektion i motivationsarbetet som tre av lärarna nämner spontant är att de vill hjälpa eleverna att få syn på sitt eget lärande. Detta arbetar de med regelbundet i sin vardag och de ser goda effekter.

Samtliga informanter bedömer lärarens förväntningar på eleverna som en viktig faktor. En av dem påpekar att det är viktigt, om man har en god relation till eleverna, i annat fall bryr de sig inte så mycket. En annan uttrycker det så här:

”Det är viktigt att vi visar att vi har höga förväntningar för att eleverna ska vilja leva upp till det. Om vi visar att vi inte tror på dem, då blir det inte så roligt att leva upp till något.”

Detta citat belyser vikten av att som lärare ha höga förväntningar på sina elever, vilket Jenner (2007) också beskriver. Om eleverna känner att läraren tror på dem, tänker de att de kan lyckas.

Henrik talar om vikten att vara trovärdig, när man talar om för eleven att man tror att den kan klara det. Eleven måste känna att man menar det.

Hälften av lärarna anpassar ibland materialet, för att främja elevers tilltro till sin egen förmåga. Det kanske finns delar i uppgiften som kan uteslutas, som kanske inte behövs för att få ett godkänt betyg. Man kan ta fram material som passar lite bättre till elever med svårigheter. Niklas nämner att han tänker på vem han frågar i klassrummet, så att han inte sätter elever i obekväma situationer.

Tre av lärarna (på högstadiet) menar att de flesta uppgifter kan man göra på flera olika nivåer och på så sätt behövs ingen anpassning av själva uppgiften. Det gäller bara att göra instruktionen så pass tydlig att alla förstår uppgiften. En av lärarna förklarar varför hen inte vill göra olika uppgifter för att anpassa svårighetsgraden:

”Dels är det elever som hamnar utanför gruppdynamiken och dels blir det arbetsamt för mig sen”.

Detta citat belyser två perspektiv, först nämns gruppens sociokulturella betydelse för individen. Thornberg (2013) tar bland annat upp hur människor jämför sig med varandra och har ett behov av positiv identitet och en positiv självkänsla. Eleverna vill vara en del av gruppen. I ljuset av detta kan det vara motiverat att låta alla elever göra samma uppgifter, med möjlighet att genomföra på olika nivåer. Förutom denna aspekt framgår av citatet att skapa olika uppgifter innebär merarbete för läraren, troligtvis både i planeringsstadiet (skapa olika uppgifter) och vid efterarbetet (rättning/feedback av olika uppgifter).

För vissa elever görs anpassningar vid provtillfällen, t.ex. att de får mer tid till genomförandet eller att de får texter upplästa. En av dem svarar att hen oftast har dubbla versioner av teoretiska uppgifter, den ena med lite färre frågor men ändå med möjlighet att klara kunskapskraven. En annan lärare låter ibland vissa elever få en skrivmall, där man redan delat upp stycken och skrivit var de ska skriva vad.

Någon beskriver hur hen arbetar motivationsfrämjande genom att erbjuda ett differentierat material, “när eleverna arbetar på olika vis märks inte skillnader i nivåer och alla utvecklas utifrån sina förutsättningar”.

Informanterna menar att det är lärarens uppgift att lyfta eleven och visa att den faktiskt kan. Här använder sig läraren av det viktiga relationsarbetet. Ju längre tid man arbetar med

eleverna, ju lättare blir det, eftersom man lär känna elevens styrkor och svagheter. De arbetar på flera sätt med att främja elevers tilltro till sin egen förmåga. Dels genom att ge positiv feedback och stötta. Stöttningen kan vara att man tar sig tid med eleven och tar ett steg i taget och att få dem att inse att det går. När man hör att elever pratar om något som är åt rätt håll, kan man lyfta upp det och prata om det så att de känner att de faktiskt kan saker. Man behöver som lärare påminna eleverna om deras styrkor och om sådant som de lyckats med tidigare. Enligt Jenner (2007) stimuleras elever av att höga förväntningar ställs på dem. Så här uttrycker Magnus det:

”Väck känslan av att det både finns något att erövra och att de har förmåga att erövra det. Jag tror att man behöver ibland stötta dem med det, att de ska upptäcka den där egna förmågan och motivationen.”

En annan lärare tar upp att det kan främja elevens tilltro till sin egen förmåga om läraren är ödmjuk och visar att hen själv inte kan allt och framför allt inte alltid har kunnat allt. Flera av lärarna beskriver hur de efter ett prov eller inlämning alltid skriver kommentarer om hur man kan förbättra och även är noga med att visa vad som är väldigt bra. Henrik säger:

”Det här stycket är jättebra, här visar du exakt.”

Formativ bedömning av detta slag kan få eleven att utvecklas både kunskapsmässigt och i fråga om självkänsla (Skaalvik och Skaalvik, 2016). Dessutom visar det eleven att läraren verkligen läst vad eleven skrivit. Detta arbete är väldigt tidskrävande, men de som tar sig tiden upplever att det betyder mycket för elevens utveckling och tilltro till sin egen förmåga. En av lärarna säger att hen alltid ger skriftlig respons på uppgifter, men inte är så bra på att belysa just framstegen.

Att få syn på sin progression menar flera av lärarna är väsentligt för att hålla motivationen uppe. De vill få eleverna att känna att de lyckas. Sofia berättar om hur hon har blivit bättre på att ge formativ bedömning direkt till eleverna istället för att samla ihop återkoppling till slutet av ett arbetsområde. Hon märker att det ger större effekt att ge feedback kontinuerligt och mer i nuet.

Resultatsammanfattning:

Lärare beskriver det som sitt ansvar att förse elever med uppgifter på rätt nivå så tilltro till egen förmåga skapas. En samstämmighet råder hos lärarna att elever ska känna att de kan lyckas, att lärarna finns där för dem. De vill visa eleverna att de har höga positiva förväntningar på dem. Återkoppling belyser flera av lärarna som en viktig nyckel i att skapa motivation hos eleverna. De behöver bekräftelse ganska omgående och i en konstruktiv form. Vissa elever behöver positiva kommentarer mer än andra och formativ bedömning under arbetets gång för att hålla orken uppe.

Diskussion

Nedan diskuteras den valda metoden, lärdomar av studien och hur resultatet skulle kunna användas i praktiken samt gör en koppling till dagens samhälle. Avslutningsvis ges förslag på vidare forskning inom lärares arbete med elevers motivation.

Metoddiskussion samt validitet och reliabilitet

Som tidigare nämnts görs inte anspråk på att ge en generaliserad bild av lärare överlag. Syftet med studien har varit att få insikt om hur ett antal lärare, från olika årskurser och med olika mycket erfarenhet som lärare, arbetar med att motivera sina elever. Som tidigare nämnts strävar studien efter validitet, genom att intervjuerna transkriberats, samt genom en kombination av olika typer av empiriinsamling.

Syftet var inte att jämföra olika lärares svar med varandra (i så fall hade en enkätstudie valts), utan att få en fördjupad och samlad bild. I intervjusituationen finns möjlighet att ställa följdfrågor för att få en mer detaljerad bild av informantens perspektiv.

Intervjuerna genomfördes utan att informanterna fått se frågorna i förväg. Fördelen är att frågorna är nya för alla och intervjusituationen så likvärdig som möjligt. Flera informanter tyckte dock att det var svårt att komma på någon konkret situation som var tillräckligt bra. Kanske skulle man kunnat avslöja just dessa frågor på förhand, för att få mer genomtänkta svar på dem.

Intervjuguidens upplägg var att först ställa öppna frågor för att få deras spontana svar och sedan komma in på mer konkreta och i viss mån ledande frågor för att kunna följa upp sådant som var intressant för studien. Initialt fanns en idé om att särbehandla de spontana frågorna i analysen, men efter genomförandet diskuterades detta och utfallet blev att alla svar gavs lika mycket vikt. Vissa informanter fokuserar mer på vissa aspekter än andra och det kan också påverkas av situationen och vad de upplevt i undervisningen precis innan intervjun.

Om det funnits mer tid till förfogande för undersökningen kunde en testintervju utförts, som senare kunde ha analyserats och använts som underlag för att eventuellt justera frågeställningar och upplägg. Istället bestämdes att göra en avstämning efter första genomförda intervjun, vilket resulterade i att en fråga lades till som kommit upp till diskussion. Därmed fick alla informanter samma frågor. Intervjuerna tog ca 30 minuter att genomföra, den kortaste var 24 minuter, den längsta var 35 minuter.

Det upplevdes intressant att genomföra intervjuer och därmed verkligen få inblick i andra lärares tankar. Det var en ny situation att intervju sina kollegor och samtidigt inte själv

komma med inspel eller kommentera. Att intervjua sina egna kollegor har både fördelar och nackdelar. Fördelarna är, förutom rent praktiskt och logistiskt, att man som intervjuare känner till en del av bakomliggande omständigheter och därmed kan följa med i resonemang lättare och kan ställa anpassade följdfrågor. Dessutom antas lärare vara mer benägna att ställa upp på en intervju med en kollega, än att ta sig tid för detta om det är någon okänd. Nackdelen är att informanten kan känna att hen måste svara "rätt". Även om ansträngningar gjordes för att få till en avslappnad situation, finns det en viss risk att informanterna inför en kollega tillrättaläger sina svar.

Genom att komplettera undersökningen med observationer gavs ytterligare dimensioner på hur lärare arbetar för att motivera sina elever. Flera informanter hade under intervjun svårt att komma på konkreta exempel men under observationerna gavs exempel på detta. Även om några aspekter att titta efter under observationerna togs fram, upplevdes det ganska svårt att fokusera enbart på dessa. Mer information noterades än vad som kunde användas i resultat och analys.

Bryman (2018) tar upp reliabilitet och validitet och menar att många kvalitativa forskare har diskuterat begreppens relevans för kvalitativa undersökningar, som inte har som syfte att mäta. Han beskriver alternativa kriterier för bedömning av kvalitativa undersökningar, som t.ex. tillförlitlighet och äkthet.

Tillförlitlighet innebär enligt Bryman, bland annat att man skapar trovärdighet i resultaten genom respondentvalidering (låta informanterna bekräfta att det som förmedlas stämmer med deras uppfattning) och/eller triangulering (använda mer än en metod eller datakälla). Respondentvalidering valdes bort på grund av studiens begränsade tid. Däremot fick några av informanterna ta del av arbetet och ombads att komma med feedback, framförallt med avseende på resultat och diskussion. När arbetet är färdigställt och examinerat, kommer intervjuade lärare, som önskar, få ta del av detta arbete. För att säkerställa att allt kom med, som sades under intervjuerna, spelades dessa in och transkriberades. Triangulering har tillgodosetts genom kombination av två olika metoder, intervjuer och observationer. En annan aspekt av tillförlitlighet, som motsvarar reliabilitet inom kvantitativ forskning är pålitlighet, som innebär att studien ska anta ett granskande synsätt. Då redogörs alla faser av forskningsprocessen och låter kollegor fungera som granskare. På grund av begränsad tid valdes endast några av de tillfrågade kollegorna att granska analyserna. Under arbetets gång har regelbunden kontakt skett med handledare, som läst och kommit med konstruktiv kritik av studiens procedurer och slutsatser.

Bryman (2018) beskriver äkthet med att undersökningen ger en rättvis bild av de olika uppfattningar som finns bland den grupp som studerats och även hjälper de medverkande till bättre förståelse av sin egen och andras situation. En djupgående och så rättvis bild som

möjligt, av de olika uppfattningarna som framkommit, har eftersträvat. I resultatsammanställningen och analysen har dock inte varenda enskilt svar redovisats och tolkats, vilket innebär att det i viss mån är färgat av vår föreställning och tidigare erfarenheter.

Slutsatser

Rapportens frågeställningar kretsar kring hur lärare motiverar elever till lärande och hur lärare arbetar för att elever ska känna tillit till sin egen förmåga och de belystes utifrån egen empiri och aktuell forskning. Vår önskan var att få veta mer om vilka verktyg och kompetenser lärare behöver utveckla för att motivera elever till lärande. Vi funderade själva kring att det bland annat handlade om att lärare behöver stimulera elever med lagom utmanande uppgifter så att eleven känner tillit till sin egen förmåga. Denna tes har i viss mån verifierats med några tillägg. Det framgår att lärarna anser det vara ett viktigt arbete, men att de ibland inte känner sig tillräckliga, när det kommer till tid. En tänkbar ytterligare orsak till att lärare inte alltid anpassar nivån på uppgifter kan vara att det på området behövs mer kompetens. Här finns det utrymme för ytterligare forskning på området.

Att ge individuell stöttning och att genom feedback belysa elevens framsteg är andra verktyg som framkommer som användbara i arbetet med att stärka elevers tilltro till sin egen förmåga. Även dessa aspekter benämns som tidskrävande och något som lärare inte alltid hinner i den omfattning de skulle vilja.

Det framgår att lärare har en klar bild framför sig hur det ser ut när elever är motiverade och i den riktningen arbetar de målmedvetet på olika sätt gentemot eleverna. Empirin visar att lärarna lägger stort ansvar på sig själva och sitt ledarskap när det gäller att motivera elever. Skaalvik och Skaalvik (2016) betonar vikten av ett medvetet ledarskap för att skapa mening och sammanhang för eleven. Det framgår tydligt i resultatet att vikten av att kommunicera ett tydligt syfte med uppgifterna är värdefullt för motivationen. När eleverna förstår meningen med undervisningen underlättas processen och energin kan läggas på arbetet.

En slutsats som träder fram i resultatet är hur betydelsefull lärarens relation till eleven är. Det framstår även att det är lärarens ansvar att skapa denna relation och att den är grundläggande för hur eleven kan ta till sig kunskap och utvecklas. En tänkbar förklaring kan vara att när läraren känner sin elev, bidrar det till större möjligheter att ge eleven den individuella stöttning och feedback den behöver. Denna sociokulturella anda bidrar till att lärare och elev gemensamt hittar vägar framåt mot utveckling. Genom hela processen finns läraren vid elevens sida och stöttar. Effekten blir att elevens tilltro till sin egen förmåga ökar, när eleven ges möjligheter till medbestämmande (Deci & Ryan, 2000). Empirin visar att lärare motiverar med fördel eleven genom stöttning och att ha höga förväntningar på eleven.

Man kan även konstatera att arbetet med att använda gruppen och varandra som motivationshöjande faktor ger resultat. Ståndpunkterna förs fram ur det sociokulturella perspektivet där individen lär och inspireras av andra. Det framstår klart att tillsammans med andra kan elever utvecklas och hjälpa varandra att ta ytterligare steg framåt. Det är en framgångsfaktor när lärare organiserar aktiviteter där elever får samspela, kommunicera och reflektera tillsammans.

Didaktiska konsekvenser

Vilka didaktiska konsekvenser kan då utmynna ur denna studie? I mångt och mycket motsvarar resultatet den tidigare forskningen (Bandura, 1982, Jenner, 2007). Elever behöver få lagom utmanande uppgifter som känns stimulerande och lockar till att ge de insats som krävs för att utvecklas vidare. Det som framkommer klart är hur central roll läraren har, i sin planering, hur denne organiserar sin undervisning samt hur ledarskapet ser ut. Här sticker två saker ut extra tydligt: relationen med eleven och att läraren är tydlig med syftet med aktiviteten. Detta är komplexa områden som kräver lyhördhet och fingertoppskänsla av läraren. Vår uppfattning är att detta inte är något som man kan lära sig på lärarutbildningen utan kommer med erfarenhet och lärdomar i yrket. Labaree (2000) påpekar att det blivit upp till varje enskild lärare att utveckla sitt eget sätt att leda och motivera elever till lärande. Här uppstår en svårighet när lärarna blir hänvisade till att bli experter i sina egna klassrum med egna klassrumsregler och blir på så vis isolerade. Detta synsätt står i kontrast till de goda effekter som uppstår genom att ha samsyn i arbetslaget och reflektera tillsammans i kollegiet. Ett sätt är att lärare observerar varandra i klassrummet och ger feedback, ett annat sätt är att utgå från olika fall och diskutera olika fenomen som uppstår i arbetet med att motivera. Genom att reflektera tillsammans kring gemensamma elever utvecklas lärare vidare. Man får utgå från en teoretisk ram där man bygger sitt förhållningssätt till eleven i relation till läroplanen, andra elever och skolans kultur. I dagens samhälle påverkas elever alltmer av andra och omvärlden och skolan bör inrikta sig på att skapa förutsättningar där elever får mötas och tillsammans reflektera och lösa problem.

Måste motivation vara lustfyllt?

En intressant skiljelinje skilde lärarna åt när det gällde hur de såg på huruvida motivation och lärande behöver vara lustfyllt? Många av lärarna framhöll behovet av lust; att innehållet och aktiviteterna bör vara anpassat efter elevernas intressen för att stimulera deras motivation på bästa möjliga sätt. Andra lärare var av den uppfattningen att detta är en förmåga som elever behöver träna upp, att all inlärning inte kan vara luststyrd. Dessa personer menar att det är en

förberedelse för vuxenlivet att kunna hantera även mindre bekväma stunder, då det tar emot lite i lärandet. Båda synsätten känns helt legitima och de påverkar lärarens undervisningspraktik. Frågan vi kan ställa oss är bara om något av synsätten leder till högre resultat hos eleverna? Det luststyrda perspektivet erbjuder troligtvis mer inflytande hos eleverna, med viss risk att inte läroplanens mål står som enda fokus. Det mer traditionella perspektivet möjliggör eventuellt mer förberedelse för framtiden, med risken att några av eleverna tappar sugen under tiden.

Samhällsmässigt perspektiv

Som Skolverket (2021) visar har resultaten i den svenska skolan sjunkit i de internationella PISAMÄTNINGARNA sedan 1990-talet, även om de senaste mätningarna visade en något uppåtgående trend. Orsakerna till detta är troligtvis många, men vi tror att en del kan förklaras av svårigheter att motivera eleverna i skolan. Lärarens roll har förändrats väsentligt de senaste decennierna. Lärare, såväl som vuxna generellt har inte längre en auktoritär och självklar ledarroll. Elever gör inte det läraren säger att de ska göra, enbart för att hen är lärare. Förmågan att kunna motivera och entusiasmera sina elever har blivit en allt viktigare egenskap hos lärare, samtidigt som utmaningarna blivit större.

Dagens samhälle, där elever ständigt är uppkopplade till internet och sociala medier, innebär också en stor utmaning för skolan. Elever blir lätt distraherade av annat på sina digitala verktyg och många elever spenderar mycket tid på sociala medier, där de får konstant nya intryck och underhållning. Lärarens roll är att motivera och stimulera sina elever i konkurrens med detta.

Som Katznelson och Görlich (2017) tar upp anses utbildning idag vara nödvändig för att klara sig i samhället, samtidigt som många unga kämpar med sin egen motivation och skoltrötthet. De beskriver också olika typer av motivation, som är kopplat till relation, framsteg, mål, krav och relevans. Enligt deras motivationsmodell blir elevens motivation starkare ju fler av dessa aspekter man kan bygga på. Läraren har alltså större möjlighet att lyckas ju fler av dessa motivatorer hen bemästrar. Här syns återigen vikten av lärare som är väl förberedda och äger en didaktisk bred kompetens.

Förslag på vidare forskning

Förutom frågan om det luststyrda eller det traditionella perspektivet på lärandet ger högre resultat hos elever, som diskuteras i stycket ovan, finns några ytterligare frågeställningar för framtida forskning.

Resultatet bekräftar flera av de teorier vi läst och refererat till (Deci & Ryan, 2000, Bandura, 1986). En viss skillnad uppstår dock mellan de olika skolstadierna i vad som betonas som viktiga aspekter, framför allt i de första spontana svaren. Fler lärare på låg-/mellanstadiet betonar syfte och mening mer än vad högstadielärare gör. Flera högstadielärare tar spontant upp betygen och annan bedömning som en av de viktigare motivationsfaktorerna, vilket ingen i de lägre stadierna gör. För att säkerställa om det faktiskt är en skillnad i vad lärare anser fungera som effektiva motivationsfaktorer skulle en framtida kvantitativ studie kunna undersöka detta.

En annan intressant fråga som fångades upp i resultat var en lärares uppfattning om att elever i förberedelseklass generellt visar mycket mer studiemotivation. Här kan det finnas flera tänkbara förklaringar. Dessa elever kanske är angelägna att komma vidare till en större gemenskap och landa i en vanlig klass. Kanske har de större krav hemifrån på att sköta sig. Kanske känner de en tacksamhet till det nya samhället och blir motiverade av det. Nu var ju detta enbart en reflektion från en enskild lärare och hans upplevelse kan såklart vara påverkad av en mängd faktorer. Är det generellt så att elever i förberedelseklass är mer motiverade än elever i vanlig klass? Det vore intressant att följa upp med en undersökning, där man både intervjuar lärare för att verifiera denna teori och elever för att förstå bakgrunden. Det skulle kunna leda till insikter som kan användas både i denna typ av utbildning, men eventuellt även i andra lärmiljöer.

Referenslista

- Aspelin, J. (2010). *Sociala relationer och pedagogiskt ansvar*. (1. uppl.) Malmö: Gleerup.
- Bandura, A. (1982). American Psychologist: Self- Efficacy Mechanism in Human Agency. Volume 37, del 2, s. 122–147. DOI:10.1037/0003-066X.37.2.122
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bong, M. & Skaalvik, E.M. (2003) *Academic self-concept and self-efficacy: How different are they really?* Educational Psychology Review nr 15, s. 1-40. DOI:10.1023/A:1021302408382
- Braun, V. & Clarke, V. (2006) *Using thematic analysis in psychology, Qualitative Research in Psychology*, 3:2, 77-101. DOI:10.1191/1478088706qp063oa
- Brinkkjær, U. & Høyen, M. (2020) *Vetenskapsteori för lärarstudenter*. Lund: Studentlitteratur.
- Brinkman, S. & Kvale, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Studentlitteratur. Lund.
- Bryman, A. (2018), *Samhällsvetenskapliga metoder*, Stockholm: Liber.
- Christofersen, L. & Johannessen, A. (2018) *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. Lund: Studentlitteratur.
- Deci, E.L. & Ryan, R.M. (2000). *The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior*. Psychological Inquiry nr 11, s. 227-268. DOI:10.1207/S15327965PLI1104_01
- Federici, R.A. & Skaalvik, E.M. (2014a). *Students’ perceptions of emotional and instrumental teacher support: Relations with motivational and emotional responses*. International Education Studies, 7, s. 21-36. DOI:10.5539/ies.v7n1p21
- Florin, C. (2010) *Från folkskola till grundskola 1842-1962*. Hämtad 2022-04-18 från: https://lararnashistoria.se/wp-content/uploads/2020/08/Fr%C3%A5n%20folkskola%20till%20grundskola_0.pdf
- Gulz, A (2019). *Så skapar du motivation hos eleverna*. Skolvärlden. (2019-11-11). Hämtad 2022-04-13 från: <https://skolvarlden.se/artiklar/agneta-gulz-sa-skapar-du-motivation-hos-eleverna>
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. New York. Routledge. DOI:10.4324/9780203887332

- Jenner, H. (2007). *Motivation och motivationsarbete i skola och behandling*. Myndigheten för skolutveckling. Forskning i fokus nr. 19. Hämtad från:
<https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a6567cc/1553959843197/pdf1839.pdf>
- Katznelson, N. & Görlich, A. (2017) *Hvordan skaper man motivation for uddannelse blandt udsatte unge*. Hämtad 2022-04-28 från:
https://www.cefu.dk/media/599008/piece_cefu_17_for_web.pdf
- Klingberg, T. (2016). *Hjärna, gener och jävlar anamma*. Natur och kultur. Stockholm.
- Labaree, D. (2000) *On the nature of teaching and teacher education: Difficult practices that look easy*. Journal of Teacher Education, Vol. 51, No. 3, May/June 2000.
 DOI:10.1177/0022487100051003011
- Patrick, H., Kaplan, A. & Ryan, A. M. (2011). *Positive classroom motivational environments: Convergence between mastery goal structure and classroom social climate*. Journal of educational Psychology, 103, s.367-382.
- Schunk, D.H., Pintrich, P.R. & Meece, J.L. (2008). *Motivation in education: Theory, research and applications* (3 uppl.). New York: Pearson.
- Shabani, K. (2016) *Applications of Vygotsky's sociocultural approach for teachers' professional development*, Cogent Education, 3:1, 1252177.
 DOI:10.1080/2331186X.2016.1252177
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2016). *Motivation och lärande*. Natur & Kultur: Stockholm.
- Skolverket (2019) *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2019*. Hämtad från:
<https://www.skolverket.se/publikationsserier/styrdokument/2019/laroplan-for-grundskolan-forskoleklassen-och-fritidshemmet-reviderad-2019>
- Skolverket (2021) *PISA: internationell studie om 15-åringars kunskaper i matematik, naturvetenskap och läsförståelse*. Hämtad från:
<https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/internationella-jamforande-studier-pa-utbildningsområdet/pisa-internationell-studie-om-15-aringars-kunskaper-i-matematik-naturvetenskap-och-lasforstaelse>
- Strandberg, O. (2017). *Motivation och drivkraft*. Hämtad från:
<https://www.psykologisktvetande.se/motivation.html>
- Säljö, R. (2015). *Lärande - En introduktion till perspektiv och metaforer*, Malmö: Gleerups Utbildning AB.
- Thornberg, R. *Det sociala livet i skolan* (2013) Stockholm: Liber AB.

Bilagor

Intervjuguide

Inledande frågor:

I vilken/vilka årskurser undervisar du?

Hur många år som verksam lärare?

Öppna frågor:

1. Kan du beskriva vad begreppet "motivation" betyder för dej i allmänhet?
2. Vilken roll tror du motivationen har för lärandet?
3. Beskriv en konkret situation där du lyckades med att motivera en elev i sitt lärande.
4. Beskriv en konkret situation där du lyckades mindre bra med ditt arbete med att motivera eleven.
5. Hur märker du om dina elever är motiverade?
6. Vad tror du främst påverkar elevers motivation?
7. Beskriv hur du arbetar för att främja detta.
8. Beskriv hur du arbetar med elever som du upplever har svårt med motivationen. Vilka tecken ser du? Hur gör du då? Vad sker då?

Konkreta frågor

1. På vilket sätt (och i vilken utsträckning) låter du eleverna vara med och påverka undervisningen?
2. Vilken roll spelar relationen lärare/elev för motivationen tror du? På vilket sätt? Vidareutveckla!
3. Vilken roll spelar elevens tilltro till sin egen förmåga för motivationen? Hur arbetar du med att främja det?
4. Använder du gruppen/klassen som en motivationshöjande faktor? På vilket sätt?
5. Vilken roll spelar lärarens förväntningar på eleven? På vilket sätt? Vidareutveckla!

Om ej nämnt tidigare under intervjun: I vilken utsträckning och på vilket sätt arbetar du med dessa aspekter för att höja elevernas motivation?

1. Anpassning av svårighetsgraden (tillgänglighet/anpassning)
2. Att belysa elevens framsteg (bedömning)
3. Att förklara syftet med undervisningen
4. Att visa sitt engagemang för innehållet i undervisningen.

Observationsmodell

Vilka motivationshöjande handlingar förekommer?

Hur arbetar läraren med att stärka elevernas tilltro till sin egen förmåga?

Verkar eleverna motiverade på lektionen? Hur verkar relationen mellan eleverna och läraren?