



UPPSALA
UNIVERSITET

Institutionen för
pedagogik, didaktik och
utbildningsstudier

Självständigt arbete
1 för grundlärare Fk-3
och 4-6, 15 hp
HT18

Hjälpmedel eller maktmedel?

En kvalitativ studie om lärares didaktiska
reflektioner kring behavioristiska verktyg

Louice Abazi
Rodjin Elou

Handledare: Gunnlaugur Magnusson

Examinator: Malena Lidar

Sammanfattning

Studiens syfte var att undersöka lärares didaktiska reflektioner kring användandet av behavioristiska verktyg i grundskolan med hjälp av tre forskningsfrågor. Studiens forskningsfrågor lyder "Använder sig lärare av behavioristiska verktyg i undervisningen? I så fall, vilka och hur?", "Vilka hinder och möjligheter finns det med användandet av behavioristiska verktyg enligt lärare?" och "Vilka anledningar anger lärare för användandet av behavioristiska verktyg i undervisningen och vilka teoretiska resonemang finns bakom det?". Kvalitativa intervjuer låg till grund för att undersöka och besvara studiens forskningsfrågor. Totalt intervjuades sju lärare i grundskolan, åk 1-3. De teoretiska utgångspunkterna för studien var en kombination av Michael Uljens didaktiska frågor samt Lars Åke Pennlert och Gunnar Lindströms didaktiska översiktskarta. I resultatet framgår det att lärare använder sig av olika behavioristiska verktyg i sin undervisning. Syftet till varför verktygen används av lärarna varierade och det som var gemensamt var att de använde verktygen som ett hjälpmedel för att skapa ordning och reda i klassrummet. Exempelvis var positiv förstärkning, positiv bestraffning och utsläckning verktyg som majoriteten av lärarna använder. Lärarna nämnde även att de finns olika hinder och möjligheter kring användandet och tar hänsyn till det vid val av verktyg.

Nyckelord: didaktik, behaviorism, förstärkare, ledarskap, motivation.

Innehållsförteckning

Sammanfattning.....	2
Inledning.....	5
Bakgrund	6
Behaviorismen.....	7
Operant betingning	8
Behaviorismens väg in i skolan.....	8
Kritik mot behaviorismen och dess verktyg.....	9
Positiv och negativ förstärkning.....	10
Positiv och negativ bestraffning.....	11
Utsläckning	11
Tidigare forskning.....	13
Ledarskap.....	14
Inre och yttre motivation	15
Belöningar och belöningsystem.....	16
Syfte.....	17
Forskningsfrågor.....	17
Teoretiska utgångspunkter.....	18
Metod.....	21
Genomförande och urval.....	21
Metod för bearbetning och analys	22
Reflektion över metoden.....	22
Giltighet och tillförlitlighet.....	22
Etiska överväganden	23
Arbetsfördelning och litteraturöversikt.....	23
Resultat och analys.....	25
Resultat - första forskningsfrågan	25
Analys - första forskningsfrågan	26
Resultat - andra forskningsfrågan	28

Analys - andra forskningsfrågan.....	29
Resultat - tredje forskningsfrågan	30
Analys - tredje forskningsfrågan.....	31
Diskussion.....	33
Diskussion mot bakgrund	33
Diskussion mot tidigare forskning.....	33
Konklusion.....	36
Referenslista	37
Bilagor.....	40
Bilaga 1	40
Bilaga 2.....	41

Inledning

Intresset för ämnet grundar sig i vår egna skolgång och nuvarande lärarutbildning. När vi började vår utbildning och läste vår första kurs som handlade om lärande och utveckling mötte vi på olika teorier om lärandet, en av de var behaviorismen. När vi började vår fjärde termin läste vi kursen ledarskap där vi fick ta del av olika verktyg inom beteendeanalys. Några av verktygen som togs upp var positiv förstärkning, positiv bestraffning och utsläckning. Under vår skolgång och vår verksamhetsförlagda utbildning har liknande verktyg använts. Därmed kunde vi koppla tillbaka verktyg som våra lärare använde sig av under vår skolgång till ett behavioristiskt perspektiv. De behavioristiska verktygen grundar sig i behaviorismen och Burrhus Frederic Skinner forskning på operant betingning som innebär att ett beteende kan förstärkas eller släckas ut beroende på vilken konsekvens ett beteende får (Skinner, 1973, s. 100).

Under våra kurser har vi tagit del av de teoretiska delarna om hur verktygen ska användas och om de överhuvudtaget ska användas i undervisningen. När vi behandlat ämnet har föreläsare upplyst oss om hur viktigt det är att vi som blivande lärare reflekterar innan verktygen används eftersom användandet kan få negativa konsekvenser för eleverna och deras lärande. I samtal med lärare som vi mött på under utbildningen har vi tagit del av deras tankar och reflektioner kring behaviorismens roll i skolan. Vissa har menat att behaviorismen inte ska få någon plats i den svenska skolan eftersom det anses vara "fult" medan det sociokulturella perspektivet lyfts fram som "fint". Trots den negativa syn som vi stött på gällande behaviorismen ser vi ändå att de behavioristiska verktygen förekommer en hel del i skolorna. Under vår verksamhetsförlagda utbildning har vi upptäckt att olika lärare använder sig av olika verktyg i sina klassrum och att de ger olika resultat för undervisningen. Vi reflekterade återigen tillbaka till vår egen skolgång och funderade om verktygen är något som går i arv mellan lärare. Har lärare generellt någon kunskap om verktygens teoretiska utgångspunkt? Eller tar lärare efter vad de sett andra lärare gjort för att sedan implementera det i sin egen undervisning?

I och med att vi reflekterat tillbaka till vår egna skolgång och nya erfarenheter eller kunskaper som vi fått av utbildningen väcktes en nyfikenhet gällande behavioristiska verktyg. Därför ville vi i den här studien undersöka lärares didaktiska reflektioner kring användandet av behavioristiska verktyg. I studien är det inte meningen att ta ställning mot eller för behaviorismen utan istället undersöka de didaktiska reflektionerna lärare utgår från vid användandet av behavioristiska verktyg i sin undervisning.

Bakgrund

I avsnittet tas delade meningar kring ämnet upp samt ämnets relevans för studien. Därefter följer en historisk översikt och begrepp inom behaviorismen samt kritik mot perspektivet och verktygen.

Studiens ämne är relevant för att det finns stökiga och bråkiga elever i skolorna. De eleverna försvårar lärarens undervisning som i sin tur påverkar elevernas lärande. Störande beteenden som förekommer i ett klassrum kan vara föremål som kastas, olämpliga skämt, samtal mellan elever under genomgångar och att avbryta läraren genom att inte räkna upp handen (Samuelsson, 2008, ss. 40-41). Hur arbetar lärare för att minimera störande beteenden i klassrummet? Vilka verktyg använder lärare och vad anser de vara effektivt?

Det råder delade meningar kring temat och det behavioristiska perspektivets plats i skolan, huruvida verktygen är effektiva eller skadliga för eleverna samt om de bryter mot skolans värdegrund. I media framställs temat ur olika perspektiv där både för- och nackdelar med perspektivet och användandet av behavioristiska verktyg tas upp. Niklas Arevik debatterade i lärarnas tidning om huruvida läraren har någon given auktoritet eller inte. Han ansåg att det varit relativt lätt att hålla ordning i klassrummen förr i tiden eftersom lärare kunde ta till hot om våld för att tvinga eleverna till lydnad (2014). Det var en aversiv styrning (Skinner, 1971, ss. 32-33) där lärare kunde tvinga eleverna till utförandet av skolrelaterade arbetsuppgifter. Det var svårt för eleverna att sätta sig emot läraren i och med hennes starka auktoritet (Skinner, 2013, s. 85). Arevik menar att skapa ordning genom hot om våld inte är något att sträva efter i dagsläget (2014).

Enligt Martin Karlberg fungerar det inte att läraren tjatar och skäller på eleverna eftersom det endast är en kortsiktig lösning. Dock är det en vanligt förekommande metod bland lärare i skolan (2011, ss. 46-47). Vilka metoder är det som fungerar som en långsiktig lösning i sådant fall? I sin avhandling Skol-Komet lyfter Karlberg med flera upp olika behavioristiska begrepp som kan vara till hjälp för lärare i deras undervisning. Exempelvis positiv förstärkning, positiv bestraffning och utsläckning (2011, ss. 46-47, 51, 54-55).

I pedagogiska magasinet har Skol-Komet fått kritik för sin modell att förändra barns beteende genom att belöna bra beteenden och ignorera dåliga beteenden. Andreas Bergh hävdade att metoden som bygger på behavioristiska principer har en syn på barnet som ett föremål vars beteende den vuxna kan korrigera, istället för en syn på barnet som kompetent och medansvarig för utvecklingen av sina egna förmågor. Enligt Bergh är inte den behavioristiska synen på barnet den synen som skolans värdegrund förespråkar. Bergh ansåg att det inte är tillräckligt att endast utgå från att ett program påstås vara effektivt. Frågor som även bör ställas är huruvida metoden som ska användas står i förhållande till skolans värdegrund. Han hävdade dessutom att det finns

risker med metoden, till exempel att det kan leda till mer skada än nytta. Men även att det som ses vara effektivt inte alltid är etisk försvarbart (2013).

Den kontext som ämnet behandlas i är vanligtvis avhandlingar, artiklar- och debattartiklar. Det handlar främst om disciplin- och fostringsfrågor och att öka motivationen och koncentrationen hos eleverna. Men även att utveckla och förstärka ledarskapet, relationer mellan lärare och elev och dessutom skolans värdegrund. Tidigare forskning inom samma ämne har berört frågor om behavioristiska verktyg, lärarens roll för att skapa ett bra klassrumsklimat och elevers lärande. I och med att det finns lite forskning inom ämnet är studiens avsikt att lyfta fram behavioristiska verktyg som används av lärare i grundskolan. Därmed är tanken att bidra med kunskap om de didaktiska frågorna till lärare, personer som arbetar med barn eller för de som är intresserade av temat.

Behaviorismen

Under tidigt 1900-tal ansåg John Broadus Watson att fokus skulle vara på att studera beteendet och inte som tidigare då fokus låg på att studera medvetandet inom psykologin.

Det sättet att se på psykologi kallade Watson för behaviorism. Inom psykologin har andra amerikaner redan varit inne på samma spår som Watson (Saugstad, 2001, s. 336). Watson skapade alltså en variant av behaviorismen och ses inte som en grundare för ett nytt perspektiv. Behaviorismen är ett synsätt där fokus ligger på att studera hur en människa beter sig i vissa situationer. Enligt behaviorister går det att förutsäga hur en människa kommer handla i vissa lägen genom att studera deras beteenden i tidigare liknande lägen eller situationer. Till följd av att anordna vissa situationer är det möjligt att få en människa att bete sig på ett önskat sätt. En av behaviorismens uppgifter är att skapa förutsättningar för förutsägelser om människans påverkan på sitt egna handlande. Watson arbetade för att göra psykologin till en naturvetenskap som bedrev studier om regelbundenheten i observerbara beteenden. Han var en motpart till idéer om mentala förlopp, som exempelvis det undermedvetna (Säljö, 2014, s. 258). Följaktligen fokuserar behaviorismen på det som går att mäta och observera (Watson, 1929, ss. 11-13).

Andra viktiga personer inom behaviorismen var Ivan Petrovitj Pavlov och Burrhus Frederic Skinner som också såg på psykologin som studiet av beteendet. Inom behaviorismen finns det olika definitioner på vad ett beteende innebär. Enligt Watson är ett beteende något där det finns koppling mellan stimulus och respons. Ett beteende handlar om allt som både djur och människor gör och vad människor yttrar. Watson skalade sedan ner sin definition till att ett beteende är något som går att observera, rörelser och omplaceringar av ett objekt i tid och rum. Skinner ansåg på samma sätt som Watson att beteende handlar om stimuli och respons. Ivan Pavlov pratade om beteende och tänkande som reflexer kopplat till stimuli och respons (Saugstad, 2011, ss. 343-344,358,205).

Det som varit centralt inom behaviorismen är experimenten Skinner utförde på råttor och duvor. Experimenten gick ut på att djuren var avskalade från miljön, där olika variabler blev

exponerade för djuren. Exempelvis lampor som släcktes och tändes för att djuret ska handla för att motta mat. Det man ville studera och identifiera var beteenden hos organismer för att sedan kunna förstå skeenden utanför laboratoriet. Något som sedan kom att bli kontroversiellt i och med att slutsatserna som drogs av experimenten på djur, tillämpades på människor. Under 1960-1970 talet var det en debatt som väckte många frågor hos människor men även hos psykoterapeuter (Törneke, 2010, ss. 26-27).

Operant betingning

Ivan Pavlov och John Watson fick en väsentlig roll för Skinner. Han fick ett intresse för de två psykologiska tänkarna. Watsons idéer samt Ivan Pavlovs tankar kring betingning inspirerade Skinner (Saugstad, 2001, s. 351). Allt mänskligt beteende är inte automatiskt och allt lärande sker inte avsiktligt. Människor har en aktiv påverkan på sin omvärld och medvetna handlingar kallade Skinner för "operanter". Tillägnandet av kunskap som sker genom "operanter" kallas "operant betingning" därför att enskilda personer lär sig att bete sig på ett visst sätt då de har påverkan på sin omgivning (Woolfolk & Karlberg, 2015, s. 214). Med Skinners operanta betingning blev det fokus på att vi påverkas av konsekvenser. Han menade att handlingen en människa utför, föregår och efterföljs av något och därmed sker det inte i ett vakuum. De faktorer, det vill säga det som kommer före ett beteende och det som kommer efter är något beteendeanalytiker försöker förstå för att kunna veta vad som styr ett beteende. Skinners behaviorism kom att kallas för radikal. Det var dock inte meningen att den skulle uppfattas som radikal det vill säga extrem, utan rättare sagt konsekvent. Grundregeln i operant betingning är därmed att en handlings konsekvens har effekt på om huruvida handlingen som föregick konsekvensen kommer att upprepas i framtiden. I operant betingning sker en kategorisering utifrån sannolikheten att ett beteende ökar eller minskar beroende på det som händer innan och efter beteendet (Törneke, 2010, ss. 27, 29).

Behaviorismens väg in i skolan

Den variant av behaviorismen som Skinner företrädde fick en stor påverkan på synen på lärandet (Säljö, 2014, s. 262). Det kan ha berott på att lärare använde sig av hårda bestraffningsmetoder för att styra elevers beteende i skolan under 1900-talet (Karlberg, 2011, s. 45). Förstärkningsprincipen i Skinners variant av behaviorismen ansågs vara en kraftfull process för att tydliggöra hur beteenden formas. Behaviorismen är en individualistisk teori med fokus på individers lärande, beteende och möjligheten att styra beteenden. Med betingning fick man en tilltalande syn på individens möjlighet. Varje person kan lära sig avancerade beteenden oavsett personens förutsättning och bakgrund (Säljö, 2014, s. 262).

Det som även bidrog till att behaviorismen fick ett stort inflytande i skolans värld var att den var mer konkret och mindre spekulativ än tidigare teorier och därför ansågs vara lovande för

undervisningen. Undervisningsteknologin handlade om förstärkningsprincipen, det var programmerade läromedel som delade upp materialet i små delar. Elever fick läsa stycken ur olika texter och sedan svara på frågor, avge respons. Svarade eleven rätt fick eleven beröm, förstärkning. Om eleven svarade fel det vill säga gav fel respons fick eleven gå tillbaka till stycket och läsa en del en gång till för att sedan återigen försöka svara på frågan (Säljö, 2014, ss. 262-263).

Förstärkningsprincipen och det programmerade läromedlet utvecklades och maskiner byggdes där eleverna kunde svara på frågor och få respons direkt från maskinen. Användandet av maskinerna gick till på så sätt att en elev tryckte in sitt svar på maskinen och om svaret var rätt så genererade maskinen nästa fråga. Var svaret däremot fel noterades det och eleven fick fortsätta försöka. Inte förens svaret var rätt genererade maskinen en ny fråga (Skinner, 2013, ss. 32-33). Sättet att arbeta byggde på direkt respons där eleven mottog respons från maskinen direkt efter svaret var är angett. Användandet av maskinerna gav möjligheten till en individualiserad undervisning där eleverna kunde arbeta i sin egen takt för att nå undervisningens mål. Idag ser man främst maskinerna som kuriosa (Säljö, 2014, s. 263).

Förr i tiden hade läraren den aktiva rollen i klassrummet och matade eleven med kunskap (Skinner, 2013, ss. 11-12). Idag däremot har eleven en mer aktiv roll för att inhämta kunskap och läraren ska finnas där för att stödja eleven i sitt lärande för att nå målen. Genom att beteendemodifiering har utvecklats de senaste åren till att innefatta förstärkning och utsläckning med mera finns den behavioristiska inlärningssynen kvar i dagens undervisning. I högre grad har beteendemodifikation blivit användbart i dagens undervisning. Lärare har även fått en större kunskap om behavioristiska verktyg och hur de kan användas genom forskning och studier (Karlberg, 2011, ss. 21-22,45).

Kritik mot behaviorismen och dess verktyg

Radikal behaviorism är en term som har skapat debatter om huruvida den är användbar eller inte. I vetenskaplig litteratur har Skinners operanta betingning gett uttryck för att vara mekanisk och ytlig (Törneke, 2010, s. 25). Främsta kritiken som riktades mot behaviorismen handlar om de experiment som utförts på djur, för att sedan omsätta resultaten på mänskligt beteende.

Det som poängterades var att tillämpa det som omsatts på djur på elever kan jämföras med att behandla eleverna som djur (Skinner, 2013, s. 75).

Inom behaviorism och positiv förstärkning används belöningar i olika former. Det är något som kritiserats av en del psykologer som varit rädda för att elever som fått belöningar endast är intresserade av att få belöningen och inte av att lära sig. Även de elever som vill lära sig och har ett intresse för ämnet kan komma att tappa intresset när belöningarna upphör (Woolfolk & Karlberg, 2015, s. 248). Kritik har även riktats mot förstärkning av olika former som är underkategorier i den operanta betingningen. En del förstärkningar kan skapa elever till ögontjänare som endast gör det läraren vill för att få någon form av belöning. Det kan leda till att

elevens fokus endast är på belöningarna och godkännandet av läraren. Därmed går eleven miste om att lära sig och känna glädje över situationen. Kritik lyftes även fram mot betydelsen av att använda konsekvenserna konsekvent, det vill säga att det är kopplade till reglerna eller handlingen människan utför (Törneke, 2010, ss. 164-167).

Positiv och negativ förstärkning

Inom behaviorismen finns det både positiv och negativ förstärkning Skinner redovisade för skillnaden mellan dem, det vill säga att något tillförs eller tas bort (Schultz, 1997, s. 55). En förstärkning innebär att konsekvensen av en handling ökar chansen att beteendet som föregick ska återkomma igen. Positiv förstärkning och negativ förstärkning är båda begrepp som ökar chansen för ett bestämt beteende (Törneke, 2010, ss. 30-31). Beteenden som uppvisas leder till konsekvenser av olika slag. Upplever vi konsekvenserna av vårt beteende som positivt ökar sannolikheten att det beteendet upprepas i framtiden. Men om vi däremot upplever konsekvenserna av vårt beteende som negativt minskar sannolikheten för att beteendet ska upprepas igen. Skinner benämnde konsekvenserna för förstärkning. Positiv förstärkning innebär att beteendet resulterar i en belöning. Genom positiv förstärkning får individen något som den vill ha till exempelvis beröm (Karlberg, 2011, s. 47). Ett beteende kan även förstärkas till följd utav att något tas bort, det kallas för negativ förstärkning (Törneke, 2010, s. 30). Det som tas bort ska vara något som eleven ser som aversivt exempelvis skäll, tillsägelser eller läxor (Karlberg, 2011, s. 48).

Enligt Karlberg finns det olika kategorier inom positiv förstärkning. De kategorier som han tar upp är sociala, materiella och verbala förstärkare. Verbal förstärkning tycks kunna påverka lärar- och elev relationer samt elevers självkänsla. Uppmärksamheten från läraren brukar oftast vara positivt i klassrummet. Ett beteende påverkas av sociala förstärkare som består bland annat av leenden, ögonkontakt, gester, uppmuntrande ord och nickningar (2011, s. 48). Även materiella förstärkare är något som påverkar beteenden genom klistermärken, diplom, leksaker, godis etcetera. (Nordlund, 1978, s. 24).

Vid användning av positiv och negativ förstärkning bör läraren ha identifierat en eller flera saker som en elev eller elevgruppen ser som belöning. Samt saker som de ogillar och vill undgå för att förstärkningen ska vara effektiv (Alberto & Troutman, 2013, s. 252). När ett beteende förstärks i form av att ett skolarbete tas bort, kan det sända signaler till eleverna att skolarbete är något dåligt som de blir befriade från (Karlberg, 2011, s. 50). Om läraren använder förstärkning utan reflektion och målsättning kan det leda till att förstärkningen används på fel sätt. Med det menas att läraren kan använda sig utav förstärkning för att gynna sitt eget behov på bekostnad av eleverna (Ogden, 2003, s. 120). Användandet av förstärkning sker inte alltid medvetet av lärare och det omedvetna användandet kan leda till att oönskade beteenden förstärks (Karlberg, 2011, s. 48). Genom att använda orden "bra" eller "rätt" när lärare talar med eleverna sker en positiv förstärkning på samma sätt som det sker en negativ förstärkning när orden "dåligt" eller "fel"

används i samtal med eleverna. Lärare kan ibland titta åt ett annat håll och ignorera en elev som beter sig olämpligt i hopp om att det ska bidra till att elevens olämpliga beteende upphör. Om eleven fortsätter med det olämpliga beteendet och läraren sedan drar blicken och uppmärksamheten till eleven sker en förstärkning. När eleven sedan får lärarens uppmärksamhet leder det till att eleven uppfattar det olämpliga beteendet som lönsamt och därmed fortsätter. I de fallen spelar det ingen roll om det är positiv eller negativ uppmärksamhet eleven får från läraren (Skinner, 1973, ss. 98-99).

Positiv och negativ bestraffning

I undervisning förekommer bestraffning genom tillsägelser, tjat och blickar. Konsekvensen av ett uppvisat beteende ska uppfattas som aversiv av individen i och med att syftet är att beteendet ska avta. De konsekvenser som leder till att ett beteende reduceras i frekvens benämns som bestraffning. Syftet med bestraffning är att en konsekvens tillförs för att minska det oönskade beteendet och inte i avsikt att bestraffa eller skada individen (Karlberg, 2011, ss. 53-55). Det som skiljer sig mellan bestraffning och förstärkning är att; syftet med bestraffning är att minska ett oönskat beteende medan syftet med förstärkning är att lära in nya beteenden eller öka ett visst beteende i frekvens (Nordlund, 1978, s. 28) (Karlberg, 2011, s. 53). Karlberg menar dock att tonvikten i den moderna beteendemodifikationen inte är att arrangera konsekvenser för ett visst beteende hos en individ utan att förstärka alternativa beteenden (2011, s. 54).

Om ett oönskat beteende försvinner eller minskar efter att en oönskad konsekvens tillförts kallas det för positiv bestraffning. Om det oönskade beteendet däremot avtar eller minskar på grund av att en favör tas bort kallas det för negativ bestraffning. En invändning mot positiv och negativ bestraffning är att individen som blir utsatt för bestraffningen kan få ångest eller skuld känslor om en bestraffning sker långt efter beteendet utförs. Det leder alltså inte till att beteendet försvinner (Nordlund, 1978, ss. 32-33). Karlberg lyfte även fram att bestraffa ett beteende är etiskt tvivelaktigt. Individer kan komma att undvika vissa situationer såsom att skolka (2011, s. 55).

Utsläckning

När ett beteende som tidigare förstärkts inte längre resulterar i förstärkning kallas det för utsläckning. Beteendet kommer att minska i frekvens i och med att det inte längre förstärks. Utsläckning avser att avlägsna förstärkningar såsom uppmärksamhet från lärare eller förälder. Karlberg poängterade att utsläckning är ett effektivt sätt att hantera problem kring uppförandet i undervisningen. Exempelvis när lärare använder sig av utsläckning genom att inte uppmärksamma ett visst beteende och i syfte att utsläcka ett oönskat beteende. Det kan få motsatt effekt där beteendet som utsläcks istället ökar i frekvens. En annan svårighet baserar sig i att läraren uppmärksammar ett beteende som är störande och det resulterar sig i att beteendet

förstärks istället för att släckas (Karlberg, 2011, ss. 51-52). Det finns flera begränsningar med utsläckning. Utsläckning kan skapa aggressiva reaktioner hos elever då tidigare förstärkare uteblir (Holden, 2013, s. 77). I vissa fall kan det resultera i att individen känner ilska eller misslyckande. Det kan dessutom resultera i att det oönskade beteendet ökar i frekvens eftersom individen uppmärksammar att den inte får någon konsekvens (Karlberg, 2011, s. 52).

Tidigare forskning

I avsnittet presenteras relevant forskning som gjorts på temats område. Det som presenteras i avsnittet är Martin Karlbergs avhandling Skol-Komet, Terje Ogdens social kompetens och problembeteende i skolan och John Hatties synligt lärande för lärare. Men även Marcus Samuelssons avhandling om bland annat ledarskap. Samt tas inre- och yttre motivation och belöningar- och belöningsystem upp.

Martin Karlberg utvärderade utbildningsprogrammet skol-komet vilket var till hjälp för att stödja lärares arbete med motivation, koncentrationssvårigheter och elever som stör (2011, s. 17). Forskningen som är gjord av Terje Ogden behandlar problembeteenden i skolan, beteendemodifikation och hur lärare kan använda sig utav det i sin undervisning (2003, s. 111). John Hatties bok synligt lärande för lärare är en forskningsöversikt med över åttahundra metaanalyser. I boken finns det redovisat för hur lärare kan förbättra undervisningen och hur elevers lärande kan maximeras men även hur de påverkas av olika faktorer (2017, s. 7). Karlberg lyfte fram att lärare bör skapa en bra klassrumsmiljö för eleverna samt utveckla normer i klassrummet för hur eleverna ska bete sig. Klassrumsmiljön ska bygga på positiv stämning, struktur och förutsägbarhet (2011, s. 17). Ogden ansåg att målsättningen för beteendemodifikation är viktig för att veta vilket beteende som ska förändras. Ogden tog upp frågan om vilket beteende det är som ska förändras, är det beteenden som hindrar elevens egna lärande eller beteendet som stör både klassen och läraren (2003, s. 112). Karlberg menar att det är vanligt förekommande att de flesta eleverna testar gränserna och bryter mot reglerna någon gång. Men om beteendet upprepas vid flertal tillfällen kan man tala om ett beteendeproblem (Karlberg, 2011, ss. 17, 23-24). För att handskas med beteendeproblem tog Ogden upp observation som en princip inom beteendemodifikation. Med observation menar han att läraren ska observera en elevs beteende för att konkretisera det beteende som läraren vill förändra. Ogden hävdade att observation är pålitligt eftersom läraren har kontroll över situationen dock kan en felkälla vara att läraren förbiser eller lägger till händelser (2003, s. 113).

Lärares uppmärksamhet, beröm, uppmuntran och ignorering har en stor påverkan på elevers beteende. Att ge en belöning direkt efter ett beteende kan få beteendet att öka i frekvens. Ogden delar in positiva konsekvenser i fem kategorier, ätbara saker, aktiviteter, sociala och poängsystem. Ogden tog upp svårigheter och motargument med beteendemodifikation i sin bok. Elever som fått förstärkning i form av "mutor", som fri tid, valfri syssla, eller belöningar kan vägra utföra skolarbetet om det inte alltid följs av en "muta". Ogden nämnde att en del elever kan uppleva det som orättvist om vissa elever får specialbehandling av läraren. De elever som sköter sig kan hämna det dåliga beteendet för att de också vill få "mutor" från läraren som de elever som inte sköter sig får (2003, ss. 114-115).

Hattie tog upp effektstorlek, som han använder för att utvärdera hur väl en metod fungerar. Med effektstorlek jämförs olika mätningar för att se vilka faktorer som påverkar elevers prestationer i undervisningen. Brytpunkten ligger på 0.40 och fungerar som en utgångspunkt för granskning av lärares påverkan på studieresultaten hos eleverna (2017, ss. 18,33).

Hattie tog upp Wilkinson som kommit fram till att beröm har en låg effektstorlek på 0,12 på elevers studieresultat eftersom det inte bidrar till att hjälpa eleven eftersom det ger lite information om uppgiften. Om beröm ges när eleven inte förstår eller på väg mot misslyckande resulterar det i en negativ effekt. Hattie ansåg att beröm och återkoppling ska hållas isär och inte blandas samman. Dock lyfte han fram att lärare använt sig av beröm som återkoppling och att det givits omotiverat eller för tidigt vilket ledde till förvirring hos eleverna (2017, s. 164).

Ledarskap

Ogden tog upp ledarskap och lärarens ledaransvar i klassrummet. Han nämnde att lärarens ledarskap ofta sätts på prov av eleverna eftersom de testar gränser. Om läraren ger tomma hot till elever signalerar det svaghet i ledarskapet (Ogden, 2003, s. 170). Karlberg menar att lärare alltid får hantera, lösa konflikter och situationer som uppstår mellan elever utanför och i klassrummet. Vilket är påfrestande för lärare och kan försämra relationen mellan läraren och de elever som skapar oredan. Resultatet av forskningen visar att uppförandeproblem kan upphöra eller minska om lärare har ett effektivt beteendeorienterat ledarskap (Karlberg, 2011, ss. 16-17). Marcus Samuelsson hävdade att lärare kan stärka sitt ledarskap samt upprätthålla ordningen och disciplinen i klassrummet genom att sätta upp regler. Etablering av reglerna tidigt kan resultera i att det blir tydligt med rollerna i relationen mellan lärare och elev. Svårigheter med etableringen av regler kan ske när eleverna inte förstår eller inte är medvetna om att det finns (2008, ss. 31,36). Ogden tog även upp åtgärder som läraren kan använda för att bidra till ett positivt beteende hos eleverna. Sätta upp regler i klassrummet leder till att läraren konkretiserar sina förväntningar på eleverna.

Enligt Ogden är en bra klassrumsmiljö bunden till om läraren kan handskas med att visa omtanke och att sätta gränser för sina elever. Lärare som är skickliga i sitt ledarskap ger eleverna direkt återkoppling på ett önskat beteende. Genom att ha en god relation med eleverna kan läraren påverka dem positivt. Skickliga ledare är smidiga på att ändra sättet de agerar beroende på hur situationen i klassen skiftar. Om en lärare går in för att modifiera enskilda elevers beteende bör läraren tänka efter på vilka konsekvenserna kan bli både för den enskilda eleven och elevgruppen (Ogden, 2003, ss. 119,171-173). Hattie menar att läraren ska utvärdera lektionens påverkan på eleverna för att bedöma vad som fungerar och inte fungerar. Men även för att olika metoder kan passa olika elever och att det som ska ligga i fokus är påverkan och inte metoden man använt sig av (2017, ss. 117-118).

Inre och yttre motivation

Motivation brukar definieras som något som ger oss skäl till att bete oss på ett visst sätt. Det handlar om ett inre tillstånd som skapar, kontrollerar och sköter beteenden (Woolfolk & Karlberg, 2014, s. 411). Motivation avser en persons vilja att genomföra vissa handlingar och det kan ske medvetet eller omedvetet (Holden, 2013, s. 67).

Ur ett behavioristiskt synsätt skapas en förståelse utifrån en individs motivation genom att analysera belöningar och incitament som är befintliga i undervisningen. Genom att tillföra en belöning som konsekvens av ett uppvisat beteende skapas motivation. Till exempel om en individ skapat en bild på lektionen och läraren belönar med uppmuntran. Om ett objekt eller händelse stimulerar eller avskräcker en individs beteende kallas det för incitament. Till följd av att elever belönas med beröm eller privilegier kan det resultera i att eleven handlar på ett speciellt sätt. I undervisningen kan lärare motivera elever genom belöningar och bestraffningar. Exempelvis guldstjärnor, betyg alternativt vid ett oönskat uppförande ge minuspoäng det vill säga via yttre incitament (Woolfolk & Karlberg, 2014, s. 414).

Blomgren nämnde inre- och yttre motivation. De två formerna kan ses som två skilda enheter och oberoende av varandra eller som två former som överlappar varandra (Blomgren, 2016, s. 77). Inre motivation är människans egna benägenhet att leta och genomföra utmaningar (Woolfolk & Karlberg, 2014, s. 412). Elever som drivs av inre motivation genomför aktiviteter för att de upplever dem som intressanta, roliga, och utmanande. Det är betydelsefullt för eleverna att det finns plats för deltagande och engagemang samt att de får möjlighet att utveckla sin egna kompetens (Blomgren, 2016, s. 77).

Yttre motivation innebär att människan inte utför en aktivitet eller handling för att den vill utan mer för vad aktiviteten eller handlingen kan ge. Det kan också handla om personer eller saker som kommer utifrån som gör att en människa väljer att genomföra en handling (Woolfolk & Karlberg, 2014, s. 413). Blomgren hänvisade till Edward L. Deci och Richard M. Ryan som menar att yttre motivation är ett flerdimensionellt begrepp. Blomgren menar att enligt Deci och Ryan påverkas motivationen hos eleverna genom det yttre i undervisningen. I undervisningen presterar eleverna utifrån mål eller förväntningar som finns hos eleven för att tilldelas eller förvärva olika sorters belöningar. Om yttre motivation är något som dominerar elevens handlande resulterar det i att självaste aktiviteten blir ett medel för att nå målet som är satt. Blomgren menar att den yttre motivationen regleras av lärare genom belöningar och straff (Blomgren, 2016, s. 78). Deci, Richard Koestner McGill och Ryan har kommit fram till att det finns negativa effekter som kan åstadkomma via yttre motivation. exempelvis att den inre motivationen påverkas av den yttre motivationen på ett negativt sätt. De lyfte även fram att elevens förmåga att ha kontroll över sina egna handlingar samt beteenden kan försvagas (1999, ss. 11-12).

Belöningar och belöningssystem

Olika belöningssystem har förekommit länge i skolan. Anledningen till det kan vara att lärare upplever att det är svårt att kontrollera elevernas beteende och tar till med metoder som de tror ska minska beteende problemen. Skinner var en förespråkare för belöningar och ansåg att det var effektivt för att förändra en individs beteende (Didau & Rose, 2016, ss. 163-164). Efter en tid kan det uppstå svårigheter med belöningar eftersom det sker en slags mättnad hos eleverna (Karlberg, 2011, s. 63). Om belöningar ska vara effektivt bör det ges i direkt anslutning till ett beteende eller vid senare tillfälle om läraren och eleven kommit överens om det (Alberto & Troutman, 2015, s. 256). För att eleven ska uppfatta belöningen som en belöning och inte läraren som kontrollerar dem bör det vara ett stödjande klassrumsklimat. Deci, Koestner och Ryan har skrivit att belöningar i undervisningen kan påverka elevens inre motivation negativt vilket leder till att eleverna jobbar för att få belöningar och motiveras av den yttre motivationen. Om verbala belöningar inte ger eleven någon form av information om uppgifterna som de utför, kan det påverka den inre motivationen negativt eftersom det kan uppfattas som kontrollerande istället för informerande (1999, ss. 1,6,9).

Syfte

Studiens syfte är att undersöka lärares didaktiska reflektioner kring användandet av behavioristiska verktyg i grundskolan.

Forskningsfrågor

- Använder sig lärare av behavioristiska verktyg i undervisningen? I så fall, vilka och hur?
- Vilka hinder och möjligheter finns det med användandet av behavioristiska verktyg enligt lärare?
- Vilka anledningar anger lärare för användandet av behavioristiska verktyg i undervisningen och vilka teoretiska resonemang finns bakom det?

Teoretiska utgångspunkter

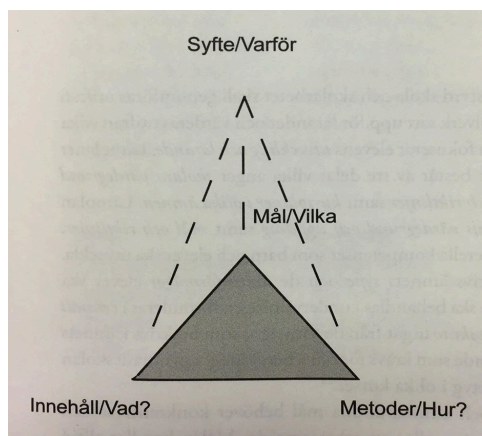
Nedanför presenteras de teoretiska verktygen som används i studiens analys.

Ordet didaktik kommer från grekiskan ”didaskhein” som betyder att undervisa (Lundgren, 2017, s. 267). Det finns olika definitioner kring betydelsen av didaktik och vad det innebär. Här redovisas tre definitioner av Gunnar Lindström och Lars Åke Pennlert, Johan Amos Comenius och Eduard Heimanns formulering som Michael Uljens tog upp. Lindström och Pennlert har definierat didaktik som läran om undervisningen. De menar att det även betyder undervisningsvetenskap, det vill säga området som handlar om lärandet och undervisningen (2016, s. 18). Comenius benämnde didaktik som konsten att undervisa. Comenius ställde alla undervisningsproblem under fyra frågeställningar: när, hur, var och varigenom. Det var ett försök till att ordna kunskapsinnehållet i ett system genom de fyra frågeställningarna (1999, ss. 21, 31, 36). Uljens definition av didaktik är inspirerad av Heimanns formulering, att man kan definiera didaktikens objekt med följande ord: vem? när? var? varför? vem? vad? hur? vilket? och vilken? Uljens påstår att med hjälp av endast en mening kan uttrycka didaktikens objekt. Uljens konstaterar:

I praktisk-pedagogisk verksamhet är det alltid någon (vem?) som någon gång (när?) någonstans (var?) och av någon anledning (varför?) undervisar någon (vem?) i något (vad?) på något sätt (hur?) mot något mål (vilket?) [...]. (1997, s. 168)

Med utgångsläge i de didaktiska frågorna är avsikten enligt Uljens att skapa en större förståelse för det som händer i en pedagogisk skolsituation (1997, ss. 168-169). De didaktiska frågorna används vid planering och kan vara till hjälp för att reflektera och kritiskt granska händelser som uppstår i undervisningen och lärandet. Därmed bidrar frågorna till att lärare lättare kan analysera den verklighet de befinner sig i (Lindström & Pennlert, 2016, s. 20).

Lindström och Pennlert har en modell som de benämner som en didaktisk översiktskarta.



Figur 1. Undervisningens dimensioner ur: didaktisk översiktsskarta (Gunnar Lindström & Lars Åke Pennlert, 2016, s. 27).

Figur 1 visar att det finns olika dimensioner: innehållet (vad frågan), metoder (hur frågan) och syfte (varför frågan). För att få en tydlig överblick över alla dimensioner samtidigt betraktas kartan utifrån ett fågelperspektiv. I undervisningen finns det ett innehåll och den dimensionen fokuserar på vad-frågan. Till exempel om vad lektionen ska innehålla. Den andra dimensionen är metod och fokus är på hur-frågan. Hur-frågan riktar in sig på undervisningens processer till exempel hur innehållet behandlas. Den tredje dimensionen är syftet, alltså varför-frågan där fokus ligger på metoder samt innehåll som valts ut av lärare. Målet behandlar det man vill med undervisningen kunskapsmässigt eller med den personliga utvecklingen. Vid val av både innehåll och metod ska man utgå från syftet och målet. Det finns därmed ett samband mellan syfte, innehåll, mål samt metod när det gäller planering av undervisningen. Lindström och Pennlerts didaktiska översiktsskarta beskriver alltså undervisningens dimensioner (2016, ss. 26-27). De didaktiska frågorna av Uljens handlar däremot om den lärandes väg till målet med hjälp av de didaktiska frågorna (Uljens, 1997, s. 169).

Med utgångspunkt i en kombination av översiktsskartan som modell av Lindström och Pennlert samt de didaktiska frågorna av Uljens, formas analysverktyget som ligger till grund för analysen av det insamlade materialet. Avvikelser från den didaktiska översiktsskartan sker genom att den används tillsammans med Uljens didaktiska frågor för att se sambandet mellan användandet av behavioristiska verktyg i grundskolan. Avvikelser sker även genom avskalning från Uljens didaktiska begrepp. De frågor som används för analysen är: hur, vad och varför och de används på följande sätt. Den första forskningsfrågan "Använder sig lärare av behavioristiska verktyg i undervisningen? I så fall, vilka och hur?" analyseras med de didaktiska frågorna vad och hur. Vad-frågan relaterar till vilka behavioristiska verktyg lärare använder sig av för att se vilka verktyg som förekommer i undervisningen. Medan hur-frågan relaterar till hur lärare använder verktygen för att få förklaringar över hur verktygen används. Vad och hur frågorna används samtidigt i och med att det finns en tydlig och nära koppling mellan dem i lärarnas reflektioner. Den andra forskningsfrågan "Vilka hinder och möjligheter finns det med användandet av behavioristiska

verktyg enligt lärare? ” analyseras med de didaktiska frågorna vad och varför. Vad-frågan används för att ta reda på vilka möjligheter och hinder det finns med användandet av de behavioristiska verktygen enligt lärarna. Medan varför-frågan används för att ta del av lärares reflektioner till varför de ser det som ett hinder eller en möjlighet. Den tredje forskningsfrågan “Vilka anledningar anger lärare för användandet av behavioristiska verktyg i undervisningen och vilka teoretiska resonemang finns bakom det?” analyseras genom den didaktiska frågan varför. Varför-frågan relaterar till syftet med användandet av verktygen för att ta reda på vilka teoretiska resonemang som finns bakom det. Den didaktiska översiktskartan av Lindström och Pennlert kommer även användas i analysen för att se och tydliggöra sambandet mellan de didaktiska frågorna. Eftersom det finns en nära koppling till alla tre frågor.

Metod

I kapitlet redovisas det för studiens olika faser.

Eftersom studiens syfte var att undersöka lärares didaktiska reflektioner kring användandet av behavioristiska verktyg blev intervjuer metodvalet. Intervjuer blev metodvalet i och med att vi ville ha möjlighet att styra samtalet beroende på vad respondenterna svarade (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson, Towns & Wängnerud, 2017, s. 236). Eftersom det var få intervjuer som låg till grund för studiens datainsamling, resulterade det i en kvalitativ studie vilket innebär att det är få intervjuer som utförs samtidigt som det ger ett nyanserat innehåll (Trost, 2010, s. 25).

Genomförande och urval

Vi började med att utforma intervjufrågor och ett missivbrev där vi förklarade studiens syfte samt information om deltagandet. När vi började med att skriva intervjufrågorna (se bilaga 2) så utformade vi tre uppvärmningsfrågor som handlade om personens utbildning, år i arbetslivet och nuvarande årskurs för att skapa en bra start på intervjun (Trost, 2010, s. 84). Vi ställde dessutom en fråga per fråga för att få ett tydligt svar på det som vi frågar om under intervjuerna (Trost & Hultåker, 2016, s. 81). Därefter skickade vi in dem till vår handledare för att få ett godkännande innan utskick till lärare. Efter att missivbreven skickats ut till slumpmässiga lärare bokade vi in tider och utförde intervjuerna under två veckors tid.

Vi har skickat ut missivbreven till slumpmässiga lärare i mellan Sverige för att få variation på lärarna (Trost, 2010, s. 37). I och med att vi skickat ut till lärare som arbetar och bor i andra städer har de intervjuerna varit genom telefonsamtal.

Presentation av de intervjuade lärarna

Lärare	Utbildning	Nuvarande årskurs	År som lärare	Intervjun: längd, telefon/live
1	Lärarhögskolan - mellanstadielinjen	Nybliven pensionär	40 år	Ca 20 minuter via telefon
2	Grundlärarprogrammet för svenska och so. Tillval, engelska för åk 1-7	Åk 1	21 år	Ca 27 minuter, live

3	Utbildad f-5 lärare + språk, matematik, so, musik	Åk 3	7 år	Ca 26 minuter, live
4	Grundlärarprogrammet f-3	Åk 1	Ett halvt år	Ca 27 minuter via telefon
5	Utbildad 1-7 lärare	Åk 1	10 år	Ca 20 minuter, live
6	Utbildad 1-7 lärare	Åk 3	23 år	Ca 30 minuter, live
7	Utbildad f-6 lärare + fritidspedagog	Åk 1	7 år	Ca 30 minuter, live

Figur 2. Presentation av lärarna

Metod för bearbetning och analys

Alla intervjuer har spelats in på mobiltelefon, transkriberats och sedan skrivits ut för att tematiseras och färgmarkeras. I och med att syftet med studien var att ta del av lärares didaktiska reflektioner kring användandet av behavioristiska verktyg blev färgmarkering utifrån de didaktiska frågorna vad, hur och varför ett hjälpmedel för att tematisera transkriptionerna. Det gjorde det enklare att se sambanden mellan lärares svar men även för att urskilja skillnader samt likheter mellan svaren

Reflektion över metoden

I och med att två intervjuer genomfördes via telefonsamtal kan det vara en faktor som påverkat resultatet genom att vi inte ser varandras gester och kroppsspråk. Under en del intervjuer har båda närvarat vilket kan ha påverkat intervjun i form av mer nyanserade svar eftersom båda var delaktiga och kunde ställa följdfrågor. Det har även underlättat bearbetningen av resultatet eftersom vi båda kan diskutera intervjuerna med varandra på ett annat sätt. Det kan ha bidragit till ett mer rättvist resultat.

Giltighet och tillförlitlighet

Alan Bryman redovisade för Yvonna Lincoln och Egon Gubas fyra delkriterier som tillförlitlighet innehåller. Kriterierna är trovärdighet, överförbarhet, pålitlighet och en möjlighet att styrka och konfirmera. I studien finns trovärdighet eftersom det innebär att undersökningen är gjord i

enlighet med de regler som vi fått från Uppsala universitet. Resultatet var dock inte bekräftat av lärarna vilket gör att de inte har kunnat kommentera och korrigera innehållet. Studiens trovärdighet sänks på den delen eftersom vi inte har haft någon återkoppling med lärarna. Bryman nämnde i enlighet med Lincoln och Guba att överförbarhet är när en studies resultat kan generaliseras till en annan miljö. Studien har därmed en viss överförbarhet eftersom vi intervjuat lärare med olika utbildningar, kön och erfarenhet. Vi har därför fått ett mer generaliserbart innehåll än om intervjuerna skulle skett på samma skola. Studien brister även i överförbarhet på grund utav att lärarna endast ansvarat för årskurserna 1 och 3. Därmed har vi inte intervjuat lärare som undervisat i förskoleklass eller årskurs 2. Bryman tar upp Lincoln och Guba som menar att pålitligheten av en studie styrs av forskarens noggrannhet när forskningen utförts. Det menas att det ska redogöras fullt för alla faser som forskningen genomgår. I studiens metoddel framgår det för faserna som studien genomgått och därmed finns en pålitlighet. Styrka och konfirmera hänvisar Bryman till Lincoln och Guba som anser att forskaren ska ha handlat i god tro. Det stärker pålitligheten eftersom inga personliga värderingar eller teoretiska inriktning har påverkat resultatet och slutsatserna för studien (Bryman, 2011, ss. 354-355).

Etiska överväganden

Forskare regleras av olika regler som de måste förhålla sig till vid forskning. Det finns samtyckeskrauet, informationskrauet, konfidentialitetskrauet och nyttjandekrauet. Informationskrauet innebär att de som bedriver forskning bör informera deltagarna om forskningens syfte. Samtyckeskrauet handlar om att deltagarnas rätt att bestämma över sin medverkan i forskningen. Konfidentialitetskrauet innebär att forskare ska ge deltagarna konfidentialitet. Alltså att deltagarnas personuppgifter och etcetera inte ska röjas för obehöriga. Nyttjandekrauet går ut på att uppgifterna om deltagarna inte får användas för något annat än vad deltagarna blivit utlovade (Vetenskapsrådet, 2002, ss. 7-14). Krauen har vi följt genom att det i missivbrevet framkommit om villkoren för studien. Vi har informerat om lärarnas anonymitet och vad de samtycker till om de väljer att delta i studien. Dessutom informerades det om att de får avbryta intervjun när de vill utan konsekvenser samt att de får avbryta deltagandet även efter intervjun är gjord. Lärarna har även fått säga till om det är någon fråga de inte vill svara på. (Se missivbrevet bilaga).

Arbetsfördelning och litteraturöversikt

Nedanför framkommer arbetsfördelning mellan författarna av studien samt en litteraturöversikt. I helhet har arbetet med studien gjorts i samarbete med varandra. Det som varit enskilt arbete var en varsin intervju och transkriberingar av samtliga intervjuer. Under ett seminarium under kursen informerades vi om olika sökmotorer- och portaler. Vi har främst använt Libris och SwePub för

att hitta relevant litteratur och avhandlingar som rör temat. Vi har försökt att undvika sekundärkällor och därför gått till originalkällan i den litteratur vi läst. Dessutom har vi även fått litteraturtips från vår handledare och tittat på liknande arbeten för att hitta passande litteratur.

Resultat och analys

I det här kapitlet presenteras resultatet av intervjuerna. Materialet har plockats ut från transkriberingen genom de teoretiska verktygen, de didaktiska frågorna och den didaktiska översiktskartan. Därefter analyseras resultaten under varje forskningsfråga samt att den didaktiska översiktskartan används för att sammanställa analysen. Diskussionen förs separat i nästkommande kapitel.

Resultat - första forskningsfrågan

”Använder sig lärare av behavioristiska verktyg? I så fall, vilka och hur?”

Samtliga lärare har använt sig av något behavioristiskt verktyg i sin undervisning. Det som var vanligt förekommande hos majoriteten av lärarna var uppmuntrande ord, beröm, leende, ögonkontakt, nickningar, diplom, leksaker, klistermärken. Lärare 2 sade “Liksom att uppmuntra positiva beteende, att ge leende, bra jobbat eller såg du vad bra du gjorde det här? vilken fantastisk klass ni är, att ni gör det här så bra och sådär.” På samma sätt som majoriteten av lärarna använder lärare 2 uppmuntrande ord när en elev visar ett önskvärt beteende. Uppmuntrande ord används både på individnivå och gruppnivå. Lärare 3, 4, 6 och 7 menar att de ger positiv förstärkning genom att uppmärksamma en handling eller ett beteende som är eftersträvat. Till exempel om elever städar efter sig eller sitter och väntar på att lektionen ska börja. Lärarna uppmuntrar ett beteende för att sätta ett bra exempel som de andra klasskamraterna ska följa. Lärare 3 menar att hon ibland “råkar” prata högt för att de andra eleverna ska höra och förhoppningsvis ta till sig. Lärare 7 sade att “ Jag bygger ju väldigt mycket på positiv förstärkning som ett verktyg. Med positiv förstärkning och positiv respons kan du lyfta en elev enormt mycket.” Beröm var även ett verktyg som används frekvent hos majoriteten av lärarna. Leenden, ögonkontakt och nickningar är exempel på olika former av beröm. Lärare 4, 5 och 6 använder beröm och uppmuntrande ord för att berömma det positiva hos en elev. Exempelvis genom att säga vad duktiga ni är eller bra jobbat när eleverna gjort något bra.

Lärare 5 använder beröm i kombination med positiv förstärkning genom att ha ögonkontakt, ge tumme upp, lägga en hand på elevens axel och krama till eller med ett ordflöde av positiva ord såsom vad bra, snyggt jobbat. Beröm används mycket i lärare 5 undervisning men endast i de fall när elever förtjänar det. Lärare 6 använder beröm också genom att skriva upp namn på de elever som utfört en önskvärd handling till exempel städad, ställt upp sin stol, står fint bakom sin stol med mera. Namnen skrivs upp tavlan för att det ska bli synligt för de andra eleverna samt för att de ska ta efter.

Inom belöning nämndes leksaker, klistermärken och valfri syssla. Lärare 1 tog upp belöning som ett verktyg för att uppmuntra en positiv handling. Lärare 4 och 7 nämnde att de har använt sig av klistermärken som belöning på samma sätt i sin undervisning. Eleverna får varsitt klistermärke när de utfört läxor. Till skillnad från lärare 4 kopplar lärare 7 ihop klistermärken med feedback i formen "two stars and a wish". Tre av lärarna tog dessutom upp ignorering som något de har använt sig utav. Lärare 4 har använt sig av att ignorera när hon upplevt att en tillsägelse inte räckt för att få eleven att sluta utföra ett oönskat beteende. Lärare 6 menar att hon ibland väljer att se mellan fingrarna när ett oönskat beteende sker. Det kan då handla om vissa elever som har svårigheter. Lärare 2 försöker att bortse från ett negativt beteende så långt som möjligt. Men om det är förekommande så menar lärare 2 att han använder tillsägelser som verktyg för att få det negativa beteendet att upphöra. Tillsägelser förekommer hos majoriteten av lärarna och de används när eleverna inte gör som de ska. Ord som kan användas i de fallen är "stopp, sätt dig". Lärare 3 hävdade att tillsägelser inte är något som hon vill använda men att det kan vara nödvändigt ibland. Hon sade: "Sen är det klart att jag också hänfaller till att säga "stopp, sätt dig". Det händer ju också men det är inte det jag tycker är bäst att använda. Även om det behövs ibland." Konsekvenser och tillsägelser var också ett verktyg som förekom i lärare 6 undervisning när en elev inte gör som den ska. Tillsägelser och konsekvenser används som ett verktyg när elever stör i klassrummet enligt lärare 6. Lärare 7 nämnde att det måste ligga någonting bakom ens ord annars blir man inte trovärdig i längden. Samtliga lärare tog upp regler i samband med användandet av verktygen.

Belöningssystem var också en form av belöning som majoriteten av lärarna nämnde att det använts sig av. Lärare 6 använder sig utav en glasburk och torkade bönor. I slutet på dagen får de elever som gjort något extra bra en böna att lägga i glasburken. När burken är fylld med bönor gör klassen en aktivitet tillsammans. Lärare 7 använder sig utav en glasflaska och stenar. Det är elevernas ansvar att själva känna efter om de gjort vad de ska den dagen och givit varandra arbetsro, känner eleverna att det gjort det får de lägga en varsin sten i glasflaskan. När glasflaskan är fylld med stenar får eleverna göra något roligt som det själva kommit överens om tillsammans med lärare 7. Lärare 5 använder sig av belöningssystem i helklass för första gången. Om eleverna skött sig bra får de en glad gubbe eller tumme upp och om det varit perfekt får de en stjärna. När de samlat ett visst antal stjärnor får de göra en vald aktivitet.

Analys - första forskningsfrågan

"Använder sig lärare av behavioristiska verktyg? I så fall, vilka och hur?"

Tolkningen och analys skedde med hjälp av de didaktiska frågorna, vad och hur. Med hjälp av vad-frågan blev det tydligt vilka verktyg lärare använder. Medan hur-frågan hjälper oss att se hur verktygen användes i deras undervisning. Både vad och hur frågan användes samtidigt eftersom de besvaras i anslutning till varandra.

Med utgångspunkt i vad-frågan såg vi att majoriteten av lärarna använde sig av något behavioristiskt verktyg i sin undervisning. Det som lärarna använde sig av var uppmuntrande ord, beröm, leende, ögonkontakt, nickningar, diplom, valfri syssla, leksaker, klistermärken och tillsägelser. I studiens bakgrund togs Skinners operanta betingning och dess underbegrepp upp. Med hjälp av vad-frågan kunde vi kategorisera verktygen lärarna tog upp med några av Skinners underbegrepp som är positiv förstärkning, positiv bestraffning och utsläckning och det tillhör operanta betingningen. Det lärarna nämnde ovan kategoriseras främst under positiv förstärkning. Inom positiv förstärkning finns det ytterligare uppdelningar enligt Karlberg vilket är verbala, sociala och materiella förstärkare. Under verbala och sociala förstärkare hamnar leenden, ögonkontakt, gester, uppmuntrande ord och nickningar. Leksaker och klistermärken hamnar under materiella förstärkare (Karlberg, 2011, s. 48).

Tillsägelser kategoriseras under positiv bestraffning då det är något som tillförs efter ett oönskat beteende. En av lärarna har använt sig av ignorering för att hantera en elevs beteende. Medan en annan lärare använt sig av att bortse från negativa beteenden. Den tredje läraren har använt sig av samma metod som föregående lärare dock endast med elever som har speciella behov. I och med att lärarna bortsett från oönskade beteenden tolkar vi det som att lärarna använt sig av en form av utsläckning. Svaren hamnar således under kategorin utsläckning. Samtliga lärare nämnde även att de använde sig utav konsekvenser. Konsekvenser är inget begrepp som faller in under behavioristiska verktyg. Behaviorismen handlar om att beteenden föregår och efterföljs av konsekvenser och därför tolkar vi det som att lärare tog upp konsekvenser som ett behavioristiskt verktyg eftersom de menar att beroende på hur en elev beter sig får de olika konsekvenser. Konsekvenserna kan vara positiva eller negativa. I samband med konsekvenser tog även några av lärarna upp regler. Regler faller dock inte heller under behavioristiskt verktyg. Lärarna tog upp regler i samband med att eleverna får konsekvenser. Det kan bero på att regler ses som ett verktyg och är något som lärare nämnt bör finnas för att skapa ordning. Med hjälp av uppsatta regler vet eleverna vad som förväntas. Om eleverna inte följer reglerna vet de att det efterföljs av en konsekvens. Genom hur-frågan tolkade vi det som att lärarna förmodligen tog upp regler och konsekvenser för att det anser att det är ett verktyg som hjälper dem att upprätthålla önskvärda beteende hos eleverna. Vi drar slutsatsen av resultaten att det är främst positiv förstärkning inom behavioristiska verktyg som används av lärare. Vi drar även slutsatsen att utsläckning och bestraffning används i mindre utsträckning av lärarna.

Med utgångspunkt i de didaktiska frågorna vad och hur som är nära sammankopplade till varandra tolkade vi det som att lärare utgår från att välja verktyg efter vad som gynnar undervisningen. Exempelvis beröm och uppmuntrande ord kan ses som positiva medan tillsägelser kan uppfattas som något negativt. Det kan ligga till grund för val av verktyg hos lärarna.

Resultat - andra forskningsfrågan

”Vilka hinder och möjligheter finns det med användandet av behavioristiska verktyg enligt lärare?”

Lärare 3 lyfte upp att fördelen med användandet av positiv förstärkning är att eleverna används som modeller för varandra. Hon menar att genom att förstärka ett önskvärt beteende visar vilket beteende som eftersträvas. Lärare 4 och 6 ansåg att positiv förstärkning är en effektiv metod för att få eleverna i rätt riktning. Lärare 6 menar även att verktygen ska fungera som ett hjälpmedel och inte som ett maktmedel. En fördel som lärare 2 såg är det går att anpassa användandet av verktygen beroende på elevgruppen. Lärare 4 tycker att verktygen hjälper henne att stärka elevernas självkänsla och motivation. Genom att lärare 4 ger positiv feedback till eleverna dagligen så stärker det hennes ledarskap genom att hon får en gladare och självsäkrare klass. Lärare 6 nämnde att ”Det är inte alltid orden räcker till i arbetet med barnen. Det finns barn som man kan säga till och det bara fungerar direkt. Men i väldigt många fall är det inte så. Det behöver förstärkas med andra verktyg.” Lärare 4 menar att det är viktigt att tänka igenom allt man säger eftersom eleverna blir påverkade av allt som sägs och görs. Uppmuntrande ord i form av positiva kommentarer fungerar inte på alla elever enligt lärare 4. Lärare 5 menar att positiva ord kan mista sitt värde om det används för ofta. Lärare 6 tog även upp att det är viktigt att tänka igenom hur verktygen ska användas. Lärare 3 ansåg att ledarskapet blir positivt till följd av användandet av positiv förstärkning. Hon menar att det känns som att det skapar en god stämning i gruppen och att det inte går ut på skäll. I och med att lärare 3 är elevernas ledare vill hon föregå med ett gott exempel eftersom eleverna tar efter. Genom att lyfta upp och förstärka elever smittar man andra med en god stämning menar lärare 3. Lärare 5 ansåg att det inte ska vara någon fråga hos eleverna om vem som är ledaren, det ska framgå tydligt. Tillsammans med verktygen och att vara konsekvent ansåg lärare 2 att hans ledarskap påverkas positivt. Genom att eleverna själva får upptäcka att det är de själva som tjänar på det och det leder till att lektionerna blir roligare för både dem och lärare 2.

Det rådde delade meningar kring effektiviteten med användandet av belöningssystem hos lärarna. Trots att lärare 5, 6 och 7 använder sig av belöningssystem lyfte de upp negativa aspekter. Aspekterna som lärare 6 lyfter fram var att eleverna behöver en paus från belöningssystemet och belöningar eftersom det annars inte är effektivt i och med att det kan skapas en mättnad hos eleverna. Lärare 6 och 2 lyfte upp att belöningar kan på sikt skapa individer som inte lyfter ett finger om det inte får en belöning för det. Lärare 1 har testat belöningssystem men använder det inte och anser att det kan upplevas som orättvist om en elev som inte sköter sig får extra fördelar eller belöningar medan de som sköter sig inte får något. Lärare 3 använder inte belöningssystem och menar att: ”Det kan funka. Men generellt så tänker jag att det är bättre att arbeta med orsaken till varför en elev agerar på ett speciellt sätt.” Anledningen är att lärare 3 vill att eleverna ska känna vad som är vinsten med sitt eget beteende och att det ska vara positivt inifrån

och inte genom något yttre. Hon menar att det finns andra lärare som använder det lite förhastat utan att se vad som ligger bakom ett beteende.

Lärare 2 har provat att använda belöningsystem utan framgång och använder därför inte det i sin undervisning. Han menar att eleverna kan uppfatta det som att läraren inte tror på deras förmåga att klara av olika uppgifter om de inte får belöning. Lärare 5 menar också att det finns nackdelar med belöningsystemet såsom att det kan bli orättvist. Hon menar att risken finns att det blir en kollektiv bestraffning och att det också är därför hon inte velat använda det tidigare. Det gemensamma syftet med användandet av belöningsystem var att motivera eleverna samt för att göra något roligt tillsammans efter uppnått mål. Lärare 5 menar att belöningsystemet används i hennes undervisning för att det är många individer som har svårt med olika saker. Hon menar att det skapas en vi-känsla i och med att de strävar efter samma mål. Lärare 6 nämnde att hon använder belöningsystem för att det gynnar alla elever eftersom de gör det tillsammans.

När frågan ställdes om vilka etiska resonemang det fanns kring användandet av de behavioristiska verktygen svarade majoriteten av lärarna att det var något som var ytterst viktigt. Flera av lärarna betonade att det man gör ska tänkas igenom för att inte påverka eleverna på ett negativt sätt. De belyser även att det kan uppfattas som att man manipulerar eller försöker styra en elev även om det inte är syftet med användandet av de verktygen. Lärare 3 sade också att "Det är klart att, ja är det att manipulera vissa elever att göra vissa saker. Hur kan jag bedöma vilket som är rätt beteende?".

Analys - andra forskningsfrågan

"Vilka hinder och möjligheter finns det med användandet av behavioristiska verktyg enligt lärare?"

För att analysera resultatet användes de didaktiska frågorna vad- och varför. Vad-frågan användes i samband med varför-frågan för att se vad som var ett hinder respektive möjlighet samt varför lärare reflekterar på sådant sätt. Med hjälp av vad frågan framgick det att lärarna lyfte fram möjligheter och hinder med positiv förstärkning och belöningsystem och även med verktygen i allmänhet. Dock så tog de även upp att man behöver viss medvetenhet kring användandet vilket framgår med hjälp av varför-frågan. Till följd av att lärarna gav oss rika svar på den ställda frågan om möjligheter och hinder som verktygen kan medföra tolkade vi det som att lärarna har reflekterat över sitt användande med verktygen.

Med hjälp av vad-frågan fick vi reda på att majoriteten av lärarna har provat att använda belöningar och belöningsystem i sin undervisning. Genom att titta på varför-frågan såg vi att en anledning som dominerade var att de vill motivera eleverna. Vi tror dock att lärarna har olika syn på hur motivationen påverkas hos eleverna med hjälp av verktygen. En lärare som delade med sig av sina reflektioner om belöningsystem påpekade att det endast är den yttre motivationen som blir påverkad. Utifrån lärarnas svar kunde vi utläsa att hon har en medvetenhet kring motivation

och att hon reflekterat över vilken del av motivationen som blir påverkad. Vi drog slutsatsen från Blomgrens motivations indelningar och utifrån lärarens svar att hon ansåg att det inte är optimalt att använda belöningsystem. Eftersom det påverkar den yttre motivationen främst när det egentligen är den inre motivationen man vill påverka (2016, s. 77). När vi tagit del av de andra lärarnas reflektioner framgår det inte om de är medvetna om att de finns andra delar av motivation eftersom de talar om motivation som ett helhets begrepp.

Med utgångspunkt i vad-frågan såg vi att lärare tog upp många möjligheter med positiv förstärkning. Genom varför-frågan såg vi att en möjlighet var att lärare kan lyfta en person samtidigt som de påverkar de andra eleverna att vilja uppträda på ett önskvärt sätt. Utifrån lärare 6 citat samt de andra lärarnas reflektioner kring möjligheterna, blev det tydligt att det finns en positiv inställning till användandet av positiv förstärkning. Andra lärare var även inne samma spår men de har inte uttryckt det på samma tydliga sätt som lärare 6.

Genom vad-frågan blev det tydligt att även lärarna anser att det är en möjlighet att deras ledarskap främst påverkas på ett positivt sätt genom användandet av verktygen. Vi tolkar det som att verktygen blir ett hjälpmedel för samtliga lärare för att kontrollera elevernas beteende.

Resultat - tredje forskningsfrågan

”Vilka anledningar anger lärare för användandet av behavioristiska verktyg i undervisningen och vilka teoretiska resonemang finns bakom det?”

Det gemensamma syftet hos lärarna för användandet av behavioristiska verktyg var att skapa en bra klassrumsmiljö. Det framkommer att varje lärare har testat sig fram för att hitta ett verktyg som passar för ändamålet. Lärare 1 ansåg att sitt syfte var att motivera eleverna till att förstå vad undervisningsinnehållet handlar om samt att ta ansvar. Lärare 1 vill få eleverna att förstå varför vissa saker fungerar på ett visst sätt eller inte fungerar som de gör, exempelvis varför man behöver jobba eller lämna in saker i tid. Lärare 7 nämnde också att hon använder verktygen som en ingång till att eleverna ska förstå varför de behöver lära sig saker. Lärare 6 nämnde att en anledning till att hon använder verktygen är för att träna eleverna på att bry sig om varandra och om medmänskligheten. Lärare 2 sade ”Det har varit liksom grunden för att liksom eleverna ska lära sig saker, kunna trivas i skolan, har jag liksom sett i slutändan att det måste vara ordning och lugnt för dom.” Lärare 5 ansåg även att syftet med användandet av verktygen är att få arbetsro i klassrummet.

Enligt lärare 2 leder det till en roligare undervisning både för eleverna och honom. Lärare 2, 4 och 6 menar också att de använder olika verktyg för olika elever eftersom de är olika. Lärare 4 använder också verktygen för att stärka och motivera eleverna. Lärare 5 använder sig utav olika verktyg för att skapa ett bra klassrumsklimat där det finns en ömsesidig respekt. Lärare 5 strävar mot att alla elever ska känna trygghet i klassrummet och våga vara sig själva, därför anser hon att

hon behöver arbeta med positiv förstärkning samt att vara konsekvent. Hon säger dessutom att hennes syfte är att ” Jag tror ju på den här ömsesidiga respekten men i kombination med att det aldrig finns en diskussion om vem det är som är ledaren.” Genom att vara konsekvent redan från början hävdade lärare 5 att de underlättar för senare undervisning.

Lärarna nämnde olika teoretiska perspektiv som färgar deras undervisning. Lärare 3, 6 och 7 ansåg att det sociokulturella perspektivet färgar deras undervisning. Lärare 4 ansåg att det som färgar hennes undervisning är en blandning av olika perspektiv vilket också lärare 5 ansåg. Lärare 1 och 2 har inget bestämt teoretiskt perspektiv som färgar undervisningen. Lärare 1, 5 och 6 hade inte reflekterat över om det fanns inslag av behaviorismen i deras undervisning och kunde därför inte uttala sig om det. Medan lärare 2, 3 och 4 menar på att det finns inslag av behaviorismen genom dom olika verktygen som används i hans undervisning. När frågan om vilka tankar ordet behaviorism väcker, reagerade lärare 7 med att göra en negativ grimas. Lärare 7 sade ”det finns väl goda bitar där också.” Dock finns det inslag av behaviorism i lärares 7 undervisning genom att positiva beteenden lyfts fram och negativa beteenden behandlas.

Analys - tredje forskningsfrågan

”Vilka anledningar anger lärare för användandet av behavioristiska verktyg i undervisningen och vilka teoretiska resonemang finns bakom det?”

Med utgångspunkt i varför- frågan framkom det att lärare hade olika anledningar och syften med användandet av de olika behavioristiska verktygen som de nämnt. Utifrån lärarnas svar kunde vi utläsa att de finns ett gemensamt syfte. Samtliga lärare vill uppnå ordning och reda samt att optimera lärandet för eleverna. Därmed tolkar vi att de använder de verktygen som ett hjälpmedel i sin undervisning för att få eleverna dit de önskar. Ett annat syfte som de flesta hade gemensamt med användandet av verktygen var att det går att anpassa till elevers olika förutsättningar och behov. Vi drar därmed slutsatsen av lärarnas svar att verktygen används på ett sätt för att individualisera undervisningen.

Våra förutfattade meningar var att lärare i allmänhet inte hade koll på vilket teoretiskt perspektiv som låg bakom deras val av verktyg. Utifrån lärarnas svar bekräftades våra förutfattade meningar eftersom majoriteten av de inte hade reflekterat kring verktygens teoretiska bakgrund. Dock när frågan om vilka tankar som behaviorismen väckte hos lärarna svarade de flesta inte med något negativt. Medan en av lärarna (se lärare 7 citat) reagerade med en grimas som vi tolkar som negativ. Därefter sade hon dock att det finns goda bitar i det teoretiska perspektivet också. Vi drar slutsatsen att de flesta inte var medvetna om det behavioristiska perspektivet som ligger till grund för verktygen. Ändå använde sig alla av något sorts behavioristiskt verktyg i syfte att ändra elevers beteende. Utifrån lärarnas svar framkom det inte att de är negativt inställda till behavioristiskt perspektiv.

Koppling mellan de didaktiska frågorna och den didaktiska översiktskartan

För att se ett samband mellan de didaktiska frågorna vad, hur och varför, användes den didaktiska översiktskartan som hjälp. Utifrån de svar som lärarna angav om användandet av behavioristiska verktyg kunde vi utläsa att lärarna har en tydlig koppling mellan de tre didaktiska frågorna vid val av verktyg. Genom att ta del av lärares reflektioner framgick det att de väljer ett verktyg (vad-frågan) utifrån deras syfte (varför-frågan) för att sedan reflektera över hur (hur-frågan) verktyget ska tillämpas för eleverna i undervisningen. Exempelvis använde lärare 3 och 7 positiv förstärkning (vad-frågan) genom att uppmärksamma ett önskvärt beteende eller handling (hur-frågan) i syfte att skapa ett bra klassrumsklimat (varför-frågan). Medan lärare 1, 2, 4, 5 och 6 använde sig av beröm och uppmuntrande ord (vad-frågan) genom att säga, "vad duktiga ni är/ bra jobbat" när eleverna gjort något bra (hur-frågan) i syfte att berömma det positiva hos en elev (varför-frågan).

Diskussion

I kapitlet diskuteras analysen gentemot studiens bakgrund och tidigare forskning.

Diskussion mot bakgrund

De behavioristiska verktygen som främst togs upp av lärarna infaller under Skinners operanta betingning. Det handlade främst om positiv förstärkning och positiv bestraffning som lärare använder sig av. Samtliga lärare nämnde att de har provat belöningar i sin undervisning. En del ansåg att det inte var effektivt medan andra var positivt inställda till belöningar. Enligt Törneke kan belöningar skapa elever till ögontjänare som endast vill åt belöningarna och därmed går miste om lärandet (Törneke 2010, s. 167). Flera av lärarna har varit inne på samma spår som Törneke. De menar att man måste tänka igenom innan belöningsystem används. För att sätta stopp för oönskat beteende medgav lärarna att de använder tillsägelser i sin undervisning. En lärare nämnde att tillsägelser förekommer i hennes undervisning men att det inte är något som hon vill behöva använda sig av. Karlberg menar att tillsägelser och skäll endast fungerar som en kortsiktig lösning dock är det väldigt vanligt förekommande (2011, ss. 46-47). Vilket bekräftas av lärarnas reflektioner där de flesta angav att de använde sig av tillsägelser. Enligt Holden och Karlberg finns det risker med utsläckning. Ibland kan elevens beteende öka i frekvens eftersom eleven upptäcker att beteendet inte får någon konsekvens (Holden, 2013, s. 77) (Karlberg, 2011, s. 52). Med koppling till tidigare forskning kunde vi se ett samband med vad en lärare sade. Läraren nämnde att ignorering av ett oönskat beteende har använts enstaka gånger. Responsen från eleven har dock inte alltid blivit som läraren önskat.

Diskussion mot tidigare forskning

Syftet för användandet av behavioristiska verktyg hos majoriteten av lärarna var att det vill skapa en bra klassrumsmiljö. En av lärarna menar att hon vill föregå med ett gott exempel eftersom hon är ledaren. Samt att hon använder eleverna som modeller. Genom det skapas det klassrumsnormer tillsammans med eleverna. Det stämmer överens med det Karlberg tar upp om klassrumsmiljöer och normer som lärare bör skapa (2011, s. 17). Två av lärarna har använt belöningsystem men gör det inte längre av anledningen att de inte upplever det som effektivt. Didau och Rose nämner att en av anledningarna till att lärare använder sig av belöningsystem kan vara att det upplever det svårt att kontrollera elevens beteende. Och då tar till metoder som de tror ska hjälpa dem som exempelvis belöningsystem utan att egentligen ha tänkt igenom det. Enligt Didau och Rose var Skinner en förespråkare för belöningar och ansåg att det var effektivt för att ändra individers beteende (2016, ss. 163-164). Den uppfattningen som en av lärarna har är

att lärare ibland sätter in belöningssystem förhastat istället för att finna orsaken till ett visst beteende hos en elev vilket överensstämmer med det Didau och Rose hävdade.

Två av lärarna ansåg att belöningssystem kan upplevas som orättvist av eleverna. En av lärarna menade även att det kan bli en kollektiv bestraffning. Det stämmer överens med vad Ogden anser, att det blir orättvist ifall enstaka elever får specialbehandling av läraren. Det kan resultera i att eleverna härmar eller upprepar det dåliga beteende för att få samma behandling av läraren (2003, s.113). Vilket lärarna hävdade och reflekterade över.

Tre av lärarna var positivt inställda till belöningssystem och använde det i sin undervisning. Karlberg och Woolfolk nämnde att belöningar som konsekvens kan skapa motivation (2014, s. 414) De tre lärarna ansåg att eleverna blir mer motiverade. Dock hävdade Deci, Koestner och Ryan att belöningar påverkar inre motivationen negativt, eleverna handlar utifrån yttre motivation och endast utför handlingen för att få belöningar (1999, s. 1). En annan lärare reflekterade på samma sätt kring motivation som Deci, Koestner och Ryan.

Enligt Blomgren regleras den yttre motivationen av lärare genom att de ger belöningar. Elever som däremot drivs av inre motivation handlar utifrån att de tycker att uppgifterna är roliga, intressanta och utmanande (2016, ss. 77-78). Det stämmer överens med en lärares svar. Lärares syfte var att påverka den inre motivationen men genom att sätta in ett belöningssystem menade hon att det endast är den yttre motivationen som påverkas. Det kan leda till att eleverna inte vill utföra en uppgift om de inte får belöning för det vilket ytterligare en lärare påpekade. Vilket stämmer överens med Karlbergs resultat där han kommit fram till att belöningar kan skapa en mättnad hos eleverna (2016, s. 63). Även Ogden nämnde att elever som är vana att få belöningar har svårare att utföra handlingar som inte resulterar i en belöning (2003, ss. 114-115). Vilket flera av lärarna ansåg vara ett hinder med att dela ut belöningar.

Beröm var ett verktyg som används frekvent av majoriteten av lärarna i deras undervisning. De exempel som gavs var "bra jobbat, vilken bra klass ni är " vilket egentligen inte bidrar med information om uppgiften eller hjälper eleven framåt i arbetet. Det kan jämföras med Hattie som refererar till Wilkinson som kommit fram till att beröm har en låg effektstorlek på 0.12 på elevers studieresultat eftersom det inte bidrar med att information om uppgiften eller hjälper eleven framåt (2017, s. 164). En av lärarna påstod att användandet av beröm var med koppling till feedback. Hattie hävdade också att beröm och återkoppling ska hållas isär eftersom det kan leda till förvirring hos eleverna (2017, s. 164).

Majoriteten av lärarna ansåg att deras ledarskaps påverkas positivt med hjälp av att använda olika sorter av behavioristiska verktyg. De menade att ledarskapet stärks eftersom det resulterar i en god stämning i klassen och att det inte är tillsägelser som förekommer ständigt. Flera av lärarnas syfte med användandet av verktygen var att skapa ordning och reda i klassrummet för att lärandet ska optimeras för eleverna. I samband med det framhävs det att flera av lärarna hade regler i klassrummet. Det stämmer överens med Ogden och Samuelsson. Samuelsson menar att

etablering av regler stärker ledarskapet samtidigt som ordning och disciplinen i klassrummet upprätthålls (2008, ss. 31, 36). Ogden menar också att etablering av regler resulterar i att eleverna får det konkretiserat vad som förväntas av dem. Två av lärarna tog upp hur viktigt det är att vara konsekvent. Det kan jämföras med Ogden som menar att det blir svagheter i ledarskapet om läraren ger tomma hot (2003, ss. 119, 70). De två lärarna menar alltså det krävs att man alltid måste vara konsekvent för att eleverna ska uppfatta en som trovärdig.

Det var även flera av lärarna som delade med sig av sina reflektioner kring konsekvenserna verktygen kan medföra. Det framkom att vissa lärare tänkt noggrant på konsekvenserna innan de valt verktyg. Det kan kopplas ihop med Ogden som hävdade att läraren bör tänka efter på vilka konsekvenser det kan bli för både den enskilda eleven samt för elevgruppen i stort innan läraren går in för att modifiera beteenden (2003, s.114). Hattie menar att olika metoder kan passa för olika elever vilket majoriteten nämnde var en möjlighet med användandet av verktygen. Flera av lärarna nämnde också att de testat sig fram för att hitta ett verktyg som passar dem bra. Samt att de har utvärderat verktygen de använt sig av för att se om det blivit den effekt som de önskat. Vilket får en tydlig koppling till det Hattie som menar att det är viktigt att läraren ska utvärdera lektionens påverkan det har på eleverna för att säkerställa och bedöma vad som fungerat och inte fungerat (2017, ss. 117-118).

Konklusion

Studiens resultat visade att majoriteten av lärarna har använt något behavioristiskt verktyg i sin undervisning. Vid val av verktyg utgick lärarna från de tre didaktiska frågorna vad, hur och varför för att välja ett verktyg som passade deras syfte. Resultatet visade att lärarna valt att använda de behavioristiska verktygen för att uppnå ett bra klassrumsklimat, öka motivation och stärka eleverna. Det syftar tillbaka till varför frågan. Framst såg lärare de behavioristiska verktygen som ett positivt hjälpmedel i sin undervisning. I enlighet med tidigare forskning ansåg lärarna att det bör finnas en medvetenhet kring verktygen innan de används. Därmed visade det att lärarna hade reflekterat över verktygen och övervägt hinder och möjligheter över sitt användande och alltså tagit hänsyn till frågorna vad och varför. Resultatet visade även att det behavioristiska perspektivet inte var något som lärarna ansåg färgade deras undervisning helt och hållet men att det kunde förekomma i viss utsträckning. Resultatet av studien visade dessutom både likheter och skillnader med tidigare forskning inom samma tema.

Utveckling och vidare forskning av studien kan ske genom att bredda datainsamlingen via exempelvis observationer för att få en större uppfattning om verktygens förekomst och hur de verkligen används. Eftersom det kan skilja sig mellan vad lärare har påstått att de gör gentemot vad som verkligen görs i verksamheten.

Vår uppfattning innan studien var att de behavioristiska verktygen skulle förekomma i stor utsträckning. Det som dock förvånade oss var lärarnas inställning till belöningsystem eftersom vår uppfattning var att det skulle förekomma frekvent med en positiv inställning. Men studiens resultat visade det motsatta. Det som var intressant med studiens resultat var när flera av lärarna delade med sig av sina etiska resonemang och nämnde huruvida verktygen kan användas som ett hjälpmedel eller ett maktmedel. Något som också togs upp var att användandet kan uppfattas som manipulation och huruvida läraren har rätt att bedöma vad som är rätt beteende eller inte. Det som också var intressant var att det inte framkom en negativ inställning om det behavioristiska perspektivet hos majoriteten av de intervjuade lärarna vilket vi trodde det skulle göra. Vår uppfattning efter studien är att behavioristiska verktyg är vanligt förekommande i dagens undervisning och kommer troligtvis finnas i undervisning i en lång tid framöver för att ändra eller vidhålla elevers beteenden. En viktig aspekt som vi tar med oss är att fundera över flera didaktiska frågor innan ett valt verktyg används med tanke på vilka konsekvenser det kan medföra för eleverna och deras lärande.

Referenslista

- Alberto och Troutman *applied behavior analysis for teachers* i
Karlberg, Martin. (2015). *Ledarskap: Grundlärare* (1st ed.). Essex: Pearson Education.
- Arevik, Niklas (2014). *Hur skapa arbetsro i svenska klassrum?* Lärarnas tidning, 2014-05-09
<https://lararnastidning.se/hur-skapa-arbetsro-i-svenska-klassrum/>
- Blomgren, Jan (2016). *Den svårångade motivationen - elever i en digitaliserad lärmiljö.*
https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/47615/1/gupea_2077_47615_1.pdf [2018-30-11]
- Bryman, Alan. (2011). *Sambällsvetenskapliga metoder* (2., [rev.] uppl. ed.). Malmö: Liber.
- Børge, Holden *motivation* i
Eikeseth, Svein, & Svartdal, Frode, (2013). *Tillämpad beteendeanalys: Teori och praktik* Lund: Studentlitteratur.
- Comenius, Johan. Amos & Kroksmark, T. (1999). *Didactica magna: Stora undervisningsläran* (Ny utg. ed.). Lund: Studentlitteratur.
- Deci, E. L., Koestner, R., & Ryan, R. M. (1999). A Meta-Analytic Review of Experiments Examining the Effects of Extrinsic R
https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2001_DeciKoestnerRyan.pdf
- Didau, D., Rose, N., & Zetterström, G. (2018). *Klassrumspsykologi: Från teori till praktik* (Första utgåvan ed.). Stockholm: Natur & Kultur.
- Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H. Towns, A. E. & Wängnerud, L. (2017). *Metodpraktikan: Konsten att studera samhälle, individ och marknad* (Femte upplagan ed.). Stockholm: Wolters Kluwer.
- Hattie, J. (2012). *Synligt lärande för lärare*. Stockholm: Natur & kultur.
- Karlberg, M., (2011). *Skol-komet: Tre utvärderingar av ett program för beteendeororienterat ledarskap i klassrummet.* <http://uu.diva-portal.org/smash/get/diva2:373726/FULLTEXT01> [2018-30-11]

- Lindström, G., & Pennlert, L. (2016). *Undervisning i teori och praktik: En introduktion i didaktik* (6. uppl. ed.). Umeå: Fundo Förlag.
- Lundgren, U. P., Säljö, R. & Liberg, C. (2017). *Lärande, skola, bildning* (Fjärde utgåvan, reviderad ed.). Stockholm: Natur & Kultur.
- Lundgren, U. P., Säljö, R. & Liberg, C. (2014). *Lärande, skola, bildning: Grundbok för lärare* (3., [rev. och uppdaterade] utg. ed.). Stockholm: Natur & kultur.
- Niklas Törneke. (2009). *Relational frame theory*. Lund: studentlitteratur
- Nordlund, O. (1978). *Operant analys och behandling av problembeteenden hos barn*. Stockholm: GOTAB.
- Ogden, T., & Wallgren, G. A. (2003). *Social kompetens och problembeteende i skolan: Kompetensutvecklande och problemlösande arbete* (1. uppl. ed.). Stockholm: Liber.
- Saugstad, P., & Nilsson, B. (2001). *Psykologins historia: En introduktion till dagens psykologi*. Stockholm: Natur och kultur.
- Samuelsson, Marcus (2008). *Störande elever korrigerande lärare: om regler, förväntningar och lärares åtgärder mot störande flickor och pojkar i klassrummet*.
<http://liu.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A17319&dsid=-330>
 [2018-30-11]
- Schultz, Larsen, & Nilsson B. (1997) *Psykologiska perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Skinner, B. F. (1968/2008). *Undervisningsteknologi* (B. Nessén, Trans.). Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag.
- Skinner, B. F. (Burrhus Frederic). (2013). *Undervisningsteknologi* (3. uppl. ed.). Lund: Studentlitteratur.
- Sundström, Ulrika (2013). *Skolkomet belönar bra beteende*. Pedagogiska magasinet, 2013-11-21.
<https://pedagogiskamagasinet.se/skolkomet-belonar-bra-beteende/>
- Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer* (4., [omarb.] uppl. ed.). Lund: Studentlitteratur.

Trost, J. (2016). *Enkätboken*. Lund: Studentlitteratur.

Uljens, M. (1997). *Didaktik: Teori, reflektion och praktik*. Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskartekniska principer - inom humanistisk samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet
<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> [2018-30-11]

Watson, J. B., Kinberg, O. & Tell, I. v. (1929).

Behaviorismen (uppförande-psykologien) och dess metoder. Stockholm: Natur och Kultur

Woolfolk, A., & Karlberg, M., 1969. (2015). *Pedagogisk psykologi*. Harlow: Pearson.

Bilagor

Bilaga 1

Hej!

Vi är två lärarstudenter som heter XX och XX Vi går vår XX termin på grundlärarprogrammet F-3 och har påbörjat ett examensarbete i institutionen för pedagogik, didaktik och utbildningsstudier, Uppsala universitet.

Information om studien: Vi har valt att undersöka hur lärare använder sig utav olika verktyg för att ändra/vidhålla elevers beteenden i grundskolan. Vi vill ta reda på vilka verktyg som används, när de används och varför de används av lärare i grundskolan. Under vår utbildning har vi behandlat detta område men vi vill ta hjälp av er verksamma lärare eftersom er erfarenhet och kunskap är viktig för vår studie.

Deltagandet i studien innebär att båda eller en av oss kommer till din arbetsplats och utför en enskild intervju med dig i ca 30 minuter. Vi kommer att samla in data genom röstupptagning samt anteckningar. Datainsamlingen kommer att ske under vecka 47-49. Sammanställning av material kommer att ske under resterande veckor under hösttermin.

Deltagandet i studien är frivilligt. Deltagandet kan avbrytas när som helst, även efter att datainsamlingen är genomförd. Materialet kommer att hanteras och förvaras på sådant sätt att ingen obehörig kan ta del av den, samt avskilt från personuppgifter. I redovisningar av studien (publikationer, seminarier och konferenser) kommer alla personuppgifter vara borttagna. Materialet kommer inte att användas för annat än forskning och presentationer av studiens resultat. Genom att delta samtycker du till ovanstående.

Vi är väldigt tacksamma om du kan medverka. Kontakta oss för att bestämma en tid som passar dig för intervjun.

Vid frågor eller funderingar om vår studie, tveka inte att kontakta oss/vår handledare för information!

Med vänliga hälsningar

Student1

Student2

Studiens handledare:

Bilaga 2

Intervjufrågor

Vilken utbildning har du?

Hur många år har du arbetat som lärare?

Vilken årskurs undervisar du i dagsläget?

(Följande frågor ska besvaras utifrån nuvarande situationer samt tidigare erfarenheter)

Vilka behavioristiska verktyg använder sig lärare av i grundskolan?

1. Vilka verktyg använder du dig utav i din undervisning? (för att förändra en elevs/elevs beteende?)

Vilka hinder och möjligheter finns det med användning av behavioristiska verktyg enligt lärare?

2. Vilka möjligheter finns det med användandet av verktygen enligt dig?

Är det något verktyg som du har återkommit till i din undervisning?

3. Hur upplever du att dessa verktyg påverkar ditt ledarskap i din undervisning?

4. Vilka hinder finns det med användandet av verktygen enligt dig?

Har du någon gång använt ett verktyg där resultat inte blivit som du önskat? Vilket var verktyget och varför blev inte resultatet som du förväntade dig?

Vad vill lärarna uppnå med användandet av behavioristiska verktyg?

5. I vilka situationer använder du dig av verktygen?

6. I vilken utsträckning använder du dig av dessa verktyg?

Sker det kontinuerligt eller sporadiskt?

7. Brukar du använda dig utav olika sorters verktyg för olika elever i din klass? varför?

Vilka anledningar anger lärare för användandet av behavioristiska verktyg i undervisningen och vilka teoretiska resonemang finns bakom det?

8. Vilka är anledningarna till att du använder just dessa verktyg som du nämnt?
- finns det riktlinjer på skolan?

9. Vad är ditt syfte med användandet av dessa verktyg?

Hur använder du dig utav dessa verktyg?

10. Tycker du att du på något sätt fått någon typ av kunskap/utbildning om hur/när/varför man använder verktygen?

11. Vilket/vilka perspektiv anser du färgar din undervisning?

När anser du att du avviker från de perspektivet i din undervisning?

12. Vilka tankar väcker ordet behaviorism? Finns det inslag av det i din undervisning? När?
13. Vilka etiska funderingar och resonemang har du kring användandet av verktyget?
- 14. Har du något mer att tillägga innan vi avslutar intervjun?**