

MOTIVATION & MESTRING

Indhold

INDLEDNING	1
IKKE KUN EVNER.....	1
HVORDAN SKABES HØJ MOTIVATION	2
Lærerens betydning.....	2
Indre motivation.....	2
Ydre motivation	3
TEORIER OM MOTIVATION	3
➤ <i>Adfærdspsykologiske principper</i>	3
➤ <i>Humanistisk tilgang</i>	4
➤ <i>Sociokulturel tilgang</i>	4
➤ <i>Kognitive tilgang</i>	4
➤ <i>Social/kognitiv tilgang</i>	5
MOTIVATION I PRAKSIS.....	5
➤ <i>Anvendelse af forstærkning</i>	5
➤ <i>Opmærksomhed</i>	6
➤ <i>Skab sociale fællesskaber</i>	6
➤ <i>Attributionstræning</i>	6
➤ <i>Skab forventning om mestring</i>	6
BYG PÅ MULIGHEDERNE.....	6

INDLEDNING

Årsagerne til manglende motivation kan skyldes dårlige testresultater, manglende feedback på elevens præstationer, ydmygelse i klassen, ikke-engagerende undervisning, konflikter med lærerne eller dårligt samarbejde mellem skole og forældre. Elevens grad af motivation kan ses på elevens tidsforbrug til at samle sig om at påbegynde en opgave, om de fortsætter med noget svært til det lykkes, og hvordan de reagerer ved ukendte udfordringer. Motivation er en af de vigtigste drivkrafter for læring, og når man arbejder aktivt med at øge elevernes motivation, så virker det samtidig forebyggende over for adfærds- og læringsproblemer.

Jerome Bruner (1970), "*Det er muligt at give ethvert barn på ethvert udviklingsstrin effektiv undervisning i en intellektuelt ærlig form i ethvert emne*"

IKKE KUN EVNER

Intelligens er kun en af flere faktorer, der indvirker på elevens mestring af bestemte fag og færdigheder. Faktisk viser undersøgelser, at intelligens test kun giver begrænsede muligheder for at forudsige en

persons resultater ved læringsopgaver. *Vellykket læring afhænger af motivation, godt helbred, støtte fra familie/venner, følelsesmæssig stabilitet, oplevelse af at være accepteret, oplevelse af at kunne have tillid, tidligere kundskaber, gode læringsstrategier og intelligens, hvor kun 25% af elevens læring kan forklares med intelligens, mens 75% afhænger af de øvrige faktorer* (Scarr;1981). Motivation er en kombination af talent, personlige forhold og gunstige forhold i omgivelserne, hvormed lærerne i særlig grad bør rette fokus mod forhold i skolens miljø, som indvirker på motivation. Høj grad af motivation er dog ikke tilstrækkeligt til at sikre læring, hvis fx undervisningen er dårligt planlagt, præget af uro eller der anvendes dårligt undervisningsudstyr under dårlige arbejdsforhold.

HVORDAN SKABES HØJ MOTIVATION

Som tidligere nævnt i indledningen, så kan der være mange årsager til lav motivation fx manglende feedback, dårlige testresultater, ydmygelse i klassen, konflikter med lærerne, dårligt skole og forældresamarbejde mv. Endvidere kræver det ofte mindre arbejde for en lærer at demotivere eleverne, end at skulle motivere dem for læring (Hattie; 2009). I LP-analyse omkring at øge motivation er det vigtigt at belyse forhold i klasseværelset og læringsmiljøet, men også identificere stærke og svage sider hos enkelte elever, samt hvad eleverne behersker og hvilke interesser de har. Men det er også afgørende, at man har fokus på aktuelle opretholdende faktorer og samspillet i klassen og udenfor netop i det tidsrum. Derefter må indsatsen rettes mod at reducere effekten af de negative opretholdende faktorer, da det ikke hjælper at pålægge eleverne at arbejde med egen adfærd og motivation.

Lærers betydning

Læreren indvirker på elevernes motivation gennem sin klasseledelse. De bedste lærere er kendetegnet ved autoritativ klasseledelse, hvor de både formår at holde kontrol med klassen, men er også i stand til at opretholde en varm og støttende relation til eleverne, selv hvis de udviser problematisk adfærd, lav motivation og indlæringsproblemer. I modsætning til førnævnte står den autoritære lærer, der har kontrol med klassen, men uden en varm/nær relation til børnene. Eleverne kan opleve sådan en lærer som uinteresset i dem, og kontrollen kan somme tider opretholdes gennem en negativ og devaluerende adfærd. Endelig kan læreren være eftergivende over for eleverne, hvormed der ikke er meget kontrol med undervisningen, men dog et varmt og støttende samspil med eleverne. Hattie (2009) har i bogen "*Visible learning*" samlet 800 metaanalyser, som omfatter flere millioner elever, hvor han opdagede at elevtal, klassestørrelse og bygninger ikke kan begrunde ret meget i forhold til elevernes læring, men læreren alene påvirker 30% af den statistiske variation i elevernes præstationer. Det var særlig vigtigt, at læreren evnede at anerkende og belønne præstationer, tilpasse opgaver til elevernes læringsniveau og tilbyde feedback på de små trin i læringsprocessen. Samtidig var det selvfølgelig vigtigt, at lærerne var fagligt dygtige, indsigtfulde og entusiastiske i deres samspil med eleverne. Læreren skal desuden kunne knytte an til elevernes livserfaringer og oplevelser, fordi det kan give aha-oplevelser i form af meningsfuld læring, men disse kommer også kun gennem gentaget anvendelse af kundskaber og færdigheder, idet de danner grundlag for mere kreative tankeprocesser. Kreativitet fremmes dermed ved videreudvikling af færdigheder, samt at få mulighed for at anvende dem i nye og ukendte situationer, samt at man opmuntre til eksperimenter og risikovillighed, hvilket gør undervisningen mere interessant og kan højne motivationen.

Indre motivation

Indre motivation afspejler en tilstand, hvor man føler savn/mangel efter noget og er utålmodige efter at skaffe/nyde det (Wicklund; 2007). Motiverede mennesker er engagerede, målrettede og udholdende, fordi de trives godt med aktiviteten/faget, hvilket skaber et godt grundlag for læring. Motivation opdeles i indre motivation, hvor man drives af interessen for en aktivitet, samt ydre motivation hvor man efterstræber en aktivitet for at opnå et gode fx ros, gode karakterer eller anden belønning (Deci &

Moller; 2005). Ofte indeholder en aktivitet bestanddele af både indre og ydre motivation på samme tid, og ikke sjældent opstår indre motivation som et resultat af tidligere ydre motivation. Det er dog også centralt at være opmærksom på, at ydre motivation i form af belønninger kan virke demotiverende over tid fx viste et forsøg i London, England, at når man belønnede en gruppe børn for at læse ved at tilbyde dem pizza-kuponer, når de lånte bøger på biblioteket, så læste denne børnegruppe efterfølgende færre bøger end kontrolgruppen. Dette skyldes, at de var begyndt at læse bøger for at opnå en ydre belønning, hvilket over tid svækkede deres oprindelige indre motivation, hvormed de ikke længere så et formål med at læse bøger, når de ikke fik noget for det. Tilsvarende forsøg er lavet omkring børnehavebørn med tildeling af belønning for at tegne en tegning, hvor resultatet efter 14 dage var det samme i form af at børnegruppen som modtog belønning efterfølgende tegnede mindre end kontrolgruppen. Elever styret af indre motivation har bedre mulighed for at opleve flow, som er en tilstand, hvor man glemmer tid, træthed og sted for udelukkende at fokusere på arbejdet med en værdsat aktivitet (Csikzentmihaly et al; 2005). Ydre belønninger skal dog ikke kun ses som noget negativt, fordi belønninger som giver eleven information om adfærd kan fremme læring, mens belønninger der ses som et forsøg på at kontrollere adfærden er ineffektive/demotiverende. *Kort fortalt er det centralt at rose indsatsen eller måden at arbejde med opgaven på frem for selve resultatet, fordi eleven har mest indflydelse på egen indsats, mens resultatet fx kan skyldes mangler fra tidligere skoleår, skoleflytning, læsevanskeligheder mv.* Det er også en måde at styrke elevens tro på sig selv, hvilket øger vedholdenhed og muligheden for succes fremadrettet.

Ydre motivation

Som ovenfor beskriver bør ydre motivation overvejes nøje og undgås så vidt muligt. Motivation styrkes mere ved at finde elevens egne interesser og anvende dem aktivt i undervisningen.

Lærerne må desuden være opmærksom på deres forberedelse til undervisningen, eget engagement og viden som vigtige faktorer, der kan skabe interesse hos eleverne og bidrage til øget læring/motivation. Ydre motivation i form af systematisk ros eller små materielle belønninger kan dog være nødvendig over for elever, der ikke er vant til at arbejde, lytte eller læse i undervisningstiden, idet man derved kan skabe de første oplevelser af at lykkes i skolen hos eleven. Disse elever kan grundet uro eller manglende motivation have været forhindret i at opleve mestring i skolen, hvormed det kan anvendes som en måde at skabe positiv udvikling. Mangel på ydre belønning kan altså også være en opretholdende faktor i LP-modellen. De fleste elever ønsker synlig anerkendelse fra tid til anden, men især svage elever med indlærings- eller adfærds vanskeligheder har et behov for øget ydre motivation, førend de efter længere tid, selv får interesse for skolearbejdet.

TEORIER OM MOTIVATION

Generelt er der et væld af forskellige teoretiske retninger på motivation, hvor der nedenfor følger en kort gennemgang af deres syn på henholdsvis høj og lav motivation:

- **Adfærdspsykologiske principper** gør sig gældende i alle danske klasseværelser gennem systematisk belønning af ønsket adfærd fx ros, anerkendelse, karakterer og materielle goder. Ofte kommer lærerne også ubevidst til at belønne uønsket adfærd ved at give den opmærksomhed, hvilket eleven ikke opnår i samme grad ved at gøre det, som der forventes i situationen. Endvidere fremhæves straf og ironi som metoder, der bør minimeres, da de kan virke demotiverende for eleverne. Indenfor adfærdspsykologien bør man forstå elevernes motivation ud fra en grundig analyse af de belønninger og incitamenter, som der findes i klasseværelset, fordi elever lærer ud fra konsekvensen af deres handlinger. Endvidere bruger man indenfor denne retning forstærkning, hvor man gennem egen reaktion på bestemte handlinger fx ros/straf tydeligt indikerer, at man ønsker mere eller mindre af en bestemt adfærd. Antagelsen er, at hvis man forstærker ønsket adfærd, så vil motivationen for faget også stige over tid.

- **Humanistisk tilgang** fokuserer mere på de indre kilder til menneskelig motivation fx ønsket om selvrealisering. Maslows behovspyramide er den mest kendte humanistiske teori om motivation, hvor man forudsætter, at mennesket har et medfødt hierarki af behov, som styrer adfærd og motivation, men hvor de grundlæggende mangelbehov centreret omkring overlevelse skal være nogenlunde dækket, førend vækstbehov bliver aktive. Vækstbehov er dog også kendetegnet ved aldrig at blive tilfredsstillet, da man konstant skaber nye mål og drømme efterhånden, som man lykkes med sine aktiviteter.
 1. De fysiologiske behov er mest grundlæggende motivation, da de omhandler sult, tørst og søvn.
 2. Tryghedsbehovet er næstmest grundlæggende behov for beskyttelse og frihed for angst og farer fx eleven kan ikke koncentrere sig om undervisning, hvis der er misbrug og vold i hjemmet.
 3. Tilknytningsbehovet kommer efterfølgende og omhandler de basale behov for nærhed til familie og venner, idet man antager dårlige familierelationer, ensomhed og isolation hæmmer skoleindsats.
 4. Behov for anerkendelse og selvværd indebærer et grundlæggende behov for at opleve sig selv som kompetent i egne og andres øjne.
 5. Selvsrealiseringsbehovet afspejler det ypperste vækstbehov, hvor vi stræber efter at anvende vores kompetencer og forudsætninger fuldt ud på en meningsfuld måde.
- **Sociokulturel tilgang** lægger hovedvægten på det sociale samspil og kulturen, som individet er en del af, når man skal forstå motivation. Eleven møder op i skolen med egne erfaringer, færdigheder, begreber og tænkemåder, men influeres så af lærere og kammerater med anderledes erfaringer, færdigheder og tænkemåder. Vygotsky så individets udvikling som en følge af kulturens sociale institutioner fx skole/myndigheder og kulturens redskaber fx sprog/teknologi, der indvirker på udviklingen af kognitive evner. Vygotsky så læring som en følge af dialogen mellem lærer og elev (forstår du mig/forstår jeg dig?), hvor man erkender forskelle, men samtidig skaber en fælles forståelse og erfaringsudveksling med øget motivation og læring til følge. Indenfor denne retning fokuserer man også meget på begrebet "*identitet*", hvor unge søger tilhørsforhold til bestemte grupper, og dermed undergår en socialiseringsproces ud fra gruppens normer og værdier. Motivation opfattes som tæt forbundet med identitet, hvilket kræver fuldgyldig deltagelse i gruppen med en oplevelse af at være regnet med og værdsat.
- **Kognitive tilgang** fokuserer meget på, hvordan individets egen tolkning af begivenheder påvirker motivationen, herunder hvordan vi forklarer succes og nederlag for os selv. I sociale situationen forsøger vi konstant at identificere årsagerne til at noget sker (attributionsteori), og vores forklaring på en hændelse påvirker vores fremtidige motivation og præstation. Indre forklaringer omhandler os selv som personer dvs. hvad vi kan, har gjort, tænkt, sagt, været skyld i mv. mens ydre forklaringer omhandler omgivelserne dvs. andre menneskers handlinger eller mangel på samme. Mennesker vil oftest være tilbøjelig til enten at tillægge de fleste hændelser til indre eller ydre forklaringer, men vi anvender altid begge forklaringstyper i dagligdagen. Det er centralt for eleverne, at de har en positiv opfattelse af årsagerne til det nuværende resultat i form af selv at have indflydelse og kontrol over det. Elever, som gennem en længere årrække har oplevet nederlag, kan have tillagt sig en strategi kaldet "*tillært hjælpeløshed*", hvor de oplever sig som magtesløse over for resultaterne i deres liv og derfor vælger at forholde sig passivt/undvigende til udfordringer for at undgå nye nederlag fx åbner eleven ikke bogen, fordi så opdager de da ikke, hvad jeg ikke kan. Når elever med denne strategi fra tid til anden oplever succes, så er de tilbøjelige til at tilskrive det ydre forhold som andres hjælp eller held uden at se deres egen andel af resultatet. Denne strategi gør dem meget afhængige af andre mennesker og ydre belønning, samtidig med at de er tilbøjelige til at vælge alt for lette eller svære opgaver, så hvis de mislykkes, kan det tillægges opgavens sværhedsgrad og ikke egne evner, men over tid virker det også læringshæmmende og demotiverende, hvormed der opstår en ond spiral. (Kort fortalt opfatter de dem selv som et nederlag, men de kæmper ihærdigt for at ingen andre skal få øje på, at det er "*sandheden*") Indlært hjælpeløshed kan have mange årsager fx lang negativ læringshistorie, negativ kommunikation

mellem forældre og børn, sarkasme og aktiv støtte fra voksne ved svære opgaver, der understøtter barnets oplevelse af ikke at kunne selv.

- **Social/kognitiv tilgang** jf. Albert Bandura (1997) ser læring som et gensidigt samspil mellem adfærd, personlige faktorer og miljøet. En elevs adfærd afhænger fx i høj grad af både forhold i barnet, men også det omgivende miljø. En faktor hos eleven er særlig vigtig, nemlig forventningen om mestring, som varierer afhængig af situation og miljø fx opdragelse, kammerater og lærernes adfærd. Forventning om mestring omhandler elevens tro på at kunne overkomme en konkret opgave, hvilket primært er skabt ud fra tidligere oplevelser og læring i form af 4 hovedkilder: Autentisk mestringsoplevelse (tilsvarende opgaver), vikarierende erfaringer (model-, imitation- og observationslæring), verbal overtalelse (social overtalelse) og fysiologiske reaktioner (hjerterebank, rolige vejrtrækninger mv.). Den mest afgørende faktor er autentiske mestringsoplevelser, men også ligeværdige rollemodeller fx kammerater er afgørende for barnets tro på egen mestring. Omkring verbal overtalelse er det centralt, at barnet har forudsætningerne for at løse opgaven, og at den ligger lige over elevens nuværende niveau for at fremstå troværdig uden at skabe nye nederlag. Endelig er det vigtigt at undgå negative kropstilstand som rædsel og angst medfører, da kropslig ro kan øge elevens overbevisning om mestring. Jo højere forventning om mestring, des bedre vil muligheden for et godt resultat være.

Generelt gælder det, at elever med høj forventning om mestring arbejder ivrigt med udfordrende skoleopgaver, hvormed de skaber et positivt læringsmiljø i form af at være gode rollemodeller. Omvendt kan elever med lav forventning om egen mestring skabe øget uro for at undgå opgaver, der kan forårsage nye nederlag, hvilket nedbryder læringsmiljøet. Endelig er det vigtigt, at lærerne understøtter elever i deres forventning om mestring, da der ofte er en tilbøjelighed til primært at rose de elever, der allerede ved, hvad de skal løse en opgave, mens de øvrige elever ofte i højere grad får opmærksomhed, når de larmer og er umotiverede, hvilket forstærker negativ adfærd. Det kan være værdifuldt at overveje, om der er mulighed for at genskabe læringsituationer, som eleverne kender fra aktiviteter uden for skolen fx fritidsinteresser mv.

MOTIVATION I PRAKSIS

LP-modellen kan anvendes til at analysere faktorer koblet til problemadfærd, mangel på læring eller lav motivation hos enkelte elever eller i hele skoleklassen. Manglende motivation kan skyldes manglende forståelse for undervisningens indhold, oplevelse af uretfærdighed, oplevelse af at komme til kort fagligt, frustration eller afmagt, hvorfor det er vigtigt at overveje læringsmiljøet omkring eleven. Men man kan også ud fra den socialt-kognitive tilgang overveje, om eleven har adgang til autentiske mestringsoplevelser, rollemodeller, modtager verbal overtalelse eller oplever uønskede fysiologiske reaktioner, da dette igen kan bidrage til at fastholde en lav motivation.

- **Anvendelse af forstærkning** er værdifuldt til at øge elevernes motivation, men måden at forstærke en adfærd på varierer fra elev til elev afhængig af alderstrin/personlighed. Glansbilleder og stjerner er gode i 1. klasse, men mister ofte effekten på senere klassetrin. Ros kan være værdifuldt, så længe det ikke skaber en oplevelse af, at læreren har særlige yndlings elever, hvilket kan få de øvrige elever i klassen til at reagere negativt over for den pågældende elev. Straf bør generelt minimeres, men når det anvendes er det også vigtigt at undersøge, om det rent faktisk opleves som "straf" af eleven og klassekammeraterne for nogle er det måske ikke negativt at gå i AKT med kontakt på tomandshånd og tid til at drikke te. Generelt kan læreren altid vurdere effekten af en positiv forstærker ud fra, at adfærden skal tiltage, ellers er det ikke en virksom metode overfor den pågældende elev. Forstærkning bør primært anvendes i klasser og overfor elever præget af uro, adfærdsproblemer og faglige vanskeligheder.

- **Opmærksomhed** om elevernes behov understreger, at eleverne har behov for at blive mødt med anerkendelse og feedback, men også at eleverne over tid har behov for at kunne opstille deres egne læringsmål og modtage løbende vejledning for at kunne indfri disse. En del af arbejdet som lærer omfatter også fokus omkring det sociale miljø og venskaber, da ensomme elever kan have svært ved at arbejde aktivt i undervisningstiden. Dette indebærer, at læreren på samme tid må være varm og støttende over for eleverne, men samtidig sætte klare grænser for uacceptabel adfærd fx mobning.
- **Skab sociale fællesskaber** om læring, fordi elever lærer mest, når de både har adgang til viden udviklet af andre mennesker og adgang til at dele deres tanker med andre mennesker. Undervisningen bør derfor afhængig af formål tilrettelægges både individuelt, som gruppearbejde og i form af klasseundervisning med formidling, samt med løbende adgang til redskaber og symboler relevante for det pågældende emne. Elever med en baggrund, hvor skolefaglig læring er nedprioriteret, kan have særlig behov for opmuntring til at indse deres eget potentiale.
- **Attributionstræning** handler om at være bevidst om elevernes forklaringer på egen succes og nederlag, samt være opmærksom på hvordan man som lærer bidrager til at fastholde eller ændre disse. Dette er særlig vigtigt ved svære opgaver, hvor man i højere grad bør tilbyde guidning eller fokusere på elevens indsats frem for at kommentere på opgavens sværhedsgrad, der indirekte kan rette fokus mod elevens færdigheder eller mangel på samme. Læreren må gerne anvender forklaringer over for eleven baseret på indsats, strategi eller arbejdsmetode, da det er elementer, der kan ændres over tid, men det er vigtigt, at læreren i den konkrete sammenhæng er opmærksom på, hvor meget eleven rent faktisk har anstrengt sig, da man ellers kan opmuntre til opgiveness ala "når jeg har anstrengt mig så meget, og det ikke lykkes, så kan det nok ikke lykkes for mig overhovedet". Mange lærere er desuden tilbøjelige til rent ubevidst at udtrykke sympati over for fejl, vise overraskelse når eleverne lykkes, give uopfordret hjælp eller rose overdrevent når de lykkes med lette opgaver (Good & Brophy; 1991). En interessant undersøgelse fra Graham (1986) viste, at selv 5-årige forstår voksnes udtryk for sympati, ala udsagnet, "Jeg ved, at du prøvede alt hvad du kunne" ved et mislykkedes prøveresultat, som udtryk for, at de ikke er gode nok. Det samme gør sig gældende, når læreren undlader at stille krav til eleven, fordi de ikke vil give eleven nederlag. Læreren bør altid stille relevante krav på elevens niveau.
- **Skab forventning om mestring** gennem at tilbyde mulighed for autentiske mestringsoplevelser, hvor eleven møder opgaver på niveauet lige over det, som de tidligere har løst opgaver på. I dette ligger også støtte til at lade eleverne formulere delmål for skolearbejdet, og at de løbende behøver feedback på deres fremgang. Endvidere kan det være en fordel at sætte fagligt svage elever sammen med klassekammerater, der tidligere har haft det svært i netop det fag, idet de derved møder effektive ligeværdige rollemodeller, der har kæmpet med de samme udfordringer. Verbal overtalelse kan være en anden måde at arbejde med mestring, men det kræver et klart indtryk af elevens erfaringer, så det ikke bare er overfladisk peptalk med risiko for at reducere mestringsfølelsen hos eleven. Endelig er det centralt at arbejde med at skabe et godt læringsmiljø uden stress og negative emotionelle tilstande, fordi eleverne derved får mere overskud til at turde kaste sig ud i svære opgaver.

BYG PÅ MULIGHEDERNE

Motivation og adfærd ses som et tovejs forhold mellem individ og omgivelserne, hvormed alle opfattes som aktører i eget liv. Eleverne påvirkes af egne fortolkninger og adfærd, hvilket igen påvirker omgivelserne, samtidig med at de er afhængige af samspillet mellem forældre, skole, fritidsmiljø, kammerater og familie. Selv om man med LP-modellen ofte arbejder med elever, der har adfærdsproblemer, indlæringsvanskeligheder eller lav motivation, så er det lige så vigtigt at identificere styrkesider og ressourcer både hos eleven og i de forskellige miljøer denne færdes i, da man gennem dette overblik kan udvikle strategier for at øge elevernes motivation. Endelig er det vigtigt, at skolen

giver plads til at se eleven fra et bredere perspektiv end kun faglige præstationer, da elever ellers kan gå et helt skoleår og yde en respektabel indsats uden nogensinde at modtage karakterer, ros eller anerkendelse i den grad, som de fortjener. Så hvordan kan man belønne indsatsen og dermed fastholde sådan en elevs motivation fremadrettet? Og hvordan hjælper man eleven med at finde områder, hvor indsatsen kan opnå den rette anerkendelse fx praktisk, fysisk eller æstetisk? Det største potentiale for udvikling ligger i at korrigere forhold i miljøet omkring eleverne.