

EXAMENSARBETE

Hösten 2006

Lärarytbildningen

Förhållningssätt påverkar motivation

En studie om hur pedagogers förhållningssätt i samspelet mellan pedagog och elev inverkar på elevernas motivation och engagemang

Författare

Andre Adenbrant

Diana Nordberg

Handledare

Sune Jonasson

Förhållningssätt påverkar motivation

Abstract

Syftet med studien är att undersöka hur pedagogers förhållningssätt i samspelet mellan pedagog och elev påverkar elevernas engagemang och motivation. Vi vill genom studien skapa en möjlighet för alla som är verksamma inom skolan att se hur avgörande den vuxnes bemötande gentemot eleverna är samtidigt som förhållningssättet och dessa faktorer betydelse för elevernas motivation och engagemang betonas. Elevernas motivation påverkas av den vuxnes förhållningssätt.

Studien gjordes på två skolor där fem pedagogers förhållningssätt observerades. Utifrån observationer, intervjuer, elevsamtal samt reflekterande frågor som gavs till pedagogerna samlades data in som analyserades och som sedan kopplades till respektive pedagog och deras förhållningssätt samt den respons som eleverna gav.

Åter igen elevernas motivation påverkas av den vuxnes förhållningssätt!

Ämnesord: Samspel, motivation, interaktion, förhållningssätt

1 INLEDNING	7
1.1 BAKGRUND	7
1.2 SYFTE	8
1.3 PROBLEMFÖRMULERING	9
1.4 DEFINITIONER AV CENTRALA BEGREPP	9
1.5 DISPOSITION	10
2 LITTERATURGENOMGÅNG	11
2.1 UPPKOMST AV LÄRANDE	11
2.2 PEDAGOGENS ATTITYDER OCH DESS INVERKAN	12
2.3 LEDARSKAP	14
2.3.1 VILKA KONSEKVENSER FÅR OLIKA LEDARSKAP?	15
2.4 PEDAGOGISKT LEDARSKAP ↔ ELEVSYN	16
2.5 MOTIVATION OCH RESPEKT	18
2.6 INTERAKTION	20
2.7 KOPPLING TILL STYRDOKUMENT	21
2.7.1 KOPPLINGAR TILL LPO 94	21
3 EMPIRI	22
3.1 VAL AV ANSATS	22
3.2 VAL AV METODER	23
3.2.1 INTRODUKTIONSDAGAR	23
3.2.2 INTERVJUER	24
3.2.2.1 Lärarsamtal	25
3.2.2.2 Elevintervjuer	25
3.2.2.3 Elevsamtal	25
3.2.3 OBSERVATION	26
3.2.3.1 Deltagande observation	26
3.2.3.2 Systematisk observation	27
3.2.4 REFLEKTERANDE FRÅGOR	28
3.3 URVAL	28
3.4 FÖRBEREDELSE	30
3.5 ETISKA ÖVERVÄGANDEN	31
4 REDOVISNING AV RESULTAT	32
4.1 OBSERVATIONSRISULTAT FRÅN SKOLA F	32
4.1.1 SAMLING MED MILLAN	32
4.1.2 MATEMATIKSITUATION MED MILLAN	33
4.1.3 JULPYNT MED MILLAN	33
4.1.4 LÄSTILLFÄLLE MED MILLAN	34
4.2 OBSERVATIONSRISULTAT FRÅN SKOLA M	34
4.2.1 ARBETSTILLFÄLLE MARITA	35
4.2.2 TILLRÄTTAVISNING MED MARITA	35
4.2.3 KORSORD MED MATS	36
4.2.4 MATEMATIKSITUATION MED MATS	36

4.2.5 MATEMATIKSITUATION MED JOSEFIN	37
4.3 INTERVJU RESULTAT FRÅN SKOLA F	37
4.3.1 INTERVJU MED JESPER	37
4.3.2 INTERVJU MED HANS	39
4.4 SAMTALSRESULTAT FRÅN EMILIE	40
4.5 RESULTAT FRÅN REFLEKTIONSFRÅGORNA OCH LÄRARSAMTAL FRÅN SKOLA F	40
4.5.1 PEDAGOG MILLAN	40
4.6 RESULTAT FRÅN REFLEKTERANDE FRÅGOR OCH SAMTAL AV 3 PEDAGOGER I SKOLA M	41
4.6.1 PEDAGOG MARITA	41
4.6.2 PEDAGOG MATS	42
4.6.3 PEDAGOG JOSEFIN	43
5 ANALYS	44
5.1 ANALYS AV RESULTATET KRING PEDAGOG MILLAN	44
5.2 ANALYS AV RESULTATET KRING PEDAGOG MARITA	46
5.3 ANALYS AV RESULTATET KRING PEDAGOG MATS	46
5.4 ANALYS AV RESULTATET KRING PEDAGOG JOSEFIN	47
5.5 ELEVERNAS RESPONS TILL PEDAGOGERNAS FÖRHÅLLNINGSSÄTT	49
6 DISKUSSION	50
6.1 VIDARE FORSKNING	53
7 SLUTSATS	54
8 SAMMANFATTNING	55

Källförteckning

Bilaga 1

Bilaga 2

Bilaga 3

Bilaga 4

Bilaga 5

1 Inledning

Inledningsvis presenteras bakgrunden till den valda studien, för att klargöra för läsaren varför undersökningen anses vara värd att belysa men även syftet med studien, problemformulering och relevanta underfrågor samt en disposition.

1.1 Bakgrund

Den bakomliggande orsaken till vårt val av studie är bland annat erfarenheter som uppkom under våra VFU:er (verksamhetsförlagd utbildning) där olika lärandesituationer har synliggjorts och där pedagogerna har fått fram olika resultat i sin undervisning. Genom sitt val av interaktionsstilar (ett medvetet agerande som väljs utifrån och till en specifik situation, se ordlista) i interaktion med eleverna skapar vissa pedagoger goda undervisningsmiljöer. Vi vill titta på pedagogernas förhållningssätt i undervisningen för att se vad som framhåller ett gott samspel och hur pedagogerna bedriver undervisning som är utvecklande för eleverna. För att möjliggöra detta krävs att pedagogernas förhållningssätt gentemot eleverna synliggörs.

Utifrån individuellt intresse finns också en önskan om att veta hur pedagogen ska bedriva sin undervisning på ett utvecklande och givande sätt både för sig själv och eleverna. Ett exempel på detta är hur pedagogen förhåller sig till och förklarar för en elev, som tycker att matematik är svårt, på ett sätt som gör eleven motiverad till att fortsätta försöka och inte ge upp. Hur behåller pedagogen elevernas naturliga nyfikenhet och lägger ribban på rätt nivå? Eleverna arbetar i en miljö som ständigt bidrar till påverkan av de vuxnas fördomar och egna erfarenheter. Detta kan leda till att föräldrarnas negativa attityd förs över till barnen som anammar dem vilket bidrar till att en spärr bildas som kan leda till att barnet inte vill lära sig. Om läraren också har en mindre positiv attityd till undervisningen kommer eleven troligtvis att uppleva ämnet som tråkigt och svårt. Detta kan bidra till att eleverna utvecklas mindre och får svårare att ta till sig den nya kunskapen i till exempel i matematik i takt med att kraven i undervisningen ökar. Vi tror att detta inverkar negativt framförallt på elevernas självförtroende och självkänsla, vilka båda två har en central roll för att man som person skall må bra känslomässigt. Vi vill titta på hur pedagoger kan bedriva en undervisning som skapar en miljö där elever och pedagoger mår bra då detta är något som vi som framtida pedagoger ska sträva efter. *"Varje elev har rätt att i skolan få utvecklas, känna växandets glädje och få*

erfara den tillfredsställelse som det ger att göra framsteg och övervinna svårigheter” (Utbildningsdepartementet, s. 9).

Då skolan har i uppdrag att fungera som en social gemenskap som bidrar till trygghet, vilja och lust att lära är det viktigt att pedagogens förhållningssätt undersöks och dokumenteras, för att bland annat synliggöra påverkan av elevernas självförtroende. Självförtroendet är viktigt för att vi skall känna tillit till oss själva och därigenom få en positiv utveckling. Det är självförtroendet som framhåller hur vi värderar hos själva, vilken självbild vi har och hur vi känner tillfredsställelse och tillit till vår egen person.

Även Wikberg (1998) betonar pedagogens roll som mycket viktig och efterfrågar ökade möjligheter till reflektion. Hon lyfter fram att det är av stor vikt för pedagogens yrkesutövning och professionalism att pedagogen förstår och reflekterar över på vilket sätt de möter och interagerar med eleverna. Pedagogens förmåga till reflektion kring sin undervisning bidrar alltså till en ökad kvalitet av undervisning och skapar således en bättre arbetsmiljö och inlärningsmiljö för eleverna i undervisningsgruppen.

1.2 Syfte

Wikberg (1998) anser att det är mycket viktigt att pedagoger verksamma i skolan inser att utifrån barns ögon kan de pedagoger ses som allsmäktiga. Alla bär individuella minnen med sig av skolan och dess ledargestalter och många år efteråt påverkas vi fortfarande av det sätt på vilket vi blev bemötta i skolans värld.

Genom att genomföra en studie på detta område hoppas vi kunna utveckla oss själva till bättre pedagoger men även synliggöra för andra verksamma pedagoger vikten av valet av interaktionsstilar för utveckling och hur följderna av dessa val påverkar elevernas motivation och engagemang. Vi vill också genom studien skapa en möjlighet för alla som är verksamma inom skolan att se hur avgörande den vuxnes bemötande, tonfall och attityd gentemot eleverna är. Elevernas motivation speglas i den vuxnes förhållningssätt.

1.3 Problemformulering

Syftet mynnar ut i följande problemformulering och underfrågor:

- Hur påverkar pedagogers förhållningssätt i samspelet mellan pedagog och elev elevernas motivation och engagemang?
- Hur bemöter pedagoger elever, vilket är förhållningssättet?
- Hur upplever eleverna pedagogens bemötande?
- Hur upplever pedagogen sitt bemötande av eleverna?

1.4 Definitioner av centrala begrepp

Ansvarspedagog

Pedagog som ansvarar för ett visst antal elever i gruppen precis som klasslärare men med skillnaden att under arbete interagerar de med alla eleverna inte enbart sina ansvarsbarn

Engagemang

Ett genuint intresse av att arbeta eller hjälpa till.

Förhållningssätt

Hur pedagog eller elev uppträder gentemot den andra parten i samspelet under arbetstillfälle och i de situationer som uppstår där elev och pedagog interagerar med varandra. Ett agerande som inte är baserat på personliga val eller värderingar. Ett agerande till situationen som inte väljs utan uppkommer naturligt.

Interaktionsstil

Val av förhållningssätt som pedagogen medvetet väljer utifrån vilken situation som har eller håller på att uppkomma. För att läsa mer om interaktionsstilar se Björklid & Fischbein (1996) eller Wikberg (1998).

IOWA-experiment

Ett experiment där tre pedagoger använder sig av tre olika interaktionsstilar för att se vilka effekter det får på undersökningsenheten effektivitet och sammanhållning.

Kontrolleffekt

Den inverkan som forskarens närvaro kan ha på de naturliga miljöerna och det uppträdandet som individerna uppvisar gentemot det normala.

Kunskapstörstande

Vetgirig, hungrig på kunskap, vill lära sig.

Metodtriangulering

En metod för att studera samma situation utifrån flera olika metoder.

Motivation

Den ledande faktorn som fungerar som drivkraft till arbetet. Anledningen till att eleverna vill arbeta.

VFU

VFU står för verksamhetsförlagd utbildning och innebär obligatorisk praktik som ingår i lärarutbildningen.

1.5 Disposition

I kapitel 1 presenteras bakgrunden till den valda studien, för att klargöra för läsaren varför undersökningen anses vara värd att belysa. Även syftet med studien, problemformulering och relevanta underfrågor samt dispositionen presenteras. Därefter kommer kapitel 2 där relevant litteratur för studien behandlas i en litteraturgenomgång för att förankra problemformuleringen i uppsatsen. I kapitel 3 presenteras val av studiens ansats, de metoder som används vid datainsamlingen, förberedelser till studien, studiens urval samt etiska överväganden. Kapitel 4 behandlar resultatet av observationerna, intervjuerna, samtalen och de reflekterande frågorna och i kapitel 5 binds resultatet samman och analyseras. I kapitel 6 förs en diskussion kring resultatet och analysen. Kapitel 7 innehåller en slutsats till resultatet och i kapitel 8 sammanfattas studien.

2 Litteraturgenomgång

För att förstå på vilket sätt pedagogers interaktion inverkar på barns lust att lära, deras motivation och engagemang krävs en kunskap om hur lärande uppkommer. Inledningsvis lyfts därför centrala delar ur litteraturen som behandlar och styrker lärandets uppkomst ur samspel och interaktion.

2.1 Uppkomst av lärande

Dysthe (2003) lyfter fram lärandets uppkomst och knyter den till relationer, deltagande, språk, kommunikation och samspel. Men även hur viktig balansen är mellan det individuella och det sociala och hur detta har en avgörande betydelse för en framgångsrik läromiljö. Lärande innefattar alltså så mycket mer än vad som sker i elevens huvud. Genom relationer och interaktion mellan människor uppstår lärande. Kunskaper och färdigheter kommer alltså inte ursprungligen från biologiska processer i hjärnan utan härstammar från insikter och handlingsmönster som genom interaktion med andra människor utvecklas. Lindblad & Sahlström (2001) framhåller skolan som en institution med egna mål och sätt att strukturera verkligheten där skolan fungerar som en social och språklig arena. Genom att erbjuda möjligheter till interaktion mellan de deltagande individerna bidrar skolan således till lärandets uppkomst.

Lärande sker inte som en överföring av värderingar från en individ till en annan, utan som en konkret förankrad interaktionell process, där aktörernas handlingar är av helt avgörande betydelse för vilka kunskaper och värderingar deltagarna tillägnar sig. (a.a., 2001 s.15)

Lärandet ses inte som en överföring av värderingar utan som en process där de deltagande individernas handlingar är avgörande för vilka kunskaper som individerna tillägnar sig. Ur ett lärarperspektiv kan det ses som att samspelet mellan pedagog och elev är väsentligt för vad eleverna tillgodogör sig från undervisningen. Dysthe (1996) konstaterar att all förståelse är aktiv och social samt att lärande växer fram ur ett samspel baserat på dialog och utbyte. Uppstår förståelse i ett socialt sammanhang innebär det att individer tillsammans hittar mening. För pedagog och elev innebär det att interaktionen i samspelet leder fram till lärande och att detta samspel är betydande för lärandet och lärandets uppkomst.

Den roll som andra personer (lärare, skolkamrater, arbetskamrater) spelar i läroprocessen går längre än att ge stimulans och uppmuntran till den individuella konstruktionen av kunskap. Interaktionen med andra i läromiljö är avgörande både för vad som lärs och hur det lärs (Dysthe, 2003 s. 44).

Björklid & Fischbein (1996) anser att elevernas kunskaper och erfarenhet tillsammans med motivation och pedagogens tillvägagångssätt styr undervisningsprocesserna. Vilket innebär att pedagogens tillvägagångssätt ger olika effekter på olika elever beroende på deras kunskaper, erfarenheter och motivation. Samma tillvägagångssätt på olika elever ger alltså olika resultat. Detta gäller inte bara när en pedagog tilltalar en elev utan även när en elev tilltalar en pedagog. Vilket styrks av följand citat *"Eleverna påverkar läraren, lika väl som läraren påverkar eleverna"* (Fischbein & Österberg, 2003 s. 180).

2.2 Pedagogens attityder och dess inverkan

Pedagogers attityder och förutfattade meningar har tidigare lyfts upp i bakgrunden som verkande faktorer till varför elever kan se på undervisning som tråkig och svår. Wikberg (1998) förklarar att pedagogens ledarskap är en av de faktorerna som påverkar inläringen, arbetsklimatet och grupprocesser i klassrummet. Pedagogens attityder gentemot undervisningen och särskilda ämnen blir då avgörande för hur eleverna uppfattar att pedagogen ser på ämnet och således dess vikt och betydelse. Wikberg (1998) betonar att pedagogen skall verka som förebild för eleverna där ledarskapets tydlighet är väldigt väsentligt och där pedagogen måste spegla positiva förväntningar.

Armstrong (1998) hävdar att pedagoger i stor omfattning misströstar när det gäller att alla barn har möjlighet att utvecklas till små genier och bli kunskapstörstande. Den allmänna uppfattningen om hur vissa elever är motvilliga till att bli "lärda", sover genom lektionstillfällena, stör andra och inte har något intresse av att lära sig någonting dominerar. Armstrong (1998) betonar ändå att förmågan finns hos varje elev och att alla individer har dolda egenskaper som är typiska för genier. Glädje, nyfikenhet och kreativitet är några av de kvalitéer som anses som väsentliga. Armstrongs (1998) teori om hur nyfikenheten och kreativitet hämmas och stängs av allt eftersom man växer upp grundar sig på att eleven

påverkas av tre olika faktorer som alla har stora väsentliga roller i en individs liv. Hemmets roll och inverkan, skolans roll och inverkan samt populärmedias roll och inverkan. Ur ett lärarperspektiv blir det därför väsentligt att titta närmare på skolans roll och pedagogernas inverkan på eleverna.

Armstrong (1998) betonar olika bakomliggande orsaker till varför eleverna tappar sitt engagemang och sin motivation under åren i skolan. Genom att bygga undervisning på prov och betyg, grupperingar och diagnostiseringar samt övningsböcker och arbetsblad anser han att pedagogerna bidrar till att stänga ner den entusiasm som finns inuti barn som ännu inte gått någon längre period i skolan. Det är väsentligt att framhålla att denna undervisningsstruktur och antagande kring den är dragna ur amerikanskt skolsystem och förhållningssätt till undervisningen i USA. Som exempel tar Armstrong (1998) det lilla barnet som väldigt entusiastiskt räcker upp handen när pedagogen ställer en fråga. Vid en tid då detta barn går på gymnasiet framhåller Armstrong (1998) att det är troligt att eleven bara sitter stelt och autistiskt utan något större intresse att svara på pedagogernas frågor annat än för att höja sitt snittbetyg.

Vidare framhåller Armstrong (1998) fem faktorer som bidrar till att skapa en klassrumsmiljö som främjar lärande och bibehåller elevernas nyfikenhet, glädje, motivation och engagemang. Dessa faktorer är valmöjligheter att själv få välja, öppna frågor som låter eleverna utforska ett ämne eller område utan att de behöver nå ett svar, en arbetsatmosfär där eleverna kan arbeta utan bedömningar och kritik, pedagoger som framhåller varje enskild elevs erfarenheter samt en tro på varje enskild elev.

Genom att i boken *Vägar till kunskap* förespråka ett variationsrikt arbetssätt för att ge möjlighet till utveckling samt poängtera hur elevernas egna aktiviteter och reflektioner är av stor vikt förstärker Lärarförbundet (1992) pedagogens viktiga roll. Samtidigt poängteras de möjligheter pedagogen har att bidra till att positiva attityder främjas och lyfts fram i skolans vardag.

Wikberg (1998) visar med hjälp av följande citat, som hon har hämtat ur Peter Hoegs *de kanske lämpade*, vilken betydelse och inverkan pedagogen kan ha på sina elever och hur viktigt det är att pedagogen inser vikten av sitt handlande för elevernas framtida inställning gentemot sin skolgång.

Kring de vuxna har tiden lagt sig, med sin brådska, sin leda, sina ambitioner, sin bitterhet och sina långsiktiga mål. De ser oss inte riktigt längre, och det de ser har de glömt fem minuter senare. Medan vi, vi har ingen hud. Och vi minns dem för evigt. Så var det i skolan. Vi kom ihåg varje ansiktsuttryck, varje hån och uppmuntran, varje tillfällig anmärkning, varje uttryck för makt och svaghet. För dem var vi vardag, för oss var de tidlösa och kosmiska, överväldigande mäktiga. (a.a. 1998 s.12)

Utifrån ovanstående resonemang går det att fastslå att pedagoger har en otrolig möjlighet att påverka det engagemang och den motivation som eleverna utvecklar under sin tid i skolan. Genom att ta avstånd från personliga attityder och värderingar kring vad som är roligt, kreativt och utmanande och istället utgå från ett elevperspektiv har pedagoger i skolan möjlighet att skapa ett klassrumsklimat och attityder hos eleverna som i större utsträckning främjar motivation och engagemang.

2.3 Ledarskap

Wikberg (1998) behandlar olika kategorier av ledarskap och beskriver hur pedagogens roll i skolan har utvecklats från strängt auktoritär via en låt-gå mentalitet fram till dagens mer demokratiskt baserad och grupporienterad roll som ledare. Det auktoritära ledarskapet beskrivs som utmärkande för en strävan efter dominans och maktfullkomlighet. Beslut, arbetsuppgifter, samarbetsgrupper och gruppkonstellationer bestäms av ledaren som inte lämnar ut någon information om målsättning eller fortskridning av arbetet. Beröm och kritik delas ut individuellt till eleverna. Enligt Wikberg (1998) förekommer beröm inom det auktoritära ledarskapet oftare än i andra ledarskap men innebörden i det beröm som delas ut syftar till att ange vikten av ledarens personliga värderingar. Vilket innebär att ledarens personliga värderingar framhålls och betonar en form av statushierarki där pedagogen verkar som en slags huvuddomare över elevernas insatser. Låt-gå ledarskapet kategoriseras av att pedagogen väldigt sällan ingriper i gruppen och endast om pedagogen blir tillfrågad uppvisas ett intresse. Det som är väldigt utmärkande för låt-gå ledarskapet är att eleverna kan utgå från sin egen vilja och sina egna avsikter. Det demokratiska ledarskapet präglas av uppmuntran till självständighet och pedagogens roll som ledare blir att fungera som en katalysator som verkar för att få gruppen och gruppmedlemmarna att lita på sin egen förmåga. Pedagoger verkar som

handledare som genom diskussion leder gruppen framåt mot mål och beslut som är gemensamma. En demokratisk och grupporienterad pedagog gör detta genom att sätta upp mål och välja arbetsformer som bidrar till att eleverna arbetar utifrån demokratiska arbetssätt. I det demokratiska ledarskapet delas beröm och kritik ut sakligt och objektivt.

Även Fischbein & Österberg (2003) behandlar dessa olika typer av ledarskap och beskriver utifrån ett IOWA-experiment, som syftar till att studera tre olika ledarskap, hur olika ledare använder sin auktoritet i grupper och hur detta inverkar på gruppklimatet och gruppdeltagarnas beteende. Fischbein & Österberg (2003) betonar hur ledare i ett auktoritärt ledarskap strävar efter att försöka göra gruppen till en förlängning av sig själva, sina tankar, känslor, värderingar och sin vilja. All aktivitet som utförs under auktoritärt ledarskap styrs av pedagogen och bestämda order om tillvägagångssätt och vad som skall göras kontrolleras i det auktoritära ledarskapet. Fischbein & Österberg (2003) poängterar att det demokratiska ledarskapet syftar till att genom diskussion leda gruppen framåt. Pedagogens inflytande används för gruppens skull genom att bidra till att eleverna självständigt medverkar. Till skillnad från ledarskapet i låt-gå där pedagogen utövar ett passivt ledarskap. I låt-gå ombesörjer pedagogen för materiel och lämnar information när den efterfrågas men tar ingen aktiv del i diskussioner eller arbete.

2.3.1 Vilka konsekvenser får olika ledarskap?

Wikberg (1998) menar att det demokratiska ledarskapet bidrar till att stödja gruppen och samtidigt låta dess känslor och åsikter komma till uttryck. Den energi och de möjligheter som finns i gruppbaserat arbetssätt frigörs, genom det demokratiska ledarskapet, och kommer till positiv användning för gruppens bästa. Wikberg (1998) påpekar att det demokratiska ledarskapet i hög grad utmärks av en vänskaplig ton som troligtvis uppkommer ur den öppenhet och kommunikation som utvecklas genom ett demokratiskt ledarskap. Den vänskapliga tonen, öppenheten och kommunikationen bidrar till större grupp känsla, större entusiasm, samarbete och ömsesidigt beröm. Nyckelord för ett fungerande demokratiskt ledarskap blir vänlighet, trivsel och arbetsro.

Vidare poängterar Wikberg (1998) påtagliga skillnader mellan de olika ledarskapen när det gäller arbetsprestationer och interaktion. Ett ledarskap baserat på låt-gå tenderar att bidra till

en sämre kvalitet på arbetet. Pedagogens inaktivitet och brist på aktiva förslag leder till misslyckanden och irritation bland eleverna. Effektivitet hos elever under auktoritärt eller demokratiskt ledarskap poängteras som likvärdigt. Wikberg (1998) menar att eleverna arbetar snabbast under auktoritärt ledarskap och att merparten av tiden används till produktivitet men när pedagogen lämnar eleverna sjunker arbetet markant vilket tyder på ett dolt missnöje. I grupper ledda av demokratiskt ledarskap fortgår vanligtvis arbetet oberoende av pedagogens närvaro och eleverna uppvisar större kreativitet i sitt skapande.

Wikberg (1998) har hävdade att det auktoritära och låt-gå ledarskapet präglas av brist på engagemang och intresse för medlemmarna i grupperna, det vill säga eleverna och att det demokratiska ledarskapet inte heller är en balansgång mellan auktoritärt och låt-gå ledarskap. Det finns inget behov av att sätta likhetstecken mellan ledarskap och auktoritärt ledarskap.

Att leda behöver inte vara detsamma som att undertrycka. Det kan också innebära att i nära samspel med medlemmarna föra gruppen framåt med hjälp av de resurser, som står ledare och gruppdeltagare till buds; ledaren ska vara till för gruppen, inte gruppen för ledaren. (a.a s. 32)

2.4 Pedagogiskt ledarskap ↔ Elevsyn

Fischbein & Österberg (2003) skriver om hur pedagogiska situationer i skolan karakteriseras av ojämlika relationer som påverkas av makt och beroendeförhållanden. Dessa situationer innefattar ofta en eller flera pedagoger och en större eller mindre grupp elever. Kunskap om ledarskap inom pedagogiken får därför en avgörande betydelse bland annat eftersom det finns tydliga exempel på att svårigheter kan minska alternativt öka på grund av sådana relationer. Fischbein & Österberg (2004) poängterar också att ledarens förmåga att hantera variation som svårighet eller möjlighet ofta är avgörande inte minst för hur pedagogen strukturerar skolmiljön och sammanställer arbetsgrupper.

Dysthe (1996) synliggör flera olika ledarskap och betonar även hur pedagogers syn på sin egen roll som ledare påverkas av den elevsyn pedagogen besitter. Bland annat lyfts ett ledarskap som utgår ifrån en elevsyn baserad på eleven som en passiv mottagare och pedagogen som en förmedlare som fyller eleven med kunskap. Eleven ses som en tom tavla, en tabula rasa, som pedagogen genom erfarenhet förmedlar kunskap till. Synsätt som håller

eleven som aktiv lyfts också upp och betonar att det är elevens nyfikenhet som driver den framåt. Utifrån ett sådant synsätt, baserat på nyfikenhet och eget ansvar, är det grundläggande att det enbart är eleven som själv kan göra inlärningsarbetet. I *Dialog, samspel och lärande* påvisar Dysthe (2003) att eleven likväl som pedagogerna kan vara aktiv i den process som hjälper till att definiera elev, lärare och den relation som bestämmer vilka individer de skall vara för varandra.

Ett barn kan genom ett starkt temperament med aktiva vädjande och krävande utspel tvinga fram en motsvarande positiv uppfattning och reaktion från omsorgspersonens sida (barnet får den omsorg den kräver). Omvänt kan ett barn p.g.a. skador eller undernäring vara så passivt att det inte sänder ut några appellsignaler. I det fallet finns det en fara för att det blir förbisett och negligerat av omsorgspersonen. (a.a. 2003 s. 148).

Utifrån detta blir eleven delaktig i den process som bestämmer hur omgivningen, pedagoger och kamrater uppfattar och reagerar på dem. Beroende på elevsyn uppfattas pedagogens roll inom skolväsendet väldigt olika. Om pedagogen i sin roll som ledare uppfattar eleven som en tabula rasa kommer pedagogens roll naturligt att bli förmedlande och parallell mellan lärarroll och personlighet tycks bli enkla. Pedagogen anses så att säga födas till en bra lärare. Motsatsen blir att pedagogen fungerar som en handledare som bistår eleverna i deras eget sökande efter kunskap, vilket kräver färdigheter som är möjliga att lära ut. För att möjlighet skall ges att aktivt verka som en pedagogisk ledare som handleder eleverna i deras eget sökande efter kunskap krävs att eleverna är nyfikna och hungrar efter kunskap. Dysthe (2003) poängterar ytterligare ett sätt att se på pedagogens ledarroll där huvuduppgiften är att stimulera elevernas naturliga nyfikenhet och hålla den vid liv.

Utifrån Utbildningsdepartementet (1998) ”*skolans uppdrag är att främja lärande där individen stimuleras att inhämta kunskap*” och ”*utbildning och fostran är i djupare mening en fråga om att överföra och utveckla ett kulturarv – värden, traditioner, språk, kunskaper – från en generation till nästa*”(s. 7) går det att konstatera att det ovanstående tillhör skolans värdegrund och uppdrag.

Fischbein & Österberg (2003) förstärker pedagogens ansvar att bjuda in till delaktighet och medverkan både från elever och också föräldrar samtidigt som problematiken med att avsäga

sig ledarrollen uppmärksammas. De efterfrågar mer studier kring ämnet som tydliggör pedagogens ledarskap i olika situationer, för olika konstellationer av grupper, utifrån olika innehåll och över tid.

Det går ej att hitta *en* modell för balansen mellan det individuella och unika och det gemensamma och kollektiva. I stället är det nödvändigt att undersöka många sådana situationer och analysera dessa utifrån teoretiska, praktiska och etiska perspektiv. (a.a., 2004 s. 24)

Genom en kvalitativ studie kring förhållningssätt och pedagogens val av interaktionsstil i samspelet mellan pedagog ↔ elev uppmärksammas bland annat ledarskapet och olika modeller för att upprätthålla balansen mellan det individuella och det kollektiva.

2.5 Motivation och respekt

Dysthe (2003) har hävdat att oavsett vilken grundsyn man som individ har på kunskap och på lärande så är engagemang och motivation avgörande. Skolans förmåga att skapa en god läromiljö och situationer som stimulerar till aktivt deltagande och motivation. Detta tillsammans med den drivande kraft som uppkommer då eleverna upplever att de olika platserna där de verkar hänger samman är väsentliga. Dysthe (2003) anser att en strävan efter att skapa interaktionsformer och miljöer där individer känner sig accepterade och individens identitet kan formas är väsentliga. Behovet av att känna sig uppskattad som någon som kan något och som en person som kan betyda något för andra har stor inverkan på motivationen och engagemanget. Vidare betonas även att gruppdeltagande, då individen blir accepterad och uppskattad som medlem, ger goda förutsättningar för motivation och fortsatt lärande. Även Wikberg (1998) framhåller att basen och den allra viktigaste förutsättningen för att lära är motivation. Lärande kan uppstå i oändligt antal varierande situationer och pedagogerna står inte längre för all kunskap utan eleverna bidrar med lärande under eget ansvar. Därigenom ökar pedagogens ansvar då elevernas utveckling skall planeras individuellt utifrån varje elevs behov, förutsättningar och erfarenheter. Dysthe (2003) framhåller att de olika synsätten, behavioristiskt, kognitivistiskt och sociokulturellt perspektiv har skilda uppfattningar kring motivations uppkomst och utveckling. Utifrån behavioristiskt perspektiv läggs stort vikt vid att förstärka eller försvaga samband mellan en sorts beteende och inläring. Detta görs genom yttre motivation som kännetecknas av belöning och straff. Kognitivistiskt perspektiv fokuserar mer på inre motivation och utgår från att barn är naturligt motiverade för att ta till

sig ny kunskap bland annat när de upptäcker att saker inte överrensstämmer med deras förväntningar eller det som tidigare har lärts in. Ur ett sociokulturellt perspektiv är det ur meningsfullhet som motivation och viljan att lära växer sig stark. Vad som avgör om kunskap och lärande ses som viktiga beror på de grupper individen ingår i. Även miljön från hemmet och skolan inverkar på motivationen. Det är därför avgörande och högst väsentligt att lärande prioriteras av alla de deltagande individerna inte enbart pedagogen.

Armstrong (1998) anser att alla individer mer eller mindre under sin uppväxt tappar bitar av sitt engagemang och sin motivation. Detta redogör han för utifrån en teori som baserar sig på att hemmet, skolan och populärmedia bidrar till att barnen hämmas och utvecklingen avstannar. Han framhåller att valmöjligheter att själv få välja, öppna frågor som låter eleverna utforska ett ämne eller område utan att de behöver nå ett svar och en arbetsatmosfär där eleverna kan arbeta utan bedömningar och kritik samt pedagoger som framhåller varje enskild elevs erfarenheter och en tro på varje enskild elev är väsentliga faktorer som kan hjälpa till att återuppväcka och bibehålla lust och nyfikenhet. Dessa faktorer bidrar till att skapa en klassrumsmiljö som främjar lärande och bibehåller elevernas nyfikenhet, glädje, motivation och engagemang.

Även Björklid & Fischbein (1996) behandlar olika faktorerers inverkan på interaktion och stimulans. De påpekar hur stimulans i undervisningsmiljöer kan innebära ett varierat innehåll och annorlunda metoder som anpassas till den enskilde elevens förutsättningar men också en mer betydelsefull stimulansfaktor. Att bli behandlad som en viktig person som verkligen blir *sedd* och *hörd*. Att eleverna känner sig förstådda och har förtroende för sin pedagog är väldigt viktigt och en betydande faktor i den relationen är ömsesidig respekt.

Armstrong (1998) betonar även att vikten av att miljön runtomkring eleverna är väldigt väsentlig för att väcka och bibehålla nyfikenheten. Dess möjligheter är betydligt större än eventuella extra resurser som är ämnade att lösa alla problem. *"Far more important to the awakening of genius than specific resources and experiences are the broader attitudes and overall atmosphere of the classroom"* (a.a, s. 59). Det blir därför mycket viktigare för pedagogerna att tillhandahålla en god miljö och arbeta för en atmosfär i skolan och klassen, som förespråkar och framhåller attityder som stärker och främjar lärande snarare än att skolorna försöker lösa problematik med extra resurser eller extra timmar. Pedagogen måste alltså tillhandahålla en attityd som visar för barnet att det är dess idéer som är intressanta och

inte ett fullständigt korrekt och kontrollerat svar. Vidare beskrivs en bild av något som förhoppningsvis samtliga pedagoger strävar emot: ett klassrumsklimat fullständigt tillägnat elevernas utveckling, motivation och engagemang.

A person walking into a genial classroom knows almost at once that it is a place dedicated to the celebration of learning and young minds a cognitive greenhouse, so to speak, that honors and celebrates the capacities of each and every student (a.a, s. 60)

Läraryrket (1992) poängterar att pedagogens viktigaste uppgift är att få eleverna att prata och reflektera i konkreta situationer och hur det kräver att eleverna är engagerade och motiverade i verksamheter som de är intresserad av för att detta skall möjliggöras. Det lyfts också upp att det vanligtvis behövs en vuxen som uppmärksammar barnet på olika saker t.ex. genom att be dem berätta vad de gör eller bara vara intresserad. Armstrong (1998) anser att respekt är en starkt bidragande faktor till att elev-pedagogrelationerna stärks och utvecklas. Genom att respektera varje elevs erfarenheter och framhålla dem, lyfta dem som positiva kunskaper och uttryck som eleverna kan arbeta utifrån, stärks eleverna. Vilket bidrar till att pedagogen lättare får tillåtelse att blicka in hos eleverna, deras inre tankar, fantasier, funderingar, känslor och de bilder som eleverna har.

Birnik (1998) anser att det är viktigt att lyfta fram att pedagogen vid betraktande av elev-pedagogrelationer inte kan hävda och tillskriva eleven allt ansvar vid ointresse. Man måste se detta utifrån relation till pedagogen. Det är tänkbart att pedagogen är den faktor som orsakar ointresset hos eleven och då kan inte eleverna tillskrivas problemet. Sådana situationer kräver att pedagogen har förmåga att gå till sig själv och reflektera över sitt sätt förhållningssätt gentemot eleven.

2.6 Interaktion

Björklid & Fischbein (1996) talar om interaktion som en definition av det ömsesidiga samspelet mellan individ och omgivning. Begreppet interaktion syftar alltså på samspelet mellan individ ↔ miljö men även mellan pedagog ↔ elev. Björklid & Fischbein (1996) för resonemang kring två olika teorier, behovsriktad pedagogik och förmedlingspedagogik. Det som anses utmärka dessa är att behovsriktad pedagogik utgår ifrån elevens intresse och behov. Där eleven själv sätter upp mål som aktivt bearbetas för att eleven själv strävar efter att

nå ny kunskap. Förmedlingspedagogiken innebär däremot att det är pedagogens mål som är det centrala. Här är det pedagogen som är den aktive för att lyckas uppnå sina uppställda mål. Björklid & Fischbein (1996) påpekar dock att det i pedagogiska situationer ständigt förekommer ett samspel mellan pedagoger och elever som leder till att det är både pedagogens målsättning, elevens erfarenheter och deras individuella intresse som leder till en gynnsam interaktion. Vilket i sin tur ger goda lärotillfällen.

Lindblad & Sahlström (2001) förtydligar och framhåller argument för att studera interaktion i pedagogiska sammanhang. Genom att betona vikten av att studier som genomförs på pedagogiska verksamheter skall bedrivas inifrån, för att på en konkret nivå fånga verksamheternas karaktär, styrks hur viktig interaktion och studie utav densamma är. Oavsett om studiernas avsikt är att beskriva den pedagogiska verksamheten i forskning eller strävar efter att utveckla verksamheten är det nödvändigt att ha en insikt i den pedagogiska verksamhetens komplexitet för att kunna hantera den på ett meningsfullt sätt.

2.7 Koppling till styrdokument

För att synlig- och tydliggöra studiens förankring i statliga dokument har vi valt att koppla ämnet till utbildningsdepartementets Lpo94 i ett avgränsat kapitel av studien.

2.7.1 Kopplingar till Lpo 94

Utbildningsdepartementet (1998) framhåller en undervisningssyn som kräver att pedagogen strävar efter och verkar för att varje enskild elevs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande sätts i fokus. Eleven bör genom ett större personligt ansvar ansvara för sin inläring och sitt arbete. Detta medför att kraven på pedagogen ökar. Varje elev skall ges möjlighet att arbeta utifrån sina egna förutsättningar samt utveckla sitt tänkande och sin tillit till den egna förmågan. *”Omsorg om den enskildes välbefinnande och utveckling skall prägla verksamheten”* (a.a. s. 5) För att sträva och uppnå detta krävs att pedagoger har en god inblick i vår inverkan på eleverna och på vilket sätt pedagogers förhållningssätt påverkar motivationen för elevernas vidare lärande. *”Skolans uppdrag är att främja lärande där individen stimuleras att inhämta kunskaper”* (a.a. s.7) och vidare *”skolan skall sträva efter att vara en levande social gemenskap som ger trygghet och vilja och lust att lära”* (a.a. s.9)

3 Empiri

I detta kapitel presenteras val av studiens ansats, de metoder som använts till datainsamling, förberedelser till studien, studiens urval samt etiska överväganden.

3.1 Val av ansats

Studien syftar till att undersöka pedagogers förhållningssätt och hur förhållningssättet, i samspelet mellan pedagog och elev, inverkar på elevernas motivation och engagemang. För att få klarhet i problemformuleringen har valde vi en kvalitativ ansats till undersökningen vilket innebär att en fallstudie lämpar sig bäst.

Denscombe (2000) slår fast vad som karakteriserar en fallstudie och beskriver fallstudiens användningsområden. Genom att rikta sig mot detaljer och de olika faktorerna som samverkar i sociala processer och relationer snarare än resultatet av dessa processer tillåter fallstudie att man gör undersökningar som går på djupet för att reda ut komplexa situationer. Vilket poängteras tydligt av följande citat ”*Fallstudiens verkliga värde är att den erbjuder en möjlighet att förklara varför vissa resultat kan uppstå – mer än att bara ta reda på vilka dessa resultat är*” (a.a, 2000 s. 42).

För att tydliggöra användningsområde och risker som finns med en fallstudie krävs en medvetenhet om vilka fördelar och nackdelar som finns. Fallstudie har stora fördelar bland annat att tillåta studie av komplicerade relationer, förhållanden och processer som andra undersökningsmetoder inte tillåter. Liksom att uppmuntra forskaren till användning av flera datakällor och forskningsmetoder. Ytterligare fördelar är att möjligheterna till att använda flera datakällor tillåter metodtriangulering där forskaren kan kontrollera insamlade data genom flera olika metoder. Man kan t.ex. se om observerad data överensstämmer med data producerade under intervjutillfällena och mindre enkäter. Att forskaren inte behöver ändra på situationer utifrån omständigheter eftersom forskningen lägger tyngdpunkt på situationer så som de naturligt sker är även det en fördel.

De nackdelar som förekommer innefattar bland annat att undersökningar baserade på fallstudie är känsliga för kritik gentemot trovärdigheten i generaliseringar och att det är svårt att skaffa tillträde till de miljöer som skall undersökas. Forskningen kan stå stilla om tillträde

till miljöerna och tillåtelse inte ges. Ytterligare en viktig aspekt som måste finnas i åtanke är hur forskarens närvaro kan leda till en kontrolleffekt. Forskarens närvaro påverkar de naturliga miljöerna så att det normala uppträdandet blir annorlunda.

3.2 Val av metoder

För att kunna samla in tillräcklig och väsentlig data till studien valde vi metoder utifrån vad vi ansåg rimligt i förhållande till den tidsperiod som fanns till vårt förfogande. Genom observationer, intervjuer och frågeformulär strävade vi efter att för vår studie erhålla relevant data och samtidigt möjliggjordes metodtriangulering. Lindblad & Sahlström (2001) betonar hur sociala och kulturella processer som människor är delaktiga i kräver att en möjlighet att dokumentera dessa processer i sitt sammanhang ges för att förståelse skall möjliggöras. De påpekar att forskaren måste ut i den praktik som man ämnar beskriva. Genom observationer och inspelningar av intervjuer får forskaren en närhet till det område som studeras. Genom att använda oss av olika metoder har data samlats in på olika sätt vilket tillåter oss att se på ämnets hela komplexitet ur flera synvinklar. Att använda flera tillvägagångssätt bidrar till att resultat som är framkomna ur olika metoder kan ställas emot varandra vilket ger en möjlighet till större reflektion. Detta kommer i sin tur att bidra till att analysen stärks och utvecklas eftersom olika infallsvinklarna ger en ökad möjlighet för oss att analysera våra resultat.

Denscombe (2000) framhåller att flera olika metoder ger olika typer av data som behandlar samma ämne. En viktig fördel med detta är att kvalitén i undersökningen sannolikt ökar. Vilket bidrar till att forskaren kan se och förstå ämnet från ett bredare och fullständigare perspektiv. Denscombe (2000) slår med följande citat fast att flera metoder är fördelaktigt för forskaren när det gäller reflektion över insamlad data och ger ett starkt stöd åt analysen. *”varje metod kan ge saken en särskild vinkling, ett särskilt perspektiv, och dessa perspektiv kan forskaren utnyttja som ett redskap för att jämföra och konstatera”* (a.a, s.102)

3.2.1 Introduktionsdagar

Lindblad & Sahlström (2001) hävdar att tillträde till ett fält och förtroendet hos de inblandade aktörerna är något som forskaren inte får på en gång utan något som måste förhandlas fram gång på gång. Observatörer är också observerade och relationer förändras från en situation till en annan. Med detta i åtanke beslutade vi oss för att genomföra introduktionsdagar som skulle

underlätta och vänja eleverna vid vår närvaro samtidigt som det gav oss en möjlighet att förklara varför vi fanns på deras skola och vilka vi var. Sammanlagt var vi ute på sex introduktionsdagar, tre på varje skola.

3.2.2 Intervjuer

Denscombe (2000) framhåller att intervjuer är en lämplig metod för forskare när det finns en strävan att gå på djupet snarare än bredden i en undersökning. Men en tydlig motivering måste finnas för användandet av intervjuer. Kräver studien den typ av detaljerad information som intervjuer producerar?

I vår studie strävas det efter att lyfta vikten av pedagogers förhållningssätt och vilken inverkan detta förhållningssätt har på eleverna när det gäller motivation och engagemang. Genom observationer har vi valt att dokumentera situationer som uppkommit där pedagogernas förhållningssätt i samspelet med elev blir extra tydliga. För att kunna utveckla och analysera den data som har insamlats krävs ytterligare två infallsvinklar. Vi behöver få vetskap om elevernas uppfattning och känslor kring situationerna och de bakomliggande orsakerna till pedagogernas förhållningssätt. Hur uppfattar och känner eleven kring situationen och hur uppfattar de pedagogen? Likväl som pedagogens grundläggande tankar för sitt agerande måste lyftas fram. Vilka motiv och eventuellt bakomliggande orsaker fanns för pedagogens handlande och det förhållningssätt som uppvisades gentemot eleven? I denna typ av studie som efterfrågar data baserad på emotioner och känslor framhåller Denscombe (2000) att forskaren är i sin fulla rätt att använda sig av intervjuer framför frågeformulär särskilt när målet är att undersöka känslor. Vidare betonas hur intervjuer fördelaktigt kan används som ett redskap för att samla in information som tillför mer djup och detaljer till andra metoder. Intervjuer fungerar bra i metodtriangulering då fakta som har erhållits ifrån andra metoder kan bekräftas.

Tydliga fördelar med intervjuer är deras lämplighet att producera djupgående och detaljerad data, lyfta åsikter och synpunkter från dem som inkluderas i undersökningen och bidra med en flexibilitet som möjliggör en utveckling av det undersökta ämnet under intervjutillfällets pågående. Framhållna nackdelar som bör finnas i åtanke vid planering och genomförande av intervjuer är t.ex. att analysen av data kan vara tidskrävande och att hämningar kan uppkomma vid användning av bandspelare vilket forskaren bör vara medveten om.

Intervjuareffekten är också väsentlig för forskaren då en medvetenhet om att data från intervjuer baserar sig på vad människor säger att de gör snarare än vad det gör. Det som sägs kan inte automatisk anses spegla sanningen eftersom deltagarnas svar kan påverkas av kontext och forskarens identitet.

Vi har valt att använda en form av personliga semistrukturerade och ostrukturerade intervjuer där vi i förväg valde ut vilka ämnen som skulle diskuteras under intervjutillfället. Intervjuerna har befunnit sig i rörelse då frågorna har varit varierande p.g.a. olika observationssituation. Frågorna har samma ursprung då målet med intervjuerna och samtalen har varit att se hur eleverna har uppfattat samspelet i situationen. En strävan har varit att under varje intervjutillfälle låta intervjupersonen delge sina tankar med hjälp av sina egna ord.

3.2.2.1 Lärarsamtal

Under lärarsamtalen utgick vi från förutbestämda punkter som ämnade lyfta pedagogernas tankar kring de reflekterande frågorna som vi tidigare hade delat ut. Men genom att låta pedagogerna yttra sina tankar och idéer verbalt gavs även möjligheter att utforska känslor och personliga erfarenheter som inte gavs lika stort utrymme i de reflekterande frågorna. Utöver reflektion och resonemang kring de reflekterande frågorna delgav pedagogerna bland annat värderingar, tankar, idéer, visioner och önskemål om undervisning under samtalstillfällena. Under lärarsamtalen deltog båda forskarna och en pedagog.

3.2.2.2 Elevintervjuer

Elevintervjuerna bygger på ett möte mellan en elev och en intervjuare. Intervjuerna förlöpte olika även om de behandlade ämnena och syftet med intervjuerna var desamma. I specifika fall ansågs bandspelare utgöra ett så stort obehag för den intervjuade att den valdes bort medan den i övriga intervjuer användes som inkörsport för intervjuerna. Intervjuerna genomfördes i slutna områden där orosmoment och störande faktorer kunde minimeras. Totalt genomfördes tio stycken intervjuer.

3.2.2.3 Elevsamtal

I vissa specifika fall gavs inte möjlighet att dokumentera intervjuerna med bandspelaren då eleverna framhöll en önskan om att inte bli inspelade. Dessa intervjuer genomfördes därför

utan bandupptagning men anteckningar fördes istället. Dessa intervjuer kommer på grund av sin varietet i strukturen att kallas elevsamtal eller samtal i texten. Antalet elevsamtal som genomfördes var elva stycken med fördelningen fem till sex på de olika skolorna.

3.2.3 Observation

Denscombe (2000) framhåller observationens fördelar när det gäller att skapa oberoende av vad individerna *säger* att de gör eller tänker. Genom observationer får forskaren en möjlighet att personligen med egna ögon studerar de situationer som uppkommer. Vi har valt att använda oss av två olika sorters observationer för att samla in relevant data till vår studie. Dessa är deltagande observation och systematisk observation.

3.2.3.1 Deltagande observation

Deltagande observation kännetecknas av och skiljer sig ifrån systematisk observation genom att observatören aktivt deltar i den verksamhet som studeras. Vi valde att inför observationstillfällena inleda med introduktionsdagar som tillät att vi presenterade oss, så att eleverna visste vilka vi var och vad vi skulle göra samt vilka förväntningar vi hade. I samband med detta markerade vi vikten av att vi endast fanns tillgängliga för att hjälpa eleverna vid tillfällena då vi verkade i klassrummet. Detta för att få en möjlighet att använda både systematisk och deltagande observationer under studien. Den huvudsakliga anledningen och motiveringen till att använda deltagande observation är att göra det möjligt att ta del av data som annars skulle kunna hamnat utanför den ram som systematisk observation tillåter. Detta innebär inte att vi under observationstillfällena verkade som vikarier i enhetsgrupperna.

Denscombe (2000) beskriver hur deltagande observationer inte behöver innebära att observatören går in i situationer till fullo utan påpekar hur deltagandet kan innebära att observatörerna finns med i händelsernas centrum. Vilket möjliggör att observatören kan ta del av fakta som annars skulle ha varit omöjlig att betrakta genom systematisk observation. Vidare lyfts ett flertal stora fördelar med deltagande observationer och negativa konsekvenser som forskaren bör vara uppmärksam på. Deltagande observationer ger stora och bättre möjligheter för forskaren att bibehålla den naturliga miljön i undersökningsgruppen, goda möjligheter till insikt i sociala relationer och till att erhålla de observerades uppfattningar så som de själva ser dem. Faktorer som talar negativt för deltagande observation och som

forskaren bör vara uppmärksam på är att de data som framställs p.g.a. den detaljerade undersökning av specifika miljöer är svår att generalisera och metoden kräver ett stort engagemang och kan vara väldigt krävande för forskaren när det gäller personligt engagemang och resurser. Vår avsikt är dock inte att nyttja data producerad från deltagande observationer som grund för några generaliseringar då varje situation mellan pedagog och elev är unik. Som tidigare nämnts syftar studien till att lyfta fram data som bidrar till att utveckla våra roller som pedagoger samt synliggöra betydelsen av det förhållningssätt pedagoger väljer att använda vid bemötande och samspel mellan sin person och eleverna.

3.2.3.2 Systematisk observation

Systematisk observation innebär för oss att observatören inte aktivt deltar i aktiviteter som förekommer i undersökningsenheten. Istället observerar vi utifrån en fast punkt de situationer som uppstår.

Denscombe (2000) hävdar att problematiken med systematiska observationer är att producerade data tenderar att falla ut olika beroende på observatörernas olikheter som individer och personliga omständigheter. Det anses därför vara av yttersta vikt att observatörerna fokuserar sin uppmärksamhet på samma aktiviteter och att de aktiviteter som ska observeras är öppna beteenden som går att observera. Den naturliga miljön och möjligheterna att bibehålla den är starkt kopplad till observatörens möjlighet och förmåga att smälta in i bakgrunden. En diskret placering som möjliggör en överblick av de situationer som skall observeras, undvika interaktion med deltagarna som observeras och att växa in på sin plats så att närvaron blir mer självklar och naturlig bidrar till att behålla den naturliga miljön i största möjliga utsträckning.

Genom att i förväg bestämma vilka situationer och aktiviteter som skulle finnas i fokus gick vi med förhoppning in för att studera samma situationer. För att bibehålla den naturliga miljön i så stor utsträckning som möjligt använde vi oss av introduktionsdagar då vi presenterade oss själva och barnen fick möjlighet att ställa frågor. I samband med introduktionstillfällena upplyste vi eleverna om att vi skulle komma att befinna oss på vissa speciella platser i klassrummet t.ex. i en soffa eller på observationsstolar och när vi satt där skulle vi inte ha möjlighet att hjälpa eleverna så funderingar skulle då riktas mot ordinarie pedagog. Inledningsvis under de första tillfällena testade naturligtvis eleverna detta genom att söka

kontakt. Men genom att avstå från interaktion och bara fortsätta med observationerna avtog elevernas kontaktagande och slutligen tenderade vår närvaro att bli självklar. Vilket bidrog till att vi stundtals kunde observera situationer endast ett fåtal meter bort.

Denscombe (2000) lyfter fram fram fördelar och nackdelar med systematiska observationer och betonar att metoden tillåter att data registreras direkt. Genom att direkt registrera data får forskaren vad människor gör istället för vad de säger att de gör. Metoden tillåter också att observatörerna beskriver *det* som inträffar inte *varför* det inträffar samtidigt som den möjliggör insamling av stora mängder data på kort tid. En tydlig nackdel som forskaren bör vara observant på är att metoden har en tendens att förenkla de observerade situationerna. För att tydliggöra och skapa möjlighet till att få vetskap om både *det* som inträffar och *varför* har vi valt att använda oss av ett flertal metoder för att kunna ställa framkomna resultat mot varandra.

3.2.4 Reflekterande frågor

Fyra reflekterande frågor delades ut till de observerade pedagogerna för att vi skulle få en skriftlig sammanställning av pedagogernas egna tankar om sin syn på kunskap, eleverna och vad som är väsentligt och viktigt att eleverna får med sig från ett lärotillfälle. De reflekterande frågorna som delades ut var:

1. Beskriv din kunskapssyn: Hur ser du på kunskap?
2. Beskriv din elevsyn: Hur ser du på dina elever?
3. Hur ser du på undervisning och lärotillfällen?
4. Vad anser du är väsentligt att eleverna tar med sig från ett lärotillfälle?

3.3 Urval

Urvalet av undersökningsenheterna baserade sig på vår kännedom kring pedagogerna och de rådande miljöerna på skolorna då vi varit där vid tidigare tillfällen. Dessa tillfällen har varit under VFU:er då vi varit på varsin skola. Valet av att återkomma till tidigare skolor styrks av möjligheten att se situationer som uppkommer ur två olika perspektiv. Ett perspektiv där en av forskarna redan känner eleverna och den förekommande strukturen på skolan, vilket ger en

möjlighet till djupare förståelse och kunskap kring de uppkomna situationerna samtidigt som ett nytt perspektiv öppnar upp för nya möjligheter att läsa av situationerna som uppstår.

De skolor som vi besökt skiljer sig åt då den ena är en kommunal skola och den andra en friskola med en annorlunda pedagogik. Vi valde inte att titta på skolor med olika pedagogiker för att genomföra jämförelser även om möjligheterna fanns. Detta berodde på att jämförelserna inte berör vår studie. Nedan följer en beskrivning av skolorna, pedagogerna och eleverna som vi varit i kontakt med.

📍 *Skolor:*

Den kommunala skolan ligger belägen i ett mindre bostadsområde där den omges av villor, hus och lägenheter. Eleverna går i årskurs 0-5 och skolan har fritidsverksamhet, idrottssal och matsal inom samma byggnad där den ordinarie skolverksamheten bedrivs.

Friskolan finns belägen i ett naturområde med närhet till skog och idrottsplats. Eleverna går i årskurs 1-6 fördelat på 2 klasser som innehåller årskurs 1-3 och 4-6. Skola, förskola, fritidsverksamhet och matsal är alla fördelade på olika våningar i ett och samma hus. Idrottslokal finns i en annan byggnad liksom drama, musik, slöjd och hemkunskap.

📍 *Pedagoger:*

I den kommunala skolan har vi följt en pedagog som är ny examinerad grundskolelärare i svenska och samhällskunskap. Pedagogen har tidigare erfarenheter ifrån pedagogisk verksamhet då hon har varit verksam som förskolelärare. Hon känner samtliga av sina elever sedan tidigare då hon har haft kontakt med dem genom arbete som har bedrivits under elevernas förskoletiden.

I friskolan skiljde sig strukturen åt vilket gav oss möjlighet att observera flera pedagoger vid ett och samma tillfälle. Under tillfällena följde vi en fritidspedagog som verkade i klassen, två ansvarspedagoger samt två frigående pedagoger som under

arbetstillfällen finns till förfogande i klassrummet. Dessa pedagoger ansvarar för andra ämnen som musik och drama.

📍 *Elever:*

I den kommunala skolan har vi varit i en klass som består av 15 elever varav 8 flickor och 7 pojkar. Elevgruppen framstår som väldigt glada och måna om varandra. Klassen speglar kamratskap och gemenskap på ett genuint sätt både under lektionerna och rasterna.

Klassen i friskolan består av 32 elever fördelade på 16 flickor och 16 pojkar. Då eleverna arbetar mycket individuellt och i par under lektionstillfällena ger det ett intryck av att eleverna är väldigt individualiserade och ser mycket till sitt eget arbete. Medan på rasterna visar eleverna en större sammanhållning och gemenskap till varandra.

3.4 Förberedelser

Det inledande arbetet innan vi kunde gå ut för att genomföra vår studie innefattade bland annat att:

- 📍 För att göra vår vistelse ute i klasserna så naturlig som möjligt hade vi introduktions dagar så att eleverna visste vilka vi var och vad vi skulle göra samt vilka förväntningar vi hade.
- 📍 Efter introduktionsdagarna förberedde vi våra intervjufrågor utifrån vad vi trodde skulle lämpa sig bäst i dessa klasser med hänsyn till eleverna
- 📍 Vi delade även ut lappar som förklarade vilka vi var och vår studies syfte samt en förfrågning till elevernas målsmän om deras samtycke till att samtala med deras barn. Denna förfrågning skedde med hjälp av en enkät där elevernas målsmän gav sitt samtycke genom att skriva under. (Se bilaga)

- Slutligen delades reflekterande frågor ut till de utvalda pedagogerna.

3.5 Etiska överväganden

Utifrån etiskt perspektiv bör man ta hänsyn till följande faktorer vid forskning som behandlar människor och relationer.

Det är forskarens uppgift att informera uppgiftslämnaren och undersökningsdeltagarna om deras villkor för deras deltagande. Forskaren har också en skyldighet att upplysa att deltagandet är frivilligt och alla delar som kan tänkas påverka deltagarnas inställning till att delta måste lyftas. Forskaren har också ansvar för att samtycke från deltagarna samlas in och vid specifika fall t.ex. vid intervju med minderåriga elever måste elevernas vårdnadshavare samtycka. All information som kan leda till identifikation av deltagare skall lagras och avrapporteras så att det blir en omöjlighet för utomstående att identifiera deltagare eller komma åt informationen som ges.

4 Redovisning av resultat

I resultat presenterar vi de data som insamlades under de tillfällen då vi observerade pedagogerna och deras förhållningssätt, intervjuade eleverna, förde samtal med eleverna samt det som framhålls i svaren från de reflekterande frågorna. Resultatet knyts till problemformuleringen: Hur påverkar pedagogers förhållningssätt i samspelet mellan pedagog och elev elevernas motivation och engagemang?

4.1 Observationsresultat från skola F

Varje elev får under morgonsamlingarna på skola F prata av sig och efteråt lyssnar de på sina kamrater. Det finns ett intresse och en delaktighet bland kamraterna som gör det uppenbart att de lyssnar och är intresserade då de frågar om saker. Alla observerade situationer på skola F leddes av samma pedagog som i resultat och analys betecknas med Millan. Varje nytt stycke markerar en ny situation mellan samma pedagog och en ny elev.

4.1.1 Samling med Millan

Pedagogen utgår från eleverna och den relevans hon finner i elevernas vardag t.ex. födelsedagar samtidigt som pedagogen ställer frågor för att påvisa sitt intresse ännu mer väsentligt inväntar hon svar från eleverna. I resultatredovisningen står E för elev och P står i detta fall för pedagog Milla.

P – Hur många dagar tills du fyller år?

E – Åtta.

P – Skall vi rita upp? Räkna?

E/P – Första, andra, tredje, fjärde, femte, sjätte, sjunde, åttonde... åtta dagar.

E – Jag kan mitt person nr.

P – Jasså, får jag höra?

Eleven säger sitt personnummer.

P – Bra, Vad var det nu den sista siffran betydde?

E – Jämt tjej, ojämnt kille.

P – Ja just det!

4.1.2 Matematiksituation med Millan

Pedagogen samlar eleverna i en ring på golvet där hon håller i en matematiksamling som ämnar förtydliga ”lika med”-tecknets betydelse. För att illustrera använder hon sig av en våg som hon placerar små gummibjörnar i. Grundtanken är att eleverna skall inse att det krävs lika många björnar på båda sidorna för att ”lika med”-tecknet skall gälla. Laminerade kort med siffror och subtraktionstecken och additionstecken används för att lägga ut de talen som skall synliggöras.

P – Om jag har fem på denna sidan hur många skall jag då ha på andra sidan?

E – Lika många för att det skall vara lika.

P – Bra!

En annan elev räcker ivrigt upp handen och får ordet.

P – Ja, vad skall vi nu tänka på?

E – Att de är lika tunga.

P – Jaa! Vad bra att du sa det. Det är väldigt viktigt att björnarna är lika stora. Titta vad som händer annars.

Millan illustrerar vad som händer när hon lägger olika stora björnar på varsin sida av vågen.

4.1.3 Julpynt med Millan

Vid tidigare tillfälle har eleverna målat en gran på ett stort papper som de nu i halvklass tillsammans skall klä med pynt som de tillverkar själva.

P – Vad brukar ni ha i granen hemma?

Eleverna ger olika förslags t.ex. smällkarameller, polkagrisar, ljus och kulor mm.

P – Ni får göra precis vad ni vill men gör det noga. Gör inte för många utan gör dem noga.

Tänk på att andra halvan också skall göra.

Eleverna påbörjar arbetet med till synes stort engagemang och arbetar aktivt.

4.1.4 Lästillfälle med Millan

Pedagogen går igenom läsläxor med eleverna. Vilket kan innebära både högläsning, presentation av bokrecension och diskussion kring boken eleverna håller på att läsa. Vid denna lektion kommer det in en fritidspedagog som ska avlasta Millan. P1 står för Millan och P2 för fritidspedagog.

P – Vad heter boken som du har läst?

E – Sagan om den lilla farbrorn.

P – Kan du läsa för mig nu?

Eleven läser sin recension då han är färdig med boken.

P – Vilken jättebra recension du har gjort! Har du gjort den tillsammans med mamma?

P1↔P2 – Titta på denna recensionen!!

P2 – Oj vad bra och fin.

P – Vad heter boken?

E – Harry S

P – Om du skall berätta om denna boken för någon, vad handlar den om?

E – Väckigt tyst: Semester.. ingen tar hand om hans hus.

Pedagogen och eleven har ett öppet förhållningssätt och skrattar och diskuterar kring en bild i boken.

4.2 Observationsresultat från skola M

Pedagogerna försöker att leta efter saker som är betydande och relevanta för eleverna så att alla elever skall få en känsla av att det de gör betyder något och utgöra ett värde för antingen dem själva eller andra personer. Frågor ställs för att påvisa att det finns ett tydligt intresse av att tillsammans lösa uppgifter och uppmärksamma eleverna på att det är vi, pedagog och elev, som tillsammans arbetar. Situationerna som observerades på skola M leddes av olika pedagoger som i resultatet och analysen kommer att betecknas med: Marita, Mats och Josefin. Varje nytt stycke markerar en ny situation mellan samma pedagog och en ny elev.

4.2.1 Arbetstillfälle Marita

Under arbetstillfällena arbetar eleverna individuellt och pedagogerna verkar som handledare som vid behov vägleder eller visar barnen. Arbetet och tillvägagångssättet är väldigt individualiserat då pedagogerna sätter sig med en elev i taget och utifrån det barnets behov arbetar med uppgifter. Alla elever behandlas därmed lite olika. P står för Marita och E för elev.

Pedagogen inväntar svar för att tydliggör att elevens åsikt är betydande och tränar ställningstagande och val. Pedagogen tar under situationen extrem ögonkontakt och frågar eleven om denna tycker uppgiften blir bättre så här.

E – Vad skall jag göra?

P – Kommer du ihåg hattarna?

E – Ja.

Eleven visar sin planering.

P – Gör detta först så gör vi hattarna senare tillsammans.

En elev har födelsedag.

P – Vill du göra något speciellt idag så får du det när det är din födelsedag.

Eleven väljer ut en bok som hon vill läsa.

P – Fin bok. Bra val.

4.2.2 Tillrättavisning med Marita

En elev som tidigare har blivit visad till sin plats är ute och vandrar utan något tydligt mål eller riktning på sina aktiviteter.

Eleven vandrar omkring utan att hämta något eller arbetar.

P – Nu vill jag att du sätter dig och arbetar.

Några minuter senare då eleven har suttit på sin plats och försökt arbeta.

P – Ville du ha lite hjälp nu?

4.2.3 Korsord med Mats

Eleven skall göra korsord men kommer inte igång. Efter att ha stått en bit ifrån och observerat tar pedagogen kontakt och frågar om eleven vill ha hjälp.

Pedagogen visar hur eleven skall använda ordlistan för att hitta orden och frågar sedan efter motsatsen till vass. Det första sökta ordet är slö och det har eleven och pedagogen slagit upp tillsammans.

P – Vet du vad motsatsen till vass är?

E – Oslipad.

P – Ja, det stämmer. Men slö är också motsats till vass. Det kan också betyda att man är trött, att man inte orkar jobba jättemycket.

E – Jag är slö (ler).

P – Det är det roliga med ord. De kan betyda så olika saker. Nu är du igång så jag kan lämna dig?

4.2.4 Matematiksituation med Mats

Pedagogen blir hämtad av en elev som vill ha hjälp med att komma ihåg grundläggande struktur vid beräkning av multiplikationsalgoritmer.

P – Vilket är det närmsta talet?

Eleven pekar på talet.

P – Precis, exakt. Vad blir det här då?

Eleven pekar i boken.

P – Vet du vad $4 \cdot 4$ är?

E – Ja det blir 16.

P – Ja det är helt rätt, helt riktigt.

Pedagogen avvaktar lite medan eleven jobbar.

P – Känner du att du vill ha mer hjälp eller vill du ge dig på det själv?

E – Jag kan ge mig på det.

4.2.5 Matematiksituation med Josefin

Pedagogen uppmärksammar att eleven har tappat fokus och bara sitter på sin plats utan att göra någonting annat än att rita på en teckning.

P – Så vännen!

Eleven lägger teckningen på elementet.

P – Det blir svårt för värmen att komma ut nu. Om du vill får du gärna ha din låda på din plats.

E – Det får vi ju inte.

P – När du jobbar så får du det.

Eleven hämtar sin låda.

P – Skall vi börja räkna?

Eleven svarar inte utan tar tiden till att plocka undan allt som har legat på elementet.

P – Då kan du börja.

Eleven gör första talet.

P – Så där! Då tar vi nästa, nästa tal nu. (med mjukt tonfall)

4.3 Intervju resultat från skola F

De delar av intervjuerna som inte anses relevanta för studien har tagits bort och alla namn är figurerade. Följande utdrag anser vi är väsentliga för vår studie och vi har därför valt att presentera dem. I står för intervjuaren och J för Jesper.

4.3.1 Intervju med Jesper

Intervjun med Jesper koncentrerades på hans uppfattning kring pedagogens förhållningssätt. Han uppvisar glädje och ger uttryck för att ha lärt sig ny kunskap från pedagogen samtidigt som han anser att han och pedagogen under lärotillfället jobbar tillsammans.

I – Jaha, hur var det att göra smällkaramellen?

J – Det var kul.

I – Kom du på att göra den själv?

J – Mmm.

I – Gjorde du den helt själv?

J – Nej, jag behövde hjälp med att knyta, jag visste inte hur man gjorde. Jag ville på mitt sätt men Millan sa att man på dom riktiga så klippte man i dom så här att det riktigt spretade. Det visste inte jag så jag fick hjälp av Millan.

I – Mmm, sa hon hur du skulle göra eller hon berättade?

J – Hon berättade och gjorde lite till mig.

I – Så ni hjälptes åt eller?

J – Mmm.

I – Hur sa hon det? NU GÖR VI SÅ HÄR! Eller hur sa hon det?

J – Hon sa att vi fick göra som vi ville.

Jesper inser att med pedagogens nya idé till hur man gör en smällkaramell behöver han hjälp från början med strukturen på sitt arbete. Han accepterar den nya idén och byter ut sin tidigare tanke på hur man gör en smällkaramell eftersom han anser att den nya är bättre.

I – Men när du behövde hjälp att göra den här smällkaramellen fick du vänta länge innan du fick hjälp?

J – Nja.

I – Eller du sa:

– Nu behöver jag hjälp och så fick du det på direkten?

J – Jag behövde hjälp från början och snurra den karamellen.

I – Ja.

J – Men sen så sa Millan att man kunde lägga en sån här servett där i. Så packade man den så här. För att det blev lite hårt där inne i den, så att det blev lättare att rulla.

Efter att ha accepterat den nya idén och sett hur man använder den i praktiken uttrycker Jesper att pedagogens instruktioner både underlättar hans arbete och att han självständigt kan utföra arbetet.

I – Men var det lätt att förstå vad man skulle göra?

J – Ja, när jag väl visste hur man gjorde på en sida så kunde jag själv på den andra.

I – Mm det var ju jättebra. Den blev jättefin. Knöt du dom rosetterna eller ni hjälptes åt att knyta dom?

J – Millan knöt den första så knöt jag den andra.

4.3.2 Intervju med Hans

Hans upplever att han har läst för sin pedagog och att hon tyckte det var jättebra. Genom sitt sätt att se på situationen och hur pedagogen genom att belöna med en guldstjärna och delge honom positiv kritik framhåller Hans en glädje och positiva attityder från lästillfället. Han upplever att pedagogen har belönat honom för att han har varit duktig.

I – Har du gjort något med Millan idag?

H – Hmm nej.

I – Inte...

H – JO, jag har läst med henne.

I – Du har läst med Millan. Hur gick de då?

H – Bra.

I – Det gick bra.

H – Jag fick en guldstjärna.

I – Jaså, varför?

H – Därför att det blev så himla bra.

I – Vad var det som var bra?

H – Att jag skev så himla fint.

Utifrån lästillfället och utifrån pedagogen uttrycker Hans hur han upplever att pedagogen är stolt över honom vilket även gör honom stolt.

I – Mmm och då läste du det för Mia eller?

H – Mmm.

I – Och vad sa hon då?

H – Jättebra.

I – Att det var bra. Hur kändes det då da?

H – Bra.

I – Mmm, fick du någonting för det då?

H – Ja, en guldstjärna.

I – Okej, blev du lite extra stolt då? Äää hmm blir det lättare nu då nästa gång du ska skriva?

H – Mmm.

4.4 Samtalsresultat från Emilie

Under elevsamtal med Emilie uttrycktes en uppfattning från eleven om att skoldagen hade fortlöpt bra och att hon hade tagit emot hjälp. Eleven förklarade att hon hade fått hjälp från både klasskamrater och pedagogen. Emilie lyfter under samtalet fram att speciellt matematiktillfället hade varit extra roligt då pedagogen hade berömt henne. Tonfallet och hållningen visade på en nöjd och stolt elev.

I – Har det varit bra i skolan idag?

E – Jättebra!

I – På vilket sätt har det varit bra?

E – Matten var jätterolig.

I – Jasså? Kom du på något speciellt?

E – Ja

I – Vad då för något?

E – Att björnarna skulle vara olika stora.

I – Ok, vad sa Millan då?

E – Att det var viktigt med storlekarna, jag kom på det. (stolt leende)

4.5 Resultat från reflektionsfrågorna och lärarsamtal från skola F

Här presenterar vi de resultat som framkom ur de reflektionsfrågor och de samtal som genomfördes med pedagogerna på skola F. För att se pedagogernas egna skriftliga svar och ta del av den data som framhölls under samtalen se bilaga 2.

4.5.1 Pedagog Millan

Pedagog Millan betonar i sina svar hur hon ser på kunskap som saker som eleverna lär sig för att ha nytta av under hela livet. Att lära för livet anser hon är viktigt och hon framhåller också att när eleverna lär sig för livet blir kunskap föränderlig över tid.

Samtidigt som pedagog Millan påpekar att kunskap är föränderlig så betonar hon att alla individer behöver samma grundkunskaper men att vägarna till att få dem kunskaperna är olika

för olika elever. Hon betonar att eleverna har olika behov och erfarenheter med sig vilket gör att pedagogen måste utgå från just de erfarenheterna. Hon påpekar också att det är viktigt att pedagoger tar tillvara på det som eleverna har och kan så att pedagogen sedan kan bygga vidare på det. Det som Millan ser som mest väsentligt med lärotillfällena är att eleverna får en tanke för vad som händer eller bearbetas under tillfället och att den tanken sedan med tiden utvecklas till kunskap. Vidare nämner hon också att det tar olika tid för olika elever att nå fram till den kunskapen men att det väsentliga med lärotillfället är att det är inspirerande och motiverande för eleverna.

4.6 Resultat från reflekterande frågor och samtal av 3 pedagoger i skola M

Här presenterar vi de resultat som framkom ur de reflektionsfrågor som delades ut till pedagogerna på skola M. För att se pedagogernas egna skriftliga svar och ta del av den data som framhölls under samtalen på skola M se bilaga 3,4 och 5.

4.6.1 Pedagog Marita

Marita framhåller i sina svar att eleverna har perioder då de är mottagligare för olika sorters inläring. Vidare framhålls att det är viktigt att under dessa perioderna hitta vilken inläring som är lämplig och ge undervisning i dem t.ex. läsning.

Att genomföra lektioner i mindre grupper, låta eleverna arbeta individuellt eller i grupper utifrån sina egna förutsättningar och anpassa de metoder som används till eleverna anses vara väsentligt för lärotillfällen. Att ta hänsyn till alla elever och utgå från deras olika behov när det t.ex. gäller val av metod visar enligt pedagog Marita på något som måste förekomma under varje lärotillfälle: Respekt för eleven.

Viktiga bitar som pedagog Marita vill framhålla som väsentliga för eleverna att ta med sig från lärotillfällen är bland annat förståelse för det eleverna har genomfört, glädje att kunna, möjlighet att reflektera mot tidigare kunskaper och att sätta in sin kunskap i förhållande till andras. Att eleverna känner glädje över sitt arbete och att det finns en känsla att dom gör det för sig själv och inte för sin pedagog är också något som Marita betonar. Marita beskriver också en kunskapssyn som framhåller att kunskap kan ses på olika sätt. Bland annat teoretisk kunskap, praktisk kunskap och social kunskap och att alla olika kategorier av kunskap skall

samverka för att kunna nyttjas. En syn på att eleverna kräver kunskap i olika former påpekas samtidigt som vikten av att visa eleverna betonas.

Marita påpekar i sina svar att varje elev är unik och har egna behov och att det därför blir orättvist att behandla alla lika. Istället bör pedagoger arbeta för att ta reda på hur eleverna fungerar och underlätta genom att undanröja så många hinder som möjligt som kan tänkas finnas i miljön. Att visa respekt och samtidigt ställa krav på eleverna som är relevanta och realistiska samt utgå från det positiva är saker som pedagog Marita framhåller som viktiga i sina svar.

4.6.2 Pedagog Mats

Pedagog Mats påpekar hur lärotillfällen uppfattas som en möjlighet för pedagoger att förmedla. Det som skall förmedlas skall ha sitt ursprung i läroplanen och svara emot det uppdrag som alla som är verksamma i skolan har gentemot eleverna.

Att agera utifrån vad som är väsentligt för framtiden alltså arbeta utifrån ett perspektiv som ser till helheten mer än att lägga fokus på enskilda lärotillfällen anser Mats är viktigt. Att eleverna lämnar varje tillfälle med förståelse som skall hjälpa dem när de arbetar vidare med ämnet samt att pedagogen ser till att förståelsen finns där är också väsentliga bitar som han lyfter fram. Pedagog Mats framhåller också en syn på kunskap som betonar att kunskap är något som individer under sitt liv skall ha möjlighet att nyttja och något som krävs för att man som individ skall kunna utvecklas. Vidare delas kunskap upp i två kategorier, djup- och ytkunskap, som båda anses viktiga för att ge en helhet. Han påpekar också att kunskap om sociala sammanhang och funktioner är viktiga då eleverna måste må bra innan de kan tillgodogöra sig ny kunskap.

Att fungera bra i sociala sammanhang är väsentligt för Mats vilket tydliggörs i elevsynen. En strävan efter att möta varje elev utifrån behov framhålls samtidigt som pedagogen uttrycker en tro på individualisering som något som bidrar till att skapa harmoni i gruppen. Att ge möjlighet till alla att vara delaktiga i gruppen och fungera i det sociala samspelet är viktigt och ingenting som är uppnåeligt om pedagogen inte tar hänsyn till elevernas olikheter och behov.

4.6.3 Pedagog Josefin

Pedagog Josefin framhåller att kunskap är något eleverna skall kunna använda sig av. Den skall ”*kännas verklig och levande*” och förståelse är viktigare än att lära sig saker utantill. Att inse varför saker är som de är ser Josefin som viktigare än att kunna memorera saker utantill.

Vidare betonar Josefin att kunskap kan ses på många olika sätt t.ex. teoretiskt, praktiskt och socialt. Att ha förmågan att förstå sociala sammanhang och vara en bra kamrat anses viktigt om inte viktigare än t.ex. kunskap om multiplikationstabellerna. Att utveckla alla kunskapsområden hos barnen och se till hela barnet inte bara sträva efter att utveckla de traditionella skolämnena ser hon som väsentligt. Alla eleverna ses som enskilda individer med olika förutsättningar och behov. Eleverna ses alltså inte som en grupp med barn utan som individer där pedagogens uppgift blir att möta varje barn på dess nivå och hjälpa dem framåt. Josefin ser inte undervisningen knuten till klassrum utan påpekar hur undervisning sker under hela skoldagen oavsett om det är under rast, i kapprummet eller på ett arbetspass. Undervisning och lärotillfällen uppfattas som ett tillfälle och sätt att finnas tillgänglig för eleverna vid behov och delge dem redskap för att utvecklas i sin egen takt.

Josefin framhåller också att eleverna efter lärotillfälle skall känna sig nöjda och starkare än tidigare när det gäller området som har bearbetats. Detta anser hon bidrar till att eleverna vill vidare utvecklas.

5 Analys

I analysen binder vi samman all data som har observerats, framkommit under intervjuer, presenterats genom samtal och lyfts fram i pedagogernas svar på de reflekterande frågorna. Data kopplas till den för situationen aktuella pedagogen för att tydligare synliggöra förhållningssättet och ge en större möjlighet till överblick av reaktionerna och konsekvenserna som framkommer.

5.1 Analys av resultatet kring pedagog Millan

Pedagog Millan markerar i sina svar på de reflekterande frågorna och under samtal hur hon ser på kunskap som någonting som eleverna lär sig för att ha användning av under hela livet. Just att lära för livet framhålls samtidigt som hon klargör att om eleverna lär sig för livet så blir kunskapen föränderlig med tiden. Detta märks också under observationstillfällena då hon nyttjar de tillfällen som bjuds till att förstärka olika värderingar hos eleverna. Vid pyssel och knåp tillfället lyfter hon fram och betonar för eleverna vikten av att genomföra saker noggrant och med omsorg hellre än att se till mängd och kvantitet. Förhoppningarna ligger troligtvis i att eleverna skall bli uppmärksamma på att arbetet är för dem själva så hela poängen med att genomföra arbetet är att de blir nöjda med sitt arbete. Inte att eleverna arbetar för att göra pedagogen nöjd och glad.

Samtidigt som Millan poängterar att kunskapen är och förbli föränderlig med tiden så påpekar hon att alla individer behöver en viss form av grundkunskaper, samma grundkunskaper. Men vägarna till den här grundkunskapen är olika för varje elev då de tar till sig kunskap på olika sätt och har individuella behov. Exempel på sådana kunskaper kan vara allt ifrån teoretisk kunskap från böcker, kunskap om sociala sammanhang och funktioner i grupp och teknisk kunskap t.ex. hur man går tillväga när man använder finmotorik till att klippa efter linjer eller att måla. Att utgå från elevernas olika behov och förutsättningar så att man kan ta tillvara på det som eleverna har med sig sedan tidigare och använda detta för att bygga vidare på undervisningen är något som Millan vill framhålla. Att intresset är genuint blir tydligt genom observationerna då det synliggörs hur Millan låter eleverna prata av sig och delge både sina kamrater och pedagogen erfarenheter och händelser som de vill dela med sig av. Genom att ta tillvara på det eleverna berättar och aktivt använda det till att föra arbetet framåt lyckas Millan använda vardagliga saker och händelser till att bygga undervisningen och ta den vidare. Varje

samling och moment då eleverna berättar om någonting extra som har inträffat blir en möjlighet att föra undervisningen framåt t.ex. utnyttjar hon tillfället då en elev inom en kortare period har födelsedag till att gå igenom räkneord med alla eleverna under morgonsamlingen. Millan är också noggrann med att använda elevernas erfarenheter och de kunskaper som de delger i samlingarna till att ge eleverna bekräftelse och uppmärksamhet. Genom att ställa frågor knutna till det eleverna berättar och bekräfta deras svar skapar hon stora möjligheter till att öka elevernas självkänsla och självförtroende samtidigt som varje elev blir uppmärksammad genom en alldeles egen dialog med sin pedagog vid varje samling. Hon använder t.ex. ett tillfälle vid en samling då en elev berättar att hon kan sitt personnummer till att lyssna till eleven samtidigt som hon lyfter fram, för hela elevgruppen, en förfrågan och skapar en dialog om vad den sista siffran i ett personnummer betyder. När eleven sedan redogör för vad siffran står för bekräftar Millan svaret och förstärker dess korrekthet vilket gör eleven uppenbart stolt. Detta sätt att bekräfta eleverna lite extra utifrån deras egna berättelser är något som Millan tar tillvara och arbetar med under varje observerad samling men även under det traditionella skolarbetet då eleverna har genomgång i matematik eller andra ämnen. Detta förstärks och tydliggörs även genom de olika metoderna för datainsamling som studien har använt sig av.

Genom observationerna noteras att Millan under en matematiksituation bekräftar en elev genom att under genomgången betona hur duktig eleven är som kommer på att det inte enbart är antalet som är betydelsefullt för att uppgiften skall stämma utan även storleken på objekten och deras vikt. Denna observation förstärks sedan genom elevsamtalet med den berörda eleven då eleven uttrycker att skoldagen hade varit jättebra. På frågan varför skoldagen har varit bra uttrycker hon att matematiklektion hade varit jätterolig för pedagogen hade berömt henne för att hon hade kommit på en viktig sak och att det var hon som hade kommit på det. Det tonfall som eleven har på rösten och hennes hållning samt ansiktsuttryck visar på en nöjd och stolt elev. Även genom intervjuerna uttrycker eleverna en uppfattning som pekar på att Millans bekräftelse uppfattas som positiv och främjar självkänslan och självförtroendet. Genom att påpeka att pedagogen tyckte att det var jättebra ger eleverna uttryck för en uppfattning som pekar på att de ansåg att Millan var genuint glad och stolt över vad de hade presterat. Denna uppfattning som eleverna hade gjorde sedan att de själva kände sig stolta över sitt arbete vilket också tydligt gick att uppmärksamma genom deras tonfall och kroppsspråk.

5.2 Analys av resultatet kring pedagog Marita

Utifrån de tankar och via samtal som vi har genomfört med Marita presenterar hon i sina svar att alla elever är mottagliga för olika sorters inläring under specifika perioder. Hon anser att det gäller att upptäcka dessa perioder och ge eleven en undervisning som är lämplig för att eleven skall erhålla bestående kunskap. Detta går hand i hand med Maritas uppfattning när det gäller att använda sig av olika metoder för att anpassa undervisningen till varje enskild elev. Marita ser olika metoder för eleverna som ett måste p.g.a. att varje elev har olika sätt att lära. Hon betonar starkt hur viktigt det är att eleven har förståelse för det de har gjort, känner glädje över att kunna och att de arbetar för sig själv och inte för någon annans skull. Men även att varje elev är unik och har egna behov, vilket innebär att det är orättvist att behandla alla lika, samt att pedagogerna aktivt skall arbeta för att ta reda på hur eleverna fungerar och underlätta för eleverna genom att i så stor utsträckning som möjligt förbereda miljöerna. Detta synliggörs också i data från observationerna då pedagogen tydligt varierar tonfall och förhållningssätt gentemot eleverna. En del av eleverna ges möjligheten att ta egna beslut medan pedagog beslutar mer till andra. Troligtvis baseras detta på Maritas tidigare erfarenheter om hur mycket eget ansvar som kan tilldelas de specifika eleverna. Marita är också noggrann med att i sina samtal med eleverna bekräfta deras positiva sidor vilket hon också poängterar i sitt resonemang i de reflekterande frågorna.

5.3 Analys av resultatet kring pedagog Mats

Pedagog Mats för i sina svar ett resonemang där han påpekar och framhåller hur han ser varje lärotillfälle som en möjlighet att förmedla någonting till sina elever. Han betonar att det som förmedlas skall ha sitt ursprung ur läroplanen och grundas på det uppdrag som varje pedagog har gentemot sina elever. Att strukturera undervisningen efter vad som kan anses som väsentligt för framtiden och att se till helheten är något som pedagog Mats gärna framhåller. Vilket också syns i data insamlade från observationerna där Mats t.ex. vid ett tillfälle handleder en elev i arbetet med ett korsord. Att hjälpa eleven att finna rätt ord till korsordet uppmärksammas inte lika mycket och är inte lika väsentligt för Mats som att få eleven till att förstå hur man slår i uppslagsverket och att orden faktiskt kan betyda olika saker. Tekniken att använda ett uppslagsverk ser Mats som mer väsentlig och därför blir tillfället vinklat på ett sätt som gör att eleven i större utsträckning tränar sig i att slå i uppslagsverket än att han fyller i orden i korsordet. Mats påpekar att detta är en av hörnstenarna i vad han vill att eleverna

skall ta med sig från sina lärotillfällen, förståelse som eleverna kan använda sig av vid nästa tillfälle. För Mats är det viktigt att kunskapen som förmedlas och det som eleverna arbetar med är väsentlig kunskap. Något de kan ha användning för framåt i livet. Mats framhåller en syn på kunskap där han poängterar att eleverna faktiskt skall kunna få praktisk användning av det de lär sig och att skolans uppdrag bland annat innebär att förmedla kunskap om hur man som individ skall fungera i sociala sammanhang. Att fungera bra i sociala sammanhang är väsentligt och något som Mats förstärker som viktigt i sina svar då han, utifrån erfarenhet, drar slutsatsen att eleverna måste må bra innan de kan ta in kunskap. En tydlig tro på detta synliggörs också i pedagogens förhållningssätt till eleverna då Mats ständigt för dialog med eleverna om klassrumsklimatet, skolförhållanden och hur eleverna mår. I sina svar påpekar Mats också upp hur viktigt han anser att det är att hänsyn tas till de olika elevernas behov och olikheter samt att detta är väsentligt för att kunna ge alla eleverna möjlighet att vara delaktiga i gruppen och fungera i det sociala samspelet. Att se till varje elevs behov och olikheter är något som Mats under observationstillfällena synliggör. I sitt förhållningssätt till eleverna varierar han sitt sätt att bemöta olika elever, ställer olika krav på olika elever och är väldigt noggrann med att höra sig för vad eleverna tycker och tänker om de olika momenten. Mats är också noggrann med att bekräfta eleverna och ge dem möjlighet till att göra egna val. Vilket säkerligen grundar sig i hans syn på att eleverna måste må bra för att kunna ta in kunskap. Att ge eleverna bekräftelse och möjlighet att själva göra val som kan bekräftas och lyftas upp som positiva ger en möjlighet att förstärka elevernas självkänsla och självförtroende.

5.4 Analys av resultatet kring pedagog Josefin

Även pedagog Josefin betonar i sina svar på de reflekterande frågorna och i samtalen att kunskap är något som eleverna skall kunna ha praktisk användning av. Förståelse och insikt i varför saker är som de är anser Josefin är viktigare än att eleverna memorerar kunskap för att fylla hålen i sina böcker. Att utveckla alla kunskapsområden hos eleverna är något som Josefin vill framhålla och då inte enbart de traditionella skolkunskaperna. Hon betonar hur väsentligt det är att alla elever får redskap för att förstå sociala sammanhang och vetenskap om hur man t.ex. beter sig för att vara en bra kompis. Att inte bara se till den mätbara skriftliga kunskapen utan också till att alla elever skall kunna ges möjligheter att fungera ihop med sina kamrater är något som blir tydligt under observationer av situationer där pedagog Josefin var verksam. Bland annat genom att hon alltid använder sig av en mjuk framhållning och ett tillmötesgående sätt i sin kontakt med eleverna. Genom att använda sig av hänsyn och respekt

bygger hon upp en relation till eleverna. Eleverna använder sig sedan av samma förhållningssätt sinsemellan vilket framkommer under observationstillfällena. Josefin tar också, då det finns tillfälle, alla möjligheter och situationer som uppstår till användning när det gäller att förklara och diskutera sociala situationer för eleverna. Genom att förklara och diskutera om vad som t.ex. låg bakom en konflikt, hur det kändes och hur man tillsammans skall lösa konflikten bearbetar hon och utvecklar elevernas förståelse för hur sociala sammanhang och situationer fungerar. Det är väsentligt att notera att Josefins inställning till lärotillfälle sträcker sig långt utanför klassrummet. Hon ser på och påpekar att inläring sker under hela dagen i alla miljöer. Denna syn bekräftas och synliggörs mycket tydligt under observationerna då Josefin tar till vara på tillfällena som sker utanför klassrummet. Hon använder sig t.ex. av raster som en förlängning för att föra dialog med eleverna om socialt beteende och även traditionell kunskap som matematik när eleverna t.ex. leker affär.

Pedagog Josefin påpekar också i sina svar att alla elever måste ses som enskilda individer med olika förutsättningar och behov samt att det är viktigt att alla eleverna blir sedda och uppmärksammade. Hon ser det som sin uppgift att möta varje elev på dess nivå och ifrån den nivån utveckla och hjälpa dem framåt. Att sätta igång en process oss ett barn och sedan finnas där för att stötta och hjälpa vid behov är något som hon framhåller som viktigt. Under observationerna framkom det att Josefin i större utsträckning än övriga observerade pedagoger använder sig av termen ”vi” i sina dialoger med eleverna. Arbetet utfördes alltid tillsammans med eleverna genom att Josefin använde ”vi” i betydligt större utsträckning än du och jag. Tillsammans med den bekräftelse som gavs eleverna vid genomfört arbete eller eget initiativ, den mjuka ton som pedagogen alltid använde sig av och ”vi” som Josefin använder i sin kontakt med eleverna lämnar hon inget eller ett minimalt utrymme till att låta eleverna känna att det är p.g.a. henne som de arbetar. Istället blir det tydligt att arbetet görs gemensamt och tillsammans med och emellan pedagog och elev samt att eleverna uppmärksammas på ett positivt sätt i så stor utsträckning som möjligt. De situationer som observerades där det fanns behov av tillrättavisning löstes genom dialog mellan pedagog och elev i avskildhet. Som avslutning lyfter Josefin fram att det är viktigt att eleverna efter en lektion känner sig nöjda med vad de har gjort och starkare än tidigare när det gäller det stoff som har bearbetats.

5.5 Elevernas respons till pedagogernas förhållningssätt

I föregående avsnitt har vikt lagts vid att knyta samman pedagogernas egna uppfattningar som framställdes i de reflekterande frågorna och samtalen, elevernas åsikter och tankar som har framkommit ur elevsamtal och intervjuer samt det som har observerats under observationstillfällena. Studien syftar till att se om pedagogernas förhållningssätt i samspelet mellan pedagog och elev gav någon uppenbar eller direkt inverkan på elevernas motivation och engagemang. Utifrån resultatet som framkom kring pedagogerna gick följande att urskilja:

I specifika fall uttrycktes det under intervjuer och elevsamtal en uppfattning från elevernas sida som markerade att de hade uppfattat pedagogens förhållningssätt som en tillfredsställelse och glädje över ett gott resultat på det arbete som eleverna hade genomfört eller bidragit med. Denna uppfattning om att pedagogen var stolt över deras arbete bidrog till att eleverna själva kände sig stolta och nöjda med sitt arbete vilket tydligt synliggjordes i deras kroppsspråk men även i det tonfall på rösten som användes då de förklarade. Denna stolthet kunde också observeras i situationer där pedagogerna i nära dialog med eleven gav bekräftelse t.ex. genom att fastslå att eleven hade rätt i sitt resonemang, på sin uppgift eller genom att berömma eleven för sitt arbete. Ett flertal av pedagogerna som har varit i blickfånget för studien har under sina svar framhållit hur de strävar efter att bekräfta elevernas positiva sidor och att de vill att eleverna måste må bra innan pedagoger kräver att de skall kunna ta till sig kunskap. Detta har också kunnat observeras. Genom det tillvägagångssätt som pedagogerna har använt sig av under de observationer som vi har valt att redovisa har endast positiva attityder från eleverna observerats. Elevernas reaktion på pedagogernas förhållningssätt och den uppskattning eleverna har visat gentemot den bekräftelse som pedagogerna har använt sig av har varit positiv. Framförallt i den bemärkelsen att eleverna har svarat med större engagemang för arbetet och det pedagogerna har velat förmedla. Genom bekräftelsen och den ständiga dialog som förekommer mellan pedagogerna och eleverna i de observerade situationerna ger eleverna uttryck, så väl muntligt som genom kroppsspråk, för att pedagogernas förhållningssätt motiverar dem till att fortsätta på den påbörjade vägen. Men även att deras självkänsla och självförtroende påverkas positivt av det förhållningssätt och den relation som finns till pedagogerna.

6 Diskussion

Något som är genomgående hos de pedagogerna som vi observerats är hur viktigt det är att lära sig bestående och användbar kunskap men även att se till de olika individerna på ett sätt som utgår från att alla elever ska må bra. Eleverna måste enligt pedagogerna må bra för att kunna ta till sig kunskap. Detta gäller både för att förstå sociala sammanhang och för att kunna ta åt sig och använda den kunskap som pedagogerna vill förmedla till sina elever. Just denna kunskap vill samtliga pedagoger att eleverna skall kunna tillgodogöra sig under hela sitt liv. De anser att det inte finns någon mening att lära sig sådant som inte är väsentligt då kunskap är föränderlig. För att uppnå ett välmående hos sina elever arbetar pedagogerna på ett sätt som de anser främjar målet att alla elever skall må bra. Detta görs genom stor elevkontakt där respekt och hänsyn är viktiga faktorer men även genom att vara genuint intresserad av elevernas välmående. Armstrong (1998) framhåller att miljön runtomkring eleverna är väldigt viktig och att det därför blir väsentligt för pedagoger att tillhandahålla en miljö och arbetsatmosfär som förespråkar attityder som stärker och främjar lärande. Vidare anser Armstrong att respekt är en starkt bidragande faktor till att elev-pedagogrelationer stärks och utvecklas. Genom att i samspelet med eleverna visa varje elev stor respekt och hänsyn arbetar och bidrar pedagogerna för att skapa interaktioner där varje elev känner sig accepterad. Behovet av att känna sig uppskattad som någon som kan något och som en person som kan betyda något för andra har enligt Dyshte (2003) stor inverkan på motivationen och engagemanget.

Vi anser att det förhållningssätt och tonfall som pedagogerna använder sig av i sina dialoger med eleverna har en avgörande roll i hur eleverna mår och detta i sin tur leder till deras förmåga att ta till sig kunskap. Wikberg (1998) poängterar att det är pedagogens ledarskap som påverkar inläringen, arbetsklimatet och grupprocesser i klassrummet. De attityder som pedagogerna uppvisar är avgörande för hur eleverna uppfattar att pedagogerna ser på ett ämne och således för vilken vikt och betydelse detta ämne har. Wikberg (1998) framhåller även att pedagogerna skall verka som en förebild för eleverna där positiva förväntningar måste speglas. Armstrong (1998) förstärker resonemanget genom att betona hur pedagoger kan bidra till att främja lärande och bibehålla elevernas nyfikenhet, glädje, motivation och engagemang genom att framhålla en tro på varje enskild elev samt dess erfarenheter. En undervisningssyn som strävar efter att pedagogerna utgår från varje elevs enskilda behov, förutsättningar och erfarenheter är något som Utbildningsdepartementet (1998) kräver. De framhåller att alla

elever skall bemötas med respekt och hänsyn för sin person. Detta medför att kraven på pedagogerna ökar. Varje elev skall ges möjlighet att arbeta utifrån sina egna förutsättningar samt utveckla sitt tänkande och sin tillit till den egna förmågan. Samtliga pedagoger som observerats är väl medvetna om behovet av denna profession och belyser detta i sina svar i de reflekterande frågorna. Genom observationerna, intervjuer och samtal går det att utläsa att pedagogerna i stor utsträckning strävar efter att uppfylla de krav som ställs. En framhållen tro på uppskattning är nämligen något som eleverna under intervjuer och samtal framhåller då eleverna markerar hur pedagogens förhållningssätt har upplevts som tillfredsställelse och glädje över ett gott resultat på det arbete som eleverna har genomfört. Uppfattningen förstärker svaren som framkom under samtal med pedagogerna och de reflekterande frågorna. Genomgående hos pedagogerna framhölls att en viktig arbetsuppgift var att se till de olika individerna på ett sätt som utgår från alla elevers erfarenheter, möjligheter och behov används och tillgodoses. Att pedagogerna arbetar för att tillgodose dessa behov och använda sig av elevernas erfarenheter blir extra tydligt och förstärks genom elevernas uppfattning.

Dysthe (2003) knyter lärandets uppkomst till relationer, deltagande, språk, kommunikation och samspel. Genom att insikt uppstår i relationer och interaktion mellan människor framkommer lärande och kunskaper samt färdigheter utvecklas. De observerade pedagogerna har i dialoger med eleverna visat hur tonfall, förhållningssätt, bekräftelse och att förstärka elevernas positiva sidor för att eleverna skall må bra är avgörande för utveckling av relationer för att ett givande samspel skall ges möjlighet att uppkomma. Detta uppvisade förhållningssätt går att koppla till Wikbergs (1998) demokratiska ledarskap. Hon anser att ett demokratiskt ledarskap präglas av uppmuntran till självständighet och att pedagogens roll blir att fungera som en katalysator som verkar för att få eleverna att lita på sin egen förmåga. Utvecklingen av relationer mellan pedagog och elev hos de pedagoger som observerats är i stor utsträckning inriktad på att eleverna skall utveckla en erfarenhet, tillgodogöra sig en kunskap, som eleverna har praktisk användning av i framtiden. Vilket innebär att pedagogerna i sitt arbete strävar efter att i så stor utsträckning som möjligt göra eleverna självständigare för att eleverna skall ges möjlighet att utveckla och använda sin självständighet tillsammans med kunskapen.

Fischbein & Österberg (2003) framhåller att pedagogens inflytande i det demokratiska ledarskapet används för gruppen genom att bidra till att eleverna självständigt medverkar. Att pedagogerna bedriver arbete utifrån en strävan att uppnå utveckling av självständighet och att

eleverna skall få tillit till sin egen förmåga går att konstatera genom bekräftelsen och den ständiga dialog som förekommer mellan pedagogerna och eleverna. Pedagogerna arbetar alltså efter ett demokratiskt ledarskap i strävan efter att ge sina elever kunskap som skall kunna användas praktiskt. Genom det tillvägagångssätt som pedagogerna använde sig av vid de tillfällen som observerades framkom endast positiva attityder från eleverna. Eleverna ger också under samtal och intervjuer uttryck för att pedagogerna finns tillgängliga för dem vid behov och att pedagogens förhållningssätt motiverar dem. Vilket även uppfattades under observationerna då eleverna svarade med större engagemang för arbete och det pedagogerna ville förmedla. Wikberg (1998) påpekar att det demokratiska ledarskapet i hög grad utmärks av en vänskaplig ton som troligtvis har sitt ursprung i den öppenhet och kommunikation som utvecklas genom ett demokratiskt ledarskap. Den vänskapliga tonen, öppenheten och kommunikationen bidrar till större gruppkänsla, större entusiasm, samarbete och ömsesidig beröm. Vilket också är faktorer som har noterats under observationerna.

Läraryrket (1992) poängterar att en av pedagogernas viktigaste uppgifter är att få eleverna att prata och reflektera i konkreta situationer och hur det kräver att eleverna är engagerade och motiverade. Genom sitt förhållningssätt lyckas pedagogerna få eleverna engagerade och motiverade vilket speglas i hur aktiva de är under samlingar och diskussioner. Det är dock väsentligt att en medvetenhet finns om att pedagogen inte ensam kan stå för att hitta på roliga saker som gör eleverna motiverade. Björklid & Fischbein (1996) beskriver hur det i pedagogiska situationer ständigt finns ett samspel mellan pedagoger och elever som leder till att det är pedagogens målsättning med situationen, elevens erfarenheter och det individuella intresse som eleverna uppvisar som leder till en gynnsam interaktion, engagemang och motivation.

Vi anser utifrån vad vi har sett och läst att man måste sträva efter att få en god inblick i hur vi som pedagoger påverkar våra elever och hur denna påverkan bland annat leder till elevernas framtida motivation. För att kunna uppnå de krav som Utbildningsdepartementet (1998) ställer finner vi att man som pedagog måste ha kännedom och vara väl medveten om hur vi påverkar våra elever, framförallt för att kunna bemöta alla elever utifrån deras specifika behov. *"Omsorg om den enskildes välbefinnande och utveckling skall prägla verksamheten"* (Utbildningsdepartementet, s. 5). Precis som pedagogerna, som genom sitt arbete vill framhålla hur ett variationsrikt arbetssätt är utvecklande, påpekar läraryrket (1992) att ett sådant arbetssätt skapar bra möjligheter för utveckling hos eleverna och hur pedagogens roll

är avgörande för att utveckla de positiva attityder som måste prioriteras i skolan. Vår studie bygger på data där tyngdpunkten har lagts på de positiva resultat som har framkommit ur pedagogernas förhållningssätt gentemot eleverna. Man bör dock vara medveten om att det också har förekommit situationer som varit mindre positiva. Men vi har valt att inte dokumentera detta då vi anser att man skall lyfta fram det positiva mötet mellan pedagog och elev då vi tror att detta möte gynnar utvecklingen i större utsträckning. Vi hoppas att kunskaperna från det mötet leder till ett livslångt lärande både för elev och för pedagog. Detta tankesätt har de observerade pedagogerna betonat som en central och viktig faktor för lärande vilket vi kan ställa oss bakom.

6.1 Vidare forskning

Efter genomförd studie går det att fastslå att det skulle vara önskvärt att ytterligare forskning bedrivs inom området. Förslagsvis för att möjliggöra jämförelse mellan fler av elevernas reaktioner och det gensvar pedagogerna anser sig få utifrån sitt förhållningssätt. Men också för att kontrollera huruvida pedagogerna i sig själva som personer inverkar på eleverna t.ex. för att säkerhetsställa att det inte är den enskilde pedagogens person som står för huruvida eleven blir motiverad eller icke motiverad. Birnik (1998) anser att det är viktigt att lyfta fram att pedagogen vid betraktande av elev-pedagogrelationer inte kan hävda och tillskriva eleven allt ansvar vid ointresse. Man måste se detta utifrån relation till pedagogen. Det är tänkbart att pedagogen är den faktor som orsakar ointresset hos eleven och då kan inte eleverna tillskrivas problemet. Oavsett om studiernas avsikt är att beskriva verksamheten eller sträva efter att utveckla den är det nödvändigt att ha insikt i den komplexitet som den pedagogiska verksamheten har för att man som pedagog skall kunna hantera den på ett meningsfullt sätt.

7 Slutsats

Syftet med studien var att undersöka hur pedagogers förhållningssätt och val av interaktionsstil i samspelet mellan pedagog och elev påverkar elevernas motivation och engagemang. Vi har observerat och presenterat flera olika förhållningssätt som pedagoger kan använda sig av för att motivera sina elever och vilken betydelse tonfall och bemötande har för elevernas sätt att reagera. Bland annat har arbete där pedagogerna ämnar att få eleverna motiverade och engagerade genom stor elevkontakt observerats och lyfts fram. Respekt och hänsyn är viktiga faktorer som betonats för engagemang. Vi anser dock att man måste vara väl medveten om att dessa metoder att förhålla sig inte är tillräckliga eller slutgiltiga. Som pedagog måste man alltid vara öppen för att bemöta sina elever och man måste hela tiden ta till sig nya metoder och vara flexibel då nya situationer ständigt uppkommer.

8 Sammanfattning

Utifrån olika upplevelser som framkom under den praktik som vi genomförde under lärarutbildningen uppkom ett intresse för elevernas motivation och engagemang. Intresset bottnade i de situationer som observerats under praktiken och hur specifika pedagoger valde att förhålla sig till sina elever. På något sätt ville vi se hur pedagogers val av förhållningssätt i samspelet med eleverna påverkade den motivation och det engagemang som eleverna framhåller i sitt arbete. Studien syftar därför till att undersöka just pedagogernas förhållningssätt och att synliggöra hur betydande de valen som man gör i interaktion är. Att betona den vuxnes bemötande, tonfall och attityd gentemot eleverna och framhålla hur dessa faktorer inverkar på elevernas motivation och engagemang är av avgörande betydelse för alla som är verksamma inom skolan. Samtidigt är det utvecklande och önskvärt för alla pedagoger att ha insikt i hur ”mitt” beteende påverkar mina elever.

Studien genomfördes på två skolor där fem olika pedagogers förhållningssätt och elevbemötande observerades. Genom observationer, intervjuer, elevsamtal, lärarsamtal och reflekterande frågor samlade vi in data som analyserades. Variationen i metoder för datainsamling tillät användning av metodtriangulering. Detta möjliggjorde att resultat uppkomna och insamlade med olika metoder kunde ställas gentemot varandra. Vilket underlättade då olika synvinklar styrkte analysen.

Efter genomförd studie och reflektion går det att fastslå att ytterligare tid kunde avsatts till datainsamling för att ge större möjligheter till analys och jämförelse mellan fler olika sorters data. Det är därför önskvärt att ytterligare forskning bedrivs inom området. Förslagsvis för att möjliggöra jämförelse mellan fler av elevernas reaktioner och det gensvar pedagogerna anser sig få utifrån sitt förhållningssätt. Men också för att kontrollera huruvida pedagogerna i sig själva som personer inverkar på eleverna t.ex. för att säkerhetsställa att det inte är den enskilde pedagogens person som står för huruvida eleven blir motiverad eller icke motiverad.

Källförteckning

- Armstrong, T. (1998) *Awakening Genius in the classroom*. USA: Association for supervision and curriculum development
- Birnik, H. (1998) *Lärare-elevrelationer: ett relationistisk perspektiv*. Sverige: Acta Universitatis Gothoburgensis
- Björklid, P & Fischbein, S. (1996) *Det pedagogiska samspelet*. Lund: Studentlitteratur
- Denscombe, M. (2000) *Forskningshandboken för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur
- Dysthe, O. (2003) *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur
- Dysthe, O. (1996) *Det flerstämmiga klassrummet*. Lund: Studentlitteratur
- Fischbein, S & Östberg, O. (2003) *Mötet med alla barn – ett specialpedagogiskt perspektiv*. Växjö: Grafiska punkten
- Lindblad, S & Sahlström, F (red). (2001) *Interaktion i pedagogiska sammanhang*. Stockholm: Liber AB
- Läraryrket, (1992) *Vägar till kunskap*. Stockholm: Nordisk bokindustri
- Utbildningsdepartementet, (1998) *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. Västerås: Västra Aros/ Fritzes AB
- Wikberg, E. (1998) *Lärarens ledarskap*. Värnamo: AB Fälths Tryckeri

Bilaga 1:

Hejsan!

Vi heter André Adenbrant och Diana Nordberg och studerar på lärarutbildningen på Kristianstad högskola. Denna termin skriver vi vår C-uppsats som kommer att behandla samspelet mellan pedagogen och eleven/eleverna. Vi kommer att genomföra observationer där vi tittar på pedagogens förhållningssätt i samspelet med eleverna och även genomföra intervjuer med pedagogen. Detta innebär att vi kan komma att behöva intervjua era barn för att tydliggöra deras tankar. Dessa intervjuer kommer vi använda i vårt arbete. Naturligtvis kommer era barn vara anonyma. För att kunna göra ett så bra arbete som möjligt behöver vi ert godkännande till att intervjua just ert barn.

Med vänliga hälsningar: André och Diana

Elevens Namn: _____

Får vi intervjua ert barn: Ja Nej

Ort och datum: _____

Målsmans underskrift: _____

Bilaga 2:

Millan – ”Kunskap är att lära saker som man har nytta av i livet. Just lära för livet är viktigt. Därför förändras kunskap över tid.”

Millan – ”Alla behöver samma grundkunskaper men vägen dit är olik för olika elever. Alla har olika erfarenheter med sig i bagaget och därför måste man utgå från det. Viktigt att ta tillvara det eleverna redan vet och kan och sen bygga vidare på det.”

Millan – ”Jag vill att ett lärotillfälle sår ett frö (tanke) hos eleverna och att denna tanken så småningom leder till kunskap. Det tar olika tid för olika elever att nå fram. Viktigt att lärotillfället är inspirerande och motiverande för eleverna.”

Marita – ”Barn har enl. (alt. pedagogik) känsliga perioder då de är särskilt mottagna för olika inläring t.ex. läsning. Det gäller att upptäcka dem och ge undervisning då.”

Bilaga 3:

Marita – ”Vi har lektioner i mindre grupper om 1-5 elever. Sedan arbetar barnen enskilt eller i grupp vidare under handledning av vuxen. Varje barn har olika sätt att lära så metoden anpassas till barnen. Respekt för eleven!”

Marita – ”Förståelse, glädje att kunna. Reflektera mot tidigare kunskap. Bolla egen kunskap mot andras. Känna glädje och vilja arbeta och att de gör det för sin egen skull och inte för min.”

Marita – ”Kunskap är både teori, praktik och socialt. Dessa ska sedan föras samman.

Grundläggande begrepp: Hjälpt mig göra det själv – 6 år

Hjälpt mig tänka själv – 12 år

Hjälpt mig förstå mig själv – 18 år

Kunskap om rent teoretiska saker och hur det sedan hänger ihop ”orsak och verkan”.
Kunskap – förståelse genom att lära från helhet till delar t.ex. Universum-galax-planeter-na-planet-världen-världsdelar-länder-vår planet- vår närmiljö.

Lära för att bli självständiga, klara sig själva. (Alt. pedagogik) så att varje gång du gör någonting åt ett barn som det kan själv går det bakåt i utvecklingen. Lära genom att visa det: det gäller allt från sopa, torka bord, räkna, skriva, artighetsövningar t.ex. bjuda och hälsa.

Social kunskap: Acceptera och förstå alla människors olikheter.”

Marita – ”Varje barn är unikt och har egna behov. Det är orättvist att behandla alla lika. Viktigt att ta reda på hur eleven fungerar och underlätta genom att undanröja alla hinder för just det barnet det gäller. Visa respekt, tillrättavisa i enrum ej med publik. (Alt. pedagogik) så att vi måste förbereda miljön för barnen. Relevanta och realistiska krav. Ta handledningshjälp, försöka att alltid hitta det positiva och bygg på det.”

Mats – ”Jag ser dessa tillfällen som en möjlighet för mig att förmedla. En möjlighet för mig utifrån läroplanen att förmedla det uppdrag jag har gentemot barnen.”

Bilaga 4:

Mats – ”Jag tycker man skall se till helheten. Inte fokusera på ett tillfälle utan på flera. Lär man ut något specifikt som barnet måste kunna för att gå vidare är det självklart att man måste se till att barnet har förstått det man har lärt ut.”

Mats – ”Kunskap är för mig något man skall ha nytta av, bära med sig i livet för att kunna utvecklas. Det finns två typer av kunskap, djupkunskap och ytkunskap. Båda är naturligtvis viktiga för att skapa en helhet. Utifrån min roll fokuserar jag på kunskapen om att fungera i ett socialt sammanhang. Min erfarenhet säger att man måste må bra innan man kan ta in övrig kunskap.”

Mats – ”Jag ser alla elever i ett socialt sammanhang där jag utgår från varje elev och dess behov. Kan man hitta denna balans så tror jag det finns stora förutsättningar att få en grupp som drar åt ”liknande håll”. Det är orättvist att behandla alla lika när alla inte har samma förutsättningar.”

Josefin – ”Kunskap är något som man ska kunna använda sig av. Den ska kännas verklig och levande. Det är viktigt med förståelse när det gäller kunskap. Att inte bara lära sig saker ”utantill” utan förstå varför det är som det är.”

Josefin – ”Kunskap kan både vara teoretisk, praktisk och social. Det är viktigt att kunna se olika sorters kunskap, inte bara den mätbara ”skriftliga” kunskapen. Att vara en bra kompis och förstå sociala sammanhang är lika viktigt, om inte viktigare, som att kunna multiplikationstabellen. Jag tycker det är viktigt att utveckla alla kunskapsområden hos ett barn. Det är viktigt att se till hela barnet och inte bara den del som traditionellt betecknas som Skolkunskaper.”

Josefin – ”Jag tycker det är viktigt att se varje elev. Elever är för mig inte en grupp av barn utan individer med olika förutsättningar och behov. Att kunna möta varje barn på dess nivå och hjälpa dem framåt i utvecklingen. Undervisning sker hela tiden under skoldagen. Det kan vara på rasten eller i kapprummet likväl som på arbetspasset. Undervisning är för mig att finnas där för barnen och ge dem redskap för att kunna utvecklas i sin egen takt. Att sätta igång en läroprocess och sedan finnas där för att stötta och hjälpa vid behov.”

Bilaga 5:

Josefin – ”Efter ett lärotillfälle tycker jag det är viktigt att eleven ska känna sig nöjd och stärkt. Att se till att eleven lyckas med sina arbetsuppgifter gör att de känner sig sugna på att lära sig mer. Det är viktigt att barn växer och känner tillit till sin egen förmåga.”

