



AKADEMIN FÖR HÄLSA OCH ARBETSLIV
Avdelningen för socialt arbete och psykologi

Lärares upplevelser av elevers förändringar i självförmåga under högstadietiden

Jimmy Jonsson

2015

Examensarbete, C, 30 hp
Psykologiska metoder och examensarbete
Handledare: Igor Knez
Examinator: Mårten Eriksson

AKADEMIN FÖR HÄLSA OCH ARBETSLIV
Avdelningen för socialt arbete och psykologi

Sammanfattning

Syftet med studien var att genom en kvalitativ metod i form av fokusgruppsintervju undersöka högstadielärares upplevelser av elevers möjlighet till att förändra deras självförmåga (SE). Samt om lärarna bedömer att de genom sitt agerande kan påverka elevers SE. Som teoretiskt ramverk har Banduras (1986) teori om självförmåga använts. Resultaten visade att eleverna kunde både stötta och sänka varandras SE. Feedbackens utformning var stor påverkansfaktor för elevers SE samt hur den förmedlades. Hur pass receptiv eleven var för andras erfarenheter och på vilket sätt den påverkade SE hade mycket att göra med elevens grad av SE. Centralt för studien var relationsskapandets och tillitens betydelse för elevens SE. Studien visade även på att elevens fysiska och emotionella tillstånd påverkade elevens SE.

AKADEMIN FÖR HÄLSA OCH ARBETSLIV
Avdelningen för socialt arbete och psykologi

Abstract

The purpose/aim of this study was that through a qualitative method, in the form of a focus group interview, examine secondary school teachers' experiences of students' possibility to change their SE. Furthermore to see if teachers deem that they through their actions can effect their students' self- efficacy (SE). As a theoretical framework Bandura's (1986) theory of SE has been used. The results showed that students could both support and lower each other's SE. The shape and form of the feedback was a large influential factor as well as how the feedback was given to the students. How receptive the student was to other people's experiences and in which way it affected SE was linked to the student's own level of SE. The central part of the study was; that creating a relationship and trust to the student was significant for the student SE. The study also showed that the student's physical and emotional state affected the student's SE.

Introduktion

Övergången mellan barn och ungdomsåren innebär slutet på barndomen och början på vuxenlivet. Åren mellan 12-18 präglas av puberteten och könsmognad, vilket medför stora förändringar i den fysiska utvecklingen med både tillväxt och hormonell utveckling som följd. Flickor träder generellt sett in i puberteten 18 månader tidigare än pojkar, vilket innebär skillnader i mognad vid samma biologiska ålder (Shaffer & Kipp, 2010). Den tidiga mognaden påverkar flickor mer än pojkar då de ofta befinner sig i en annan social situation och oftast umgås med äldre personer, framförallt pojkar. Denna tidsperiod karaktäriseras även av en förändring i den kognitiva utvecklingen och identitetsskapandet där sociala relationer och kompisar blir allt viktigare, vilket också förändrar flickors uppfattning och utvärdering av sig själva (Bergman, Magnusson & El-Khoury, 2003). Generellt sett påverkas pojkar som träder in i puberteten tidigt positivt medan flickors bild av sig själv påverkas negativt. Sen mognad å andra sidan, fränsett de fysiska och kognitiva förändringar eleverna går igenom, förändrar ofta skolgången. Ökade krav från betyg, lärare och eller föräldrar samt den sociala miljön i skolan påverkar också (Crockett, Petersen, Graber, Schulenberg & Ebata, 1989). Under denna tidsperiod minskar samtidigt tillfredsställelsen med att befinna sig i skolan. Elevens förmåga att hantera förändringar som sker beror på flera faktorer, inkluderat personlig mognad, coping, skolans miljö och graden av stöd av från omgivningen (Hirsch & Rapkin, 1987). Elevens upplevelse i denna process påverkar den fortsatta utvecklingen, då en del av förändringarna kan inverka på elevens välmående i form av exempelvis ökad stress. Elever som kan anpassa sig med hjälp av förvärvade strategier utvecklas på ett mer positivt sätt då de ser möjligheter i förändringarna och känner sig stärkta som person i övergången till ungdomsåren (Crockett et al, 1989). Pojkar som utvecklas tidigt tillskrivs ofta kompetens och får ansvar som utvecklar deras självtillit. Flickor däremot som inträder i puberteten tidigt upplever oftare en lägre självkänsla och mer missnöje med den egna kroppen, ofta beroende på att de sticker ut från mängden i utseende och kroppsupplevelse, t ex övervikt. Flickor som utvecklas tidigt och får en positiv upplevelse av den egna kroppen samt från kamrater upplever det tidiga inträdet i puberteten på ett bra sätt (Bergman, Magnusson & El-Khoury, 2003).

Elevers skolprestationer och akademiska självförtroende

Antagandet om att barns självförtroende har stor betydelse för deras skolprestationer har varit ett forskningsområde sedan tidigt 70-tal. Mycket av forskningen har bedrivits i amerikanska skolor där ett starkt fokus har legat på att förbättra elevers betyg (Pajares & Schunk, 2002). Psykologer har också intresserat sig för orsakerna till att elever väljer vissa aktiviteter medan de väljer bort andra samt varför de lyckas eller misslyckas i den akademiska miljön (Pajares & Schunk, 2002).

Många studier har påvisat ett positivt samband mellan elevers självförtroende och akademiska resultat. Pajares (2006) fann i en studie över *self efficacy* (fortsättningsvis självförmåga, SE) hos framgångsrika studenter att flickor trots sin höga förmåga underskattade sin prestation. Bandura, Barbaranelli, Caprara & Pastorelli (2001) anser att företeelsen är anmärkningsvärd då pojkar och flickor generellt sett är lika duktiga i skolan och borde ha samma yttre förutsättningar. Vidare menar Bandura et al. (2001) att akademisk prestation och SE tros ha mindre inverkan jämfört med andra bakgrundsfaktorer som formar socialiseringen hos tjejer.

Att högre betyg korrelerar med ökade valmöjligheter efter avslutade studier råder det ingen tvekan om. Individer med hög SE har ofta högre karriärmål och strävar efter en större utveckling i arbetslivet (Baumiester, Campbell, Krueger och Vohs, 2003). Det innebär således att individens SE påverkar framtida yrkesval. Pojkar har en högre tro på sin egen förmåga inom yrkena teknologi, vetenskap, polis samt militära yrken medan kvinnor känner motsvarande inför hälsorelaterade områden och utbildningssektorn (Scott & Ciani, 2008).

En avgörande faktor i tolkningen av andras erfarenheter är hur pass motiverad individen är inför händelsen. Känner sig personen motiverad till att förbättra sin själv så jämför den sig med personer som presterar bättre, likväl som dess motsats (Taylor, Neter och Wayment, 1995). Forskning på området visar att jämförelsen sker medvetet fram till mitten av barndomen för att senare övergå till en mer omedveten jämförelse och anpassning till sin omgivning (Gilbert, Giesler och Morris 1995).

En betydelsefull studie i detta sammanhang är Hansford & Hattie (1982) metaanalys över 128 studier med ca 200 000 deltagare. Studien visade att den statistiska signifikansen mellan självförtroende och akademisk prestation låg mellan 4-7% beroende på uppgift. Resultaten tenderar att bli högre inom matematiska uppgifter jämfört med läs- och skrivuppgifter.

Även om senare forskning har påvisat samma statistiska korrelationer finns det en stor variation av tolkningar och förklaringar av resultaten. Baumiester, Campbell, Krueger och Vohs (2003) menar att en hög självkänsla inte automatiskt leder till goda resultat. Istället är en hög självkänsla delvis resultatet av goda skolprestationer. Insatser för att öka självkänslan hos elever har ibland visat sig vara kontraproduktivt för deras studieresultat.

Social miljö, lärares arbetssätt och förväntningar

Under de senaste trettio åren har forskning även fokuserat på lärares uppfattningar och relationen mellan lärares förväntningar och undervisningen som bedrivs i förhållande till skolprestationen. Lärares förväntningar på eleven kommer från den egna lärarefarenheten, vilka mål eller krav de ställer på eleverna samt deras övertygelse om hur de agerar i klassrummet (Zheng, 2009). Pygmalioneffekten innebär att ju högre förväntningar en person har på andra desto bättre presterar de (Jussim & Harber, 2005). Även motsatsen är bevisad, golemeffekten, att låga förväntningar leder till sämre prestationer och resultat. Således är båda effekterna någon form av självuppfyllande profetia som innebär att förväntningar på prestation och resultat leder till utförandet av samma förväntningar. Kritik har dock riktats mot båda effekterna för att studierna har utförts i en för konstgjord och manipulerad miljö (Jussim & Harber, 2005). En metaanalys av 105 studier tittade på lärares arbetssätt gällande förstärkning av elevers självbild och lärares behov av att utbildas i det arbetet. Utfallet av studien visade att lärarna inte hade något behov av kompetensutveckling inom området men att de behövde en handlingsplan och ett mer medvetet arbetssätt för att stärka elevernas självbild (O'Maria, Green & March, 2006).

Då intresset för lärande och undervisning är stort finns det mycket forskning med olika infallsvinklar på området, både gällande lärares karaktärsdrag samt hur undervisningen i sig påverkar studenter. Logiken säger att ett positivt förhållningssätt betyder mycket för lärande och undervisning likväl som dess motsats hämmar elevers resultat. Även studiemiljö, lärartäthet och socioekonomisk status är faktorer som påverkar såväl lärare som studenters prestationer. En elev som befinner sig i en positivt präglad miljö känner större lust till sitt lärande, vilket i sin tur leder till att elevers SE stimuleras (Hattie, 2014). I ett försök att mer specifikt titta på självuppfyllande profetia i studiemiljöer konstateras att fokus inte bara kan läggas på lärares förväntningar i förhållande till självuppfyllande profetia och resultat, då många andra parametrar inte

kan uteslutas (Jussim & Harber, 2005). En avgörande faktor för huruvida läraren kan påverka elevers SE är hur feedback på prestationer ges.

Hattie & Timperley (2007) konstaterade i sin analys över lärares undervisning och feedback att feedback kan påverka eleven positivt såväl som negativt. En negativ påverkan på elevens SE kan ske om feedbacken inte förstås av studenten. Att låta elever undervisa andra elever stärker elevens SE och kunskapsinhämtning. Elever kan också bli stärkta av att få hjälp från andra elever. En elev som på sitt eget språk får diskutera ett kunskapsområde med en annan elev får en djupare förståelse. Eleven får möjlighet att sätta egna ord på sin kunskap samt förmedla den i diskussion eller genom att visa praktiskt (Hattie & Timperley, 2007). Nuthall (2007) har genom klassrumsobservationer undersökt feedback som sker spontant elever emellan. Ca 80% av all verbal återkoppling som nådde eleven kom från andra elever och det mesta av den återkopplingen tolkades/förmedlades felaktigt. En förklaring till felaktigheten kan bero på hur eleven fokuserar på att ge och ta emot feedback.

En kraftfull påverkan på studenters resultat är när feedbacken riktas mot de delar där studenten har hel eller delvis förståelse för feedbackens innehåll. För att ge en positiv effekt ska feedbacken vara framåtsyftande, ske direkt, vara specifik och ges i ett sammanhang där studenten är mottaglig för feedback. Feedbacken skall presenteras i ett ordalag där den talar om hur studenten skall agera för att göra rätt framgent inte enbart på dess brister. Även lärarens tonfall, mimik och kroppsspråk vid tillfället för feedback har betydelse för hur feedbacken tolkas och hur den påverkar studenten (Hattie, Biggs & Purdie 1996). När det gällde elevens uppfattning av feedback konstaterades att en balans mellan elevens känsla av kontroll över uppgiften och samspelet mellan elevens engagemang och SE var avgörande för tolkningen av feedbacken och dess faktiska utfall. Om det är ett tillåtande klassrumsklimat så betraktas återkoppling i större utsträckning som konstruktiv och mindre sårande (Nuthall, 2007). Hattie (2014) har i sin syntes av 900 metaanalyser konstaterat att lärare har den största påverkan på elevernas skolprestationer i skolan. En framgångsrik lärare behöver agera utifrån att synliggöra lärandet, vara instruktiv, omtänksam och engagerad i undervisningen. Andra betydande påverkansfaktorer är om eleven känner till kunskapsmålen, kriterierna för måluppfyllelse, samt hur den ska nå målen. Hattie (2014) menar att lärarens kännedom om hur påverkan på eleverna sker och att kunna agera utifrån den är vägledande för lärarens kunskaper och insikter i framgångsrik undervisning.

Själveffektivitet och dess informationskällor

Bandura (1977) myntade begreppet SE. Det definieras som en individs tro på sin egen förmåga att kunna utföra och organisera sitt handlande till givande utfall. SE innebär att en person känner sig kompetent och effektiv utifrån fyra olika faktorer: (1) Tidigare erfarenheter; (2) Andras erfarenheter; (3) Social övertygelse och (4) Individens fysiologiska och emotionella tillstånd. En hög SE innebär att individen känner sig ha kontroll över sitt liv, anstränger sig mer och har en större uthållighet i såväl vardagliga som problematiska händelser. En hög SE innebär även att individen väljer situationer där den känner sig i kontroll.

Tidigare erfarenheter har kraftfull betydelse för hur tolkningar av nya situationer sker. Bandura (1986) menar att tidigare erfarenheter kopplas till det prospektiva tänkandet och de nya uppgifterna som kommer att genomföras. Även Linnanäki (2002) har i svenska förhållanden konstaterat att starka samband finns mellan låg självuppfattning och svaga prestationer i matematik. Tidigare framgång ökar individens SE medan motgång/misslyckande minskar densamma. Tidigare resultat är också en stark prediktion för framtida resultat. Det som elever har med sig från tidigare års erfarenheter är högt relaterat till kommande resultat (Hattie, 2012). Duktiga elever tenderar till att engagera sig mer medan mindre duktiga elever engagerar sig mindre i lektionens arbetsuppgifter, vilket påverkar elevens kunskapsinhämtning. Det innebär att elever som är intresserade av ämnet blir tack vare sitt engagemang i undervisningen bättre Linnanmäki (2002). Det medför att en kunskapslucka skapas mellan de elever som är motiverade och drivna i sin undervisning jämfört med elever som inte engagerar sig så mycket. En förklaring till det är att SE är uppgiftsspecifik. Det innebär att en person kan ha hög SE inom ett visst område och en låg SE inom ett annat (Bandura, 1977). Det kan enligt Pajares & Schunk (2002) få mer långtgående effekter då en person med låg SE inte tror att den klarar ett uppsatt mål. På det viset kan också personen misslyckas i sin uthållighet till att försöka bemästra målet. Sannolikheten för att misslyckas ökar vid konfronterande av ett sådant mål.

Med andras erfarenheter menar Bandura (1986) att individen ser hur andra gör eller har gjort för att sedan ta efter. Att känna förtroende och att kunna identifiera sig med andra individers erfarenheter är viktiga delar i själveffektiviteten, vilket kallas modellinlärning. Andras erfarenheter kan bidra till känslomässigt stöd, socialt underlättande, kognitiv omstrukturering och repetition eller målmedveten övning (Anderman & Anderman, 1999). En avgörande del för påverkan på individen är om den

känner sig osäker eller har begränsande erfarenheter av uppgiften. En social jämförelse med andras erfarenheter förekommer alltid mellan elever i ett klassrum. Jämförelsen syftar till att eleven får information som kan stärka deras SE. Personer med låg SE tenderar till att jämföra sig med personer som har lägre resultat. På det viset kan eleven framställa sig själv som mer kompetent och självsäker antingen som en förklaring för sig själv eller för sina klasskamrater. Det innebär att personer som har en låg SE påverkas mer av andras erfarenheter än personer med hög SE (Hattie (2012)).

Den sociala övertygelsen har betydelse för hur individens SE utformas, även om den inte är lika inflytelserik som individens tidigare erfarenheter. Speciellt viktiga är personer som individen har förtroende för, som källa till att individen anstränger sig hårdare (Bandura, 1986). Ryan, Stiller och Lynch (1994) menar att relationer med lärare, föräldrar och vänner har ett direkt samband med hur elever anpassar sig till olika uppgifter i skolan. Det sociala stöd en elev kan få i skolan är mycket avgörande för prestationer. En intresseväckande studie på området är Bryk och Schneiders (2002) sjuåriga studie över relationers påverkan på närmare 400 skolor. Den i särklass största påverkansfaktorn på elevernas prestationer i förhållande till skolans lärare, organisation och föräldrar var det ömsesidiga förtroende i relationerna parterna emellan. De menade att lärarnas närhet och personliga hänsyn till eleven, den sociala kompetensen och respekten dem emellan var viktiga byggstenar i relationsskapandet.

Fysiologiska och emotionella tillstånd påverkar också SE. Bandura (1986) menar att både tankar och känslor kan avgöra graden av SE, exempelvis i form av humör, glädje, nedstämdhet och stress. Individer med stark SE höjer det emotionella välbefinnandet samtidigt som det sänker emotionellt negativa tillstånd (Pajares, 2006). Bandura (1977) poängterar att det inte är själva intensiteten av tillståndet som avgör graden av SE utan snarare hur personen tolkar och uppfattar dessa. Emotionellt negativa tillstånd har många effekter på välmående och lärande. Carroll, Houghton, Durkin och Hattie (2009) visade i sin studie av ungdomar i fängelse att de söker strategier för att sätta sig själv i socialt icke önskvärda situationer för att på det viset få självbekräftelse. Studien förklarar det genom att ungdomarna gör medvetna val. De försöker sätta sig själv i ett sammanhang och en förutbestämbarhet för att skapa en känsla av ordning. De menar att det kan vara en bakomliggande orsak till att utåtagerande barn söker stöd och belägg för att bekräfta sin bild av sig själv genom bråk. Lärare behöver lägga tid och kraft på att låta elever stötta sig själva, finna strategier för självreglering av känslor för att på ett

mer konstruktivt sätt upprätthålla en sund bild av sig själv (Gilbert, Giesler & Morris 1995).

Forskning är eniga om att fysiskt utmattade elever får sämre koncentration och fallande studieresultat som effekt. Det är däremot tvetydiga resultat gällande orsakssambanden mellan sömnsvårighet och psykisk ohälsa. Å ena sidan är det ett rimligt antagande att sömnsvårigheter orsakar psykiska problem medan det å andra sidan kan vara sömnsvårigheter är som en del i problematiken gällande psykiska problem (Thorleifsdottir, Bjornsson, Benediktsdottir, Gislason & Kristbjarnarson, 2002).

Andelen svenska elever som tycker mycket bra om skolan är enligt Folkhälso-myndigheten (2014) den högsta på tjugo år bland 13- och 15-åringar. En ökad andel elever tror också att lärarna tycker att de är duktiga jämfört med sina klasskamrater. Eleverna har generellt sett fått en positivare syn på sin egen skolprestation. En faktor som påverkar hälsan negativt är dock stressen över skolarbetet, som fördubblats mellan 2010-2014 i målgruppen 13-åringar. Likaså konstateras att stressen över skolarbetet hos 15-åringar inte har ökat sedan 2009/2010. Det är inte bara de ökade kraven i skolan som påverkar eleven. Teknikutvecklingen med en ökad uppkoppling och tillgänglighet på internet har förändrat flertalet ungdomars vardag, vilket kan vara en tänkbar orsak till psykisk ohälsa (Folkhälsoinstitutet, 2013).

Hattie (2014) har i sin bok synligt lärande sammanställt världens största studie över vad som påverkar elevers studieresultat. Urvalet bestod av över 300 miljoner elever och ca 160 000 studier. Identifierades gjordes även 150 olika faktorer som påverkat eleven och elevens kunskapsutveckling. Elevens självskattning av betyg och elevens förväntningar hamnade på första plats. På fjärde plats kom lärarens trovärdighet tätt följd av den formativa bedömningen. andra faktorer som hade hög påverkan var Feedback till elever, lärarens relation till elever, klassrumsbeteende och tidigare prestationer. En medelhög påverkan hade kamrathandledning och kamratpåverkan, förhållanden i hemmiljö, motivation, lärarens förväntningar samt elevens självuppfattning. En låg påverkan hade god hälsa och kost. mycket tv-tittande hade en negativ påverkan.

Syfte

Syftet var att undersöka högstadielärarens upplevelser av elevers möjlighet till att förändra SE inom skolans ram.

Frågeställningar

På vilket sätt anser högstadielärarna att SE:s fyra informationskällor påverkar eleverns tro på sig själv?

Bedömer lärarna att de genom sitt agerande kan påverka eleverns SE?

Metod

En kvalitativ metod i form av semistrukturerad fokusgruppsintervju valdes som metod. Studien är deduktiv och utgår ifrån Banduras teori om SE.

Urval

Det gjordes ett riktat, medvetet urval av fem lärare samt en specialpedagog som undervisar på en högstadieskola i södra Sverige. Anledningen till ett riktat urval var att lärare med bred erfarenhet av undervisning på högstadiet har stor erfarenhet och kunskap om eleverns utveckling under högstadietiden. Motivet till att en specialpedagog var med i urvalet grundar sig på att en specialpedagog är en drivande person gällande utveckling av den formativa bedömningen av eleverns kunskaper samt deltagare i elevhälsoteamet på skolan.

Urvalet av lärare grundade sig på en anställning som lärare vid aktuell skola, samt att läraren har undervisat på högstadiet i minst fem år. Urvalet av specialpedagog grundade sig på anställning vid aktuell skola och att denne hade arbetat minst fem år. Lärarna har fått fingerade benämningar (A-F) för att därigenom bibehålla sin anonymitet:

A är 32 år gammal. Han utbildades på MAH 2003-2008 och har sedan dess varit verksam som lärare både på gymnasiet och i grundskolan. Under sin karriär som lärare har han undervisat 5 år på högstadiet i engelska samt idrott och hälsa. Han har även rollen som ansvarspedagog/mentor och har varit verksam i ledningsgruppen på skolan under en 2-årsperiod.

B är 39 år gammal. Han utbildades på MAH 1996-2002. Han har varit verksam som lärare i sammanlagt 10 år. Han har förutom läraryrket erfarenhet av arbete med barn och ungdomar inom idrottsrörelsen. På skolan har han en roll som arbetslagsledare samt är delaktig i ledningsgruppen. B har även rollen som ansvarspedagog/mentor. B har arbetat på skolan som lärare i 8 år.

C är 46 år gammal. Han utbildades på MAH 2001-2006. Han har haft flertalet olika yrken som har gett honom erfarenhet av barn och ungdomar. Sedan 2006 har han undervisat i svenska och tyska på högstadiet. Sedan 2007 har han varit ansvarspedagog/mentor för elever.

D är 35 år gammal. Han utbildades vid MAH 2000-2005 Han har undervisat i sammanlagt 8 år, varav 7 år på högstadiet. Vid sidan av sitt arbete har han varit fotbollstränare för tre olika ungdomslag under sammanlagt 5 år. Han har även rollen som ansvarspedagog/mentor.

E är 40 år gammal. Hon utbildades till specialpedagog på MAH 2007-2009. Hon har sedan dess varit verksam som specialpedagog i grundskolan under en 5-årsperiod. I grund och botten är hon utbildad förskolelärare. Hon har arbetat med lärarutbildning på en högskola samt är medförfattare till specialpedagogisk litteratur.

F är 68 år gammal. Han är i grund och botten utbildad vid KTH under 70-talet. F har erfarenhet av olika läroplaner under sin yrkeskarriär och har sammanlagt varit lärare under en 11-årsperiod. Han har även rollen som ansvarspedagog/mentor. F har under många år arbetat inom läkemedelsindustrin, där systematiskt kvalitetsarbete är något som han tagit med sig in i lärarrollen.

Design

Fokus i intervjun låg på lärarnas egna uppfattningar och ståndpunkter, på det som lärarna upplevde vara viktigt samt hur de uppfattade och tolkade frågor och skeenden. Konstruktionen av intervjuguiden gjordes utifrån Bandura (2006) och Goddard, Hoy och Hoy (2000). Frågorna har anpassats till svenska förhållanden i skolmiljö utifrån de fyra informationskällorna till SE (se bilaga 1). Översättningarna har gjorts av undertecknad.

Tillvägagångssätt och analys

Efter att intervjuguiden sammanställts gjordes en provintervju med en erfaren speciallärare för att försäkra att mätinstrumentet fungerade. Provintervjun resulterade i att frågebatteriet förtydligades något. Därefter kontaktades de utvalda lärarna i fokusgruppen. Under samtalet informerades lärarna om syfte och mål för studien samt vilka områden studien skulle belysa. Vid samtalet gav de sitt samtycke till studien.

Tid och plats valdes tillsammans med målet att finna en lugn miljö för intervjutillfället. Intervjun skedde på lärarnas arbetsplats innan eleverna börjat sin skoldag.

Intervjun tog ca 60 minuter att genomföra och spelades in via en Macbook för att senare transkriberas. Intervjun inleddes med en genomgång av begreppet SE och dess fyra informationskällor för att skapa en förståelse för begreppet SE och dess innebörd. Analysen av transkriberingen skedde enligt metoden för meningskoncentrering där det gjordes en bearbetning av en fråga i taget. Text från samma intervjufråga för varje respondent klipptes ihop och sammanställdes separat i samma dokument. Därefter fastställs det Kvale (1997) benämner som meningsenheter, där två kolumner ställs upp för att bearbeta materialet. I första kolumnen återfinns meningsenheterna som väljs ut genom innehållet av information som är relevant för studiens syfte och frågeställning. De centrala teman som ställs upp i den andra kolumnen sammanfattar i sin tur meningsenheterna som respondenterna har angivit. Det sista steget i analysen bestod av att knyta samman de olika centrala innehållen i ett beskrivande resultat.

Etiska överväganden

Vetenskapsrådet (2002) har tagit fram fyra forskningsetiska principer: (1) Informationskravet; (2) Samtyckeskravet; (3) Nyttjandekravet och (4) Konfidentialitetskravet. Innan intervjun började fick lärarna reda på intervjuens frågeställning, syfte och metod. De informerades om att deras deltagande var frivilligt och att de fick avbryta intervjun när som helst om de ville. Lärarna informerades om nyttjandekravet, vilket innebär att insamlad data endast används i forskningssammanhang. För att säkerställa konfidentialitetskravet fick lärarna i studien en bokstavsbezeichnung för att aidentifieras. Likaså har skolan gjorts anonym. Lärarna informerades om att inspelning och transkribering av intervju ska genom bearbetning av förstöras efter uppsatsens godkännande. Lärarna gav sitt samtycke till att delta i studien.

Resultat

Resultatet åskådliggörs genom respektive informationskälla hos SE och disponeras utifrån de frågeställningar som ställts i studien: (1) Tidigare erfarenheter; (2) Andras erfarenheter; (3) Social övertygelse och (4) Individens fysiska och emotionella tillstånd.

Lärarnas upplevelse av hur elevens tidigare erfarenheter påverkar hens SE

Samtliga lärare delade uppfattningen om att tidigare erfarenheter påverkade elevernas SE.

F: Att tidigare erfarenheter påverkar eleven är givet. Det är i skolan eleven befinner sig under större delen av dagen i interaktion med andra elever och lärare.

Skolan är den arena som formar elevernas syn på sig själv och deras tidigare erfarenheter tror jag har en mycket stor del i elevens syn på sig själv.

De menade också att elevernas uppfattning om huruvida den hade ansträngt sig inför prestationen hade en avgörande betydelse för tolkningen av händelsen.

C: Jag hade en elev för ett år sedan som gick i 7:an som hade väldigt låga betyg precis innan jag började som lärare här, nästan F i allt. Som sedan på den terminen lyckades få högsta betyg hos mig och väldigt höga betyg hos andra, där måste ju något ha hänt Oj! ... Men det var ju också ett aktivt val hos eleven att skärpa till sig bryta mönster.

Samtliga lärare utom F hade uppfattningen att om eleven medvetet valde att inte studera inför ett prov så påverkades eleven inte i lika hög grad av provresultatet.

B: Min uppfattning är att elever som medvetet inte bryr sig om att studera har lättare för att inte påverkas så mycket av resultatet. Jag tror att de eleverna typ avskärmar sig själva från sitt resultat. Elever som pluggat mycket men misslyckats mår sämre. De eleverna får även svårare att tro på sig själv, åtminstone i liknande situationer framöver.

A, B, D och F delade intrycket av att tidigare betyg i svenska hörde ihop med betyg i So-ämnena, medan betyg i matematik hade en större påverkan på No-ämnena. Lärarna förmodade att elevernas upplevelse av en betygshöjning påverkade eleverna i större grad än en betygssänkning.

F som undervisade i naturvetenskapliga ämnen menade att det var tydligt för elever att det förelåg en succesiv kunskapsfördjupning i ämnet. Informant F var av åsikten att elever kunde ”ge upp” på grund av att de kände till sina kunskapsluckor från

tidigare årskurser och att det i sin tur på grund av betygssystemet påverkar slutbetyget i åk 9.

Lärare C hade föreställningen att vissa elever var medvetna om att de hade kapacitet till ett högre betyg om de arbetade hårt för det. Läraren hävdade att elever kände till att de kunde få betyget de ville ha om de kämpade för det.

Samtliga lärare ansåg att en betyghöjning i ett ämne kunde påverka SE i det ämnet men även i andra ämnen nästkommande termin.

D: Elever kan säga att de inte har varit motiverade innan och då behöver det inte betyda att de får en sämre tilltro utan att de bara inte är på topp för tillfället. Elever kan uttrycka det som att jag vet att jag kommer att klara det för att jag har visat det innan.

Lärarnas upplevelse av hur andras erfarenheter påverkar elevernas SE

När det gäller lärarnas uppfattning om hur elever lär av varandra genom att titta på andra genom modellinlärning så var den hög. Lärarna hade tack vare den övertygelsen en medveten strategi att ge elever som var färdiga med sin uppgift möjlighet att hjälpa varandra. De menade att det blev en dubbel läroprocess för eleven som fick lära ut. Förutom att få eleven att reflektera över sin egen uppgift fick den sätta ord och ibland handling på vad den själv nyss lärt sig.

F Det är ju en väldigt viktig del i skolans sätt att lära ut. Att använda sig av kamraterna för inlärning. Det gör jag dels genom att eleverna i muntliga samtal får se och lära av varandra. Det blir väldigt tydligt i de praktiska laborationerna hos mig.

Lärare A tyckte det låg en styrka i det lärandet i och med den direkta repetitionen av kunskapen. När det gällde elevens förmåga att ta till sig kunskap från en kompis så var den av varierad karaktär. Vilken kompis det var, vilken status i klassen den hade och deras relationer emellan var avgörande för resultatet av det lärandet. En del av lärarna reflekterade också över kraften i att elever enbart genom att observera lärde sig av andra. Det skedde på ett naturligt sätt under praktiska moment i undervisningen. En av lärarna påtalade vikten av att se vad andra elever gör för modellinlärningen. Under rasterna kan eleverna t ex se och härma andra elevers fysiska rörelser vid pingisspelande. Den typen av observation och vilken genomslagskraft den hade var för lärarna enkel att se i det vardagliga arbetet. Som inlärningsstrategi var den användbar och de uppmärksammade även samma beteendemönster på andra ställen i skolan.

B: Det är klart att elever kan lära av varandra. Det tycker jag är tydligt när en elev försöker göra servar som sin kompis vid pingisbordet. Det kan vara att eleven inte vågar fråga om hur den andra gör eller att eleven som kan utföra en praktisk rörelse inte kan sätta ord på hur den gör en rörelse.

Samtliga lärare var entydiga i att det skedde en socialisering mellan elever i gruppen som i sin tur påverkade eleven över tid. De ansåg att det var svårt att veta hur andras erfarenheter påverkade den enskilda eleven över tid. Lärarna delade uppfattningen att det var lättare att identifiera elevernas upplevelse av andras erfarenheter på kort sikt.

Informant A och B upplevde tydligt att det fanns skillnader i hur elever påverkades av svårighetsgraden på ett prov och hur andra elever kommunicerade det. De menade att andras erfarenheter kunde påverka eleven på en skala mellan provskräck och nonchalans inför ett prov.

B: Går man ut och säger att det här provet är jättesvårt då kan elever, då de upptäcker att provet är lätt, tippa över och snarare bli nonchalanta och slarva. Det är klart att det också för andra elever kan vara en fördel att provet inte är så svårt. Många bygger upp en jätterädsla och ger upp nästan innan de sett provet, framförallt de som inte har pluggat så mycket innan.

När det gällde nationella prov så ansåg informant F att eleverna påverkade varandra negativt då de påminde varandra om hur viktigt provet var för slutbetyget, då det ledde till stor press.

F: De nationella proven i sig har en skäckverkan på eleverna. Jag tror att elever upplever proven som lättare än själva ryktet, om man säger så.

Informant C och E ansåg att ytterligare en faktor som påverkade elevens SE var vem som pratade om hur svårt ett prov var samt vilken status den eleven hade i gruppen. Var det en elev som var känd för att studera mycket så hade dennes uppfattning en större påverkan på övriga elever även om den i övrigt inte hade hög status i gruppen. Om det var en elev med bra betyg och hög status i gruppen så upplevde lärarna att det innebar ännu större påverkan på övriga elever. D tyckte att de elever som påverkades mest var elever med låg SE i kombination med svårigheter i ämnet.

D: Om det är en plugghäst då har det ännu större genomslagskraft trots att den inte är så cool, om man säger så. Det som spelar in är hur duktig man anser att elever som säger det är. Om det är en cool elev som dessutom har bra betyg så spelar det ännu större roll tror jag.

Lärarnas upplevelse av hur den sociala övertygelsen påverkar elevens SE

Lärarna ansåg att det behövdes ett trepartsarbete mellan elever, lärare och föräldrar för att få eleverna att lyckas.

E: För att verkligen kunna påverka och få en genomslagskraft på elevens SE, då behöver ett samarbete mellan skola, hem och föräldrar fungera. Att man gemensamt arbetar för att eleven skall lyckas är en framgångsfaktor för elevernas SE.

Att eleven skapade förtroende för både klasskamrater och lärare tyckte de var betydelsefullt för såväl elevens egna välmående, klassrumsklimatet som kunskapsutvecklingen. Lärare A och C menade att det var viktigt att lärare stod enade och ”krokade arm med eleverna” för att få dem att nå målen. Likaså att ha motivationshöjande samtal.

A: Min totala uppfattning när jag går in i en klass är att vi skall göra detta och detta och alla skall klara av det. Det är jätteviktigt att ha den utgångspunkten. Jag finns där som stöd, men att ta hjälp av kompisar är viktigt. Till slut får du med gänget och ett härligt småsnack kring uppgiften eller processer. I samtalen är det viktigt att stärka elevens motivation.

Lärare C ansåg att elever kunde höja och sänka varandras SE både i och utanför klassrumsmiljön. Mycket handlade om hur stödjande eleverna var och vilken acceptans som fanns elever emellan. I vissa klasser fanns stor acceptans och ett stöttande beteende elever sinsemellan. Likaså mellan elever och elev med ett synbart handikapp.

E upplevde att det förelåg skillnader mellan elevers syn på synbart och dolt handikapp. En elev med exempelvis Downs syndrom hade kompisar som stöttade eleven både i klassrummet och på raster. Medan andra elever med specifika lässvårigheter inte fick den acceptansen vid högläsning i klassrummet. Det kunde tas i

uttryck genom att elever i samma klass sänkte elevens SE genom ett icke stödjande beteende, t ex genom skratt eller negativa kommentarer.

E: Klasser där det har funnits en synbar funktionsnedsättning hos en elev under lång tid, där har övriga elever ofta en stor acceptans för funktionsnedsättningen.

Lärarnas upplevelse av hur elevens fysiska och emotionella tillstånd påverkar SE

Informanterna instämde i att elevens hälsa påverkade elevens studiegång. Informant A och D menade att läraren behövde ta hänsyn till om en elev exempelvis mådde dåligt på grund av hemförhållanden. De menade att en framgångsfaktor för att få eleven att höja sitt SE på sikt var att arbeta tillsammans med socialtjänst och BUP. Informant E tyckte att det specialpedagogiska perspektivet var viktigt. Individuella anpassningar och struktur i det dagliga arbetet kunde hjälpa eleven att lyckas och på så vis höja SE. Samma informant hade också erfarenhet av att elevens SE kunde försämrans på kort sikt, då de kunde känna sig exkluderade.

E: Att anpassa och tillrättalägga studiegången det är ett måste för att få vissa elever att lyckas i skolan. Den eleven behöver arbeta utifrån sin nivå även om slutmålet är detsamma för alla. I början kan det däremot upplevas negativt av eleven. Att den känner sig annorlunda. Ett exempel är då en elev har ett individuellt anpassat schema för att lyckas.

A, B och C menade att det alltid fanns en anledning till ett beteende och att elevens fysiska och eller emotionella tillstånd hade en avgörande roll för hur eleven agerade under skoldagen. De ansåg att det emotionella tillståndet hos eleven påverkade interaktionen med lärare, andra elever och inom en grupp.

De menade att det fysiska tillståndet märktes framförallt genom elevens grad av trötthet. Det rådde delade meningar om huruvida det fysiologiska tillståndet påverkade elevens SE. Eleven behöver känna att den lyckas och det är svårt att göra det om koncentrationen och vakenhetsgraden är för låg.

C: Låt oss säga att eleven har ett beteende som gör att den spelar på nätterna i flera månader... då tror jag att elevens SE påverkas.

Samtliga i undersökningsgruppen var överens om att normbrytande och gränsöverskridande beteende var ett uttryck för att elevens SE var låg. Likaså att elevens

agerande under skoldagen påverkade andra elevers SE, exempelvis genom kränkande särbehandling under skoldagen.

F: Att utsättas för ett kränkande uttalanden över sikt påverkar givetvis elevens bild av sig själv. Det är viktigt att som lärare ha nolltolerans mot kränkande uppförande och ta tag i dessa elever tidigt. Min erfarenhet är att både den som kränker och blir kränkt behöver stöd i sådana situationer.

Lärarnas upplevelse av hur deras agerande påverkar elevens SE

När lärarna pratade om sina erfarenheter från att undervisa så poängterade samtliga arbetet med att skapa förtroende och tillit hos eleverna. Enligt dem var det centralt för att lyckas.

A: Om man vill lära ut kunskaper så måste man ha relationerna också, då lyssnar eleverna bättre på dig som lärare. Att de anser att det du som lärare förmedlar är viktigt. Det förtroendet får du bara när du har skapat en relation, det tror jag. Det kan ta olika lång tid för olika elever.

Informant C menade att det handlade om att se elevens styrkor och bygga vidare på dem istället för att arbeta med deras svagheter. Enligt C behövde eleven lyckas för att kunna prestera bra och läraren behövde förmedla en tro på eleven. Läraren kunde exempelvis låta ett arbete börja där man kände till elevens styrkor. Det var också viktigt hur feedback gavs till elever.

C: Att ge feedback är en mycket stark faktor som både kan höja och sänka elevens tro på sig själv. Jag behöver tala om vart eleven befinner sig i förhållande till målet och hur den skall ta sig dit på bästa sätt för att lyckas. Det är viktigt med timingen och på vilket sätt jag ger feedback till eleven så att den verkligen förstår.

När det gällde interaktionen mellan lärare och elev i en miljö av gränsöverskridande och normbrytande beteende så ansåg lärarna att det var centralt att skapa en relation till eleven som var byggd på tillit och respekt. För att uppnå det menade de att det behövdes tid och engagemang från lärarens sida, både under lektionstid, men framförallt utanför klassrummet, i matsal och på raster. E uttryckte:

”En slags ömsesidig respekt utvecklas om jag visar intresse för eleven utanför klassrummet”.

Lärare F påtalade att lärarens ämneskunskaper samt sociala kompetens var viktiga faktorer som påverkade elevers SE. Läraren tyckte att hans didaktiska förmåga att kunna förmedla och omsätta kunskap hade en avgörande roll. F ansåg att elevens SE kunde höjas i och med att eleven fick möjlighet att utvecklas extra inom ett område genom införskaffande av fördjupade kunskaper. F hade vid flertalet tillfällen sett att när fördjupande litteratur, laborationer skrivuppgifter mm låg inom elevens intresseområde så höjde det elevens SE.

F: När de fått en specialuppgift och utfört den med bravur inom ett område som de har utvecklat ett specialintresse för då växer de. Eleven har en drivkraft för något och får möjlighet att växa som person inom den uppgiften.

A och D menade att om en lärare fick förtroende hos eleverna blev det lättare för dem att ta till sig det läraren förmedlade, såväl kunskaper som metoder. Det kunde i sin tur höja SE både när det gällde kunskaper och elevens personliga utveckling. Saker som för läraren kunde vara synnerligen oviktiga kunde vara motsatsen för eleven och på så vis påverka SE.

Lärare B menade att arbetet med undervisningen var en av faktorerna som kunde höja elevens SE. Men att arbetet under raster, i matsalen och med vårdnadshavare var lika viktiga.

B: För mig handlar det om att jag bryr mig på riktig. Om vi lämnar kunskapen därhän och lyssnar och följer upp, hur gick det nu?... Varför är du sen? Har det hänt något? Att återkoppla på det viset.

B menade att stödande och motiverande samtal samt uppföljning var av stor betydelse. Samma informant menade också att tydliga gränser och regler var avgörande. En ömsesidig respekt mellan elev och lärare leder till ett positivt och gynnsamt arbetsklimat och sedermera till att eleven kan utveckla sin SE i och utanför klassrummet.

D: När det gäller elever med väldigt stora svårigheter så är en framgångsfaktor att läraren tror på eleven. Läraren måste förmedla att

eleven kan och uppmärksamma de små framstegen, även om läraren känner till att eleven inte når målen.

Diskussion

Syftet med studien var att genom en kvalitativ metod undersöka högstadielärares tankar och upplevelser av elevers möjlighet till att förändra deras SE. Samt om lärarna bedömer att de genom sitt agerande kan påverka elevers SE. Som teoretiskt ramverk har Banduras (1986) teori om själv effektivitet använts. Huvudresultaten kan sammanfattas på följande sätt:

1. Tidigare erfarenheter

Resultaten visade att lärarens uppfattning om elevens tidigare erfarenhet påverkade elevens SE. Goda prestationer ledde genom ökad motivation och ansträngning till framtida goda prestationer i något som lärarna ansåg ge eleven en positiv spiral.

2. Andras erfarenhet

Resultaten visade att lärarna ansåg att eleverna kunde både stötta och sänka varandras SE, beroende på hur stöttande klimat det var i gruppen samt vilken acceptans det fanns. De ansåg att hur pass receptiv eleven var för andras erfarenheter och på vilket sätt den påverkade SE hade mycket att göra med elevens grad av SE. Naturligt var att eleverna genom modellinlärning lärde av varandra.

3. Sociala övertygelsen

Studien lyfte fram betydelsen av lärarnas relationsskapande, förtroende och tillit till elever, vilket var en betydande påverkansfaktor på elevens SE. Centralt för studien var att lärarna arbetade stödjande även utanför klassrummet för att skapa bättre relationer och ett stödjande arbetsklimat. Synligt var också att acceptansen elever sinsemellan var olika.

4. Fysiskt och emotionellt tillstånd

Resultatet visade att lärarna tyckte att sömnbrist, bristfällig kost samt för mycket tv-tittande var negativt för elevers SE. Resultatet indikerade att det var viktigt att ta hänsyn till elevers hälsa då den påverkade deras SE. Vidare poängterade lärarna vikten av att anpassa och tillrättalägga elevers studiegång.

5. Lärarnas upplevelse om hur de genom sitt agerande kan påverka elevers SE Resultaten visade tydligt att lärarna tyckte att de kunde påverka elevers SE. Positiv påverkan skedde genom rätt sorts feedback samt stödjande och motiverande samtal. De tyckte också att det var viktigt att utgå från elevens styrkor.

Nedan följer en diskussion av de fem ovan redovisade punkterna: Tidigare erfarenheter; Andras erfarenheter; Sociala övertygelsen; Fysiskt och emotionellt tillstånd; och Lärarnas upplevelse om hur de genom sitt agerande kan påverka elevers SE.

Tidigare erfarenheter

Lärarna ansåg att tidigare resultat på prov hade betydelse för elevens SE. Då eleven ansträngt sig inför prestationen ökade påverkan av SE enligt lärarna. Deras uppfattning om betydelsen av tidigare resultat låg i linje med Hatties resultat i syntesen av metaanalyser (2014). Lärarna menade att eleven kommer in i en positiv spiral i form av ökad SE och prestation. Enligt lärarna kunde även elever känna motsatt effekt i naturvetenskapliga ämnena. Tidigare resultat ledde till kunskapsluckor och en låg specifik SE i de ämnena. En av förklaringarna var det ökade kunskapsglappet som blev mellan eleven i förhållande till andra elever. En tolkning är att det kan bero på elevens succesiva förändring av SE (Taylor, Neter och Wayment, 1995). De menade att graden av motivation har betydelse för såväl ansträngningen inför ett prov som tolkningen av resultat, vilket delades av lärarna i denna studie.

Lärarna ansåg att om eleven hade ansträngt sig inför prestationen så påverkades elevens SE i högre uträkning av resultatet, vilket ligger i enlighet med Hatties (1999) resultat metaanalysen inom forskningsområdet. Enligt flertalet av lärarna påverkade betygshöjningar eleven i större uträkning än betygssänkningar. Lärarna ansåg att betygshöjning i ett ämne kunde höja elevens SE samt höja motivationen. Då eleven strävar efter en bättre prestation kommer den att utvärdera sin egen insats och jämföra sig med personer som presterar bättre. En lärare ansåg att eleverna kände till att de kunde få vilket betyg den ville ha. Att elevens syn på sin egen prestation förändrades med hjälp av utvärderingen i betyg verkar i det fallet även stämma överens med forskningen på området. Känner sig personen motiverad till att förbättra sin själv så jämför den sig med personer som presterar bättre, likväl som dess motsats (Taylor, Neter och Wayment, 1995). Forskning på området visar att jämförelsen sker medvetet

fram till mitten av barndomen för att senare övergå till en mer omedveten jämförelse och anpassning till sin omgivning (Gilbert, Giesler och Morris 1995).

I skolan är betyg en indikator på hur väl eleven tagit till sig kunskap och kan återge den på olika sätt. Återkoppling av kunskapsinhämtningen från lärarna till eleven ges i formativa samtal, samt i betyg. I de samtalen talar läraren om vilken kunskap eleven besitter, var eleven befinner sig i förhållande till målet och hur eleven skall agera för att ta sig dit (Skolverket, 2011). Lärarna i So-ämnena tyckte att de i de formativa samtalen lyckades förmedla att eleven kunde få det betyg hen strävade mot oavsett nuläget.

No-läraren ansåg dock att de hade svårare att göra det. Huruvida lärarens tro på eleven avspeglade sig i förhållande till dess skolprestationer och vilken effekt det hade för eleven hade läraren svårt att avgöra. No-läraren ansåg att eleven tack vare den succesiva kunskapsfördjupningen själv kände till sina begränsningar genom resultaten samt vilken framtida effekt det innebar. Å andra sidan hade läraren kunskap om den succesiva kunskapsfördjupningen i ämnet och att resultat i stor grad påverkade senare resultat. Detta bekräftas av Linnamäki (2002) som menar att matematik i stor grad är abstrakt och kan det vara svårt för både lärare och elev att kommunicera och gemensamt återkoppla till varandra på ett för eleven begripligt sätt. Samtliga lärare ansåg att frågan var komplex och att det var flera faktorer som påverkade eleven över tid. Lärarna ansåg att lärarens didaktiska förmåga, sociala kompetens och ämneskunskaper hade stor påverkansfaktor på elevens SE.

Andras erfarenheter

När det gäller påverkan i form av feedback till eleven är den mångfacetterad. Oberoende av vilken feedback eleven får så har eleven förväntningar om att få den återkoppling den vill ha. Det innebär med andra ord att elever söker återkoppling som överensstämmer med dess självbild (Hattie, 2014). Elever söker positiva sammanträffanden, skapar självuppfyllande profetior, söker och känner igen sig i en stereotyp återkoppling som överensstämmer med ens egen självbild. Eleven accepterar också lättare det som stämmer väl överens med sin egen bild, oavsett vilken bild den har, medan den mer nagelfar andra delar av feedback. Kraften av kamratpåverkan är stor och återkoppling mellan elever är en stark faktor på elevens SE. Å ena sidan tillhör feedback den mest kraftfulla källan till att påverka elever. Å andra sidan är dess

påverkan av mest varierande karaktär (Hattie & Timperley, 2007). Lärarna i studien menade att de långsiktiga effekterna av påverkan på den enskilda eleven var svåra att avgöra. De ansåg att hur pass receptiv eleven var för andras erfarenheter och på vilket sätt den påverkade SE hade mycket att göra med elevens grad av SE.

Elevers SE påverkar även det sociala klimatet i klassen. Personer med låg SE använder sig ofta av en social jämförelse med andra som har det sämre ställt jämfört med sig själv. På det viset kan den framställa sig själv som hävdande inför kompisar, vilket också påverkar feedbackens utformning till andra personer (Hattie, 2009).

Lärarna ansåg att eleverna kunde både stötta och sänka varandras SE, beroende på hur stöttande klimat det var i gruppen samt vilken acceptans det fanns. Samtliga lärare kunde också se hur det skedde en socialisering i en grupp som påverkade över tid.

Lärarna ansåg att det var lättare att se resultat av andras erfarenheter kort sikt. Det framkom tydligt att elever påverkade varandras SE inför prov genom sitt agerande. Lärarna kunde se det i form av provskräck eller nonchalans inför ett prov. Vem som uttryckte svårighetsgraden på ett prov hade betydelse för graden av påverkan hos andra elever. Elevens status i klassen var avgörande för graden av påverkan hos andra elever. Lärarna såg att en elev som var känd för att studera mycket men hade låg status i gruppen kunde påverka andra elever med låg SE i stor grad. Men att en elev som både hade hög status och var duktig inom skolans ämnen påverkade i större grad.

Nuthall, (2007) uttrycker i sin analys av feedback mellan elever att ett tillåtande klassrumsklimat gör det lättare för eleven att tolka feedback från andra elever som positivt. Att olika elever påverkas differentierat av samma information är ett tecken på hur komplex feedback är (Nuthall, 2007). Det var lätt för läraren att se när elever hjälpte varandra, exempelvis på raster vid pingisbordet. Där såg lärarna att de som hjälpte varandra kunde höja varandras SE. Eleverna praktiserade modellinlärning och härmade varandra med en målmedveten övning (Bandura, 1986).

Sociala övertygelsen

Enligt Bandura (1986) så engagerar sig eleven mer i arbetsuppgifter i skolan om den har förtroende för den undervisande läraren. Lärarna i studien ansåg att det fanns stora synergieffekter med att bygga relationer till eleverna. De befann sig ofta ute på raster för att lära känna elever och bygga förtroende samt tillit hos elever. Lärarna arbetade relationsskapande och hade motivationshöjande samtal. Lärarna agerade även utifrån att

alla elever skulle nå målen. Lärarna påpekade i samtal med elever att de kunde nå de betyg de strävade efter om de ansträngde sig. Förväntningar på prestationer och resultat leder till utförande av samma förväntningar, det vill säga en självuppfyllande profetia (Jussim & Harber, 2005). Stort fokus låg på helhetsbegreppet kring elevens vardag. En betydande påverkansfaktor på eleven, enligt lärarna, var relationen till andra elever, arbetsklimatet i klassen samt vilken acceptans eleven hade. Likt Ryan, Stiller och Lynch (1994) menade lärarna att relationen till elev och vårdnadshavare fick eleven att lyckas i skolan. Två av lärarna uttryckte det som att de ”krokade arm med eleverna” för att få dem att nå målen. Lärarna arbetade även medvetet med att eleverna skulle hjälpa varandra. De menade att en fördel med att använda den metoden var att elever med hög kunskap inom ett delområde fick möjlighet att visa den på flera sätt, vilket kunde påverka elevens SE. Lärarna ansåg att den sociala övertygelsen var en stor påverkansfaktor hos eleven när det gällde elevernas SE. Lärarna ansåg även att graden av stöd från omgivningen var viktig för elevens SE, vilket delas av Hirsch & Rapkin, (1987).

Fysiskt och emotionellt tillstånd

Lärarna hade en tydlig bild om hur elevernas fysiska status påverkade elevens prestation i skolan. Lärarna ansåg att sömnbrist, tv-spel och bristande kosthållning var bakgrundsvariabler som påverkade elevens fysiska tillstånd och skolprestation negativt. Enligt Hattie (2014) så har god hälsa en liten betydelse för goda studieresultat. Däremot har bristfällig kost och en hög konsumtion av tv-tittande en negativ påverkan på elevens studieprestation. Huruvida de kortsiktiga effekterna av SE påverkades av det fysiologiska tillståndet var enligt lärarna lätt att avgöra. Om elever exempelvis satt uppe på natten och spelade hade det en negativ påverkan på SE. Det var en indirekt påverkan då eleven under längre tid var trött i skolan. Vakenhetsgrad och koncentration var parametrar som lärarna ansåg var viktiga för det emotionella tillståndet. Hattie (2014) påvisar i sin studie att koncentration har en medelhög påverkan på skolprestationen. Lärarna kunde se direkta kopplingar mellan skolprestationer och SE. Skolprestationer, skolframgång och hälsa är variabler som hänger nära samman (Folkhälsoinstitutet, 2010). Flera bakgrundsvariabler som ett gott skolklimat, en god lärandemiljö och en främjande social miljö har effekter på välbefinnandet hos elever och dess prestationer i skolan. Sammantaget visar forskning på att en god social miljö och en god lärandemiljö i skolan påverkar elevernas välbefinnande positivt (SOU 2010:64; Hattie, 2008).

Att få inblick i elevernas hemsituation kunde vara ett sätt att få förståelse för elevens beteenden. Utifrån den informationen kunde lärarna tillrättalägga och anpassa undervisningen för att eleven skulle få lättare att nå målen, vilket enligt lärarna var viktigt för elevens SE. Sambandet mellan elevens emotionella tillstånd och SE var tydligt för lärarna. Elever som hade ett normbrytande och utåtagerande beteende hade enligt lärarna en låg SE. När det gällde elevernas emotionella tillstånd konstaterade lärarna i studien att de kortsiktiga effekterna av stress vid prov och betyg var enkla att se, likväl som det var lätt att arbeta med.

Elever försöker sätta sig själv i ett sammanhang och en förutbestämbarhet för att skapa en känsla av ordning (Hattie, 2014). Hattie menar att det kan vara en bakomliggande orsak till att utåtagerande barn söker stöd och belegg för att bekräfta sin bild av sig själv genom bråk. Lärare behöver därför lägga tid och kraft på att låta elever stötta sig själva, finna strategier för självreglering av känslor för att på ett mer konstruktivt sätt upprätthålla en sund bild av sig själv (Hattie, 2014).

Lärarnas upplevelse av hur deras agerande påverkar elevens SE

Lärarna menade att ett centralt tema i all undervisning är hur lärarna kan påverka elevens agerande och kunskapsutveckling. När det gällde deras uppfattning om *hur* de påverkade elevernas SE så påtalade samtliga att *se och uppmärksamma* elevens styrkor. Hattie (2014) poängterar i sin metaanalys att det är centralt i elevens utveckling av SE att lärarnas tro är att samtliga elever når målen. En av lärarna uttryckte att han måste förmedla en tro på eleven för att den ska lyckas. Det förekom dock att lärarna kände till att elever inte skulle nå målen, men de var ändå noga med att visa en tro på eleven. Zheng (2009) menar att lärarens tro på eleven utmynnas från såväl den egna lärarerfarenheten, vilka mål eller krav de ställer på eleverna samt deras övertygelse om hur de agerar i klassrummet.

En lärare berättade att han använde feedback som förstärkning av elevens prestation och SE. Det var tydligt för honom att han genom feedback kunde öka eller minska elevens SE, beroende på hur den förmedlades. Feedbacken var utformad utifrån vad eleverna hade gjort bra samt hur de skulle ta sig till målet. Om en elev inte förstår feedback från en lärare kan den tolkas negativt och sänka elevens SE (Hattie och Timperley, 2007). Lärarens kroppsspråk, mimik och tonfall påverkar hur feedbacken tolkas (Hattie, Biggs och Purdie, 1996).

Lärare C arbetade medvetet med förhållningsättet att låta lärande och utveckling starta där eleven kände sig bekant för att utveckla sin kunskap. Hattie (2014) menar att en stor framgångsfaktor för att lyckas är hur relationen och tilliten mellan lärare och elev förefaller. Att skapa relationer var ett uttalat arbetssätt för lärarna i studien för att påverka elevens SE och kunskapsutveckling. Att bry sig om eleverna gav enligt lärarna flera goda synergieffekter som främjade undervisningen. De insåg även att behovet av att stärka elevens SE varierade över tid och att relationerna mellan lärare och elever påverkades av olika faktorer. Den sociala struktur/miljö eleverna befinner sig i har avgörande betydelse för elevens tro på sig själv (Folkhälsoinstitutet, 2010). Lärarna hade som uttalad strategi att bygga relationer på raster och i matsal med eleverna.

Metoddiskussion

Bryman (2011) menar att kvalitativa studier kan bedömas på andra grunder än validitet och reliabilitet, som används i mer kvantitativa metoder. Här diskuteras i stället studiens kvalitet utifrån begreppen tillförlitlighet och äkthet, vilket Lincon & Gruba (1985) anser utgöra vederhäftiga kvalitetsdimensioner. Tillförlitligheten består av fyra delkriterier och har sin motsvarighet till intern validitet inom kvantitativ forskning. De fyra delkriterierna är: (1) Trovärdighet; (2) Generaliserbarhet; (3) Pålitlighet; (4) Möjlighet att konfirmera och styrka studiens innehåll.

Den här studiens trovärdighet kan styrkas genom att den har följt vetenskapsrådets (2002) forskningsetiska principer och de anvisningar institutionen har reglerat för uppsatsens genomförande. Bryman (2011) menar att det är omöjligt att "frysa" en social miljö och de sociala förutsättningarna som gäller för en studie under en längre tid. Studien förmedlar snarare en förståelse för stunden, genom ett djup för att kartlägga och synliggöra en liten grups uppfattning inom områden för studien. Wibeck (2010) som har en liknande uppfattning menar att resultat från fokusgruppsintervjuer inte kan generaliseras. Intervjun får snarare fram deltagarnas erfarenhet, värderingar och upplevelser av innehållet. Lincon & Gruba (1985) påtalar vikten av att ge fylliga och täta beskrivningar av intervjuens innehåll för att på det viset låta läsaren själv ta ställning till om resultaten kan generaliseras. För att underlätta läsarens ställningstagande, gällande studiens överförbarhet av resultat till andra grupper, skulle fler intervjuer genomförts i samma sociala kontext på arbetsplatsen. Studien skulle också kunna berikats med fler citat i resultatdelen. Hur pass resultaten kan överföras till en annan

miljö ligger således i betraktarens uppfattning att ta ställning till. För att styrka studiens pålitlighet skulle deltagarna i studien ha kunnat genomföra en egenkontroll av såväl transkribering som analys för att säkerställa att den delen av forskningsprocessen konkluderats rätt.

För att styrka och konfirmera studien har jag agerat i god tro. Jag har inte medvetet låtit personliga värderingar styra undersökningens slutsatser. Jag är dock medveten om att det är svårt att agera helt objektivt, då mina egna värderingar och förutfattande meningar påverkar studien. Betydande i detta sammanhang är att min erfarenhet som lärare troligtvis påverkat resultatet.

En semistrukturerad fokusgruppsintervju har valts som metod för studien. För att förbereda mig inför intervjun läste jag in mig på arbetsområdet, gjorde en intervjuguide och diskuterade den med en speciallärare samt institutionens handledare. En fördel med en fokusgruppintervju är att flera deltagare är samlade tillsammans, vilket gör att deltagarna stimulerar varandra till en mer nyanserad bild av intervjuens innehåll (Wibeck, 2010). En annan fördel är att den ger flera individers svar på frågeställningen vid ett och samma tillfälle, vilket är tidsbesparande. En nackdel med fokusgrupper är däremot att det föreligger en risk att gruppmedlemmarna influeras för mycket av eller hämmar varandra och på det viset inte uttrycker sina åsikter (Wibeck, 2010). Lärarna i undersökningen har lång erfarenhet av sin yrkesprofession och stor vana att tala inför grupper, vilket torde minska risken av att de skulle hämma varandra i gruppen. Under samtalet var jag noga med att alla fick komma till tals och inte avbryta varandra. Lärarna var verbala och kunde på ett beskrivande sätt med tydliga exempel ge en nyanserad bild av de olika frågorna, vilket stärker trovärdigheten. Ytterligare en faktor som stärkte trovärdigheten var att lärarnas svar på frågeställningarna överensstämde med redovisad forskning på området. En semistrukturerad intervju har ett förutbestämt syfte och en struktur, med öppna frågor utifrån en intervjuguide (Kvale & Brinkman, 2009). Att frågorna översattes av mig och anpassades till svenska förhållanden kan tolkas på olika sätt. En fördel med översättning av intervjufrågorna var att de anpassats till en svensk kontext och svenska förhållanden. En nackdel var att det saknades empiriskt stöd och beprövad erfarenhet av intervjuguiden.

Den semistrukturerade intervjumetoden i en deduktivt kvalitativ studie innebär en flexibel intervjuguide över olika teman. Frågebatteriet kan bestå av såväl ledande som icke-ledande samt förutfattande frågor (Bryman, 2011). I denna studie förekommer förutsättande frågor framförallt vid byte av tema vilket initierade det valda området

genom en så kallad omvänd tratt-teknik. Den omvända tratt-tekniken innebär att en fråga initialt är specifik för att därefter täcka området mer generellt och övergripande (Hayes, 2011). Genom utgångspunkten i en befintlig teori kan därmed objektiviteten stärkas genom att studien i mindre utsträckning formas av intervjuarens egen uppfattningar (Kvale & Brinkman, 2009). Hayes menar att ett problem med den omvända tratt-tekniken är priming. Källorna till SE har tidigare undersökts både deduktivt och induktivt (Bandura, 2006), vilket motiv till valet av metod grundande sig på.

Det skapades möjligheter till att anpassa öppna uppföljningsfrågor vid intervjutillfället för att förstå och förtydliga lärarnas svar. Under intervjun bad jag exempelvis om förtydligande exempel på lärarnas svar, vilket gav en djupare förståelse för svaren. Platsen för intervjun var lugn och stämningen under intervjun var avslappnad och naturlig, vilket förmodligen underlättade för lärarna att ge en rättvis och ”äkta” bild av deras åsikter och uppfattningar. En reflektion är att samma citat kan passa in på flera källor samt vara svåra att åtskilja. De teman som framkom i analysen av studien bedömer jag som relevanta för forskningsområdet. Studien har begränsningar dels beroende på tidsomfattningen och dels på intervjuarens erfarenhet av kvalitativa studier.

Praktisk betydelse och framtida forskning

I denna studie har undertecknad funnit mer likheter än olikheter jämfört med tidigare forskning på området. Det finns inte heller i de studier jag har gått igenom på forskningsområdet något ifrågasättande om de olika källorna till SE. Det är i sig både anmärkningsvärt och kanske en förklaring till studiens resultat. Resultatet bekräftar de studier som finns inom området och bekräftar teorin inom arbetsområdet. Den praktiska relevansen för studien är att öka medvetandegraden hos lärarna om vilka källor som finns till SE och hur lärarna medvetet kan arbeta för att höja elevens SE.

Hattie (2009) har i sin syntes över 800 metaanalyser på elevers prestationer konkluderat att skolan, kursplaner, betygssystem, hemmet och lärarna har sin givna påverkansfaktor på elevens SE och prestationer i skolan. Lärarna har i flertalet fall under intervjun diskuterat flera av dessa faktorer. Alla dessa faktorer har däremot inte tydligt framkommit i denna studie. En orsak kan vara intervjuguidens konstruktion som i detta fall inte täckt in samtliga påverkansfaktorer. Det skulle vara intressant att göra en

studie över hur elever uppfattar de olika källorna till SE. En annan frågeställning skulle kunna vara att undersöka elevers uppfattning om hur framgångsrika lärare är på att höja elevers SE.

Referenser

- Anderman, L. Anderman, E. (1999). Social Predictors of Changes in Students' Achievement Goal Orientations. *Contemporary Educational Psychology*. Vol. 1. 21-37
- Bandura, A. (1977). Self efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: a social cognitive theory*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G.V & Pastorelli, C (2001). Self. Efficacy beliefs as shapes of children´s aspirants and career trajectories. *Child development*. 72, 187-206
- Bandura, A. (2006). Guide for constructing self-efficacy scales. In F. Pajares, & T. Urdan (Eds.), *Adolescence and education: Vol. 5. Self efficacy and adolescence* (pp. 307-337). Greenwich, CT: Information Age.
- Baumeister, R.F., Campbell, J.D., Krueger, J.I., & Vohs, K.D. (2003). Does high selfesteem cause better performance, interpersonal success, happiness, or healthier lifestyles? . *Psychological science in the public interest*, 4, 1, 1-44.
- Bergman, L.R., Magnusson, D. & El-Khoury, B. (2003). *Studying individual development in an interindividual context: a person-oriented approach*. Mahwah, N.J.: L. Erlbaum Associates.
- Bjereld, U., Demker, M. & Hinnfors, J. (2009). *Varför vetenskap? om vikten av problem och teori i forskningsprocessen*. Johanneshov: TPB.

- Bryk, A.S., Schneider, B.L. (2002) *Trust in School a core review for improvement*. New York: Russel sage foundation.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (2., [rev.] uppl.) Malmö: Liber.
- Carrol, A., Houghton, S., Durkin, K & Hattie, J. (2009) Adolescent reputations and risk developmetal trajectories to delinquency. New Work: Springer
- Crocket, L.J., Petersen. A.C., Graber J.A., Schulenberg, J.E., Ebata, A. (1989) School transitions and adjustment during early dolescence. *Journal of Early Adolescence* 9,3 181-210.
- career class on men´s and women´s career decision-making self-efficacy and vocational identity. *Journal of career development*, 34, 263-283.
- Gilbert, D.T., Giesler, R.B., Morris, K.A. (1995) When comparison arise. *Journal of personality and social psychology* 69, 227-236.
- Goddard, R.D., Hoy, W.K., Hoy, A:W (2000) Collective teacher efficacy: its meaning, measure and inpact on student achievement. *American educational reseach journal* 37, 479-507.
- Hansford, B.C., Hattie, J. (1982) The relationship between self and achievement/performance measures. *Review of educational reseach* 52, 123-142.
- Hattie, J. (2012). *Synligt lärande för lärare*. Stockholm: Natur & kultur.
- Hattie, J. (2014). *Synligt lärande: en syntes av mer än 800 metaanalyser om vad som påverkar elevens skolresultat*. (1. utg.) Stockholm: Natur & Kultur.
- Hattie, J. A., Biggs, J., & Purdie, N. (1996). Effects of learning skills intervention on student learning: A meta-analysis. *Review of Research in Education*, 66, 99–136

- Hattie, J., & Timperley, H. (2007) The power of feedback. *Review of educational research*, 77, 81-112
- Hirsch, B. J., & Rapkin, B. D. (1987). The transition to junior high school: A longitudinal study of self-esteem, psychological symptomatology, school life, and social support. *Child Development*, 58, 1235-1243.
- Jussim, L., Harber K.D. (2005). Teacher expectations and self-fulfilling prophecies: Knowns and unknowns, resolved and unresolved controversies. *Personality and Social Psychology Review* 2, 131-155.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Lincoln, Y.S. & Guba, E.G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, Calif.: Sage.
- Linnanmäki, K. (2002). *Matematikprestationer och självuppfattning. En uppföljningsstudie i relation till skolspråk och kön*. Åbo: Åbo akademi.
- Nuthall, G. (2007). *The hidden lives of learners*. Wellington, New Zealand: NZCER Press (New Zealand Council for Educational Research).
- Pajares, F., Schunk, D.H. (2002). Self and self-belief in psychology and education: an historical perspective. I Aronson, J.M. (Red.) *Improving academic achievement: impact of psychological factors on education*. (pp. 1-31). San Diego, Calif: Academic Press.
- Pajares, F. (2006). Self-efficacy during childhood and adolescence. *Implications for Teachers and Parents*, 339-367.
- Pajares F. (1996). Self-efficacy beliefs and mathematical problem-solving of gifted students. *Contemporary Educational Psychology*, 21, 325-344.

Petersen S, Bergström E, Cederblad M, Ivarsson A, Köhler L, Rydell A-M, Stenbeck M, Sundelin C, Hägglöf B. (2010) Barns och ungdomars psykiska hälsa i Sverige. En systematisk litteraturöversikt med tonvikt på förändringar över tid. *Kungl. Vetenskaps- akademien, Hälsoutskottet*: Stockholm

Scott, A.B., Ciani, K. D. (2008). Effects of an undergraduate. *Journal of Career Development*, 3, 263-285

Shaffer, D.R. & Kipp, K. (2010). *Developmental psychology: childhood and adolescence*. (8. ed.) Belmont, Calif.: Wadsworth Cengage Learning.

Ryan, R.M., Stiller, D.J., Lynch, J.H (1994). Representations to teachers, parents and friends as predictors of academic motivation and self esteem. *Journal of early adolescence*, 14, 226-249

Scott, B., Ciani, D. (2008) Effects of an Undergraduate Career Class on Men's and Women's Career Decision-Making Self-Efficacy and Vocational Identity. *Journal of career development*, 34, 263-283.

Statens folkhälsoinstitut (2013). *Barn och unga 2013: utvecklingen av faktorer som påverkar hälsan och genomförda åtgärder*. Östersund: Statens folkhälsoinstitut.

Sverige. Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket.

Sverige. Utredningen om översyn av skolans arbete med utsatta barn (2010). *"Se de tidiga tecknen": forskare reflekterar över sju berättelser från förskola och skola: delbetänkande*. Stockholm: Fritze.

Sverige. Folkhälsomyndigheten (2014). *Skolbarns hälsovanor i Sverige 2013/14: grundrapport*. Solna: Folkhälsomyndigheten.

Swann, W.B., Jr. & Bosson, J. (2010). Self and Identity. Chapter prepared for S.T. Fiske, D.T. Gilbert, & G. Lindzey (Eds.), *Handbook of social psychology*(5th ed; 589-628), New York: McGraw-Hill

Taylor, S.E., Neter, E., Wayment, H.A (1995). Self-evaluation processes. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21,1278-1287.

Thorleifsdottir, B., Bjornsson, J., Benediktsdottir, B., Gislason, T., Kristbjarnarson, H. (2002) Sleep and sleep habits from childhood to young adulthood over a 10-year period. *J Psychosom Res.* 53, 529-537.

Wibeck, V. (2010). *Fokusgrupper: om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod.* (2., uppdaterade och utök. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Zheng, H. (2009). A Review of Research on EFL Pre-Service Teachers' Beliefs and Practices. *Journal of Cambridge Studies*, 4, 73-81

BILAGA

Intervjuguide

Bakgrundsfrågor

- Hur länge har du varit verksam som lärare,
- Vilken utbildning har du och mellan vilka år utbildades du?

Frågor om egna erfarenheter

- På vilket sätt anser du att elevens tidigare erfarenheter påverkar elevens SE?
- På vilket sätt anser du att elevens tidigare betyg i ett ämne påverkar elevens SE i det specifika ämnet?
- Kan du ge något exempel på när elever upplever att de har lyckats i ett ämne och hur du anser att hur det påverkar elevens motivation/ strävan till att lyckas i andra ämnen?

Frågor om andras erfarenheter

- På vilket sätt tror du att information om att ett prov är svårt/lätt påverkar elevens SE inför provet?
- Hur påverkas elever SE av varandras erfarenheter på skolan?

Frågor om social övertygelse

- Hur använder du gruppen som verktyg för att öka elevens SE i ett tillåtande klassrumsklimat/ undervisningsmiljö med socialt stöd elever emellan?
- Hur arbetar du specifikt elevens SE i ett klassrumsklimat/ undervisningsmiljö där det föreligger ett normbrytande och gränsöverskridande beteende hos elever?

Frågor om fysiska emotionellt tillstånd

- Kan du exemplifiera hur elevens fysiska och emotionella tillstånd påverkar elevens SE?

Frågor om huruvida läraren genom sitt agerande påverkar elevens SE

- På vilket sätt arbetar du för att skapa ett förtroende hos eleverna och vad kännetecknar er lärare som elever har förtroende för?
- Kan du ge exempel på när du har lyckats påverka elevers SE i positiv/negativ riktning?
- Hur får du elever att tro på sin egen förmåga när det gäller skolprestationer. På vilket sätt anser du att det visar sig?