

Ida Elisabeth Bye Bromstad

Motivasjon i skolen

"Hvordan forstår og tilrettelegger læreren på mellomtrinnet for motivasjon i praksis? Og hvilken betydning har motivasjon for selvoppfatning?"

Bacheloroppgave i LGU13002

Veileder: Gunilla Eide Isaksen

Mai 2019

Sammendrag

Denne oppgaven tar utgangspunkt i temaet motivasjon i skolen med bakgrunn i følgende problemstilling: *“Hvordan forstår og tilrettelegger læreren på mellomtrinnet for motivasjon i praksis? Og hvilken betydning har motivasjon for selvoppfatning?”*. I den teoretiske delen i oppgaven redegjøres det for motivasjon, indre og ytre motivasjon, Maslows behovspyramide, selvoppfatning, målstruktur og den nye læreplanen i skolen som trer i kraft 2020.

Undersøkelsen er gjennomført som et semistrukturert intervju som er en kvalitativ metode, med to lærere på mellomtrinnet som informanter. Resultatet av undersøkelsen viser at lærerne gir uttrykk for en lik forståelse for begrepet motivasjon, men velger å tilrettelegge undervisningen ulikt. Begge informantene opplever utfordringer med hensyn til å øke elevenes motivasjon i undervisningen. De har imidlertid ulikt syn på hva de opplever som utfordrende. Informantenes ulike syn kan sees i sammenheng med det mangfoldet lærerne består av. I følge begge informantene har motivasjon betydning for en mer positiv selvoppfatning. Imidlertid fremgår det at faktorer som anerkjennelse, selvverd, motivasjon, mestring og selvoppfatning har gjensidig påvirkningskraft på hverandre. Det kan derfor synes utfordrende for læreren å se hvilken betydning motivasjon alene har for selvoppfatning. Det synes som om lærerens ansvar for økt motivasjon blant elevene vil bli større i årene som kommer med bakgrunn i politiske føringer og nye læreplaner.

Summary

This assignment is based on the theme of motivation in the school, concerning the following issue: *“How does the teacher understand and facilitate the intermediate step of motivation in practice? And what significance does motivation for self-perception have?”*. The theoretical part of the assignment discusses motivation, inner and outer motivation, Maslow's pyramid of needs, self-perception, goal structure and the new curriculum in schools that comes into force in 2020. The survey was conducted as a semi-structured interview, which is a qualitative method. This was done with two teachers who are teaching pupils in the 4-7th grade. The result of the study shows that the teachers express an equal understanding of the concept of motivation, but choose to facilitate the teaching differently. Both informants experience challenges with enhancing the students' motivation in the teaching. However, they have different views on what they experience as challenging. The different views of the informants can be seen in the context of the diversity of the teachers. According to both informants, motivation is important for a more positive self-perception. However, it appears that factors

such as recognition, self-esteem, motivation, coping and self-perception have mutual influence on each other. It can therefore seem challenging for the teacher to see what importance motivation alone has for self-perception. It seems that the teacher's responsibility for increased motivation among the students will be greater in the years to come with the background of political guidelines and new curricula.

Innholdsfortegnelse

1.0 Innledning.....	4
1.1 Valg av tema og oppgavens formål.....	4
1.2 Presentasjon av problemstilling.....	4
1.3 Avgrensning og presisering av problemstilling.....	5
1.4 Oppgavens disposisjon.....	5
2.0 Teori.....	5
2.1 Motivasjon.....	6
2.2 Indre og ytre motivasjon.....	7
2.3 Maslows behovspyramide.	8
2.4 Selvoppfatning.....	8
2.5 Målstruktur.....	10
2.6 Den nye læreplanen.....	11
3.0 Metode.....	11
3.1 Valg av metode.....	11
3.2 Valg av informanter.....	12
3.3 Intervjuprosessen.....	12
3.4 Forskningens kvalitet.....	12
4.0 Analyse.....	13
4.1 Informant 1.....	13
4.2 Informant 2.....	14

5.0 Drøfting.....	15
5.1 Lærerens forståelse av motivasjon i praksis.....	15
5.2 Tilrettelegging og utfordringer i praksis.....	18
5.3 Motivasjonens betydning for selvoppfatning.....	21
6.0 Avslutning.....	23
6.1 Konklusjon.....	24
6.2 Hva kunne ha blitt gjort annerledes?	24
7.0 Litteraturliste.....	26
Vedlegg 1.....	28
Vedlegg 2.....	29

1.0 Innledning

Media har i senere tid hatt mye fokus på utfordringer i skolen i form av manglende motivasjon og læring hos elevene, og viser blant annet til problemer som frafall i skolen på høyere trinn og psykiske lidelser. Dette kan medføre store utfordringer for den enkelte elev, men også ut ifra et samfunnsmessig perspektiv. Utfordringene har blant annet resultert i nye politiske føringer i form av nytt utdanningsløp for lærere og nye læreplaner i skolen. Der fokuseres det blant annet på økt kompetanse hos lærerne og nye områder i læreplanene som vektlegger psykisk helse og livsmestring hos elevene. Samfunnet vårt har etterhvert utviklet seg til et kunnskapssamfunn med stort behov for kunnskap og kompetanse der motivasjon er en viktig faktor.

1.1 Valg av tema og oppgavens formål

I forbindelse med mitt eget utdanningsløp og fremtidig jobb som lærer, har jeg fått spesiell interesse for temaet motivasjon i skolen. Jeg ser på motivasjon som svært viktig, noe som har stor betydning i undervisningen. Med bakgrunn i ovennevnte, finner jeg temaet motivasjon som aktuelt og relevant. Selv tenker jeg det er viktig å få innsikt i lærernes forståelser av motivasjon og bakgrunn for deres praktisering i skolen. Slik innsikt kan bidra til at en selv blir mer bevisst sin egen utøvelse som lærer og forstå egne valg. I tillegg har jeg interesse for begrepet selvoppfatning som en faktor i tilknytning til motivasjon, og ønsker å få større kunnskap om temaet. I denne bacheloroppgaven i pedagogikk, ønsker jeg derfor å undersøke nærmere hvordan motivasjon kan forstås i skolen og hvordan motivasjon blir tatt hensyn til i praksis.

Oppgaven er skrevet for å kunne leses av medstudenter og lærere, og lærerfaglige begrep i problemstillingen defineres derfor ikke. Begrepene motivasjon og selvoppfatning vil defineres og utdypes i teoridelen.

1.2 Presentasjon av problemstilling

Med bakgrunn i underkapittel 1.1 har jeg valgt å se nærmere på hvordan læreren forstår og tilrettelegger for motivasjon i praksis. I tillegg ønsker jeg å undersøke hvordan motivasjon kan ha betydning for selvoppfatning. Jeg har derfor valgt følgende problemstilling:

- "Hvordan forstår og tilrettelegger læreren på mellomtrinnet for motivasjon i praksis? Og hvilken betydning har motivasjon for selvoppfatning?"

1.3 Avgrensning og presisering av problemstilling

Jeg har i oppgaven min valgt å ha fokus rettet mot hvordan læreren forstår begrepet motivasjon og hva som vektlegges i deres praktisering i klasserommet. Jeg ønsker også å få kunnskap om hvilken betydning motivasjon har for en elev sin selvoppfatning. I min oppgave har jeg valgt å avgrense problemstillingen til å omfatte elever på mellomtrinnet, da jeg har hatt praksisstudier der dette året. Denne undersøkelsen er rettet mot motivasjon knyttet til læring i skolen, og vil belyse teorier og andre aspekt som har tilknytning til temaet. For å avgrense oppgaven har jeg valgt å se bort fra faktorer som kjønn, bosted, livssyn, tro, religion, kultur og språk, noe som kan ha betydning for motivasjon blant elevene. I oppgaven ser jeg også bort fra elever som har spesialundervisning og tilrettelagt undervisning utenfor klasserommet. Jeg baserer oppgaven og drøftingene på de data som fremkommer under intervjuene. Intervjuguide og datagrunnlag vil derfor fungere som en ytterligere avgrensning av problemstillingen.

1.4 Oppgavens disposisjon

I oppgavens andre kapittel tar jeg for meg teori, der jeg redegjør for temaene motivasjon, indre og ytre motivasjon, Maslows behovspyramide, selvoppfatning, målstruktur og den nye læreplanen. Videre vil jeg i kapittel tre presentere valg av metode, informantene som deltar i undersøkelsen, hvordan intervjuprosessen foregikk og forskningens kvalitet. I kapittel fire viser jeg til funnene som ble gjort under intervjuene. I kapittel fem drøftes funnene under delkapitlene: lærerens forståelse av motivasjon i praksis, tilrettelegging og utfordringer i praksis og motivasjonens betydning for selvoppfatning. Funnene drøftes opp mot teori og problemstillingen: *“Hvordan forstår og tilrettelegger læreren på mellomtrinnet for motivasjon i praksis? Og hvilken betydning har motivasjon for selvoppfatning?”*.

Avslutningsvis i kapittel seks vil jeg oppsummere det jeg fant i drøftingen, gå inn på svakheter oppgaven kan ha og hvilke ytterligere spørsmål jeg har etter arbeidet med denne oppgaven.

2.0 Teori

I dette kapittelet belyser jeg teori som har relevans for å finne svar på spørsmålet i problemstillingen min som omhandler hvilken forståelse og praktisering læreren har i forhold til motivasjon, og hvilken betydning motivasjon har for selvoppfatning. I arbeidet med å finne teori, har jeg valgt å benytte anerkjente forfattere og motivasjonsteoretikere innenfor de

ovennevnte temaene i form av pensumlitteratur og litteratur lånt på biblioteket. Litteraturen omfatter bruk av både primærlitteratur og sekundærlitteratur, da det har vært vanskelig å få tilgang til all primærlitteratur som jeg ønsket å ta i bruk. Bruk av sekundærlitteraturen vil derfor kunne være påvirket av å være oversatt fra et annet språk og være tolket av forfatteren av sekundærlitteraturen. Likevel ble dette valget gjort, da jeg ser på forfatterne av sekundærlitteraturen som sikre kilder basert på forskning. Det eksisterer mye litteratur og teorier knyttet til temaet motivasjon. De motivasjonsteoriene som er valgt og presenteres i oppgaven, er valgt med bakgrunn i at de kan relateres til læring. På grunn av oppgavens omfang vil enkelte begreper som blir omtalt i kapittelet, ikke bli gått dypere inn på. Videre i kapittelet belyser jeg temaene motivasjon, indre og ytre motivasjon, Maslows behovspyramide og deretter selvoppfatning, målstruktur og den nye læreplanen i skolen.

2.1 Motivasjon

Schunk, Meece & Pintrich (2014, s. 4) definerer begrepet motivasjon som det å være i en prosess der en aktivitet er vedvarende. Ifølge Manger & Wormnes (2015, s. 28) er motivasjon en forutsetning for læring. Dette støttes av Skaalvik & Skaalvik (2005, s. 131) som sier det finnes mange ulike teorier om motivasjon for læring. Skaalvik & Skaalvik (2015, s. 14) hevder at motivasjon er nødvendig for at en gitt aktivitet skal holdes ved like og vedvare over tid. De beskriver motivasjonens innvirkning innenfor flere aspekt ved mennesket som omhandler emosjoner, kognisjoner og atferd. Skaalvik & Skaalvik (2015, s. 11) viser til en stadig mindre motivasjon hos elevene i skolen med økende alder. Wigfield & Wagner (sitert i Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 11) mener dette kan skyldes at elevene blant annet sammenligner seg mer med andre, og opplever at de har for liten grad av autonomi, selvbestemmelse og frihet etterhvert som de blir eldre.

Ifølge Skaalvik & Skaalvik (2015, s. 12) er liten motivasjon i skolen et stort problem da motivasjon fremmer læring og prestasjoner. Skaalvik & Skaalvik (2015, s. 13) sier at en motivert elev vil ha en større utholdende og engasjert holdning til arbeidet og oppgavene som de får. Manger & Wormnes (2015, s. 36) mener at motivasjon er en viktig faktor for læring, men at det ikke er en selvfølge at en motivert elev lærer mer dersom andre vesentlige faktorer som for eksempel et godt læringsmiljø, uteblir i prosessen. Her nevnes blant annet forhold i læringsmiljøet som kan omfatte dårlig planlegging av timen, uro og dårlig undervisningsutstyr.

Bergkastet, Dahl & Hansen (2009, s. 29) fremhever viktigheten av lærerens oppgave med å motivere elevene i skolen. Forfatterne viser til at motivasjonen har betydning for større faglig innsats og for felles samhandling og samarbeid sosialt. De sier at lærerens oppgave med å motivere elevene har best virkning hvis fokuset er rettet mot det å gi ros og belønning til positiv atferd. Lillemyr (2007, s. 35) sier at motivasjon er viktig for flere aspekt av menneskets utvikling og liv, og kan påvirke et menneske sine følelser, tanker og vurderinger. Ifølge forfatteren kan ofte både følelser og motivasjon være til stede samtidig, og begge fenomenene kan opptre som atferd. Dette bidrar til at det kan være vanskelig å studere fenomenet motivasjon. Det er i henhold til Skaalvik & Skaalvik (2015, s. 66) vanlig å inndele begrepet motivasjon i indre og ytre motivasjon.

2.2 Indre og ytre motivasjon

Pintrich & Schunk (sitert i Lillemyr, 2007 s. 138) beskriver indre motivasjon som det å engasjere seg i noe for aktivitetens skyld og gjør det med bakgrunn i egen interesse for den. Deci (sitert i Lillemyr, 2007, s. 138) forstår den indre motivasjonen som en medfødt og naturlig interesse og engasjement, der en står overfor og bekjemper utfordringer. Han mener at selvbestemmelse og valgmuligheter er viktige faktorer for å oppleve indre motivasjon, og stiller dette som kriterier for å være engasjert i egne handlinger og aktiviteter.

Ryan & Deci (sitert i Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 67) beskriver ytre motivasjon som det arbeidet en gjør for å motta en belønning. De skiller mellom ytre kontrollert motivasjon og ytre autonom motivasjon. Den ytre kontrollerte motivasjonen er rettet mot å ikke ha mulighet til å unnsnippe arbeidet, og der eleven arbeider for å motta en belønning eller unngå straff. Ryan & Deci (sitert i Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 67) forklarer den autonome motivasjonen som at eleven har forstått arbeidsoppgaven, og ser viktigheten og verdien av å gjøre det godt i skolen.

Manger & Wormnes (2015, s. 31) mener en bør etterstrebe en kombinasjon av indre og ytre motivasjon avhengig av om man er nybegynner eller har mer kompetanse. De sier det er urealistisk at barn skal ha en innstilling og et indre driv for oppgaver de ikke kjenner til eller har kompetanse for. Ved økt kompetanse bør den ytre motivasjonen reduseres og erstattes av den indre motivasjonen som følge av at oppgaven er interessant og arbeidet føles belønnende i seg selv. Skaalvik & Skaalvik (2015, s. 68) mener den indre motivasjonen er den viktigste drivkraften for skolearbeidet, og at det er viktig at læreren bidrar til å øke denne. De sier

imidlertid at det ikke alltid er realistisk å utvikle indre motivasjon hos alle elevene i alle fag, på grunn av blant annet ulike interesser hos elevene. Læreren bør da forsøke å utvikle en autonom ytre motivasjon hos elevene som innebærer fokus på verdien fagene kan ha for elevene.

2.3 Maslows behovspyramide

Ifølge Bergkastet, Dahl & Hansen (2009, s. 38) er Maslows behovspyramide en motivasjonsteori som viser til hvordan menneskers motiver er delt inn i nivåer, og der den nederste delen av pyramiden må være oppfylt før neste trinn og behov i pyramiden blir viktig og aktuell. Skaalvik & Skaalvik (2005, s. 138) viser til figuren som en pyramide, der de mest grunnleggende fysiologiske behovene befinner seg nederst i pyramiden. I det neste trinnet er trygghet viktig, deretter tilhørighet, aksept og kjærlighet. Videre opp i pyramiden finner vi betydningen av selvverd og anerkjennelse, og deretter de øvre nivåene som omfatter intellektuelle behov, estetiske behov og selvaktualisering.

I henhold til Skaalvik & Skaalvik (2005, s. 138) opptrer motivene som mangelbehov som menneskene må få tilfredsstilt. De hevder at i skolen bør elevene få oppgaver de er kapable til å mestre, og aktivitetene bør være tilpasset den enkelte elev. Skaalvik & Skaalvik (2005, s. 139) viser til at tilfredsstillelse av behov som positiv selvoppfatning, selvrespekt og anerkjennelse, krever at eleven får tilpasset undervisningen og får anerkjennelse av det arbeidet som blir gjort. Ifølge forfatterne viser Maslow at selvoppfatning og motivasjon henger sammen med bakgrunn i behov for anerkjennelse og selvverd, noe som har betydning for forståelse av motivasjon.

2.4 Selvoppfatning

Skaalvik & Skaalvik (sitert i Manger & Wormnes, 2015, s. 31) beskriver selvoppfatning som de følelser, ideer og holdninger en har til seg selv. Manger & Wormnes (2015, s. 31) forklarer begrepet selvoppfatning som hvordan en ser seg selv. De sier at gode prestasjoner, erfaringer og økt motivasjon har stor betydning for hvordan en ser på seg selv. Shavelson, Hubner & Stanton (sitert i Manger & Wormnes, 2015, s. 32) deler selvoppfatning inn i et hierarki i tre ulike nivåer. De beskriver det øverste nivået som det nivået som forklarer vår generelle selvoppfatning, og består av tanker og oppfatninger som er vanskelig å endre. Dette nivået er inndelt i undernivåer som omfatter både faglig- og ikke-faglig selvoppfatning. Videre deles dette inn i undernivå som relateres til selvoppfatning i forhold til en spesiell aktivitet eller fag.

Ifølge Manger & Wormnes (2015, s. 32) kan disse underinndelingene igjen ha avgrensede undernivåer, som for eksempel i form av ulike oppgaver eller emner innenfor det samme faget, der selvoppfatningen kan variere avhengig av oppgave.

Manger & Wormnes (2015, s. 33) hevder at det er lettere å påvirke selvoppfatningen jo mer avgrenset området er, og at selvoppfatningen kan påvirkes positivt eller negativt innen de ulike nivåene. I henhold til denne modellen, er det viktig å arbeide med å påvirke de lavere nivåene i modellen først ettersom den generelle selvoppfatningen er mer stabil og vanskeligere å påvirke. Positive endringer på et lavere nivå, kan etterhvert få betydning for selvoppfatningen på et høyere nivå. Som lærer bør man derfor etterstrebe å hjelpe elevene med å mestre delmål samt tro på at de vil mestre oppgaven istedenfor å jobbe med overordnede mål og ferdigheter. Forfatterne sier likevel at personer med negative erfaringer og dårlig selvoppfatning innen et gitt område, kan fornekte eller overse nye positive endringer.

Skaalvik & Skaalvik (2005, s. 90) beskriver hvordan erfaringer kan ha betydning for ens selvoppfatning, og deler disse inn i individuelle og kollektive erfaringer. De individuelle erfaringene er hvordan en som et individuelt menneske ser og forholder seg til den gitte aktiviteten. Disse kan være avhengig av innholdet, arbeidsformen som er gitt og hvordan læreren gir respons til elevene. De kollektive erfaringene er holdninger en gruppe har, og som kan føre til endring av ens egen selvoppfatning.

Manger & Wormnes (2015, s. 33) viser til flere studier som omhandler selvoppfatning og prestasjoner. Det er imidlertid ulike oppfatninger om prestasjonene blir påvirket av selvoppfatningen eller motsatt. I skolen har man gjerne en oppfatning av at det er selvoppfatningen som påvirker prestasjonene. Modeller som følger motsatt retning har fokus på å styrke prestasjonene som vil føre til styrket selvoppfatning. Manger & Wormnes (2015, s. 37) sier at det som har mest støtte i forskningen, er at sammenhengen mellom selvoppfatningen og prestasjoner blir påvirket av dårlige evner med mange nederlag. Dette bidrar til en dårligere selvoppfatning. Videre forteller de at dersom en person styrkes og oppmuntres i forhold til mulighetene, så kan det bidra til en positiv selvoppfatning.

2.5 Målstruktur

Ifølge Skaalvik & Skaalvik (2011, s. 15) kan en skoles målorientering forklares som det skolen sender ut av signal om hva skolen ser på som viktig og verdifullt. Her nevner forfatterne utvikling, fremgang, prøveresultater og innsats som noe en skole *kan* verdsette av elevene. Målorientering kan inndeles i læringsorientert- og prestasjonsorientert målstruktur. Den læringsorienterte målstrukturen betraktes som en form der skolen vektlegger elevens innsats, individuell utvikling og forbedring der elevene viser kunnskap og forståelse. Den prestasjonsorienterte målstrukturen er derimot i større grad fokusert rundt resultat og produkt, og resultatene sammenlignes ofte med andre elever, klasser, grupper eller skoler. Kumar (sitert i Skaalvik & Skaalvik, 2011, s. 16) sier at skolens målstruktur er bakgrunnen for hvordan begrepet suksess fremstår og hvordan en vurderer dette. Skaalvik & Skaalvik (2011, s. 15) hevder at elevenes motivasjon for skolearbeid er avhengig av en rekke faktorer og forhold, og omfatter foresatte, interesser, verdier, holdninger og engasjement. Dette kan det være vanskelig for skolen og lærer å påvirke i stor grad. Faktorer som læreren og skolen derimot har større innflytelse på, er hvordan en tilpasser undervisningen, hvordan en støtter eleven i arbeidet og hvordan skolens målstruktur er.

Skaalvik & Skaalvik (2011, s. 35) har i en undersøkelse kartlagt elevens opplevelse av om skolen har en læringsorientert- eller prestasjonsorientert målstruktur. De finner der at elever på 4.trinn føler deres skole er preget av en læringsorientert målstruktur. Elevene fra 5.trinn og oppover opplever at lærerne i mindre grad vektlegger forståelse og innsats for arbeidet de gjør. De eldste trinnene opplever at skolen legger mest vekt på resultat og sammenligning av elever, grupper, klasser og andre skoler, og at fokuset i mindre grad er rettet mot fremgang og forbedring.

I henhold til Skaalvik & Skaalvik (2017, s. 60) kan en målstruktur som er læringsorientert bidra til forskjellige positive resultater, mens en målstruktur som er prestasjonsorientert kan føre til et økt prestasjonspress for eleven med uheldige konsekvenser. Elevene blir påvirket av skolens målstruktur både i forhold til hvorfor og hvordan de jobber med skolefagene og hvordan de vurderer sitt eget arbeid. I en prestasjonsorientert målstruktur sammenligner elever seg ofte med andre elever faglig. Skaalvik & Skaalvik (2017, s. 61) hevder at skolens målstruktur har en viss betydning for prestasjonspress blant elevene, noe som kan påvirke skolearbeidet negativt.

2.6 Den nye læreplanen

Utdanningsdirektoratet (2006, s. 12) definerer lærerens ansvar og rolle i følgende sitat:

”Lærerne avgjør ved sin væremåte både om elevenes interesse består, om de føler seg flinke og om deres iver vedvarer”. Den nye læreplanen som trer i kraft i 2020 har i følge

Regjeringen (2017, s. 13) nye aspekt som vil bli vektlagt i større grad i skolen. Eksempelvis er folkehelse og livsmestring tema som skal inkluderes tverrfaglig i eksisterende fag.

Bakgrunnen for at disse temaene skal vektlegges i skolen, er betydningen av å ha et positivt selvbilde og en positiv oppfatning av ens identitet. Arbeidet med livsmestring skal kunne ruste elevene til å håndtere medgang, motgang og utfordringer som påvirker en personlig og i praktiske situasjoner, på best mulig vis.

3.0 Metode

I dette kapittelet redegjør jeg for metoden jeg har valgt for å finne svar på problemstillingen i oppgaven som omhandler hvordan læreren på mellomtrinnet forstår og tilrettelegger for motivasjon i praksis, og hvilken betydning motivasjon har for selvoppfatning. Videre redegjør jeg for valg av informanter, intervjuprosessen og forskningens kvalitet.

3.1 Valg av metode

Datainnsamlingsmetoden og empirien som blir brukt i min oppgave, er en kvalitativ metode i form av et intervju med to kontaktlærere på mellomtrinnet. Etersom oppgaven er rettet mot forståelse av motivasjon, synes jeg intervju passer godt. Christoffersen & Johannessen (2012, s. 77) beskriver formålet med intervju som metode, som det å forstå eller beskrive noe, og bærer preg av dialog. Formen viser godt den enkeltes oppfatninger og erfaringer rundt et emne, og intervjuobjektet bestemmer selv hva som oppleves relevant i forhold til spørsmålet som blir stilt. I min undersøkelse har jeg valgt en kvalitativ forskningsmetode, fordi jeg ønsket å ha åpne spørsmål slik at informantene mine hadde mulighet til å svare utfyllende og mer spontant, noe Christoffersen & Johannessen (2012, s. 17) ser på som særegent med kvalitative metoder. De sier det kan være lettere å skreddersy spørsmålene gjennom en kvalitativ studie, slik at en kan tilpasse videre spørsmål ut ifra det som kommer frem underveis i intervjuet. Bakgrunnen for at jeg ikke ønsket en kvantitativ metode, er at denne metoden ifølge Christoffersen & Johannessen (2012, s. 17) er mindre fleksibel og har oppgitte svaralternativer.

3.2 Valg av informanter

Ifølge Christoffersen & Johannessen (2012, s. 49) er en *informant* en person som blir valgt på grunn av spesifikke kunnskaper om et gitt tema som det skal gjennomføres forskning på. På utkikk etter informanter som kunne belyse min problemstilling, ble det gjennomført et strategisk utvalg som ifølge Christoffersen & Johannessen (2012, s. 50) innebærer spesifikke kvalifikasjoner. De spesifikke kvalifikasjonene jeg så etter, var at lærerne helst skulle være kontaktlærer over en gitt tid. Dette med bakgrunn i at deres erfaringer innen motivasjon er basert på en vanlig dag i klasserommet. Jeg ønsket også at det skulle være en heterogen målgruppe av informanter, slik at informantenes kjønn og alder skulle være mangfoldig. Til slutt fant jeg to aktuelle informanter som takket ja til å delta i undersøkelsen.

3.3 Intervjuprosessen

I forkant av intervjuene leste jeg en del teori om temaet motivasjon for å få større mulighet til å stille relevante spørsmål. Senere i arbeidet laget jeg et samtykkeskjema (se vedlegg 2) og en intervjuguide (se vedlegg 1) som jeg ga informantene mine en dag i forkant av intervjuet. Jeg valgte å gi ut dette på forhånd slik at informantene skulle kunne føle trygghet og ha oversikt over planlagte spørsmål og være forberedt. I forkant av intervjuet opplevde jeg at spørsmålene var strukturerte og godt planlagt. Til tross for en strukturert rekkefølge, var det tilfeller der jeg måtte komme med oppfølgingsspørsmål og bytte om på rekkefølgen. Intervjuet ble underveis mer delvis strukturert, da det var nødvendig å gå inn på enkelte tema som jeg ønsket at informantene skulle utdype noe mer. Selv ønsket jeg en slik type gjennomføring av intervjuene da Christoffersen & Johannessen (2012, s. 79) beskriver denne formen som en god gjennomføring hvis en ønsker at forskeren skal ha minst mulig innvirkning på svarene. Intervjuguiden min var delt inn i kategorier som inneholdt innledningsspørsmål, hovedspørsmål og underspørsmål. Jeg ønsket med denne inndelingen at vi lengre ut i intervjuet skulle gå mer i dybden på betydningen av motivasjon og selvoppfatning. Under intervjuene valgte jeg å ha en annen student til stede som tok notater. Intervjuene ble gjennomført på skolen der informantene jobber, og hadde en varighet på omtrent tjue minutter hver.

3.4 Forskningens kvalitet

I undersøkelsen min som omhandler lærerens forståelse og tilrettelegging for motivasjon i praksis og motivasjonens betydning for selvoppfatning, tenker jeg det er viktig å presisere at

undersøkelsen omfatter kun to lærere. Dette kan påvirke undersøkelsens reliabilitet, da dataene ikke representerer alle lærere på mellomtrinnet. Utvalget av informanter kan også påvirke resultatet da individuelle preferanser og verdier kan variere fra person til person. Videre tenker jeg at min rolle som intervjuer har betydning for innhenting av data. Christoffersen & Johannessen (2012, s. 17) presiserer for eksempel viktigheten av at intervjueren må kunne tolke svarene fortløpende og respondere med nye spørsmål for å kunne føre informantene i den retningen en ønsker. Spørsmålene informantene besvarte under intervjuene mine, kan også være påvirket av min egen forståelse og tolkning under intervjuene. I tillegg har jeg selv egne oppfatninger og forståelse i forhold til betydningen av motivasjon i skolen, samt at jeg ikke har tidligere erfaring med intervju som metode. Alle disse faktorene kan ha betydning for resultatet av undersøkelsen. En elev kan dessuten ha en annen opplevelse av det å være motivert, enn hva en lærer vil kunne forstå og vektlegge. Innhenting av data og drøftingen videre, vil være preget av mine erfaringer og forforståelse. Christoffersen & Johannessen (2012, s. 22) forklarer at mennesker har ulike oppfatninger, fokus og tilnærming av samme fenomen, noe som vil påvirke forskningen. Oppgaven min er også preget av medstudenten som noterte under intervjuene, sin forforståelse. Hun kan i denne sammenhengen ha tolket og vektlagt dataene annerledes enn en annen person ville ha gjort. Alle disse faktorene kan ha betydning for resultatet av undersøkelsen. Likevel finner jeg dataene i undersøkelsen som valide for å besvare problemstillingen min.

4.0 Analyse

I dette kapittelet beskriver jeg intervjuene med informantene og funnene som ble gjort som resultat av intervjuene med tanke på å få svar på mine spørsmål om motivasjon og selvoppfatning i praksis. Begge informantene har fått hvert sitt fiktive navn for å anonymiseres. Innledningsvis i intervjuet ble det stilt spørsmål om deres kompetanse og erfaring som lærer. Videre ble det blant annet stilt spørsmål om deres forståelse av motivasjon, deres tilpasninger og opplevelse av utfordringer i praksis samt motivasjonens betydning for selvoppfatning (se vedlegg 1).

4.1 Informant 1

Silje har arbeidet som lærer i 21 år og underviser i norsk, matematikk, engelsk og KRLE på et klassetrinn på mellomtrinnet. Hun har videreutdanning som spesialpedagog, og sier selv hun har mye fokus på psykisk helse og spesialundervisning i skolen. Under intervjuet forklarer

hun at hun ser på motivasjon som elevens motor til å gjøre skolearbeidet. Hun skiller deretter mellom indre og ytre motivasjon. Den indre motivasjonen beskriver hun som det å ha lyst til å gjøre noe, og sier at denne interessen er en viktig faktor innen motivasjon. Ytre motivasjon betrakter hun som styrt av at man får en belønning i form av ros og positive tilbakemeldinger fra læreren. På spørsmål om hvordan hun som lærer tilpasser undervisningen for å oppnå økt motivasjon hos elevene, forteller hun at hun varierer undervisningen ved å legge til rette for både individuelt arbeid og gruppearbeid. Hun begrunner dette med å si sitat: “slik at de profiterer på begge deler”. Hun sier også at hun spesielt vektlegger å høre hva den enkelte elev ønsker å lære.

Utfordringene Silje ofte opplever er at enkelte elever har problemer med å forholde seg til endringer og uforutsette situasjoner, noe som kan resultere i mer uro i klasserommet. Hun mener det er viktig for elevene å føle seg motiverte, og at elevene lærer best når de er motiverte for oppgaven. Silje formidler også at det er viktig for eleven å vite hva som er målet for timen og hva som forventes av en selv, slik at de får forståelse for hvorfor oppgavene skal gjøres. Videre sier hun at motivasjon for skolearbeidet kan resultere i en mer positiv oppfatning hos eleven, og er en viktig del av ens egen utvikling. Det kommer også frem i intervjuet at motiverte elever angriper skolearbeidet lettere fordi de ser nytteverdien av det i et lengre tidsperspektiv, da de vet at kunnskap er viktig i livet. Enkelte elever synes ulike emner er motiverende og interessante i seg selv. Hun sier videre at dersom interessen ikke er tilstede for emnet, er det ønskelig at eleven er motivert, da dette kan skape en mer lekbetont læringsarena.

4.2 Informant 2

Per har jobbet som lærer i 5 år, og underviser i fagene engelsk, norsk, matematikk, samfunnsfag, naturfag, musikk og kroppsøving. Per mener motivasjon er lysten til å prestere, gjøre et arbeid og til å gjøre det som kreves av en. I likhet med Silje så nevner han også indre og ytre motivasjon. Han sier derimot at den ytre motivasjonen omhandler hvordan en blir påvirket av ytre faktorer og den indre motivasjon av det man har inni seg selv. Per tilpasser undervisningen med varierte undervisningsformer for å styrke elevenes motivasjon. Her nevner han at han varierer med å ha en del lærerstyrte oppgaver og en god del individuell jobbing. Han varierer arbeidsmåtene sine i undervisningen, og benytter oppgaveløsninger, oppgaver på tavle/nett, datarom og skriveoppgaver for å tilpasse ulike behov blant elevene i

forhold til arbeidsmåter. Han sier han også legger opp til en del ukjente arbeidsmetoder som kan være uvant for mange, med spesiell vekt på sang og musikk.

Per opplever det utfordrende å motivere elever som ikke synes skole er relevant og viktig i deres liv. En annen utfordring han nevner er at flere elever sammenligner seg med andre elever og er svært opptatte av hva som forventes av dem i skolen, noe som skaper stress i form av et opplevd prestasjonspress. På spørsmålet om hvorfor læreren mener det er viktig for elevene å oppleve motivasjon, svarer Per at det aller viktigste er at elevene får ut sitt fulle potensial. Han sier at mange elever ikke får utnyttet sitt fulle potensial i skolen, fordi de ikke er motiverte for skolearbeid. Motivasjon er ifølge Per overordnet viktig i skolearbeidet, og sier at god motivasjon i skolen vil bidra til bedre valgmuligheter når elevene skal ut i jobb og skal fungere i arbeidslivet der motivasjon også er et sentralt tema. Han sier at dersom elevene er motiverte for å gjøre det bra på skolen, er mulighetene større for at de får lært seg ferdigheter og kompetanse som de trenger videre i livet. På spørsmålet om motivasjon sin rolle i forhold til selvoppfatning, svarer han i likhet med Silje at motivasjon har betydning for elevenes selvoppfatning. Per mener god motivasjon vil kunne bidra til at elever i større grad behersker det de gjør, både alene og sammen med andre. Han mener at dette har positiv betydning i forhold til elevens selvoppfatning.

5.0 Drøfting

I dette kapitlet drøfter jeg funnene i min undersøkelse opp mot valgt teori med utgangspunkt i problemstillingen: *“Hvordan forstår og tilrettelegger læreren på mellomtrinnet for motivasjon i praksis? Og hvilken betydning har motivasjon for selvoppfatning?”*. Jeg har delt drøftingskapitlet inn i de tre delene: lærerens forståelse av motivasjon i praksis, tilrettelegging og utfordringer i praksis og motivasjonens betydning for selvoppfatning.

5.1 Lærerens forståelse av motivasjon i praksis

Lillemyr (2007, s. 35) sier at motivasjon er viktig for flere aspekt av menneskets utvikling, og motivasjonen kan påvirke et menneske sine følelser, tanker og vurderinger. I intervjuet med informantene kommer det frem at begge informantene betrakter motivasjon som en viktig drivkraft for skolearbeidet. De mener også at elevenes lyst til å gjøre skolearbeidet har en viktig funksjon og betydning i undervisningen. Dette samsvarer med Skaalvik & Skaalvik

(2015, s. 68) som hevder at den indre motivasjonen er den viktigste drivkraften for skolearbeidet. Schunk, Meece & Pintrich (2014, s. 4) ser på motivasjon som det å være i en prosess der aktiviteten er vedvarende over tid. Informantene nevner i intervjuet ingenting spesifikt om at de betrakter motivasjon som en prosess, noe som kan føre til en tolkning av at de ser på motivasjon som en tilstand. Silje ser imidlertid på motivasjon som elevens motor, og det kan derfor tenkes at hun forstår dette som en prosess. Årsaken til at ingen av informantene nevner at de ser på motivasjon som prosess, kan også være at de vektlegger andre sider innenfor temaet under intervjuet.

Skaalvik & Skaalvik (2015, s. 13) beskriver en motivert elev som å være mer utholdende og engasjert i forhold til skolearbeidet og oppgavene. Med bakgrunn i mitt innsamlede datamateriale, kan det se ut som om informantene i størst grad vektlegger hva som får en elev til å føle seg motivert og ikke hvordan motivasjonen er til stede i handlingen. Begge informantene nevner indre og ytre motivasjon som viktig innenfor motivasjonsaspektet. Deci (sitert i Lillemyr, 2007, s. 138) beskriver den indre motivasjonen som medfødt naturlig interesse og engasjement der en står overfor og bekjemper utfordringer. Pintrich & Schunk (sitert i Lillemyr, 2007 s. 138) støtter dette, og sier at arbeidet gjøres som følge av interesse for aktiviteten. Silje forstår begrepet indre motivasjon som det å ha lyst til å gjøre skolearbeidet. Dette samsvarer med ovennevnte forskeres forståelse av begrepet med fokus på det å vise interesse og engasjere seg. Per forstår indre motivasjon som noe eleven har inni seg uten å spesifisere hva dette omfatter. Ifølge Skaalvik & Skaalvik (2015, s. 14) omfatter motivasjon også kognisjoner, emosjoner og atferd. Det kan derfor tenkes at Per sin forståelse av indre motivasjon også omfatter og påvirkes av elevens egne vurderinger, tidligere erfaringer med skolearbeidet, egen tro på å kunne løse oppgaven og følelsene knyttet til oppgaven. Erfaring fra en tidligere skoleaktivitet kan derfor tenkes å ha betydning for elevens motivasjon med bakgrunn i blant annet hvilke emosjoner arbeidsprosessen, oppgaven eller arbeidsmetoden skapte.

Med bakgrunn i intervjuet kommer det frem at Silje betrakter ytre motivasjon som preget av at skolearbeidet utføres med tanke på belønning i form av ros og positive tilbakemeldinger fra læreren. Dette er noe Ryan & Deci (sitert i Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 67) beskriver som karakteristisk for ytre motivasjon, der arbeidet blir gjort for å motta en belønning. Siljes betraktninger her samsvarer med Ryan & Deci (sitert i Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 67) som kaller dette for kontrollert motivasjon, der en arbeider for å motta en belønning eller unngå

straff. Per mener at den ytre motivasjonen innebærer påvirkning fra ytre faktorer. Her kan det imidlertid være vanskelig å vite hva han legger i ytre faktorer. Ifølge Skaalvik & Skaalvik (2015, s. 15) kan elevenes motivasjon for skolearbeidet også være påvirket av ulike faktorer og forhold både i skolen og utenfor skolen. Det kan derfor tenkes at Per også vektlegger dette i sin forståelse av ytre motivasjon. I intervjuet med Silje går det frem at hun mener motiverte elever angriper skolearbeidet lettere fordi de ser nytteverdien av det i et lengre tidsperspektiv, og at de vet at kunnskap er viktig i livet. Denne forståelsen samsvarer med det Ryan & Deci (sitert i Skaalvik & Skaalvik, 2015 s. 67) definerer som autonom motivasjon der skoleeleven har forstått oppgaven og ser viktigheten og verdien av å gjøre det bra i skolen. Per sier som tidligere nevnt at den indre motivasjonen er ens drivkrefter og det som er ”inne i eleven”. Ifølge Manger & Wormnes (2015, s. 31) er den indre motivasjonen et ønsket mål. De sier imidlertid at det er urealistisk at en elev har et indre driv for oppgaver som de ikke kjenner til eller har kunnskap om, og at læreren derfor bør etterstrebe både en indre og ytre motivasjon i nytt og gammelt arbeid. Skaalvik & Skaalvik (2015, s. 68) mener at læreren bør bidra til en autonom ytre motivasjon hos elevene der det ikke er realistisk at indre motivasjon er til stede. Med utgangspunkt i dette, kan det tenkes at det er vanskelig å si noe om i hvor stor grad motivasjonen er preget av autonom motivasjon. Her vil også antageligvis læreren og andre (som ytre faktorer) kunne påvirke eleven med å se nytteverdien med arbeidet. Likevel vil det kunne tenkes at en er nødt å se dette i lys av hver enkelt elev, da sannsynligvis ikke alle elever ser nytteverdien i det de gjør.

I undersøkelsen går det frem at Silje betrakter belønning som en viktig påvirkningsfaktor relatert til ytre motivasjon. Bergkastet, Dahl & Hansen (2009, s. 38) beskriver Maslows behovspyramide som en motivasjonsteori, der de nederste nivåene i pyramiden må tilfredsstilles før det er aktuelt å fokusere på de øvre nivåene. Ett av trinnene omhandler behovet for selvverd og anerkjennelse (Skaalvik & Skaalvik, 2005, s. 138). Skaalvik & Skaalvik (2005, s. 139) sier at motivasjonen vil være høyere hvis eleven mottar anerkjennelse fra læreren og får oppgaver som en har forutsetning for å mestre. Dette støttes av Bergkastet, Dahl & Hansen (2009, s. 29), som sier at lærerens rolle og anerkjennelse i form av ros og belønning, har stor innvirkning på elevenes læringsutbytte og motivasjon. Med utgangspunkt i Maslows behovsteori fremgår det at den ytre motivasjonen kan ha stor betydning for elevens motivasjon, da anerkjennelse i henhold til Skaalvik & Skaalvik (2005, s. 139) opptrer som mangelbehov som må tilfredsstilles. Imidlertid fremgår det også av behovsteorien at de underliggende nivåene i pyramiden som trygghet, tilhørighet og aksept, må være dekket for at

det neste nivået er aktuelt (Bergkastet, Dahl & Hansen, 2009, s. 38). Silje sier i intervjuet at noen elever i klassen blir urolige når planene blir endret. Det kan i den sammenheng tenkes at en mulig årsak kan være at elevene opplever utrygghet i situasjonen. Dersom dette er tilfelle, kan det ha betydning for den ytre motivasjonen. Ut ifra teorien vil da ytre motivasjon i form av ros og belønning, kanskje ikke ha betydning for eleven hvis fokuset bør rettes mot å skape trygghet for eleven.

5.2 Tilrettelegging og utfordringer i praksis

Silje formidler i intervjuet at hun opplever det utfordrende å fremme motivasjon hos den enkelte, da enkelte elever også opplever endringer og uforutsette situasjoner som vanskelig. Dersom læreren ikke lykkes med å påvirke motivasjonen positivt, kan det tenkes at dette kan få betydning for elevens læring i skolen. Skaalvik & Skaalvik (2015, s. 12) sier at liten motivasjon i skolen er et stort problem da motivasjon fremmer læring og prestasjoner. Videre hevder de at en motivert elev vil ha en større utholdende og engasjert holdning til arbeidet og oppgavene de får. Manger & Wormnes (2015, s. 36) sier imidlertid at det ikke er en selvfølge at en motivert elev lærer mer hvis andre vesentlige faktorer som for eksempel et godt læringsmiljø, uteblir i læringsprosessen. Silje sier at hun opplever at det lett blir uro i klassen når opprinnelige planer for undervisningstimen må endres. Uro i klassen kan for mange elever oppleves forstyrrende og kan bidra til et dårligere læringsmiljø, noe som ifølge Manger & Wormnes (2015, s. 36) kan ha betydning for manglende læring også for de motiverte elevene. Ifølge forfatterne vil tilrettelegging av et godt læringsmiljø med for eksempel god planlegging av undervisningstimen, kunne ha positiv innvirkning på læring og motivasjon.

Betydningen av motivasjon i skolen kan slik jeg ser det, ses på som svært viktig for elevers læring i skolehverdagen og være sentral for at elevene skal få utbytte av det som gås gjennom i timen. Skaalvik & Skaalvik (2011, s. 15) sier at elevenes motivasjon for skolearbeid er avhengig av en rekke faktorer som for eksempel foresatte, interesser, verdier, holdninger og engasjement. Noen av disse faktorene kan det være vanskelig for skolen og læreren å påvirke i særlig grad. Som følge av dette velger både Silje og Per å tilrettelegge så mye som mulig med å variere mellom arbeidsmetodene for å oppnå økt motivasjon. Til forskjell fra Silje, ønsker Per at elevene møter nye ukjente arbeidsmetoder, noe som Silje ser på som utfordrende. Hun mener dette kan påvirke elevene negativt i form av uforutsette situasjoner som eleven har vanskeligheter med å tilpasse seg. Det synes som om informantene her har ulik tilnærming og forståelse for hvordan de skal bidra til økt motivasjon hos elevene.

Denne ulikheten i praktisering kan vise det mangfold av lærere skolen består av, samt ulik praksis når det gjelder å tilrettelegge undervisningen. Det kan tenkes at Siljes tilnæringsmåte påvirkes av hennes erfaring og kompetanse som spesialpedagog. Hun kan ha erfaring med elever på en annen måte enn det Per har. I tillegg kan det tenkes at hennes 21 år i skolen kan innvirke på undervisningen på en annen måte enn Per sine 5 år. På den annen side kan det ha betydning at Per har en nyere lærerutdanning som kan være preget av annen teori og praksis enn Siljes utdanningsløp. Til tross for dette vil trolig begge valg av tilnæringsmåte med tanke på å bidra til økt motivasjon, være forankret i deres arbeidserfaring samt opplevd resultat i sin egen klasse.

Per gir i intervjuet uttrykk for at han spesielt synes det er vanskelig å motivere elever som ikke synes skole er relevant eller viktig i livet sitt. Videre tilføyer han at han ser utfordringer i forhold til at elevene sammenligner seg med andre, og at de er opptatte av hva som forventes av dem i skolen. Skaalvik & Skaalvik (2011, s. 15) betrakter en skoles målorientering som hvilke signal skolen formidler om hva som er viktig og verdifullt. Her nevner de utvikling, fremgang, prøveresultater og innsats som noe en skole *kan* verdsette elevene ut ifra. Per forteller i intervjuet at elevene sammenligner seg med andre, men ikke hvordan de sammenligner seg eller konsekvensene av sammenligningen. Det kan ut ifra dette tenkes at elevene hans har en oppfatning av en prestasjonsorientert målstruktur i skolen. Ifølge Skaalvik & Skaalvik (2011, s. 15) har denne målstrukturen fokus på resultat og produkt i undervisningen der elevene ofte sammenlignes med andre elever eller klasser. Per sier imidlertid ikke noe om hvilke faktorer som sammenlignes, og det er derfor mulig at Per sikter til både en læringsorientert og en prestasjonsorientert målstruktur som Skaalvik & Skaalvik (2011, s. 15) skiller mellom. Skaalvik & Skaalvik (2011, s. 35) sier imidlertid at elever på mellomtrinnet i større grad opplever en læringsorientert målstruktur enn en prestasjonsorientert målstruktur. Som følge av dette kan det tenkes at elevene Per sikter til, sammenligner seg med andre i klassen med utgangspunkt i en læringsorientert målstruktur, som i henhold til Skaalvik & Skaalvik (2011, s. 15) kan innebære innsats, forbedring, kunnskap og forståelse.

Det går også frem under intervjuet med Per, at enkelte elever opplever stress i form av et prestasjonspress i klassen. Skaalvik & Skaalvik (2017, s. 60) knytter prestasjonspress i skolen til en prestasjonsorientert målstruktur med fokus på resultat og sammenligninger med andre. Skaalvik & Skaalvik (2017, s. 61) hevder videre at prestasjonspress hos elever kan ha ulike

negative innvirkninger på blant annet skolearbeidet. Det kan synes som om elever i Pers klasse har en opplevelse av en prestasjonsorientert målstruktur, til tross for at denne opplevelsen ikke er så fremtredende på mellomtrinnet slik Skaalvik & Skaalvik (2011, s. 15) hevder. I Skaalvik & Skaalvik (2011, s. 35) sin undersøkelse viser de til at elevene fra femte trinn og oppover, opplever en økende grad av vektlegging av resultat og sammenligning av elever, klasser eller skoler etterhvert som de kommer i høyere årstrinn. Ettersom undersøkelsen min er rettet mot alle årstrinnene på mellomtrinnet, kan det derfor tenkes at det vil være stor forskjell mellom elever på 4. og 7. trinn sine opplevelser av prestasjonspress. På en annen side kan det også være mulig at sammenligningen vil være ulik fra skole til skole, da skolenes målstruktur kan være forskjellige. Det kan for eksempel tenkes at en elev på 5. trinn ett sted i landet, vil kunne føle på en større sammenligningskultur enn hva en elev på 6. trinn gjør et annet sted i landet. Dersom prestasjonspresset fører til en negativ innvirkning på skolearbeidet, kan det tenkes at det kan ha betydning for elevens motivasjon.

Ifølge Silje lærer hennes elever bedre når de fremstår motiverte. Det kan tenkes at opplevd prestasjonspress hos elevene med negativ innvirkning på skolearbeidet, også kan ha betydning for både læringen og motivasjonen hos eleven. En kan i lys av dette se for seg at prestasjonspress, læring og motivasjon har stor påvirkningskraft på hverandre. Skaalvik & Skaalvik (2015, s. 12) sier at liten grad av motivasjon i skolen er et stort problem, ettersom motivasjon fremmer læring og prestasjoner. Det kan derfor være mulig at en elev som har opplevelse av negativt prestasjonspress i forhold til skolearbeidet, kan oppleve at egen motivasjon ikke er sterk nok til å påvirke egen læring positivt. Kumar (siteret i Skaalvik & Skaalvik, 2011, s. 16) definerer skolens målstruktur som hva skolen regner som suksess. Ettersom målstrukturen har betydning for hva som forventes av eleven og for skolens mål, kan det tenkes at elevens opplevelse av skolearbeidet kan påvirkes av hvilken målstruktur skolen har. Opplevd prestasjonspress hos elevene kan derfor slik Per ser det, oppleves utfordrende og innvirke på lærerens oppgave med å fremme motivasjon i klassen.

Per uttrykker at elevenes motivasjon er svært viktig, og relaterer dette til økte muligheter når elevene senere skal ut i arbeidslivet. Han mener at økt motivasjon hos elevene kan føre til gode resultat i skolen, samt gi elevene ferdigheter og kompetanse som de trenger videre i livet. Dette er også opplæringens overordnede mål (Utdanningsdirektoratet, 2006, s. 2). Til tross for ønsket om motiverte elever i forhold til skolearbeid, tenker jeg at det ikke alltid vil være enkelt å hjelpe elevene med økt motivasjon. Ifølge Regjeringen (2017, s. 13) skal

livsmestring komme inn i skolen når den nye læreplanen trer i kraft fra 2020. Her fremheves det at elevene skal utvikle et positivt selvbilde og identitet og lære å møte medgang og motgang. Det kan dermed kunne tenkes at dette kan bidra til økt fokus på arbeid med motivasjon i skolen, men kan på en annen side også føre til opplevde utfordringer for den enkelte lærer. Utdanningsdirektoratet (2006, s. 12) fremhever at det er lærerne sin væremåte som avgjør om elevene opprettholder sine interesser, iver og i hvilken grad elevene føler seg flinke. Det synes som om denne reformen gir læreren et stort ansvar i forhold til å opprettholde elevenes iver og interesse. Disse faktorene tenker jeg kan ha stor betydning i forhold til motivasjon. Lærers evne til å påvirke elevenes følelse av å være flinke, kan også tenkes sett i sammenheng med en elevs selvoppfatning som ifølge Skaalvik & Skaalvik (sitert i Manger & Wormnes, 2015, s. 31) omfatter følelsene, ideene og holdningene en har til seg selv.

Skaalvik & Skaalvik (2005, s. 139) uttrykker at behovet for anerkjennelse og selvverd viser en sterk relasjon mellom selvoppfatning og motivasjon. Her kan det derfor tenkes at en elev som får anerkjennelse av læreren, vil ha en opplevelse av å mestre noe og føle seg flink, noe som igjen kan føre til økt motivasjon. Imidlertid kan det også tenkes at ens egen erfarte mestring også kan bidra til en positiv selvoppfatning innenfor det arbeidet som er gjennomført. Her kan det se ut til at både mestring, anerkjennelse, selvoppfatning og motivasjon har stor gjensidig påvirkningskraft på hverandre.

5.3 Motivasjonens betydning for selvoppfatning

På spørsmålet om hvilken betydning motivasjon har for selvoppfatning, svarer informantene at motivasjon kan bidra til en mer positiv oppfatning av en selv, og er en viktig del av ens personlige utvikling. Manger & Wormnes (2015, s. 31) sier at gode prestasjoner, erfaringer og økt motivasjon har stor betydning for et enkeltindivids selvoppfatning, noe som samsvarer med uttalelsene til informantene mine. Videre hevder Manger & Wormnes (2015, s. 37) at en elev som har dårlige evner og opplever mange nederlag, kan få en dårligere selvoppfatning. Med bakgrunn i ovennevnte teori kan det tenkes at ettersom gode prestasjoner og positiv selvoppfatning har sammenheng med økt motivasjon, vil også dårlige evner og negativ selvoppfatning kunne ha innvirkning på elevens motivasjon i skolen. Manger & Wormnes (2015, s. 33) sier at det er flere ulike oppfatninger av om det er prestasjonene som blir påvirket av selvoppfatningen eller motsatt. De hevder at skolen vanligvis støtter seg på forskning og teori som viser til at det er selvoppfatningen som påvirker prestasjonene, og ikke

motsatt.

Shavelson, Hubner & Stanton (sitert i Manger & Wormnes, 2015, s. 32) deler begrepet selvoppfatning inn i et hierarki som er inndelt i nivå, både faglig og ikke- faglig, og som påvirkes gjensidig. Den generelle selvoppfatningen de viser til, har betydning for hvordan en helhetlig tenker om seg selv, sine prestasjoner, erfaringer og ens motivasjon. I intervjuet med informantene kommer det imidlertid ikke frem om de tar ikke-faglig selvoppfatning i betraktning, eller om de tenker på den generelle selvoppfatningen hos eleven. Ut ifra Shavelson et al. (sitert i Manger & Wormnes, 2015, s. 32) sin teori kan positiv selvoppfatning i en annen sammenheng også virke inn på selvoppfatningen innenfor et skolefag.

Per sier at en elevs motivasjon kan bidra til at de føler de behersker det de gjør, både individuelt og sammen med andre. Erfaringene og motivasjonen kan da tenkes å påvirke eleven positivt i forhold til arbeidet som blir gjort, men også på det sosiale plan. Slike individuelle og kollektive erfaringer kan ifølge Skaalvik & Skaalvik (2005, s. 90) ha betydning for ens selvoppfatning, og har sammenheng med innhold, arbeidsform og respons fra læreren. Per nevner i intervjuet at han bevisst varierer arbeidsformen og innholdet i undervisningen for å øke elevenes motivasjon. Selv sier han at han ofte varierer mellom en lærerstyrt undervisning og individuelt skolearbeid, og legger vekt på valgmuligheter for eleven, noe Deci (sitert i Lillemyr 2007, s. 138) sier er en viktig faktor for å oppleve indre motivasjon. Per betrakter variasjonene av metode og form i undervisningen som viktige, og nevner som eksempel ulike oppgaveløsninger, oppgaver på nett/tavle, datarom og en del ukjente former innen sang og musikk. Med utgangspunkt i Pers undervisningspraksis, kan det se ut som elevene får ulike typer erfaringer både individuelt og kollektivt som kan ha positiv innvirkning på motivasjon og selvoppfatning.

Manger & Wormnes (2015, s. 33) hevder at det er lettere å påvirke selvoppfatningen jo mer avgrenset området er, og at selvoppfatningen kan påvirkes positivt eller negativt innen de ulike nivåene. I Per sin undervisningspraksis kan det tenkes at for eksempel kroppsøving kan sees på som et avgrenset område. En kan videre tenke at et annet slikt avgrenset område kan ha sammenheng med arbeidsmetodene som benyttes i undervisningen. Per benytter også oppgaver på data som metode, noe som mange barn og unge i dag behersker godt og har interesse for. Det er derfor mulig at denne metoden i seg selv kan bidra til økt motivasjon og styrket selvoppfatning. Data kan for eksempel være et avgrenset område der en elev har gode

erfaringer, mens den samme eleven kan ha mindre positive erfaringer med for eksempel tavleundervisning.

Manger & Wormnes (2015, s. 33) mener at det er viktig å arbeide med å styrke de lavere nivåene i modellen da den generelle selvoppfatningen er vanskeligere å påvirke, og er mer stabil. De mener det kan være utfordrende å skape positive erfaringer der eleven allerede har negative erfaringer. Ut ifra dette kan det tenkes at Per sin undervisningspraksis til tross for de ulike arbeidsmetodene han bruker i undervisningen, også kan føre til at en elev med dårlig erfaring med metoden ikke får anledning til å jobbe med å endre denne oppfatningen, fordi læreren stadig endrer mellom undervisningsmetodene. Imidlertid kan det tenkes at måten arbeidsmetoden gjennomføres på, også kan ha betydning. Deci (sitert i Lillemyr, 2007, s. 138) sier at selvbestemmelse og valgmuligheter er viktige faktorer for å oppleve indre motivasjon, og er kriterier for engasjement i en aktivitet. Silje forteller at hennes elever kan synes det er utfordrende å møte nye situasjoner, og legger ikke vekt på å variere arbeidsmetoden i undervisningen i den grad Per gjør. Elevene i klassen hennes får da kanskje bedre mulighet til å endre negative erfaringer til positive erfaringer i form av flere gjentakelser av undervisningsmetoden, noe som ifølge Manger & Wormnes (2015, s. 33) kan bidra til å styrke selvoppfatningen innenfor et avgrenset område. På en annen side kan det tenkes at disse elevene vil få større vanskeligheter i senere tid med å arbeide med arbeidsmetoder som er ukjente.

Som tidligere nevnt har blant annet økt motivasjon, gode prestasjoner og erfaringer ifølge Manger & Wormnes (2015, s. 31) betydning for hvordan en ser på seg selv. Det fremgår også at mange av faktorene har tett tilknytning til hverandre og derfor kan påvirke hverandre gjensidig. Det kan derfor synes som om mange faktorer kan påvirke elevenes opplevelse av skolen der de ulike faktorene bidrar til opplevelsen og kan påvirke selvoppfatningen.

6.0 Avslutning

I dette siste og avsluttende kapitlet presenterer jeg oppgavens konklusjon og betraktninger om hva som kunne ha blitt gjort annerledes i oppgaven.

6.1 Konklusjon

Jeg har i min undersøkelse studert teori og foretatt et semistrukturert intervju med to informanter for å finne svar på min problemstilling i oppgaven som er: *“Hvordan forstår og tilrettelegger læreren på mellomtrinnet for motivasjon i praksis? Og hvilken betydning har motivasjon for selvoppfatning?”*. Undersøkelsen viser at lærerne gir uttrykk for en lik forståelse av motivasjonsbegrepet der de sier at motivasjon har stor betydning i undervisningen, og dessuten er en viktig forutsetning for elevenes læring i skolen. Det går videre frem at lærerne derimot har ulik forståelse og vektlegging i forhold til hvordan de velger å tilrettelegge undervisningen for å bidra til økt motivasjon hos elevene. Den ene informanten benytter flere ulike og nye arbeidsmetoder, mens den andre velger å fokusere på kjente metoder. Begge informantene opplever utfordringer i undervisningen i forhold til å øke elevens motivasjon. De har imidlertid ulikt syn på hva de opplever som utfordrende i undervisningen. Informantenes ulike syn kan ha bakgrunn i ulik erfaring og kompetanse, men også ut ifra andre faktorer representert av det mangfold lærerne består av. Begge informantene mener at motivasjon har betydning for en mer positiv selvoppfatning, og er en viktig del av elevens utvikling. Imidlertid kommer det også frem i undersøkelsen at flere faktorer som anerkjennelse, selvverd, motivasjon, mestring og selvoppfatning har gjensidig påvirkningskraft på hverandre, noe som samsvarer med Skaalvik & Skaalvik (2005, s. 139). Det kan med bakgrunn i dette derfor synes utfordrende for læreren å se hvilken betydning motivasjon alene har for selvoppfatning. Avslutningsvis kan det synes som om lærerens ansvar for økt motivasjon blant elevene vil bli større i årene som kommer med bakgrunn i politiske føringer og nye læreplaner. Med dette mener jeg å ha besvart oppgaven og problemstillingen.

6.2 Hva kunne ha blitt gjort annerledes?

På grunn av oppgavens omfang ble det gjennomført to intervju med to informanter. Det kunne vært interessant å utvide utvalget med bruk av flere informanter, da dette kunne ha ført til et større grunnlag og mangfold av data. Det kunne også ha vært interessant å ha gjennomført intervju med elever eller benyttet observasjon i undervisningstimer. På denne måten ville det kanskje vært mulig å observere både hvordan lærerne har fokus på motivasjon i praksis, samt hvordan motivasjon kan fremstå i elevgruppa.

Selv tenker jeg i etterkant av intervjuet at spørsmålene jeg stilte var for generelle, noe som kan ha forårsaket at svarene ble noe uspesifikke. Hvis jeg skulle gjort undersøkelsen min på

nytt, hadde jeg ønsket å hatt færre spørsmål, men gått mer i dybden på hvert av dem. Jeg ville også valgt å kun fokusere på enten forståelsen av motivasjonen hos lærerne eller hvilken betydning motivasjon har for selvoppfatning. Ved en senere anledning synes jeg også at det hadde vært spennende å se på flere aspekt relatert til motivasjon, da mange av faktorene i denne oppgaven har stor gjensidig påvirkningskraft. Selv tenker jeg at det hadde vært sentralt å se på aspekt som for eksempel mestringsforventning, lærerens kompetanse, selvverd og stillasbygging i forhold til hvordan dette også spiller en stor rolle for hvordan en elev er motivert.

7.0 Litteraturliste

Bergkastet, I., Dahl, L. & Hansen, K. A. (2009). *Elevenes læringsmiljø- lærerens muligheter: En praktisk håndbok i relasjonsorientert klasseledelse*. Oslo: Universitetsforlaget.

Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012): *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag.

Lillemyr, O. F. (2007). *Motivasjon og selvforståelse: Hva ligger bak det vi gjør?* Oslo: Universitetsforlaget.

Manger, T. & Wormnes, B. (2015). *Motivasjon og mestring: Utvikling av egne og andres ressurser*. Bergen: Fagbokforlaget.

Regjeringen (2017). *Overordnet del - verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/37f2f7e1850046a0a3f676fd45851384/overordnet-del---verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen.pdf>

Schunk, D., Meece, J. & Pintrich, P. (2014). *Motivation in Education: Theory, Research and Applications*. Harlow: Pearson Education Limited.

Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2005). *Skolen som læringsarena: Selvoppfatning, motivasjon og læring*. Oslo: Universitetsforlaget.

Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2011). *Motivasjon for skolearbeid*. Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.

Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2015). *Motivasjon for læring: Teori + praksis*. Oslo: Universitetsforlaget.

Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2017). Prestasjonspresset i skolen: Om skolens målstruktur og elevenes mentale helse. I M. Uthus (Red.), *Elevenes psykiske helse i skolen: Utdanning til å mestre egne liv* (s. 47-49). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Utdanningsdirektoratet (2006). *Den generelle delen av læreplanen*. Hentet fra

https://www.udir.no/globalassets/upload/larerplaner/generell_del/generell_del_lareplanen_bm.pdf

Vedlegg 1:

Intervjuspørsmål:

Innledningsspørsmål

Hvor lenge har du jobbet som lærer?

Hvor lenge har du jobbet på denne skolen?

Hvilke fag underviser du i?

Hovedspørsmål

Hvilken forståelse har du av begrepet motivasjon?

Hvordan tilpasser du undervisningen din slik at elever skal oppleve motivasjon?

Hva ser du på som utfordrende med å motivere elevene?

Underspørsmål:

Hvorfor mener du det er viktig for elevene at de opplever motivasjon?

Hvordan mener du at motivasjon kan ha betydning for en elevs selvoppfatning?

Er det noe du vil tilføye?

Vedlegg 2:

Samtykkeerklæring for intervju

Mitt navn er Ida Elisabeth Bye Bromstad og jeg studerer på lærerutdanningen ved NTNU. Jeg holder nå på med en bacheloroppgave og skal derfor ha en undersøkelse. Undersøkelsen min har motivasjon og selvoppfatning som tema. I undersøkelsen min skal jeg se på læreres forståelse av elevers motivasjon på mellomtrinnet, hvordan dette praktiseres og hvordan motivasjonen kan ha betydning for en elevs selvoppfatning. Oppgaven går dermed ut på at jeg skal intervju to lærere om dette temaet. Formålet med oppgaven min er å få en dypere forståelse av hvordan to ulike lærere forstår og praktiserer dette. For å gjennomføre undersøkelsen ønsker jeg å intervju to kontaktlærere av motsatt kjønn i alderen 25-60 år. Spørsmålene vil være tematiserte, og intervjuguide vil bli gitt i forkant av intervjuet hvis dette er ønskelig. Under intervjuet vil det ikke bli gjort noen form for opptak, men det vil bli tatt notater fra en medstudent, og intervjuet vil ta ca 20-30 minutter.

Det er frivillig å delta i undersøkelsen min. Du kan når som helst velge å trekke deg uten å begrunne avgjørelsen din. Opplysningene dine vil i etterkant av dette bli anonymisert og makulert. Du avgjør selv hva du ønsker å fokusere på under din besvarelse av spørsmålene som blir stilt. Dersom du ønsker å delta, signerer du samtykkeerklæringen nedenfor.

Jeg har lest og forstått informasjonen over og gir mitt samtykke til å delta i intervjuet og at dataene vil bli brukt i oppgaven.

Dato

Signatur

Dersom du har spørsmål eller ønsker å trekke deg, så kan du kontakte meg på +4741543719 eller sende meg mail til ida.bromstad@gmail.com.

Med vennlig hilsen,

Ida Elisabeth Bye Bromstad

