

BACHELOROPPGAVE

Motivasjon blant elever med lærevansker

Motivation among students with learning
disabilities

Kandidatnummer: 132

GUPEL412

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett

Veileder: May Britt Revheim Brekke

Innleveringsdato: 03.06.2019

Antall ord: 10 925

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, *jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 10.*

Sammendrag

Tittel: Motivasjon blant elever med lærevansker.	
År: 2019	Sider: 39
Nøkkelord: Motivasjon, indre og ytre motivasjon, lærevansker, mestringsforventning, relasjon, målsetting.	
Sammendrag: Motivasjon er en sentral og viktig del av læring hos barn og unge. Elever med ulike former for lærevansker kan ha opplevd lite mestring i de fagene de har vansker med, noe som kan føre til lav motivasjon for å lære, samt lav mestringsforventning. Det er viktig at disse elevene får godt utbytte av sitt potensiale for å lære, og ser at de kan ha mulighet til å lære og gjennomføre vanlig utdanning. Denne oppgaven ser på hvordan lærere jobber med motivasjon blant elever med lærevansker. For å belyse denne problemstillingen har jeg benyttet en kvalitativ undersøkelse, hvor tre kontaktlærere er intervjuet. Hovedfunnene i undersøkelsen er at lærerne ser på ulike tilpasninger som viktige arbeidsmetoder for å skape og øke motivasjon blant elever med lærevansker. Samtidig påpeker de at relasjon er en viktig del av det å finne ut hva elevene trenger, og at relasjonen kan være med på å bygge en ubevisst motivasjon hos elevene.	

Abstract

Title: Motivation among students with learning disabilities	
Year: 2019	Pages: 39
Keywords: Motivation, intrinsic and extrinsic motivation, learning disabilities, self-efficacy, relationship, objective	
Summary: Motivation is a central and important part of learning in children and youths. Students with different forms of learning disabilities may have experienced little mastery in the subjects they have difficulties with, which can lead to low motivation to learn as well as low coping expectations. It is important that these students benefit from their learning potential and see that they can have the opportunity to learn and conduct regular education. This task looks at how teachers work with motivation among students with learning disabilities. To elucidate this issue, I have used a qualitative study, in which three tutors are interviewed. The main findings of the study are that teachers look at different adaptations as important methods for creating and increasing motivation among students with learning disabilities. At the same time, they point out that relationship is an important part of finding out what the students need, and that the relationship can help to build an unconscious motivation among the students.	

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	2
Abstract.....	3
1.0 Innledning	6
1.1 Bakgrunn for valgt tema og beskrivelse av fagområdet.....	6
1.2 Problemstilling, avgrensning og presisering	6
1.3 Oppbygging av oppgaven	7
2.0 Teori.....	7
2.1 Tidligere forskning.....	7
<i>Motivasjon</i>	7
<i>Indre og ytre motivasjon</i>	7
<i>Mestringsforventning</i>	9
<i>Lærevansker</i>	10
<i>Lærerens betydning</i>	12
3.0 Metode.....	14
3.1 Forskningsmetode	14
3.1.1 Kvalitativt forskningsintervju	14
3.1.2 Fenomenologisk analysemetode	14
3.1.3 Begrunnelse for valg av metode.....	15
3.2 Informantene	15
3.3 Utstyr	15
3.4 Samtykke og intervjuguide.....	16
3.5 Muligheter og begrensninger med kvalitativ forskning som metode	16
3.6 Vurdering og kritikk av metoden	17
3.6.1 Reliabilitet & validitet.....	17
4.0 Resultatdel	18
4.1 Intervjuene	18
4.1.1 Motivasjon	18
<i>Begrep og betydning av motivasjon</i>	18
4.1.2 Tilpasninger	19
<i>Variasjon og interesse</i>	19
<i>Repetisjon og mestring</i>	20
<i>Belønning og målsetting</i>	20
4.1.3 Relasjon.....	21
<i>Fellesskap</i>	22
5.0 Vurdering og drøfting av materialet	24
5.1 Motivasjon	24
<i>Begrep og betydning av motivasjon</i>	24
5.2 Tilpasninger	25
<i>Variasjon og interesse</i>	25
<i>Repetisjon og mestring</i>	26
<i>Belønning og målsetting</i>	27
5.3 Relasjoner	28
<i>Fellesskap</i>	29
0.6 Oppsummering.....	31
7.0 Avsluttende refleksjoner.....	33

8.0 Litteraturliste.....	34
8.0 Vedlegg.....	37
8.1 Intervjuguide	37
10.2 Samtykkeskjema	38

1.0 Innledning

1.1 Bakgrunn for valgt tema og beskrivelse av fagområdet

Motivasjon er en svært viktig del av barn og unges læring, og er en av de mest utfordrende områdene lærerne står overfor. I skoleklassene møter man ulike nivåer av interesse, forståelse og arbeidsglede, og dermed også ulike nivå av motivasjon for å lære og å gjennomføre oppgaver (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s.12). Jeg har selv gått gjennom skolen med lite motivasjon for å lære, og mottatt spesialundervisning i engelsk. Jeg har opplevd flere fag som utfordrende og ønsker på bakgrunn av denne erfaringen å se nærmere på hvordan lærere jobber med motivasjon blant elever med lærevansker og se på hvilke metoder de bruker for å øke motivasjon og mestring blant denne elevgruppen. Jeg håper å få innblikk i hvordan lærerne oppmuntrer og motiverer elevene med ulike vansker til å jobbe med det de kanskje synes er det mest utfordrende på skolen – med andre ord det faget eller området de har lærevansker i/på.

Dette er et aktuelt tema for lærerstudenter og nyutdannede lærere som ønsker å få mer innsikt i hvordan man jobber med motivasjon blant elever med lærevansker. I tillegg til en nysgjerrighet for temaet ser jeg på temaet som et svært viktig område å vite mer om, spesielt fra dette perspektivet. Som en framtidig lærer kan dette være en nyttig undersøkelse, hvor jeg og andre kan få en større forståelse for hvordan motivasjonsteori kan gjøres i praksis.

1.2 Problemstilling, avgrensning og presisering

Motivasjon er et tema som engasjerer meg, og har derfor valgt å skrive om dette.

Problemstillingen jeg har landet på er: *Hvordan jobber lærere med motivasjon blant elever med lærevansker?* Det er mange ting jeg kan se på innenfor dette temaet. Jeg har her valgt å fokusere på hvordan lærerne jobber for å motivere elever med lærevansker og hva de tenker er viktig med dette arbeidet.

For å svare på denne problemstillingen, har jeg valgt å bruke en kvalitativ undersøkelse. Jeg har videre valgt å intervju tre kontaktlærere, hvor to av dem jobber med spesialundervisning. Gjennom dette kan jeg få et innblikk i hvordan det jobbes med motivasjon blant elever med lærevansker både i fellesskapet og inndelte grupper.

1.3 Oppbygging av oppgaven

Oppgaven inneholder to teorideler. Den første delen (2.1) inneholder begrepsavklaringer av de mest sentrale begrepene i oppgaven. I teoridel to (2.2) legges tidligere forskning frem hvor fokusområdene er lærevansker, mestringsforventning, indre og ytre motivasjon og relasjoner. Videre i oppgaven kommer et kapittel om metode (3.), som består av flere deler. Under dette kapitlet blir først metodevalgene lagt frem og begrunnet. Deretter legges informasjon rundt informanter, utstyr og samtykke frem. Til slutt reflekteres det rundt muligheter og begrensninger, og metodens reliabilitet og validitet. I kapittel fire presenteres resultat av funnene og går videre over i diskusjon- og avslutningskapitler.

2.0 Teori

2.1 Tidligere forskning

Motivasjon

Innenfor motivasjonsteoriene har motivasjon mange perspektiver, men selve begrepet motivasjon kan defineres som en prosess der en bestemt aktivitet oppstår og vedvarer, altså at motivasjon er en nødvendig kilde for å kunne sette i gang en aktivitet og holde den ved like (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s.14). Anita Woolfolk (2004) skriver at ”motivasjon defineres vanligvis som en indre tilstand som forårsaker, styrer og oppholder atferd”. Ved å se på de to definisjonene vil motivasjon være en sentral del for læringen både blant elever med og uten lærevansker.

Indre og ytre motivasjon

Innenfor motivasjonsforskningen skilles det mellom indre og ytre motivasjon. Skaalvik & Skaalvik (2015) ser på indre og ytre motivasjon gjennom et perspektiv av selvbestemmelsesteorien, og er det perspektivet jeg velger å bruke i denne oppgaven. Gjennom dette perspektivet fokuseres det på hvilke type motivasjon elevene har og hvor motiverte elevene er (Skaalvik & Skaalvik, 2015). Når man ser på indre motivasjon er det som en slags indre verdi– en driv som kommer innenfra som motiverer og gir gjøremålet en form for verdi eller interesse. Gjennom en indre motivasjon bearbeides lærestoffet av interesse og nysgjerrighet, hvor gleden og tilfredsstillelsen ligger i selve aktiviteten (Skaalvik & Skaalvik, 2015).

Ytre motivasjon kan forklares som en ytre motivert handling som utføres for å oppnå en form for belønning. Skaalvik & Skaalvik (2015) deler ytre motivasjon inn i to; kontrollert- og autonom ytre motivasjon. Kontrollert ytre motivasjon er den delen hvor man føler seg tvunget til en oppgave – altså noe man må gjøre fordi man ikke har noe annet valg. Med autonom ytre motivasjon menes det at eleven ser verdien ved oppgaven og gjør den av en egen ytre motivasjon. Et eksempel på dette kan være at en elev jobber med skoleoppgaver, på grunn av resultatet han får. Resultatet han får er en karakter, noe som kan ha en verdi for eleven både i øyeblikket og i fremtiden (Skaalvik & Skaalvik, 2015).

Gjennom en skoledag er både indre og ytre motivasjon sentralt. Indre motivasjon brukes gjennom å knytte undervisning opp mot elevenes interesser, og ved å gjøre de oppmerksomme på hva de egentlig har lært seg. Dette er noe som ikke kommer til å fungere hele tiden, og lærer og elev kan komme i situasjoner der ytre motivasjon vil være nødvendig (Woolfolk, 2004). Med andre ord skal læreren ”oppmuntre og gi næring til indre motivasjon, samtidig som de forsikrer seg om at den ytre motivasjonen støtter læringen” (Woolfolk, 2004, s. 267).

Bruken av ytre motivasjon i skolen har blitt debattert av forskere og psykologer. Manger, Lillejord, Nordahl og Helland (2013) viser til Bruners forskning om at når den indre belønningen, altså gleden ved læringen erstattes med karakterer er det mulighet for en svekket motivasjon for læring når karakter ikke brukes lenger. Annen forskning viser at motivasjonen synker innenfor en bestemt oppgave når personen belønnes for å utføre oppgaven (Manger et al., 2013).

Manger et al. (2013) viser til et eksperiment utført av tre psykologer, der funnene viser at ytre belønning påvirker motivasjonen negativt, ved at ytre belønning erstatter en indre glede ved å gjøre aktiviteten. Dette fant de ut gjennom å observere førskolebarn i fri lek. Her valgte de ut barn som tegnet mye til en undersøkelse, og delte barna inn i tre grupper. Den ene gruppen ble lovet belønning i form av et diplom hvis de tegnet et bilde. Neste gruppe ble ikke lovet noe belønning og ble overrasket med et diplom likevel. I den tredje gruppen ble barna verken lovet eller gitt belønning. To uker senere observerte forskerne på nytt. De så at barna i den første gruppen nå brukte mye mindre tid på tegningen enn før, mens barna i de to andre gruppene tegnet like mye som før. Ut fra dette mener psykologene at den lavere motivasjonen i den ene gruppen kommer av at de fikk ytre belønning til en aktivitet de vanligvis gjorde

utfra en glede av å gjøre den. Videre forskning gir de tre psykologene støtte i funnene, og understreker betydningen av å være kritisk til ytre belønning som metode, når aktiviteten i seg selv er belønning nok (Manger et al., 2013).

Selv om den ytre motivasjonen bør brukes med omhu, er balanse mellom indre og ytre motivasjon viktig. Manger et al. (2013) skriver at det vil være urealistisk å forvente at en indre motivasjon er tilstrekkelig for suksess. En ytre faktor kan være et hjelpemiddel til økt indre motivasjon. For nybegynnere vil ytre motivasjon være et hjelpemiddel mot målet om økt kunnskap, slik at kunnskapen og interessen kan være belønning i seg selv (Manger et al., 2013). Dette forklarer Manger og Wormnes (2005 s. 29) på en god måte, og sier at ”den indre motivasjonen ofte er et resultat av tidligere ytre motivasjon”. Elver med lære- eller atferdsvansker kan være under dette temaet og trenger hjelp fra den ytre motivasjonen for å kunne få nok kompetanse til at oppgavene blir interessante. Dette vil videre være med på å utvikle en indre motivasjon for lignende oppgaver (Manger et al., 2013).

Mestringsforventning

Mestringsforventning er et sentralt begrep innenfor temaet motivasjon, og hører til et større felt kjent som sosial kognitiv teori av den amerikanske psykologen Albert Bandura (Skaalvik & Skaalvik, 2015). Innenfor denne teorien finner vi den sentrale betegnelsen ”self- efficacy” som betyr ”egen mestringssevne”, noe som kan være med på å forklare hva mestringsforventning handler om (Skaalvik & Skaalvik, 2015). Mestringsforventning kan betegnes som den delen av tankene og følelsene som gjør at vedkommende har tro på sin egen evne til å utføre en handling som er nødvendig for å nå målet. Det er noe som er nødvendig for å kunne ta styring over sitt eget liv, noe som kan sees å være det endelige målet for all opplæring (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 25).

Ifølge Manger et al. (2013), er menneskers tro på egen kapasitet til å mestre oppgaver med på å bestemme hva vi gjør med evner, kunnskap og ferdighetene vi har. Forskingen viser at denne troen utvikles gjennom gjentatte gode erfaringer med virkelige livsoppgaver i miljøer hvor man omgås gode veiledere. I skolen kan det for eksempel være at en elev klarer mer og mer utfordrende oppgaver i et fag, og vil ut fra det få økt tro på å mestre lignende oppgaver senere (Manger et al., 2013, s. 241). Dette viser til at forventningene man har til å mestre oppgavene, avgjør hvilke oppgaver elevene våger å prøve seg på. Forventningene de har, har innvirkninger på innsatsen i oppgaven og hva de gjør når de møter motstand. Videre

påvirker forventningene hvor godt elevene lykkes med oppgavene og utviklingen av følelser og tanker rundt skole og skolearbeid (Manger et al., 2013, s.241).

For at elever effektivt kan utføre handlinger med den kunnskapen og de ferdighetene de har, er det avgjørende at de har tro på at de kan klare det. To elever kan ha like forutsetninger, men kan ha ulik prestasjon fordi forventningene de har til å mestre oppgavene er ulike. Samtidig er forventning om mestring kontekststøttet, og påvirkes av situasjonen de er i. Hvis en elev er med i en aktivitet der han vanligvis har en forventning om å mestre aktiviteten, kan det likevel oppstå situasjoner hvor eleven ikke kjenner på den samme forventningen som sist gang (Manger et al., 2013, s.246). Ifølge motivasjonsteorien om mestringsforventning er en høy forventning om mestring innenfor et område viktig for å få motivasjon for fremtidige oppgaver og utfordringer. Det vil med andre ord si at om en elev opplever at det går dårlig på flere oppgaver innenfor et fag, kan forventningen om mestringen reduseres, noe som kan påvirke valget eleven tar i faget senere (Manger et al., 2013, s.247).

Videre skriver Manger et al. (2013) om at forventning om mestringen formes gjennom fire tolkningskilder: Autentiske mestringsopplevelser, vikarierende erfaringer, verbal overtalelse og fysiologiske reaksjoner. Den autentiske mestringsopplevelsen får man gjennom ekte og reelle mestringsopplevelser på et område. Gjennom en vikarierende erfaring derimot, vil det at en annen person klarer den bestemte oppgaven gi forventning og mestring. For eksempel gjennom modellering, observasjon eller imitasjonslæring. For å kunne få opp forventningen for å kunne mestre noe kan noen trenge oppmuntring og ros, dette er den verbale overtalelse. Til slutt kan de fysiologiske reaksjonene spille en rolle for forventningene. Dette er signaler fra kroppen, som for eksempel skjelvinger, svette eller angst i møte med ulike situasjoner og oppgaver (Manger et al., 2013). Ifølge forskningen har autentiske eller reelle mestringsopplevelser størst effekt (Woolfolk, 2004).

Lærevansker

Som lærer i norsk skole vil man møte og ha ansvar for elever med ulike lærevansker. Lærevansker er når eleven på ett eller flere områder ikke klarer å nå de forventede ytelsene på nivået for deres alder, relatert til språklig, sosiale og/eller skolefaglige områder (Haugen, 2010, s.28). Lærevanskene kan variere i grad, noe som fører oss inn på lærevanskers undergrupper. Noen elever kan ha lese- og skrivevansker eller matematikkvansker, det som gjerne kalles for spesifikke lærevansker. Da har de lærevansker knyttet til ett sentralt område.

Går lærevanskene inn på en mer generell svikt kalles det generelle lærevansker. Det innebærer at individet har vansker med å lære seg de viktigste som forventes på deres aldersnivå (Haugen, 2010, s. 28). Videre har man det som kalles for sammensatte lærevansker, som går ut på at individet har både generelle og spesifikke lærevansker, eller har en større grad av intellektuell svikt. Dette kan for eksempel være barn og unge med alvorlige sanseffekter, store psykiske eller språklige vansker (Haugen, 2010, s. 29).

Ifølge offentlige undersøkelser har ca. 30 % av den norske befolkningen større eller mindre lærevansker (Lærevansker, u.d.). Når det kommer til antall elever med lærevansker, viser utdanningsdirektoratet (2017) statistikker på 7,9 % som mottar spesialundervisning. Av disse får 39 prosent spesialundervisning i den ordinære klassen, noe det hevdes har økt de siste årene (Utdanningsdirektoratet, 2017). For å gjøre det enda klarere hvor mange som får spesialundervisning, viser Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet til statistikk som sier at 11 prosent av elever i 10.trinn mottar spesialundervisning (Bufdir, 2018). Disse tallene viser at mange elever i norsk skole i dag har behov for spesialundervisning og tilrettelegging.

Innenfor de ulike lærevanskene er det egne trinn for hvordan man kan jobbe for motivasjon for læring. For eksempel for elever med lærevansker knyttet til oppmerksomhetssvikt (ADHD), vil det viktig med mye oppmuntring og ros, tydelige grenser og struktur. Videre er det viktig med forutsigbarhet og at regler er lett forståelige og hensiktsmessige. Det bør settes realistiske mål og ha konsekvenser ved uønsket adferd (Hauge, 2010).

For elever med dyskalkuli (spesifikke lærevansker i matematikk) vil behovene være annerledes. For disse elevene er det viktig å legge opp et langsomt innlærings tempo og redusere vanskelighetsgraden. For å få et økt kunnskapsnivå er stor bruk av repetisjon og forkunnskaper viktig, hvor man for eksempel bruker forkunnskaper til å koble på og repetere nye temaer (Haug, 2010). For alle elever med lærevansker er et grunnlag av trygghet og tillit en av de viktigste tingene som må på plass. Videre er det viktig med tydelighet og oversiktighet i opplæringen, der forkunnskaper bør brukes og gjerne knyttes opp mot daglige gjøremål, samtidig som innholdet og teknikkene repeteres (Hauge, 2010).

Lærerens betydning

På skolen må elevene klare å forholde seg til både lærere og medelever. Derfor er relasjon et viktig tema å se på i forhold til arbeid med motivasjon (Skaalvik & Skaalvik, 2015). Et økende antall internasjonale studier viser at forholdet mellom elev og lærer er en viktig faktor for elevenes motivasjon for læring. Den viser at elevens motivasjon, utholdenhet og innsats i møte med skolearbeidet påvirkes av lærer-elev-relasjonen. Dette gjelder også de læringsstrategiene elevene bruker og deres læringsresultat. Forskningen viser også at følelse av tilhørighet og støtte fra andre er viktig for motivasjonen (Federici & Skaalvik, 2013).

Innen den internasjonale forskningen skilles det mellom emosjonell og instrumentell støtte. Emosjonell støtte går ut på opplevelsen eleven har av oppmuntring, verdsettelse, respekt og aksept fra læreren og om de føler seg trygge på omgivelsene. Instrumentell støtte er den støtten de får gjennom praktisk veiledning og konkrete råd i skolearbeidet. Videre viser forskningen at de to typene henger sammen, og at elever opplever lærerne som både emosjonelt og instrumentelt støttende. En av grunnene til dette kan være at elevene opplever å bli verdsatt og respektert gjennom praktisk hjelp og støtte i skolearbeidet (Federici & Skaalvik, 2013).

Ifølge Manger og Wormnes (2005) vil relasjonen bli forutsigbar og strukturert ved at mennesker omgås over lengre tid. Forutsigbarhet og struktur vil for mange være med å skape trygghet i hverdagen, og kan være en viktig kilde for motivasjon for læring. Manger et al. (2013) skriver at Abraham Maslow hevdet at mennesket har et behovshierarki som omfatter ulike nivåer av behov som må dekkes før et menneske klarer å tilegne seg kunnskap. Under det første nivået tilhører overlevelse og fysiologiske behov. Er dette behovet dekket går det videre til nivåene som innebærer trygghet, tilhørighet og sosiale behov. Deretter kommer nivået hvor behovet videre er å utvikle seg gjennom intellektuelle prestasjoner (Manger et al., 2013). For å kunne ha rom for læring, må elevene først ha de første nivåene dekt, noe gode mellommenneskelige relasjoner og et godt skolemiljø kan være med på å dekke. Her er lærer-elev-relasjonen viktig, for å kunne gi anerkjennelse og støtte slik at eleven har best mulig utgangspunkt for å oppnå læring.. Ifølge tidligere forskning har ros og anerkjennelse en positiv effekt på elevens motivasjon, og vil dermed være en viktig faktor i arbeid med motivasjon i skolen (Manger et al., 2013).

Ved hjelp av relasjonen man har til eleven, kan læreren tilpasse undervisningen og være med på å sette gode og realistiske mål ut fra hvor hver enkelt elev står faglig og sosialt. Forskning sier at motivasjon påvirkes av hvilke mål vi setter oss. For å øke motivasjonen kan det være lurt å sette konkrete og kortsiktige mål, slik at man raskt kan se resultater og oppleve mestring. Derfor vil det være viktig å jobbe med målformuleringene og klargjøre målformene. (Manger & Wormnes, 2005). Ifølge Manger og Wormnes (2005) er spesifikke delmål lettere å nå enn de langsiktige målene. Videre forklares det med at delmålet kan være en belønning som opprettholder motivasjonen som kommer hver gang vi lykkes. Setter man seg for store og vanskelige mål kan resultatet være at man opplever usikkerhet og håpløshet. Dette kan påvirke personene videre ved å skape følelser som stjeler energi og påvirker prestasjonene negativt (Manger & Wormnes, 2005).

Forskere som har arbeidet med mestringsforventning har funnet ut at det er en viktig forbindelse mellom satte mål og forventning om mestring. De viser til at elevens mestringsforventning øker når det blir satt mål for dem, eller at de får veiledning til å sette sine egne mål (Manger et al., 2013). Ved å sette mål avgrensner man oppgavene og gjør dem oversiktlige. Det gjør at oppgaven blir motiverende å gjennomføre. Et eksempel kan være at det er lettere å disiplinere seg selv til å fullføre oppgaven om man har satt seg et mål om å gjøre det. Eller at når man kjenner oppgaven og målet for den, blir man sikrere på at dette er noe man kan klare (Manger & Wormnes, 2005).

Hver enkelt elev har sin egen prosess frem mot målene sine. Disse prosessene krever ulike forutsetninger, noe som gjør at lærer-elev-relasjon er viktig. For å kunne vite om eleven har forutsetninger for å nå det satte målet, må læreren kjenne eleven godt, og legge til rette slik at hver enkelt kan få tilrettelagt mål som de har forutsetning for å klare. Samtidig er det viktig med gode tilbakemeldinger og hjelp til å se hva de faktisk klarer. Tilbakemeldinger på hva elevene faktisk klarer, og bevisstgjøring av det, er med på å utvikle en selvtillit og tro på mestring (Manger & Wormnes, 2005). Å peke på hva elevene skal gjøre i løpet av læringsprosessen er også viktig, og ikke bare hva de skal oppnå. For elever med lærevansker er det viktig å spesifisere hva og hvordan de skal gjøre det for å nå målet, og gjerne bruke læringsstrategier. Dette må til for at de også skal se at de kan lære (Manger et al., 2013).

3.0 Metode

3.1 Forskningsmetode

I denne oppgaven har jeg valgt å bruke kvalitativ metode som min forskningsmetode.

Kvalitativ metode er en metode hvor fokuset ligger på deltakerens erfaringer og oppfatninger. Dette samles inn enten gjennom observasjoner, intervjuer eller gruppesamtaler. Grunnen til at jeg har valgt denne metoden kommer av fleksibiliteten metoden har. For å kunne svare på hvordan lærere jobber med motivasjon blant elever med lærevansker, vil det være nødvendig å bruke en slik metode, der deres erfaringer og tanker kan få komme frem. Videre gir denne metoden meg muligheten til å tilpasse samspillet mellom intervjuer og deltaker, få mer utfyllende og detaljerte svar, og en dypere forståelse for hvordan lærere jobber med dette området (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 17).

3.1.1 Kvalitativt forskningsintervju

Under kvalitativ tilnærming har jeg videre valgt å bruke intervju som forskningsmetode. Dette tenker jeg er den beste måten å innhente dataene for problemstillingen på. Ved bruk av intervju vil jeg få muligheten til å høre lærernes tanker, erfaringer og oppfatninger med den relevante teorien og hvordan de gjør det i praksis. Formålet med kvalitative intervju er å få noe beskrevet og samtidig få forståelse for temaet (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 77).

Under kvalitative intervjuer finner man ulike metoder, som kategoriseres etter strukturnivå. I denne undersøkelsen har jeg valgt å ta i bruk semistrukturert intervjumetode, på grunn av dens fleksibilitet og mulighet for mer detaljerte svar. I et semistrukturert intervju er det på forhånd laget en form for intervjuguide som skal være utgangspunktet for intervjuet. Dette innebærer at spørsmål, tema og rekkefølge kan variere (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 78). Ved å bruke denne metoden vil jeg kunne ha mulighet til å stille oppfølgingsspørsmål, noe som kan være viktig for å kunne oppnå gode og detaljerte svar. I for eksempel et strukturert intervju vil dette ikke være mulig, og man vil gjennom intervjuet være knyttet til de fastlagte spørsmålene og rekkefølgen.

3.1.2 Fenomenologisk analysemetode

Ved de innhentede dataene har jeg valgt å bruke en fenomenologisk tolkning og analyse. Gjennom den fenomenologiske tradisjonen analyserer man meningsinnholdet gjennom begreper, koding og kategorisering, og prøver å forstå meningen med det erfarte fenomenet

(Christoffersen & Johannessen, 2012, s.99), (Postholm, M, 2005). I analyseprosessen har jeg valgt å bruke åpen koding hvor jeg har hatt en nøye gjennomgang av datamaterialet og satt fenomener i kategorier. Videre har jeg stilt spørsmål og sammenlignet svarene fra de ulike informantene (Postholm, 2005).

3.1.3 Begrunnelse for valg av metode

Forskningsmetoden er valgt strategisk ut fra den valgte problemstillingen. Siden undersøkelsen handler om å finne ut hvordan lærere jobber med å motivere elever med lærevansker, vil kvalitative intervju være den beste måten å samle inn svarresultater på. For at lærere skal få kunne forklare hva de gjør, og hvordan de gjør det i praksis, er denne type metode den mest egnede.

Videre er fenomenologisk analysemetode brukt på bakgrunn av den utvalgte forskningsmetoden. Ifølge Christoffersen & Johannessen (2012) betyr fenomenologi ”å forstå verden gjennom mennesket”, og vil derfor være den mest naturlige måten å analysere et intervju på. I følge Postholm (2005) er denne metoden den eneste måten å analysere og tolke et kvalitativt intervju på.

3.2 Informantene

De utvalgte informantene består av tre kontaktlærere, to som jobber med spesialpedagogikk og spesialundervisning, og en som jobber i vanlig klasse. Jeg har brukt personlig rekruttering som en metode for innhenting av informanter, og valgt dem ut i fra satte kriterier (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 55). Kriteriene jeg stiller til informantene er at de har jobbet i skolen i minst 4 år. Grunnen til minst 4 års arbeidserfaring handler om mengde opparbeidet erfaringsgrunnlag. Har lærerne jobbet 4 år eller mer vil de kunne sitte med mer erfaringer rundt arbeidet med motivasjon blant elever med lærevansker, og komme med flere utdypinger under temaet.

3.3 Utstyr

I denne undersøkelsen har jeg i sammenheng med intervjuet brukt lydopptak. For å kunne ta lydopptak av intervjuet har informantene fått spørsmål om dette er noe de synes er greit. Grunnen til at intervjuet tas opp på lyd, kommer av økt kvalitet ved opptak av lyd. Ved å ta opp intervjuet kan intervjueren konsentrere seg om samtalen og være til stede slik at følgingspørsmålene blir bedre. Lydopptaket har mye å si for hvordan man tolker og

analyserer resultatene, og kan gjennom lydopptaket spole tilbake å høre hvordan det ble sagt og få eksakte sitater. Videre i undersøkelsen har jeg brukt egen datamaskin til å transkribere intervjuene og videre analyseprosesser.

3.4 Samtykke og intervjuguide

For å kunne gjennomføre en undersøkelse skal de involverte skrive under et samtykkeskjema hvor de skal ha fått informasjon om hva undersøkelsens formål, informasjon om fortrolighet og hvordan materialet brukes og lagres. De involverte skal få beskjed om at de deltar frivillig, som betyr at de når som helst kan trekke seg fra undersøkelsen. Vedlagt i oppgaven ligger samtykkeskjemaet informantene har fått utlevert i forbindelse med intervjuet (10.1).

Intervjuguiden er også lagt til som vedlegg i oppgaven (10.2).

3.5 Muligheter og begrensninger med kvalitativ forskning som metode

Fordelen med denne type forskning er at forskeren får mulighet til å gå dypere og få en bedre helhetsforståelse rundt det utvalgte temaet. Gjennom en semistrukturert intervjumetode er det mulighet for å komme med oppfølgingsspørsmål underveis, og dermed få mer utfyllende og utdypende svar. I en slik undersøkelse vil man også kunne få tilgang til informantenes egne tanker rundt temaet, og i dette tilfellet få en bedre innsikt i hvordan informantene jobber og hvilke erfaringer de har med temaet (Christoffersen & Johannessen, 2012).

Andre fordeler med metoden er at den øker muligheten for å etablere en personlig relasjon, som videre vil åpne opp for en mer åpen samtale. I denne undersøkelsen er informantene bekjente, noe som vil være en fordel med tanke på tillitsforhold til intervjueren. Her er kanskje ikke de første minuttene av intervjuene like avgjørende som ved en ukjent informant. Ved informanter man ikke har snakket med tidligere, vil informanten raskt få en oppfatning av intervjueren før selve intervjuet starter, og det kan skapes enten dårlig eller god kontakt (Kvale & Brinkmann, 2015), (Christoffersen & Johannessen, 2012). Om det ikke ligger et tillitsforhold der, vil det kunne medføre mer forsiktighet i informantens uttalelser.

Med denne metoden kan intervjueren påvirke informanten gjennom oppførsel eller ytre kjennetegn, ved for eksempel å vise reaksjoner på svar. Videre kan begrensningene være at svaret blir påvirket av tidligere stilte spørsmål, og at rekkefølgen av spørsmålene bør tenkes igjennom. Metoden i seg selv kan være ressurskrevende. Å gjennomføre et intervju tar tid, og

vil dermed ta enda lengre tid om man intervjuer flere (Kvale & Brinkmann, 2015). I etterkant av intervjuene skal intervjuene transkriberes, deretter analyseres. Disse prosessene kan være svært tidskrevende, og kan være en av begrensningene innenfor metoden.

Informantene fikk ikke tilsendt intervjuguide i forkant av intervjuet, en vurdering jeg gjorde for at informantene ikke skulle ha mulighet til å hente ut svar fra teorien. Her ønsker jeg informantenes egne tanker. Det har vært spennende å intervju, og jeg har hatt lite utfordringer i arbeidet med kvalitativ forskning som metode. De utvalgte informantene svarte raskt på om de ville være med i undersøkelsen, og avtalte rask dato og gjennomførelse. En av utfordringene har vært at en av informantene ikke kunne intervjues de ukene jeg hadde satt av tid til å gjennomføre undersøkelsen. Dette har dessverre gått ut over videre forskningsprosess. Ved valg av informanter har jeg hatt mulighet til å stille kriterier til dem, noe som kan være avgjørende for hvilke svar som gis.

3.6 Vurdering og kritikk av metoden

Relabilitet handler om innholdet og betydningen som kommer fram i datainnsamlingen. Å tolke hva informanten mener når opptaket høres i etterkant av intervjuet kan være en utfordring. Det kan derfor være lurt å høre opptaket flere ganger, for å lytte til hva informanten egentlig svarer. Videre i prosessen kan utplukking av informasjon være utfordrende, i forhold til relevans for problemstilling (Christoffersen & Johannessen, 2012).

Intervju vil ta tid, og har i denne oppgaven vært en av de delene som har tatt mest tid å bearbeide. Det har krevd at både intervjuer og informanten er fullt tilstede, hvor intervjuer responderer, noterer og leder intervjuet. Dette kan være en utfordrende oppgave og trenger god planlegging i forveien (Christoffersen & Johannessen, 2012).

3.6.1 Reliabilitet & validitet

Rekruttering, intervju og analyse må gå riktig for seg for at oppgaven skal kunne ha reliabilitet. Reliabilitet vil si hvor nøyaktig prosessen er i forhold til dataene. Det er denne prosessen som utgjør om funnene er til å stole på. Dette handler også om hvor mange deltakere undersøkelsen har, noe som gjerne har en god del å si for hvor troverdig resultatet er (Thurén, 2015, s. 31). I mitt tilfelle vil deltakerne være få, og gjerne innenfor en homogen gruppe, som vil si personer innenfor en gruppe mennesker med svært lite variasjon. Muligheten for å få like svar innenfor denne gruppen vil derfor være svært høy

(Christoffersen & Johannessen, 2012, s.50). Dette vil kunne være en fordel for meg i min undersøkelse når det kommer til analyse og tolkningsprosessen. Men vil også kunne være en begrensning i den form av at jeg ikke får større variasjon i svarene. Dette fører oss over på undersøkelsens validitet, som handler om hvor relevant dataene er i forhold til temaet (Thurén, 2015, s. 32). Dette vil være en viktig del i intervjuprosessen, hvor utfordringen vil ligge i hvordan spørsmålene blir formulert og formidlet.

4.0 Resultatdel

4.1 Intervjuene

I intervjuene nedenfor, har jeg valgt å ta med kun det som er relevant for problemstillingen. Intervjuene har lik struktur og har svært like spørsmål. I resultatdelen har jeg valgt å veksle mellom referering og sitat fra informantene. Dette har jeg valgt fordi jeg ønsker å få frem informantenes tanker og uttalelser rundt oppgavens tema. Lengre sitat er merket med innhukk og anførselstegn. Informantene blir nevnt som informant 1, 2 og 3, og svarene de har gitt er slått sammen under fem kategorier.

4.1.1 Motivasjon

Begrep og betydning av motivasjon

I oppgaven har jeg valgt å bruke begrepet motivasjon, og var interessert i å vite hva informantene la i dette begrepet. Informant 1 og 2 forklarer motivasjon ved hjelp av indre og ytre motivasjon, hvor informant 1 sier:

”Det er jo litt hva man har lært; indre og ytre motivasjon. Hva som gjør at man får lyst til å drive med noe. Kanskje hva som gjør at man får lyst til å fortsette med noe og ikke fortsette med noe”

Denne informanten forteller videre at det kan være ulike ting som styrer hva som gjør at man har lyst til å lære mer av noe. Informant 2 forklarer at motivasjon er det å gjøre noe uten å bli tvunget til det, og at hun har mest tro på den indre motivasjonen. Under dette spørsmålet sier informant 3 at motivasjon handler om det å skape lyst eller et engasjement som er positivt hos eleven.

Videre i intervjuet ønsket jeg å høre hvorfor de tenker motivasjon er viktig for læring. Alle informantene sa at det har alt å si. Informant 1 forteller at det er litt av lærernes ansvar å klare å skape motivasjon for at de skal kunne ha mulighet til å lære, og at motivasjon må være på plass for at man skal kunne lære på en best mulig måte. Under dette spørsmålet sier informant 2 at hun i sin klasse har sett hva mangel på motivasjon kan gjøre, og utdyper:

”De som bare er lei, ikke har noe indre motivasjon og der ytre motivasjon så vidt har noe effekt. På noen ingen effekt”.

Informant 3 tenker i forhold til dette at motiverte elever kan lære veldig mye, mens de som ikke er motiverte vil det være umulig å nå inn til.

4.1.2 Tilpasninger

Variasjon og interesse

Alle informantene nevner i intervjuene at tilpasninger er en svært viktig del i arbeidet med motivasjon blant elever med lærevansker. I spørsmålet om hvordan de kan skape motivasjon blant elever med lærevansker svarer to av informantene at variasjon er en god måte å tilpasse og skape motivasjon på. Den første informanten (1) sier at variasjon og tilpasning som treffer nivået fungerer både i vanlig klasserom og ute i grupper. Det samme sier informant 2. Videre sier informant 1 at motivasjonen kan svekkes hvis oppgavene ikke treffer, er for vanskelige eller for kjedelige. Derfor er det viktig å vite hva de ulike elevene trenger, og tilpasse oppgavene etter det.

For å motivere elever med lærevansker viser resultatene at informantene bruker svært like arbeidsmåter for å oppnå dette. Alle informantene nevner at det er viktig å finne ut hva de interesserer seg for og treffe interessene deres i det de skal lære, og at oppgavene elevene får legges opp slik at de kan mestre det. Informant 2 og 3 nevner at det å vekke interesse hos elevene kan være viktig. Informant 2 sier at dette er noe hun selv prøver å gjøre mer av, og er opptatt av det å ha et eget engasjement for å kunne vekke en form for interesse. Her sier informant 3 at det er viktig å finne ut hva eleven liker og ikke liker, slik at hun kan bruke det

som triggere. Hun sier at hun tenker på engasjement som et virkemiddel og stiller ofte spørsmål som: ”tror dere dette går an?, er dette mulig?”.

Repetisjon og mestring

Repetisjon er noe informant 1 legger stor vekt på i arbeid med elever med lærevansker. Ved å bruke repetisjon som metode har hun sett at elever forstår sammenhengene bedre, og at de selv har sett at de har lært noe gjennom arbeidet. Videre sier hun at selv om det i starten kunne være litt kjedelig for dem, fikk de likevel kjenne på en mestringsfølelse.

Med en av elevene sine har hun sett stor fremgang i arbeid med repetisjon som metode. Denne eleven har hatt store utfordringer med å lære seg ting og huske dem. Her sier hun at hun kunne variere innenfor dette og bygge på kunnskap etter repeteringene.

Det er i sammenheng med repetisjon informant 1 sier:

”Jeg tror det er enda viktigere å jobbe med ting de mestrer, men som de må strekke seg litt etter. At man må klare å skape den indre motivasjonen og få elevene til å se at ”hallo, jeg får det jo faktisk til, masse”. Og at det kanskje også har noe med innstillingen å gjøre”.

Informant 3 mener at elevene må oppleve og erfare flere ganger at de kan lykkes.

”Motivasjon og alt – det går hånd i hånd, at de føler at de mestrer, så vil det motivere. Hvis jeg pøser på med helt feile ting så vil jo ikke det motivere, de vil ikke mestre det. De vil bare stå fast”.

Belønning og målsetting

Belønning er noe informant 2 nevner flere ganger i intervjuet, og hun setter fokus på hvordan denne metoden kan være med på å skape motivasjon.

”Med de med lærevansker kan det hende de har negative opplevelser med skolen, og har kanskje opplevd lite mestring før IPO har kommet på plass. Da kan det kanskje være lurt å la det være lystbetont. Kanskje ha noe belønning, eller ett eller annet som går på ytre motivasjon”.

Videre sier hun at noen drypp kan være motiverende for dem som kanskje ikke har en egen interesse for akkurat det faget.

Under denne kategorien sier informant 3 at hun må ha andre ting de kan gjøre, eller ha en form for gulrot elevene kan strekke seg etter. Hun beskriver det som; ”et eller annet mål vi skal oppnå sammen”. Informant 3 sier også at det er viktig å dele opp og finne delmål. Her er hun tydelig på at man er nødt til å ta tak i en ting om gangen. Hun sier videre:

Sett opp små mål for eleven, sånn at han lykkes med alt, at han ikke kommer ut og får bekreftet at dette kan jeg jo ikke, og dette kan jeg ikke”.

4.1.3 Relasjon

Under spørsmålet om hvordan man kan skape motivasjon, sier informant 3 at motivasjon skapes gjennom å bygge relasjon med elevene. Metoden informant 3 bruker for å motivere elever med lærevansker er det samme som med andre elever. Hun sier at det første hun gjør er å bruke masse tid på å bli kjent med dem, og knytte relasjon til dem. Hun forklarer at hun bruker humor veldig bevisst og prøver å finne ut hva elevene synes er morsomt. Gjennom relasjonene spør hun elevene hvordan erfaringene deres er med de ulike temaene og oppgavene, noe som gir henne tips til hvordan hun kan endre på ting både underveis og til neste gang. Videre snakker informant 3 om at når elevene skjønner hvem hun er og hun skjønner hvem de er, kan de forstå at hun er interessert i at de skal ha det bra. Og hun tenker at dette er noe som må ligge i bunnen for at de skal bli trygge og få tillit til henne. Ut i fra dette sier hun:

”Også i det så vil det komme en liten ubevisst motivasjon. ”Når (...) sier noe så vil hun egentlig det beste for meg”. Bare det skal være en liten motivasjon i at ”da tror jeg det er lurt å gjøre det”.

Etter dette forteller hun at hun også går inn på spesifikke ting, der hun for eksempel drar nytte av interessene deres i undervisningen. Samtidig sier hun at hun anser det å jobbe med det å være menneske som en viktig del av det å øke motivasjon.

Informant 1 sier det samme som informant 3 og forteller at hun begynner med relasjonen først. Videre nevner informant 1 at det å bli kjent med elevene er en viktig del av det å kunne se hvor utfordringene ligger og hva som motiverer dem. Her drar hun frem at man da kan tilpasse i forhold til vurderingsformene og for eksempel gi dem mulighet til å ha muntlige prøver i tillegg til skriftlige prøver, slik at de får mulighet til å vise noe annet. I planleggingen av spesialundervisningen sier informant 1 at:

”så det er jeg jo opptatt av, spesielt hvis jeg har en gruppe, er det å bli så kjent med dem at man kan lage et opplegg som treffer alle i gruppen”

Når det kommer til konkrete resultat har informant 3 sett at det å være der for eleven har gitt stor effekt. Hun forteller at hun tidligere har hatt en elev som satt under pulten og var redd, og at hun her fikk kontakt med eleven og sa at nå skal de to prøve dette sammen. Hun holdt han i hånden hele tiden, i alle de tingene han var redd for og gjorde ting sammen med eleven. Til slutt klarte eleven å gjøre det alene.

Fellesskap

I intervjuet nevner alle informantene hvordan de jobber for å la elevene være en del av fellesskapet. Informant 1 sier her er at hun alltid prøver å finne et opplegg som er mest mulig likt det resten av klassen gjør og begrunner det med:

”At de er en del av fellesskapet og at de ikke føler at de sitter og jobber med noe helt annet”.

Videre snakker informant 1 hvor individuelt det er for elevene med lærevansker når det kommer til det å gå ut av klassen og ikke. Noen har et sterkt ønske om å ikke gå ut av klassen, noe informant tenker kan være på grunn av at de ikke ønsker å være utenfor fellesskapet eller at de ikke ønsker at det skal være synlig for andre. Her viser hun til to elever hun har hatt som nektet å gå ut. Her måtte hun lage et opplegg som de kunne klare å gjennomføre i klassen, noe hun så på som uproblematisk. I denne sammenhengen har hun erfaringer med at arbeidshefter kan være en god løsning. Når andre elever jobber med oppgaver gitt i klassen, kan elevene med lærevansker jobbe med tilpassede oppgaver i hefter.

For elever med lærevansker er tilpasninger i forhold til om de vil gå ut av klassen eller ikke, noe lærere må ta stilling til. Informant 2 beskriver en situasjon der en elev ikke ønsker å bli med ut for spesialundervisning, og der hun må lokke han med seg for at han skal bli med ut. Hun sier at dette er en elev som trenger mye støtte, og på grunn av dette ikke kan være i klassen hele timen. I denne situasjonen har informant 2 gitt eleven lov til å ha med seg en annen elev ut, noe hun ser har hatt en positiv påvirkningskraft. Hun påpeker her at den andre eleven selv kan ha utbytte av å være ute sammen med eleven hun følger opp og har spesialundervisning med, og sier at det ikke er hver gang dette kan tilrettelegges. Dette sier hun er en tilpasning hun har valgt å ta for at det skal skapes et godt læringsklima inne på grupperommet, slik at eleven kan trivs og ha større læringsutbytte.

Videre under dette temaet legger informant 1 vekt på at det er opp til læreren hvordan det framstilles, både for de som er i grupper og de andre. Det er viktig å framstille det på en god måte og ikke gjøre slik at det ikke blir grupperinger som skiller dem. Informant 1 kommer med et eksempel der de har delt inn etter nivå noen ganger, slik at de tar ut de som trenger ekstra utfordringer.

Når det kommer til konkrete resultater innen temaet har informant 3 sett gode resultater ved å behandle alle elevene likt. Hun sier hun er opptatt av at alle stiller likt i gruppen, og at ingen skal føle at de er på siden av det som skjer.

” Det har jeg fått tilbakemelding på av både foreldre og elever at bare det at jeg tenkte at de bare var som alle andre, det gjorde at de kom litt videre, kom litt løs fra ting som holdt dem tilbake i tankene gjerne”.

Med fokus på at elevene skal være en del av fellesskapet sier informant 3 at det er opp til læreren å se om det er en god time å ta eleven ut på. Hvis eleven ikke får ta del i det som er beregnet for fellesskapet, blir eleven ekskludert. De skal kunne føle at de blir styrket tilbake i gruppen, og at det har vært et pluss å være ute.

5.0 Vurdering og drøfting av materialet

I dette kapittelet vil resultatene bli drøftet under samme rekkefølge og kategorier som i resultatdelen. For å se på resultatene og meningen av dem, vil resultatene bli drøftet i lys av tidligere teori. I den siste delen av drøftingen vil du finne drøftinger opp mot teori som ikke nevnes tidligere i oppgaven. Dette kommer av funnene resultatene har gitt, og at jeg gjennom disse ser relevansen av å diskutere dette opp mot teori som er relevant for temaet.

5.1 Motivasjon

Begrep og betydning av motivasjon

For å kunne arbeide med motivasjon er det viktig å vite hva motivasjon egentlig handler om. Derfor er det interessant å se hva informantene legger i begrepet motivasjon, og gjennom dette se hvilket perspektiv de eventuelt jobber ut fra. Under begrepet motivasjon samsvarer funnene svært godt med den teoretiske definisjonen av motivasjon. To av informantene omtaler motivasjon med begrepene indre og ytre motivasjon og uttrykker motivasjon som noe som er nødvendig for at læring skal skje. Beskrivelsen informant 1 har om motivasjon samsvarer med Woolfolks (2004) definisjon, og viser til en god forståelse av hva motivasjon er. Informant to snakker om motivasjon som noe man gjør uten å bli tvunget til det, og kan gjennom et teoretisk perspektiv tolkes som et fravær av kontrollert ytre motivasjon (Skaalvik & Skaalvik, 2015). Dette er et viktig skille innen inndelingen i den ytre motivasjonen, noe denne læreren ser ut til ha tenkt igjennom.

Informant 3 snakker om motivasjon som noe man skaper, noe som favner litt av hva motivasjon innebærer. Ifølge Woolfolk (2004) er motivasjon en indre tilstand som forårsaker det du gjør, som styrer det og holder det gående. Det kan tenkes at informant 3 ønsker å sette i gang en indre motivasjon blant elevene gjennom lyst og engasjement, men dette vil på mange måter være en ytre form for motivasjon. Lyst er noe som både kan komme av ytre og indre faktorer, og vil variere fra situasjon til situasjon og elev til elev. Er det meningen at motivasjonen skal styre valgene man tar og holdes gående, må motivasjonen komme innen fra.

Gjennom de teoretiske forklaringene om hva motivasjon er, vet vi at motivasjon er viktig for læringen. Informantene er tydelig på at motivasjon har alt å si for at elever skal være i stand til å lære noe. En av informantene sier at læreren har et visst ansvar for å skape motivasjon

hos elevene, slik at de har mulighet til å lære på en best mulig måte. De to andre påpeker at elever uten noen form for motivasjon vil ha vanskeligheter med å lære seg noe som helst. Dette underbygger Skaalvik & Skaalviks (2015) definisjon som sier at motivasjon er en nødvendig kilde for å kunne sette i gang en aktivitet og holde den ved like. Ved disse svarene kan man se at motivasjon er viktig å arbeide med fra tidlig alder, og noe som går inn under all undervisning.

5.2 Tilpasninger

Variasjon og interesse

Variasjon er noe to av informantene legger stor vekt på i arbeid med motivasjon blant elever med lærevansker. Informant 1 snakker om hvordan variasjon er med på å treffe ulike nivåer og interesser. Hun sier ikke hvorfor dette er en god metode å bruke, men påpeker at motivasjon svekkes hvis oppgavene ikke treffer. Sannsynligheten for at nivået treffes innen små grupper i spesialundervisning er og bør være større enn i en vanlig klasse. Derfor er det interessant å se at informanten snakker om dette som en viktig del av undervisningen. Elevene som har spesialundervisning har individuelt tilpassede læreplaner og jobber noen ganger med andre kompetansemål en andre i gruppen (Utdanningsdirektoratet, 2018). På bakgrunn av dette tenker jeg at elevene som får spesialundervisning skal møtes på det nivået de er på hver gang, slik at de kan få utbytte av undervisningen. Videre er det mer forståelig at variasjon må brukes for å kunne treffe elevenes interesser. Det er ikke alle oppgaver som er like interessante og givende, og trenger derfor å treffe interesse for å skape motivasjon og drivkraft. Det at motivasjonen svekkes hvis oppgavene ikke treffer samsvarer med teorien om mestringsforventning, der eleven må få opplevelsen av å mestre noe flere ganger for at han skal ha tro på at han klare noe lignende senere (Manger et al., 2013).

Undersøkelsen viser at informantene ser viktigheten av interesse i sammenheng med motivasjon og læring. Dette resultatet samsvarer med forskningen som påpeker motivasjon som en viktig del for det å kunne lære. Ifølge Woolfolk (2004) får man en dypere prosessering av minnet om stoffet, om interesse involvert. Ingen av informantene forklarer grunnene til at interesse er viktig for å motivere, men de snakker om at interesse er både noe de må treffe og vekke. Man trenger kanskje ikke forskning til å underbygge at mennesker har spesifikke og ulike interesser for ting, og kan ut fra dette tolke det som at lærerne er opptatt av å treffe de interessene elevene allerede har. Hvis man ser nærmere på dette kan det å treffe det

de allerede er interessert i bidra til et engasjement og motivasjon til å lære innenfor andre områder.

Videre nevnes det at interesse er noe som må vekkes. Her kan det stilles spørsmål om interesse er noe som kan vekkes, og hvordan man eventuelt gjør det. En måte å tolke dette på er at å vekke interessen handler om å vekke en form for nysgjerrighet. Denne tolkningen kan hentes ut fra det Woolfolk (2004) skriver. Hun skriver at nysgjerrighet er en viktig del av det å ha lyst til å lære, og at nysgjerrigheten kommer av at personen kjenner på at der er et kunnskapshull som må fylles. Ut fra en mangelfølelse kan personen få motivasjon til å finne den manglende informasjonen, som vil være med på å redusere eller fjerne følelsen (Woolfolk, 2004, s.289). Ved å stille spørsmål som; ”Er dette mulig?”, ”går dette virkelig an?”, kan man bidra til at elever oppdager et kunnskapshull de selv blir interessert i å fylle.

Repetisjon og mestring

Repetisjon er noe man kan snakke om i lys av teorien om mestringsforventning. Gjennom dette lyset kan repetisjon være et form for hjelpemiddel for det å oppleve mestring gjentatte ganger. For noen vil kanskje repetisjon være kjedelig og svekke motivasjonen videre, mens for andre vil det gi en mulighet til å se hva man har lært og se at man har komt seg videre. En av informantene snakker om det å øve seg på noe, og få en bedre opplevelse med det. Og det er nettopp dette mestringsforventning handler om. Har man gode erfaringer med oppgavene eller faget, vil interessen og motivasjonen for å gjøre lignende oppgaver bli større. I resultatene kommer det frem at repetisjon er en god arbeidsmåte som brukes mer hos elever med lærevansker. Her har informanten begrunnet det med at hun har sett elever oppnå mer mestring gjennom denne arbeidsformen, og at de selv har sett tydeligere hva de har fått til. Ut fra denne begrunnelsen kan det tenkes at eleven kan se at han har mulighet til å lære innenfor for faget eller området, og at forventningen elever har til å mestre lignende oppgaver økes (Manger et al., 2013).

For at elevene skal kunne ha motivasjon til å lære noe, er det å jobbe med noe de mestrer viktig. Kjenner elevene på mestring i det de gjør, vil de antakeligvis gjøre det flere ganger, og gjøre det ut i fra en indre verdi. Ser man på teorien om mestringsforventning handler det også om troen på at man kan klare å gjøre en oppgave (Manger et al., 2013). Derfor er det bra at informantene setter fokus på mestring som en del av den indre motivasjonen. En av informantene legger vekt på elevene trenger å få jobbe med det de mestrer, slik at de ikke får

bekreftet tankene de eventuelt kan ha om seg selv og sine ferdigheter. Får de for vanskelige oppgaver som de ikke har muligheter til å mestre, vil det kunne påvirke oppfatningen de har av seg selv og sine evner. Videre kan dette medføre svekket mestringsforventning og lite motivasjon. Resultatene viser videre at dette er et tema de ikke forteller mye om, men når det først snakkes om blir det uttalt som en veldig viktig del av motivasjonen.

Belønning og målsetting

Innen forskningen er belønning en ytre motivasjonsfaktor som er blitt mye debattert blant forskere og psykologer (Manger et al., 2013). Mye av forskningen viser at denne formen for ytre motivasjon har dårlige effekter på elevers indre motivasjon. Derfor er det interessant å se at en av informantene setter fokus på dette som en metode i arbeid med motivasjon blant elever med lærevansker. Informanten som ser ut til å ta i bruk denne metoden for å gjøre det mer lystbetont for elever som kanskje ikke har opplevd mye mestring tidligere. Senere i intervjuet sier hun også at små drypp kan være motiverende i et fag som eleven kanskje ikke har interesse i. Dette kan trekkes inn mot det teorien sier om ytre motivasjon som et hjelpemiddel mot økt kunnskap, slik at kunnskapen kan være belønningen i seg selv (Manger et al., 2013). Belønning eller ytre faktorer kan være et positivt hjelpemiddel for å kunne vekke elevens interesse for faget, og kan med små drypp være en god måte å få i gang motivasjonen på. Men det vil innen denne arbeidsmåten være lurt å huske på at belønning kan ha en negativ effekt, og at denne formen bør brukes som en støtte rundt de indre motivasjonsfaktorene (Manger et al., 2013).

Et av funnene i undersøkelsen viser at belønning kan brukes som et mål i læringsprosessen. Her ser det ut til at en av informantene bruker belønning som et mål de skal nå sammen. Dette høres ut som en fin felles ting å se frem til, og noe som kan skape motivasjon. Men hvis man tenker på mål som noe teoretisk eller fysisk eleven skal ha som mål å lære seg, skal utførelsen av det målet kunne være en belønning i seg selv (Manger & Wormnes, 2005). Eksempel: en elev har satt seg et mål om å klare et lengre hopp i lengdehopp i krøppsøving og løse en oppgave i matematikk med en bestemt utregningsmåte. Når eleven når disse målene, og klarer å hoppe lengre og løse oppgaven med den bestemte utregningsmåten, vil det kunne være belønningen og gleden i seg selv. Det vil si at målet i seg selv bør være en form for belønning og ikke at belønning skal være målet (Manger & Wormnes, 2005). Det er derfor interessant å se at ingen av informantene har snakket om belønning i en negativ form.

Den samme informanten snakker om det å sette delmål for eleven, slik at han lykkes i alt han gjør. Det er dette som tyder på at hun ikke bare bruker belønning som et mål, og som gjør at det hun snakker om samsvarer bedre med det forskningen sier. Hun legger vekt på at man må ta en ting om gangen, sette opp små mål for elevene, og la elevene få erfare at de får ting til. Det er akkurat dette forskningen sier, og er tydelig på at satte mål er med på å øke mestringsforventningen og påvirker motivasjonen positivt.

5.3 Relasjoner

Ifølge forskningen påvirkes elevenes motivasjon for skolearbeid av lærer-elev-relasjonen, og er derfor et viktig tema å reflektere rundt når man skal arbeide med motivasjon blant elever med lærevansker (Federici & Skaalvik, 2013). I undersøkelsen nevner alle informantene viktigheten av det å bli kjent med elevene. Det ser ut til at de to første informasjonene legger fokus på hva de trenger for å kunne tilrettelegge, treffe interessene deres og planlegge undervisningen videre, og tenker mest på den instrumentelle støtten. Den siste informanten ser ut til å ha mer fokus på hvordan relasjonen i seg selv er med på å skape motivasjon, og lener seg mer mot den emosjonelle støtten (Federici & Skaalvik, 2013). Den siste informanten sier blant annet at tillit og trygghet må ligge i bunnen, og at det ut fra dette skal kunne komme en ubevisst motivasjon. Dette er et interessant funn og belyser et dypere perspektiv av betydningen relasjon har. Ut fra at eleven har en visshet om at læreren vil han det beste, vil det læreren anbefaler være det eleven velger å gjøre. Dette funnet kan knyttes opp mot teorien om Maslows behovshierarki, som legger vekt på at elevene trenger å få grunnleggende behov dekt før de har kapasitet til å lære (Manger et al., 2013). Ved å bygge en god relasjon, skapes det trygghet og tillit, slik at eleven får mulighet til å slappe av med omgivelsene og legge fokuset over på læringen. Og det vil ut fra dette kunne være mulig å se en ubevisst motivasjon hos eleven gjennom en tillit til at læreren vet hva som er best for han.

Under relasjonen kommer mye av den sosiale og kulturelle læringen inn (Utdanningsdirektoratet, 2015). Dette er noe informant 3 kommer inn på når hun snakker om å lære elevene det å være menneske. At hun nevner dette i arbeid med motivasjon, kan det tenkes at hun ser muligheter til å skape motivasjon gjennom å gjøre de bevisst på hvem de er, og ikke bare på hva de gjør. Dette er interessant vinkel på hvordan relasjon er med på å skape ulike former for motivasjon.

Forskningen sier at emosjonell støtte er en viktig faktor for motivasjon for læring (Federici & Skaalvik, 2013). Det er derfor bemerkelsesverdig at informantene ikke snakker mer dette i intervjuene. Ovenfor belyses denne støtten gjennom en av informantenes tanker om relasjon som en viktig del av motivasjonen. Det er likevel interessant at ingen har nevnt viktigheten av oppmuntring og emosjonell støtte i forhold til den indre motivasjonen hos elevene (Woolfolk, 2004). Det kan være at informantene bruker emosjonell støtte innenfor sine arbeidsmetoder, og tenker at dette er en selvfølge i arbeid med elever i skolen. Derfor kan det tenkes at dette er noe de ikke trenger å nevne, eller at det ikke har kommet tydeligere frem på grunn av spørsmålene som har blitt stilt.

Felleskap

Resultatene i undersøkelsen viser at informantene er opptatt av at elevene med lærevansker skal være en del av fellesskapet. Dette kan tyde på at informantene tenker at motivasjon kan påvirkes av tilhørighet og relasjoner mellom elever. Det å være en del av fellesskapet er noe som kommer under begrepet inkludering, og er et svært sentralt tema under skolens prinsipper for læring (Utdanningsdirektoratet, 2015). Informantene i undersøkelsen har hver sine metoder for å bidra til at elevene er en del av fellesskapet, og mener det er individuelt hva elevene har behov for og ønske for å gjøre. En av informantene viser til en erfaring hvor eleven hun skulle undervise ikke ønsket å bli med ut. Grunnen til dette kan være at han ikke ønsker at det skal være synlig at han trenger ekstra støtte, eller at eleven ønsker å være en del av fellesskapet og det som skjer i klassen. Dette kan man ha stor forståelse for, siden tilhørighet gjerne kommer av å delta i fellesskapet. Tanken om å inkludere elevene i fellesskapet samsvarer med skolens ideologi, om at den skal være for alle og at skolen skal være en arena for læring innenfor et fellesskap (Haug, 2014).

Det informant 1 erfarer med sin elev kan vekke tanker i forhold til om elever med lærevansker som tas ut av klasserommet kjenner på ekskludering fra fellesskapet. Dette er en viktig vinkling man må tenke over i arbeid med motivasjon blant elever med lærevansker, på grunn av den negative påvirkningen ekskludering kan ha for motivasjon for læring (Utdanningsdirektoratet, 2016). Dette gjelder også erfaringen informant 2 viser til, hvor hennes elev må lokkes ut for at det skal kunne gis tilstrekkelig tilpassing og støtte under læringen. Denne eleven ser ut til å utrykke følelsen av å være annerledes fordi han må tas ut og gjøre noe annet enn de andre. Dette støtter tanken om endringen av spesialundervisningen, der tanken vil være å gå mer over i en bedre tilpasset opplæring for de enkelte inne i klassen,

fremfor bruken av spesialundervisning i grupper (Markussen, Strømstad, Carlsten, Hausstätter, & Nordahl, 2007). Dette er et tema som innebærer mange endringer, og kan være utfordrende å praktisere. Derfor er dette et felt som må diskuteres mer, før det kan bli tatt videre. Likevel er dette en interessant tanke i forhold til de erfaringene lærerne får gjennom å måtte ta elever med lærevansker ut fra fellesskapet. Begrunnelsen informant 2 har for å ta eleven ut samsvarer med det teorien sier om at man må se på forutsetningene elevene har og hvilken kontekst de er i for å gjøre de riktige tilpasningene (Hausstätter, 2012). Med andre ord er avgjørelsen gjerne tatt ut fra størrelse på klassen, hva klassen skal gjøre, hvor eleven står i forhold til dette og hvilken støtte denne eleven har behov for, for å få det utbytte han skal ha.

Et annet interessant funn i undersøkelsen, er hvordan informant 3 erfarer at det å behandle alle elevene likt i en gruppe får gode resultater. Det er mange måter man kan behandle elevene likt på, men det vil samtidig være noen ting man må behandle ulikt. Måten informant 3 legger det frem på, viser godt hva hun egentlig legger i det å behandle elevene likt. Hun sier at ”ingen skal føle at de er på siden av det som skjer”. Dette tenker jeg kan kobles på det informant 1 sier om det å legge opp undervisningen de skal ha, så likt som mulig det resten av klassen skal gjøre. Gjennom dette kan det være mulig å la elevene få kjenne at de fremdeles er en del av det som skjer, og ikke blir satt til side for å gjøre noe annet. I forhold til dette vil det være viktig det informant 1 sier om det å fremstille denne formen for spesialundervisning på en god måte, og at læreren ikke skaper noen form for skille mellom elevene som er i klassen og de som tas ut. Normalisering av det å få ekstra støtte og hjelp til å nå sitt potensiale, vil være en viktig del av hvordan spesialundervisning framstilles i møte med inkludering og fellesskap i skolen. Normaliseringen kan være viktig i arbeid med innstillingene man har, og viktig for forståelsen av at alle er ulike og har ulike styrker og svakheter som trenger ulike former for støtte og utvikling.

Informant 3 sier at målet med spesialundervisning er at elevene med lærevansker skal bli styrket tilbake i gruppen. Det å styrke elevene tilbake i gruppen kan tolkes på mange måter, og kan oppfattes som at de er ekskludert fra de andre. Men hvis man ser nærmere på de ulike lærevanskene, trenger noen av elevene å få god nok støtte og hjelp til å forstå ting som de andre i klassen kanskje allerede har forstått. Dette kan være noe innenfor det sosiale, hvor eleven trenger å øve seg på hvordan han skal håndtere ulike situasjoner. Eller det kan være på det faglige nivået, der eleven trenger å opparbeide seg til et nivå som gjør at han kan holde følge med klassen. Denne tanken samsvarer med fokuset Kunnskapsdepartementet (u.d.) har

på tilpasset opplæring og spesialundervisningens hensikt, og er en viktig del av arbeidet. Den andre siden ved dette er at når eleven trenger støtte og hjelp til å forbedre seg innenfor det området han har utfordringer med, skal eleven fremdeles kunne være en del av fellesskapet i andre fag og andre settinger (Haug, 2014).

Det kan være mange grunner til at elever med lærevansker har utfordringer på skolen. Informant 3 belyser en side av dette, og snakker om at når hun behandler alle elevene likt er det mange elever som kommer seg løs fra ting som holder dem tilbake. Her legger hun vekt på at elever kan ha en tanke og en erfaring om at de er annerledes og at det er bestemte ting de ikke kan klare. Her viser resultatene at hun ser gode resultater av å ha de samme forventningene til dem som til de andre elevene og stiller dem likt i gruppen. Dette tenker jeg kan knyttes opp mot viktigheten av fellesskapets kraft til å sette personer fri fra usanne tanker om seg selv, og bidra til at de får troen på seg selv i det som har vært utfordrende.

0.6 Oppsummering

I denne oppgaven har jeg sett på relevant teori for motivasjon blant elever med lærevansker og intervjuet tre kontaktlærere for å finne ut hvordan de jobber med dette temaet. Gjennom dette arbeidet har resultatene vist at mye av erfaringene og tankene informantene har, samsvarer med teori og forskning om motivasjon for læring. Informantene har en god forståelse for hva motivasjon innebærer, og at det består av en indre og ytre motivasjon. Informantene mener også at motivasjon er viktig for at det skal være mulig å lære på en god måte.

Andre funn i undersøkelsen er at informantene har svært like arbeidsmetoder for å skape og øke motivasjon blant elever med lærevansker. Arbeidsmetodene informantene trekker frem er ulike former for tilpasninger som; variasjon, interesse, repetisjon, belønning og målsetting. Variasjon, interesse, repetisjon og målsetting er alle arbeidsmåter som er med på å skape mestringfølelse og styrke mestringforventningen. Ved hjelp av variasjon er det mulig å treffe både interesse, arbeidsmåter og riktig nivå, og bidra til at elevene kjenner på mestring. Dette gjelder også repetisjon og målsetting, hvor det å gjenta metoder flere ganger og sette mål man kan nå, kan være gode hjelpemidler for å kunne oppleve mestring. Når det kommer til belønning som arbeidsmetode var det interessant å se at informanten ikke nevnte den negative siden ved metoden, noe forskningen legger stor vekt på. Det positive her er at

informantene bruker metoden i små drypp, for å vekke nysgjerrighet og som en støtte for den indre motivasjonen.

Det kommer frem i intervjuet at relasjoner er noe de bruker i arbeid med motivasjon for læring. To av informantene legger vekt på den instrumentelle støtten, mens den siste legger vekt på den emosjonelle. Et av hovedfunnene her er at relasjoner bygd på trygghet og tillit er med på å skape en ubevisst motivasjon hos elevene. Noe som kunne vært interessant å se nærmere på.

Oppgavens siste funn er hvordan lærerne jobber med inkludering når det kommer til spesialundervisning for elever med lærevansker. Hvordan elevene opplever det å skulle ha andre oppgaver og lære et annet sted enn det andre gjør, kan være noe som påvirker motivasjonen negativt. I møte med denne utfordringen ser lærerne først på hva eleven trenger i forhold til det omstendighetene kan gi, og legger deretter opp undervisning så likt som mulig det de andre gjør.

7.0 Avsluttende refleksjoner

Denne oppgavens problemstilling har vært: *Hvordan jobber lærere med motivasjon blant elever med lærevansker?* Det er mange måter lærere kan jobbe med motivasjon blant elever med lærevansker på, og i denne oppgaven får man innblikk i noen av dem. Jeg har sett på hvordan tre kontaktlærere uten spesialpedagogisk utdanning jobber for å motivere elever med lærevansker, og har sett at det er individuelt hva lærerne ser på som viktig. Alle informantene ser på relasjoner som en viktig del av det å vite hvilke tilpasninger de trenger for å oppleve mestring, samtidig er det en av informantene som ser at relasjoner kan gi en form for ubevisst motivasjon blant elevene. Dette var et funn som fanget min oppmerksomhet, og er noe jeg kunne tenkt meg å se nærmere på.

I skolehverdagen kan det være utfordrende å motivere elever med lærevansker i møte med skolearbeid. Det kan være utfordrende for elevene å jobbe med noe de har vanskeligheter med å forstå, og kan derfor påvirke både motivasjon og mestringsopplevelse. På den andre siden kan det være at elevene ikke ønsker at andre skal se at de trenger ekstra støtte og hjelp i et fag eller på et område, og at de da opplever spesialundervisning som noe negativt. Dette tenker jeg er et interessant område, hvor det å høre med elevene selv kunne vært en god kilde til å forstå hvorfor de opplever det på denne måten, og hva som skal til for at de opplever det som en gode og investering i egen framtid. Elever med særskilte behov vil også ha behov for å se at de kan mestre det andre mestrer, og se at de er i stand til å få seg utdanning og strekke seg etter det de ønsker å jobbe med.

8.0 Litteraturliste

- Bufdir. (2018). *Barn og unge med behov for tilrettelegging*. Hentet fra Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet:
https://www.bufdir.no/en/Statistikk_og_analyse/Oppvekst/Barnehage_og_skole/Bar_n_og_unge_med_behov_for_tilrettelegging/
- Buli-Holmberg, J., Dalen, M., Garrels, V., Johnsen, B. H., Lassen, L. M., Moljord, G., . . . McGuire, E. (2019, 04 26). *Inkludering og mangfold - sett i spesialpedagogisk perspektiv*. Hentet 05 20, 2019 fra Institutt for spesialpedagogikk. Det utdanningsvitenskaplige fakultet:
<https://www.uv.uio.no/isp/forskning/grupper/inkludering-og-mangfold/>
- Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningen*. Abstrakt forlag AS.
- Damsgaard, H. L., & Eftedal, C. I. (2014). *Men hvordan gjør vi det? Tilpasset opplæring i grunnskolen*. Cappelen Damm akademisk.
- Falkenberg, E.-S., Kvam, M. H., Monsrud, M. B., Nilsen, V., Nilssen, T. N., Sjøvoll, J., . . . Wie, O. B. (2010). *Barn og unges læringsmiljø 4 - med vekt på lærevansker*. (R. Haugen, Red.) Høyskoleforlaget AS.
- Federici, R. A., & Skaalvik, E. M. (2013, 01 29). *Lærer-elev-relasjon - betydning for elevens motivasjon og læring*. Hentet 03 09, 2019 fra Utdanningsforskning:
<https://utdanningsforskning.no/artikler/larer-elev-relasjonen---betydning-for-elevenes-motivasjon-og-laring/>
- Haug, P. (2014). *Dette vet vi om inkludering*. (1. utgave. utg.). Oslo: Gyldendal Norsk forlag AS.
- Hausstätter, R. S. (2012). *Inkluderende spesialundervisning* (1. utgave. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2019, 02 22). *Elever med god relasjon til læreren får bedre skolerresultater og bedre psykisk helse*. Hentet 05 19, 2019 fra Regjeringen:
<https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/elever-med-god-relasjon-til-lareren-far-bedre-skolerresultater-og-bedre-psykisk-helse/id2630084/>
- Kunnskapsdepartementet. (u.d.). *Meld. St. 21 (2016-2017) Lærelyst - tidlig innsats og kvalitet i skolen*. Hentet fra Regjeringen: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-21-20162017/id2544344/sec5>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utgave. utg.). Gyldendal akademisk.
- Lærevansker*. (u.d.). (Netped, Produsent) Hentet 01 29, 2019 fra Netped - individuelle behov, individuell opplæring: <http://www.netped.no/index.php/kartlegging/laerevansker>

- Manger, T., & Wormnes, B. (2005). *Motivasjon og mestring. Utvikling av egne og andres ressurser* (2. utgave. utg.). Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Manger, T., Lillejord, S., Nordahl, T., & Helland, T. (2013). *Livet i skolen 1. Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap* (2. utgave. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Markussen, E., Strømstad, M., Carlsten, T. C., Hausstätter, R., & Nordahl, T. (2007). *Inkluderende spesialundervisning?* Hentet 05 24, 2019 fra Utdanningsdirektoratet: https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/5/inkluderende_spesialundervisning_sammendrag_norsk.pdf
- Postholm, M. (2005). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2015). *Motivasjon for læring - teori og praksis*. Universitetsforlaget.
- Thurén, T. (2015). *Vitenskapsteori for nybegynnere* (2. utgave. utg.). Gyldendal Norsk forlag AS.
- Utdanningsdirektoratet. (2015, 08 25). *Prinsipper for opplæring*. Hentet 05 29, 2019 fra Utdanningsdirektoratet: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/prinsipper-for-opplaringen2/sosial-og-kulturell-kompetanse/>
- Utdanningsdirektoratet. (2016, 03 30). *Hva er sosial kompetanse?* Hentet 05 26, 2019 fra Utdanningsdirektoratet: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/psykososialt-miljo/sosial-kompetanse/motivasjon-og-forventninger/>
- Utdanningsdirektoratet. (2016, 03 18). *Sosial, faglig og emosjonell utvikling og læring*. Hentet 05 28, 2019 fra Utdanningsdirektoratet: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/psykososialt-miljo/Relasjoner-mellom-elever/Sosial-faglig-og-emosjonell-utvikling-og-laring/>
- Utdanningsdirektoratet. (2017, 12 14). *Statistikk om grunnskolen 2017 -18*. (K. Mikalsen, Redaktør) Hentet 04 02, 2019 fra Utdanningsdirektoratet: <https://www.udir.no/Analyse-av-GSI--tall/>
- Utdanningsdirektoratet. (2018, 08 01). *Hva er tilpasset opplæring?* Hentet 05 29, 2019 fra Utdanningsdirektoratet: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring/hva-er-tilpasset-opplaring/>
- Utdanningsdirektoratet. (2018, 03 21). *PPT og spesialundervisning - rettigheter*. Hentet 05 28, 2019 fra Utdanningsdirektoratet: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/sarskilte-behov/spesialundervisning/spesialundervisning---til-deg-som-er-forelder/>

Woolfolk, A. (2004). *Pedagogisk psykologi*. Tapir akademisk forlag.

8.0 Vedlegg

8.1 Intervjuguide

Fase 1

1. *Uformell prat.*
2. *Informasjon*
 - Si litt om temaet – bakgrunn og formål.
 - Forklare hva intervjuet skal brukes til og taushetsplikt og anonymitet.
 - Spørre om noe er uklart og om der er noen spørsmål.
 - Informere om samtykke
 - Start opptak

Fase 2:

3. *Overgangsspørsmål:*
 - Har du spesialpedagogisk utdanning?
 - Hvor lenge har du jobbet som pedagog?
 - Hvor lenge har du jobbet med spesialpedagogikk?
 - Hva slags erfaring har du med elever med lærevansker?
 - Har du elever i din klasse med lærevansker?

Fase 3:

4. *Hovudfokus*
 - Hva legger du i begrepet motivasjon?
 - På hvilken måte tenker du man skaper motivasjon?
 - På hvilken måte tenker du motivasjon er viktig for læringen?
 - Hvilke metode bruker du for å motivere elever med lærevansker i fellesklasserommet?
 - Har du konkrete eksempler på en fremgangsmåte?
 - Er metoden annerledes enn med andre elever uten lærevansker?
 - Kan du fortelle om noen utfordringer rundt det å skape motivasjon blant elever med lærevansker?
 - Har du sett konkrete resultater i metodene du har brukt?
 - Hvordan organiseres undervisningen for elever med lærevansker?
 - Hva tenker du er viktig å tenke på i planleggingen av undervisningen knyttet til denne elevgruppen?
 - Hvordan er samarbeidet med foreldrene til disse elevene når det kommer til motivasjon for læring?
 - er dette en viktig del av prosessen? Hvorfor?
 - Hvordan tenker du at skolens rammer påvirker arbeidet med motivasjon blant elever med lærevansker?
 - Hva ville du endret for å kunne jobbe med motivasjon på en annen måte?
 - Opplever du at det er noen forskjell på motivasjon i forhold til om elevene er med klassen med deres opplegg i forhold til eget opplegg alene eller i liten gruppe?
 - På hvilken måte?
 - Hvordan tror du elever med lærevansker oppfatter sin spesialundervisning sammenlignet med den undervisningen resten av klassen får?
 - Har du sett om dette påvirker motivasjonen deres innenfor faget?
 - Hvordan da?

- På hvilken måte kan lærere hjelpe elevene med økt motivasjon?
- Er det noe annet du ønsker å si i forhold til dette temaet?

10.2 Samtykkeskjema

Skildring av bachelorprosjekt

Jeg er en 3.års student ved grunnskoleutdanningen for 5-10 trinn ved Høgskolen på Vestlandet (HVL), Kronstad, og skal dette semesteret skrive en bacheloroppgave. I prosjektet ønsker jeg å se litt på hvordan lærere jobber med motivasjon blant elever med lærevansker. Jeg ønsker å undersøke hva lærerne gjør og hvilke metoder de bruker for å motivere disse elevene i fellesklasserommet og evt. Under spesialundervisning. Som den del av prosjektet ønsker jeg derfor å intervju to – tre lærere på mellomtrinnet eller ungdomstrinnet.

Min veileder i dette prosjektet er NN, mailadresse tlf; xxx xx xxx.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i dette prosjektet, og du kan når som helst trekke deg, eller trekke tilbake informasjonen du har gitt til undersøkelsen. Dersom du velger å trekke deg, vil all informasjon om deg bli anonymisert og slettet. Jeg vil gjerne ber om å få ta lydopptak av intervjuet.

Anonymitet

Det er kun jeg som kjenner til intervjuobjektene, og ingenting av informasjonen vil vise tilbake til deg som informant. All informasjon som blir innhentet vil bli anonymisert. Både jeg og veileder har begge taushetsplikt. Jeg vil under intervjuet bruke lydopptaker. Denne vil bli oppbevart utilgjengelig for andre, og lydfilene slettes rett etter innlevert oppgave. Personopplysninger vil være lagret på data med brukernavn og passord som kun jeg har tilgang til.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- Innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- Å få rettet personopplysninger om deg,
- Få slettet personopplysninger om deg,
- Få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- Å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Jeg ber om å få samtykke i å delta som intervjuobjekt i dette prosjektet ved å skrive under på at informasjonen i dette skrevet er lest og forstått, og at du ønsker å la deg intervjuet. Jeg behandler opplysningene om deg basert på ditt samtykke.

Har du spørsmål til prosjektet, eller ønsker mer informasjon, ta gjerne kontakt med meg på mail, mailadresse eller på tlf; xxx xx xxx

Med vennlig hilsen
NN

Jeg har mottatt skriftlig og muntlig kommunikasjon, og gir min samtykke til å delta i undersøkelsen.

Sted og dato

Signatur