

# *En studie om elevers självkänsla*

Elevers utsagor om uppmuntran och stöd i en sjätteklass

Läroutbildningen, ht 2008  
(Avancerad nivå)  
Examensarbete, 15hp  
Författare: Marie Agapuu,  
Ingrid Svensson  
Handledare: Anna-Stina Ahlrik

## Förord

Vi tackar våra närmaste vänner, ni vet vilka ni är, för uppmuntran och stöd under arbetets gång. Det har utan tvekan stärkt vår självkänsla när det känts tungt. Då vi genom hela processen av arbetet skrivit och bearbetat alla delar tillsammans finner vi det omöjligt att ansvara för olika kapitel och tar gemensamt ansvar för hela arbetet.

## Resumé

Arbetets art: Examensarbete i lärarutbildningen, Avancerad nivå, 15hp  
Högskolan i Skövde  
Titel: En studie om elevers självkänsla  
Elevers utsagor om uppmuntran och stöd i en sjätte klass  
Sidantal: 26 sidor  
Författare: Marie Agapuu & Ingrid Svensson  
Handledare: Anna- Stina Ahlrik  
Datum: Januari 2009

Nyckelord: Självkänsla, uppmuntran, stöd, lärande

En god självkänsla hos elever sammanfaller ofta med goda studieresultat, men det har också visat sig att elever inte behöver ha låg självkänsla till följd av låga studieresultat. Elevers självkänsla är både ett komplicerat ämne och begrepp. Vi vill med denna studie uppmärksamma och diskutera lärares arbete med att stärka elevers självkänsla i skolan. Uppmuntran och stöd i skolan antas i studien bidra till att stärka elevers självkänsla. Studien undersöker om och i så fall hur nio elever i en sjätte klass uttrycker att de får uppmuntran och stöd av/från sina lärare i skolans ämnen och i lärandesituationer. Av resultatet framkom att en del elever känner att läraren uppmuntrar dem genom beröm, det kan vara både skriftligt och muntligt. Det visade sig vidare att några elever känner stöd från läraren genom att de får öva mer på det som de tycker är svårt och några elever uttrycker att de inte får någon uppmuntran eller något stöd alls från sin lärare. I resultatet framgår att elever har olika svårt att uppfatta vad som är stöd och vad som är uppmuntran ifrån läraren. I resultatdiskussionen belyser vi elevernas utsagor i relation till begreppet självkänsla och våra reflektioner.

## Abstract

Study: Degree project in teacher education, Advanced level, 15hp  
University of Skövde  
Title: A study on students' self-esteem  
Students' statements on the encouragement and support in a sixth grade  
Number of pages: 26 pages  
Author: Marie Agapuu & Ingrid Svensson  
Tutor: Anna-Stina Ahlrik  
Date: January 2009

Keywords: Self-esteem, encouragement, support

A good self-esteem of students will often coincide with good academic performance, but it has also shown that students do not have low self-esteem due to low academic performance. Students' self-esteem is both a complex topic and concepts. We want this study to draw attention and to discuss teachers' efforts to enhance students' self-esteem in school. Encouragement and support of the school adopted in the study contribute to strengthening students' self-esteem. The study examines whether and how nine pupils in a sixth class is that they get encouragement and support of / from their teachers in school subjects and in learning situations. Of the results revealed that some students feel that the teacher encourages them through praise, it may be both written and oral. It further appeared that some students feel the support of teachers by allowing them to practice more on what they think is difficult and some students expressed that they do not receive any encouragement or no aid from their teachers. The results show that students have different difficult to perceive what is aid and what is encouragement from the teacher. The results illustrate the discussion we pupils statements in relation to the concept of self-esteem and our thoughts.

# Innehållsförteckning

<b>BAKGRUND</b> .....	<b>1</b>
1.1 INLEDNING .....	1
1.1.1 LÄROPLANEN FÖR DET OBLIGATORISKA SKOLVÄSENDET .....	2
<b>1.2 SYFTE</b> .....	<b>3</b>
<b>1.3 DEFINITION AV BEGREPP</b> .....	<b>4</b>
<b>1.4 LITTERATURGENOMGÅNG</b> .....	<b>5</b>
1.4.1 HISTORISK SYN PÅ SJÄLVKÄNSLA.....	5
1.4.2 SJÄLVKÄNSLANS BETYDELSE FÖR ELEVEN OCH LÄRANDET.....	5
1.4.3 DET SOCIALA SAMSPELETS BETYDELSE FÖR ELEVERS LÄRANDE .....	6
1.4.4 DEN FYSISKA OCH EMOTIONELLA SKOLMILJÖNS BETYDELSE FÖR ELEVERS SJÄLVKÄNSLA OCH LÄRANDE .....	7
1.4.5 ELEVERS LÄRSTILAR I RELATION TILL LÄRANDET.....	8
1.4.6 ELEVERS MOTIVATION I FÖRHÅLLANDE TILL LÄRANDE.....	9
1.4.7 KONCENTRATIONENS BETYDELSE FÖR ELEVERS SJÄLVKÄNSLA OCH LÄRANDE.....	9
1.4.8 VAD SIGNALERAR LÄRARENS KROPPSSPRÅK .....	10
<b>1.5 SAMMANFATTNING AV LITTERATUR</b> .....	<b>10</b>
<b>2. METOD</b> .....	<b>11</b>
<b>2.1 METODVAL</b> .....	<b>11</b>
<b>2.2 INTERVJU SOM FORSKNINGSTEKNIK</b> .....	<b>11</b>
<b>2.3 REKRYTERING OCH URVAL</b> .....	<b>12</b>
<b>2.4 GENOMFÖRANDE</b> .....	<b>12</b>
2.4.1 PILOTSTUDIE.....	12
2.4.2 INTERVJUSTUDIEN.....	13
<b>2.5 BEARBETNING OCH ANALYS</b> .....	<b>13</b>
<b>2.6 TROVÄRDIGHET</b> .....	<b>14</b>
<b>2.7 FORSKNINGSETIK</b> .....	<b>15</b>
<b>3. RESULTAT</b> .....	<b>16</b>
<b>3.1 UPPMUNTRADE GENOM BERÖM</b> .....	<b>16</b>
<b>3.2 STÖD GENOM ÖVNING OCH HJÄLP</b> .....	<b>16</b>
<b>3.3 UPPMUNTRAN OCH STÖD GENOM UTEBLIVEN RESPONS</b> .....	<b>17</b>
<b>3.4 AVSAKNAD AV UPPMUNTRAN OCH STÖD</b> .....	<b>17</b>
<b>3.5 SAMMANFATTNING OCH EGNA REFLEKTIONER</b> .....	<b>18</b>
<b>4. DISKUSSION</b> .....	<b>19</b>
<b>4.1 METODDISKUSSION</b> .....	<b>19</b>
<b>4.2 RESULTATDISKUSSION</b> .....	<b>20</b>
<b>4.3 AVSLUTNING</b> .....	<b>24</b>
<b>4.4 VIDARE FORSKNING</b> .....	<b>24</b>
<b>5. REFERENSER</b> .....	<b>25</b>

Bilaga 1

Bilaga 2

Bilaga 3

# Bakgrund

I det här avsnittet presenteras vårt intresse och vår utgångspunkt för studien. Vidare följer syfte och definition av för studien viktiga begrepp samt teorigenomgång.

## 1.1 Inledning

Lärandets villkor har under alla tider varit pedagogikens stora gåta. Åtskilliga pedagoger och filosofer har satt mer eller mindre tänkvärda spår i dagens skola. Det råder delade uppfattningar om hur barn lär och utvecklas på bästa sätt och åsikterna varierar. Under lärarutbildningen har vi tagit del av och bearbetat våra tankar kring olika uppfattningar vad det gäller barns optimala lärande. Vi har under tiden ställt oss frågor så som: Vad är egentligen viktigt för lärandet? Hur kan jag som lärare skapa den bästa lärandemiljön? Vilka faktorer bör jag ta hänsyn till? Är det sociala samspelet betydelsefullt? Är det individuella lärandet en möjlighet? Mycket av det som behandlats är praktiska metoder vi som verksamma lärare kan tillämpa. Alla lär olika och det är av vikt att se till varje elevs inlärningsstil. I samband med vår verksamhetsförlagda utbildning har vi mött en mängd olika elever med skilda förmågor och behov. Vi upplever att det är överraskande många elever som är oroliga och har svårt att koncentrera sig. Många av dem uttrycker både fysiskt och verbalt att de inte känner tro på sig själva. Det här är en problematik vi kommer att ställas inför när vi börjar arbeta som pedagoger. Kan det här bero på låg självkänsla och har då olika metoder och inläringstekniker någon betydelse om självkänslan brister eller är de beroende av varandra.

Läraryrket idag kanske inte endast handlar om att finnas till hands och att ge elever verktyg för att lösa sina uppgifter. Dahlin, Ingelman & Dahlin (2002) betonar att lärare behöver möta sina elever på ett djupare plan.

Gruppens barn består inte av oskrivna blad som ska fyllas med "kunskap". Där bär varje individ sin speciella ödestråd inom sig, som ett nystan redo att kastas ut och vävas samman med andra trådar i ett mönster, som är utlagt någonstans i det outgrundliga. En sådan människosyn förstärker elevernas egna inneboende krafter och på så vis också deras självförtroende (Dahlin, Ingelman & Dahlin 2006, s. 76).

Klasserna är idag stora och det kan av lärare upplevas svårt att hinna se alla elever men ibland kanske ett kärleksfullt leende eller en tillgiven klapp på axeln kan räcka. Brodin och Hylander (2005) skriver att redan det lilla barnet behöver få uppmuntran och beröm när de lyckas. Ett barn som återkommande misslyckas tappar därmed självkänsla. De skriver vidare att vi som vuxna och som pedagoger ska hjälpa barn att inte hamna i för många situationer som medför misslyckanden. Vad gör då lärare för att minimera elevens misslyckanden och hur stor betydelse har det för elevens lärande att bli bekräftade och sedda?

### 1.1.1 Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet

I Läroplanen (2005) står skrivet att alla elever i skolan ska ges möjlighet att utveckla tillit till sin egen förmåga samt att skolan ska arbeta med att stimulera elever till en harmonisk utveckling. En harmonisk utveckling och tillit till sin förmåga innefattar också en god självkänsla då det utan den inte kan ske en harmonisk utveckling anser vi. Skolan tillsammans med hemmet har en viktig uppgift i att stärka elevens trygghet och självkänsla. De elever som dessutom kommer från hemförhållanden som inte kan erbjuda dessa för eleven viktiga grundförutsättningar har skolan en viktig roll i att ge eleven trygghet och tro på sig själv. Vi anser att den optimala miljön för utveckling och lärande utgår ifrån glädje och trygghet. Skolan ska utgöra en god miljö som ska gynna utveckling och lärande och det ska alla som arbetar på skolan bidra till. En positiv lärandemiljö, tror vi, ger elever en tro på sina möjligheter och att problem är till för att lösas. Vi antar således att uppmuntran och stöd i skolan kan bidra till att stärka elevers självkänsla.

## 1.2 Syfte

Studiens syfte är att beskriva och analysera nio elevers, i en sjätte klass, utsagor om uppmuntran och stöd av/från sina lärare i skolans ämnen och i lärandesituationer. Fokus är på om och i så fall hur eleverna uttrycker att de får uppmuntran och stöd av sina lärare.

Genom detta vill vi uppmärksamma lärares arbete med att stärka elevers självkänsla i skolan, vilket vi diskuterar i resultatdiskussionen.



## 1.3 Definition av begrepp

I studien förekommer olika begrepp och för att tydliggöra hur vi värderar innebörden av uttrycken följer här en förklaring enligt Nationalencyklopedin (1996) som vi valt att använda i studien.

Enligt Nationalencyklopedin innebär självkänsla en medvetenhet om den egna personlighetens värde. Vi väljer i studien att fokusera på självkänsla som vi ser som den inre tryggheten hos individen till skillnad från självförtroende som Nationalencyklopedin beskriver som att ha en stark tilltro till den egna förmågan. Vi använder oss även av begreppen uppmuntran och stöd. Enligt Nationalencyklopedins beskrivning är uppmuntran ett bevis på någons positiva inställning och stöd innebär sympatisk hjälp.

## 1.4 Litteraturgenomgång

I följande avsnitt kommer litteraturen att presenteras med början i en genomgång av vad olika författare uttrycker om självkänsla och dess multidimensionella betydelse. I litteratur benämns självbegreppet på en mängd olika sätt, självkänsla, självtillit, självförtroende, självtro, självbild och självuppfattning. Vi är medvetna om att de olika begreppen kan skilja i innebörd men är ändå relevanta då grundbetydelsen handlar om en trygghet i jaget som är vår utgångspunkt för självkänslan. Vidare presenteras ett antal lärandefaktorer som kan vara av betydelse för elevers självkänsla och lärande.

### 1.4.1 Historisk syn på självkänsla

Enligt Forssell (2005) har den svenska skolan under åren utvecklats till det den är i dag på grund av flera faktorer, den historiska utvecklingen, politiska beslut men också av olika pedagogers arbeten och övertygelser. Idag ställs i princip samma frågor kring lärande som för hundra år sedan eller till och med ännu tidigare. Frågorna handlar om vilka metoder som är användbara samt hur elever lär. Under olika tidsperioder har rönen kring dessa frågor sett olika ut men de är ständigt aktuella. Taube (2004) skriver att begrepp som rör jaget genom tiderna har intresserat människan och under åren har åtskilliga empiriska studier och forskning genomförts. Trots det här är forskarna inte eniga kring begreppen som rör jaget och det finns en mängd variationer och definitioner. Vidare anser Giota (2006) att den empiriska forskningen kring självbegreppet har varit relativt snäv och att synen på jaget under 60- och 70-talet utgick från behavioristiska tankar. Dagens forskning visar på en multidimensionell syn på jaget som till skillnad från tidigare synsätt ser till både yttre påverkan och den inre drivkraften hos individen. Johansson (2003) knyter an till den multidimensionella aspekten av självuppfattningen som hon skiljer mellan allmän och akademisk. Den förstnämnda innefattar elevens hela tillvaro och den andra är kopplad till elevens skolprestationer.

### 1.4.2 Självkänslans betydelse för eleven och lärandet

Taube (2004) menar att självbild är något som är komplicerat att mäta och det är svårt att bedöma om någon innehar en låg eller god självuppfattning. Det som kan observeras och ge en bild av en person är dennes beteenden utifrån en tolkning av vad personen kan, vågar och vill avslöja om sig själv. Nilsson (1997) menar att det finns ett flertal studier som visar att en låg självkänsla och dåliga studieresultat har en stark koppling, man har också kunnat se att en god självkänsla har haft stor betydelse för lyckade studier. Han nämner vidare att många elever som har svårigheter i matematik också har ett lågt självförtroende och det här blir hämmande då eleven inte vågar tro på sin egen förmåga. Taube (2004) instämmer i att en negativ självbild och låga studieresultat har ett tydligt samband, däremot menar hon att en elev med låga studieresultat ändå kan besitta en god självkänsla. Människan strävar alltid efter att behålla sin självuppfattning och resultatet kan innebära att elever undviker uppgifter som kan innebära misslyckanden därför att individens strävan att behålla den egna självuppfattningen är starkare. En annan aspekt uttrycker Wahlström (2006) som menar att självförtroendet är ett av de grundläggande fundamenten i lärandet men för

att en elev är högpresterande finns inte automatiskt ett gott självförtroende och oavsett vilken kunskap elever har kan det alltid utvecklas.

Taube (2004) beskriver att självuppfattningen utvecklas genom erfarenheter och har en stark påverkan från värderingar av för individen närstående personer. Lärare och annan verksam personal i skolan är betydelsefulla för elever och beröm och uppskattning av lärare har betydelse för hur elever utvecklas i sin självkänsla och sitt lärande. Den egna självbilden har ett stort inflytande och påverkan över handlingar och mentalt välmående och är en tolkning av hur jaget utvecklas i relation till andra och genom omgivningen. Giota (2006) skriver att det studerats kring vilken påverkan lärare, föräldrar och kamrater har för elevers progression av det egna självbegreppet. Forskningen visade att lärares och föräldrars hjälp och stöd var oerhört betydelsefullt för elevers syn på sig själva och sina prestationer inom skolämnen. Lärares uppmärksamhet var dock det som visade sig främst uppskattat av elever. Boström & Wallenberg (2001) uttrycker att lärare ska vara som en mentor för elever, vilket innebär ett personligt engagemang och inte bara pedagogiskt. Författarna menar att lärare genom stöd och uppmuntran ska få elever att få syn på sin egen utveckling och sina egna styrkor och genom det bli trygga och utveckla sitt självförtroende. Kullberg (2004) samtycker och menar att ett positivt förhållningssätt från lärare kan leda till ett positivt lärande för elever som i sin tur leder till självtro och lust. Ett negativt förhållningssätt kan däremot ha motsatt effekt och snarare leda till en osäkerhet hos elever. För att elever ska behålla sin självtro behöver lärare finnas till hands och delta i det progressiva lärandet för att stärka elever.

Taube (2004) menar att självbegreppet kan ses som en helhet som består av tre delar. Dels ideal-jaget som berättar vem individen vill vara, sedan är det real-jaget som säger vem individen upplever sig vara och den tredje är social-jaget, så som individen uppfattar att andra upplever den. De tre bildar den totala självuppfattningen och om de olika delarna skiljer sig allt för mycket å resulterar detta i en låg självvärdering. Taube beskriver vidare självbegreppet som individens värdering av sig själv i relation till omgivningens respons och hon menar att en människa inte kan ses utan sitt sammanhang. De människor vi har omkring oss påverkar således vår syn på oss själva. Även Giota (2006) belyser spegel-jaget då hon anser att det är av avgörande betydelse för elever hur andra uppfattar dem. Självuppfattningen byggs upp och stärks av för eleven betydande människors positiva inställning till dem. Hon beskriver även att elevers egna tankar och handlingar är en förutsättning för lärandet och utifrån det behöver lärare ta hänsyn till vad som är elevers självuppfattning. För elever som är medvetna om sina styrkor och svagheter kan deras prestationer leda till en positiv utveckling. Nilsson (1997) instämmer med ovanstående författare och menar att kunna se sina brister och acceptera dem är av vikt för att elever ska kunna gå vidare och utvecklas.

### 1.4.3 Det sociala samspelets betydelse för elevers lärande

Williams, Sheridan & Pramling Samuelsson (2000) skriver om Piaget som anser att barn på ett fördelaktigt sätt lär av varandra eftersom de talar samma språk. Han menar att barnet lär sig och stimuleras genom kognitiva konflikter vilket för honom innebär att ett barns tankegångar störs av en

kamrats föreställningar under samarbete. De skriver även om Vygotskij som betonar det sociala samspelet som en förutsättning för barns utveckling. Samarbete mellan elever leder till en ökad medvetenhet som leder elevers lärprocess framåt. Vygotskijs teorier utgår från barnet i det sociala samspelet och ur ett sociokulturellt perspektiv bör lärare som besitter kunskap och erfarenhet stötta och handleda elever i lärandesituationer. Elever behöver stöd och uppmuntran från lärare för att lyckas i skolans samspelande miljö. Elevers lärande är således beroende av stöd för att på sikt kunna utveckla och uttrycka sina egna tankar. Förutsättning för social och kognitiv utveckling är att föra dialog med eleverna och låta dem komma till tals var och en. Dialogen är en grundläggande kvalifikation för att kunna fungera i det sociala samspelet i samhället. I grupparbete är dialogen central och arbetet skapar motivation för varje elev att lyckas eftersom alla i gruppen är beroende av att varandra. Även Runesson (2005) betonar att grupparbetet är utvecklande för elever då de lär av varandra och att ta hänsyn till andras åsikter. På lång sikt lär de för livet och det kommande yrkeslivet som ofta kräver god social kompetens. Williams, Sheridan & Pramling Samuelsson (2000) skriver att i skolan utvecklas lärande enligt sociokulturellt perspektiv genom ömsesidig undervisning och kamratsamverkan. Detta perspektiv innebär alltså att vi lär i det sociala sammanhang vi befinner oss och att det tillsammans påverkar elevers lärandeprocess.

Hemberg (2005) beskriver att barn lever i en social kultur hemma vad det gäller språkanvändning och samtalsformer och en annan i skolan. Är skillnaderna alltför stora blir den nya socialisationsprocessen för elever i skolan svårare och det blir en större utmaning för lärare att möta elever utefter deras behov. Boström (1998) menar att många barn dessutom kommer från oroliga och splittrade hem och verksam personal i skolan behöver möta elevers känslomässiga utveckling likväl som den kognitiva. Arbetet med emotionella och sociala kvalifikationer hos elever är nödvändiga för att de ska utvecklas i sitt lärande.

#### 1.4.4 Den fysiska och emotionella skolmiljöns betydelse för elevers självkänsla och lärande

Följande citat ur Elevvårdsutredningen visar på miljöns olika aspekter och vad den innefattar. ”Skolmiljön är ett vitt begrepp och omfattar både pedagogisk, organisatorisk, psykologisk, social, kulturell och fysisk miljö” (SOU 2000:19, i Björklid 2005, s,50).

Enligt Björklid (2005) är skolan den miljö elever arbetar och ska ges möjlighet att utvecklas i och det är självklart att skolmiljön påverkar lärandet. Skolan bör därför utformas som en attraktiv och inspirerande mötesplats för elever där de ska kunna känna sig välkomna och känna lust att lära. Enligt Björklid framgår att elevers fysiska skolmiljö bidrar till att utveckla elevers kognitiva och sociala utveckling. Skolans fysiska och sociala miljö påverkar således elevers bild av sig själva utifrån den värdegrund som finns i skolan. Kullberg (2004) menar att även lärares positiva förhållningssätt betyder mycket för elevers lärande och kognitiva utveckling. En positiv omgivande miljö är utvecklande för elever och leder till självtro. En negativ miljö kan däremot sänka eleven och leder snarare till en osäkerhet.

Björklid (2005) skriver att pedagoger ofta ser begränsningar i skolans inomhusmiljö till skillnad från utomhusmiljön som ses ur möjligheternas perspektiv. Dahlberg & Åsén (2005) betonar att inom exempelvis Reggio Emilia pedagogiken är den fysiska miljön en del av elevers lärande och miljön ska utformas så att den upplevs tillåtande och stimulerande. I den ska det ständigt pågå utvecklande processer och intresse även motivation och kreativitet ska spira här. I likhet med ovanstående författare menar Williams, Sheridan & Pramling Samuelsson (2000) att den kultur och de avsikter pedagogen har med möbleringen för undervisningen påverkar klassrumsklimatet. Även placeringen av elever i klassrummet kan gynna det sociala samspelet mer eller mindre beroende på om eleverna placeras i grupp eller enskilt.

### 1.4.5 Elevers lärstilar i relation till lärandet

Det finns ett antal faktorer som beskrivs i litteratur som betydelsefulla för inlärningsförmågan och elevers lärande. Nilsson (1997) påvisar ett antal praktiska råd om hur elevers teknik vid studier kan förbättras. De är lästeknik, studieplanering, minnesträning, anteckningsteknik samt kreativt tänkande. Han menar att genom att lära sig olika tekniker kan elever höja sina studieresultat avsevärt men de mest centrala faktorerna för lärande finns inom människan menar Nilsson. Han benämner dem med motivation, koncentrationsförmåga, självförtroende, positivt tänkande och avslappning och dessa bör finnas till grund för att kunna förbättra elevers inlärningsförmåga. Sträng-Haraldsson (2005) betonar att aktuell forskning skiljer på yttre och inre metoder och förutsättningar när det gäller elevers lärande. Den yttre metoden avser lärares handlande i undervisningssituationen och de inre metoderna avser elevers tolkningar av lärares handlande och förmedling av innehåll. Lärare behöver således vara medvetna om elevers inre förutsättningar för att kunna förbereda sin undervisning.

Människor har olika lärstilar som de bäst lär utifrån. En beskrivning av de här är enligt Boström & Wallenberg (2001) som följer. Elever som lär bäst visuellt genom läsning eller bilder använder sig främst av bilder och text som erfärits och de eleverna anpassar sig oftast bra i vår skola med dagens pedagogik. De auditiva eleverna som har lättast att lära genom musik, dialoger och debatter gynnas av samtal, musik och tal. De här eleverna fungerar förhållandevis bra i vår skola. De elever som har en kinestetisk och taktil inlärningsstil som bygger på att vara delaktig, att laborera och att använda sin kropp gynnas och använder sig av känslor och aktiviteter. De elever som tillhör den här inlärningsstilen får relativt lite stimulans i vår skola menar Boström & Wallenberg. Det är av betydelse att elever tillsammans med lärare uppmärksammar vilken inlärningsstil elever har och utifrån bästa sätt lär. Det kan annars uppstå missuppfattningar och kommunikationssvårigheter mellan lärare och elever som kan leda till inlärningsvårigheter. Även lärares utlärningsstil är av betydelse för elevers lärande då utlärningsstil och inlärningsstil med fördel bör harmonisera.

### 1.4.6 Elevers motivation i förhållande till lärande

Motivation är drivkraften i lärandeprocessen anser Giota (2006) och genom att känna sig motiverade ser elever ett mål och har ett intresse i det de gör. Elever som lär enbart för att prestera eller för att få bekräftelse från läraren kan känna en yttre motivation. De elever som har ett eget lärandemål och vill lära för sin egen skull drivs istället av en inre motivation och de lär för att de själva vill utvecklas. För att få en inre motivation behövs yttre påverkan och stimulans. Lärare tillsammans med föräldrar kan genom stöd och uppmuntran bidra till att öka elevers motivation och prestationer i skolan. Giota skriver vidare att denna uppdelning mellan yttre och inre motivation har under tid varit allmängiltigt men senare forskning har visat att de båda har ett samband. Den yttre motivationen som snarast förknippats med något negativt och ytligt har visat sig ha positiva effekter på elevers studieresultat. De elever som satsar på att bli bäst i klassen får bättre resultat än de som istället använder sin energi till att undvika att framstå som sämre i förhållande till de övriga i gruppen. En individ behöver inte inneha enbart yttre eller inre motivation utan dessa kan arbetas med parallellt. Giota menar att både sociala och kognitiva mål tillsammans bidrar till en god motivation. Även Nilsson (1997) menar att det är av betydelse att ha en målsättning med sina studier och skriver att det är viktigt för elever att både veta vilka mål som finns för ämnet samt att sätta upp personliga mål. Elevers intresse för vad de arbetar med i skolan har stor betydelse för lärandet men alla områden kan inte intressera alla. Nilsson menar att elevers ointresse då kan användas till att få denne att se kritiskt på innehållet. Förhoppningsvis väcks lust som bildar den meningsfullhet som människan måste se i de hon gör för att känna sig motiverad. Hedin & Svensson (2006) belyser att hur elever ser på kunskap och hur de värderar den som betydelsefull är grundläggande för deras motivation. Om lärare med ett fängslande och utmanande innehåll kan fånga elevers intresse och ge dem den stimulans som behövs för att utvecklas ökar deras motivation.

### 1.4.7 Koncentrationens betydelse för elevers självkänsla och lärande

Kadesjö (2007) skriver att lärare ibland tror att elever har svårigheter med koncentrationen men det kan istället bero på att elever koncentrerar sig på något annat än det som läraren hade för avsikt. Kan lärare inte lyckats få elever intresserade kan det leda till omotivation hos elever, vilket tidigare nämnts. Kadesjö skriver vidare att om barn har svårighet med koncentration finns risk för att det stör både utveckling och hela deras tillvaro. Koncentrationsförmåga innebär att kunna ta in information med hjälp av sina sinnen men också att kunna sortera bort det som är oväsentligt. Om elever upplever svårigheter att koncentrera sig kan det vara omöjligt att följa med i undervisningen då många delar fattas och sammanhanget faller isär. Dessa elever kan också få problem att arbeta i grupp och att upprätthålla kamratrelationer, menar Kadesjö, då människor i samspel med andra måste klara av att möta och värdera information som delges eller diskuteras. Det kan innebära att självtilliten skadas eftersom elever kan uppleva utanförskap. Vidare skriver Kadesjö att det är av vikt för dessa elever att lärares undervisning utgår från en tydlighet så att elever vet exakt vad som gäller. De ska få elever delaktiga och intresserade och inte skynda på arbetet utan ge dem den tid de behöver. Inlärningsförmågan är beroende av

koncentrationsförmågan menar Nilsson (1997) och det är svårt att lära sig något utan den. Han skriver vidare att en stor del av alla elever som har svårigheter med sina studier lider av koncentrationssvårigheter. Han menar att koncentrationen har lika stor betydelse för lärandet som de kognitiva förutsättningarna.

#### 1.4.8 Vad signalerar lärarens kroppsspråk

Nilsson (1997) skriver att vad lärare utstrålar genom humör och entusiasm speglar sig i undervisningen och på elever. Har lärare ett gott humör och en positiv inställning får eleverna också en positiv inställning till skolan och lärandet. Boström & Wallenberg (2001) menar att om lärare ska leda elever med glädje spelar utstrålning och kroppsspråk stor roll för individen. Lärare behöver vara medvetna att kroppsspråket har betydelse för elevers lärande. Det finns annars en risk för missuppfattning lärare och elev emellan. Författarna menar att kroppsspråket är något som utvecklats för att våra ord inte är tillräckligt effektiva och det är via kroppsspråket vi tar in stor del av all information. De skriver vidare att den större delen av kommunikationen i klassrummet sker via ickeverbalt språk. Det är således inte endast genom positiva ord som lärare uppmuntrar elever menar Dahlin, Ingelman & Dahlin (2006). De betonar att lärares blick förmedlar hur denne ser på eleven. Att elever kontinuerligt bli sedda med positiva ögon leder till att de känner sig omtänkta och accepterade vilket stärker elevers självförtroende. Taube (2004) menar att genom kroppsspråk och ord överför lärare sina förväntningar på elever, det här görs medvetet eller omedvetet och om lärares kroppsspråk avslöjar låga förväntningar på elever kan de känna det och ge upp utan att ens försöka.

### 1.5 Sammanfattning av litteratur

I litteraturen beskrivs vad som har inflytande över elevers lärandeprocess. Vad som kan påverka är miljöns utformning och den sociala samvaron i skolan både elever emellan men också mellan lärare och elev. Betydelsefulla personer i elevers omgivning har genom kroppsspråk och verbalt uttryck inflytande över elevers lärande och hur de uppfattar sig själva. Litteraturen belyser även att en god självkänsla har stor betydelse för lyckade studier. Den kultur och språkanvändning elever har med sig hemifrån liknar mer eller mindre skolkulturens vilket har betydelse för hur elever anpassar sig i skolmiljön. Att hitta sin lärstil samt att ha en målsättning skapar goda förutsättningar för elever att finna motivation och koncentration.

## 2. Metod

I följande avsnitt presenteras de metoder som studien grundar sig på samt en förklaring av urval och genomförande. Vidare redogörs för analysarbetet av materialet och studiens trovärdighet och forskningsetik.

### 2.1 Metodval

Studien har en kvalitativ inriktning och Starrin (2006) menar att med en kvalitativ studie är avsikten inte att se samband snarare att studera variationer. Han skriver vidare att det med denna typ av studie finns ett stort tolkningsutrymme där erfarenheter och värderingar hos dem som utför studien omedvetet kan prägla resultatet. Widerberg (2002) menar ändå att den kvalitativa metoden syftar på en levande forskning eftersom egna tolkningar får användas som kan leda till att lära något om både sig själv och andra. Widerberg beskriver även att en kvalitativ studie är intresserad av vad en specifik företeelse innebär och föreliggande studie har för avsikt att få reda på *vad* elever uttrycker kring sin skolsituation till skillnad från en kvantitativ metod som Trost (2005) menar istället intresserar sig för hur många eller hur ofta något sker. Studiens intresse är inte att få ett allmängiltigt resultat utan vill skapa en förståelse för enskilda individers sätt att tänka, handla och uttrycka sig.

### 2.2 Intervju som forskningsteknik

Kvale (2006) menar att under intervjusamtalet lyssnar den som utför studien till vad individer har att säga och deras uppfattningar kring frågeområdet. Forskaren ska sedan utifrån den intervjuades svar försöka förstå sig på helheten i det som individen uttrycker. I beskrivningen av kvalitativ intervju väljer Lantz (2007) att använda sig av begreppen den öppna eller den helt strukturerade intervjun. Hon skriver att en öppen intervju utgår från ett tema eller ett frågeområde där respondenten har ett stort utrymme att leda samtalet, till skillnad från strukturerad intervju där intervjuaren i förväg förberett frågor och svarsalternativ. Att så långt som möjligt skapa samma förutsättningar för respondenten beskriver Trost (2005) som en standardiserad intervjumetod. För studien valdes en relativt låg standardisering då följdfrågor (bilaga 3) utefter respondenternas svar var förhållandevis öppna. Bell (2000) menar att risker med intervjuer som metod är att det inte går att veta vad någon tänker och därför kan sanningshalten inte heller garanteras. Den intervjuade kan även känna sig obekväma i situationen och materialet kan i sådana fall bli missvisande, en annan orsak kan vara att intervjuaren är okänd för respondenten, vilket kommer att vara fallet i den här studien. Enligt de former Lantz (2007) beskriver kan valet av intervjuform definieras som mellan den riktat öppna och den halvstrukturerade. Elevintervjuer genomfördes som underlag för studien. Intervjuerna utgick alltså från fasta huvudfrågor med följdfrågor



(bilaga 3) där den intervjuade gavs möjlighet att svara fritt. Målet inför intervjusituationerna var att skapa lika förutsättningar i miljö och huvudfrågor.

## 2.3 Rekrytering och urval

Studien utgår från ett elevperspektiv då intresset är att få reda på hur elever uttrycker sig om uppmuntran och stöd i skolan. Trost (2005) beskriver att svårigheten med urvalet till kvalitativa intervjuer kan vara att utfallet inte blir tillräckligt varierande. Variationen ska ligga i den specifika urvalsgruppen, som i den här studien är elever i sjätte klass. Skolan är en kommunal F-6 skola med 150 elever som är belägen i ett medelstort samhälle. Klassen består av 25 elever varav 11 flickor och 14 pojkar och en femtedel av eleverna har utländsk bakgrund. Intervjuerna kommer att vända sig till nio elever i sjätte klass då de i 12 årsåldern har ett antal års erfarenheter från sin skolgång vilket är till fördel för att kunna svara på frågor som ställs kring skolsituationen kopplad till lärarens uppmuntran. Eleverna kommer att benämnas med kön och bokstav för att tydliggöra vem som uttrycker vad. Efter att den aktuella skolan kontaktats presenterade vi oss för läraren i klass sex och informerades om studien. Vi var överens om att klassen var representativ för att medverka i studien då där fanns en variation av elever. Läraren tog ansvar för att lämna ut informationsblanketter (bilaga 1) med förfrågan om tillåtelse av föräldrarna till elevernas medverkan i studien. När läraren fått tillbaka påskriften kontaktades vi och tid för intervjuerna bestämdes. Elever som skulle medverka i studien valdes utifrån de blanketter som blivit positivt besvarade. Blanketterna lades med texten nedåt på ett bord och nio elever blev slumpmässigt utvalda. Trost (2005) menar att det är av vikt att kunna begränsa antalet intervjuer för att undvika ett ohanterligt material och det är att föredra att ett färre antal intervjuer utförs i en kvalitativ studie. Nio intervjuer var ett relevant antal för studien och gav ett relativt brett underlag.

## 2.4 Genomförande

### 2.4.1 Pilotstudie

Innan intervjuerna genomfördes gjordes en pilotstudie med två barn i vår bekantskapskrets, också de gick i en sjätte klass. Lantz (2007) betonar att rollerna inte är jämställda i en intervjusituation och resultatet kan bli annorlunda om intervjuaren har en närmare relation till respondenten. Pilotstudien gjordes i syfte att pröva frågorna (bilaga 2) och för att få möjlighet att pröva rollen som intervjuare. Lantz menar vidare att pilotstudien ska göras i god tid så att resultatet hinner analyseras och frågorna förbättras. En vecka innan intervjuerna genomfördes en pilotstudie. Intervjuerna utfördes på biblioteket, vilket var neutral mark för båda parter och skulle visa allvaret i intervjusituationen för barnen. De två tillfrågade barnen intervjuades individuellt av en av oss för att få en likvärdig situation som i de kommande intervjuerna. Båda barnen upplevdes bekväma i situationen och svarade på frågorna på ett utförligt och seriöst sätt.

Intervjumaterialet bearbetades och det framkom att frågorna behövde justeras något. För att få en öppnare intervjuform valdes färre huvudfrågor med följdfrågor (bilaga 3). I stort upplevdes frågorna relevanta utifrån syftet.

## 2.4.2 Intervjustudien

Vid intervjusituationen var endast en intervjuare närvarande då det annars kan upplevas som en maktposition gentemot eleven menar Thomsson (2002). Intervjuerna genomfördes av oss båda vid samma tillfälle och för att skapa förutsättningar för eleven att inte bli störd under intervjun föredrogs rum i avskildhet. De båda rummen förbereddes med levande ljus för en välkomnande känsla och för att eleverna skulle känna sig bekväma i situationen småpratade vi en stund med dem innan intervjun. Varje intervju tog ungefär fem minuter och det var bara en liten paus tills nästa elev kom för intervju. Intervjuerna dokumenterades med hjälp av diktafon. Thomsson anser att ljudinspelning är att föredra om intresset ligger i att analysera intervjuernas helhet då det finns möjlighet att gå tillbaka och lyssna på exempelvis tonläge och ordval. Under dagen intervjuades nio elever och vi intervjuade några var. Eleverna fick besvara fyra huvudfrågor som ställdes i viss ordning och som intervjuarna följde ordagrant. Följdfrågorna (bilaga 3) var däremot öppna och utgick utifrån elevens svar. För att komplettera ljudupptagningen fördes anteckningar om hur eleven upplevdes under intervjun. En elev uttryckte innan intervjun att han var osäker på om han ville låta sig ljudinspelas. Efter övervägande bestämde eleven sig ändå för att låta sig intervjuas med bandning. Intervjuaren gav eleven möjlighet att tänka igenom sitt beslut och frågade om det kändes bra för eleven då han ändrat sig.

## 2.5 Bearbetning och analys

Trost (2005) menar att det inte går att fastställa hur man ska analysera och tolka intervjuer. Han beskriver vidare att en kvalitativ analys innehåller mer än endast det som sagts under intervjuerna. Intresset finns i det bakomliggande budskapet i materialet då det söktes efter något djupare än det som frågades efter. Målsättningen var att kunna utläsa om och hur eleverna uttryckte att de fick uppmuntran och stöd av sina lärare och senare utifrån elevernas svar analysera lärares arbete med att stärka elevers självkänsla i skolan. Förförståelsen inför studien var att det finns många olika faktorer som gynnar elevers lärande och deras självkänsla. Relevant litteratur samt artiklar har studerats för att få större kunskap och förståelse för studien. Stukat (2005) skriver att för att belysa hur datainsamlingen analyserats måste en tydlig beskrivning göras om hur tolkningsprocessen av materialet gått till. Första steget i bearbetningen av materialet var att lyssna igenom ljudinspelningarna för att ta del av och analysera varandras intervjuer. Vi delgav även varandra våra respektive anteckningar om hur eleverna upplevdes under intervjun. Materialet transkriberades sedan ordagrant från ljudfiler till dataskrift för att underlätta fortsatt bearbetning. Intervjuerna lästes åtskilliga gånger och efter diskussion markerades med hjälp av färgpennor de olika variationerna i *vad* respondenterna yttrade

kring uppmuntran och stöd. Intervjuerna, vilket innefattar ljudinspelning och anteckningar, har tolkats och grupperats utifrån studiens syfte och för att tydliggöra presentationen av resultatet och för vidare. Elevernas uttalanden grupperades utifrån vad de uttryckte kring uppmuntran och stöd. Det uppmärksammades även en grupp elever som inte upplevde sig fått uppmuntran och stöd. I resultatdiskussionen kommer elevernas uttalanden i de olika grupperna ställas i relation till vad lärarens uppmuntran och stöd har för betydelse elevers självkänsla.

## 2.6 Trovärdighet

Stukat (2005) betonar vikten av en noggrann beskrivning av vad som gjorts för att öka reliabiliteten. I studien valdes ljudupptagning med diktafon för att uppfatta helheten av intervjun så som tystnad, tonfall och ordagrant vad som uttryckts. Enbart anteckningar hade inte givit lika fullständigt återgivande av intervjuerna. En pilotstudie genomfördes för att få möjlighet att justera frågor så att de svarade mot syftet. Ett avskilt rum valdes för att undvika yttre störningar då det kan påverka svarsresultatet menar Stukat. Vi valde att intervjua några elever var, då delaktighet i bearbetning av material blir större om båda varit aktiva vid intervjuerna. Valet av endast en intervjuare gjordes då Thomsson (2002) menar att det annars kan upplevas som en maktposition gentemot eleven. För att intervjuerna skulle vara så samspelta som möjligt förbereddes frågorna noggrant. Det finns en medvetenhet om att det kan ske feltolkningar av frågor och svar under arbetet vilket även Stukat (2005) påvisar.

Enligt validitetsprincipen menar Stukat (2005) att man noggrant ska motivera sina metodval och dess giltighet utifrån och gentemot resultatet. Genom pilotstudien bekräftades att det utifrån våra frågor gick att hitta svar om uppmuntran och stöd. Det fanns en medvetenhet i att ordet uttrycka använts i syftet då vi med säkerhet inte vet hur respondenterna uppfattar frågorna. Stukat (2005) menar att sanningshalt och pålitlighet alltid måste tas hänsyn till i granskning av resultat. Genom studien har vi endast fått inblick i hur elever kan tänka och uttrycka sig. Medvetenhet finns även om att resultatet sett annorlunda ut om intervjuerna genomförts vid ett annat tillfälle eller med elever i en annan klass och att tiden på dagen och andra omständigheter haft betydelse.

Det kan utifrån en kvalitativ studie vara svårt att dra generella slutsatser som återger en exakt bild av verkligheten. Enligt Kvale (2006) innebär en generaliserbarhet av resultat att de är allmängiltiga för en hel population och inte endast den utvalda gruppen. Vi är medvetna om att varje människa är unik men det som eleverna uttrycker kan ge oss en bild av hur elever i sjätte klass kan uttrycka sig.

## 2.7 Forskningsetik

Här följer förklaringar över det etiska ställningstagande som ligger till grund för studien. Enligt Vetenskapsrådet (2007) bör följande forskningskrav uppfyllas då man studerar människor, Informationskravet, Samtyckeskravet, Konfidentialitetskravet och Nyttjandekravet.

*Informationskravet* innebär att forskaren måste delge de medverkande i studien om dess syfte. De berörda i studien fick genom en informationsblankett ta del av studiens mål. *Samtyckeskravet* innebär ett frivilligt deltagande. Vårdnadshavare och elev fick i hemskickad blankett fylla i tillåtelse om deltagande medgavs eller ej. I samband med intervjun tillfrågades den medverkande om ljudupptagning godkännes. *Konfidentialitetskravet* åsyftar att alla insamlade uppgifter förvaras på ett sätt så att utomstående ej kan få tillgång till dem. Våra uppgifter bedöms inte var av etisk känslig karaktär och vi har därför inte valt att förvara uppgifter inlåsta. Däremot har hänsyn tagits till anonymitet av deltagandet i studien och intervjusvaren har behandlats med respekt för individen och inga namn på skola eller elever har nämnts. Citat från intervjun har använts i studien för att levandegöra resultatet men enligt Trost (2005) kan det vara känsligt för igenkännande av identiteten med citat. *Nyttjandekravet* går ut på att endast forskaren har tillgång till materialet och endast denne har rätt att använda det i sin studie och det har tagits hänsyn till under arbetets gång. Intervjumaterialet kommer att förstöras och ljudfiler raderas efter utförd examination.

## 3. Resultat

I det här kapitlet redovisas resultatet under de rubriker som framkom i analysen av intervju svaren utifrån vad elever uttrycker om uppmuntran och stöd. Rubrikerna är Uppmuntrade genom beröm, Stöd genom övning och hjälp, Uppmuntran och stöd genom utebliven respons och Avsaknad av uppmuntran och stöd. Det eleverna uttrycker kring beröm har en direkt koppling till uppmuntran till skillnad från de övriga grupperingarna som snarare kan anses som ett stöd från läraren. Ett antal citat i *kursiv stil* kommer att användas för att levandegöra resultatet och skapa en större förståelse. Avslutningsvis kommer även egna tolkningar och reflektioner att vävas in i en sammanfattning.

### 3.1 Uppmuntrade genom beröm

Flera elever uttrycker att de får muntligt beröm av läraren. En elev säger – *De berömmar mig och liksom så där* (flicka A). En annan säger att läraren under samtal sagt att han är helt okej i ett visst ämne. En av eleverna uttrycker att det hon själv upplever sig bra på är också det hennes lärare berömmar henne för. Det kan finnas ett samband mellan lärarens beröm och elevens positiva inställning till ämnet då en elev uttrycker att han tror att läraren tycker att han är bra för att han kommit långt fram i boken. Han uttrycker även – *De tycker att jag gör smarta lösningar och berömmar mig* (pojke A). Detsamma gäller en annan elev som uttrycker – *Läraren tycker att jag är bäst i klassen på uttalen i engelska* (pojke E). En elev berättar att läraren ger beröm både skriftligt, muntligt och genom kroppsspråket. Eleven säger – *Läraren skriver det och säger kommentarer och ger mig leenden så att jag tror att jag gjorde väl nåt bra* (flicka C). Här syftar eleven tillbaka på det ämnet hon tror att läraren tycker hon är bäst i. Den här eleven kan av någon anledning utläsa tre olika sorters beröm från läraren. Hon uttrycker även att hon får uppmuntran hemifrån. En elev, som har stora svårigheter inom andra ämnen, säger att han är bra på slöjd och uttrycker att han vet det för att några har sagt det. Han kan ge uttryck för både sina starka och svaga sidor. En annan elev säger att han vet att han är bra på idrott för att han är en sportkille som spelar innebandy. Han uttrycker – *Vissa tycker jag är bra på idrott, vissa* (pojke D). Båda eleverna uttrycker att de har en känsla av att de är bra men kan inte beskriva vem som tycker det eller på vilket sätt. Eleverna i den här gruppen kan alla uttrycka någon form av beröm.

### 3.2 Stöd genom övning och hjälp

De flesta elever uttrycker att de får öva mer på det de har svårt med och behöver utveckla. Det kan ske både hemma och i skolan – *Det kan vara extrapapper och sånt*, säger en elev (pojke A). En annan elev uttrycker att läraren – *... typ skickar hem extrablad som jag kan skriva, läsa på och lära mig mer* (flicka B). Dessa elever uttrycker sig varken positivt eller negativt

inför sätten att öva mer på men några av dem uttrycker ändå att de tycker att det hjälper dem. Det finns även en elev som säger att han på eget initiativ tränar själv i ett ämne och blir bättre. Denne elev upplevs stolt över sina kunskaper trots att eleven inte uppfattar något beröm från läraren. Flera elever säger att läraren försöker hjälpa dem och visar hur man gör i de ämnen de har svårigheter med. En elev uttrycker även att hon får hjälp av sina kamrater. – *På engelskan frågar jag kompisarna vad det betyder och så hjälper de mig* (flicka D). En annan elev får hjälp av specialpedagogen i det han tycker är svårt. Han berättar även om de hjälpmedel han har för att underlätta undervisningen för honom. – *Jag har en ViTal (talsyntes) och en dator att skriva på och en liten cd-spelare som hjälper mig i matten, jag har lärt mig mycket mer än innan* (pojke E). Den här eleven kan med egna ord uttrycka vilka svårigheter han har och vilken hjälp han får och upplevs obesvärad med att berätta det. En elev säger att han får stöd genom nivåanpassad undervisning. Han säger vidare att eleverna har blivit indelade i arbetsgrupper efter behov. – *... det är några som har svårt att mäta och då får de jobba med det, några är bra på att räkna ut omkretsen men inte arean och då får de jobba med det* (pojke B). De båda sistnämnda eleverna upplevs positiva inför de anpassade arbetssätten och uttrycker att de blivit hjälpta av det. Eleverna under denna rubrik uttrycker att de får stöd och hjälp genom att läraren ger dem extrauppgifter att öva mer på.

### 3.3 Uppmuntran och stöd genom utebliven respons

Utifrån elevernas svar har tolkning gjorts att det finns vissa andra situationer som de *upplever* som uppmuntrande. Det kan vara motsatser till tillsägelser och negativ respons. En elev uttrycker – *... jag jobbar varenda lektion och så* (pojke A). En annan elev säger – *... jag tror att läraren känner att det går lättare för mig på engelskan för jag behöver inte räcka upp handen lika mycket då* (pojke C). Och en elev menar att – *... läraren är ju inte så ofta arg på mig* (flicka C). Eleverna uttrycker att de känner uppskattning av läraren genom sitt beteende. Två av eleverna kopplar uppskattningen till skolarbetet medan en av dem sätter det i relation till ett allmänt beteende.

### 3.4 Avsaknad av uppmuntran och stöd

Bland eleverna finns det några som uttrycker att de inte upplevt sig få stöd eller uppmuntran i något ämne. De kan inte säga något ämne där deras lärare tycker att de är bra. En elev uttrycker – *De har aldrig sagt att jag är jättebra på någonting* (flicka B) och en annan säger – *Jag kan inte säga något ämne som läraren tycker att jag är bäst i* (flicka D). En del av eleverna uttrycker att de inte fått beröm men känner ändå själva att de är duktiga. Även om de inte uttrycker att de får beröm kan de känna sig nöjda. En elev uttrycker att hon inte får någon direkt hjälp från läraren i de ämnen hon behöver och hon säger att hon skulle vilja ha mer hjälp.

### 3.5 Sammanfattning och egna reflektioner

I resultatet framkommer att elever har olika svårt att uppfatta vad som är stöd och vad som är uppmuntran ifrån läraren. Några elever vet vad de är bra på och har även en idé om vad deras lärare tycker att de var bäst i. En del elever uttrycker att de vet vad de är bäst på men kan inte säga vad de tror att deras lärare tycker de är bäst i. De här eleverna upplevs säkra när de uttrycker sig om vad de själva tycker men har svårare att uttrycka sig när det gäller vad någon annan tycker om dem. Det elever uttrycker om att öva mer och att få extra hjälp tolkas av oss som en form av stödinsatser. Tolkningen är att hjälp och stöd uppfattas positivt eller likgiltigt från eleverna. Flera elever upplevs positiva till skolan och sina studier, de säger att det går bra för dem. En elev uttrycker sig ha vissa svårigheter men är ändå positivt inställd till sin skolgång. Tolkningen är att det hos dessa elever finns motivation. De övriga upplevs neutrala i sina svar och det går inte utläsa någon drivande motivation.

Resultatet var varierande och de flesta elever upplevdes trygga i sammanhanget och känslan var att de i intervjusituationen var engagerade och svarade sanningsenligt. Eleverna uttryckte olika former av uppmuntran och stöd. Endast en av resultatgrupperingarna var av uppmuntrande art och de övriga grupperingarna kan definieras som stödfunktioner.

## 4. Diskussion

Kapitlet som följer inleds med en metoddiskussion där för- och nackdelar med metodvalen behandlas. Vidare följer en resultatdiskussion där lärares arbete med att stärka elevers självkänsla i skolan diskuteras. Därefter presenteras en avslutning samt vidare forskning.

### 4.1 Metoddiskussion

Intresset var att få reda på vad enskilda elever uttryckte om uppmuntran och stöd av sina lärare och vilken betydelse det har för elevers självkänsla och därför valdes kvalitativa intervjuer. Valet av kvalitativa intervjuer gjordes då följdfrågor har en stor betydelse för att få en vidare förståelse. Med endast huvudfrågor hade resultatet blivit relativt torftigt och följdfrågorna var av betydelse då de gav oss ett djupare intervjumaterial att analysera och diskutera kring. Även intervjuanteckningarna var centrala i tolkningen av resultatet. Avsikten var att vara så neutrala som möjligt i intervjurollen för att inte påverka elevens svar. När materialet sedan transkriberades framkom att eleverna gavs olika mycket tidsutrymme och att vi vid ett flertal gånger uppmuntrade vad eleven sagt genom att säga bekräftade ord. Det här kanske inte upplevdes av eleverna men kan ha haft betydelse för resultatet. Vi anser ändå att respondenternas svar inte var alltför påverkade och därmed relevanta för studien. Begränsad erfarenhet av att intervjua människor kan vara en faktor till att de intervjuerna som gjordes sist håller en högre kvalitet än vad pilotstudien gjorde. Vi upplever att åtta intervjuer, alltså fyra var, var ett tillräckligt underlag för studien. Intervjuerna ljudinspelades för att inte gå miste om någon viktig information. Medvetenhet finns att det kan föra med sig en negativ effekt då respondenterna kan känna sig illa till mods men bedömningen var att i stort kändes eleverna bekväma med ljudupptagningen och det påverkade inte deras svar. En elev var till en början osäker på att låta sig ljudinspelas men efter övervägande bestämmer sig eleven ändå för att delta. Intervjuaren gav eleven möjlighet att tänka igenom sitt beslut och frågade om det kändes bra för eleven då han ändrat sig. Hans osäkerhet inför bandningen kan ha påverkat både frågesituationen och hans svarsresultat omedvetet. Trots vissa nackdelar med bandning anses att all information inte skulle ha kunnat återges genom enbart anteckningar. Vi är medvetna om att användandet av citat kan vara känsligt för igenkännande av respondenten men vi finner det betydelsefullt för resultatet eftersom det visar på en större förståelse då elevens egna ord används. Hänsyn har tagits till att skola och elever inte nämnts vid namn och eftersom både föräldrar och elever har godkänt att intervju svaren får användas anonymt anser vi konfidentialitetskravet uppfyllt.

För att ytterligare stärka resultatet hade lärarintervjuer kunnat genomföras och då få lärarens syn på stöd och uppmuntran till eleverna. Studiens resultat hade kunnat ställas i relation till lärarens uttalanden och en tydligare bild om elevernas svar stämmer överens med lärarens syn hade kunnat återges. Eftersom vi var tvungna att begränsa oss valdes ett elevperspektiv



då deras åsikter var mest intressanta och användbara för vår kommande yrkesroll.

## 4.2 Resultatdiskussion

Studien är kvalitativ och vi kan inte med säkerhet säga att det är på ett visst sätt men kommer genom litteratur och resultatet problematisera och dra möjliga slutsatser. Avsikten med studien är att belysa elevernas utsagor i relation till begreppet självkänsla och våra reflektioner. Genom elevintervjuer undersöks om elever uttrycker att de får uppmuntran och stöd av sina lärare. Intresset var att ta reda på *vad* elever uttrycker om uppmuntran eller stöd och svaren kunde sedan delas in i fyra grupper vilka som följer: Uppmuntrade genom beröm, Stöd genom övning och hjälp, Uppmuntran och stöd genom utebliven respons och Avsaknad av uppmuntran och stöd.

Utifrån de fyra grupperna i resultatet kunde vi bara utläsa en grupp som direkt kan leda till att stärka elevers självkänsla. Det är de elever som uttrycker att de av sin lärare får beröm på olika sätt, som är en positiv form av uppmuntran. Flera elever uttrycker att de får något slags beröm av läraren men vi ställer oss undrande över varför inte alla elever uttrycker det. Vi vill tro att alla elever får något beröm det vore sorgligt om inte så vore. Vad beror det då på att inte alla respondenterna kan uppfatta beröm? Är det så att eleverna faktiskt inte får något beröm ifrån läraren eller kan det vara så att en del elever är mer mottagliga för det beröm läraren ger och kan deras självkänsla ha betydelse för hur de uppfattar och tar till sig lärares signaler. En orsak kan vara att alla människor tar till sig information på olika sätt och att elever är olika öppna för olika former av beröm som har att göra med deras inlärningsstil. Boström & Wallenberg (2001) menar att elevers lärostil och lärares arbetssätt behöver stämma överens så att parterna inte riskerar att misstolka varandra. Kan det vara så att de elever som uppfattar lärares beröm muntligt, skriftligt eller genom kroppsspråket har olika inlärningsstilar vilket gör att de enbart är öppna på "sin kanal". Eller kan det vara så att de elever som uttryckte sig inte fått uppmuntran och beröm av sin lärare kanske har fått det men inte uppmärksammat det. Om en elev är mest mottaglig för skriftlig information, visuell lärostil, inte har fått uppmuntran i text, kan denne uppleva att berömmet uteblivit. Genom att elever hittar sin egen lärtill kommer lärandet fungera bättre och eleven har större möjligheter att lyckas vilket i sin tur stärker självkänslan. Frågan är om det är lärprocessen som måste utvecklas för att självkänslan ska stärkas eller om självkänslan måste finnas hos eleven för att kunna lära.

Vi vågar påstå att kroppsspråket förmedlar en stor del av kommunikationen i klassrummet vilket vi själva har erfarit och som även Boström & Wallenberg (2001) och Taube (2004) betonar. Därför blev vi förundrade när resultatet visade endast en elev som registrerat lärares beröm genom kroppsspråket, i det här fallet leenden. Vad kan det här bero på? En möjlighet kan vara att skolkulturen för många är ett rätt "R" i boken eller en stjärna i kanten, det är det som räknas. Vad en elev tolkar i lärares kroppsspråk kan också ha med hemförhållanden att göra. En elev som exempelvis förknippar en vuxens tystnad med något negativt kanske inte

tolkar det på det sätt som läraren menar – Jag lyssnar på dig. Det här knyts an till det Hemberg (2005) skriver då han menar att om elever har en hemmiljö som är väldigt olik skolmiljön vad det gäller språk och kommunikation kan lärares signaler lätt misstolkas av elever. Vi ser på det ur en annan synvinkel, att elever med riktigt låg självkänsla inte tar till sig lärares uppmuntrande signaler och helt enkelt inte är mottagliga. De här eleverna slår ifrån sig och tror inte att det positiva tecknen lärare uppvisar kan vara riktade till dem. De elever i resultatet som säger att de inte upplevt att läraren sagt att de är bra på någonting har antingen inte tagit det till sig då de trott att berömmet inte varit riktat till dem eller så har de inte fått uppmuntran. Om elever mot all förmodan inte får beröm av lärare skattar vi detta som tjänstefel då det är lärares skyldighet att följa läroplanen som uttrycker att skolan ska arbeta för att stärka eleven och dennes självkänsla. Konsekvenser för lärare tror vi kan bli att de ger beröm men uppfattar inte att berömmet inte når fram till eleven. Det kan vara en svårighet för lärare att finna de elever de inte når fram till och risken blir att situationen inte förbättras då läraren inte är medveten om det här. Taube (2004) skriver att människor alltid tolkar de situationer som de ställs inför med utgångspunkt från sin självuppfattning. Tidigare erfarenheter och upplevelser har betydelse för hur vi läser av en annan situation. Om en elev har många negativa erfarenheter av skolan kan det vara svårt för denne att ta till sig positiv respons då de inte förväntar sig det.

Vi upplever att det i resultatet är flera elever som är ganska likgiltiga inför extrauppgifter. Kan det bero på att eleverna inte vet någon annan metod och inte heller blivit erbjudna något annat. Det framkommer också att flera av dem upplever sig blivit hjälpta av att öva mer. Den elev som beskriver att de tränar i grupp utefter sina behov får sitt stöd (och uppmuntran?) av jämlika kamrater och kan även ta hjälp av läraren till skillnad från de elever som övar hemma. En sociokulturell miljö är något som Williams, Sheridan & Pramling Samuelsson (2000) beskriver, de menar att elever med fördel kan samarbeta och lära av varandra i grupp och därmed har den sociala kontexten i skolan en betydelsefull inverkan på elever. En elev uttrycker under intervjun att hon tar hjälp av sina kamrater och hon säger sig inte fått någon direkt uppmuntran och stöd från läraren. Vad säger det om hennes självkänsla då hon uttrycker sig bli hjälpt av sina kamrater. Hon kan besitta en god självkänsla och känna sig trygg med sig själv och det spelar då ingen roll vem hon frågar om hjälp eller innehar hon en låg självkänsla och undviker kontakt med läraren som kan medföra krav och förväntningar hon inte tror sig kunna leva upp till. Det kan även bero på att eleven känner sig trygg i gruppen och om det är kamrater som eleven har förtroende för och känner trygghet med tror vi att lärandeutbytet kan vara positivt. Uppmuntrande ord från en kamrat kan betyda mer än om de kommer från läraren, det är ju ändå dennes arbete att uppmuntra. Hjälp som handlar om extrablada hemma tolkas av oss som en extra läxa och kan upplevas negativt för en del elever. Övning och hjälp kan inte direkt kopplas till uppmuntran anser vi, även om det av en del elever kan uppfattas som det. Vi upplever att eleverna inte skiljer på stöd och uppmuntran men utifrån resultatet uppfattar vi övning och hjälp som stöd från läraren. För att bli hjälpta uttrycker många elever i resultatet att de får öva mer på samma sak och får extrapapper. För en elev som har svårigheter i ett ämne och dessutom besitter en låg självkänsla kan extrauppgifter associeras med ett nytt misslyckande och

eleven vågar eller vill därmed inte ta sig an uppgiften. Det är något som Taube (2004) beskriver och hon menar att för en elev kan den egna självbilden vara viktigare att försvara (behålla) än att utsätta sig för ett eventuellt nytt misslyckande. Enligt vår åsikt är det hur stödet upplevs från elevens sida som avgör om det tas emot som något positivt eller negativt.

Nilsson (1997) skriver att det är av vikt att acceptera sina svagheter för att gå vidare i sin lärandeprocess. Det här kan kopplas till Giota (2006) som uttrycker att inställningen till självet är grunden för att kunna känna motivation. Har elever en negativ bild av sig själva och inte vill inse sina svaga sidor kan det skapa kaos i elevers inre som kan leda till både fysiska och emotionella uttryck. Vi tror att detta kan vara de elever som är oroliga eller utåtagerande i klassrummet och det är viktigt att lärare har en förståelse för vad det här beror på. Giota (2006) skriver vidare att för elever som är medvetna om sina styrkor och svagheter finns goda förutsättningar för att prestationerna leder till utveckling. Vi har sett att det tyvärr ibland kan uppstå ett statusklimat i klassrummet utefter goda studieresultat. Det innebär en fara då man istället för att se till individer enbart uppmärksammar prestationer. Däremot ger ett tillåtande klimat i klassrummet utrymme för alla elever där styrkor och svagheter accepteras. En elev i resultatet berättar att han har svårigheter i en del ämnen och har fått hjälpmedel som underlättar för honom. Han är medveten om sina svagheter och upplevs trygg i att berätta om dem. Vi tror att det kan vara ett positivt klimat i klassrummet som gör att eleven kan tala öppet om det här.

De elever som under intervjun upplevs trygga och ger intryck av att tro på sig själva är också de som säger att de får uppmuntran av sin lärare. Vad beror det på? Kan vi härleda det till självkänsla och är det lärarens uppmuntran som påverkat dem eller är det en grundtrygghet som elever har med sig exempelvis hemifrån. Det har enligt Giota (2006) visat sig att både föräldrar och lärare påverkar elevers självuppfattning. Det visade sig dock att lärares beröm var det viktigaste för elever i lärandesituationen. Det framkommer även i resultatet en grupp bland eleverna som inte upplevt sig få stöd eller uppmuntran i något ämne. De kan inte uttrycka något ämne deras lärare tycker de är bra i. En del av dem uttrycker att de inte fått beröm men känner själva att de är duktiga. Kan det här betyda att eleverna besitter en god självkänsla trots uteblivet beröm? Även om de inte uttrycker att de får beröm säger de sig ändå vara nöjda. Vad beror det på? Något som Taube (2004) beskriver i litteraturen är att elever med låga studieresultat ändå kan ha en god självkänsla. Vi tror att de elever författaren beskriver får positiv respons någon annanstans exempelvis genom hemmet eller fritidsengagemang då de trots sina låga studieresultat förmedlar en inre tro på sig själva vilket även bekräftas under intervjun. Speciellt uppmärksammas en elev i resultatet som utstrålar trygghet i sig själv men har svårt att nämna något skolämne hans lärare tycker han är bra i. Möjligheten finns att läraren inte är tillräckligt tydlig i sitt beröm eller att eleven har svårigheter att uppfatta det. Han säger sig inte heller fått något stöd eller uppmuntran. Han säger själv att han vet att han är bra på idrott och att han är en sportkille som går i innebandy. Här finns en möjlighet att hans idrottsengagemang haft en positiv inverkan på hans självförtroende och självkänsla.

Flera elever upplevs positiva till skolan och sina studier, de säger att det går bra för dem. En elev uttrycker sig ha vissa svårigheter men är ändå positivt inställd till sin skolgång. Det som är gemensamt för dem är att vi kan höra att de utstrålar motivation när de talar om sina studier och även om det för elever kan vara svårt finns det en drivkraft att bli bättre och lyckas. I resultatet finner vi att även elever som möter motgångar i sina studier kan känna motivation. Finns en drivkraft hos eleven behöver inte svårigheterna sätta stopp för fortsatt utveckling. Vi upplever att en annan elev ha särskilt stark inre drivkraft då han säger att han på eget initiativ övar hemma i ett ämne han tycker är svårt och att det även hjälp honom att bli bättre. Vad är det som gör att han tycker att det är så roligt, kan det vara därför att han ser ett positivt resultat. Vi anser att elever som lyckas, stärks i självkänslan som leder till vidare motivation. Hedin och Svensson (2006) skriver att lärare ska intressera och stimulera elever till lärande. I det här fallet ser vi att eleven stimuleras av sitt eget intresse som troligtvis inte har påverkats av läraren. Det kan vara så att vår elev väljer att fokusera så starkt på ett speciellt ämne för där riskerar han inte att misslyckas. Taube (2004) säger att de elever som misslyckas konsekvent tränger undan det ämnet och väljer att inte se det som viktigt utan fokuserar på säkra ämnen som eleven känner sig trygg med.

En elev uttrycker att han är bra för att han kommit långt fram i boken. Vi har erfart att det är en allmän uppfattning bland elever att det värderas högt att vara först. Vad är det som får honom att tro att det är beröm att ha kommit långt fram? Har han fått uppmuntran för det och vad bedömer då läraren som kvalitativ kunskap. Att ligga långt fram i boken behöver inte betyda att eleven förstått. Då det upplevs som en allmän syn i skolan är det märkligt att vi inte funnit det belyst i litteraturen. Under lärarutbildningen har däremot ämnet diskuterats och det är en fråga som bör uppmärksammas.

Några elever uttrycker att de blivit uppmuntrade genom utebliven negativ respons. En elev uttrycker att läraren inte så ofta blir arg på henne och ser det som ett positivt beteende från läraren. Varför upplevs ett motsatsbeteende som beröm? Är det avsaknad av beröm eleven ger uttryck för eller beror det på rädsla av att läraren ska bli arg på henne. Kullberg (2004) menar att lärarens förhållningssätt påverkar klimatet positivt eller negativt som antingen leder till trygghet eller osäkerhet hos eleven. Vi anser att med ett positivt förhållningssätt ska elever inte behöva uppleva motsats till negativ respons som uppmuntrande, de borde kunna känna uppmuntran från läraren genom beröm. En elev säger att han arbetar varje lektion och en annan elev säger att han inte räcker upp handen så mycket. De här eleverna upplevs vilja vara till så lite besvär som möjligt. Är det en osäkerhet hos eleverna, som kan bero på låg självkänsla, eller är det klimatet i klassrummet som påverkar deras uttalanden. Präglas då klassrummet av en vetgirig och ifrågasättande miljö? Vi har tidigare i diskussionen uppmärksammat en tillåtande miljö i klassrummet. Kan det vara så att vi tolkat klimatet som förekommer mellan elever som positivt men lärarens inverkan på klimatet i klassrumssituationen kan upplevas annorlunda av elever. Studiens resultat visar att elever uppfattar stöd och uppmuntran på en mängd olika sätt som vi innan studien inte kunnat föreställa oss.

## 4.3 Avslutning

– *De har aldrig sagt att jag är jättebra på någonting...* (flicka B). Vad säger det här om en elevs självbild och vad kan egentligen utläsas av elevers yttranden? Genom studien kan vi inte dra några generella slutsatser men anser ändå att det är betydelsefulla frågor att lyfta. Det vi kan se från resultatet är att elever upplever uppmuntran och stöd på olika sätt, där av är det viktigt att lärare är medvetna om att ge uppmuntran på olika sätt. Även om elevers svar kring uppmuntran och stöd inte lyckats tolkas exakt så som de tänker har det ändå skapat ett underlag att problematisera och analysera utifrån. En variation i svaren har framkommit och vi anser att det här är sådant som elever i sjätte klass kan uppleva. Vi tror därför att studien har relevans inte bara för oss utan också för verksamma lärare. Studien har gett möjlighet att sätta elevers tankar i relation till undervisning och vi inser att elevers inställning till skolan och till sig själva har betydelse för hur de tar sig an sina studier. Litteratur har visat att motivation har en stor del i att elever lyckas och vi tror det i sin tur har positiva effekter på självkänslan. Genom litteratur har uppmärksamats att många olika faktorer påverkar elevers självkänsla i lärandesituationer och vi inser att det ena inte behöver utesluta det andra. Alla delar kan vara viktiga men vi anser ändå att självkänslan hör till en av grundstenarna. I läroplanen uttrycks på flertal ställen att elever ska bli stärkta och trygghet ska skapas för dem i skolan. Vi undrar om skolan utvärderar arbetet med elevers självkänsla på samma sätt som andra mål i läroplanen. Det ligger i lärares uppdrag att arbeta efter läroplanen och ett stort ansvar vilar på oss pedagoger.

”Ju mer människan vet desto mer inser hon att hon inte vet.” Med det här vill vi säga att elevers självkänsla är ett komplicerat ämne som vi inte vet om vi bringat så mycket reda i. Det viktigaste är ändå att uppmärksamma och bli medvetna om dess komplexitet och vi tror att vi genom studien kommit en bit på vägen i vårt arbete med elevers självkänsla.

## 4.4 Vidare forskning

Det vore intressant att göra en studie med elevintervjuer och efterföljande observationer för om möjligt kunna utläsa om vad elever uttrycker om uppmuntran och stöd överensstämmer med vad som kan iaktas. Det skulle också vara intressant att se hur verksamma lärare skulle resonera utifrån resultaten av våra intervjuer. Är de medvetna om hur det ser ut och hur skulle de kunna tänka sig att anpassa sin undervisning utifrån studien för att stärka elevers självkänsla.

## 5. Referenser

- Bell, J. (2000). Tredje upplagan. *Introduktion till forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Björklid, P. (2005). *Lärande och fysisk miljö*. Stockholm: Liber AB.
- Boström, L. (1998). *Från undervisning till lärande*. Jönköping: BrainBooks AB.
- Boström, L. & Wallenberg, H. (2001). *Inlärnin g på elevernas villkor- inlärnin gsstilar i klassrummet*. Jönköping: Brain Books AB.
- Brodin, M. & Hylander, I. (2005). *Att bli sig själv*. Stockholm: Liber AB
- Dahlberg, G. & Åsén, G. (2005). Loris Malaguzzi och den pedagogiska filosofin i Reggio Emilia. I: Forssell, A. Femte upplagan. *Boken om pedagogerna*. Stockholm: Liber AB.
- Dahlin, B., Ingelman, R. & Dahlin, C. (2006). *Besjäl at lärande. Skisser till en fördjupad pedagogik*. Lund: Studentlitteratur.
- Forssell, A. (2005). Femte upplagan. *Boken om pedagogerna*. Stockholm: Liber AB.
- Giota, J. (2006). *Självbedöma, bedöma eller döma? Om elevers motivation, kompetens och prestationer i skolan*. Vetenskaplig artikel. Institutionen för Pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet.
- Hedin, A. & Svensson, L. (2007). *Nycklar till kunskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Hemberg, M. (2005). Att förstå det som eleven förstår. I: Lendahls, B. & Runesson, U. *Vägar till elevers lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, M. (2003). *Exkluderad som duglig? En studie av elevers självuppfattning*. D-uppsats i pedagogik. Institutionen för Kommunikation och Information, Högskolan i Skövde.
- Kadesjö, B. (2007). *Barn med koncentrationssvårigheter*. Stockholm: Liber AB.
- Kullberg, B. (2004). *Lust- och undervisningsbaserat lärande- ett teori bygge*. Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S. (2006). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lantz, A. (2007). *Intervjumetodik*. Lund: Studentlitteratur.

Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet (Lpo94). *Lärarens handbok 2005*. Stockholm: Lärarförbundet

Nationalencyklopedin. (1996). Göteborg: Bokförlaget Bra Böcker AB.

Nilsson, H. (1997). Tredje upplagan. *Upptäck din inlärningsförmåga - praktisk vägledning till effektiva studier*. Lund: Studentlitteratur.

Runesson, U. (2005). Elever lär av varandra. I: Lendahls, B. & Runesson, U. *Vägar till elevers lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Starrin, B. (2006). Om distinktionen kvalitativ- kvantitativ i social forskning. I: Starrin, B & Svensson, P-G. *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.

Sträng-Haraldsson, M. (2005). Att själv välja väg till lärandet. I: Lendahls, B. & Runesson, U. *Vägar till elevers lärande*. Lund: Studentlitteratur

Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Taube, K. (2004). Tredje upplagan. *Läsinläring och självförtroende - psykologiska teorier, empiriska undersökningar och pedagogiska konsekvenser*. Nordstedts Akademiska Förlag.

Thomsson, H. (2002). *Reflexiva intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

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

Vetenskapsrådet. (2007). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*.  
[http://www.vr.se/download/18.6b2f98a910b3e260ae28000360/HS\\_15.pdf](http://www.vr.se/download/18.6b2f98a910b3e260ae28000360/HS_15.pdf)  
[Hämtningsdatum 08-11-25]

Wahlström, G. (2006). *Gruppen som grogrund -en arbetsmetod som utvecklar*. Stockholm: Liber AB.

Widerberg, K. (2002). *Kvalitativ forskning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.

Williams, P., Sheridan, S. & Pramling Samuelsson, I. (2000). *Barns samlärande -en forskningsöversikt*. Stockholm: Liber AB.

Bilaga 1

Till föräldrar i år 6

Hej!

Vi heter Marie Agapuu och Ingrid Svensson och läser sista terminen på lärarutbildningen i Skövde. Under hösten kommer vi att genomföra elevintervjuer som underlag till vårt examensarbete. Frågorna kommer att handla om elevernas skolsituation i klassrummet och vad de tänker kring olika ämnen. Vi vore tacksamma om ni ville låta era barn hjälpa oss med detta. Fyll i lappen nedan och återsänd till skolan.

Intervjuerna kommer att ljudinspelas och efter bearbetning förstöras. Intervjusvaren kommer att var anonyma och ingen kommer att nämnas vid namn i vårt arbete.

Tack på förhand!  
Marie och Ingrid

.....

Jag godkänner att mitt barn deltar i intervjun.

Jag vill *inte* att mitt barn ska delta i intervjun.

Barnets namn:.....

Förälders underskrift:.....



## Pilotstudie frågor

(Huvudfrågorna är skrivna i fet stil).

**1. Vilket ämne tycker du är roligast i skolan?**

Varför just detta ämne?

**2. Vilket ämne tycker du att du är bäst i?**

Varför tycker du det?

**3. Vilket ämne tror du att dina lärare tycker du är bäst i?**

Varför tror du att hon/han tycker det?

**4. Vilket uppfattar du som det viktigaste ämnet?**

Varför upplever du att det är viktigast?

**5. Vilket ämne tycker du är svårast?**

Hur kommer det sig att du tycker det?

**6. Tycker du att du får den hjälp du behöver?**

Om nej – Vilken hjälp tror du att du skulle behöva?

## Intervjufrågor

(Huvudfrågorna är skrivna i fet stil och följdfrågorna är exempel på hur det kunde se ut).

**1. Vilket ämne tycker du är roligast i skolan?**

Varför just detta ämne?

**2. Vilket ämne tycker du att du är bäst i?**

Varför tycker du det?

Hur vet du att du är bra på det?

Hur tänker du...

**3. Vilket ämne tror du att dina lärare tycker du är bäst i?**

Varför tror du att han/hon tycker det?

Hur visar hon/han det?

**4. Vilket ämne tycker du är svårast?**

Varför tycker du att det är svårast?

Gör läraren något för att det ska bli lättare för dig?