



UiT Norges arktiske universitet

Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning  
**Mitt valg – valgfag for motivasjon og mestring**

*En kvalitativ studie om valgfag som middel for motivasjon og mestring.*  
Tonny Larsen

Mastergradsoppgave i profesjonsfag 1.-7. trinn, LRU-3901F, november 2023



## Sammendrag

Formålet med denne masteren er å belyse hvordan innføring av valgfag på 5. – 7- trinn legger til rette for at elevene skal oppleve motivasjon. Prosjektet Mitt valg er igangsatt for å motivere gjennom praktiske aktiviteter med høy elevmedvirkning. Prosjektet er samtidig en erkjennelse om at praktisk og variert undervisning ikke har latt seg gjennomføre gjennom ordinær undervisning – opprettelsen av prosjektet Mitt valg er et forsøk på å gjøre noe med dette.

Forskningen benytter kvalitativ metode i form av en kasstudie med fenomenologisk tilnærming. Empirien kommer fra en spørreundersøkelse som er gjennomført med deltakerne i prosjektet, samt intervjuer av to deltakere. Analysearbeidet tar utgangspunkt i Nils Arne Eggens Godfotteori, Nova rapporten «Det tenner en gnist» (2015), samt satsningen «Ungdomstrinn i Utvikling» (2018).

Mine funn viser at skolen gjør mye riktig i forbindelse med innføringen. Særlig viktig blir valget om å opprette så mange valgfag som mulig slik at elevenes valg blir reelle. Deltakerne velger seg til en aktivitet fremfor å velge bort den de minst ønsker. At aktivitetene har utgangspunkt i noe lærerne brenner for blir også vurdert som viktig. Selvbestemmelse gir godt grunnlag for motivasjon og mestring.



## Innhold

|  |    |
|--|----|
| 1.0 Innledning.....  | 1  |
| 1.1 Bakgrunn for oppgaven .....  | 1  |
| 1.2 Problemstilling .....  | 3  |
| 1.3 Oppgavens avgrensning og oppbygging .....                              | 3  |
| 2.0 Vitenskapsteoretisk posisjonering .....                                | 5  |
| 2.1 Konstruktivisme .....  | 5  |
| 2.2 Ontologi, epistemologi og aksiologi.....                               | 5  |
| 2.3 Klargjøring av eget standpunkt .....                                   | 6  |
| 3.1 Kvalitativ metode .....  | 8  |
| 3.2 Empiri.....  | 8  |
| 3.2.1 Intervju .....   | 9  |
| 3.2.2 Gjennomføring av intervju .....                                      | 9  |
| 3.3 Kasusstudie.....   | 10 |
| 3.4 Analyseprosessen .....   | 11 |
| 3.5 Analyse av datamateriale.....  | 11 |
| 3.6 Etske refleksjoner.....  | 12 |
| 3.7 Elevutvalg.....  | 13 |
| 3.8 Reliabilitet og Validitet .....  | 13 |
| 4.0 Dette er Mitt Valg.....  | 15 |
| 4.1 Mange valgmuligheter.....  | 15 |
| 4.2 Elevmedvirkning og presentasjon .....                                  | 17 |
| 5.0 Teoretisk grunnlag.....  | 18 |
| 5.1 Indre- og ytre motivasjon .....  | 18 |
| 5.2 Godfotteorien.....   | 19 |
| 5.3 Selvbestemmelsesteorien.....   | 20 |
| 5.4 Albert Banduras teorier om sosial læring og tro på egen mestring ..... | 22 |
| 5.5 Valgfag .....  | 24 |
| 5.5.1 Det tenner en gnist – NOVA rapport 2015.....                         | 24 |
| 5.6 Ungdomstrinn i utvikling – NIFU rapport 2018.....                      | 27 |
| 6.0 Spørreundersøkelse .....   | 32 |
| 6.1 Om gjennomføring .....   | 32 |
| 6.2 Om spørreskjema.....   | 32 |
| 6.3 Elevsvar .....   | 33 |
| 7.1 Arne.....  | 36 |
| 7.2 Bente.....   | 39 |

|   |    |
|---|----|
| 8.0 Drøfting .....                                    | 41 |
| 8.1 Drøfting med bakgrunn i teorigrunnlaget.....      | 41 |
| 8.2 Godfotteorien.....                                | 42 |
| 8.3 Selvbestemmelsesteorien.....                      | 43 |
| 8.4 Banduras.....                                     | 44 |
| 8.5 NOVA rapport 2015 - Det tenner en gnist .....     | 45 |
| 8.6 NIFU rapport 2018 – Ungdomstrinn i utvikling..... | 46 |
| 8.7 Spørreundersøkelsen .....                         | 47 |
| 8.8 Intervjuer .....                                  | 51 |
| 9.0 Konklusjon .....                                  | 54 |
| Litteratur / referanser:.....                         | 56 |
| Vedlegg .....   | 59 |
| Vedlegg 1: Godkjennelse fra NSD .....                 | 59 |
| Vedlegg 2: Informasjonsskriv til deltakere .....      | 61 |
| Vedlegg 3: Samtykkeerklæring .....                    | 63 |
| Vedlegg 4: Intervjuguide.....                         | 64 |
| Vedlegg 5: Spørreskjema .....                         | 66 |

## 1.0 Innledning

I forbindelse med ny læreplan høsten 2020, har landets skoler arbeidet med fagfornyelsen og initiering av nye læreplaner, også skolen jeg benytter i forbindelse med min forskning. Et viktig aspekt ved fagfornyelsen er at fagene skal ha et mer virkelighetsnært innhold der elevene tilegner seg kompetanse og forståelse gjennom dybdelæring. Dette betyr blant annet at elevene skal lære å bruke kunnskaper og ferdigheter på ulike måter, og over tid mestre ulike faglige utfordringer (Kunnskapsdepartementet, 2017).

Som et konkret ledd i fagfornyelsen har skolen jeg studerer innført valgfag på mellomtrinnet under fanen: Mitt valg – motivere for mestring og anvendelse av kunnskap. Jeg har benyttet anledningen til å studere Mitt valg med tanke på hvordan denne skolen legger til rette for motivasjon og mestring.

### 1.1 Bakgrunn for oppgaven

Da skolen vedtok å innføre valgfag for elevene på mellomtrinnet fikk jeg anledning til å være med fra starten. Selv om dybdelæring var hovedmotivasjonen bak opplegget, var det ikke tilfeldig at implementeringsmediet ble valgfag. Fra ledelsens side ble det nemlig vektlagt at prosjektet skulle ha en form som egnet å motivere og virke engasjerende for deltakerne. Et argument som ble dratt fram var innhold som skulle gi deltakerne følelsen av mestring, og ideen om valgfag krysset ifølge ledelsen av denne boksen. Rektor forteller at det under drøftinger av den overordnede delen av læreplanen ble klart for ledelsen at generell del av læreplanen ble oversatt i LK06. Fokuset til skolen ble på læringstrykk, og selv om de sa at det var viktig med variert undervisning og mye elevaktivitet, så forble de en teoritung skole. Tanken med valgfag var at det elevene putter engasjement og glød inn i, ville gi motivasjon og god læring. Valgfag ville således bidra til mer elevaktivitet og praktisk rettet læring. Rektor forteller videre at de også hadde kommende 5. trinn i tankene. Her var det spesielt mange urolige gutter, og ledelsen var bekymret for deres motivasjon for læring. Tanken bak Mitt valg var derfor å tilby aktiviteter med høy elevaktivitet, og for å få til dette ønsket de at lærerne skulle tilby noe de selv likte og hadde engasjement for, og at dette enklest lot seg

gjennomføre i form av valgfag. Det er ifølge rektor mer utfordrende for lærere å legge til rette for praktisk undervisning innenfor de ordinære rammene.

At elevene gjennom denne innfallsvinkelen fikk flere valgmuligheter ble vurdert som en viktig motiverende faktor, og jeg bet meg merke i dette tankesettet spesielt. Det at skolen brukte motivasjon som insentiv for valgfag gjorde at jeg fikk interesse for å utforske dette aspektet.

I forbindelse med ståstedsanalysen for skole, gis elevene mulighet til å gi tilbakemelding på hvordan de opplever skolen. Her har elevundersøkelsen siden 2017 vist at elevene ved skolen jeg studerer i denne oppgaven skårer noe lavere enn nasjonalt nivå, både i forhold til elevenes opplevelse av mestring, samt i forhold til motivasjon. Disse resultatene ønsker skolens ledelse å gjøre noe med. Håpet er derfor at valgfag skal bidra til at elevene opplever økt motivasjon og mestring av en slik grad at også elevundersøkelsen vi viser dette over tid.

Som vikar i skolen gjennom flere år har jeg observert mange former for motivasjon og opplevd mange situasjoner med høyt motiverte elever med god arbeidsinnsats og faglig interesse, men også situasjoner der elever har vært direkte demotiverte. Skolen har manglet verktøy til å nå mange av disse elevene, eller så har verktøyet vært der men det har skortet på kunnskap. Gjennom å studere motivasjon i forbindelse med et slik prosjekt håper jeg å lære noe om hvilke faktorer som kan spille inn i forhold til motivasjon, og om mulig lære såpass om temaet at jeg kan gjøre kvalifiserte valg i forhold til å motivere mine egne elever. Min opprinnelige plan var å identifisere elever som slet med motivasjonen for å forsøke å finne ut hvordan Mitt valg ville påvirke deres skolemotivasjon, men valgte å forlate den ideen da prosjektet i motivasjonsperspektiv, blir like aktuelt for resten av elevgruppen. Siden Mitt valg var et prosjekt for hele mellomtrinnet tok jeg et valg om å undersøke om elever generelt så på Mitt valg som et tiltak som fremmet motivasjon.

Da jeg ble spurt om å lede en gruppe selv, tenkte jeg at det ville være en fin anledning til å observere fra innsiden. Jeg har snekkerbakgrunn fra tidligere og bestemte meg derfor for å lage en gruppe der innholdet besto av ulike snekkeroppgaver og alminnelig tresløyd. Med masteroppgave i tankene har jeg gjort mange observasjoner underveis, både innad i egen gruppe, men også av andre grupper der elever har drevet med helt andre oppgaver. I tillegg deltar elevene i en spørreundersøkelse, samt at jeg intervjuer to elever om deres opplevelse av Mitt valg.



## 1.2 Problemstilling

I forbindelse med min forskning må jeg komme opp med en problemstilling der jeg stiller spørsmålet eller spørsmålene jeg ønsker å svare på. Det kan være utfordrende å lage en problemstilling som er forskbar. I forhold til min forskning oppleves det naturlig å ta utgangspunkt i ønsket fra ledelsen om aktiviteter som er motiverende, samt egner seg til å gi mestringsopplevelser. Mitt ståsted som forsker bidrar til å bestemme fokus for forskningen, og problemstillingen vil utformes slik at den fanger opp pågående aktivitet, og den skal være beskrivende i form. Problemstillingen begynner da som oftest med ordene *hvordan* eller *hva* (Postholm 2010, s. 36). Den avsluttende teksten vil få en beskrivende form, en sammenhengende historie. Problemstillingen min blir som følger:

**Hvordan legger valgfagsprosjektet Mitt valg til rette for at elevene som deltar skal oppleve økt motivasjon og mestringsopplevelser?**

## 1.3 Oppgavens avgrensning og oppbygging

Jeg har i oppgaven valgt å fokusere på forhold som kan være motiverende for deltakerne, samt har potensiale til å skape mestringsopplevelser. Forskningsspørsmålet vil være ledende for den retning forskningen tar og bidra til å avgrense oppgavens omfang.

Motivasjon og mestring er et omfattende felt. Jeg ønsker derfor fokusere på noen teorier som kan bidra til å forklare økt motivasjon som et resultat av, eller i forbindelse med valgfag. I en samtale med rektor om motivene bak innføringen, fortalte denne at ledelsen er store tilhengere av Godfotteorien. De har tro på at alle elever vil vokse på å få til noe, for eksempel et produkt de kan vise fram. Godfotteorien vil følgelig få sin plass.

Oppgaven er delt inn i 8 kapitler inkludert dette innledende kapitlet.

Kapittel 2 er en redegjørelse for mitt ståsted som forsker.

Kapittel 3 er redegjørelse for min metodiske tilnærming.

Kapittel 4 er en beskrivelse av prosjektet Mitt valg.

Kapittel 5 redegjør for oppgavens teoretiske rammeverk.

Kapittel 6 inneholder spørreundersøkelsen jeg har utført på skolen jeg forsker ved.

Kapittel 7 inneholder intervjuer med to elever som har deltatt i prosjektet.

Kapittel 8 inneholder drøftinger av det empiriske materialet. Dette drøftes med bakgrunn i oppgavens teoretiske rammeverk, samt mine egne tolkninger og forståelse.

## 2.0 Vitenskapsteoretisk posisjonering

Som forsker er det nødvendig å klarlegge sine egne tanker og oppfatninger omkring de fenomener som studeres. Som kvalitativ forsker bringer du med ditt eget syn med et sett antakelser og et syn på verden som styrer eller rettleider deg i din forskning (Postholm 2010, s.33).

### 2.1 Konstruktivisme

Min forskning finner sted i det konstruktivistiske paradigmet. Her oppfattes mennesket som aktivt handlende og ansvarlig, og kunnskap oppfattes som en konstruksjon av forståelse og mening som er skapt gjennom sosial samhandling mellom mennesker. Kunnskapen er dermed ikke statisk eller gitt, men fornyes hele tiden og er i stadig endring (Postholm 2010, s. 21-22). Den kulturelle, sosiale og historiske settingen vi er en del av, får betydning for den forståelse vi utvikler. Dette vil også være tilfelle for den forskning som foretas med kvalitativ tilnærming. Situasjonen vi befinner oss i vil bidra til å forme vår studie. Min tilnærming er induktiv, jeg samler inn kunnskap i form av en spørreundersøkelse og gjennom intervjuer. Materialet vil deretter fortolkes i henhold til min egen referanseramme, og således være verdiladet og dermed aldri bli fullstendig objektivt (Postholm 2010, s. 26-27).

### 2.2 Ontologi, epistemologi og aksiologi

Termen *ontologi* dreier seg om det som er. Fokuset rettes mot virkeligheten, hvordan den er, og forutsetningen for å kalle noe virkelig. I kvalitativ forskning konstrueres virkeligheten av de personene som deltar i studien. Forutsetningen for den ontologi vi forholder oss til i vår studie, og den virkelighet vi studerer vil derfor være definert av deltakerne som blir studert. Som kvalitativ forsker vil du hevde at den virkeligheten du studerer nettopp kan kalles dette fordi den er konstruert av de eller den du studerer. Med bakgrunn i at denne konstruksjonen av virkeligheten er i stadig endring, vil forskningen bestå i å tolke denne virkeligheten etter gitte premisser på et gitt tidspunkt (Postholm 2010, s. 34). Forsker skal forsøke å løfte fram og forstå den meningen deltakerne har konstruert gjennom sine erfaringer i sin livsverden, med deltakernes perspektiver i fokus. Den kulturen vi er en del av vil sannsynligvis bidra til at ikke alle konstruerer sin egen virkelighet, men heller gir rammer som bidrar til større andel av

felles forståelse med basis i de relasjoner og samhandlinger vi er en del av. Våre omgivelser og vi mennesker vil også være i stadig endring. Dermed vil det i sosiale situasjoner trolig eksistere like mange realiteter som det er mennesker tilstede (Postholm, 2010).

*Epistemologi* er definert som læren om kunnskap og innsikt. I kvalitativ forskning dreier begrepet epistemologi seg om forholdet mellom forskeren og forskningsdeltakeren (Postholm 2010, s. 34). Objektiv distanse erstattes med nært samarbeidsforhold mellom forsker og forskningsdeltaker. Dette forholdet vil variere etter hvilken rolle forskeren tar i denne settingen, men selv om settingen står i fokus for forskningen, er det forskeren som kan sies å være det viktigste instrumentet i kvalitativ forskning. Skillet mellom ontologi og epistemologi er uklart all den tid virkeligheten konstrueres i møte mellom forsker og forskningsdeltaker. Det finnes allikevel enkelte klare skillelinjer. Plassering av pulter i et klasserom er noe vi kan telle oss til og se med egne øyne. Hvilke elever som plasseres på de enkelte pultene og hvilken betydning denne plasseringen får på læringsmiljøet må vi derimot erfare gjennom interaksjon i klasserommet, og på den måten vil begrepene ontologi og epistemologi ha berettigelse i kvalitativ forskning (Postholm 2010, s. 35).

Kvalitative studier har det fellestrekk at de alle er verdiladet. Læren om verdier betegnes av termen *aksiologi* (Postholm 2010, s. 35). Forskingen i kvalitative studier vil påvirkes av forskers subjektive, individuelle teorier. Og som det viktigste instrumentet i denne forskningen, er det viktig at forsker legger frem sine perspektiver og meninger, slik at leser kan vurdere hvorvidt forskeren har påvirket forskningsarbeidet. Dette kan være med å bidra til å kvalitetssikre en studie.

### 2.3 Klargjøring av eget standpunkt

Innføring av valgfag med tanke på å gi motivasjon og mestring et løft, er noe jeg bifaller. Det var derfor med glede jeg mottok budskapet om satsing på valgfag. Dette ser jeg vil være utfordrende i forhold til egen objektivitet med de verdier og referanserammer jeg innehar (Postholm, 2010, s 26). Vi starter uansett ikke med blanke ark i vår forskning. Vi vil alltid ha egne tanker omkring det tema vi har valgt å finne ut av. Er vi bevisst dette, kan det være

lettere å skille mellom egen forforståelse, og den nye forståelsen vi får gjennom forskningen vi utfører (Dalland, 2012, s. 121).

Som forfatter av oppgaven har jeg det jeg vil omtale som en praktisk bakgrunn. Jeg har en tømrerutdanning i bunn som representerer det jeg ønsket å drive med da jeg valgte min utdanning i ung alder. Etter at dette ikke lot seg videreføre av ulike årsaker har jeg vært innom flere bransjer, blant annet flere vikariat i skolen, og det var gjennom disse jeg fikk inspirasjon til å ta lærerutdanning. I løpet av utdanningen har jeg blitt oppmerksom på at estetiske, praktiske og fysiske fag har hatt relativt lav prioritet i skolen. Ikke nødvendigvis i form av redusert timeantall, men at disse har vært nedprioritert gjennom lærerutdanningen. En undersøkelse foretatt av Statistisk sentralbyrå i 2019, viste at rundt halvparten av lærerne som underviste i praktiske og estetiske fag på barne- og mellomtrinn ikke hadde studiepoeng (Kunnskapsdepartementet, 2019).

Jeg skal derfor være tydelig på at jeg ønsket Mitt valg velkommen, noe som kan svekke min objektivitet betydelig. Dette er noe jeg er klar over. Min rolle i denne sammenhengen vil i ontologisk forstand være å forsøke å forstå de erfaringene elevene har konstruert gjennom Mitt valg. Jeg vil etter beste evne holde elevenes virkelighetsoppfatning i fokus, unngå å overprøve elevenes oppfatning, og på samme tid søke objektive preferanser som kan forklare et virkelighetsbilde, en kjerne som kan fanges opp og presenteres i en forskningstekst (jfr. Postholm 2010, s. 129).

I forbindelse med innføring av Mitt valg ble jeg forespurt om å lede en gruppe selv. Dette takket jeg ja til, og dermed vil det heller ikke finnes noen objektiv distanse mellom meg som forsker og mine forskningsdeltakere. Dette betyr at jeg har vært nødt til å reflektere over min egen rolle både som forsker og som deltaker i prosjektet. Denne refleksivitetsprosessen har gjort meg særlig oppmerksom på min egen forforståelse og subjektivitet. At jeg dessuten er klar over at min subjektivitet kan legge premisser for mine tolkninger gjør at jeg føler meg godt rustet til å undersøke ikke med tomt hode, men med åpent sinn (jfr Postholm 2010, s. 128).

## 3.0 Metode

Metode kan forklares som veien til målet. Metode handler om det rammeverket eller den strategi som benyttes for å innhente kunnskap i en studie. Det handler om hvilke tilnærminger eller løsninger vi har valgt for å fremskaffe kunnskap og informasjon for å belyse et tema eller en problemstilling. Begrunnelse for valg av metode er at den egner seg til å belyse vårt forskerspørsmål på en faglig interessant og relevant måte (Dalland, O. 2012 s. 111). Temaet som undersøkes legger premiss for hvilke metoder som benyttes, de føringer som ligger til grunn for måten informasjon samles og hvilke spørsmål som stilles i prosessen. Det vil i hovedsak dreie seg om enten kvantitativ eller kvalitativ metode.

### 3.1 Kvalitativ metode

I mitt forskningsprosjekt har jeg valgt en kvalitativ metode for å besvare min problemstilling. Formålet med min forskning er å finne ut hvordan ledelsen ved en skole legger til rette for mestring og motivasjon gjennom å innføre valgfag.

Kvalitativ metode skiller seg fra den kvantitative ved at det undersøkte ikke nødvendigvis lar seg tallfeste eller måle (Dalland, O. 2012 s. 112). Det handler om å gjengi best mulig kvalitativ variasjon av det som studeres. Virkeligheten konstrueres i møte mellom forsker og de som deltar i studien (Postholm, 2010, s. 36). Vi snakker da om å gå i dybden med mange opplysninger om få enheter, der hensikten er å få fram det spesielle. Datainnsamlingen skjer med nærhet til feltet, for eksempel i form av intervju. Dataene som samles inn søker å få frem sammenheng og helhet med tanke på forståelse av et fenomen. Forsker er gjerne deltaker i feltet som sees innenfra og erkjenner sin delaktighet og potensielle påvirkning på forskningen (Dalland, O. 2012 s. 113). Her dreier det seg om å få så god oversikt over det aktuelle temaet at det er mulig å dra konklusjoner og svare på eget forskningsspørsmål.

### 3.2 Empiri

Til å samle inn egen empiri har jeg valgt ulike fremgangsmåter. Som deltaker og lærer under Mitt valg, har jeg hatt en god mulighet til å observere elevene med tanke på motivasjon og mestring. Spesielt gjelder dette min egen gruppe, men det har også vært anledning til å observere andre grupper. Videre har jeg utviklet et spørreskjema med faste svaralternativer

om elevenes opplevelse av Mitt valg. Teorigrunnlaget i oppgaven, samt problemstillingen har dannet grunnlaget for spørsmålsformuleringene. Spørreskjema som metode er en tilnærming som benyttes mye i kvantitativ forskning, her er imidlertid antallet respondenter så lavt at det ikke vil representere befolkningen som helhet, ei heller vil det være naturlig å anta at det samme opplegget vil ha samme resultat ved en annen skole med andre elever og lærere. Spørreskjema er valgt i dette tilfellet fordi det enkelt lot seg gjennomføre. Det gir et tydelig bilde på hva deltakerne i Mitt valg

### 3.2.1 Intervju

Jeg har intervjuet to deltakere i Mitt valg. Hensikten med disse er å få tak i intervjupersonenes egne opplevelser (Dalland, 2012, s. 153), en slags stemme til undersøkelsen. Kvale og Brinkmann (2009) omtaler intervjuet som en ekstra dimensjon, og at det i relasjonen mellom intervjuer og de som blir intervjuet skapes kunnskap (Dalland, 2012, s. 151). Intervjuene benytter spørreundersøkelsen som intervjuguide (vedlegg), men med bedre mulighet til å utdype og spesifisere enn i undersøkelsen.

Intervjuene fremstår i sin form som halvstrukturerte (Postholm, 2010, s.72). Jeg benyttet som nevnt spørreundersøkelsen som intervjuguide, men svaralternativene var fjernet. Her åpnet jeg heller opp for at intervjupersonene kunne slippe til med ulike forhold de ønsket å ta opp. Her var også oppfølgingsspørsmål sentrale, slik at jeg opplevde intervjuene mer som samtaler (jfr. Postholm, 2010, s. 72). En viktig presisering i denne sammenhengen er at samtalen er knyttet til og tilpasset den spesifikke konteksten det forskes på (Postholm, 2010, s.77).

Det kvalitative intervjuets styrke ligger i beskrivelser og fortolkning dersom dette er presist, slik at meningen blir riktig. Intervjuer må følge godt med og stille de riktige spørsmålene på en måte som gjør at intervjupersonen utfordres til å gi så dekkende beskrivelse som mulig (Dalland, 2012, s. 156).

### 3.2.2 Gjennomføring av intervju

I forkant av intervjuer ble fikk elevene utlevert informasjonsskriv, samt en samtykkeerklæring som ble underskrevet av foresatte siden elevene er under 18 år (vedlegg). Dette inneholdt

informasjon om prosjektet, herunder formål, hva det innebærer å delta, behandling av opplysninger, frivillig deltakelse og at man kan trekke seg når som helst fra prosjektet.

Intervjuer og intervjupersoner har begge forhåndsoppfatning om det som skal skje, noe som vil prege intervjuet, samt påvirke de data som kommer frem (Dalland, 2012, s. 168). Det er derfor viktig å sikre at den informasjonen som er gitt på forhånd, er forstått slik den var ment. Her kan det være lurt å snakke litt sammen før intervjuet starter, samtale litt om hvorfor du bruker opptaker, og hva som skal skje med intervjuet når dere er ferdige. Herunder kan det være greit å minne om anonymitet, hvordan informanter er valgt og hva intervjuene skal brukes til, samt informere om muligheten for å trekke seg om de ikke lenger ønsker å delta i prosjektet (Dalland, 2012, s. 170-172).

Forholdene rundt kan bety mye for kvaliteten på samtalen. I disse tilfellene ble intervjuene foretatt på skolens (hyggelige)bibliotek, i gode stoler og uten avbrytelser av noe slag. Jeg ønsket velkommen og takket så mye for at de ville dele sine tanker med meg. Jeg spurte om de ønsket noe å drikke, og begge takket ja til en kopp kakao. Tidsrammen ble satt til mellom en halv og én time, noe som gikk greit.

Det kan være lurt å starte med et spørsmål man er sikker på at intervjupersonen kan svare greit på (Dalland, 2012, s.172). Når tema er presentert, må vi la intervjupersonen bruke den tiden som trengs for å fullføre sitt resonnement og sitt svar uforstyrret. Da er det viktig å lytte slik at vi ikke bryter stemningen intervjupersonen har skapt med sin fortelling (Dalland, 2012, s. 173). Spørsmålene skal helst følge opp det som blir sagt. De kan bidra til flere nyanser eller friske opp hukommelse. Dette syntes jeg gikk veldig bra, og intervjuene opplevdes ofte som en jevnbyrdig samtale. Utgangspunktet for intervjuene er denne «viktige andre». Spørsmålene må utformes slik at vi får tak i den kunnskapen de sitter inne med, og som vi ikke vet. Samtalen kan gjerne være utfordrende for intervjupersonen, slik at denne må reflektere litt over spørsmålene. Målet er at begge blir litt klokere av samtalen (Dalland, 2012, s. 173).

### 3.3 Kasusstudie

Kvalitative studier kan gjennomføres på mange ulike måter. Tre tilnærminger er imidlertid hyppigere anvendt, fenomenologiske, etnografiske og kasusstudier (Postholm 2010, s. 41-54). Disse tre inneholder alle momenter der de overlapper, og det er således ikke et klart skille



mellom disse innfallsvinklene. De passer alle til et mindre forskningsstudie, og kan om nødvendig kombineres innenfor samme studie.

En kasusstudie er ifølge store norske leksikon en studie av én enhet, der formålet er å utvikle inngående kunnskap og forståelse av den enheten som studeres (SNL.no, 2020). I mitt tilfelle er dette innføring av valgfag på mellomtrinnet ved en isolert skole. Enheten vurderes som interessant i seg selv, og ikke som en del av et større univers. Blant svakhetene til kasusstudier er at det ofte kan være vanskelig å generalisere med bakgrunn i disse. Dette er heller ikke min intensjon. En kasusstudie er en utforskning av et bundet system, både i tid og sted (Postholm 2010, s. 50). Dette gjelder også min forskning. Jeg utforsker valgfag fra deltakernes perspektiv med tanke på å beskrive opplevelsen disse sitter igjen med og de erfaringene de har gjort. I så måte vil mitt kasus ha momenter som overlapper med en fenomenologisk studie (Postholm 2010, s. 41), dog i noe utvidet form. Jeg har benyttet spørreskjema og ikke utelukkende intervjuer slik fremgangsmåten vanligvis er i fenomenologiske studier (Postholm 2010, s. 43).

### 3.4 Analyseprosessen

Analyse kan ikke defineres som en lineær, avgrenset prosess. Den starter allerede når forskeren starter sine undersøkelser. Analyse kan derfor beskrives som en dynamisk prosess. Forskeren bringer med seg egne erfaringer, opplevelser og teorier, noe som betyr at analyse vil skje etter forskers premisser og perspektiver. Å legge til side subjektive individuelle teorier er i praksis umulig, men i forbindelse med kvalitative undersøkelser skal allikevel forskers ervervede perspektiver så godt det lar seg gjøre legges til side, slik at det innsamlede datamaterialet møtes med et åpent sinn (Postholm 2010, s. 85-87).

### 3.5 Analyse av datamateriale

Analyse av datamateriale vil i mange tilfeller starte med det som omtales som *åpen koding*. I denne fasen gjennomgår forsker det innsamlede materialet nøye, og setter navn på og kategoriserer fenomener, herunder å stille spørsmål til, og sammenlikne deler av datamaterialet (Postholm 2010, s. 88). Hensikten med dette arbeidet er å samle informasjon om det datamaterialet som *ser ut til* å dekke de samme fenomenene. Ordlyden, ser ut til,

indikerer at vi snakker om en dynamisk prosess som kan endre seg. Kategoriene som kommer ut av dette blir navngitt med navn som i mange tilfeller vil komme fra forskers teoribakgrunn. Den åpne kodingen leder til den *aksiale kodingsprosessen*. Her deles kategorier inn i sub-kategorier for å gi et mer presist og fullstendig grunnlag til å forklare ulike fenomener. Målet er å spesifisere kategorier og fenomener ved hjelp av de forhold som skaper dem (Postholm 2010, s. 89). Nyttige spørsmål å stille seg i denne kategoriseringen vil være *når, hvorfor og under hvilke forhold* kategoriene dukket opp. Den avsluttende kodingen skjer gjennom *selektiv koding*. Her forsøker forsker å finne kjernekategori, og systematisk relatere denne til de andre kategoriene. Kjernekategori representerer hovedtema i forskningen (Postholm 2010, s. 90).

I mine undersøkelser startet jeg med å sammenfatte svarene i spørreundersøkelsen. Her registrerte jeg hvor mange ganger de ulike svaralternativene forekom. Dette tallmaterialet ble påført et tomt spørreskjema. På den måten fikk jeg et lettlest dokument som ga god oversikt over det elevene hadde svart. Deretter kategoriserte jeg spørsmålene og svaralternativene inn i kategorier som hadde potensiale til å fortelle noe om motivasjon og/eller mestring, samt hvilke svar jeg vurderte ikke ville ha relevans i forhold til problemstillingen. Videre vurderte jeg elevsvarene opp mot det teoretiske grunnlaget. Hvilke elevsvar ser ut til å indikere for eksempel forventning om mestring, hvilke svar kunne fortelle noe om motivasjon, både i forhold til valg av aktivitet, men også motivasjon underveis.

### 3.6 Etiske refleksjoner

I forbindelse med gjennomføringen har jeg hele tiden vært bevisst mitt etiske ansvar. Elevene har blitt informert etter retningslinjene Postholm (2005) beskriver i forbindelse med kvalitativ metode. Spørreundersøkelsen er gjennomført i samarbeid med skolen, og har blitt gjennomført av samtlige elever på mellomtrinnet. Den har vært anonym og den praktiske gjennomføringen har blitt foretatt av elevenes faglærere og ikke av meg. Skjemaene har jeg deretter gjennomgått uten at jeg har mulighet til å gjenkjenne respondentene. Det vil heller ikke være mulighet til å identifisere skolen forskningen foregår ved.

Elevene som er intervjuet deltar av fri vilje og er gjort oppmerksom på at de når som helst, og uten forklaring kan velge å avslutte intervjuet, samt trekke seg fra prosjektet dersom de uansett årsak, ikke lenger ønsker å være med. Intervjuene inneholder ingen personopplysninger, ei heller beskrivelser som kan bidra til å identifisere respondentene. Disse omtales også ved anonymiserte navn. Respondentene har underskrevet samtykkeskjema og er gjort oppmerksom på sine rettigheter. Forskningen er gjort etter godkjente retningslinjer og data er følgelig innrapportert og godkjent av NSD (vedlegg).

### 3.7 Elevutvalg

I forbindelse med spørreskjema tok jeg beslutningen å bruke samtlige deltakere i Mitt valg. Det er ikke så mange at det er uoversiktlig, og det var viktig for meg at alle som ønsket det skulle få bidra med sine svar. Elever som ikke ønsket å delta i undersøkelsen fikk lov til å levere blankt.

Elevene som er intervjuet kommer fra ulike trinn, og de har deltatt på ulike aktiviteter gjennom mitt valg. De ble valgt gjennom det som betegnes som strategisk utvalg (Dalland, 2012 s. 163). To lærere fra henholdsvis 5. og 7. trinn ble forespurt om de kunne spørre en elev i sin klasse om å delta på intervju. Mine kriterier for intervjupersonene var at de var muntlig kompetent og reflekterte. Begge fremsto som seriøse og svarte fint for seg i intervjusituasjonen.

### 3.8 Reliabilitet og Validitet

I forbindelse med gjennomføringen snakker vi her om oppgavens troverdighet. Reliabilitet omhandler hvorvidt den utførte forskning er til å stole på. Er funnene pålitelige, og er de overførbare til liknende forskning på et senere tidspunkt. Vil andre som forsker på samme tema komme til konklusjoner som i betydelig grad samsvarer med de funnene jeg selv har gjort gjennom mine undersøkelser. Vil vi finne interrater-reliabilitet (snl.no, 2020). Her ser jeg en vanskelig balansegang. Trolig vil graden av samsvar være betydelig dersom denne aktuelle skolen gjennomgår en lik undersøkelse innen noen få år. Det er derimot ikke sikkert at de ulike funnene lar seg overføre med høy grad av korrelasjon til en annen skole. Vi

snakker nemlig om et relativt beskjedent antall elever, og små forskjeller i elevsammensetningen kan potensielt utgjøre store utslag i forhold til å konkludere.

Postholm (2010) skriver at det å reprodusere kvalitativ forskning ikke vil være logisk. Et intervju kan ikke reproduseres, og undersøkelsen du gjør belyser et unikt fenomen som er stedbundet (Postholm, 2010, s. 169). Videre vil forskjellen mellom den interesse, kunnskap og kompetanse lærerne besitter ha mye å si for hvilken grad av suksess et prosjekt som Mitt valg vil ha. Hvilke valgfag som tilbys og størrelsen på skole er andre faktorer som spiller inn. Når det gjelder intervjuer vil svarene elevene gir, bidra til den retningen forskningen tar. Selv om jeg har forsøkt å unngå påvirkning av respondentene, er det allikevel ikke helt sikkert at de har fullstendig eierforhold til svarene de gir. Det er alltid en mulighet for at de svarer slik de tror jeg ønsker.

Når vi snakker om validitet handler dette om hvilken gyldighet forskningen vil ha i forhold til det fenomenet vi forsker på. Er det mulig å trekke gyldige slutninger basert på den spørreundersøkelsen jeg har gjennomført, samt de intervjuene som er gjort (snl.no, 2021). I forhold til intervjuene så svarer elevene for seg selv alene. Det er ikke grunn til å anta at de svarene som gis gjelder for hele elevgruppen. Det jeg imidlertid registrerer er stor korrelasjon mellom respondentenes svar og det inntrykk jeg sitter med etter gjennomgang av undersøkelsen. Spørsmålet om validitet handler også om intervjupersonenes utsagn. Er de sanne eller falske, pålitelige eller upålitelige? Dette kan vi ikke nødvendigvis etterprøve. Det handler heller om hvorvidt vi kan akseptere resultatene eller ei (Postholm, 2010, s. 170). Når det gjelder spørreundersøkelsen så er denne gjennomført med alle elevene som har deltatt, og vil dermed ha stor grad av validitet i forhold til hele elevgruppen. I ettertid ser jeg at jeg kanskje burde spurt eksplisitt hvorvidt elevene opplevde motivasjon og mestring gjennom å delta i mitt valg. Skulle jeg gjort undersøkelsen på nytt, ville dette blitt spurt om.

## 4.0 Dette er Mitt Valg

Som tidligere nevnt har innføringen av mitt valg sitt utspring i arbeidet med fagfornyelsen. Det er lagt spesielt vekt på momentene som omhandler anvendelse av kompetanser. At elevene gjennom de aktivitetene som tilbys kan gjøre nytte av kunnskaper de allerede besitter, og at de kan bruke læring de har tatt til seg på skolen. Det har i tillegg vært et mål fra ledelsen om å gi skolens elever gode opplevelser i form av mestring i tråd med skolens egne uttalte verdier. Den overordnede delen av det kommende læreplanverket har vært benyttet som premissgiver i forhold til valgfag, og spesielt momentene som omhandler skaperglede, engasjement og utforskertrang som vi finner under kapittelet som omhandler opplæringens verdigrunnlag.

*” Skolen skal la elevene utfolde skaperglede, engasjement og utforskertrang, og la dem få erfaring med å se muligheter og omsette ideer til handling ” (Kunnskapsdepartementet, 2017).*

Skolen har i tråd med dette ønsket å etablere et tilbud der elevene gis mulighet til å utforske og skape gjennom estetiske uttrykksformer og hovedsakelig praktiske aktiviteter. En viktig tanke bak dette er at elevene skal oppleve lyst og motivasjon gjennom aktiviteter de ønsker å drive med. En fra ledelsen beskrev dette på følgende måte:

*”Det er ingen poeng i å gi noen en hammer om de hater å være på sløyden, eller en ball dersom de synes fotball er teit... ”.*

Skolen har tro på at elever som driver med noe de liker, både vil være motiverte og lære masse.

## 4.1 Mange valgmuligheter

Tradisjonelt har valgmulighetene innen valgfag, begrenset seg til maksimalt 2-3 valg. Den senere tid har imidlertid valgfag fått en oppblomstring, og ved start av skoleåret 2023-24 er det skrevet ut kompetansemål i hele 16 ulike valgfag for elever på ungdomstrinnet (Utdanningsdirektoratet, 2023). Det er skoleeier som bestemmer hvilke valgfag som tilbys, men forpliktelsene begrenser seg til kun å tilby to ulike valgfag. Dette minstekravet skal sikre at elevene får en reell valgmulighet, men dersom skolen velger eller kun evner å tilby minimumskravet, vil valgfriheten i praksis være begrenset (Utdanningsdirektoratet, 2020).

I forbindelse med etableringen av Mitt valg, har skolen jeg undersøker vært klar på at å tilby 2-3 valgfag ikke er tilstrekkelig. De har satt i verk tiltak for å gi så mange tilbud som mulig av god kvalitet. Et tiltak har vært å søke etter kompetanser i eget personale, og tilby valg som ikke nødvendigvis samsvarer med de valgfagene læreplanverket opererer med. Dette kan gi elevene flere valgmuligheter som bryter med den ordinære undervisningen, og som allikevel vil oppleves motiverende og meningsfylt. En annen tanke i denne sammenhengen er at også lærere vil finne ekstra engasjement innenfor opplegget. Vi står her ovenfor en gylden mulighet til også å gjøre lærerne gode. Vi snakker om at lærere i likhet med elevene deltar i en aktivitet de selv har valgt, og at lærers kompetanse, iver og entusiasme innenfor den aktuelle aktiviteten kan smitte over på elevene. Mange lærere driver med aktiviteter de brenner for, men som av ulike årsaker ikke blir gjennomført i skolen, ofte grunnet tid- og ressursbruk. I forbindelse med Mitt valg er det satt av tid som hentes fra alle fag i form av noen minutter her og der, og som har resultert i at onsdager før lunsj i sin helhet har blitt valgfag innenfor til nå, tre 6 ukers turnuser.

Responser fra kollegiet har vært stor, og etter første runde med tilbakemeldinger var det meldt inn 24 forslag som kunne gjennomføres som valgfagsgrupper. Noen av disse overlappet hverandre såpass at det ble vurdert som hensiktsmessig å slå aktiviteter sammen. Andre ble bortprioritert av sesongmessige årsaker, for eksempel vinteraktiviteter. Skolen var klar på at ikke alle aktivitetene nødvendigvis lot seg gjennomføre i samme periode grunnet fordeling av rom, og i tillegg at gruppene som fikk svært få interessenter ville måtte utgå. Det ville for eksempel være utfordrende å drive med basketball samtidig som det pågikk håndballtrening, eller badminton dersom kun én elev ønsket dette. Totalt ble det vedtatt å tilby 13 ulike grupper under den første runde av Mitt valg. Disse var:

- Friluftsliv
- Musikk (band og instrument)
- Sløyd/snekring
- Skolekjøkken/matlaging
- Bibliotek
- Turn
- Badminton
- Koding
- Basketball
- Design og redesign
- Terrengsykling
- Drama
- Fotball/håndball

Alle disse lot seg gjennomføre med utgangspunkt i kompetanser og interesser fra eget personale.

## 4.2 Elevmedvirkning og presentasjon

For å ivareta prinsippet om elevmedvirkning, ble elevrådet ved skolen ble informert om planene om valgfag av administrasjonen i form av rektor. De ble invitert til å både gi en uttalelse samt komme med forslag til aktiviteter *før* Mitt valg ble presentert for klassene. De stilte seg svært positive til ideene, og var svært fornøyd med utvalget, de håpet at valgfag skulle skille seg fra det ordinære skoletilbudet, og at aktivitetene var så praktiske som mulig. De ønsket videre at elevene kunne blandes på tvers av trinn. De var også opptatt av at alle elevene burde få første eller andre valget sitt når grupper ble satt. I forhold til å mikse elever på tvers av trinn, så fikk elevrådet aksept for dette, og gruppene inneholdt følgelig deltakende elever fra 5, 6 og 7 trinn. I forhold til prioritering av valg fikk elevrådet en lovnad om at så langt det lot seg gjøre, skulle elevene få ett av sine to første valg innvilget.

Presentasjonen av mitt valg ble gitt elevene i plenum i skolens auditorium. Det ble lagt opp til en presentasjon, der ansvarlig for de forskjellige valgfagene presenterte sine planer og forklarte hva de hadde tenkt å gjøre av aktiviteter. Tanken her var at elevene skulle ha best mulig grunnlag for å velge noe de hadde lyst til å drive med.

Elevene fikk følgelig mulighet til å stille spørsmål til innholdet før de prioriterte sine valg. Det ble vedtatt at elevene skulle gjøre tre valg i prioritert rekkefølge, selv om elevene på forhånd hadde fått lovnad om at skolen skulle strekke seg langt for å innvilge første eller andre valg. Dette ble forklart med at noen grupper av naturlige årsaker hadde et begrenset antall plasser, for eksempel skolekjøkken som er utstyrt for 20-24 elever. Hadde halvparten av elevene på skolen valgt denne aktiviteten ville vi for de fleste allerede vært i gang med valg to. Det ble imidlertid gitt lovnad om at ingen skulle få tredjevalget to runder på rad.

## 5.0 Teoretisk grunnlag

En av de viktigste oppgavene skolen og lærerne står overfor er å motivere våre elever. Ryan & Deci definerer motivasjon til å handle om de ulike årsakene til og målsetningen bak å utføre en handling (Ryan & Deci, 2000). Motivasjon for skolearbeid er en viktig forutsetning for at elevene skal utvikle seg å oppnå læring. Motivasjonen bak en aktivitet eller handling vil ha innvirkning på hvilken innsats og engasjement som legges ned. Ulike motivasjonsteorier vil derfor være naturlig teori.

Rektor ved skolen jeg undersøker var klar på at Godfotteorien var den viktigste inspirasjonskilden for innføringen av valgfag. Følgelig må denne være med. Nova rapport 2015 «Det tenner en gnist», omhandler valgfag, og vil være relevant i denne sammenheng. Nifu rapport 2018 «Ungdomstrinn i utvikling», omhandler motivasjon og mestring gjennom variert og praktisk undervisning. Ordlyden korrelerer med rektors tanker omkring innføring av valgfag. Den er derfor tatt med.

### 5.1 Indre- og ytre motivasjon

Motivasjon handler om de ulike årsakene til og målsetningen bak å utføre en handling. Den vanligste differensieringen som benyttes er mellom indre motivasjon (intrinsic motivation) og ytre motivasjon (extrinsic motivation), (Ryan & Deci, 2000, s. 55). Indre motivasjon handler om at noe gjøres fordi det er genuint interessant, eller er lystbetont, noe du ønsker å gjøre. Dette handler ofte om hverdagsaktiviteter for eksempel en hobby, men det kan også være tema eller ulike aktiviteter innen skolen. Ytre motivasjon handler om insentiver og gevinst. Det kan bety at utførte handlinger fører til en form for belønning, for eksempel gode karakterer som kan gi den studieplass du foretrekker, men det kan også handle om konsekvenser, som at konsekvensen ved å ikke gjennomføre en aktivitet eller handling kan føre til noe negativt, en form for straff (Ryan & Deci, 2000, s. 55-60).

Innen motivasjonspsykologien bemerkes det ofte et skille mellom disse formene, der de utgjør hver sin ende av en skala (Manger, T. 2012 s.14). Indre motivasjon oppstår når det er genuin interesse for en aktivitet, den er lystbetont og eleven har ønske om å drive med den aktuelle aktiviteten. Når elever liker en aktivitet så godt at de arbeider med denne utenom skoletid og gjerne legger ned en større innsats enn det lærer forventer, kan vi snakke om at eleven drives av indre motivasjon. En elev som er indre motivert finner glede i å lære mer om tema, det er



aktiviteten i seg selv som trekker og det er egen interesse og nysgjerrighet som styrer fremgangen, ikke utenforliggende faktorer (Manger, T. 2012 s.15). Når vi så snakker om ytre motivasjon, drives gjennomføringen av instrumentelle verdier som ros, karakterer og belønning. Vi snakker da om verdier som har rot utenfor selve aktiviteten.

Selv om psykologien skiller mellom indre og ytre motivasjon, er det likevel for enkelt å konkludere med at ulike aktiviteter styres av enten indre eller ytre motivasjon eksklusivt. Den ene formen utelukker ikke automatisk den andre (Manger, T. 2012 s.15). Innen de fleste aktiviteter vil det nemlig være et samspill mellom de to formene. Et tema som blir påbegynt fordi det har relevans for en eventuell eksamen, kan skifte karakter underveis. Den starter ut i fra behovet om å få best mulig karakter på eksamen, men tema kan være så interessant at det oppstår et ønske om å lære mer om innholdet basert på egen interesse. Fra dette punktet vil motivasjonen gradvis vris fra ytre verdier og over til indre verdier.

## 5.2 Godfotteorien

Godfotteorien er utviklet av pedagog og legendarisk fotballtrener for Rosenborg, Nils Arne Eggen. Sentralt i teorien er å videreutvikle de ferdighetene vi allerede behersker og som vi er flinke til. Det læringsetiske prinsipp bak denne tankegangen forklarer Eggen slik:

*«Uansett hva vi skal lære og uansett hvilket nivå vi skal lære på, så er læringa mest effektiv når læringsmiljøet tar utgangspunkt i din plussegenskaper som blir til plussferdigheter»* (Eggen & Nyrønning, 1999, s. 213).

Setter vi dette i skolekontekst betyr det at hver elev øver på det hen er god til. Ofte skjer nemlig det motsatte. Elever settes til å tette hull i egen kunnskapsbase ved å øve på noe de er dårlige til (Bjørndal & Bergan, 2020, s. 121).

Eggen presiserer at dette ikke betyr at vi skal neglisjere alt vi er dårlige til, men at vi ikke starter der. Å starte der vi er dårligst vil medføre at de som skal lære ikke tør, som igjen leder til at de ikke vil, men bare *må* det mest nødvendige. Eggen hevder i denne sammenhengen at arbeidslyst og kreativitet blir blåst bort. *”i Rosenborg skal du først og fremst få lov til å bli bedre der du er god fra før”* (Eggen & Nyrønning, 1999, s. 214). Med sin livslange pedagogiske erfaring våger Eggen seg på påstanden om at: *”ingen kan gjøre noe særlig med det de er dårlige i, sine problemer, hvis de ikke på forhånd har fått akkumulert psykisk overskuddsenergi gjennom å lykkes i noe”* (Eggen & Nyrønning, 1999, s. 214). Dette har

ifølge Eggen like stor relevans i skolen som på en fotballbane. Bringer vi denne tankegangen over i skolen betyr det at lærer ikke bør sette en elev til å øve på noe den er dårlig til eller forsøke å tette kunnskapshull uten at eleven på forhånd har opparbeidet seg psykisk overskuddsenergi (Bjørndal & Bergan, 2020, s. 121).

Eggen eksemplifiserer dette ved å bruke fotballspilleren Mini Jacobsen som eksempel. Mini var dårlig til å ta imot høye langpasninger, men derimot en av de absolutt beste til gjennombruddløp, både med og uten ball. I sin første cupfinale mot Brann i 1988, ble Mini servert utelukkende høye baller, og det sågar mot en midtstopper på motstanderlaget som var nesten to meter lang. Mini ble først irritert, deretter direkte sint før sinnet gradvis gikk over til angst. Han blir dårligere der han før var god. Opplevelsen av å stadig mislykkes skaper angst (Eggen & Nyrønning, 1999, s. 218). Eggens hovedpoeng i denne sammenhengen blir at Mini selv ikke kan gjøre noe med at han mislykkes. Den hjelpen må komme fra lagkameratene, ved at de slutter å slå høye baller, og heller satser på gjennombruddspasninger. Gjennom å øve på det Mini allerede var god til ble han samtidig dyktigere til det han tidligere ikke behersket like bra, for eksempel avslutninger foran mål. Han var så flink som kantspiller at han hadde ”råd” til å mislykkes i andre deler av spillet. Oversatt til skolen betyr dette at lærer skal sette elever til arbeid de behersker godt. Godfotteorien forteller oss at utøvelse av noe du er god til gir økt mestringfølelse, og vil resultere i at du ønsker og ser behov i å søke større utfordringer, og ikke minst overskudd til å øve på det du synes er vanskelig.

### 5.3 Selvbestemmelsesteorien

The Self Determination Theory, eller selvbestemmelsesteorien, er utviklet av psykologene Edvard Deci og Richard Ryan. Den representerer en konklusjon av et bredt studiegrunnlag omkring menneskelig motivasjon. Velvære ifølge selvbestemmelsesteorien handler om at tre grunnleggende psykologiske behov tilfredsstilles, disse er behovene for: kompetanse, autonomi og tilhørighet. Det betyr at det i skolesammenheng vil være av stor interesse å tilrettelegge for et miljø som tilfredsstillende disse behovene, et såkalt autonomistøttende motivasjonsklima. Dette vil bidra til å fremme indre motivasjon hos deltakerne (Baltzersen, 2020). Motsetningen kan omtales som et kontrollerende miljø. Et miljø som undergraver de psykologiske behovene kan føre med seg negative konsekvenser for deltakerne. Det er derfor essensielt at ledere er klar over hva de grunnleggende behovene innebærer og hvordan en legger til rette for at disse innfris.

Selvbestemmelsesteorien er opptatt av hva som motiverer til handling gjennom hele prosessen. Motivasjonen bak en aktivitet eller handling vil ha innvirkning på hvilken innsats og engasjement som legges ned. Teorien har vært hyppig brukt som teoretisk rammeverk i forskning på motivasjon innen idrett, skole og ulik fysisk aktivitet (Baltzersen, 2020). Det kan være mange årsaker til at personer søker sine mål. Innenfor selvbestemmelsesteorien deles dette inn i indre eller ytre motivasjon. Gjøres oppgaver med bakgrunn i egne interesser og verdier, vil dette kunne kalles indre motivasjon. Dersom oppgavene gjennomføres utelukkende etter beskjed fra andre uten særlig bakgrunn i egne ønsker eller interesser, snakker vi om ytre motivasjon. Mye kan tyde på at det å drive målrettet aktivitet som bunner ut i indre motivasjon vil ha positive konsekvenser, og føre til økt interesse, glede, kreativitet og prestasjon for deltakerne. Læringen vil ha høyere kvalitet (Ryan og Deci, 2000, s. 55). Det vil være i skolens interesse å legge til rette for at kompetanse, autonomi og tilhørighet ivaretas gjennom det en foretar seg i tråd med selvbestemmelsesteorien.

## Kompetanse

For å dele kunnskap kreves det at den som deler er kompetent, kan det som elevene skal lære. Oppgavene må være på et slikt nivå at den enkelte får passelig utfordring som gir følelse av mestring. Det er viktig at lærer legger til rette for innhold som gjør at elevene tilegner seg kunnskap, både av faglig og sosial karakter. En nøkkel for å lykkes med dette, er den relasjonen lærer evner å bygge med sine elever, og gjennom denne relasjonen bidrar med relevant støtte til elevenes utvikling. Relasjonen som bygges mellom lærer og elev er viktig for å opprettholde elevenes motivasjon. Når motivasjonen faller, øker sannsynligheten for negativ atferd. Typiske reaksjoner inkluderer: lav innsats, at eleven gjør seg usynlig, samt ulike former for uro og bråk (Baltzersen, 2020). Positive tilbakemeldinger som fremhever elevens sterke sider kan være et bidrag til økt kunnskap og opplevelse av mestring, samt styrke relasjonen mellom elev og lærer.

## Autonomi

Ønsket om å være kompetent stimuleres gjennom en viss grad av selvbestemmelse, ofte kalt autonomi. Lærere bør tilstrebe å legge til rette for en læringskultur som gir elevene mulighet til å gjøre selvstendige valg. Lærer må tillate at elevene tar ansvar for å tilegne seg kunnskap

og ferdigheter, og samtidig være tilstede for å kvalitetssikre elevenes arbeid (Kunnskapsdepartementet, 2010). En kultur som ivaretar selvbestemmelse fremmer læring. Tilrettelegging er et viktig punkt i denne sammenhengen og her blir tilpasset opplæring et viktig virkemiddel. Elevene må få oppgaver som er tilpasset den enkelte (Baltzersen, 2020). LK20 gir store rom for å differensiere for hver enkelt elev. Ulike tema kan angripes med forskjellige metoder. Elevene har ulike forutsetninger og styrker. Noen kan undersøke gjennom å lese en bok, andre lærer best gjennom å se en film (Bjørndal & Bergan, 2020, s. 125). Videre vil det for noen elever være motiverende dersom de får velge hvilken form det ferdige arbeidet skal ha og hvordan dette skal presenteres. Noen vil motiveres i å legge sitt arbeid frem i plenum. Andre leverer en skriftlig oppgave kun ment for lærer, mens noen kanskje lager en film? Autonomi gjennom individuelle tilpasninger.

### Tilhørighet

Det er viktig for en lærer å kunne danne gode relasjoner til sine elever. Om elevene dine opplever at de blir hørt, sett og tatt hånd om, vil de i større grad utvikle trivsel enn dersom de føler at lærere ikke liker dem. Elever som har et positivt forhold til sine lærere, virker også å ha et bedre forhold til sine medelever (Baltzersen, 2020). Det er derfor lærers plikt å gjøre det den kan for å bygge og opprettholde gode relasjoner mellom seg og sine elever.

## 5.4 Albert Banduras teorier om sosial læring og tro på egen mestring

Banduras teori om sosial læring tar på mange måter utgangspunkt i barnelærdom. Kunnskaper som sykling, sjakk eller det å løse enkel addisjon er gjerne lært gjennom å observere at andre utfører disse aktivitetene (Kurt, 2019). Han hevder at mesteparten av menneskelig oppførsel er lært gjennom observasjon, imitasjon og modellering. Her skiller han seg betydelig fra andre teoretikere som ser på læring som et direkte resultat av stimuli, forsterkning og straff.

### Lære gjennom observasjon

Banduras mest kjente studie må sies å være den som har fått navnet «Bobo doll eksperimentet» (Hidalgo, 2022). Studien består av observasjoner av barn som observerer

voksne utøve aggressiv / ikke aggressiv atferd mot dukker. Denne atferden gjentar seg når barna senere får anledning til å leke med disse dukkene. Studien viste at det var mer sannsynlig at barna som så aggressiv atferd ville opptre aggressivt mot dukkene, enn det som var tilfelle med barna som hadde observert ikke aggressiv atferd.

Bandura utvidet observasjonsbegrepet ytterligere. I tillegg til ren observasjon, utforsket han hvorvidt forklaringer og beskrivelser bidro til at læring ble forbedret. Om vi tenker oss at noen tålmodig forklarer et tema på en slik måte at andre utvikler læring, så kan dette stå som et eksempel på Banduras verbale instruksjonsmodell. Han studerte også symbolske modeller. Karakterer i filmer og tv programmer, nettressurser og bøker kunne føre til læring. Studenter kunne med andre ord lære gjennom å se en film eller et tv program, lytte til en podcast eller lese en bok. De ser for seg hvordan karakterene føler seg eller reagerer, og benytter samme reaksjonsmønster om de befinner seg i liknende situasjoner i sitt eget liv (Kurt, 2019).

### Viktigheten av motivasjon og innstilling

I følge Bandura er ikke observasjon alene tilstrekkelig til å tilegne seg læring. Elevens innstilling og motivasjon vil påvirke dette. Han erkjenner at ekstern forsterkning påvirker læring, men hevder at ekstern forsterkning alene ikke forklarer læring. Læring oppstår med iboende forsterkning i tillegg. Eksempelvis kan en student lære grunnet stolthet, for egen tilfredsstillelse eller for å innfri en følelse av å gjennomføre noe. Den iboende læringsfaktoren forbinder Banduras læringsteori med andre kognitive utviklingsteorier (Kurt, 2019).

### Mestringstro

Om du er typen som tviler på dine egne evner, eller er trygg på at du kommer til å nå dine mål vil ha stor betydning for din innsats og dine holdninger til en aktivitet, noe som også vil avgjøre hvorvidt en aktivitet blir valgt. Banduras definerer mestringstro som troen på egen evne til å utføre de handlinger som trengs for å lykkes i en bestemt situasjon (González, 2022). Selv om Banduras erkjenner at mennesker kan overtales og oppmuntres verbalt til å stå i en oppgave slik at den gjennomføres, så har dette også potensiale til å ta motet fra deg. Han hevdet at mest effektive måten å utvikle egen mestringstro var gjennom opplevelser av mestring. En vellykket gjennomført oppgave ville bidra til økt mestringstro for deltakeren. En

annen nærliggende kilde i denne sammenhengen vil være vikarierende opplevelser. Om andre du identifiserer deg med, for eksempel en medelev, klarer å gjennomføre en oppgave, så hjelper det på egen tro til å utføre den samme oppgaven.

## 5.5 Valgfag

Motivasjonen til elevene faller ofte med alderen, og den hevdes å være lavest i 10. Trinn (Meld. St. 22. 2010-2011). Lav grad av motivasjon gjør læring svært vanskelig, og lyst til å forstå og nysgjerrighet gir den beste basis for kunnskap. Varierte læringsstrategier og stor variasjon i undervisning nevnes ofte som en nøkkel i forhold til å oppnå denne motivasjonen. Elever lærer gjerne svært forskjellig, og har ofte ulike innganger til kunnskap. Praktisk og variert opplæring på ulike arenaer og med høy grad av elevmedvirkning er tiltak som nevnes for å gjøre opplæringen mer motiverende (Meld. St. 22. 2010-2011). Det påpekes blant annet viktigheten av at praktiske og estetiske fag ikke blir teoretisert, men gjennomføres så praktisk som mulig all den tid disse fagene bare utgjør en femtedel av skoletiden. Mange elever er avhengige av praktiske aktiviteter blant annet for å konkretisere det teoretiske. Skoleeiere og rektorer bør derfor legge til rette for variasjon og stor grad av praktisk undervisning. Dette kan skje gjennom kompetanseheving, frigjøring av tid til formålet og stille nødvendig utstyr til disposisjon. Meld. St. 22 varsler om at det skal legges til rette for valgfag på ungdomstrinnet med 1,5 time per uke. Elevene vil med andre ord ikke delta i valgfag før de starter på ungdomsskolen.

### 5.5.1 Det tenner en gnist – NOVA rapport 2015

Skoleåret 12/13 ble valgfag på ungdomstrinnet gjeninnført i opplæringen (flere valgfag forsvant med innføringen av L97). Motivene for dette var å gjøre skolen mer motiverende, praktisk og variert. NOVA har på oppdrag fra utdanningsdirektoratet levert en rapport som evaluerer denne gjeninnføringen. Rapporten har fått tittelen: ”Det tenner en gnist”- Evaluering av valgfagene på ungdomstrinnet, og er skrevet av Marianne Dæhlen og Ingunn Marie Eriksen. Rapporten er omfangsrik og grundig og inneholder intervjuer av 13 skoleledere, 29 lærere og 109 elever.

Et alvorlig bakteppe for innføring av valgfag er det faktum at elevenes motivasjon virker å falle utover i skoleløpet. I grunnskolen ser vi lavest motivasjon på 10. trinn, der mange oppleves «mentalt umotiverte», og at dette fører til svake resultater. Den uønskede konsekvensen blir at stadig flere faller ut av videregående opplæring. En begrunnelse for å innføre valgfag var derfor å treffe de mest umotiverte og skolesvake elevene, slik at disse skulle oppleve økt motivasjon og læringsutbytte (Dæhlen & Eriksen 2015, s. 15).

### Elevenes valg

Selv om det for skoleåret 2013/14 var utarbeidet læreplaner i 14 ulike valgfag, forteller rapporten at de ikke hadde besøkt noen som tilbudte flere enn fire. En av disse skolene fortalte at de ba elevene prioritere blant ti potensielle valgfag, og at de etter elevenes tilbakemeldinger valgte å tilby de fire mest populære aktivitetene. Større skoler tilbyr gjerne flere valgfag enn små skoler, og dette fører i mange tilfeller til at elevene egentlig ikke har reelle valg. Elever forteller at de valgte bort et valgfag de ikke hadde interesse av, og dermed kun hadde et alternativ igjen. At de havnet på Fysisk aktivitet og helse var dermed mer et ikke valg av Sal og scene (Dæhlen & Eriksen 2015, s. 30).

Elevenes forventninger til valgfag var at de skulle være noe annet enn det teoretiske, men mange elever fortalte at de savnet informasjon om hva de ulike alternativene inneholdt av aktiviteter. De undersøkte skolene la alle vekt på det praktiske, men valgfag med samme tittel hadde svært forskjellig innhold på ulike skoler. Dette forklares med at lærers kompetanse ble styrende for innholdet. Lærer ble da også trukket fram som den kanskje viktigste grunnen for hva som ble valgt. Kjennskap til lærer og lærers rykte ble for mange avgjørende i utvelgelsen (Dæhlen & Eriksen 2015, s. 32). Skoleledere bekrefter langt på vei dette. De forteller at lærers utdanning og interesse har vært avgjørende for valgfagstilbudet, men også elevenes ønsker blir trukket fram (Dæhlen & Eriksen 2015, s. 41).

Rapporten viser at valgfag blir en viktig bidragsyter til trivsel, og at valgfagene i seg selv som oftest er både motiverende, varierte og praktiske. Noe som også var en viktig intensjon bak gjeninnføringen av valgfag. Dette beskrives som et hovedfunn i rapporten. Det avdekkes videre at valgfagenes organisering er fleksibel og gir rom for stor lokal innflytelse. Mange valgfag gjennomføres med begrensede materielle og økonomiske ressurser, og med stor lærerdrivkraft. Det er vanskeligere å konkludere om effekten av valgfag, smitter over til andre fag, men mye tyder allikevel på at valgfagstimene oppleves som et viktig pustehull for

elevene i en hektisk skolehverdag. Elevene vurderer da også valgfag som noe annet enn andre fag (Dæhlen & Eriksen 2015, s. 123). Et stort flertall liker valgfag. Dette gjelder både skoleledere, lærere og elever. Elevene trekker frem det praktiske aspektet som årsak til dette. For mange elever er det i tillegg mange likheter mellom valgfag og egne fritidsaktiviteter. At mye av undervisningen foregår utenfor klasserommet, og også utenfor skolen trekkes også frem som positivt. Den viktigste intensjonen med valgfagene er å bidra til en mer variert og praktisk skolehverdag som styrker lærelysten. Rapporten stadfester at mye tyder på at dette er tilfellet for noen elever, og både elever, lærere og skoleledere forteller om stor arbeidsinnsats fra elevene, og at enkelte legger ned mer arbeid enn det som er timeplanfestet.

Et poeng å merke seg er at valgfag ikke fungerer like bra for alle elever, og at elever som er skolefaglig svake, samt lite fysisk aktive, kan ha problemer med å finne seg til rette innen valgfagene. Misfornøyde elever ser i flere tilfeller ut til å bli samlet på gruppe med andre som ikke finner seg til rette, hvilke aktiviteter de havner på varierer med hvilke tilbud skolen har, og hvordan gjennomføringen foregår. Fellesnevneren blant disse elevene er at det ofte er snakk om teoretisk svake elever med lav skolemotivasjon (Dæhlen & Eriksen 2015, s. 113). Det kan for disse være vanskelig å innfri målsettingen om å styrke lærelysten gjennom valgfag. Dette er beklagelig, all den tid disse gruppene sterkt representerer gruppen en ønsker å nå gjennom valgfag. *Hovedinntrykket er imidlertid at lite motiverte elever yter større innsats i valgfagstimene enn i de vanlige timene* (Dæhlen & Eriksen 2015, s. 121).

Rapporten forteller at det er vanskelig å måle hvorvidt satsningen bidrar til økt skolemotivasjon ut over valgfagene. Metaforen ild ble imidlertid nevnt ofte av både lærere og skoleledere. Lærere som brant for faget tente en gnist, både i seg selv og blant elevene som deltok. Elever fortalte at de hadde noe å glede seg til, og at skoleuka dermed så lysere ut, noen sa også at de andre fagene gikk greiere etter innføringen av valgfag, i alle fall samme dag. Direkte faglig overførbarhet er nok ikke valgfagenes styrke, men heller at det skapes en glede over skolen. Økt mestringsfølelse i valgfag kan være betydningsfullt i form av økt selvtillit hos mange elever (Dæhlen & Eriksen 2015, s. 128). Om dette bidrar til mindre frafall i videregående opplæring er det umulig å si noe om (Dæhlen & Eriksen 2015, s. 129).



## 5.6 Ungdomstrinn i utvikling – NIFU rapport 2018

Utdanningsdirektoratet gjennomførte i perioden 2012-2017 et prosjekt som fikk tittelen «Ungdomstrinn i utvikling», forkortet UiU, der hovedmålsettingen var å «styrke elevenes motivasjon og mestring for bedre læring, gjennom mer praktisk og variert undervisning» (Kunnskapsdepartementet, 2012). På oppdrag fra utdanningsdirektoratet har Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU) laget en rapport som evaluerer virkemidlene i denne satsningen, gjennom spørreundersøkelser og intervjuer med deltakere. Det har blitt gjennomført fem spørreundersøkelser samt fire casestudier i forbindelse med innsamling av empiri. Satsningen var tiltenkt som et bidrag til å dempe fallende motivasjon som mange elever opplever i løpet av spesielt ungdomstrinnet, med påfølgende frafall fra videregående opplæring. På skolenivå har satsningen ønsket å bidra til kompetanseheving innenfor satsningsområdene: lesing, skriving, regning samt klasseledelse. På lærernivå har målet vært mer praktisk, variert og relevant undervisning, samt utvikle bedre kultur for deling, samarbeid og refleksjon. Mens hovedmålsettingen på elevnivå har vært at å oppleve «motivasjon og mestring for bedre læring gjennom mer praktisk og variert undervisning» (Lødding mfl. s. 9).

Elever lærer på forskjellige måter, og undervisning som er av en mer variert og praktisk art har potensial til å nå elevene som finner det utfordrende å mestre, samt har motivasjonsproblemer. Et av målene i satsningen strategi for ungdomstrinnet (Kunnskapsdepartementet 2012), var å gjøre opplæringen mer praktisk og variert, nettopp for at elevene skal oppleve økt motivasjon og mestring. Disse målene kobles eksplisitt til overordnede mål for grunnopplæringen, nemlig at alle skal inkluderes, oppleve mestring, og ikke minst gjennomføre videregående opplæring (Lødding mfl. s. 17).

Tre hovedvirkemidler er utviklet for satsningen UiU: nettbaserte pedagogiske ressurser, lærende nettverk, samt skolebasert kompetanseutvikling, og særlig sistnevnte vurderes som viktig i forbindelse med Mitt valg. Utdanningsdirektoratet definerer skolebasert kompetanseutvikling som en utviklingsprosess på egen arbeidsplass. Det innebærer at skolen, med ledelse og øvrige ansatte utvikler skolens holdninger, kunnskap og ferdigheter med tanke på læring, undervisning og samarbeid (Lødding mfl. s. 197).

### Variert undervisning

Rapporten avdekker at lærerne som har deltatt i satsningen mener de har blitt flinkere til å variere sin undervisning. Elevene gir lærerne medhold i dette, men forteller også at de hadde

ønsket seg enda mer variasjon. Selv om omfanget og graden av variasjon varierer mellom skolene, forteller elevintervjuene at disse jevnt over oppfatter undervisningen som variert (Lødding mfl. s. 186). Intervjuer med lærere avdekker at UiU satsningen har ført til en høyere bevissthet med tanke på å variere undervisningen. Selv om dette også har vært viet stor oppmerksomhet i lærerutdanningen, så har UiU fungert som en innprenting av teamarbeid og delingskultur, som har bidratt til å få variasjon ut i praksis. Deltakerne uttrykker stor enighet om at satsningen har medført større variasjon enn det som var tidligere (Lødding mfl. s. 159). Selv om delingskultur blir trukket frem som positivt, er den ikke uten utfordringer. Enkelte undervisningsopplegg har blitt så populære at de i for stor grad blir gjentatt. Lærerne forteller om elevutsagn som «Åh, har dere snakket sammen» og «Har dere vært på kurs eller?». At enkelte opplegg latterliggjøres kan bety at elevene går lei, og at delingskulturen virker mot sin hensikt (Lødding mfl. s. 160). Med tanke på variasjon i undervisningen pekes det på forskjeller mellom caseskolene. Intervjuene tyder på at tre av skolene opplever stor grad av variasjon, og de er i tillegg godt fornøyd med denne variasjonen. Skolen som skiller seg ut i sammenhengen forteller at undervisningen stort sett består av individuell oppgaveløsning og klassisk tavleundervisning (Lødding mfl. s. 186). Ikke bare strider dette mot intensjonene ved UiU satsningen, men også elevene uttrykker misnøye med dette. Intervjuene tyder nemlig på at elevene i noen fag forventer stor grad av variasjon. «Muntlige» fag som KRLE, samfunnsfag og ulike språkfag er fra elevenes perspektiv særlig velegnet til varierte undervisningsformer. Gruppearbeid med muntlige og skriftlige presentasjoner, samt diskusjoner i plenum nevnes som forslag til variasjon. Naturfag og matematikk omtales som «skrivefag» som egner seg bedre til tavleundervisning med individuelt oppgavearbeid. Elevenes ønsker er således ikke ukritiske forventninger om økt variasjon i undervisningen, men heller variasjon knyttet til spesifikke fag og tema (Lødding mfl. s. 188).

### Praktisk undervisning

Implementeringen av mer praktisk undervisning har stått Sentralt i UiU satsningen. Her sår rapporten tvil om hvorvidt deltakerne i tilstrekkelig grad har felles forståelse om hva som menes med praktisk undervisning. Elevene viser svært variert forståelse for termen «praktisk», og det råder mye usikkerhet omkring hva dette praktiske innebærer, og denne usikkerheten gjelder for alle de undersøkte skolene. Nå ser det ut til at definisjonen av hva som oppfattes som praktisk varierer fra elev til elev, noe som kan være en potensiell feilkilde når elevene svarer på spørsmål om omfanget av praktisk undervisning ved deres skole. Selv

om intervjuene gir inntrykk av at praktisk undervisning i en viss grad benyttes ved alle skolene, så samsvarer ikke elevenes oppfatning av hvor utbredt slike undervisningsformer er med den til rektorer og lærere. Ved alle skolene uttrykkes det også et savn etter mer praktisk undervisning. Elevene ved en av skolene forteller at de lot seg inspirere av å benytte videokamera i forbindelse med et prosjekt om Ibsens «et dukkehjem». Dette betyr imidlertid ikke at elevene ukritisk etterspør praktisk undervisning. De påpeker selv at dette bør være et supplement til tradisjonelle undervisningsformer, en gang i blant oppgave (Lødding mfl. s. 186-187). At forståelsen av termen «praktisk» viser seg å være svak på tvers av skolene må sies å være et funn i seg selv, all den tid det praktiske elementet er et kjernepunkt i UiU satsningen.

Rapporten stiller spørsmål til om målsetningen om mer praktisk undervisning bygger på et kunnskapsgrunnlag som er solid nok. Stortingsmeldingen som satsningen baserer seg på har kanskje ikke vært tydelig nok (St. meld. nr. 22 – 2010-2011 Motivasjon, mestring, muligheter). Her er begrepet «praktisk» gjort til en funksjon av variert undervisning. Kunnskapsdepartementet ser praktiske aktiviteter som didaktiske virkemidler, og et spørsmål om arbeidsmåter, tilnærming og tilpasset opplæring. At undervisningen er praktisk, bygger på forståelsen om at alle fag kan ha flere innfallsvinkler, og ha både teoretiske og praktiske elementer. Rapporten forteller at lærerne delvis har adaptert til denne forståelsen, men ikke elevene i særlig grad. Elevene ser ut til å assosiere praktisk undervisning som noe utenom det vanlige, et pusterom fra det daglige, i tråd med mer tradisjonell oppfatning. Mønsterplanen av 1987 trekkes frem som eksempel på dette (St. meld. nr. 30 – 2003-2004), der valgfag blir forstått å gi et pusterom fra teoretiske fag. (Lødding mfl s. 24).

### Elevenes erfaringer

Bakgrunns materialet for å granske elevenes erfaringer med UiU satsningen hentes fra de fire kvalitative casestudiene som har blitt utført, og her fokuseres det spesielt på hvilke faktorer som kan påvirke elevenes motivasjon. Hva elevene selv mener er viktigst for deres motivasjon for læring.

Det viser seg at elevene er opptatt av kvaliteter ved læreren, og denne holdningen gjelder på tvers av skolene. Lærerens engasjement og «gnist» er avgjørende for elevenes læringsvilje, og ikke kun i form av personlige egenskaper, som det å engasjere og motivere, men også arbeidsmetodene lærer bringer med seg. Variasjon i undervisningen verdsettes, herunder gruppe- og selvstendig arbeid, diskusjoner, tverrfaglighet og praktiske oppgaver. Det varierer

fra elev til elev hva som foretrekkes. Det elevene imidlertid enes om, er at både motivasjon og læringsutbytte profiterer på stor grad av variasjon (Lødding mfl. s. 184). Elevene fremhever også lærers vilje til å tillate samarbeid, eller som en elev uttrykker det: «De vil på en måte at vi skal gjøre hverandre gode da, lære hverandre ting» (Elev, case 2). Elevene gir imidlertid uttrykk for at det å benytte varierte arbeidsmetoder, er en kompetanse som enkelte lærere innehar, mens andre ikke får dette til.

## Oppsummering

Hovedmålsettingen for Ungdomstrinn i utvikling har vært «Motivasjon og mestring for bedre læring gjennom mer praktisk og variert undervisning (Kunnskapsdepartementet, 2012). Strategien skal bidra generell økning i motivasjon og læringsutbytte, samtidig som nivået heves i lesing, skriving og regning spesielt. Skoleledere prioriterer pedagogisk ledelse i forhold til å utvikle skolen som lærende organisasjon. Lærere skal legge til rette for mer praktisk og variert undervisning – gjennom bedret klasseledelse, kultur for deling og samarbeid.

Skoleledere og skoleeiere oppfatter at skolen i større grad har blitt lærende organisasjon gjennom UiU. Ved tre av case-skolene deltok ledelsen som tilretteleggere som styrte samspillet og interaksjonene i kollegiet, og de var opptatt av å involvere hele staben. Læringsfellesskap der det foregår kollektiv læring og kunnskapsutveksling kan forbedre praksis. Studien bekrefter dette.

På lærer og ressurslærernivå hevder en klar overvekt at de varierer sin undervisning mer enn tidligere. Det eksisterer ulike oppfatninger av hva praktisk undervisning egentlig betyr, men mange av lærerne hevder de har utviklet større kunnskap om hvordan en legger til rette for mer praktisk undervisning.

Når det kommer til spørsmålet om elevenes motivasjon er lærerne svært forsiktige i sine svar. Her svarer relativt mange av lærerne at de ikke vet om deltakelsen i UiU har ført til at elevene er mer motivert. Hovedvekten av lærerne har i tillegg valgt å svare «i noen grad» på spørsmål om hvorvidt elevene har utviklet bedre ferdigheter gjennom satsningen. Gjennom observasjon og dialog er det rimelig å anta at lærerne vil danne seg et relativt bra bilde av elevenes motivasjon og ferdighetsutvikling. Skoleledere fremstår nemlig som mindre usikre om elevenes motivasjon og ferdighetsutvikling enn det lærerne er.

## Ungdomstrinn i utvikling har satt lite avtrykk

NTNU har gjentatte ganger konkludert med lite avtrykk av UiU. Dette baseres på elevenes tilbakemeldinger i elevundersøkelsen. Sammenlikning av elevsvar fra skolene som deltok i de første puljene med andre skoler, viser små og sprikende forskjeller mellom skolene. Det er derfor vanskelig å finne avtrykk av satsningen i elevenes rapporterte erfaringer. Analyse av elevenes opplevelser med de ulike satsningsområdene gir bare delvis inntrykk av at arbeidet har satt spor (Lødding mfl. s. 192). Selv om det er mulig å se et større omfang av praktiske og varierte arbeidsmetoder, mener elevene at det primært er kvaliteter ved lærer som har størst betydning for deres motivasjon for læring.

## Konklusjon

I overveiende grad mener både lærere og skoleledere at skolen gjennom sin deltakelse i UiU har blitt en lærende organisasjon i større grad enn tidligere. På spørsmål om hvorvidt undervisningen har blitt mer variert og praktisk, er meningene delte. Det er også knyttet stor usikkerhet til hvorvidt elever har blitt mer motiverte og om de mestrer bedre. Dette gjelder spesielt når lærerne, som jo er de som står elevene nærmest, uttaler seg om dette. Når respondentene svarer «i noen grad» så ofte som de gjør, må det nesten stilles spørsmål til om resultatene står i et rimelig forhold til den store investeringen Ungdomstrinn i utvikling har vært (Lødding mfl. s. 211).

## 6.0 Spørreundersøkelse

Et ledd i det å forsøke å finne ut hvordan Mitt valg påvirket elevene på skolen var å benytte spørreskjema som skulle utfylles av samtlige elever på mellomtrinnet. Det vil i praksis si at alle elevene som var på skolen den dagen undersøkelsen ble gjennomført har svart på denne. Undersøkelsen er tatt etter at to runder mitt valg er gjennomført. Elevene har derfor gode forutsetninger til å gi gode og relevante svar. I veiledningen som starter spørreskjemaet (vedlegg) har jeg lagt vekt på anonymitet og ærlighet. Dette gjør jeg fordi jeg ønsker at svarene skal bli så korrekte som mulig.

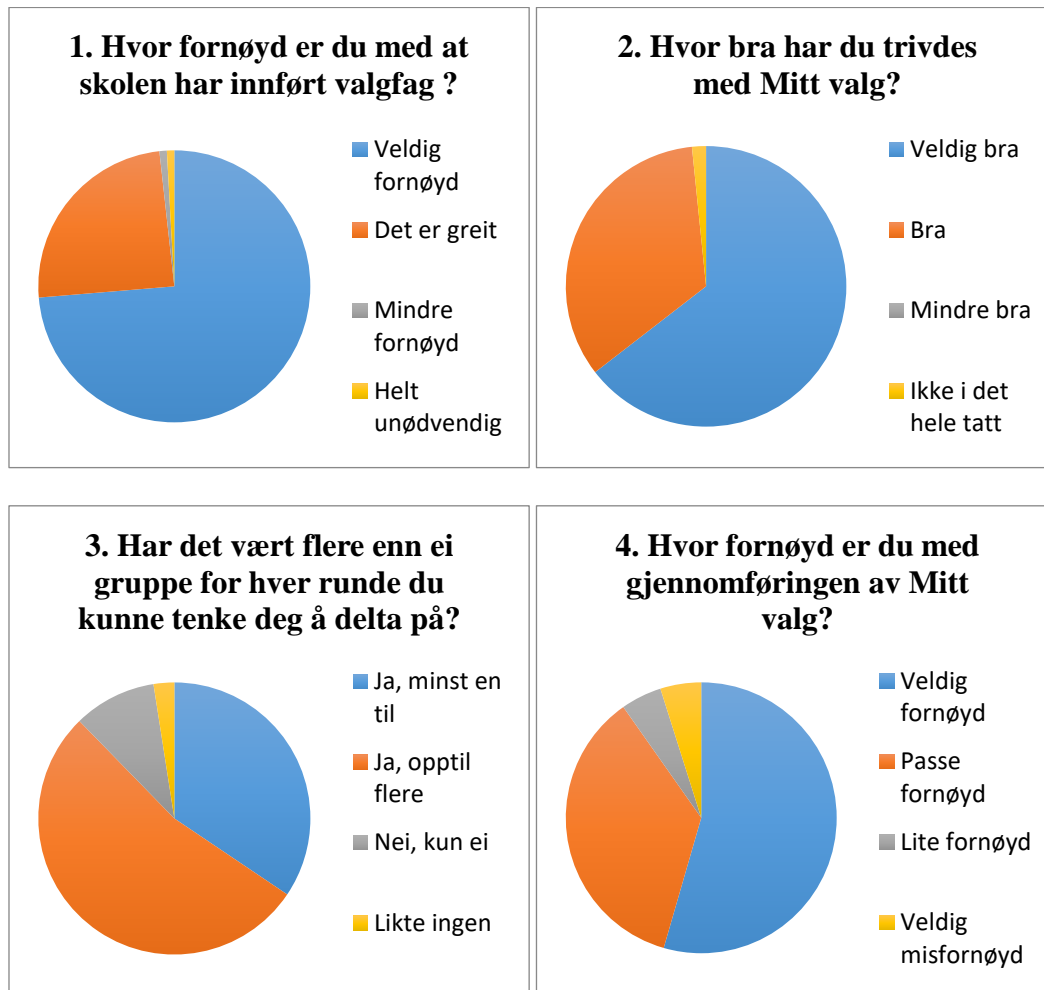
### 6.1 Om gjennomføring

I forbindelse med utfylling av skjemaet har jeg alliert meg med en lærer fra hvert trinn. På denne måten håper jeg å komme i forkant av eventuelle uklarheter skjemaet måtte by på for elevene. Lærerne har gjennomgått skjemaet og identifisert ord og begreper som de mente ville spesifikke forklaringer. Et slikt begrep er for eksempel motivasjon. Hva ligger i begrepet? Hvordan skal elevene forholde seg til dette spørsmålet? Lærerne har forklart betydningen som å ønske eller ha lyst til å utføre en bestemt oppgave eller en aktivitet, eller som i dette tilfellet: gjøre en innsats eller gjøre sitt beste på den gruppen de har valgt i Mitt valg.

### 6.2 Om spørreskjema

Totalt ble det levert 125 elevsvar. Det betyr imidlertid ikke at alle spørsmålene vil ha 125 svar. På enkelte skjema forekommer det hull der et spørsmål står ubesvart. De øvrige svarene er med i undersøkelsen. Videre har for eksempel spørsmålet der jeg spurte om årsaken til valg av gruppe, fått flere svar på mange skjema. Noen av spørsmålene er utelatt grunnet relevans, enten fordi de ikke er relevant med tanke på problemstilling, eller fordi de dekkes av andre spørsmål. For enklere oversikt har jeg valgt å kun ta med svarene som er nyttige for denne oppgaven.

## 6.3 Elevsvar

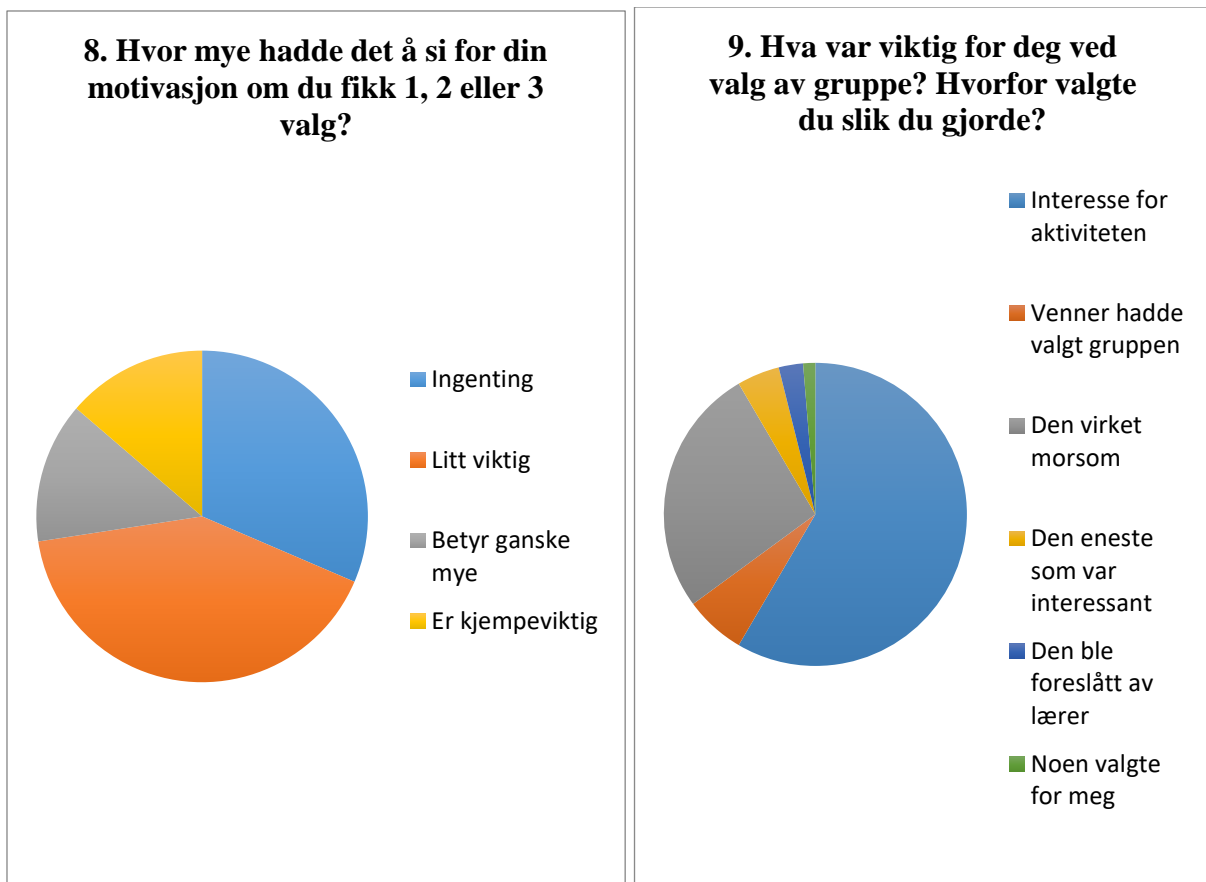


**Spørsmål 1:** Hvor fornøyd er du med at skolen har innført valgfag? Her viste resultatene at 84 hadde krysset for veldig fornøyd, det er greit fikk 28 avkrysninger, mens mindre fornøyd og helt unødvendig fikk én hver.

**Spørsmål 2:** Hvor bra har du trivdes med Mitt valg? Her svarer 80 elever at de har trivdes veldig bra, 42 har svart bra, mens kun to har krysset for ikke i det hele tatt.

**Spørsmål 3:** Har det vært flere enn ei gruppe for hver runde du kunne tenke deg å delta på? Her svarte 42 elever at de hadde minst en gruppe til de kunne tenke seg. Hele 65 elever krysset av for opptil flere. 12 elever likte kun ei gruppe, mens 3 elever krysset for at de ikke likte noen av gruppene.

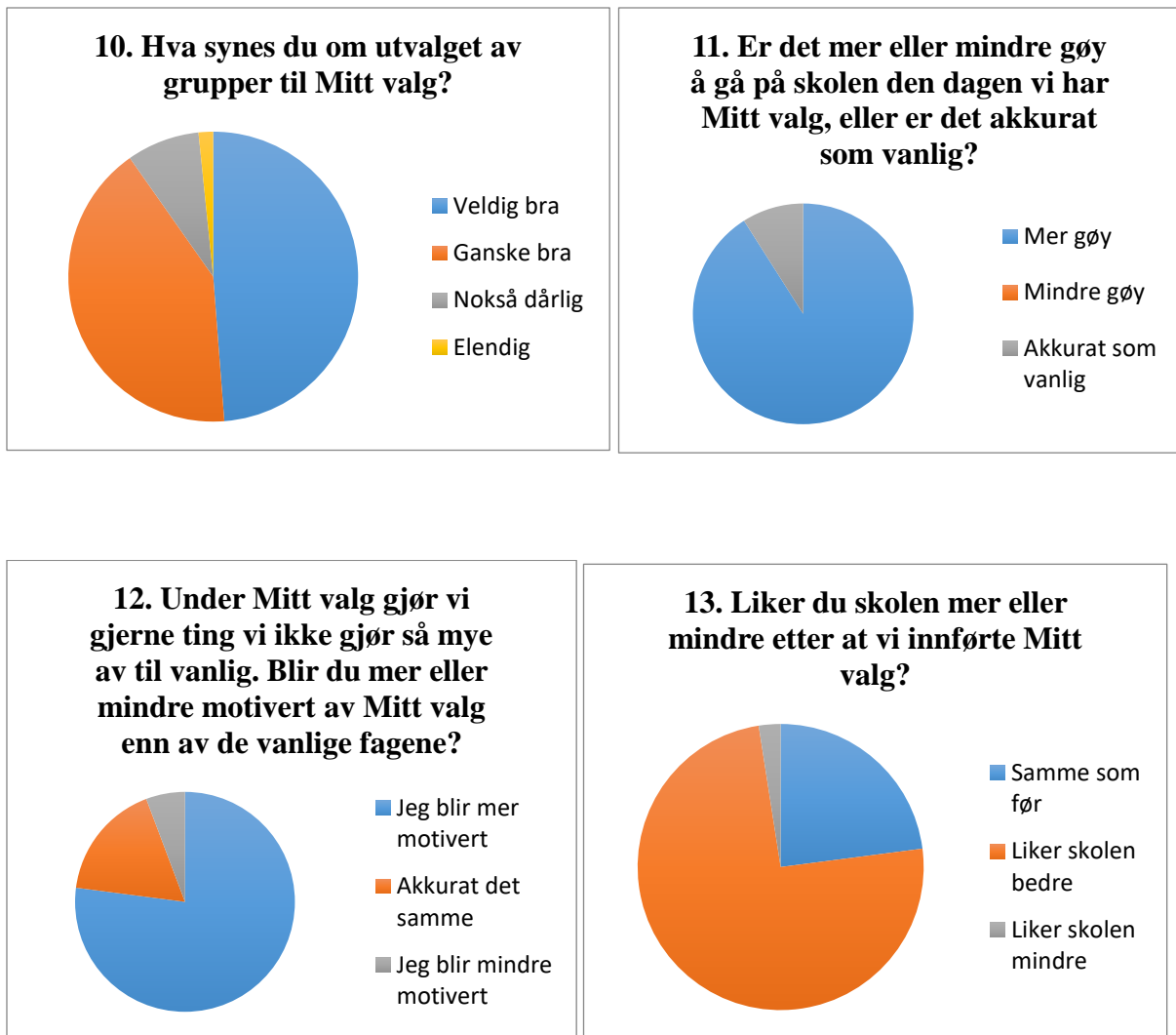
**Spørsmål 4:** Hvor fornøyd er du med gjennomføringen av Mitt valg? Her svarer 65 elever at de er veldig godt fornøyd, mens 45 svarer at de er passe fornøyd. I andre enden svarer 7 at de er lite fornøyd, mens 6 svarer at de er veldig misfornøyd med gjennomføringen.



**Spørsmål 8:** Hvor mye hadde det å si for din motivasjon om du fikk 1, 2 eller 3 valg? Her svarte 39 elever at valg ikke hadde noe å si for deres motivasjon. 51 elever mente at det var litt viktig. 17 mente det betydde ganske mye, mens ytterligere 17 mente det var kjempeviktig for deres motivasjon hvilket valg de fikk innvilget.

**Spørsmål 9:** Hva var viktig ved valg av gruppe? Her svarte 90 at de valgte med bakgrunn i interesse. 10 svarte at venner hadde valgt gruppen. 41 mente gruppen virket morsom. 7 mente det var den eneste aktiviteten som var av interesse. 4 fikk gruppen foreslått av lærer, mens 2 ble plassert på en aktivitet.





**Spørsmål 10:** Hva synes du om utvalget av grupper til Mitt valg? Her svarer 60 elever veldig bra, mens 51 mener utvalget var ganske bra. 10 svarer nokså dårlig og 2 har svart elendig.

**Spørsmål 11:** Er det mer eller mindre gøy å gå på skolen den dagen vi har Mitt valg, eller er det akkurat som vanlig? Her svarer 111 elever at det er mer gøy å gå på skolen. 11 svarer at det er akkurat som vanlig. Ingen svarer at det er mindre gøy.

**Spørsmål 12:** Blir du mer eller mindre motivert av Mitt valg enn av de vanlige fagene? Her svarer 94 elever at de blir mer motiverte. 21 svarer at det er akkurat det samme, og 7 elever svarer at de blir mindre motivert.

**Spørsmål 13:** Liker du skolen mer eller mindre etter at vi innførte Mitt valg? Svarene fordeler seg med 28 på samme som før, 91 har krysset for at de liker skolen bedre, mens 3 krysser at de liker skolen mindre.

## 7.0 Elevintervjuer

Valg av intervjupersoner avhenger av det vi ønsker å undersøke. Om vi velger intervjupersoner som har bestemte kunnskaper eller erfaringer om et tema, så gjør vi et strategisk utvalg (Dalland, 2012 s. 163). Han skriver videre at det ikke er noe i veien for å benytte bekjentskap for å velge respondenter. Her valgte jeg å spørre to lærere om de kunne foreslå intervjupersoner fra sine respektive trinn, og spørre om disse kunne tenke seg å delta. Om lærer er den som overbringer ønsket, vil elevene få anledning til å tenke seg om, og vil også være friere til å takke nei, enn om jeg hadde spurt selv, noe som betyr mindre press på intervjupersonene (Dalland, 2012). Kriteriene jeg etterspurte fra lærerne var elever som var taleføre, og som de mente kunne gi reflekterte og utfyllende svar på mine spørsmål. Disse ble «Arne», gutt, 5. trinn, og «Bente», jente fra 7. trinn.

Intervjuene ble foretatt på skolens bibliotek uten tilhørere. Jeg vurderer stemningen som rolig og elevene var etter mitt syn avslappet og komfortable. Intervjuet fulgte i hovedsak spørreundersøkelsen, med noen tilleggsspørsmål for å avklare ytterligere detaljer. Intervjuene vil således fungere både som selvstendige meninger, samt for å gi svaralternativene fra undersøkelsen en stemme. Jeg har forsøkt å skape et så samarbeidsvillig klima som mulig og har gitt intervjupersonene tid til å snakke ut. De har også blitt gjort oppmerksom på den viktighet intervjuene har hatt for min forskning. Etter det jeg kan bedømme er de opplysningene elevene kom med pålitelige, og uten påvirkning av uvedkommende faktorer. De intervjuede er unge, og har noen avsporinger underveis, men svarer i hovedsak på det jeg spør om.

### 7.1 Arne

Mitt første spørsmål til Arne var i tråd med ordlyden i undersøkelsen: *Hvor fornøyd er du med at skolen har innført valgfag i form av Mitt valg?*

Han kunne fortelle at han var kjempefornøyd, og begrunnet dette med at man får gjøre gøyere ting i stedet for å bare sitte og jobbe, man har to hele timer hvor man kan gjøre annen type arbeid. Han har trivdes veldig godt sier han.

*På spørsmål om det har vært flere interessante grupper å velge mellom, bekrefter Arne at det har det vært. Han deltok på mat og helse, men var også interessert i sløyd, redesign og bibliotek fordi han liker å lese.*

*På spørsmål om hvor fornøyd han var med gjennomføringen av den første runden av mitt valg svarte han kontant: ”Ti av ti”. Han forklarte at første gangen laget de mat som de serverte andre, men at de fra neste gang selv spiste maten de hadde laget. Han mente det var mye hyggeligere å lage mat man skal spise selv. Han bekreftet på spørsmål fra meg at nesten alt ble laget fra bunnen med minimal bruk av ferdigprodukter. Han hadde i tillegg imponerende god kontroll på mengde og steke/koketid.*

Da elevene skulle prioritere sine valg den første runden fikk Arne innvilget Mat og helse, som også var hans første valg. Valget ble gjort med bakgrunn i interesse for matlaging. Han forklarer at han ofte hjelper til med matlaging hjemme, og at han studerer filmer av proffe folk på YouTube for å se hvordan ting gjøres. På gruppen følte han likevel ikke at han nødvendigvis hadde bedre kunnskaper enn de andre, men heller at de eldste hadde mest å bidra med. Han fikk allikevel nytte av sine forkunnskaper på gruppa, blant annet da de lagde hvitløksbrød, noe han hadde gjort hjemme også.

Runde to var Arne på snekkergruppen, som var hans andrevalg. Han hadde redesign som sitt første alternativ. Han var veldig i tvil om gruppen var noe han ville trives med, da han så for seg at det kun skulle bygges større fellesprosjekter der alle skulle bidra med en liten bit, og at de ikke fikk mulighet til å arbeide med individuelle oppgaver. Her nevner han at han egentlig hadde lyst til å velge matlaging på nytt, men at de fikk beskjed om at dette ikke var mulig fordi andre elever skulle få mulighet til å lage mat. Snekring havnet på lista litt tilfeldig. Han la det til i mangel av andre klare alternativer. Han var derfor litt skuffet over at det var dette valget han til slutt fikk. Han var skeptisk i starten, men måtte si seg ganske fornøyd med valget etterhvert. Han nevner spesifikke årsaker til trivsel. Blant annet at elevene fikk lov til å bruke elektrisk verktøy som kappsag og pussemaskiner, i tillegg til filer, tappjern og annet småverktøy. Arne forteller videre at han også på denne gruppen fikk benyttet sine forkunnskaper. På familiens sommersted har han de siste årene bygget sin egen hytte og gjennom dette lært seg masse som han fikk nytte av på snekkergruppen. Han trekker fram anledningen til å bygge noe større enn det som vanligvis lages på sløyden, i form av en platting som benyttes til lagring av vinterutstyr, som en positiv opplevelse. «Den ble kjempebra» kunne han fortelle.

*På spørsmål om hva det hadde å si for hans motivasjon at han ikke fikk første valg, hevdet han at det egentlig var uten betydning, og at han var åpen for hva som måtte komme. Han ville uansett gjøre sitt beste. På spørsmål om hva som var viktig for han i forbindelse med valg av gruppe nevner han egen interesse som viktigst. Det har ifølge Arne ikke noe å si hva kameratene velger. Det har imidlertid vært flere forsøk på påvirkning fra klassekamerater slik at de skulle komme på samme gruppe. Arne likte utvalget av grupper, men skulle gjerne sett terrengsykling som alternativ også på runde to. Han har derimot forståelse for at dette ikke lot seg gjennomføre vinterstid.*

*På spørsmål om han synes det er mer eller mindre gøy å gå på skolen den dagen vi har Mitt valg, sier han at skolen har blitt mye bedre etter at vi fikk Mitt valg. Det er gøy at vi selv kan bestemme hva vi har lyst til å holde på med to timer hver uke. Han forteller videre at han er elevrådsrepresentant i klassen og har hatt i oppgave fra elevrådet å innhente tilbakemeldinger om Mitt valg fra de øvrige elevene. Han sier at det nesten bare har vært positive tilbakemeldinger. Jeg følger opp spørsmålet med å spørre om han synes vi har nok Mitt valg i løpet av skoleåret? Her svarer han at det nok kommer an på hvilken aktivitet man deltar på. Elevene som har hatt terrengsykling har nemlig gitt tilbakemelding om at de kunne tenke seg bedre tid til lengere sykkelturer.*

*Jeg spør så om Arne blir mer motivert av Mitt valg enn av de vanlige fagene? Her svarer han at det blir han. Man slipper å tenke så mye, eller vi tenker jo over hva vi gjør, men det blir mindre tenking enn i Norsk for eksempel. Han foreslår at Mitt valg kanskje kan kalles en slags pause for hodet? Jeg spør så om han liker skolen mer eller mindre etter innføringen av Mitt valg, hvorpå han svarer at han liker den mye mer. Han har mye mer lyst til å dra på skolen nå enn før Mitt valg kom. Han forklarer det med at det er en dag mer å glede seg til i løpet av uka.*

*Jeg spør så hva han synes om at Mitt valg har grupper med elever fra flere trinn? Her svarer han at det synes han er bra. Eldre elever har kanskje gjort aktiviteten før og kan hjelpe til dersom han ikke forstår. Jeg spør om han har opplevd det selv, noe han bekrefter. Han har til og med fått råd om snekring fra jenter kan han fortelle. Han kan videre fortelle at selv om han er blant de yngste har også han veiledet noen som var eldre. Han gir et eksempel fra Mat & helse der han bidro med oppmåling av ingredienser.*

*Jeg avsluttet med å spørre Arne om det sosiale. Om han har hatt det hyggelig og om han har blitt kjent med noen han ikke kjente fra før. Dette kunne han bekrefte. Alle hadde vært snille,*

og han har blitt kjent med eldre elever han ikke kjente tidligere. Når man blir ”tvunget” til å arbeide sammen er det lettere å bli kjent, dessuten har det vært hyggelig å spise sammen under Mat & helse, og smake på det de andre har laget.

## 7.2 Bente

Også Bente var fornøyd med innføringen av valgfag. Hun satte valgmulighetene høyest, og dro paralleller mot fremtidig yrke, at man kunne velge for eksempel Mat & helse om man hadde lyst til å bli kokk. Hun har trivdes veldig bra sier hun. Hun har lyst til å bli lege kan hun fortelle, men klarte ikke å se at noen grupper i Mitt valg bidrar i så måte. Bente bekrefter videre at også hun hadde flere interessante grupper å velge mellom. Redesign og Sløyd blir nevnt spesifikt.

Bente fikk også innvilget sitt førstevalg på runde én. Hun var da på gruppen som drev med turn. Hun driver med dette som hobby på fritiden også, så det var med bakgrunn i egen interesse at dette ble valgt. Hun forteller videre at opplegget de hadde på skolen ikke var like avansert som det de gjør på den ordinære turntreningen, men at det var like morsomt allikevel. Hun ble glad av å ha denne muligheten også på skolen.

Bente forteller at hun også runde to fikk innvilget første valget sitt. Hun havnet da på gruppen som laget mat. Hun ønsket dette med bakgrunn i opplevelser fra 6 trinn. Hun liker å lage mat og hun sier det er godt å kunne spise sammen etterpå. *På spørsmål om det var noe hun satte spesielt pris på å lage*, svarer hun sweet chilisaus fra grunnen av. Det ble veldig godt, og smakte like bra som det du får kjøpt i butikken.

*På spørsmål om det hadde mye å si for hennes motivasjon hvilket valg hun fikk* er svaret at det ikke hadde så mye å si. De tre valgene hun hadde var like spennende synes hun, så det hadde ikke spilt noen rolle hvilket valg hun hadde fått. *Jeg spurte så om årsaken til at hun valgte som hun gjorde*, og hun kunne fortelle at gruppene ble valgt fordi de var interessante og fordi hun trodde det kunne bli morsomt. Hun var fornøyd med utvalget av grupper og hadde flere alternativer å velge blant.

Også Bente synes det er litt mer gøy å dra på skolen den dagen vi har Mitt valg. Hun likte at det var litt fritt og at det liksom var noe annet enn det man gjør til vanlig.

Bente svarer også at hun blir ekstra motivert av Mitt valg. Det er så morsomt at det blir ekstra motiverende. Hun føler at det er større innsats blant mange i forhold til de vanlige fagene. Hun tror det skyldes at de slipper unna det de vanligvis gjør. At de slipper å sitte inne i et klasserom og bare skrive, skrive, skrive. Her kan de velge selv hva de vil holde på med, og det er mer praktisk. *På spørsmål om hun liker skolen bedre etter innføringen av Mitt valg*, så avkrefter hun dette. Hun har alltid likt å gå på skolen, men Mitt valg har blitt en fin avveksling fra det vanlige.

Også Bente svarer at hun synes det er trivelig med grupper på tvers av trinn. Hun har venner fra både femte og sjette trinn, og synes det er hyggelig å være sammen med dem i løpet av skoledagen, ikke bare i friminuttene. Hun mener videre at de eldste kanskje kan ha noe å lære de litt yngre elevene, samtidig som hun ikke utelukker at de yngre også kan ha noe å lære bort. En annen positiv ting hun trekker frem at gutter fra klassen ikke *tøffer* seg like mye når de ikke er samlet i sine vanlige settinger, det blir en litt annen ro.

## 8.0 Drøfting

For å drøfte mine funn vil jeg ta utgangspunkt i problemstillingen. **Hvordan legger valgfagsprosjektet Mitt valg til rette for at elevene som deltar skal oppleve økt motivasjon og mestringsopplevelser?** Utgangspunkt for drøftingen vil være skoleledelsens ønsker om å tilby aktiviteter som fremmer mestring, og som bidrar til å motivere deltakerne. Empirisk grunnlag til drøfting hentes fra teori, spørreundersøkelse og elevintervjuer.

### 8.1 Drøfting med bakgrunn i teorigrunnlaget

Motivet for å etablere prosjektet Mitt valg, har på mange måter sitt utspring i Godfotteorien. Et uttalt poeng med å etablere valgfag var å øke elevenes motivasjon gjennom opplevelser av mestring. Gjennom sine teorier forklarer Eggen at uansett hvilket nivå elevene skal lære på, så vil læringen ha størst effekt dersom læringsmiljøet tar utgangspunkt i elevenes plussegenskaper, som utvikles til plussferdigheter (Eggen & Nyrønning, 1999).

Det betyr for eksempel at elevene får delta i aktiviteter de kjenner fra før, og som gjerne er de samme, eller likner mye på aktiviteter de gjør på fritiden. Dette er aktiviteter de mestrer og som gjennomføres med høy grad av indre motivasjon. Blant aktivitetene som tilbys finnes flere slike, for eksempel drama, fotball og turn. Valgfag handler da ikke om å tette kunnskapshull, men om at elevene kan bli bedre der de allerede er gode fra før. Eggen omtaler dette som å akkumulere psykisk overskuddsenergi gjennom å lykkes i noe (Eggen & Nyrønning, 1999), overskuddsenergi som kan fungere som en reserve for fremtidige utfordringer i andre fag. Her synes det som at skolen har lyktes bra. Elevene svarer nemlig i undersøkelsen at de er veldig glade for at skolen har innført valgfag, og de er også veldig godt fornøyd med gjennomføringen.

Det vil være i skolens interesse å legge til rette for at kompetanse, autonomi og tilhørighet ivaretas gjennom det en foretar seg i tråd med selvbestemmelsesteorien. Teorien er opptatt av hva som motiverer til handling gjennom hele prosessen (Ryan og Deci, 2000). Motivasjonen bak en aktivitet eller handling vil ha innvirkning på hvilken innsats og engasjement som legges ned, og mye handler i denne sammenhengen om å forsøke å legge til rette for et autonomistøttende motivasjonsklima, for å fremme indre motivasjon hos deltakerne (Baltzersen, 2020). Også her blir antallet aktiviteter en styrke. Elevene har mulighet til å velge noe de virkelig ønsker å gjøre. De velger til, ikke bort.

Mitt valg tar utgangspunkt i særskilt kompetanse hos den enkelte lærer, noe som bør være en fordel. Dersom lærer er god på innholdet i aktiviteten, vil det være enklere å legge til rette på et slikt nivå at den enkelte får passelig utfordringer, og som gir følelse av mestring. En utfordring her er den relasjon lærer evner å bygge med sine elever. I prosjektet Mitt valg deltar elevene på tvers av trinn, noe som potensielt vanskeliggjør relasjonsbygging. Her avhenger mye av lærers profesjonelle standard. At elevene deltar i selvvalgte aktiviteter vil hjelpe. Det gir elevene høy grad av selvbestemmelse. De får mulighet til å velge noe de ønsker å delta på, og de deltar gjennom å benytte sine egne styrker og forutsetninger.

### Mange valgmuligheter

Viktige motiver for å innføre valgfag ved skolen var å øke elevenes motivasjon, samt gi mestringsopplevelser. I den sammenheng ble det vurdert som essensielt at elevene hadde mange valgmuligheter. Dette ville øke muligheten for at elevene kunne velge blant aktiviteter de hadde reell interesse av. Altså velge seg inn i aktivitet, i motsetning til å velge bort de som var minst interessant, slik vi så eksempler på i Nova rapporten. Banduras er opptatt av dette gjennom sine teorier når han hevder at elevene tenderer til å velge seg aktiviteter de tror de vil mestre, og at de velger bort aktiviteter der de mistenker de vil feile. I en setting der valgmulighetene er flere er det grunn til å tro at graden av mestringsforventningen hos mange av elevene vil være høyere enn i en gitt situasjon i den ordinære undervisningen.

## 8.2 Godfotteorien

Erkjennelsen om at teoritungt innhold ikke passer for alle og at noe må gjøres, har vært katalysatoren bak innføring av valgfag, og her har Godfotteorien vært den viktigste inspirasjonskilden. Rektor forteller selv dette. Nils Arne Eggens læringsetiske prinsipp om at læring blir mest effektiv om vi tar utgangspunkt i elevenes plussegenskaper, er på mange måter kjernen av Mitt valg. Mange av aktivitetene likner det elevene gjør på fritiden, og gir elevene mulighet til å øve på noe de er gode på, også innenfor skolens rammer. Hverdagen er ofte slik at vi i tillegg til å lære nytt materiale, setter av mye tid til å tette hull. Elevene øver mye på det de er dårlige til, og det å bruke tid på noe vi behersker oppfattes som bortkastet. Godfotteorien definerer arbeidet med det du er flink til som nødvendig for å akkumulere psykisk overskuddsenergi til å ta fatt på de områdene der du strever. I likhet med Eggen



mener initiativtakerne bak Mitt valg, at elevene har mye å hente gjennom å lykkes i noe. Hvis man ønsker å treffe elever som er skolefaglig svake, eventuelt har problemer med motivasjonen, kan valgfag være veien å gå. Rektor nevnte spesifikt noen urolige gutter som ledelsen mente ville profittere på, ikke nødvendigvis valgfag, men omstrukturert undervisning i en eller annen forstand. Om alternativet er mer av det som ikke har funket, er det å innføre valgfag forsøket verdt. Dette betyr ikke at vi skal neglisjere det elevene er dårlige til, men om å skape overskuddsenergi gjennom mestring. Om elevene får utøve noe de er gode til vil dette bidra til økt mestringsfølelse, noe som kan resultere i behov og overskudd til å søke nye utfordringer og lyst til å øve på det de synes er vanskelig. En skolefaglig svak elev får mulighet gjennom valgfag til å vise at hen kan, og kanskje være blant de beste til noe andre strever med.

### 8.3 Selvbestemmelsesteorien

En kan argumentere for at selvbestemmelsesteorien vil være sentral i et prosjekt som Mitt valg. Her legges det til rette for at elevene kan delta i aktiviteter de har et reelt ønske om å være en del av. Det tilbys såpass mange aktiviteter at elevenes valg blir reelle. Et mer begrenset antall valgmuligheter hadde økt sannsynligheten for at elevene måtte delta i aktiviteter som de egentlig ikke ønsket, men som kun ble vurdert som bedre enn alternativet. I forbindelse med sin NOVA rapport er Dæhlen & Eriksen innom nettopp dette. Flere elever de snakket med fortalte at de måtte foreta et *ikke* valg, og måtte delta på aktiviteten som stod igjen. Her skal det imidlertid påpekes at det å velge blant få alternativer i seg selv vil være lærerikt. Det å stå for sitt valg likeså. Utvalget som tilbys under Mitt valg gir imidlertid deltakerne gode muligheter til å delta i oppgaver med bakgrunn i egne interesser og ønsker, og følgelig gjennomføres med høy grad av indre motivasjon. Dette vil ha positive konsekvenser både for deltakelse og læringsutbytte. Elevene vil oppleve både økt glede og prestasjon. Læringen vil ha høyere kvalitet (Ryan & Deci, 2000).

I forhold til kompetansebegrepet i selvbestemmelsesteorien har trolig skolen truffet bra med å innføre valgfag. At aktivitetene som tilbys har utspring i lærers egne interesser, vil trolig bety at vedkommende også er kompetent som veileder. Det gir en god mulighet for at aktivitetene blir innholdsmessig relevante, samt at inngående kjennskap gir god oversikt i forhold til å vite hvilke øvelser elevene potensielt vil trenge ekstra støtte i, samt hva som er ekstra morsomt å gjøre innenfor aktiviteten.

At elevene har valgt selv å være på den aktuelle aktiviteten er et utmerket utgangspunkt for å oppleve autonomi. Elevene vet gjerne hva de går til, og de har et klarere bilde av hvilke egenskaper som skal til for å lykkes. Sjansen er også stor for at elevene allerede besitter mange av disse egenskapene, at de har valgt aktivitet der de har noe å utrette, eller har et produkt i tankene dersom aktiviteten dreier seg om dette. Dette vil forenkle tilrettelegging for den enkelte. Elever som deltar i noe de ønsker å være en del av vil sannsynligvis være i posisjon for å motta underveisvurderinger på en bedre måte enn i en aktivitet som utføres med motvilje, eller fordi de må.

Om lærer har inngående kunnskap om et emne eller en aktivitet, vil det trolig være enklere å skape gode relasjoner til deltakerne. Elevene har valgt aktiviteten, og lærers kompetanse om emnet frigir tid til relasjonsbyggende arbeid som ellers ville gått til fokus på innhold. En valgfagsaktivitet der elevene selv har valgt deltakelse har trolig også større potensiale for gode relasjoner elevene imellom enn i en gitt situasjon i vanlig undervisning. Noen elever har kanskje valgt seg til en aktivitet fordi de har sans for læreren som er ansvarlig for nettopp denne gruppen. Resultatet vil uansett være det samme med tanke på relasjoner.

#### 8.4 Banduras

Banduras teorier forteller at barn tenderer til å gjenta atferd de observerer (Kurt, 2019). Her finner vi en annen av styrkene til Mitt valg. Under Mitt valg deltar elevene på aktiviteter som er valgt med ulike utgangspunkt. Elevene som har valgt en aktivitet de allerede liker og behersker, kan modellere for deltakerne som er med fordi de tenkte dette kunne være interessant. Aktiviteten hos førstnevnte er valgt med bakgrunn i det Banduras omtaler som mestringstro (González, 2022). Her er potensiale for læring hos begge parter. Elever kan hente mye av å observere andre de identifiserer seg med. Her ligger det også et potensiale for læring gjennom forklaringer og beskrivelser, både fra lærer, men også fra kompetente medelever. Forklaringer underveis i en prosess mot samme mål harmonerer bra med det vi kjenner som Banduras verbale instruksjonsmodell. Det er imidlertid viktig å være klar over mulige fallgruver her. En medelev som er betydelig mer kompetent, kan potensielt ta motet fra en svakere elev. Her må lærer være aktsom.

## 8.5 NOVA rapport 2015 - Det tenner en gnist

«Mentalt umotiverte» elever (Dæhlen & Eriksen, 2015) er ikke kun forbeholdt ungdomstrinnet. Også på mellomtrinnet finnes det flere som vekker bekymring. Rektor er inne på dette i forhold til et trinn med svært urolige gutter. Denne interne erkjennelsen kan gjøre at en enkelt skole kan skreddersy valgfag for en bestemt gruppe elever. Om for eksempel disse guttene hadde spesifikke ønsker, hadde det vært fullt mulig å lage et valgfag som disse ønsket å være på, eller i det minste sørget for at disse fikk sine førstevalg innfridd hver gang det skulle velges. Dette mener jeg viser at ledelsen ved skolen jeg undersøker deler kunnskapsdepartementets motivasjon for å innføre valgfag.

Antallet valgfag som tilbys er nok styrken til Mitt valg. Der skolene på ungdomstrinnet sjelden eller aldri tilbyr mer enn tre alternativer, har elevene i Mitt valg 13 tilbud de kan velge blant. En kan håpe at dette betyr at elevene slipper å gjøre det Dæhlen & Eriksen (2015), omtaler som *ikke* valg, ved at elevene velger bort, framfor å velge seg til noe de faktisk ønsker å drive med.

I forbindelse med Mitt valg ser vi at elevenes forventninger samsvarer med den Dæhlen & Eriksen (2015) oppdaget i sin rapport. Elevene ønsker et tydelig skille mellom valgfag og de øvrige fagene, med en tydelig praktisk profil. Presentasjonen av Mitt valg var da også gjennomtenkt. Det var fornuftig at lærerne «solgte inn» sin aktivitet og fortalte om noen av de (kule) tingene de skulle gjøre på gruppen. Også i Mitt valg ble lærers interesse og kompetanse avgjørende for både innhold på aktiviteter og hvilke grupper som til slutt ble tilbudt. I tilfellet Mitt valg, ønsket ikke skoleledelsen å forholde seg til læreplaner. Rektor gav inntrykk av at å læreplanfeste aktivitetene, ikke skulle by på problemer, da de fleste læringsmålene var svært vide. I tillegg hadde skolen den generelle delen av læreplanen å lene seg på. Jeg tenker at teoritungt fokus slik rektor tidligere hadde nevnt (kap 1.1), fungerte som en samvittighetsbuffer.

Også gjennom Mitt valg blir en valgfagene en viktig bidragsyter til generell trivsel. De blir både motiverende, praktiske og varierte, noe Dæhlen & Eriksen (2015) beskriver som et hovedfunn i sin rapport. Spørreundersøkelsen til elevene som deltar i Mitt valg bekrefter at dette inntrykket også gjelder her. 122 av 125 elever svarer at de har trivdes bra eller veldig bra med valgfag. Videre synes 111 elever at utvalget av grupper har vært bra og tilsvarende tall er det for elever som synes det er mer gøy å gå på skolen den dagen de har Mitt valg. I forhold til motivasjon har jeg kun spurt om valgfag isolert, og ikke om motivasjonen kan overføres til

skolefag generelt. Her svarer 94 elever at de blir mer motivert av valgfag. 91 elever sier imidlertid at de *liker* skolen bedre etter at Mitt valg ble innført.

## 8.6 NIFU rapport 2018 – Ungdomstrinn i utvikling

Den synkende motivasjonen blant skoleelever som kommer til syne i løpet av ungdomsskolen, har trolig startet allerede på mellomtrinnet. Mange strever innenfor de tradisjonelle rammene skolen tilbyr. Opprettelsen av Mitt valg er en erkjennelse av dette. Det er ikke uvanlig å observere barn som strever med motivasjon også på 5-7 trinn. At skolen ønsker å gi en god opplevelse, lyst og mestring, vitner trolig om at spesifikke elever var i tankene da beslutningen om å innføre valgfag ble tatt, noe rektor bekrefter.

Innføringen av valgfag, og den form som Mitt valg har fått, vitner om en skole som går i takt med utdanningsdirektoratets definisjon av utviklingsprosess. Vi snakker om undervisning med samarbeid og ferdigheter i sentrum (Lødding mfl. 2018). Skolens ansatte arbeider her på tvers av trinn og underviser med utgangspunkt i egen interesse og kompetanse, bakket opp av ledelsens «alle skal med» holdning. Ungdomstrinn i utvikling ønsker å motivere gjennom praktiske og varierte oppgaver. Det samme gjelder for Mitt valg. Aktiviteter med variert og praktisk innhold som er selvvalgt. Her ligger det en erkjennelse at skolen strever med å implementere dette gjennom ordinær undervisning, slik også UiU konkluderer med. Noen lærere har det, andre ikke. Valgfag med bakgrunn i lærers interesse har større sjanse til å lykkes. Fra ledelsens side har bestillingen handlet om praktisk læring med høy elevaktivitet. Dette forutsetter at aktivitetene som tilbys er varierte og at det er tilstrekkelig mange til at elevene finner noe som er av reell interesse. Stor variasjon må sies å være en av styrkene ved Mitt valg. I tillegg til at gruppene gir store muligheter til variasjon innenfor aktivitetene, må en nesten si at antallet tilbudte aktiviteter nesten blir like viktig. Med 13 ulike tilbud skal elevene ha spesielle preferanser om de ikke klarer å finne noe som passer.

Mitt valg i den form det utføres har mange likhetstrekk med den utviklingsprosessen utdanningsdirektoratet beskriver som skolebasert kompetanseutvikling. Her tas det i bruk kunnskap som ikke nødvendigvis er forenelig med innholdet i lærerutdanningen, men som de ulike lærerne har med seg fra egne interesser. Skolen har erkjent behovet for å tenke nytt for at elevene som ikke finner seg til rette innenfor normale rammer skal oppleve mestring. Dette vitner om nytenkning og endring av holdninger, det vitner i tillegg om en ledelse som ser den

kompetansen og engasjement den enkelte lærer sitter inne med. Mitt valg har fått stor oppslutning i skolens personale og har vært en utviklingsprosess for de involverte. Elevene deltar på tvers av trinn, og det samme gjelder for lærerne, samarbeid i praksis.

Mitt valg viker fra UiU i vurderingen av praktisk undervisning. Der UiU ser på det praktiske som didaktiske virkemidler innenfor et fag, tar Mitt valg utgangspunkt i den tradisjonelle oppfatningen av praktisk undervisning i form av valgfag, slik mønsterplanen av 1987 definerer begrepet. Dette er et bevisst valg som kan vise seg å være smart. Rapporten viser nemlig at elevene på ungdomstrinnet har ulike oppfatninger av hva praktisk undervisning er og hva det betyr for dem (Lødding mfl, s. 24). Når termen «praktisk» viser seg ulik fra elev til elev kan dette i tillegg være en potensiell feilkilde når elevene svarer på spørsmål om for eksempel omfanget av praktisk undervisning ved deres skole. Det vil være rimelig å anta at dette vil by på samme, om ikke større utfordringer når elevene er enda yngre. Et tydelig skille mellom valgfag og de øvrige fagene gjør at de elevene som trenger dette pusterommet mest, har noe forutsigbart å se fram imot. En arena der de mestrer og akkumulerer overskudd til å stå i hverdagen.

## 8.7 Spørreundersøkelsen

Undersøkelsen starter med å undersøke hvorvidt elevene ønsker valgfag velkommen, noe de definitivt gjorde. 74% svarer *veldig fornøyd*. Når det gjelder motivasjon vil trolig dette bety at elevene så absolutt vil være motivert til deltakelse. Elevene synes valgfag er en god ide, de liker at det er innført og vil trolig ha positiv innstilling til gjennomføringen, og det i seg selv er motiverende. Det kan argumenteres for at skolen gjennom å innføre valgfag legger til rette for det Ryan & Deci omtaler som et autonomistøttende motivasjonsklima (Baltzersen, 2020). Kompetanse, autonomi og tilhørighet ivaretas i stor grad gjennom valgfagene. Aktivitetene har blitt til gjennom å benytte kompetanser i eget pedagogisk personale. Elevenes autonomi har blitt imøtekommet gjennom å lytte til elevrådets ønsker så langt det har latt seg gjøre. Et bra utvalg av aktiviteter har gitt elevene mulighet til å velge med bakgrunn i egne interesser. Tilhørighet utfordres dersom eleven ikke kjenner lærer fra før. Relasjon tar tid. Her er imidlertid begge parter del av en aktivitet de har valgt selv. Gjennom kompetanse og autonomi skapes en følelse av å bli ivaretatt. Motivasjonen bak en aktivitet eller handling vil ha innvirkning på hvilken innsats og engasjement som legges ned. Deltakerne er med på aktiviteten med bakgrunn i egne valg.

Videre spørres det hvorvidt elevene har trivdes, og om de er fornøyd med gjennomføringen, noe elevene bekrefter (54% veldig fornøyd – 36% passe fornøyd). Det forteller oss blant annet at det har vært stor andel av treff når valgfaggruppene skulle deles ut. I forhold til motivasjon kan vi uten nødvendigvis å konkludere, bare fastslå at her er bra muligheter for indre motiverte barn, elever som har fått lov til å holde på med noe de hadde lyst til å gjøre. Ryan & Deci er inne på dette i sine teorier når de hevder at mye kan tyde på at det å drive målrettet aktivitet som bunner ut i indre motivasjon vil ha positive konsekvenser, og føre til økt interesse, glede, kreativitet og prestasjon for deltakerne. Læringen vil ha høyere kvalitet (Ryan og Deci, 2000, s. 55). Mange aktiviteter legger også til rette for utvikling av kunnskap og forståelse, fremfor å fokusere på resultater. Valgfagsaktivitetene er fri for fasit, og innbyr i stor grad til at elevene får bidra med den forkunnskapen de allerede besitter. Det er allikevel verdt å merke seg at ikke alle er like begeistret. 14 elever har enten vantrivdes eller er misfornøyd med gjennomføringen. Dette viser at valgfag ikke trenger å passe for alle. Kanskje har de kommet på en gruppe de ikke ønsket? Kan det hende at den åpne formen med gruppesammensetning på tvers av trinn har blitt en byrde?

Et nøkkelpoeng ved opprettelsen av Mitt valg, var at elevene skulle ha mulighet til å velge blant flere ulike aktiviteter med vidt spenn. Ønsket var at elevene skulle ha reelle valg fremfor å velge bort. Gruppene ble som tidligere nevnt til ved at ulike lærere tok i bruk kompetanser som ikke nødvendigvis har en naturlig plass i den ordinære undervisningen. Man kan si at fagmålene i læreplanverket kom i andre rekke, mens kjernemålene kom i første. At gruppene ble til med basis i lærerkompetanse betyr jo at elevene har hatt begrensede muligheter til å påvirke selve utvalget av grupper de fikk tilbud om. Dette behøver nødvendigvis ikke å bety noe som helst, men det kan potensielt bety at elevene måtte velge blant grupper de egentlig ikke hadde noen interesse av. Når skolen ender opp med å tilby mer enn et dusin aktiviteter blir det vanskelig å se at dette skal være et problem. Eksempler på tilbudte grupper er for eksempel snekkergruppe, terrengsykling, friluftsliv, turn, drama, mat & helse, redesign med flere. Et utvalg så variert at det burde være mulig for elevene å finne minst én aktivitet de ønsket å delta i, og svarene viser da også at 107 elever (87%) bekrefter at de hadde flere enn én aktivitet de kunne tenke seg å delta på.

En gjennomgang av svarskjemaene viste at de tolv elevene som kun likte ei gruppe, i hovedsak fikk sine førstevalg innvilget. Ansvar og æren for dette tilfaller den enkeltes lærer. Lærerne kjenner sine elever, og bidrar med å tilrettelegge for valg med den kjennskap de har

om elevgruppen. Dersom en elev kun interesserer seg for en enkelt gruppe er det kanskje greit om vedkommende får dette valget innvilget? Om lærer allikevel velge å overstyre dette valget, må det gjøres med kjennskap til sin elev, med bakgrunn i relasjonen mellom disse. Kanskje var det bare denne dagen at eleven følte det slik? Her ser vi viktige eksempel på kompetansen Ryan & Deci er innom i selvbestemmelsesteorien. En av elevene ble det valgt på vegne av uten at årsaken til dette kommer fram. Eleven var allikevel passe fornøyd med gjennomføringen. Videre fikk én elev tredjevalg på runde to, men vedkommende var veldig godt fornøyd med gjennomføringen. Eleven var for øvrig bare passe fornøyd på runde én da førstevalget ble innvilget. Kanskje kjenner lærer eleven ganske godt?

Spørsmål 8 handler om elevenes motivasjon knyttet opp mot valgene. Forståelse av begrepet motivasjon kan by på utfordringer. Avtalen var derfor at lærerne skulle gjennomgå spørsmål der begrepet var en del av ordlyden, i tillegg stod også lærerne fritt til å gjennomgå andre spørsmål der de mistenkte at det kunne oppstå misforståelser. Svarene viser at elevene er bevisst sammenhengen mellom hvilket valg de får, og hvor motiverte de vil være overfor oppgavene på gruppen, noe som også er sentralt i selvbestemmelsesteorien. Dersom eleven kun hadde interesse for én enkelt gruppe, vil det bety mye om vedkommende måtte ta til takke med sitt andrevalg, rett og slett fordi det i realiteten ikke var noe valg nummer to, og det å prioritere vil være meningsløst. I forhold til motivasjon er den generelle oppfatningen at denne best ivaretas ved at disse elevene forholde på med det de ønsker seg aller mest. Trolig vil det vil være ganske demotiverende med valgfag dersom du ikke får det du ønsker, kanskje spesielt første runde med valgfag der alt er nytt.

Spørsmål 9 handler om motivene som ligger bak de valgte aktivitetene. Med skoleledelsens motiver til grunn, vil det være ønskelig om alternativene interesse for aktiviteten, samt den virket morsom får stor tilslutning, og at de resterende får færre avkryssninger. Her ser vi at interesse for aktiviteten er det klart mest valgte alternativet. Når elever velger gruppe med bakgrunn i egen interesse, ligger mye til rette for at aktivitetene gjennomføres som et resultat av indre motivasjon. Elevene har valgt en aktivitet som de trolig har glede av og som de gjennomfører fordi de ønsker det, noe som legger til rette for en rekke positive konsekvenser. En kan påstå at indre motivasjon er den optimale standarden. I dette tilfellet har hele 90 elever svart at de har valgt sin gruppe grunnet interesse for aktiviteten. Et antall som i hvert fall indikerer et potensiale for indre motivasjon blant elevene. I forhold til Banduras teori om at elevene gjerne velger bort alternativer de tror vil by på utfordringer, så er det nærliggende å tro at ganske mange fant aktiviteter de hadde gode forutsetninger for å lykkes i. En kan også

argumentere for at ledelsen har tenkt rett med tanke på å legge til rette for så mange aktiviteter som mulig. En kan se for seg at interesse alternativet ville fått langt færre avkryssninger dersom antallet aktiviteter hadde vært lavere. Selvbestemmelsesteorien vil være relevant i denne sammenhengen. Motivasjonen bak en aktivitet eller handling vil ha innvirkning på hvilken innsats og engasjement som legges ned. Her snakker vi om 90 elever som har valgt aktivitet med bakgrunn i egne interesser, noe som ifølge teorien betyr elever som drives av indre motivasjon. Noe som vil ha positive konsekvenser og føre til økt interesse, glede, kreativitet og prestasjon for deltakerne (Ryan & Deci, 2000 s.55). At aktiviteten virket morsom, var et annet populært alternativ. 41 elever hadde krysset for dette. Dette kan på den ene siden indikere at mange ikke hadde helt oversikt over hva en kunne forvente seg av aktiviteten, og det må medgis at formuleringen den virket morsom, er for unøyaktig til å trekke slutninger av. På den andre siden kan en imidlertid argumentere for at en aktivitet som virker morsom, gir grunnlag for en viss mestringsforventning. Om ikke ved at elevene nødvendigvis tror at de er spesielt flinke, men at de forventer at innholdet er av en slik art at mestring er innenfor rekkevidde (Manger, T. 2012). Det skal også nevnes at flere av disse elevene også hadde krysset i rubrikken for interesse.

Da er det mer interessant at 10 elever hadde krysset av for at venner hadde valgt gruppen som motiv for sitt valg. Dersom den sosiale samhandlingen med en venn blir det eneste premisset for gruppevalg, kan det lett bli feil. I beste fall snakker vi om ytre motivasjon. Aktiviteten gjennomføres uten bakgrunn i egne ønsker eller interesser. Dersom din venn i tillegg har valgt med bakgrunn i egen interesse, er deltakende og liker aktivitetene, kan dette på den ene siden bidra til å forsterke at vennevalg ble helt feil premiss. Dersom vennevalg gjøres i kombinasjon med interesse vil situasjonen være en helt annen, og potensielt et stort pluss. Sosiokulturell tilnærming til motivasjon forteller nemlig at elevenes motivasjon springer ut av den sosiale samhandlingen de er en del av. Tilgangen til andre mennesker og det at vi faktisk gjør noe sammen, er den mest kraftfulle kilden til læring. Elevene motiveres av å observere og lære fra hverandre (Kurt, 2019), og hvem er vel bedre å lære av enn en venn du har relasjon til og som du identifiserer deg med?

Spørsmål 10 forteller hvor fornøyde elevene er med sine valgmuligheter. Mange nok til at valgene blir reelle var nøkkeltanken bak innføringen av valgfag. Elevene er tydelige på at de har hatt bra utvalg. 111 elever svarer at utvalget har vært veldig eller ganske bra, mens 12 svarer nokså dårlig eller elendig. Spørsmålene 11-13 blir for unøyaktige i formuleringen til å bidra med annet enn å tegne et generelt bilde omkring innføring av valgfag. En



oppsummering av disse svarene forteller at elevene synes det er mer gøy å gå på skolen dagen det er valgfag, de blir mer motivert av valgfag enn av andre fag, og hovedvekten av elever liker skolen bedre etter innføringen.

## 8.8 Intervjuer

For Arne ble første møte med Mitt valg en positiv opplevelse. Lærer virker åpenbart kompetent i forhold til mat og helse. Inntrykket er at aktivitetene og innholdet er bra tilrettelagt og at oppgavene har vært spennende. I sosiokulturell sammenheng snakker vi om en kompetent annen som har lagt til rette og veiledet bra, og har truffet med de aktivitetene som har blitt gjennomført (Manger, T. 2012), med motivasjon og mestring som resultat. Når Arne svarer ti av ti på spørsmålet om han var fornøyd med gjennomføringen forteller det meg at han har opplevd mestring. Aktiviteten stod til forventningene og han opplevde å få til. Bedre kan det nesten ikke bli. Begge elevene har fått innvilget sine første valg, uten at det har hatt så stor betydning. de er begge læringsorienterte, og vil delta i aktivitetene som tilbys uansett. For mange vil det nok ha større betydning for egen motivasjonen om de får delta på det de helst ønsker.

Med bakgrunn i Banduras (1997) påstand om at elever vil velge seg til oppgaver de tror de vil mestre, ligger det meste til rette for at begge disse elevene skal mestre innholdet (også begge andrevalg faller inn under denne kategorien), og med bakgrunn i dette også oppnå en autentisk mestringsopplevelse, kanskje særlig for Arne som anstrenger seg litt ekstra. Vi ser nemlig tydelige tegn fra atferdsteori. Elevene lærer som en konsekvens av egne handlinger. For Arnes del kan man argumentere for at han bidrar til mestring gjennom sin egen innsats. Han hjelper gjerne til med matlaging hjemme, og han bruker YouTube til å studere profesjonelle. Dette minner veldig om det Manger (2012) definerer som indre motivasjon. Eleven legger ned innsats og arbeider med aktiviteten ut over det som forventes. Og slik innsats blir gjerne belønnet med godt resultat.

Når Bente forteller at hun ønsker å bli lege kan det hende vi snakker om en elev som ikke trenger valgfag som et insentiv til egen selvrealisering. Hennes langsiktige mål er av en slik karakter at valgfag ikke vil ha noen relevans i så måte. Hun var allikevel glad for at valgfaget

var en realitet. Hun valgte da også en aktivitet hun behersket i utgangspunktet. Det hadde vært interessant å vite om hun ville valgt for eksempel førstehjelp om dette hadde vært et tilbud?

I den andre valgfagsrunden fikk ikke Arne innvilget førstevalg. Her kunne det lett ha blitt feil. Eleven fikk det som i realiteten var et tredjevalg. At aktiviteten allikevel ble en bra opplevelse skyldtes blant annet at de fikk lov til å bruke elektrisk verktøy. Dette er noe som vanligvis ikke benyttes i tresløyd med full klasse. Manger (2012) skriver at det vil være et samspill mellom indre- og ytre motivasjon i skolearbeid. Hos Arne kan vi se et eksempel på nettopp dette. Hans deltakelse på snekkergruppen startet noe motvillig, men etter hvert utviklet dette seg til et ønske om å levere et fint produkt. Arne er kanskje akkurat den typen elev ledelsen hadde i tankene da de valgte å sette i gang med Mitt valg. Han er tydelig på at valgfagene har gitt ekstra motivasjon. Spesielt peker han på at valgfagsaktivitetene har en mer praktisk tilnærming enn de ordinære fagene. Igjen tenker jeg ledelsen har truffet bra i sitt tankesett. Det oppleves godt å ha enda en aktivitet å glede seg til.

Bente opplever mye av det samme som Arne. Hun opplever ekstra motivasjon fordi hun synes aktivitetene er morsomme. Hun fremhever de praktiske sidene, og liker at innsatsen til elevene er generelt høyere enn i vanlig undervisning. Hun avviser imidlertid at det har blitt artigere å dra på skolen etter innføringen. Hun opplever dermed ikke økning i motivasjon som dras med i den ordinære undervisningen, men den var jo høy i utgangspunktet for hennes del.

Begge elevene trekker frem det sosiokulturelle aspektet ved Mitt valg som noe de liker godt. De nevner det Manger (2012) omtaler som å motiveres av den sosiale samhandlingen. Elevene synes det er fint å være sammen med elever fra andre trinn enn sitt eget. De setter pris på at elevene kan hjelpe hverandre, og de nevner at de både har mottatt hjelp samtidig som de har gitt hjelp. Det sosiokulturelle aspektet der elevene gjør ting sammen er nok en av styrkene til valgfaget, samt at aktivitetene i hovedsak er praktisk orienterte. Den kunnskap vi tilegner oss vil oppstå som et resultat av det vi gjør sammen. Elevene vil fungere som en kompetent annen for hverandre i større grad enn i ordinær undervisning. Bente nevner det også som positivt at det virker å være en større ro under utøvelsen av valgfag. Dette kan skyldes endrede rammer. At aktiviteten elevene har valgt seg til er mer interessant enn det de opplever til vanlig. Kanskje blir guttene hun nevner mindre *husvarme* i en setting på tvers av trinn? De trekker begge frem Mat & helse som en fin opplevelse. De satte begge pris på prosessen som unnlater å benytte ferdigprodukter. Her snakker vi god læring og tilrettelegging av en lærer som bryr seg om mat. Begge nevner i tillegg den sosiale avslutningen der de spiser hverandres mat og har det hyggelig sammen. Dette er et eksempel på ytre motivasjon

som de fleste deltakerne jeg har snakket med nevner. Denne belønningen kan i seg selv være årsak til at gruppen er blant de mest populære. Trolig er denne delen svært viktig for elevene som velger denne gruppa.

## 9.0 Konklusjon

Mitt valg er igangsatt med bakgrunn i erkjennelsen om at undervisningen blir for teoritung. Rektor forteller selv dette. Både lærerkollegiet og ledelse erkjenner viktigheten med variert og praktisk undervisning med høy elevaktivitet, men har ikke evnet å gjennomføre dette innenfor det ordinære tilbudet. Satsningen Ungdomstrinn i utvikling forteller mye av det samme. Variasjon innenfor det ordinære er vanskelig og svært læreravhengig. Noen får det til, andre ikke. Den viktigste inspirasjonskilden for Mitt valg har vært Nils Arne Eggens Godfotteori. Her handler mye om å akkumulere overskudd til å stå i hverdagen, noe skolen ønsker å oppnå gjennom valgfag der elevene utøver noe de ønsker å delta i, som de er gode til, og opplever økt mestring i forbindelse med dette.

### **Hvordan legger valgfagsprosjektet Mitt valg til rette for at elevene som deltar skal oppleve økt motivasjon og mestringsopplevelser?**

Mange grep er gjort gjennom Mitt valg med tanke på motivasjon og mestring. Listen nedenfor inneholder de områdene der skolen etter mitt syn treffer best:

1. **Erkjennelsen om at de er for teoritunge for mange elever.** Mange klarer ikke sitte stille ved pulten å arbeide teoretisk, behovet for praktiske aktiviteter er stort. Innføring av Mitt valg kommer som et resultat av dette. Valgfag er ikke pensum på mellomtrinn, det handler derfor om å anerkjenne det som oppleves problematisk, og forsøke å gjøre noe med det.
2. **Skolen har spesifikke elever er tankene.** Rektor forteller om urolige gutter. Motivasjon og mestring gjennom valgfag kan være nettopp det denne gruppen trenger. Nova rapporten forteller at elevene som strever til daglig jevnt over yter bedre i valgfag. Om disse opplever mestring på grunn av dette kan vi snakke om økt selvbilde og gi en mestringstro som potensielt kan smitte til andre områder.
3. **Antallet valgfag som tilbys.** At det gis 13 reelle valgmuligheter for elevene er veldig bra. Aktivitetene er svært varierte, og det er mulig for deltakerne å delta i noe de har virkelig lyst til. Vi snakker da om reelle tilvalg, fremfor å velge bort det de minst ønsker, slik NOVA rapporten gir eksempler på. Innholdsmessig er det et stort spenn mellom aktivitetene som tilbys, slik at man treffer ulike mennesketyper med

forskjellige interesseområder. Hovedvekten av deltakere i Mitt valg, svarer da også i undersøkelsen at de hadde flere aktiviteter de kunne tenke seg å delta på, og er fornøyde med valgmulighetene.

4. **Valgfag med bakgrunn i lærers interesse og kompetanse.** Her kan vi snakke om «Godfotteori» i praksis. Lærere gjøres gode gjennom å tillates å undervise i noe de er kompetente i og som de brenner for. Dette gir muligheter for aktiviteter med høy kvalitet, noe elevene kan dra nytte av. Ungdomstrinn i utvikling avdekket da også at kvaliteter ved lærer er blant elevenes viktigste kriterier for valg.
5. **Tydlig skille mellom valgfag og den ordinære undervisningen.** Det blir enklere for elevene å identifisere det praktiske og varierte. Fra Ungdomstrinn i utvikling vet vi at elevene på ungdomstrinnet strevde med å se den praktiske innfallsvinkelen i teoretiske fag. Yngre elever vil trolig ha enda større utfordringer. At Mitt valg tydelig presenteres som noe «annet» synes å være et smart valg.
6. **God informasjon til elevene i forkant av valgene de skal gjøre.** Respondenter fra Nova rapporten fortalte om manglende kunnskap om aktivitetene de skulle velg blant. At skolen legger opp til en presentasjon der gruppeansvarlig presenterer sin aktivitet og stiller seg tilgjengelig for spørsmål, er veldig bra. Også det faktum at elevene får satt et ansikt til aktiviteten. Ungdomstrinn i utvikling peker nemlig på at elevene er svært opptatt av kvaliteter ved læreren.

Erkjennelsen om at skolen var teoritung bidrar i stor grad til å forklare innføringen av valgfag. Ønsket var aktiviteter som var elevstyrte i større grad. Mer elevaktivitet og mer praktisk rettet undervisning. Tanken var at det man putter engasjement og glød inn i, ville gi motivasjon og god læring. Her forteller rektor at de var særlig bekymret for guttene og deres motivasjon for læring. Tungen på vektskålen ble i så måte dette års 4. trinn som inneholdt en svært urolig gjeng med gutter.

Skolen skal ikke og bør ikke være kun for de som klarer å sitte ved en pult og lære i teoretiske fag. Det er ikke slik samfunnet er bygd opp, og det må skoler ta inn over seg. Alle bør kunne få jobbe med noe de behersker og er god på.

## Litteratur / referanser:

### Litteratur/referanser:

Baltzersen, Rolf K. (2020). *Pedagogikk i lærerutdanningen*. Oslo: [Pressbooks](https://pressbooks.com), <https://pedagogikk.pressbooks.com/chapter/selvbestemmelsesteorien/>. Hentet april 2022.

Bjæmdal, Kristin & Bergan, Veronica (red). (2020). *Skape rom for folkehelse og livsmestring i lærerutdanning*. (Kap. 6 – Hvorfor setter lærere elever til å øve på det de er dårlige til? Av Svein-Erik Andreassen). Oslo: Universitetsforlaget AS

Dalland, Olav (2012). *Metode og Oppgaveskriving for studenter*. 5. Utg. 1. Oppl. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.

Døblan, M. & Eriksen, I. M. (2015). NOVA rapport 2/15. *Det terner en gnist – evaluering av valgfagene på ungdomstrinnet*. <file:///Users/torolvlsen/Downloads/NOVA-Rapport-2-15-Evaluering-av-valgfagene-nett.pdf>. Hentet august 2021.

Eggen, Nils Arne & Nyrønning, Sverre M. (1999). *Godfoten: samhandling-veien til suksess*. Oslo: Aschehoug

González, Sergio D. D. (2022). Albert Banduras teori om mestringstro. [Albert Banduras teori om mestringstro - Utforsk Sinnet](#). Utforsksinnet.no. Hentet juni 2023.

Hidalgo, A. E. (2022). Albert Banduras teori om sosial læring. [Albert Banduras teori om sosial læring - Utforsk Sinnet](#). Utforsksinnet.no. Hentet februar 2023.

Kunnskapsdepartementet (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

<https://www.regjeringen.no/contentassets/37f2f7e1850046a0a3f676fd45851384/overordnet-del--verdier-og-prinsipper-for-grunnoppleringen.pdf> (Lastet ned 23.04.2020)

Kunnskapsdepartementet (2019). *Skaperglede, engasjement og utforskertrang*.

<https://www.regjeringen.no/contentassets/c8bbb637891443fea7971ba8e936bca4/skaperglede-engasjement-og-utforskertrang.pdf> (hentet april 2022).

Kurt, ~~Serbat~~, Dr. (2019). ~~Social Learning Theory~~, Albert Bandura. [Social Learning Theory, Albert Bandura - Educational Technology](#). Hentet februar 2023.

Manger, Terje (2012). *Detta vet vi om motivasjon og mestring*. 1.utg. 2. Oppl. Nordahl, T./Hansen, O. Red. Oslo: Gyldendal Akademisk.

NIFU (2018). Lødding, Berit mfl. Sluttrapport fra evalueringen av virkemidlene i satsingen Ungdomstrinn i utvikling. [Sluttrapport fra evalueringen av virkemidlene i satsingen Ungdomstrinn i utvikling \(unit.no\)](#): Oslo.

~~Postholm~~, May Britt (2010). *Kvalitativ metode-en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlaget AS

Regjeringen.no (2011). Meld. St. 22. (2010-2011). Motivasjon – Mestring – Muligheter. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-22-2010--2011/id641251/?ch=1>. Lastet ned September 2020.

Ryan, Richard M., & Deci, Edward L. (2000). ~~Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions~~. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54- 67. doi: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0361476X99910202?via%3Dihub>

Utdanningsdirektoratet (2020). <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/opplaringens-verdigrunnlag/1.4-skaperglede-engasjement-og-utforskertrang/>. (Lastet ned 5 mai 2020).

Utdanningsdirektoratet (2020). [Opplæring i valgfag på ungdomstrinnet \(udir.no\)](#). Hentet juni 2023.

Utdanningsdirektoratet (2023). Fag- og timefordeling og tilbudsstruktur for Kunnskapsløftet Udir-1-2023. [2. Grunnskolen \(udir.no\)](#). Hentet juni 2023.

Wæhle, E., Dahlum, S., Grønmo, S. (2020). Case-studie – Store norske leksikon. <https://snl.no/case-studie>. Hentet april 2022.



# Vedlegg

## Vedlegg 1: Godkjennelse fra NSD

### NSD Personvern

06.05.2020 13:19

Det innsendte meldeskjemaet med referansekode 869178 er nå vurdert av NSD.

Følgende vurdering er gitt:

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet den 06.05.2020 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

#### MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde:

[nsd.no/personvernombud/meld\\_prosjekt/meld\\_endringer.html](https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html)

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

#### TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 12.05.2020.

#### LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

#### PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lenger enn nødvendig for å oppfylle formålet

#### DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

#### FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32). For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

#### OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Karin Lillevold Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

## Vedlegg 2: Informasjonsskriv til deltakere

### Vil du delta i forskningsprosjektet Mitt valg?

Dette er et spørsmål til din sønn/datter om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke *«Mitt valg»* er egnet til å skape motivasjon blant deltakerne. I dette skrivet gir vi informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deltakerne.

Formål: Jeg holder på med lærerutdanningen ved UiT Norges Arktiske Universitet og i den anledning skal jeg skrive masteroppgave. Temaet vil omhandle innføringen av Mitt valg ved skolen. I den anledning ønsker jeg å intervjuer noen elever om dette. Jeg ønsker å finne ut om valgfag i bidrar til å skape motivasjon blant deltakerne.

### Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

UiT Norges Arktiske Universitet er ansvarlig for prosjektet.

### Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Jeg ønsker å intervjuer 2-6 elever som har deltatt i Mitt valg. Disse velges ut blant elevene på mellomtrinnet.

### Hva innebærer det for deg å delta?

Jeg ønsker å foreta et intervju der jeg benytter lydopptak (diktafon). Her vil jeg spørre om hvordan elevene opplever Mitt valg i forhold til motivasjon. Jeg vil fokusere på trivsel, gruppeutvalg, om de fikk 1, 2 eller 3 valg av gruppe og om dette hadde betydning for deres motivasjon til deltakelse, hvorfor de valgte de gruppene du deltok på, om de blir ekstra motivert den dagen vi har mitt valg, om deres syn på skolen har endret seg etter innføringen av mitt valg.

Hvis din sønn/datter velger å delta i prosjektet vil de bli intervjuet av meg, og intervjuet vil trolig ta mellom 30 minutter og en time. Foreldre/foresatte kan få se intervjuguide på forhånd ved å ta kontakt med meg på telefon 90208246 (Tonny Larsen).

### Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle disse personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg eller ditt forhold til skolen/lærer hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

kun jeg som intervjuer og min veileder vil ha tilgang til intervjuene

navn vil ikke bli brukt, kun en kode

opptak vil holdes innelåst hjemme hos meg, og vil bli slettet etter at svarene er transkribert (skrevet i papirform)

det vil ikke være mulig å kjenne noen igjen i oppgaven

### **Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er i løpet av juni 2020. Opptak og transkripsjoner vil da slettes/makuleres.

### **Dine rettigheter**

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

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra UIT Norges Arktiske Universitet har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### **Hvor kan jeg finne ut mer?**

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

Tonny Larsen, student. Telefon: 90208246. Rigmor Mikkelsen, veileder. Telefon 78450243. Vårt personvernombud: UIT v/Joakim ~~Bakke~~ 77646322

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Tonny Larsen,

(Student UIT)

## Vedlegg 3: Samtykkeerklæring

---

### Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet Mitt valg, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til at mitt barn \_\_\_\_\_ har tillatelse til:

å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)



## Vedlegg 4: Intervjuguide

### Mitt Valg - Intervjuguide

1. Hvor fornøyd er du med at skolen har innført valgfag i form av "Mitt valg" på mellomtrinnet...? (Veldig fornøyd, Det er greit, Mindre fornøyd, Helt usødvendig)
2. Hvor bra har du trivdes med "Mitt Valg"? (Veldig bra, Bra, Mindre bra, Ikke i det hele tatt)
3. Har det vært flere enn ei gruppe for hver runde du kunne tenke deg å delta på?  
(Ja, minst en til, Ja, opptil flere, Nei, kun ei, Lekte ingen av gruppene)
- 3.1. Klarer du nevne noen i første?
4. Hvor fornøyd er du med gjennomføringen av den første runden?  
(Veldig godt fornøyd, Passe fornøyd, Lite fornøyd, Veldig misfornøyd)
- 4.1 Hva var du mest fornøyd med?
5. Da vi valgte gruppe ble vi bedt om å prioritere våre ønsker fra 1 til 3 valg. Hvilket valg fikk du på den første runden? (1, 2 eller 3)
- 5.1. Hvilken gruppe var du på runde 1?
- 5.2. Hva var det med aktiviteten som gjorde at den var ett av dine valg?
- 5.3. Hvilken erfaring hadde du med aktiviteten fra tidligere?
- 5.4. Hvordan opplever du at det gikk sammenliknet med de andre på gruppen?
6. Hvor fornøyd er du med den andre runden av mitt valg? (Veldig godt fornøyd, Passe, Lite, Veldig misfornøyd)
- 6.1. Hvilken gruppe fikk du da?
- 6.2. Hvorfor ønsket du den?
7. Hvilket valg fikk du på den andre runden da vi prioriterte? (1,2 eller 3)
- 7.1 Hvorfor ønsket du den gruppen?
8. Hvor mye hadde det å si for din motivasjon om du fikk 1, 2 eller 3 valg?  
(Ingenting, Litt viktig, Betyr ganske mye, Er kjempeviktig)
- 8.1. Det var altså (ikke) sånn at du ikke fikk lyst til å gjøre ditt beste selv om du kanskje ikke fikk første valget?
- 8.2. Du fikk første valg begge gangene. Tror du det ville hatt noe å si om du ikke gjorde det?
- 8.3. Ville du blitt skuffet om du hadde fått tredjevalg begge gangene?
- 8.4. Ville du allikevel gjort ditt beste?

9. Hva var viktig for deg i valg av gruppe? Hvorfor valgte du som du gjorde? (Interesse for aktiviteten, Venner hadde valgt gruppen, Den virket morsom, Den eneste gruppen som var interessant, Den ble foreslått av lærer, Noen valgte for meg)

9.1. Kunne du kryssset flere av valgene?

9.2. Noen annen grunn til å velge en gruppe?

9.3. Valgte du gruppe du trodde du ville være god på?

10. Hva synes du om utvalget av grupper til *Mitt Valg*? (Veldig bra, Ganske bra, Nokså dårlig, Elendig)

10.1. Noe du savner eller ønsker deg?

11. Er det mer eller mindre gøy å gå på skolen den dagen vi har *mitt valg*, eller er det akkurat som vanlig? (Mer gøy, Mindre gøy, Akkurat som vanlig)

11.1. Hvilke oppgaver har du på *mitt valg*. Er det fritt eller fastsatte oppgaver?

11.2. Har du inntrykk av at det er bedre innsats under *mitt valg* enn til vanlig?

11.3. Det blir jo ikke prøve eller tentamen i *mitt valg*. Hva er det som gjør at dere er så *vig*?

12. Under *Mitt Valg* gjør vi gjerne ting som vi ikke gjør så mye av til vanlig. Blir du mer eller mindre motivert av *mitt valg* enn av de vanlige fagene? (Jeg blir mer motivert av *mitt valg*, Akkurat det samme, Jeg blir mindre motivert av *mitt valg*)

12.1. Hva er det som er så motiverende med *mitt valg*? (selvvalgt, praktisk, egen interesse)

13. Har vi nok *Mitt Valg* i løpet av skoleåret? (Vi burde hatt mer, Akkurat passe, Burde hatt mindre)

13.1. Hvor mye kunne du tenke deg? En hel dag i uka? Prosjektperiode? Hvordan ser du for deg at det burde se ut?

14. Liker du skolen mer eller mindre etter at vi innførte *mitt valg*? (Samme som før, Liker skolen bedre, Liker skolen mindre).

14.1. Hvorfor har det skjedd tror du? (noe å glede seg til?)

14.2. Har *mitt valg* betydning noe for din innstilling til de andre skolefagene? (Har motivasjonen du opplever i *mitt valg* smittet over til å gjelde også de andre skolefagene?)

15. Under *mitt valg* er mellomtrinnet samlet. Hva synes du om det?

15.1. Er det motiverende å være sammen med elever fra andre trinn? (fisk i dam)

15.2. Føler du at de andre (kanskje) eldre elevene har noe å lære deg? (har dere noe å lære hverandre? Kanskje samarbeid som ikke er like vanlig i mange andre fag?)

15.3. Det sosiale er viktig i *mitt valg*. Hvordan har det vært på gruppene hittil

## Vedlegg 5: Spørreskjema

### Spørreskjema om Mitt Valg

For at Mitt Valg skal utvikle seg og bli enda bedre er det viktig at elevene får komme med en skikkelig tilbakemelding. Vær ærlig når du fyller ut skjema slik at informasjonen blir korrekt. Det skal svares anonymt, og du trenger derfor ikke skrive navn på skjemaet.

1. Hvor fornøyd er du med at skolen har innført valgfag i form av "Mitt valg" på mellomtrinnet...?

- Veldig fornøyd
- Det er greit
- Mindre fornøyd
- Helt usødvendig

2. Hvor bra har du trivdes med "Mitt Valg"?

- Veldig bra
- Bra
- Mindre bra
- Ikke i det hele tatt

3. Har det vært flere enn ei gruppe for hver runde du kunne tenke deg å delta på?

- Ja, minst en til
- Ja, opptil flere
- Nei, kun ei
- Likte ingen av gruppene

4. Hvor fornøyd er du med gjennomføringen av den første runden?

- Veldig godt fornøyd
- Passe fornøyd
- Lite fornøyd
- Veldig misfornøyd

5. Da vi valgte gruppe ble vi bedt om å prioritere våre ønsker fra 1 til 3 valg. Hvilket valg fikk du på den første runden?

- 1 valg     2 valg     3 valg

6. Hvor fornøyd er du med den andre runden av mitt valg?

- Veldig godt fornøyd
- Passe fornøyd
- Lite fornøyd
- Veldig misfornøyd



7. Hvilket valg fikk du på den andre runden da vi prioriterte?

1 valg  2 valg  3 valg

8. Hvor mye hadde det å si for din motivasjon om du fikk 1, 2 eller 3 valg?

Ingenting

Litt viktig

Betyr ganske mye

Er kjempeviktig

9. Hva var viktig for deg i valg av gruppe? Hvorfor valgte du som du gjorde?

Interesse for aktiviteten

Venner hadde valgt gruppen

Den virket morsom

Den eneste gruppen som var interessant

Den ble foreslått av lærer

Noen valgte for meg

10. Hva synes du om utvalget av grupper til *Mitt Valg*?

Veldig bra

Ganske bra

Nokså dårlig

Elendig

11. Er det mer eller mindre gøy å gå på skolen den dagen vi har *mitt valg*, eller er det akkurat som vanlig?

Mer gøy

Mindre gøy

Akkurat som vanlig

12. Under *Mitt Valg* gjør vi gjerne ting som vi ikke gjør så mye av til vanlig. Blir du mer eller mindre motivert av mitt valg enn av de vanlige fagene?

Jeg blir mer motivert av mitt valg

Akkurat det samme

Jeg blir mindre motivert av mitt valg

13. Har vi nok *Mitt Valg* i løpet av skoleåret?

Vi burde hatt mer

Akkurat passe

Burde hatt mindre

14. Liker du skolen mer eller mindre etter at vi innførte mitt valg?

Samme som før

Liker skolen bedre

Liker skolen mindre

15. Har du forslag til en gruppe du skulle ønske var med i mitt valg?

---

