



Vaasan yliopisto
UNIVERSITY OF VAASA

Sonja Rantanen

Självregleringsbefrämjande arbete i språkbadsundervisning

Enheten för marknadsföring
och kommunikation
Utbildningsprogrammet för
språkbadsundervisning

Vaasa 2021

VAASAN YLIOPISTO**Enheten för marknadsföring och kommunikation**

Tekijä:	Sonja Rantanen		
Tutkielman nimi:	Självregleringsbefrämjande arbete i språkbadsundervisning		
Tutkinto:	Filosofian maisteri		
Oppiaine:	Kielikylpykoulutuksen koulutusohjelma		
Työn ohjaaja:	Karita Mård-Miettinen & Jaana Puskala		
Valmistumisvuosi:	2021	Sivumäärä:	105

TIIVISTELMÄ

Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää, millaisia itseohjautuvuustaitoja edistäviä työtapoja kielikylpyopettajat käyttävät opetuksessaan sekä samalla kartoittaa teoreettisen viitekehyksen avulla kielikylpyopettajien käyttämien itseohjautuvuutta edistävien työtapojen laatua. Lisäksi selvitän, millä tavalla kielikylpyohjelma edistää itseohjautuvuustaitojen kehittymistä, ja minkälaisia haasteita se tuo itseohjautuvuustaitojen opettamiseen kielikylpyopettajien kokemuksen pohjalta.

Lisäksi tutkimukseni tavoitteena on eritellä työn piirteitä, jotka erityisesti kehittävät itseohjautuvuutta teoreettisen viitekehyksen avulla. Tutkimus toteutettiin kyselylomakkeiden avulla, ja vastauksia saatiin neljältätoista kielikylpyopettajalta, jotka toimivat monilla eri paikkakunnilla.

Tutkimuksen tulokset osoittavat, että kikyopettajat käyttävät monenlaisia itseohjautuvuutta edistäviä työtapoja opetuksessaan. Keskeisiksi opetustavoiksi osoittautuivat interaktiiviset työtavat sekä teemaopetus. Tämän lisäksi itseohjautuvuutta edistäviä piirteitä havaittiin kielikylpyopettajien käyttämässä työtavoissa. Piirteitä, joiden havaittiin kehittävän itseohjautuvuustaitoja kielikylpyopetuksesta oli muun muassa oppilaiden aktiivisuus tunnin aikana, kielikylpyopettajien pedagoginen ajattelu opetuksessa, oppilaiden itsenannon nostaminen, tunteiden huomiointi sekä perustarpeiden, kuten autonomian, turvallisuuden ja yhteenkuuluvuuden tunteen lisääminen.

Tämän lisäksi kielikylpyopettajien työtapojen laatua tarkasteltiin sekä havainnoitiin elementtejä, jotka kehittävät erityisen hyvin itseohjautuvuustaitojen kehittymistä. Tutkimukseni osoitti että kielikylvyssä käytetyt opetustavat edistävät itseohjautuvuuden kehittymistä. Oppilaiden kielikylpykielinen opiskelu koettiin sekä edistävänä että heikentävänä tekijänä itseohjautuvuustaitojen kehittymiselle. Toisen kielen koettiin vahvistavan oppilaiden valppautta oppitunnilla, toisaalta oppilaiden sisällön ymmärtäminen koettiin heikentävänä tekijänä. Erityisen kehittävänä tekijänä itseohjautuvuudelle koettiin kielikylpyopetuksessa käytettävä konkreettinen, visuaalinen opetusmateriaali, sanamatriisit, saatavilla oleva elektroniikka, opettajan omistautuminen työhönsä sekä oppilaiden rohkeus ja aktiivisuus opetuksessa.

AVAINSANAT: Språkbad, självreglering, självregleringsförmåga, arbetssätt

Innehåll

1 Inledning	8
1.1 Syfte	12
1.1.1 Förväntade resultat	13
1.2 Material	13
1.2.1 Enkäter	14
1.2.2 Informanternas bakgrund	15
1.3 Metod	16
1.4 Avhandlingens disposition	19
1.4.1 Koppling mellan den teoretiska referensramen och denna avhandling	20
2 SPRÅKBAD	24
2.1 Tillägnande av språket	25
2.2 Arbetssätt som befrämjar självreglering i språkbad	26
3 SJÄLVREGLERING	28
3.1 Självreglerad inläring	29
3.2 Bakgrundsteorier	31
3.2.1 Målorienteringsteori	33
3.2.2 Lärarens inlärningsorientation och motivationstödjande agerande	35
3.2.3 Teori om självscheman	36
3.2.4 Självbestämmelseteori	40
3.2.5 Attributionsteori	41
3.2.6 Sammanfattande reflektion kring bakgrundsteorier	42
3.3 Självregleringstrategier	43
3.4 Befrämja användning av självregleringstrategier i undervisningen	46
4 UTVECKLING AV SJÄLVREGLERINGSFÖRMÅGA	48
4.1 Utveckling av självregleringsförmåga hos eleverna	48
4.2 Lärarstuderandes utbildning inom självreglering	50
4.3 Självregleringsbefrämjande arbete i skolor	52

5 SJÄLVREGLERINGSBEFRÄMJANDE ARBETSSÄTT I	
SPRÅKBAD	56
5.1 Arbetssätt som befrämjar reglering av tankar och känslor	56
5.2 Arbetssätt som stöder autonomi i undervisning	59
5.3 Individualiseringen i undervisning	64
5.4 Självregleringsbefrämjande feedback	69
5.5 Uppfattning om egen förmåga & inre motivation	76
5.6 Uppgifter som stöder självregleringsförmåga	79
6 För- och nackdelar i språkbadsundervisning för	
utveckling av självregleringsförmåga hos eleverna	80
6.1 Användning av självregleringstrategier i språkbadsundervisning	85
6.2 Element som bidrar till användning av självregleringstrategier	88
7 SAMMANFATTANDE SLUTDISKUSSION	91
LITTERATUR	97
Bilagor	102
Bilaga 1. Enkäter för materialsamling	102
Bilaga 2. Två exemplar på analys av språkbadslärares svar	102

Tabeller

Tabell 1. Avhandlingens disposition	19
Tabell 2. Temaområden i denna avhandling	22
Tabell 3. Användning av den teoretiska referensramen i analysen	22
Tabell 4. Självreglerad inlärning (Paris & Winograd 2003: 6).	30
Tabell 5. Arbetssätt som bidrar reglering av tankar och känslor	57
Tabell 6. Autonomikänsla stödjande arbetssätt	60
Tabell 7. Andra sätt att höja frihetskänsla i undervisningen	62
Tabell 8. Individualiserande arbetssätt	64
Tabell 9. Exempel på individualisering av arbetssätt	65
Tabell 10. Språkbadsundervisning stöder individualisering av undervisning	67
Tabell 11. Utmaningar i individualisering av undervisningen	68
Tabell 12. Mest använda sätt för självregleringsbefrämjande feedback	69
Tabell 13. Beaktande av olika språkförmågor i självregleringsbefrämjande feedback	70
Tabell 14. Exempel på uppmuntran i undervisning	72
Tabell 15. Möjlighet att sätta egna mål för inlärning	74
Tabell 16. Exempel av målsättningsituationer	75
Tabell 17. Sätt att stöda den inre motivation hos eleverna	76
Tabell 18. Stöda en positiv uppfattning av språkförmåga	77
Tabell 19. Språkbadsundervisningen bidrar särskilt utveckling av självregleringsförmåga	80
Tabell 20. Utmaningar i självreglering i språkbadsundervisning	81
Tabell 21. Språkbadselevernars självregleringsförmåga jämfört elever i traditionell undervisning	82
Tabell 22. Självregleringstrategier i användning av andraspråk	85
Tabell 23. Element som bidrar till användning av självreglerings strategier	89

Figurer

Figur 1. Informanternas ålder	15
Figur 2. Informanternas utbildningar	16
Figur 3. Exempel på självregleringstrategier	45

1 Inledning

I denna avhandling undersöks självregleringsbefrämjande arbetssätt i språkbadsundervisning. Självreglering som begrepp är inte entydig, utan innebörden varierar beroende på vilken sammanhang man använder begreppet. (Norrena 2019: 13). Enligt den kända definitionen av Bandura (1986: 347) är självregleringens nyckelinnebörd, individens process av målsättning och engagerande aktivitet i både beteende- och kognitiva processer mot måluppfyllelsen. Med andra ord använder en självreglerande elev självregleringstrategier för att nå sina inlärningsmål. En hög självregleringsförmåga innebär en rätt slags evaluering för när man behöver flytta sig från det man befinner sig för tillfället till det man önskar sig att man skulle befinna sig i. (McKeachie 1994: 350).

Självreglering är relevant med tanke på läroplanens mål för elevernas utveckling till självständiga aktörer och problemlösare (Utbildningsstyrelsen 2014: 16, 31, 105). Självregleringen har visat sig ha en koppling både till mer effektiv inläring och en generell framgång i livet. (Norrena 2019: 13–14). I min undersökning befäster jag märke till hurdana arbetssätt språkbadslärare använder för att befrämja självregleringsförmåga hos sina elever. Temat självregleringsbefrämjande arbete i språkbad är inte enbart ett intressant ämne, utan en behövlig och nyttig återblick för att kunna identifiera och analysera olika element som befrämjar självregleringsförmåga i språkbad. Det vill säga ger min undersökning mervärde i samhället för förbättring av undervisningens kvalitet.

Språkbad har varit före sin tid i att använda elevcentrerade arbetssätt i undervisning, vilket bidrar också, såklart till utvecklingen av självregleringsförmåga. Självregleringsbefrämjande arbetssätt har varit i bruk i språkbad redan från och med början av nittiotalet när språkbad börjades officiellt i Finland, i Vasa efter ett två års forskningsperiod, där språkbadet undersöktes och bekräftades vetenskapligt som en fungerande metod för språkinläring. (Laurén 1999: 82–84) Redan på de allra första tider

i språkbud, har det således funnits arbetsätt som kan sägs bidra till utveckling av självregleringsförmåga. Denna citering är från Christen Lauréns forskningsprojekt medan språkbudsprogram undersöktes i slutet av åttiotalet.

”Sammanfattningsvis sägs att språkbudet förfaller att ha ett positivt inflytande på undervisningen: elevernas egna initiativ uppmuntras, de personliga erfarenheterna utnyttjas, lekar och sånger bidrar till den positiva atmosfären.”
(Laurén 1999: 84)

Det är intressant att nu efter nästan trettio år har de arbetsätt som redan länge har varit i bruk i språkbud, blivit allt mer centrala i läroplanen, som används för allmän undervisning. (Utbildningsstyrelsen 2014: 31, 157) Den traditionella undervisningen har alltså börjat utvecklas till språkbudets riktning, speciellt med tanke på de använda arbetsätten för elevcentrerad undervisning. Exempel på sådana arbetsätt är helhetskapande undervisning samt projektarbete. (Bergroth 2015: 33, 62, 70).

Elevcentrerade arbetsätt bidrar till utvecklingen av självregleringsförmåga. Samtidigt krävs självregleringsförmåga också av språkbudslärare för att lyckas i målsättning som undervisning på elevernas andraspråk bär med sig. Språkbudsundervisning borde inte vara prestationsfokuserad, utan basera sig på inläring som sker i processer. Lärares uppgift kräver både en språklig medvetenhet, pedagogisk planering och flexibelt pedagogiskt tänkande i undervisning för att kunna aktivera elevernas vardagliga språkanvändning, individualisera undervisning och uppmuntra eleverna i deras egna inlärningsprocesser. (Bergroth 2015: 16, 49)

Självreglering har en central roll i läroplanen, bland annat i lärande- och undervisningsmål, vilka för det mesta betonar användning av elevcentrerade arbetsätt där målet är att eleverna blir självständiga aktörer som kan reglera sina egna tankar och känslor för att nå målen i undervisningen. (Utbildningsstyrelsen 2014: 105) För att eleverna kan utvecklas till självständiga ansvarstagare av sitt eget inläring, målsättning och målinriktad arbete, med andra ord självreglerande behöver de få rätta förutsättningar i undervisningen.

”Läraren ska välja arbetssätt i samråd med eleverna och handleda dem i synnerhet i användningen av nya arbetssätt för att de på så sätt ska bli mera självständiga och målinriktade i sitt sätt att arbeta. Förmågan att lära sig lära utvecklas bäst när läraren också uppmuntrar eleverna att planera och utvärdera sina arbetssätt. Det motiverar och hjälper eleverna att ta ansvar för lärandet och arbetet i skolgemenskapen. Gemensam reflektion kring mål och bedömningsgrunder förbinder till målmedvetet arbete” (Utbildningstyrelsen 2014: 31)

Citatet från läroplanen beskriver självregleringsbefrämjande arbetssätt. Enligt Norrena (2019) är självreglering ett viktigt verktyg för att nå läroplanens mål för elevernas aktivitet i sin egen inläring. (Norrena 2019: 56). Det finns varken tillräckligt med information eller handledning till hands för lärare i skolor för hur man utvecklar självregleringsförmåga hos eleverna. Det är därför ytterst nödvändigt att undersöka ämnet i utbildningssammanhang. I min undersökning har jag valt fokusera på att kartlägga vilka självregleringsbefrämjande arbetssätt språkbadslärare använder, analysera dem och reflektera kring hur de stöder utvecklingen av självregleringsförmåga hos språkbadseleverna. För att lyckas i en progressfokuserad studie, är det viktigt att den är byggd på en relevant teoretisk referensram som stöder analysen, med syftet att både identifiera vilka utvecklingsbefrämjande element det redan finns samt förstå bättre vilka element som behövs för att skapa en ännu mer självreglerande arbetsmiljö för eleverna.

I denna avhandling kommer den teoretiska referensramen således användas för att både klassificera och kvalificera språkbadslärares använda arbetssätt med tanke på utveckling av självregleringsförmåga. Det kan relateras till Mäntyläs (2003) undersökning, där resultat förde fram betydliga skillnader i elevernas självregleringsförmågor. I undersökningen diskuterades också kring hur man borde erbjuda jämlika möjligheter för utvecklingen av självregleringsförmåga, och hur detta orsakar en behov för läraren att uppdatera både sin teoretiska och praktiska kunskap, för att vara alltmer kunnig att reflektera sitt eget tänkande och lära sig om inläringen. (Mäntylä 2003: 194)

Personligen blev jag intresserad av temat under mina praktikperioder, där jag jämförde elevernas självregleringsförmåga och noterade attf det fanns stora gruppvisa skillnader. Under min praktikperiod i Åbo med fjärde klass, noterade jag efter en och en halv månads tid att självregleringsförmågan hos eleverna var generellt väldigt svag, vilket tog i uttryck i låg förmåga att arbeta självständigt med de uppgifterna som krävde självmonitorering. Däremot under praktikperioden i Vasa, visade de flesta av första årets elever kunna arbeta självständigt samt reglera sig utan problem vid stationsundervisningspass under flera olika timmar. Lärare som undervisade första klassen verkade ha lyckats att skapa förutsättningar för utvecklingen av självregleringsförmåga hos eleverna. Det som jag observerade som skillnader var att läraren hade aktivt använt arbetssätt som befrämjade självreglering, till exempel stationsarbete, däremot använde läraren för fjärde klass mera traditionella undervisningsarbetssätt, färdiga läromedel, homogena upplägg för olika timmar och mindre alternativ att välja emellan.

Jag önskar att min undersökning bidrar till utveckling av självregleringsbefrämjande arbete i skolor, samt väcker intresse hos lärare för ett mer medvetet arbete med målet att utveckla självregleringsförmåga hos eleverna. Ytterligare kan resultat ge framtida kompetens genom att bidra i utveckling av metodisk öppenhet hos lärare. Eftersom undersökningen inkluderar en språklig aspekt, kan resultat erbjuda betydelsefull infallsvinkel för språkbadsundersökning, samt visa sig på vilket sätt språkbadsundervisning som sker på elevernas andraspråk både befrämjar och möjligtvis försvagar utvecklingen elevernas självregleringsförmåga.

Efter denna avhandling kunde jag möjligtvis undersöka vidare element som stöder utveckling av självregleringsförmåga samt försöka samarbeta med olika fasett som är intresserade att erbjuda fortbildning med ett syfte på att erbjuda läraren konkreta hjälpmedel för självregleringsbefrämjande arbete. Detta skulle vara nödvändigt med tanke på att jämna ut skillnader i självregleringsbefrämjande arbete i klasser och att

läraren skulle få uppdatering på både det teoretiska och metodiska kunskap, vilket skulle bidra i en långsiktig utveckling mot mera självreglerande individen i vårt samhälle.

1.1 Syfte

Syftet med min undersökning är att reda ut vilka självregleringsbefrämjande arbetssätt språkbadsläraren använder i språkbadsklasser. Jag kommer med andra ord att utreda vilka arbetssätt läraren använder för att locka fram användning av elevernas självregleringstrategier i undervisning. Samtidigt är syftet att kartlägga på vilket sätt bidrar dessa arbetssätt i utveckling av självregleringsförmåga. Ytterligare kommer jag att undersöka hurdana utmaningar och fördelar det finns i språkbadsundervisning för utveckling av självregleringsförmåga.

1. På vilket sätt arbetar språkbadslärare självregleringsbefrämjande och hurdana självregleringsbefrämjande element finns det i språkbadslärares arbete?
2. Vilka arbetssätt använder språkbadsläraren för att befrämja självregleringsförmågan hos eleverna?
3. På vilket sätt bidrar dessa arbetssätt i utveckling av självregleringsförmåga hos eleverna?
4. Hurdan är språkbadspråkets roll i användning av självregleringsbefrämjande arbetssätt för utveckling av elevernas självregleringsförmåga?

1.1.1 Förväntade resultat

Jag förväntar mig att befinna en variation på hur språkbadslärare arbetar för att befrämja självregleringsförmåga i språkbadsklasser. Jag antar att jag kommer att upptäcka en del element i språkbadslärarnas arbetssätt, som enligt den teoretiska referensramen bidrar till utveckling av självregleringsförmåga. Jag antar att det finns också skillnader för vilka arbetssätt och element i undervisningen stöder mera utveckling av självregleringsförmåga i språkbadsundervisningen.

Detta antagande kan relateras till Mäntyläs undersökningsresultat om självreglering, där resultatet visade skillnader i elevernas självregleringsförmågor och ett behov för uppdatering av både lärarnas praktiska och teoretiska kunskap för att kunna erbjuda jämlika möjligheter för utvecklingen av självregleringsförmåga. Detta kan nås med hjälp av att lärarna reflekterar sitt eget tänkande och lär sig om inläringen. (Mäntylä 2003: 194)

Ytterligare förväntar jag mig att upptäcka samband med språkbadsundervisning och goda förutsättningar för utveckling av självregleringsförmåga. Jag antar att språkbadsundervisning och dess varierande arbetssätt stöder självregleringsförmåga. Jag förväntar mig också att identifiera och benämna olika kännetecken för en självregleringsbefrämjande klassrumsmiljö. Detta kommer jag få stöd av den teoretiska referensramen lika väl som av lärarnas beskrivningar på hur de arbetar för självregleringsbefrämjande.

1.2 Material

Materialet har samlats i olika språkbadskolor i Finland. Materialet samlades via enkäter med hjälp av Google forms. Enkäterna skickades till skolor i december och lärarna skulle svara på enkäter senast i slutet av februari 2021. I skolorna förmedlade rektor

länken till enkäten till språkbadslärare och därefter svarade på lärare anonymt på enkäten. Vilket gör att man inte kan urskilja vilka svar hör till vilka lärare eller skola.

1.2.1 Enkäter

Enkäten omfattar 38 frågor. Frågorna är öppna och svaren ges i textrutor fritt. Enkätfrågor är delade i kategorier enligt teman. En del kategorier omfattar en introducerande text stycke för temat.

Frågorna 1–4 är bakgrundsfrågor. Frågorna 5–6 omfattar uppfattningar om självregleringen som begrepp. Frågorna 7–11 reder ut lärares allmänna förkunskaper om ämnet samt hur viktig lärare anser självregleringsbefrämjande arbete är. Frågorna 12–31 ger svar på den forskningsfrågan *Hurdant är språkbadslärares självregleringsbefrämjande arbete och hurdana arbetssätt använder språkbadslärare för att befrämja självregleringsförmåga hos eleverna*. Frågorna 12–13 hör till temat reglering av tankar och känslor i undervisning. Frågorna 14–16 handlar om autonomi och valfrihet i undervisning. Frågorna 17–23 handlar om individualisering i undervisning, uppmuntran och feedback. Frågorna 24–27 reder ut hurdana självregleringstrategier språkbadsläraren har noterat hos sina elever. Frågorna 28–31 handlar om uppfattning om egen förmåga och inre motivation. Fråga 31 hör till temat uppgifter som stöder självreglering.

Frågorna 33–35 är riktade att ge svar för den fjärde forskningsfråga *Hurdan är språkbadspråkets roll i användning av självregleringsbefrämjande arbetssätt för utveckling av elevernas självregleringsförmåga?* Med hjälp av de frågor ges svaren för för- och nackdelar i språkbadsundervisning för utveckling av självregleringsförmåga hos eleverna.

Med frågor 36–38 kartläggs det hurdana är lärares åsikter och önskan för fortbildning om temat. Frågorna 4–11, 36–38 och 24–27 används i avhandlingen som stöd i analys

kring forskningsfrågor. Den mest väsentliga information som bidrar till förståelse av språkbadslärares använda självregleringsbefrämjande arbetssätt således iakttas.

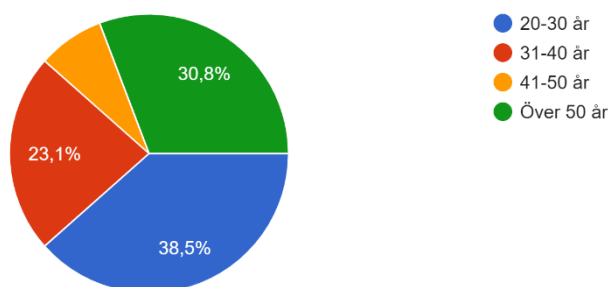
En kritiskt aspekt angående materialsamlingsätt, är att lärare har fått gränslös tid att svara på frågorna. Detta gör att lärarna har möjlighet att föra fram också sådan kunskap som de vet att förväntas av dem, baserande till exempel på den teoretiska kunskap och målen i läroplanen i stället för det verkliga som sker i klassrummet.

1.2.2 Informanternas bakgrund

Figurer 1, 2 illustrerar bakgrundsinformation av informanter. Den största delen av informanterna är 20- till 30-åringar. Näst största delen är 50-åringar och den tredje största delen 31- till 40-åringar. Allra minsta gruppen var 41- till 50-åringar. Av alla informanterna, var 76,9 % kvinnor, medan bara 23,1 % män.

Figur 1. Informanternas ålder

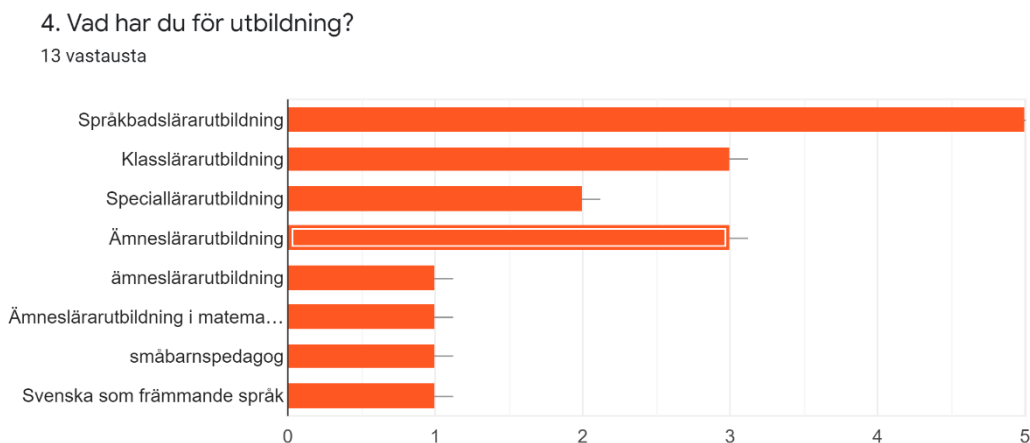
1. Hur gammal är du?
13 vastausta



Informanterna hade varierande arbetserfarenheter. Den största delen av informanterna 38,5 % (Fem informanterna) hade jobbat över 15 år som lärare. Alla andra grupper från och med 11–15-, 6–10, 3–5 och 1-2 år 15,4 % (Två informanter). Utbildningsbakgrunden visade sig variera. Största delen av informanter 38,5 % hade genomfört språkbadsutbildningen. Ämneslärar- samt klasslärarutbildningen presenterades med

23,1 % medan speciallärarutbildningen med 15,4 %. Utbildningar som svenska som främmande språk, ämneslärarutbildning, småbarnspedagogik och ämneslärarutbildning i andra ämnen 7,7 %.

Figur 2. Informanternas utbildning



1.3 Metod

Jag utför en kvalitativ undersökning med en typ av fallstudie. Enkätsvaren kommer att presenteras kvantitativt med hjälp av tabeller och kategorisering enligt olika teman. Det huvudsakliga fokuset ligger i en kvalitativ analys av svaren. I kvalitativa undersökningar kan informanterna vara få, men analysens innehåll omfattande (Ander 2016: 5). Av alla kvalitativa analysmetoder typer har jag valt använda innehållsanalys. Den kvalitativa innehållsanalysen fokuserar ofta på att tolka innehållet i texter eller andra verbala uttryck genom en systematisk kategorisering av teman och mönster. Det som är typiskt för den kvalitativa innehållsanalysen är subjektiv och holistisk tolkning av textens olika delar, helheter och dess kontext. (Nygård 2000: 1)

I den kvalitativa innehållsanalysen används det en egen terminologi och begrepp. De begreppen som används i denna avhandling förklaras i detta avsnitt. Begreppet manifest innehåll syftar till det synliga och explicita i innehållet. Däremot syftar innehållet latent

till det understådda och implicita innehållet i materialet. Begreppet kod syftar till en egenskap eller tolkning som ges i en viss textenhet. Begreppet kategori däremot syftar till koder som innehållsmässigt liknar varandra. Temat är ett övergripande begrepp det bestående av kategorier. Kondensering är ett begrepp för det process varigenom meningsenheter utkristalliseras och sammanfattas i kategorier och i teman. Abstrahering syftar till processen där den kondenserade texten abstraheras genom en beskrivning och tolkning på högre abstraktionsnivå. (Nygård 2000: 11)

När man gör en kvalitativ innehållsanalys utgår man ofta i analysen från en vald strategi. Det finns tre huvudstrategier som presenteras ursprungligen av Hsieh och Shannon (2005). Den första handlar om *konventionell ansats* där texten tillåts "tala fritt" och således genereras teman och kategorier som beskriver innehållet. Den andra strategin handlar om *en styrd ansats* där texten tolkas utifrån med förhand bestämt teoretiskt kodningsschema. Den tredje strategin handlar om en *summerande ansats*, vilket i sin tur syftar att kartlägga ordanvändning för att få en överblick av texten. (Nygård 2000: 12)

I denna avhandling kommer den konventionella och den styrda ansatsen att kombineras som strategier för innehållsanalys. Den konventionella ansatsen går ut på att forskaren för det mesta försöker undvika att använda förbestämda kategorier. Det typiska för den är att man efter en närläsning och en överblick över innehållet, identifierar de delarna av texten som uttrycker mening i form av tankar, idéer eller ställningstaganden och sedan kodas dessa element. Koderna organiseras de i kategorier och där efter organiseras de i övergripande teman som abstraheras. I denna fas, efter abstrahering kopplas innehållet till teorier eller tidigare forskning. Med syftet att göra analys transparent är det önskvärd att kodningen och kategorisering beskrivs, i detta används det ofta någon slags schema. För det sista, i resultatdelen tolkas och presenteras kategorier och teman tillsammans med citat från materialet. (Nygård 2000: 12)

Den styrda ansatsen har huvudfokus i användningen av färdiga koder och kategorier. De fungerar både som verktyg och ramar för hela analysen från dess början till slut. Detta

innebär ofta att man gör både kodningsschema och anvisningar på förhand. Tillvägagångssätt för denna strategi börjar från att undersökaren testar sitt kodningsschema och efter detta gör en första inläsning och kodar alla de ställen i materialet där koderna och kategorierna förekommer. I denna fas urskiljs och registreras de delar som inte finns i schemat. Efter detta kategoriseringen både tolkas och abstraheras, vilket innebär också dess kopplande till teorin. Slutligen presenteras resultat tematiskt med citat från materialet, precis som också med den konventionella ansatsen. Detta görs för att stärka tillförlitligheten. I vissa fall vid behov presenterar man resultaten även delvis kvantitativt, till exempel i form av frekvenstabell. (Nygård 2000: 15)

Materialet kommer att analyseras genom att använda klassifikation enligt olika aspekter som lyfts upp i den teoretiska referensramen. Definition av begreppet och kartläggning av olika självregleringstrategier kommer att jämföras med lärarens uppfattningar om självreglering och självregleringstrategier i enkätsvar. Kartläggning på hurdana förutsättningar är ideala för utvecklingen av självregleringsförmåga jämförs med arbetssätt som läraren använder i sin undervisning. Samt vilka undervisningsmålen från läroplan som lyfts upp i avhandlingen kan upptäckas i lärarens svar.

Svaren analyseras enligt den tematiska indelningen som finns i enkäten. Jag kommer att analysera språkbadslärarens svar genom att upptäcka vad är sådant i svaren som kan relateras med de olika motivationsteorier, undersökningar om självreglering samt artiklar och studier där det lyfts upp centrala elementer för både självreglering och dess utvecklings förutsättningar. Jag kommer i andra ord kartlägga på vilket sätt bidrar användning av språkbadslärarens arbetssätt självregleringsförmåga samt kvalificera vilka innehåller bästa elementer för utvecklingen.

Finns det liknande element i lärarens arbetssätt som de olika motivationsteorierna lyfter upp som centrala, till exempel för att höja elevernas tro på sin egen kapacitet, självkänsla, känslan av autonomi. Visar språkbadslärarens använda arbetssätt en drag

av inlärningsorientation eller bidrar arbetssätten till inre eller yttre motivation hos eleverna.

Teorin om självscheman kommer däremot att används för att upptäcka ifall läraren iakttar elevernas olika utgångspunkter med individualisering av undervisning. Finns det element i svaren som visar att elevernas olika självscheman är noterade av läraren? Teori om känslan om autonomi kan relateras till svaren med tanken på hurdana lösningar läraren lyfter upp i deras arbetssätt med eleverna samt i svaren angående känslan av autonomi hos eleverna. Finns det sådana elementer i arbetssätt som kan relateras med självregleringsteorins presenterade tre basbehov hos människan som en utgångspunkt för utveckling av självreglering. De ovan nämnda frågorna är exemplar på hur den teoretiska referensramen kommer att användas i analysen.

1.4 Avhandlingens disposition

Den teoretiska referensramen för min undersökning består av tre kapitel språkbad, självreglering och utveckling av självregleringsförmåga. Jag har byggt den teoretiska referensramen för teorimodellen som kallas för trattmodell. I den högsta och bredaste delen av "tratten" introduceras temat på en mer allmän nivå. Sedan, mot trattens smalaste ända gör en djupdykning i det mer mer specifika temat. (Nyberg & Tidström 2000: 98)

Tabell 1. Avhandlingens disposition

1	Introduktion
2	Språkbad
3	Självreglering
4	Utveckling av självregleringsförmåga
5	Självregleringsbefrämjande arbetssätt i språkbad
6	För- och nackdelar i språkundservisning för utveckling av självregleringsförmåga
8	Sammanfattande slutdiskussion

I början av avhandling presenteras det avhandlingens tema, material, metod, förväntade resultat och denna avsnitt. Nästa i ordning är den teoretiska inblick i språkbud och dess arbetssätt. Efter detta presenteras det självreglering som ett koncept i utbildningsmanhang med hjälp av olika relevanta teorier, där det kartläggs olika påverkande element för användning av självregleringstrategier hos eleverna samt utveckling av självregleringsförmåga. Från en inspektion i självreglering, framskreds det i olika undersökningar med större fokus på för hurdan tanke- och beteende hos läraren befrämjar självregleringsförmåga och inre motivation hos eleverna. Ytterligare med fokus på vilka kognitiva element hos eleverna påverkar användning av självregleringstrategier. Efter detta diskuteras det temat utveckling av självregleringsförmåga med hjälp av mera specifika undersökningar och artiklar.

I kapitel fem både presenteras, analyseras och diskuteras materialet med hjälp av den teoretiska referensramen. I den femte kapitel diskuteras det också på vilket sätt de använda arbetssätt bidrar till utveckling och användning av självregleringar hos språkbudselever. Det kategoriseras också möjligtvis de arbetssätt där finns tydliga självregleringsstödjande elementer.

I sjätte kapitel presenteras och analyseras der språkbudspråkets för- och nackdelar för användning av självregleringsbefrämjande arbetssätt och utveckling av självregleringsförmåga. Efter alla resultatredovisningar, diskuteras resultatet sammanfattande. I denna diskussion lyfts det fram avhandlingens slutsatser samtidigt när resultatet relateras med forskningsfrågor. Ytterligare lyfts det fram kritiska aspekter för undersökning samt som också möjligheter som undersökningen ger i det framtida praktiska och teoretiska självregleringsbefrämjande arbete i skolor.

1.4.1 Koppling mellan den teoretiska referensramen och denna avhandling

I detta avsnitt avser jag att presentera en sammanfattning av innehållet av den teoretiska referensramen samt reflektera kring likheter och möjliga motstridigheter mellan de olika

presenterade undersökningar och teorier. I slutet kommer jag också att klargöra hur jag kommer att använda den i följande analyskapitel.

Den teoretiska referensramen är uppbyggt på den sociokulturella synen på inläring samt läroplans riktlinjer som stöder undersökningens relevans. I den andra kapitel presenteras språkbad som utbildningsprogram samt språkadets centrala principer och använda arbetsätt I kapitel tre framskrids det till behandling av självreglering, med speciell fokus på utbildningsammanhang. I kapitel lyfts fram olika motivationsteorier som diskuterar självregleringen ur olika synvinkel, till exempel hurdan slags klassrums verksamhet, målorientering och elevernas självförtroende påverkar användning av självreglerings strategier hos eleverna. I slutet av kapitel lyfts det ytterligare fram olika självregleringstrategier hos eleverna samt reflekteras kring olika sätt man befrämjar användning av självregleringstrategier i undervisningen. I den fjärde och sista teorikapitel diskuteras utveckling av självregleringsförmåga med särskilt fokus på lärarens självregleringsbefrämjande arbete i klassrummet.

Varför de följande områden är centrala för denna undersökning, är för att självregleringen är inte en medfödd egenskap (Norrena 2019) utan behöver övas på med rätta förutsättningar för att kunna faktiskt använda sin egen kompetens i självreglerande aktiviteter. I de ovannämnda teorier om människans tre basbehov, självscheman, målorientering, självbestämelse teori och attributionsteori presenteras det olika aspekter som påverkar till utveckling av självregleringen.

När elevernas basbehov är uppfyllda möjliggör det engagemanget i en inre motiverad inlärningsaktivitet. Medan eleverna är inre motiverade och har inlärningsmålorienterade målen, upplever eleverna både glädje och iver i själva inläringen samt försöker förbättra sin egen kompetens. Detta ger förutsättning till elevernas reglering av tankar och känslor till mer målorienterad riktning och användning av olika strategier för att styra sin egen riktning i inlärningsaktiviteter. Eleverna, genom uppmuntran tror på deras egen kompetens och förmåga att förändra sitt eget inlärningsresultat. Eleverna ser mervärde

i att jobba individuellt för sin inläring, eftersom det resulterar glädje. Eleverna visar en hög kompetens att arbeta uthålligt medan det framstår olika slags problem.

Lärarens agerande spelar således en enormt stor roll för lyckandet av denna positiva kedja. Lärarens sätt att lägga fram instruktioner samt iaktta elevernas självskeman i undervisning påverkar märkvärdigt hurdant engagemanget eleverna visar i aktiviteter och hurdan självbild eleverna lyckas att forma av sin egen kompetens och förmåga att lyckas i olika uppgifter och använda självreglerings strategier.

I tabell 2 redovisas det temområden som används i denna avhandling. De fem olika temområden finns i den samma kronologiska ordning både i enkäten och i analysen.

Tabell 2. Temaområden i denna avhandling

Motsvarande siffra:	Temaområden i denna avhandling:
1	Reglering av egna tankar och känslor (Committee for Children 2016)
2	Autonomi & valfrihet
3	Individualiserad undervisning, uppmuntran & feedback
4	Uppfattning om egen förmåga & inre motivation
5	Befrämja användning av självregleringstrategier i undervisningen
6	För- och nackdelar i språkbadsundervisning för utveckling av självregleringsförmåga hos eleverna

I tabell 3 anvisas det både delområden i den teoretiska referensramen, samt hur de olika delområden i framkommer i analysen. I tabellen framvisas det vilka olika delområden förekommer i vilka temaområden i analysen. Temaområden är markerade med siffror i enhetligt med tabell 2.

Tabell 3. Användning av den teoretiska referensramen i analysen

Olika delområden i den teoretiska referensramen:	Temaområden:
Den sociokulturella synen på lärandet	3
Den teoretiska bakgrunden för självreglering (Martela...)	2, 3, 5

Tre basbehov, SRT-teori	1, 2, 6
Målorienteringsteori	3
Lärarens inlärningsorientation och motivation stödjande agerande	3, 4, 6
Teori om självscheman	4, 6
Självbestämelsesteori	2, 3, 6
Attributionsteori	3
Självregleringstrategier	5
Befrämja användning av självregleringstrategier i undervisningen	2, 6
Lärarens förmåga att engagera sig i fyra principer i självreglerad inläring.	1
Pro Skola, läroplan, elevcentrerat arbetssätt Norrenas vision För skolans framtida förändring i självreglerad inläring	1,3
Utveckling av självregleringsförmåga hos eleverna	2, 6,
Finska undersökning inom självreglerad inläring Mäntylä (2003) Wiklund-Engblom (2008)	1, 2, 3, 5
Språkbudsteori	2, 3, 5, 6

2 SPRÅKBAD

I Finland syftar begrepp språkbad oftast på tidigt fullständigt språkbad, där undervisningsspråket för det mesta sker på svenska. Språket ses både som ett medel och som ett mål i undervisningen. (Mård-Miettinen 2017: 8) Det långsiktiga målet är att stöda livslång språkutveckling och ge förutsättningar för funktionell flerspråkighet. Detta förutsätter språklig planering och en medveten språkanvändning hos lärare. Ytterligare måste elevernas individuella språkliga nivåer beaktas samtidigt som lärare måste hitta balans mellan indirekt och direkt korrigerande under undervisningen. (Mård-Miettinen 2017: 11) Språket är sålunda kontinuerligt närvarande både i lärarens pedagogiska tänkande och i interaktionen. Mitt tillvägagångssätt för analysen går ut på både språkligt och pedagogiskt perspektiv, eftersom dessa två ömsesidigt påverkar varandra i språkbad.

I frågan om lärandet finns det flera olika syner på hur lärandet sker. Språkbadets teoretiska grund ligger starkt i den sociokulturella synen på lärande. (Bergroth 2015: 18–20). Inom den sociokulturella synen på lärande skapade också Vygotskij teorin om den närmaste utvecklingszonen. Enligt Vygotskij finns det potential för utveckling hos alla barn, vilket inte enbart är beroende av medfödd intelligens utan av de inlärningsvillkor som skapas i interaktion i den värld som barnet befinner sig i. (Bråten 1996: 105) Teorin om den närmaste utvecklingszonen utgår från att det som elever är kunniga att göra med hjälp av stöd idag, klarar de självständigt imorgon.

“What lies in the zone of proximal development at one stage is realized and moves to the level of actual development at a second. In other words, what the child is able to do in collaboration today he will be able to do independently tomorrow” (Vygotsky 1987: 211).

Följaktligen förflyttar eleven sig i interaktionen mellan det redan lärda och framtidens kompetens och genom ”sträckning” av förståelse sker förändring som förutsäger utvecklingen (Niemelä 2008: 50). Utgående från den sociokulturella synen ses eleven som en deltagare i den sociala interaktionen och inlärningen som en förändring. Det vill säga elever ses snarare tillägna kunskap genom deltagande än enbart genom att ta

emot kunskap. Enligt den sociokulturella synen gestaltas lärare som en hjälpare av inlärning i stället för en förmedlare. (Bergroth 2015: 18–20)

2.1 Tillägnande av språket

Niemelä (2008) har undersökt interaktionen i en språkbadsklass. Hen undersöker interaktionen ur ett perspektiv där lärande och andraspråkstillägnande sker genom förändrande deltagande. Hen använder inte den redan existerande termen förändrat deltagande utan anser att begreppet förändrande deltagande beskriver tydligare det interaktionsmönster som gäller inlärning utgående från den sociokulturella synen. (Niemelä 2008: 51–52). Niemeläs ordval är baserat på flera teorier så som Lave (1993), Lave och Wenger (1991) Rogoff (2003) och Säljö (2000). Det finns skillnader mellan teorierna men det gemensamma för alla är synen på förändrat deltagande. (Niemelä 2008: 52)

Det förändrande deltagandet är centralt med tanke på andraspråkstillägnande. I språkbad är synen framträdande eftersom språkbad förutsätter kommunikation och befrämjar interaktion på andraspråket. Språkbadselever är deltagare i den kontinuerliga interaktionen där språktillägandet möjliggörs. (Bergroth 2015: 18–20) Språkbadslärare utbildas att använda språkbadspråket målmedvetet och också aktivera eleverna att använda det. Eleverna kommer därigenom inte tvingas att aktivt använda språket, utan uppmuntras till det. Av lärare krävs det flexibilitet och anpassning i hög grad. Samtidigt krävs det medvetet arbete både gällande målsättning för innehåll och för språk. (Bergroth 2015: 8–9 60–61) Eftersom inläringen sker i det förändrande deltagandet i interaktionen borde man också målmedvetet planera hur man utvecklar språket i interaktionen (Niemelä 2008: 231). Niemelä (2008: 232) presenterar en slutsats i sin doktorsavhandling: Lärarens uppgift är inte bara att vara innehavaren av kunskap som ska förmedlas utan att även vara den mer kompetenta som hela tiden tolkar interaktionen så att den hålls på en nivå så att eleverna har en möjlighet att utvecklas. När detta fungerar sker det förändrande deltagande hos både elever och lärare (Ibid).

2.2 Arbetssätt som befrämjar självreglering i språkbad

I språkbad erbjuds det på flera sätt förutsättningar för utveckling av självregleringsförmåga. Elevernas kompetensmål som inlärare samt målen för undervisning och arbetssätt för att nå kompetensområden hos eleverna. (Se avsnitt 1) De arbetssätt som används i språkbad är elevorienterade och riktar att höja elevens känsla av frihet och ansvar. (Buss & Laurén: 1992). Det som är typiskt för elevorienterad undervisning, är att det beaktas de psykodynamiska faktorer och därmed elevernas egna förutsättningar genom att elever ges mera frihet. Frihet höjer elevernas motivation och ansvarskänsla över sin egen inläring. Den elevorienterade undervisningen utgår från att elever är nyfikna och aktiva i egen kraft. I elevorienterad undervisning beaktar man omfattande elevernas individuella styrkor samtidigt möjliggör man eget målsättning och bedömningen av egna prestationer. (Sänden & Wikman 2011: 273)

Eleverna tas med i planering av både målen och arbetssätt som används i språkundsundervisningen. (Buss & Laurén 1992) När både läraren och eleverna är medvetna om målen handlar det om en gemensam målbestämhet. (Kansanen & Hansen 2011: 372) För att lyckas med målbestämhet är det viktigt att förklara som lärare till sina elever vad det kommer att göras under lektioner och således ge eleverna en insikt över undervisningens innehåll så att de själv kan konstruera en bas för inläring. (Hattie 2009: 163) Lika väl i språkbad fungerar läraren som en handledare som leder elever till lärande. Detta möjliggör en större ansvarskänsla för elever samt bidrar positivt motivation för inläring. (Hattie 2009: 163). Både temaundervisning och arbetsstationer är exemplar av elevorienterade arbetssätt som är väl använda i språkbad. I de arbetssätt ger eleverna möjlighet att tillägna sig en aktiv roll som inlärare samtidigt när läraren finns i närhet av eleverna för handledning i deras lärandeprocesser. (Buss & Laurén 1992)

I språkbadet är diskussion ett vanligt element för att stödja elevernas vardagliga språkanvändning. Diskussion både bidrar till utveckling av språkförmåga, höjer elevernas delaktighet och stöder en god kontakt mellan lärare och elever. I dialogen med eleverna

är det ytterst viktigt att läraren också uppmuntrar eleverna positivt. (Bergroth 2015: 62–63) Både i dialog med eleverna samt övrigt i språkbadsundervisning betonas det lärarens språkliga medvetenhet. Läraren ses som en språklig förebild som både med sitt eget exempel visar språkmodell och samtidigt stöder elevernas språkanvändning genom att inse vilka situationer kräver vilka lösningar med tanke på det bästa inläring hos eleverna. (Bergroth 2015: 61–63) Läraren borde inte följa enskilda elevernas språkanvändning, men samtidigt också hela klassens språkanvändning och försöka erbjuda ideala språkanvändningstillfällen för hela klassen.

Arbetsmaterialen som används i språkbad syftar att aktivera elevernas språkanvändning, exemplar av arbetsmaterialen är lek, sagor, didaktiska berättelser, teater, gymnastiklekar, lekstationer och material som kan tillämpas till temaundervisningen. I språkbad kan användning av färdiga svenskspråkiga läromedel vara problematiskt med tanke på elevernas olika språknivåer. Lärare uppmuntras att använda flersidigt olika material i undervisningen för att tillämpa undervisning på bästa möjliga sätt för både innehåll- och språkinläring. (Bergroth 2015: 64–65) Denna flersidiga användning av material och information som finns i kunskaps hav syftas också lära språkbadseleverna använda genom att söka information från flera källor i undervisningen. (Bergroth 2015: 64–65). Det har också funnits diskussion om behovet för mera läromaterial för språkbad. Delvis har lärarens önskemål blivit hörda, och det har ordnats fortbildningar kring också temat det fungerande läromaterial i språkbad. Därtill har det också publicerats en del färdiga läromaterial för språkbad vid Vasa Universitet. Språkbadsläraren har trots detta önskat en fungerande plattform för att dela med sig egengjorda läromedel. (Bergroth 2015: 66–67)

3 SJÄLVREGLERING

Självreglering som ett begrepp, inte är enkelt förklarat, utan innebörden varierar beroende på i vilket sammanhang man använder begreppet. Enligt Bandura är självregleringens nyckelinnebörd, individens process av målsättning och engagerande aktivitet i både beteende- och kognitiva processer mot måluppfyllelsen. (Bandura 1986: 347). Med andra ord individens metakognitiva samt motivations- och beteendemässiga aktivitet i egen inlärningsprocess. (Zimmerman 1994: 2). Norrena (2009) definierar självreglering som ett verktyg som individen kan använda för att själv styra sin riktning. Norrena använder ordet aktiv mänsklighet för det metakognitiva och fysiska aktivitet, som påverkas av känsla, inlärningshistoria och motivation. (Norrena 2019: 30, 36) Även om självreglering är individens egen förmåga, kräver det en oskiljaktig kontakt mellan omgivning och människor runtomkring individen. (Norrena 2019: 21)

För att få en uppfattning av begreppet självreglering, använder Norrena (2019) en bild av en segelbåt. Bildens utgångspunkt är att förutsättningar för självregleringen skapas genom att individen själv förstår sin aktiva roll som ägare av sin egen båt. Havet där båten seglar är kunskapen hav. Omständigheter vid havet är förändrande och oberoende av individens egen förmåga. Trots detta kan individen lära sig att använda båten i de olika omständigheterna. Omständigheter beskriver samtidigt olika framstående självregleringsmöjligheter. Riktningen för båten avgörs av hurdana beslut seglaren tar och var hen väljer att fokusera.

Enligt Norrena är det inte relevant att fokusera på vilka alla saker finns i havet, men att bli skicklig på att reagera till de framstående sakerna och kunna själv välja riktning, är betydelsefullt. (Norrena 2019: 22–26). Förmåga att kunna styra sin egen båt kräver kognitiva strategier och förmåga att kunna välja vilken information är viktigt och bidrar till mer effektivt agerande. (Norrena 2019: 21, 30). Enligt Norrena handlar självreglering om hur man binder sin egen motivation för att optimera sin egen inlärningsprocess. Motivationen betyder både idéer, iver och ihärdighet att arbeta för att nå de målen man

själv har vald. (Norrena 2019: 41–42) För att man kan bli skicklig på att styra sin båt, behöver man identifiera de olika basement som påverkar styrandet. Basement är individens egna behov av trygghet, välmående, roll och position i kollektivet samt behovet att höra till en grupp som har likadan sakkunnighet. (Norrena 2019: 24, 26).

I Norrenas segelbåtsmetaforen är den viktigaste förmågan att kunna korrigera båtens riktning. Individerna befinner sig i interaktion med sin omgivning där största delen av inläringen sker genom misslyckanden och svårigheter. Som seglare borde man vara förberedd för olika slags problem och svårigheter. Problemen kan framstå på grund av kaptenen eller yttre orsaker. Omgivningen kan hindra individen att söka sig till de saker som hen skulle egentligen vilja göra. Självreglering är inte enbart ett verktyg för inläring, utan ger också riktning. (Norrena 2019: 31)

3.1 Självreglerad inläring

Självreglerad inläring är ett brett begrepp med flera underbegrepp och definitioner. Vilken aspekt man väljer att skärskåda begreppet ur, är situationsbunden. (Norrena 2019: 21) I självreglerad inläring i skolsammanhang skiftar man fokus från att analysera elevernas inlärningsförmåga, skolomgivning eller hemförhållanden till elevernas personliga och initiativtagare i strategianvändning för att planlägga för att förbättra sin inläring och egen omgivning. (Zimmerman 2008: 167)

Självreglerad inläring syftar ofta till olika processer som individen använder för att styra sin inläring. De processer kan delas i tre kategorier; *medvetenhet om sitt eget tänkande*, *användning av självreglering strategier* och *situationsbaserad motivation*. Att förstå sig de tre processer och använda dem i det praktiska lärarbetet, ger förutsättningar för utveckling av självreglerad inläring. (Paris & Winograd 2003: 5).

En viktig del av att bli självreglerande är medvetenhet om sitt eget tänkande och analys av sina egna tankebanor. Med medvetet tänkande syftar således till ett effektivt

tänkande och analys av sina egna tankebanor som leder till en mer effektiv problemlösning. Medvetenhet innebär olika slags metakognitiva verksamhet som självobservation, självvärdering och självreaktion. Förståelse och den praktiska tillämpningen av dessa processer är metakognitiv del av självreglerad inläring. (Paris & Winograd 2003: 5–6).

Användning av strategier är den andra delen av självreglerad inläring. Det innebär till exempel känslorreglering och målsättning. Att känna igen en strategi och strategiskt använda detta är inte samma sak. I utbildningssammanhang vill eleverna styras att vara strategiska i varierande inläringssituationer, inte enbart känna igen olika strategier. En elev som visar sig en skicklig strategianvändning väljer mellan olika alternativa tekniker för att lösa ett problem. (Paris & Winograd 2003: 5)

Motivation är den tredje fasen av självreglerad inläring. Detta innebär situationsbaserad motivation medan inläringen kräver en del ansträngning och val av inlären. Det behövs både vilja och förmåga för självledd agerande. Situationsbaserad motivation, baserar sig på insatsen och valen som bidrar till individens inläring och förmåga samt vilja för självledd agerande. Situationsbaserad motivation innebär utredning av målen bakom valen av aktiviteter, förväntning av svårighetsgrad och värdering av uppgiften, självförväntning av förmåga att genomföra uppgiften och den möjliga konsekvensen av att antingen lyckas eller misslyckas. (Paris & Winograd 2003: 5)

Tabell 4. Självreglerad inläring (Paris & Winograd 2003: 6).

Medvetenhet om tänkandet	Metakognitiv verksamhet Effektivt tänkande och analys av sina egna tankebanor som leder till en mer effektiv problemlösning (självobservation, självvärdering och självreaktion)
Användning av självreglering strategier	Användningen av olika strategier
Situationsbaserad motivation	Utredning av målen bakom valen av aktiviteter, förväntning av svårighetsgrad och värdering av uppgiften,

	självförväntning av förmåga att genomföra uppgiften och det möjliga konsekvens av att antingen lyckas eller misslyckas.
--	---

Medvetenhet och reflektion kan leda till variation med agerande beroende på individens motivation. Undersökningar och utbildare har beskrivit självreglerad inläring som ett positiv kombination av attityder, strategianvändning och motivation för ett mera genomtänkt engagemang i inlärningsaktiviteter.

Å andra sidan kan eleverna också använda självregleringstrategier för att undvika inläring. Detta kommer i uttryck medan eleverna undviker att misslyckas och förhåller sig till prestations resultat som något man inte kan kontrollera. Detta leder antingen till självhjälplöshet eller att eleverna ställer för höga mål för sig själva eller på andra sätt saboterar sin egen inläring. Detta beteende är också självreglerad medan har tendens att leda till hjälplöshet, undvikande att genomföra uppgifter och övrigt beteende som minskar engagemang och inläring. (Paris & Winograd 2003: 6).

3.2 Bakgrundsteorier

För att diskutera temat hur självregleringsförmåga kan befrämjas i undervisningen, är det nödvändigt att lyfta upp en del väsentliga teorier för självreglering. Enligt självregleringsteori är individens tre basbehov som ett utgångspunkt för motivation för handlingar. Teorin fokuserar på att avgöra hur självbestämt och självmotiverad individens beteende är. Individ vars basbehov är uppfyllda engagerar sig mera i inre motiverande aktiviteter där individen upplever glädje i själva handlingen. (M. Ryan & Deci 2000: 233–234) Inre motiverade aktivitet är en aktivitet där individen själv befinner intresserande att genomföra och behöver inte yttre stimulans för motivering. Beteende som är inre motiverad är baserad på individens behov att känna sig kompetent och själv bestämd. (M. Ryan & Deci 2000: 233–234) I andra ord kan tydas att de tre olika

basbehoven är en utgångspunkt för individens engagemang i inre motiverade handlingar som leder till utveckling av en bättre självregleringsförmåga.

Enligt självregleringsteorin (SRT-teori) skapar människans tre basbehov: autonomi, känslan av kompetens och samhörighet en grund för människans välmående. Teorin har sin grund i tanken att människan inte enbart reagerar sin omgivning, utan är en aktiv aktör som reglerar sig själv. Det första basbehov autonomi, handlar om människans upplevelse av frihet och självbestämelse. För att individen skulle känna att behov för autonomi bli uppfyllt, behöver den kunna uppleva valfrihet.

Behovet för en känsla av kompetens eller skicklighet har sin grund i individens erfarenhet av att lyckas med det som man gör. Individen som upplever sig skicklig har tillit att lyckas att genomföra de givna uppgifterna framgångsrikt. Samhörighetskänsla har däremot sin grund i den psykologiska basbehov att vara i kontakt med andra människor och bli bemött genuint och djupt sätt. När människan känner sig vara en del av en uppmuntrande, trygg och varm kollektiv kan hen också vara den bästa versionen av sig själv. (Martela 2014)

För att individen kunde vara den bästa versionen av sig själv, behöver människan engagera sig i olika slags inre motiverade aktiviteter och uppleva mening i sina handlingar. (M. Ryan & Deci 2000: 233–234). Arbetssätt som befrämjar självregleringsförmåga hos eleverna, borde således inkludera sådana element, där eleverna kan engagera sig i inre motiverande aktiviteter. Medan eleverna upplever känslan av autonomi, kompetens och samhörighet skapas det en fruktsam grund för användning av självregleringsbefrämjande aktiviteter i undervisning. Eleverna vars målen är klara, kan också reglera sina känslor och tankar lättare för att nå målen i sin inlärning.

Självreglering handlar om individens process av målsättning och engagerande aktivitet i både beteende- och kognitiva processer mot måluppfyllelsen. (Bandura 1986: 347).

Hurdana aspekter påverkar beteende- och kognitiva processer, kommer att diskuteras i följande kapitlar med hjälp av väsentliga teorier. Medan jag diskuterar självregleringsförmåga påverkande faktorer, hålls fokus på hur läraren kan utnyttja information för att skapa förutsättningar för utveckling av självregleringsförmåga i klassrummet.

3.2.1 Målorienteringsteori

En av faktorer som ofta nämns i samband med självreglering är – själveffektivitet, vilket syftar till individens tilltro på att klara av en handling i en specifik situation. Själveffektivitet kopplas ofta till målorienterad och självsäker användning av självregleringstrategier. (Pintrich & Garcia 1994: 124). Studerande som adopterar inlärningsorienterade målen visar sig ha mera intresse i uppgiftsgenomförande högre självförtroende för inlärningskapacitet. De studerande är med högre sannolikhet kognitivt engagerad och använder metakognitiva strategier. Studierna visar att de eleverna vars lärare var mindre beteende kontrollerande, samt mera stödjande för elevernas autonomi, visade ha mera inre motivation, kände sig mer kunniga samt utvecklade ett högre självförtroende samt visade sig bra resultat i inläring. (Pintrich & Garcia 1994: 124)

Målorienteringsteori baserar sig på en idé att kategorisera målen enligt hurdant elevernas prestationsbeteende är, målen för handlingen i prestationsbeteende kategoriseras i antingen inlärnings- eller ego- och prestationsorienterade målen. För att urskilja vilka kategori elevernas mål hör till behöver man observera elevernas prestationsbeteende. Kännetecknen för eleverna som har inlärnings- och uppgiftsorienterade målen är att deras prestationsbeteende visar att de har en inre vilja att förbättra sin egen kompetens och förståelse baserade på sin egen standard för inläringen. Ett annat typiskt tecken på inlärnings- och uppgiftsorienterade målen hos eleverna är att eleverna visar en uppskattning för inläring som ett mål och upplever framgång vid prestation. Eleverna kan också känna stolthet på grund av att dem kan

förbättra sin egen kompetens, inte till exempel på grund av att demonstrera sin kompetens för andra. (Schunk & J. Zimmerman 1994: 26) Det typiska drag som kan observeras hos eleverna med inlärningsorienterade målen är både ihärdighet och uthållighet i arbetande. Detta kommer i uttryck till exempel när eleverna visar sig ha motivation att behärska materialet även om det är utmanande. Vid klassrummen där läraren har lyckats befrämja inlärningsorienterade målen, ses utmaningar och misstag som chanser att lära sig i stället för något som borde undvikas. I sådana klassrum har eleverna också större intresse och flit när de arbetar med uppgifter samt iver vid att lära sig nytt. (Schunk & J. Zimmerman 1994: 26)

Däremot eleverna som har mera ego- eller prestationsorienterade målen, visar i sin prestationsbeteende huvudsakligen fokus på att demonstrera sin kompetens samt få bedömningar av andra jämfört till andras insatser och prestationer. Alternativt kan eleverna med ego- och prestationsorienterade målen också undvika att demonstrera sin inkompetens för andra. (Turner & Patrick 2004: 1759–1761) De eleverna använder ofta en mer normbaserad bedömning för sina prestationer. Orsaken för prestations- eller ego orienterade elevernas upplevda positiva känslor i samband med att genomföra uppgifter baserar sig ofta på en vilja att få ett gott slutresultat med så litet insats som möjligt, prestera bättre än andra eller något annat normativt definierade standard för framgång. (Schunk & Zimmerman 1994: 26). Eleverna med prestationsorienterade mål är mera oroade över hur de presterar och jämför sig själva med andra eller med standarden som förväntas av eleverna. I klassrummen där det finns mera prestationsorienterade målen ses också felen mera som ett tecken på lägre förmåga och därför har eleverna tendens att välja lättare uppgifter så att de ser kunniga ut med så lite arbete som möjligt. (Turner & Patrick 2004: 2–3).

Det att eleverna adapterar inlärnings- eller uppgiftsorienterad målen har visat sig ha en koppling med elevernas tro på att förbättra sin egen förmåga genom en bättre insats. Studierna visar sig att olika avsikter är relaterade för elevernas tänkande, känslor, agerande och prestation. (Turner & Patrick 2004: 2). Eleverna som lyckas att utveckla ett

positivt förhållningsätt för sin egen kapacitet att utveckla sin förmåga visar sig inte enbart en högre prestationsförmåga och bättre kontroll över sin inläring utan också större intresse för sitt lärande och orsaker som kan relatera till inre motivation. (Schunk & J. Zimmerman 1994: 26). Det visar sig att inlärningsorienterade målen ha flera positiva följder för elevernas agerande. Eleverna väljer utmanande uppgifter, använder adapterande inlärningsstrategier, söker hjälp när det behövs och håller positiv attityd och känslor för uppgifter, klassrumsmiljö och sig själv. Både presentation orientering och undvikande av målen har upptäckt relatera med ångest, oorganiserat sätt att närma sig med studier och användning av ytliga strategierna för inläring och låg prestation i proven. Det kan också sammankopplas med effekt av tro, insats och uthållighet. Medan prestation undvikande målen sammankopplas också med undvikande av engagerande aktivt uppgifter. (Turner & Patrick 2004: 4)

3.2.2 Lärarens inlärningsorientation och motivationstödjande agerande

Läraren som vill befrämja inlärningsorientation i sitt klassrum kan inkludera sådana element i undervisningen som enligt forskning (se t.ex...) stöder inlärningsorienterad mål i klassrum samt undvika de element som försvagar utvecklingen. Skolomgivning som erbjuder eleverna situationer som fokuserar på att förbättra sina egna kunskaper, upptäckande av ny information och användbart inlärningsmaterial har visat sig stöda inlärnings- och uppgiftsorientering. I de förutsättningarna har elevernas attributioner varit mera relaterade till egen insats och också bidragit till en bättre kompetens. Däremot verksamhet som orsakar ett slags tvivel på elevernas förmåga, till exempel jämförelse mellan eleverna, prövning på intellekt och helklassundervisningssituationer som ingår normativa evalueringar kan bidra till att elevernas ego- och prestationsorienterade målen. (Schunk & Zimmerman 1994: 27).

Det finns fyra komponenter som har visat sig stärka elevernas motivation i lärarens sätt att lägga upp information. Den första innebär lärarens samtal med eleverna på sådant sätt som befrämjar förståelse och stöd för det. Denna komponent kan relateras både till

Vygotskijs utvecklingszon och uppfyllelse av de tre basbehoven hos eleverna. (Se kapitel 2 och 3.2) Den andra handlar om att hålla eleverna redovisningskyldiga för vad de har lärt sig, detta kan läraren göra till exempel genom att be eleverna att förklara sin egen förståelse. Den tredje handlar om att uppmuntra eleverna på deras insatser och uthållighet samt uppfatta misstagen som erfarenhet för inläring. Därtill den fjärde handlar om att förmedla positiva känslor och iver för inläring och uppmuntra eleverna att hjälpa varandra. (Turner & Patrick 2004: 6)

Som motsats finns det också komponenter som försvagar motivation hos eleverna samt stärker ett undvikande beteende. De komponenterna är fokusering på rätta svaren eller att följa av en viss riktning eller regler, hellre än att uppskatta förståelse hos eleverna. Samt uppskattning av det färdiga arbetet eller goda framställning hellre än inläring. Det kan också användas negativa uttryck som till exempel hot, sarkasm eller användning av jämförelse mellan eleverna som försvagar motivation och stärker undvikande beteende. (Turner & Patrick 2004: 7–8)

Hur läraren uppfattar eller beraktar elevernas roll i inläringen har en direkt inverkan på lärarens sätt att ge instruktioner. Sättet att ge instruktioner återspeglar direkt eller indirekt elevernas grad av egen insats i inlärningsprocessen. Elevers insats kommer till uttryck bland annat på vilken nivå eleverna visar ha kontroll över sin egen inläring och influera varandra som inlärare samt syn på sig själv som processor, presenterare, initiativtagare eller problemlösare. (Richards & Rodgers 2001: 23)

3.2.3 Teori om självscheman

I avsnitt 3.2 framhålls hur känslan av sin egen kompetens, eller tro på sin egen förmåga, är central för engagemang i inre motiverade aktiviteter. Det är en av tre psykologiska basbehov för människans välmående samtidigt som en viktig del för att lyckas skapa förutsättningar till utveckling av självregleringsförmåga. Känslan av egen kompetens och

dess betydelse kan relateras till undersökningar som visar en koppling med ett positivt självschema och användning av självregleringstrategier.

Med självschema syftar man till de olika kognitiva strukturer som har med individens självkänedom att göra. Kognitiva strukturer innebär tänkandet av sig själv och sin egen kompetens att genomföra uppgifter. Det är speciellt avgörande för vad det kommer till hur man förhåller sig till kunskap samt hur man väljer att agera i olika inlärningsituationer. Det visar sig att eleverna som har mera epistemologiska tronställningar har en högre inre motivation och självregleringsförmåga. Det innebär att eleverna som inte har en absolut syn på kunskap och inte följer en norm att förvänta att få ett svar och förklaring av auktoritet, visar sig mer sannolikt använda inlärningsorienterade målen och djupare process strategier. (Pintrich & Garcia 1994: 120)

En faktor som kan relateras till självschema i undervisningssammanhang, är problemet som Norrena (2019) lyfter upp angående den stora skillnaden mellan elevernas självregleringsförmågor. En del av eleverna arbetar flitigt självständigt, medan en del är mera beroende av stöd. Att minska den stora skillnaden är en stor utmaning för lärare. (Norrena 2019: 57)

För att kunna minska skillnader på självregleringsförmågor, kan läraren försöka identifiera elevernas olika självschema i sitt reflekterande arbete. Samt försöka lösa problemen genom att kategorisera de olika schema. Detta kan relateras i läroplans målen, som diskuteras flera gånger i denna avhandling, där det bland annat lyfts upp betydelsen av att iakttä elevernas olika utgångspunkter och erbjuda individualiserad undervisning. Detta kan lärare anpassa i sitt reflektiva basis som presenteras i kapitel 4.

I artikel *Self-regulated Learning in College Students: Knowledge, Strategies and motivation* (Pintrich & Garcia 1994: 115–116) presenteras det fyra nivåer om självschema. Den första affektiva nivån baserar sig på att människan kan ha både

negativa och positiva självskeman. Människan naturligtvis försöker närma sig de positiva och hindra att nå till de negativa. I praktik innebär det att individen kan på grund av ett negativt schema undvika att närma sig vissa situationer. Det kan också noteras att olika individer har olika skeman, vilket kommer väl i uttryck också i sätt hur eleverna tar sig till och reagerar i undervisning. En elev kan ha ett positivt självschema om att hen är bra på skolarbete. Medan en annan elev som inte alls värdesätter skola eller sin egen skolinsats inte har ett likadant positivt självschema angående sin egen skolinsats. Elevernas värderingar således påverkar till hurdana positiva självskeman det formas för dem. Den affektiva nivån kan ses som en motiverande kraft som påverkar beteende och självreglering.

Den andra nivån kallas för temporal nivå. Det innebär självkänedom av det var man är för tillfället, men också det möjliga framtida kompetens. Det typiska i den nivån är att den så kallade "möjliga jaget" representerar olika målen för individen att försöka nå. Ett exempel på detta i studiesammanhang är eleverna som har en klar uppfattning för deras framtida yrke och visar därför mera motivation för både studier och användning av självregleringsmetoder. (Pintrich & Garcia 1994: 115–116) Den nivån kan relateras med en känd bibelvers: *"Därför att er tro var svag. Sannerligen, om ni har tro så stor som ett senapskorn kan ni säga till det här berget: Flytta dig dit bort, och det kommer att flytta sig."* (Bibeln 2000, Matteus 17:20)

Den tredje nivån innebär effektivitet. Med effektivitet syftar man till individens förmåga att använda olika metoder och kontroll över sina tankar, som antingen har en positiv eller en negativ påverkan till självuppfattning. I effektivitet är det således centralt hur man som individ behöver agera för att bli den man tror och vill vara. I det effektiva nivå finns det således både möjligheter att "tappa" bort sin tro på sig själv eller höja den positiva självuppfattning som en avgörande faktor påverkar till effektivitet. (Pintrich & Garcia 1994: 115–116)

Den fjärde kategori handlar om värdet. Det innebär individens egen uppfattning av centralitet om självscheman. Vilket påverkar parallellt för det uppmärksamhet som individen använder för att hinna upp värden och reglera centralitet av olika scheman. Ett exempel på detta kunde vara, som den samma studerande (i förra exempel) som har en stark tro på att nå ett visst yrke i framtiden. Studeranden värdesätter sin egen tro så högt att den också mottar information enligt sin egen starka tro och därför är inte alla själv-scheman heller lika viktiga för hen. (Pintrich & Garcia 1994: 115–116)

Kunskap om scheman är centralt för att förstå hurdana uppfattningar, erfarenheter eleverna bär med sig och hur dem påverkar till det framtida kompetens att motta information och tolka sin omvärld. Lärare kan använda kunskap om scheman i sin egen reflektiva problemlösning, för att lösa problemen som eleverna har i inläringen. Mera om det reflektiv problemlösning i kapitel 4. Vid denna problemlösning är det centralt att komma ihåg betydelsen av känslornas och att elevernas tre basbehov behöver vara uppfyllda för att dem själv kunde reglera sin egen inläring. (M. Ryan & Deci 2000: 233, 234)

Jag anser att lärarens kännedom av både teorin om självschema och förmåga att anpassa innehållet i undervisning är värdefullt för självregleringsbefrämjande arbete. Det kunde möjliggöra ännu mer målinriktad arbete för att uppmuntra och stärka elevernas positiva självuppfattningar. Läraren kunde till exempel utnyttja informationen i sitt arbete medvetet för att aktivera de positiva självscheman vid olika undervisningssituationer samt fundera hurdana förutsättningar behöver eleverna erbjuds för att deras informationsstrukturer skulle byggas på positiva scheman samt förhålla sig positivt till nya kunskap och inläring. (Pintrich & Garcia 1994: 116)

För att hindra eleven att ha negativ tro om sin egen kapacitet och i stället vägleda hen att ge sin bästa insats. Därför har en lärare en betydelsefull uppgift att befrämja användningen av de positiva självscheman hos eleverna och bemöta eleverna på ett sådant sätt som hjälper eleverna att använda den positiva tro på dem själva och deras

inläringen. Det vill säga tron på eleverna kan flytta berg och stöda inläring hos eleverna. *"Men om vi hoppas på det vi inte ser, då väntar vi uthålligt."* (Bibel 2000, Romanbrev 8:25).

3.2.4 Själbestämelse teori

I början av kapitel 3.2 definierades det inre motivation samt vad är det som stöder elevens inre motiverad agerande. Enligt självbestämelse teori (SD-teori) baserar inre motivationen på rollen av förväntade belöningar. Enligt teorin, har belöningar två viktiga funktioner, nämligen en kontrollerande och en informerande funktion. Angående vilken är starkare hos eleven, riktar eleven sitt förväntade fokus mot antingen mer inre- eller yttre former av motivationen. (Schunk & Zimmerman 2010: 16) Detta liknar delvis informationen om självscheman, hur elevernas självscheman påverkar till deras sätt att ta emot information.

Undersökningar visar att det hurdant slags motivation eleven har kan kopplas till hurdant beteende det förväntas av eleverna i klassrummet. I avsnitt 3.2.4 diskuterades det redan hur lärarens sätt att lägga fram informationen i undervisningen påverkar till elevernas motivation och nämndes fyra komponenter för detta. (Schunk & Zimmerman 2010: 16).

Målorienteringsteori hur ett mer informerande upplägg i undervisningen där det erbjuds information om personalkompetens, stödjer elevernas förmåga att gestalta och fokusera på internaliserande och inre motivation. Detta kan kopplas till att eleverna också befinner sig mera glädje i lärande samt inre tillfredställning i genomförande av uppgift eller aktivitet. (Schunk & Zimmerman 2010: 16)

Exemplar på hur eleven kan visa sig ha en yttre form av motivation är externa reglering, där eleven kontrollerar inlärningsaktivitet för att kontrollera funktion av belöningen. Samt så kan den yttre motivation komma i uttryck i integration, där eleven anpassar sin egen aktivitet till sina självscheman och engagerar sitt beteende enligt känslan av sig själv.

(Schunk & Zimmerman 2010: 16). Enligt SD-teorin finns det också en koppling mellan kontrollerande funktion där eleverna förväntas ett slags beteende och att eleverna väljer att skifta sin gestaltning på fokusering av mera yttre former av motivationen. Däremot ett mer informellt upplägg i undervisningen där det ges information om personalkompetens, stödjer elevernas förmåga att gestalta och fokusera på internaliserande och inre motivation. Detta kan kopplas till att eleverna också befinner sig mera glädje i lärande samt inre tillfredsställelse i genomförande av uppgift eller aktivitet. (Schunk & Zimmerman 2010: 16) Däremot Norrena (2019) i sin bok betonar att klassificering till den yttre och inre motivation inte är så ensidig, utan enligt honom blandas de två olika attributionsätt med varandra i verkligheten. Ett exempel på detta är en elev som i början av en inlärningsprocess visar sig tecken på en yttre form av motivation, medan i slutet av processen mer inre former av motivation. Norrena (2019) lyfter upp hur detta kan också utnyttjas genom valen av undervisningsmetoder som syftar till att locka fram de yttre former av motivation, till exempel genom teknologi, spel, upplevelser, lekfullhet. Genom detta fördjupa inlärningsupplevelsen och betydelsen för eleven. (Norrena 2019: 40)

Motivationen kan läras binda så att den fungerar som ett verktyg att få individen att agera enligt målsättningen. Enligt Norrena (2019: 39) är motivationens uppgift att få individen att agera för inlärningsberikande sätt enligt målsättning. Samtidigt som det inte är så centralt att individen känner igen alla sina framtida mål, utan vet vad är det som bidrar till den individuella effektiva arbetsförmågan.

3.2.5 Attributionsteori

För att läraren kunde lyckas att befrämja jämlika utveckling av självregleringsförmåga hos alla eleverna kan det vara viktigt att iaktta elevernas olika individuella sätt attribuera i undervisningen, vilket syftar till elevernas perceptioner av resultat i bedömningar. Med andra ord elevernas sätt att hantera resultat av prestation. Elevernas perceptioner kan klassificeras med hjälp av tre kategorier: fokus, stabilitet och kontroll. Fokus kan vara

antingen inre eller yttre. Ett exempel på ett yttre fokus är när en elev förklarar sitt misslyckade testresultat bero på testens svårighet. Däremot en elev som förklarar sitt svaga prestation bero på brist av att förbereda sig, syftar till en inre fokus i attribution. (Pintrich & Garcia 1994: 124) Stabilitet syftar till förhållningsätt att förändra sitt eget resultat.

Eleven kan antingen ha en positiv tro på att förändra resultat, vilket ofta bidrar till att individen försöker förbättra sin kompetens. Medan en syn på brist av kompetens kan minska motivation och leda till brist av försökandet. Kontroll syftar till elevens förhållningsätt att kontrollera testresultat, resultatet kan vara personligt kontrollerbar. Eleverna som förklarar ett sämre testresultat med en dålig lycka visar sig ha mindre motivation för förbättring medan eleverna som förklarar ett sämre testresultat med valet av fel inlärningsstrategier visar sig ha en högre kompetens i kontroll. (Pintrich & Garcia 1994: 124)

3.2.6 Sammanfattande reflektion kring bakgrundsteorier

Självregleringen är inte en medfödd egenskap (Norrena 2019) utan behöver övas på med rätta förutsättningar för att kunna faktiskt använda sin egen kompetens i självreglerande aktiviteter. I de ovannämnda teorier om människans tre basbehov, självscheman, målorientering, självbestämelse teori och attributionsteori presenteras det olika aspekter som påverkar till utveckling av självregleringen.

När elevernas basbehov är uppfyllda möjliggör det engagemanget i en inre motiverad inlärningsaktivitet. Medan eleverna är inre motiverade och har inlärningsmålorienterade målen, upplever eleverna både glädje och iver i själva inläringen samt försöker förbättra sin egen kompetens. Detta ger förutsättning till elevernas reglering av tankar och känslor till mer målorienterad riktning och användning av olika strategier för att styra sin egen riktning i inlärningsaktiviteter. Eleverna, genom uppmuntran tror på deras egen kompetens och förmåga att förändra sitt eget inlärningsresultat. Eleverna ser mervärde

i att jobba individuellt för sin inläring, eftersom det resulterar glädje. Eleverna visar en hög kompetens att arbeta uthålligt medan det framstår olika slags problem.

Lärarens agerande spelar således en enormt stor roll för lyckandet av denna positiva kedja. Lärarens sätt att lägga fram instruktioner samt iaktta elevernas självskeman i undervisning påverkar märkvärdigt hurdant engagemanget eleverna visar i aktiviteter och hurdan självbild eleverna lyckas att forma av sin egen kompetens och förmåga att lyckas i olika uppgifter och använda självreglerings strategier.

3.3 Självregleringstrategier

Med självreglerings strategier avses de kognitiva strategier som individen använder i sin inlärningsprocess för att nå ett inlärningsmål. Självreglerande elever är både medvetna om vilka kunskaper och färdigheter de behärskar och vilka de inte behärskar. Kännetecknen för de elever är att de ofta börjar arbetet på eget initiativ och visar uthållighet vid inlärningsuppgifter. Självreglerande elever är också självsäkra och strategisk påhittiga vid problemlösning samtidigt när de visar självreaktivitet vid genomförande av uppgifter och presentationer. (Schunk & J. Zimmerman 1994: 4)

Med tanken på självregleringstrategier i klassrumssammanhang, kan det konstateras att *målsättning* är en viktig element i undervisningen hos eleverna, vilket understöds av läroplanen. (Utbildningstyrelsen 2014: 16) Det hurdana mål individen har påverkar hans färdigheter att organisera och åter presentera av innehållet av tankarna. Detta påminner starkt det som lyfts upp tidigare i samband med teori om självskeman, där elevens positiva självskeman och tro på sin egen kapacitet påverkar hur hen mottar information med den starka tro som hen har. (Schutz 1994: 144). Det har visat sig att målsättningen påverkar hur individen organiserar sina tankar kring det information, förmåga och strategi som hjälper henne att nå ett specifikt mål eller flera målen. (Schutz 1994: 144)

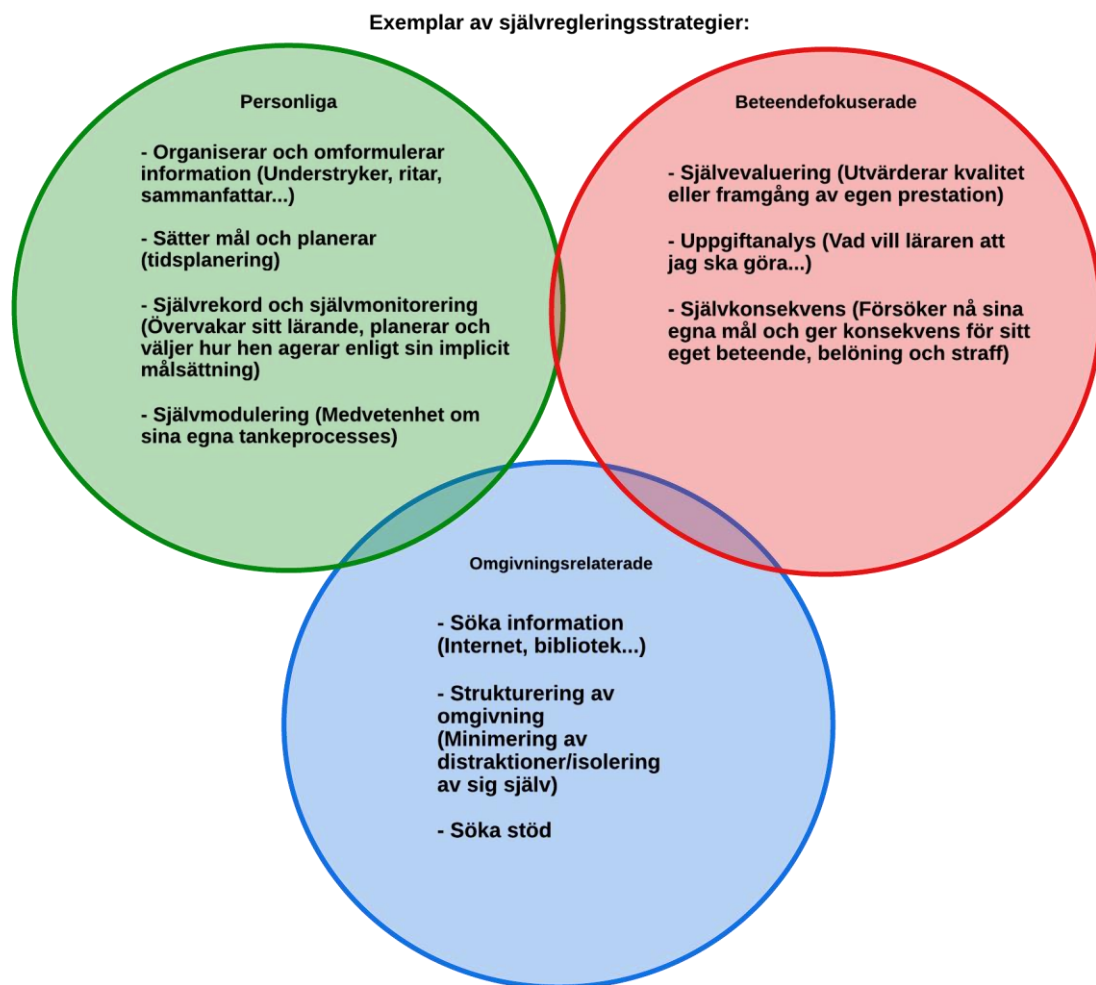
Utöver *organisering av tankar*, är målsättning också starkt kopplad till *planering*. Målen är utgångspunkt för individens planering. Kvalitet av planeringen däremot beror på nivån av individens reflektionsförmåga över relevanta situationsbundna förändrande faktorer som antingen möjligtvis inkluderas eller påverkas till föremål av planeringen. (Schutz 1994: 147)

För att individen kan lyckas i målsättning, planering och strategianvändning är det avgörande att individen är självsäker på sin egen förmåga att lyckas att nå målen och framgångsrikt lyckas att använda strategier. Självsäkerhet hjälper individen också att våga sätta målen för sig själv. (Schutz 1994: 148) Däremot situation där individen inte tror att aktivitet leder till de målen hen har orsakar en undvikande av att genomföra av uppgiften. Sådana evalueringar som är kopplade till målen influeras av förändrande faktorer både i kognition och motivation. De evalueringarna har en stark koppling till självreglerande beteende. Det är ytterst viktigt att inse betydelsen av målen när man arbetar självregleringsbefrämjande. För att styra av både kognition och motivation för mera självreglerande riktning hos eleverna, behöver arbetet börjas från målsättning och den valda standarden som används för att nå målen. Målsättning i sig är inte lösning, utan behöver kombineras med planering, strategier, själv effektivitet i genomförande av aktiviteter. (Schutz 1994: 149–150) Begreppet själv effektivitet syftar till individens tro på sin egen förmåga att klara av den specifika uppgift som genomförs. (Schunk & J. Zimmerman 1994: 17).

Reflektion i denna fas kallas för *reflekterande abstraktion*, vilket innebär a) reflektivt tänkande och informationssamling kring begränsningar i omgivningen samt för den specifika uppgiften b) person och dess relevans kring utveckling och användning av målen c) potentiella strategier och teknik som kunde användas för att hantera situationsbundna omständigheter och därigenom hjälpa att nå målen. I planeringsprocessen reglerar individen vilka strategier skulle vara nödvändiga och vilka inte. I denna process reflekterar individen enligt sin dåvarande nivå av vetandet som

korrelerar uppgiften, teknik och strategier. Därefter börjar individen utveckla en plan närmare mot sin egen mål. (Schutz 1994: 147–148)

Figur 3. Exempel på självregleringstrategier (Schunk & Zimmerman 1994: 129)
Översättning: SR. *University of Connecticut: How-to Instruction for Self-Regulated Learning Strategies*



I figur 4 kategoriseras det exemplar av självregleringstrategier. Strategier är delade i tre kategorier: personliga, beteendefokuserade och omgivningsrelaterade strategier. I varje kategori finns exemplar av strategier. Användning av de personala startegier innebär ofta att eleven organiserar och återberättar information. Exemplar av personala strategier är självmodulering, vilket innebär medvetenhet om sina egna tankebanor samt målsättning och planering. Beteendefokuserade däremot innebär olika slags agerande och valen som eleven gör i inlärningsituationer. Exemplar av beteendefokuserade strategier är

självevaluering och uppgiftsanalys. Självvaluering innebär utvärdering av egen framgång. Uppgiftsanalys kan bland annat handla om fundering kring vad läraren förväntar att man som eleven skulle göra. Användning av omgivningsrelaterade strategier handlar om elevens omgivningsrelaterade hjälpsökandet och strukturering av sin omgivning. Konkreta exempel på omgivningsrelaterade strategier är informationsökning och hjälpsökandet.

Hjälpsökande som en självregleringstrategi kan vara antingen självständighet stödjande eller dess minskande strategi beroende på målen för aktivitet. I de fall när elevens mål för hjälpsökande är att minimera aktivitet och deltagandet för att nå målen, kan aktivitet bidra till att man undviker den aktiva involveringen i inlärningsprocessen. Detta leder till minskande självständighet i långa loppet. Däremot, kan hjälpsökande också stödja individens självständighet att nå sina egna inlärningsmål. Detta slags hjälpsökande kallas för instrumental hjälpsökande, där individen har ett mål att minimera behovet för assistans för att genomföra uppgiften. Exempel på detta kunde vara en elev som frågar kamraten regel eller princip för att själv lösa matteuppgiften. I instrumental hjälpsökande med inlärningsorientering bidrar elevens självständighet i uppgiftsgenomförande. (Karabenick & Sharma 1994: 190)

3.4 Befrämja användning av självregleringstrategier i undervisningen

Med tanke på att lyckas befrämja användningen av självregleringstrategier i undervisning är det viktigt att lärare identifierar olika nyckelprocesser som eleven använder för att reglera sitt beteende. En självreglerande elev har olika självreglerande processer i olika inlärningsprocesser, som till exempel genomförande av uppgifter, proven och olika slags prestationer. Självregleringsprocesser kan klassificeras till två processer, det kognitiva självmonitorering och den självreglerande respons. Det kognitiva självmonitorering syftar till olika aktiviteter som har med metakognition, vilja och planering att göra. Med de aktiviteterna kontrollerar individen sina egna fysiska, även psykiska funktioner. En strategi blir självreglerad när eleven använder strategin i samband med sitt kognitiv

förmåga, själv-effektivitet och planering. (Schunk & J. Zimmerman 1994: 17). Självreglerande respons syftar till aktivitet som har med förväntan, omvandling och memorering att göra. (Schunk & J. Zimmerman 1994: 6).

Ett exempel på hur lärare kan erbjuda eleverna förutsättningar för användning av självregleringsprocesser i undervisningen är att ge eleverna möjlighet att välja mellan olika arbetssätt och teman. Detta gör att eleverna behöver kontrollera sin egen inläring, vilket bidrar till direkt användning av självreglerings strategier. Däremot det som hindrar utveckling av självregleringsprocesser är brist av valfrihet och olika alternativ i undervisning. Förutsättningar för användning av de ovan nämnda strategier skapas således genom att eleverna erbjuds flera alternativ att välja emellan. (Schunk & J. Zimmerman 1994: 6)

Motivationens roll för självreglering kan granskas genom att reda ut motivationens roll i olika inlärningsmässigt viktiga processer, som innebär bland annat målsättning, attribution, själv-effektivitet, resultat, självkoncept, självkänsla, social jämförelse, känslor, värderingar och själv-evalueringar i självreglerande inläring. (Schunk & Zimmerman 2010) De vardagliga former motivationen kommer i uttryck har en koppling med vardagligt beteende det förväntas av eleverna i klassrummet och hur informationen läggs fram i undervisningen.

4 UTVECKLING AV SJÄLVREGLERINGSFÖRMÅGA

Det är önskvärt att eleverna utvecklas för att vara medvetna om sina inlärningsprocesser och vägledas att skapa egna strategier medan de bemöter nya situationer och problem. Eleverna bör aktivt engagera sig i varje situation. Det som är avgörande för självreglering är att veta var man är i förhållande till var man önskar att man skulle vilja vara. (McKeachie 1994: 348–349)

Enligt Atkinson och Birch som McKeachie (1994) refererar till, har individen möjlighet att vara ständigt motiverad, och problem i motivation inte grundar sig på att man inte aktiverar motivation tillräckligt, utan att förändra riktningen på motivationen. Detta involverar navigering där individen jämför sina dåvarande mål med de möjliga situationer och möjligheter att nå sina mål med potential tillfredställelse i dåvarande aktiviteter. (McKeachie 1994: 349–350)

En hög självregleringsförmåga innebär en rätt slags evaluering för när man behöver flytta på sig från det man befinner sig för tillfället till det man önskar sig att man skulle befinna sig i. (McKeachie 1994: 350). Vilket påminner om Vygotskijs teori om den proximala utvecklingszonen som presenteras i avsnitt 2, där inläringen sker i ansträngning mellan det man redan behärskar och det som man inte ännu behärskar. Som en reflektion över detta, är självreglering som ett verktyg för eleverna att få styra sin egen inlärnings och utveckling på sin egen individuella utvecklingszon samt kunna söka sig till omständigheter och strategianvändning som hjälper hen att nå sina egna mål.

4.1 Utveckling av självregleringsförmåga hos eleverna

Självreglerad inläring har blivit alltmer undersökt under senaste åren när forskare har velat undersöka om det eventuellt finns en samband mellan självreglering, motivation och inläring. (Järvenoja 2010: 22, 26). I Järvenojas undersökning om reglering av

känslor och motivation undersöks olika självregleringstrategier hos informanter. Ett av de väsentliga resultaten visar sig vara elevernas förmåga att reglera sina emotionella upplevelser för att upprätthålla målinriktat arbete. (Ibid.).

För att skapa nya inlärningsupplevelser genom självreglerad inläring har Wiklund-Engblom (2008) gjort en undersökning. I undersökningen redogörs för olika arbetssätt och strategier för självreglering i undervisningen. Självregleringsmetoder demonstreras med hjälp av olika tabeller och figurer. I undersökningen redogörs det bland annat olika faktorer som påverkar självreglering i klassrumssammanhang. I en tabell klassificeras faktorerna enligt negativ eller positiv påverkan i självreglering. I kategoriseringen används fyra olika utgångspunkter; personliga faktorer, framställning av innehållet, kontext och tekniska lösningar. Därefter redogörs det innehållet i tabellen genom att presentera olika koncept, mål samt praktiska lösningar som kan förbrukas i undervisningen för att locka fram positiva känslor hos eleverna. De målområden som lyfts upp som relevanta för undervisning är iver, nyfikenhet, autonomi, frihet, intresse, aktiviteter, flexibilitet och individualisering. (Wiklund-Engblom 2008: 191–194).

Självreglering hos elever i Finland har undersökts av bland andra av Mäntylä (2003). Undersökningen syftade på att ta reda på de metakognitiva kunskaper samt reflektionsförmåga hos eleverna på sjätte klass. Mäntylä har valt en grupp elever som arbetar med en process som stöder självreglering. Materialet samlades genom en temaintervju, forskningsrapportering och en skrivuppgift. Resultatet visar att självreglering har en koppling till elevernas kunskaper i metakognition och självreflektion. Ytterligare noteras det variation i elevernas självregleringsförmåga. Det visade sig också att de elever som hade inre motivation och strävade efter självreglering visade att glädja sig mera än eleverna vars självreglering, metakognition och självreflektion var svaga. Förutsättningar för elevernas självreglering visade sig vara reflektionsförmåga om sitt eget agerande samt omfattande metakognitiva intellektuella förmågor och metakognitiva färdighetsförmågor. I samband med resultatet lyfts det fram framtidens behov för lärare att vidga sin förståelse för elevernas olika

utgångspunkter för självständiga arbetet samt skapa nya läromiljöer där elevernas metakognitiva kunskaper samt förmåga att för självreglering utövas. (Mäntylä 2003: 190)

En självregleringsbefrämjande undervisning är byggt på sådant sätt som möjliggör användning av självregleringstrategier hos eleverna. I detta avsnitt kommer jag att sammanfatta aspekter som stöder en positiv utveckling av självregleringsförmåga i undervisningen. Undervisningen, både dess planering och genomförande består av flertal beslut som läraren fattar, det kallas för det pedagogiska tänkandet. För att läraren kan erbjuda självregleringsbefrämjande undervisning är det ytterst viktigt att det pedagogiska tänkandet visar sig värdesätta självregleringsförmåga. Lärarens behöver vara medvetna om självreglerings innebörden samt kunna reflektera dess betydelse och ha en vilja att ge förutsättningar för dess utveckling för sig själv och eleverna. (Paris & Winograd, 2003: 6)

Självreglerings innebörd syftar till individens förmåga att agera utan utomstående ledning eller kontroll. (Martela & Jarenko 2015: 12). För att lyckas med detta behöver individen vara självmotiverad. Individen behöver kunna ha en vilja att hålla sig i gång och göra saker frivilligt utan tvingande utifrån. Individen behöver också kunna ha ett mål och uppfattning av detta som hen är självreglerande till. Samtidigt är det viktigt att individen har tillräckligt med kunskap för att nå sitt mål.

4.2 Lärarstuderandes utbildning inom självreglering

Studie från Paris & Winograd (2003) visar att de lärarstuderande som fick redan under utbildningen bekanta sig med självregleringsbefrämjande arbetssätt, värdesatt principer med självreglerad inläring och kunde bättre lära ut dem till sina elever. Lärarstuderanden behövde således använda sig av självregleringskunskaper under utbildningen i genomförande av kursuppgifter. (Paris & Winograd 2003: 13–14).

Under ett års utvecklingsperiod var lärarstuderanden engagerade i olika projekt med syftet att adoptera olika färdigheter och arbetssätt som bidrar till självreglering. Utvecklingsperioden handlade bland annat om djupreflektion, som hjälpte lärarstuderanden att förstå sina egna föreställningar om undervisning och inläring samt kartlägga deras egna värderingar om föreställningar som lärarna lätt bär mig sig till klassrummet. Lärarna behövde skriva en reflektiv dagbok, vilket möjliggjorde en plattform för läraren och deras mentorer för att diskutera idéer om inläringen. (Paris & Winograd 2003: 16).

Lärarna fick genomföra uppgifter som syftade till att ge ett djupare insikt över skolgång ur elevernas perspektiv. Lärarstudenten gjorde bland annat en studie kring en kollektiv, där de systematisk samlade förståelse över vad det är att vara ett barn i skolan och vad det innebär att föra samman som lärare det kollektiva kontext till barnets inläring. I en annan uppgift observerade och dokumenterade lärarstuderanden en elevs utveckling under ett års tid. Perioden ingick också teamarbete med andra lärare där syftet var att få bättre förståelse för vad som krävs att bearbeta innehåll av undervisning tillämplig för alla olika inlärare. (Paris & Winograd 2003: 16).

Med de ovannämnda sätt utvecklade lärarstuderandes förmåga att engagera sig i fyra principer i självreglerad inläring:

1. Själv-evaluering
2. Reglering av sitt eget tänkande
3. Reglering av sitt eget agerande
4. Reglering av emotioner

Engagemang i de ovan nämnda områden visade sig befrämja en flexibel förmåga att lösa adaptivt, uthålligt, självkontrollerande, strategisk och målorienterad olika framstående problem. Det hjälpte lärarstuderanden att få ett djupare förståelse av inläring. Paris

och Winograd betonar att självreglering kan läras ut på flera olika sätt. Självreglering är bunden till individens egna erfarenheter och identitet. (Paris & Winograd 2003: 16–17).

4.3 Självregleringsbefrämjande arbete i skolor

Kompetenser för läraren skulle vara nödvändiga med tanke på utveckling av självregleringsförmåga och vad det förutsätter av både lärare och eleverna. Att lära sig mera om självreglering som lärare bidrar för bättre förståelse för hurdana inlärningsupplevelser sina elever bemöter. Detta hjälper lärare att förstå hurdana problem det framstår samt vad det behövs för att lösa de problemen i inlärningsprocesser. (Paris & Winograd, 2003: 8). I artikel *självreglerad inläring: varför är det viktigt?* (Utforska sinnet 2019) lyfts det upp lärarens ansvar att lära ut självregleringsförmågor för eleverna. Enligt artikeln är inlärningsförmåga för de kunskaperna är kopplad till elevernas självständighet, motivation, ihärdighet och positiv känsla av välmående under sina studier. Brister av de kunskaperna hos lärare, i artikeln kopplas till den bristfälliga utläringen av självreglering av utbildare. (Utforska sinnet 2019). Genom användning av psykologiska linser för att analysera elevernas strategier, motivation och attityder får lärare ett djupare insikt över elevernas beteende i klassrummet och kan planera verksamhet som gör inläring mer meningsfullt för eleverna. Samtidigt är det lättare för lärare att både vidareföra och skapa inläringssituationer där eleverna kan använda av sina självreglerings strategier och stärka självregleringsförmåga. (Paris & Winograd, 2003: 6).

Enligt Norrena är utveckling av självregleringsförmåga förknippad med interaktionen som individen befinner sig i. Självregleringsförmåga kan inte läras ut, utan det behöver erbjudas förutsättningar för individer att aktivera sina egna regleringsfunktioner och sätta målen i sitt eget liv. Läraren som undervisar självregleringsbefrämjande borde både identifiera lämpliga situationer och sätt för utveckling av självregleringsförmåga samt erbjuda självständiga inläringssituationer för eleverna. (Norrena 2019: 28) Studierna visar att en av de mest påverkande faktorer för självreglering är mängd av kontroll. Desto

mindre kontroll desto mer självregleringsbefrämjande omgivningen är för studeranden. (Yesim Capa-Aydin: 2009).

Enligt Pintrich & Garcia (1994) är det väsentligt att undersöka vilka är de bästa arbetssätt att lära eleverna tänka disciplinerad. Samtidigt lyfts det upp behovet att undersöka koppling mellan informationsstrukturer och självscheman. (Pintrich & Garcia 1994: 120).

Paris och Winograd (2003) lyfter upp ironin med i och med att lärarstuderanden ofta lärs ut med sådana pedagogiska arbetssätt som är motsatta för de självregleringsbefrämjande arbetssätt som förväntas att lärarna använder i framtiden i klasser. Lärarstuderanden får ofta uppgifter som går ut på direkta instruktioner för till exempel problembaserade uppgifter eller samarbete. Flera forskare är överens att lärare borde erbjudas liknande undervisningstillfällen som de förväntas att skapa för deras egna eleverna. I undervisningen borde lärarstuderanden få bemöta likadana utmaningar och göra val på ett sådant sätt som är också eleverna erbjuds för att de skulle bli självreglerande. Ett av de mest kända sätt hur läraren kan ledas att vara innovativa och kunniga på att befrämja självregleringsförmåga hos eleverna är arbete med självreflektion. (Paris & Winograd, 2003: 6–7).

För tillfället i Finland är utvecklingsarbete av självregleringsbefrämjande undervisning varken en viktig del av lärarutbildningen eller fortbildning av lärare. Trots detta finns det en del projekt som har lanserats i en del skolor som fokuserar bland annat på utvecklingsarbete av självreglering i skolor. I boken *Oman oppimisen kapteeni* uttrycker Norrena sitt framtida tro för en förändring både inom lärutbildningen och undervisningens upplägg i framtiden. Enligt Norrena, så är det bara tidsfråga när lärarutbildningen kommer till insikter av betydelsen av självreglering och därigenom inkludera det som en central del av undervisningens målsättning. Därefter förväntar han att också undervisningens struktur förändras samtidigt som hela identitet av undervisningen. (Norrena 2019: 63) Denna tanke stöds bland annat med den holistiska förändrande tanke- och förhållningsätt för kunskap och inläring. Vilket redan har tagit

plats genom att det har lanserats nya utbildningsformer för högre utbildning baserade på den förändrande syn. (Dall' Alba & Barnacle: 2008).

Detta stöder också väsentligt Finlands läroplans fokus på den elevcentrerad, erfarenhetsbaserad inläring och upplevelser samt det aktiva aktörskapet som eleverna borde både få erfara i undervisningen och har förutsättningar att nå kompetens i. (Utbildningstyrelsen 2014: 34, 36). Inlärningsmålen finns i läroplanen samtidigt som det inte erbjuds så många konkreta metoder för lärare för att nå de målen som finns i läroplanen. Norrena (2019) betonar att lärare behöver själv kunna vara självreglerande för att kunna undervisa på ett självregleringsbefrämjande sätt. (Norrena 2019: 63) Det centrala inte är vad man vet utan hur man bidrar sin egen aktivitet med hjälp av lärare till inläringen. Detta kräver individualisering i undervisning enligt de personliga villkor som finns i klassrummet. (Norrena 2019: 72).

Utöver visionen som Norrena har för den möjliga framtida utvecklingen av skolsystem, så finns det redan mindre projekt vad det kommer till utvecklingsarbete av självreglering i skolvärlden. Projekt kallat ILS – InLärning och Stöd i finlandssvenska skolor börjades på hösten 2019 och det pågår till slutet av 2022. I projektet är det syfte att både utveckla och normera kartläggningmaterial, arbetsmodeller med fokus på självreglering, beteende och uppmärksamhet samt läsning, skrivning och benämning. Samt ordnas det interventioner för lärare i Svenskfinländska skolor. I projektet stöds utveckling av elevernas självreglering genom användning av ProSkola- modellen, Check In Check Out och därtill utvecklas det en konsultationsmodell för klasslärare i samband med Fokus. (Husberg, Slama & Klenberg: 2015)

ProSkolas material för skolorna ingår tre fokus områden. Den första handlar om att stödja riktningen och redogöra vad är det som förväntas av studeranden. Den andra fokuserar på att stödja motivationen samt befinna vad får eleverna för återkoppling. Den tredje fokuserar på att stödja kapacitet kring vilka färdigheter behöver eleverna. (Husberg, Slama & Klenberg: 2015)

Självregleringsbefrämjande arbete kan fokusera till exempel fyra olika områden. Självreglerande läsande, -skrivandet, interaktiva sociokulturella omgivning, adaptiva hjälpsökande. Exemplar av olika självreglerings strategier är målsättning, planering, övning, rekordhållning, att ge konsekvent för sig själv, transformation, självmonitorering, organisering och hjälpsökande. (Husberg, Slama & Klenberg: 2015)

5 SJÄLVREGLERINGSBEFRÄMJANDE ARBETSSÄTT I SPRÅKBAD

I enkäter svarade informanterna på frågor om temat självregleringsbefrämjande arbete i språkbud. Frågorna var ställda i sju kategorier. Språkbudslärarnas svar presenteras och diskuteras med hjälp av den teoretiska referensramen i följande avsnitt. Resultat är delad i en tematiskt indelning i sex kategorier:

1. *Reglering av egna tankar och känslor*
2. *Autonomi & valfrihet*
3. *Individualiserad undervisning, uppmuntran & feedback*
4. *Uppfattning om egen förmåga & inre motivation*
5. *Befrämja användning av självregleringstrategier i undervisningen*
6. *För- och nackdelar i språkbudsundervisning för utveckling av självregleringsförmåga hos eleverna*

5.1 Arbetssätt som befrämjar reglering av tankar och känslor

Resultatet visar att det arbetssätt som språkbudslärarnas använde för det mest för att befrämja reglering av tankar och känslor i undervisningen är diskussion. De flesta lärarna visade sig använda diskussion som ett verktyg för reglering av tankar och känslor i språkbudsundervisning. En del språkbudslärare informanterna erbjöd sina elever också påhittade övningssituationer. Språkbudslärarna lyfte upp betydelsen av att erbjuda övning allt från att undervisnings upplägg till att aktivt strukturera undervisning och interagera med eleverna.

(1) Gällande känsloreglering under inlärningsprocessen gör jag målen tydliga för eleverna både när det gäller en temahelhet och enskilda övningar. Jag påbörjar en lektion genom att skriva på tavlan vad som kommer att ske under lektionen och i vilken ordning. Då blir det lättare för eleverna att fokusera på det väsentliga. Ifall förändringar i lektionsplanen förekommer visar jag det också tydligt för eleverna. Timetimern används också flitigt och framstegen görs synliga. Ibland belönas de även.”

I exempel 1 för språkbadsläraren fram sitt pedagogiska tänkande. Informanten berättar hur hen gör målen klara för eleverna, vilken hen anser bidrar till bättre tidshantering och fokus på det väsentliga. Detta kan kopplas till väsentlighet som arbetet med målsättning har i lärarbete. När både läraren och eleverna är medvetna om målen handlar det om en gemensam målbestämmdhet. (Kansanen & Sven-Erik Hansen 2011: 372).

I tabell 5 lyfter informanterna upp en del olika arbetssätt som bidrar reglering av tankar och känslor i undervisningen. Vilket hör starkt ihop med läroplans målsättning för att utveckla självständiga inlärare som kan reglera sina egna tankar och känslor i undervisningen. (Utbildningsstyrelsen 2014: 105) De arbetssätt som informanterna lyfter upp är bland annat det pedagogiska tänkande i olika situationer, känslö- och interaktionslektioner, filmer, övningar om problematiska situationer, drama och lekar och spel.

Tabell 5. Arbetssätt som bidrar reglering av tankar och känslor

Diskussion	Tio informanter
Det pedagogiska tänkandet i olika situationer	Tre informanter
Känslö- och interaktionslektioner	En informant
Filmer	En informant
Övningar om problematiska situationer	En informant
Drama	Två informanter
Lekar och spel	En informant

I det pedagogiska tänkandet som syns i flera svar i samband att höja elevernas förmåga att reglera sina tankar och känslor i undervisningen visas en del av del kreativ användning av olika arbetssätt för att lösa olika uppstående problem. I båda fallen där språkbadsläraren hade använd påhittade Case och messagesagor, erbjuder språkbadsläraren sina elever indirekta sätt att lära sig och göra en förändring i sitt tanke- och beteendesätt angående saken.

Språkbadsläraren visar i de fallen en reflektiv problemlösning. Reflektiv problemlösning nämns också tidigare i samband med Paris & Winograds undersökning där det betonas hur reglering av eget tänkande, agerande och emotioner befrämjar en flexibel förmåga att lösa adaptivt, uthålligt, självkontrollerande, strategisk och målorienterad olika framstående problem. (Paris & Winograd 2003: 16–17).

Språkbadsläraren arbetssätt för att stödja elevernas reglering av tankar och känslor inkluderade också flera arbetssätt där det framkallas både positiva känslor hos eleverna samt befrämjades delaktighet av eleverna. Delaktighet är i central roll i läroplanen vad det kommer till undervisning upplägg och målen att utveckla aktiva aktörer av eleverna. (Utbildningsstyrelsen 2014: 30).

I flera svar kan det upptäckas användning av sådana arbetssätt, där också tre basbehov blir uppfyllda. (Se avsnitt 3.2) Eleverna inkluderades med diskussion och lärare visade värde i att höra elevernas åsikter och tankar samt tog tid att reflektera tillsammans. Språkbadslärare visade sig värdesätta en öppen atmosfär, dialog och att eleverna får uttrycka sig.

Utgångspunkt för utveckling av självregleringsförmåga skapas genom att elevernas tre basbehov blir uppfyllda. Samhörighetskänsla är en tre basbehoven och har sin grund i den psykologiska basbehov att vara i kontakt med andra människor och bli bemött genuint och djupt sätt. När människan känner sig vara en del av en uppmuntrande, trygg och varm kollektiv kan hen också vara den bästa versionen av sig själv. (Martela 2014) Enligt språkbadslärares svar arbetssätt befrämjande för att elevernas känsla av samhörighet bli uppfyllt när eleverna upplever att de blir bemötta på ett djupt och meningsfullt sätt.

(2) Diskussioner tillsammans med hela gruppen och diskussioner med individer. Berättar åt elever då deras betende kan orsaka illa känslor (i mig eller ennen annan elev). Visar mycket tydliga ansikten (Jag ler mycket och tydligt alltid om möjligt då det händer saker som jag gillar om. Jag tittar mot eleven och visar tydligt åt andra att vem jag talar med just då [de får inte störa och avbryta andra utan ska vänta sin tur] och visar personlig intresse mot det som berättas åt mig.

Ger den onda ögan [tittar mycket intensivt och helt tyst] då de funderar inte alls vad de gör och stör andra.

I exempel 2 visar läraren hur hen använder nonverbala sätt att interagera med eleverna. Läraren berättar hur hen använder sitt hela varelse för att förmedla eleverna vad är ett förväntat beteende av dem i just de situationer.

(3) Vi pratar om känslor och tankar, de får uttrycka sig, vi leker och spelar »

I detta exempel lyfter informanten upp lekar och spel. Detta kan konstateras vara ett arbetssätt som både befrämjar positiva känslor hos eleverna. I både exempel b och exempel c kan man upptäcka ett arbetssätt där man befrämjar en atmosfär där det skapas förutsättningar för de tre basbehoven blir uppfyllda.

I summering av svaren kan det noteras att tio av tolv svaren inkluderade diskussion (Tio informanter) med lite varierande fokusområden och sätt att genomföra. I de flesta svaren lyftes det upp diskussion och övning på sina egna och andras känslor samt övningar för påhittade situationer. I tre svar betonas det lärarens arbete för att erbjuda övning i allt undervisning (Tre informanter) både i form av upplägget, struktur av undervisning och sitt sätt att interagera med eleverna. Utöver det lyftes det upp diskussioner tillsammans. I Järvenojas (2010) undersökning om reglering av känslor och motivation undersöks olika självregleringstrategier hos informanter. Ett av de väsentliga resultaten visar sig vara elevernas förmåga att reglera sina emotionella upplevelser för att upprätthålla målinriktat arbete. (Järvenoja 2010).

5.2 Arbetssätt som stöder autonomi i undervisning

De arbetssätt som språkbadslärare informanterna ansåg kan användas särskilt väl i språkbad för att stöda elevernas känsla av autonomi i undervisning var temaundervisning, gemensam målsättning, variation i uppgifter, stationsundervisning samt valfrihet i arbetsplats, diskussion och visuellt material.

Tabell 6. Autonomikänsla stödjande arbetsätt

Temaundervisning	Två informanter
Gemensam målsättning	En informant
Variation i uppgifter	Fyra informanter
Valfrihet i arbetsplats	En informant
Diskussion	En informant
Stationsundervisning	En informant
Arbetsätt med visuellt material	En informant

(4) I temaundervisningen bestämmer jag som lärare vilka uppgifter eleverna ska under temahelheten ha gjort. Eleverna får själva välja i vilken ordning de gör vissa uppgifter. De har också ibland möjlighet att välja svårighetsgraden på uppgifterna. I och med att innehållet i språkbad undervisas i form av temahelheten är detta ett naturligt arbetsätt. Dessutom utvecklas elevernas språk i olik takt, vilket gör att uppgifternas svårighetsgrad bör vara justerbar.

I både exempel 4 och 5 lyfter språkbadslärarna upp temaundervisningen. I exempel 3 visar språkbadsläraren att värdesätta differentiering i undervisning. I svaren lyfts det upp flera aspekter i temaundervisning som möjliggör frihet och autonomikänslan hos eleverna. Språkbadsläraren nämner hur eleverna får välja arbetsordning och svårighetsgrad.

Temaundervisning som ett arbetsätt kan sägas vara frihet och autonomi stödjande. Samt att flera språkbadslärare informanterna nämnde använda detta. I stationsundervisning samt ofta i temaundervisning läraren har en mer handledande roll. Vilket är också kännetecknade för språkbad, där läraren genom handledning leder elever till lärande. Vilket möjliggör en större ansvarskänsla för elever samt bidrar positivt motivation för inläring. (Hattie 2009: 163).

(5) Temaundervisning, olika stationer, för då får eleverna prova på olika sorts uppgifter och aktiviteter.

I exempel 5 nämner informanten hur eleverna får prova olika slags uppgifter och aktiviteter. Det att eleverna får prova nytt och delta i omväxlande aktiviteter är betydelsefullt för att stödja inre motivationen och glädje att genomföra uppgifter hos

eleven. I stationsundervisning är eleverna aktiva. Det finns också mindre förväntning och kontroll på vilket sätt eleverna ska agera i klassrummet. I stationsundervisning är eleverna aktiva själv och får också utmaning på sin egen nivå beroende på differentieringsmöjligheter i uppslag. Detta stödjer en fokus på att förbättra sin egen kompetens. Detta kan sägas stöda eleverna att skifta sin egen gestaltning på inre former av motivation och befinna således mera glädje i genomförande av aktivitet eller uppgift. (Schunk & Zimmerman 2010: 16)

(6) Allt som går att visa/berätta med bilder eller enkla enkla exempel.

Summering av de arbetsätt som språkbadsinformeranternas ansåg stödjer elevernas känsla av frihet och autonomi särskilt väl i språkbadsundervisning, visade sig vara varierande samt inkludera också flera olika kännetecken för självregleringsbefrämjande arbetsätt. De elementen som kan anses vara självregleringsbefrämjande har mindre fokus på kontrollerande funktion för elevernas agerande i inlärningsituationer, vilket kommer i uttryck i tema och stationsundervisning. Eftersom självreglerings innebörd syftar till individens förmåga att agera utan utomstående ledning eller kontroll (Martela & Jarenko 2015: 12) är det märkvärdigt att notera hur en del av arbetsätt som språkbadsläraren lyfte upp vara autonomistödjande och bidra till en utveckling av aktörskap hos eleven.

Ett annat självregleringsbefrämjande element som kan upptäckas i svaren är valfrihet som språkbadsläraren berättade erbjuda sina elever, till exempel att välja uppgifts svårighetsgrad, vilken ordning man gör uppgifter och valet av arbetsplatsen. Känslan av autonomi och frihet är enligt (M. Ryan & Deci 2000: 233, 234) ett av människans grundliga basbehov samt dess och andra basbehov uppfyllande avgörande för individens förmåga att engagera sig på inre motiverade aktiviteter. (Martela 2014) Enligt Wiklund-Engblom är nyfikenhet, autonomi, frihet, intresse, aktiviteter, flexibilitet och individualisering i undervisning sådana elementer som lockar fram positiva känslor hos elever och bidrar till självreglering. (Wiklund-Engblom 2008: 191–194).

Frihetskänsla och autonomi är en väsentligt med tanken på självreglering (Wiklund-Engblom 2008: 191–194). Språkbadslärarna visade sig att befrämja elevernas frihetskänsla i språkbadsundervisning genom valmöjligheter och arbetssätt. En del språkbadslärare höjer sina elevers frihetskänsla i form av samplanering och målsättning. Språkbadslärare visade sig också höja elevernas frihetskänsla genom att inkludera elevernas åsikter i undervisning.

Enligt svaren av språkbadsläraren höjer informanterna mest elevernas frihetskänsla i språkbadsundervisning genom valmöjlighet med arbetssätt. Därefter lärare betonade mest frihetskänslan i form av samplanering och målsättning. Efter detta var betoning mest i involvering av elevernas åsikter i undervisning. I ett svar lyftes också upp belöning av ett gott arbete.

Tabell 7. Andra sätt att höja frihetskänsla i undervisningen

Valmöjlighet med arbetssätt	Sex informanter
Samplanering och målsättning	Fyra informanter
Involvering av elevernas åsikter i undervisning	Fyra informanter
Belöning av ett gott arbete	En informant

Enligt svaren av språkbadsläraren höjer informanterna mest elevernas frihetskänsla i språkbadsundervisning genom valmöjlighet med arbetssätt. Därefter lärare betonade mest frihetskänslan i form av samplanering och målsättning. Efter detta var betoning mest i involvering av elevernas åsikter i undervisning. I ett svar lyftes också upp belöning av ett gott arbete.

Språkbadsläraren, utöver att erbjuda eleverna valfrihet med uppgifter och arbetsplats som redan diskuterades, lyfte också upp samplanering som ett sätt att höja frihetskänslan hos eleverna i undervisningen. Samplanering har en central roll i språkbadsundervisning (Buss & Laurén 1992). och det är särskilt betonat i läroplan som både en metod för eleverna att ta mera ansvar för sin egen inläring, och en kompetens

för eleverna att lära sig – planera och sätta mål för sitt eget arbete. (Utbildningsstyrelsen 2014: 30).

Schunk & J. Zimmerman lyfte upp hur en strategi blir självreglerad först när eleven använder strategin i samband med sin kognitiva förmåga, själv effektivitet och planering. (Schunk & J. Zimmerman 1994: 17). Informanternas svar visade att språkbadsläraren använde väl autonomistödjande arbetssätt, i arbetssätt fanns variation och en del av arbetssätt var enligt den teoretiska referensramen mer självregleringsbefrämjande, som till exempel arbetssätt där eleverna är aktiva aktörer och läraren en handledare. En del språkbadslärare informanter använde också valfrihet i flera olika aspekter i klassrummet.

(7) De får ofta välja egna grupper/arbetssätt och själv bestämma tidtabellen till vissa uppgifter.

I exempel 7 för språkbadsläraren fram hur hen stöder autonomi av eleverna genom att låta dem välja grupper och arbetssätt samt bestämma tidtabeller med vissa uppgifter.

(8) Diskuterar med eleverna om hur vi ska göra med olika saker. Inkluderar dem i planeringen av undervisningen. Ger ibland valfrihet i uppgifterna.

I exempel 8 lyfter språkbadsläraren fram inkludering som ett autonomistödjande sätt i undervisning och valfrihet med uppgifter. Både exempel 1 och exempel 2 kan relateras visa hur språkbadsläraren värdesätter elevernas autonomi. I de exemplar och övriga i materialet framstår det ett fenomen som kan sägas vara inkludering av både elevernas åsikter och vilja i undervisning. Enligt informanternas svar får språkbadslärare informanternas elever uppleva relativt väl känslan av autonomi, frihet och att deras åsikter har påverkan till undervisningens gång. En del av språkbadslärare informanterna visade sig vara mera engagerad än andra och ha mer genomtänkt undervisning med målet att befrämja autonomi och frihetskänsla, enligt längden och innehållet av svaren.

5.3 Individualiseringen i undervisning

För utveckling av självreglering är individualiseringen viktigt. Eleverna har olika utgångspunkter för utvecklingen och därför det är enormt betydelsefullt att lärarna lyckas att erbjuda sina elever förutsättningar enligt deras individuella villkor. (Norrena 2019: 72). Språkbadslärare informanterna individualiserade undervisningen mest i form av uppgifter och läxor. En del språkbadslärare nämnde hur de individualiserar kontinuerligt i undervisningen. Språkbadslärare lyfte också upp individualiseringen i samband med läsandet och skrivandet samt vid speciella behov. Individualisering lyftes också upp i samband med provsituation. Språkbadslärare informanterna nämndes också individualiseringen i samband med temaundervisningen och uppmuntrande interaktion.

Tabell 8. Individualiserande arbetssätt

Vid läxor och uppgifter	Sju informanter
Kontinuerligt i undervisningen	Fem informanter
Läsandet och skrivandet	Fyra informanter
Eleverna med speciella behov	Fyra informanter
I provsituationer	Tre informanter
I uppmuntrande interaktion	En informant
I samband med temaundervisning	En informant

(9) Oftast i läs-och skrivuppgifter samt i matteuppgifter om barnet har inlärningssvårigheter. Uppmuntrande interaktion är en väsentlig del i specialundervisning på deltid. Eleverna har olika utvecklingszoner samt personlighetsdrag vilka som måste tas hänsyn till individuellt.

I detta exempel för språkbadsläraren fram sitt pedagogiskt tänkande, det vill säga hur hen har ett mål att iakttä elevernas olika färdighetsnivåer och personligheter i interaktion. Informanten refererar till teori om den proximala utvecklingszon (Se avsnitt 2) där det lyfts upp hur eleverna behöver få ansträngning i rätta mängder för att inlärnings ska ske.

(10) I all undervisning. Kan ibland vara olika uppgifter under lektionen, läxor och ibland provsituationen. Proven alltid desamma för alla elever, men någon elev kan få använda något verktyg som hjälp.

I exempel 10 lyfter språkbadsläraren fram behovet för en konstant individualisering i allt undervisning. Informanten lyfter också upp en flexibilitet enligt elevernas individuella behov vid provsituationer. Detta visar att språkbadsläraren har ett mer inlärningsorienterat tillvägagångsätt i undervisningen, när i provsituation elevernas individuella behov iakttas för att hen kunde prestera med hela sin kompetens. Språkbadsläraren fokuserar mindre på kontroll på arbetssätt genom flexibilitet i sitt sätt att individualisera både uppgifter under lektionen, läxor och provsituation. (Se avsnitt 3.2.2, 4.3)

Individualiserande arbetssätt som språkbadslärarna använde, var mest fokuserade på individualisering i uppgifter, det vill säga differentierade uppgifter. Flera språkbadslärare lyfte också upp anpassat målsättning och olika slags differentierad material som används i undervisning. Färre fokuserade områden, men sådana som läraren nämnde var individualisering av proven, stödundervisning och feedback.

Tabell 9. Exempel på individualisering av arbetssätt

Varierande uppgifter	Två informanter
Genomtänkt planering kring uppgifter	En informant
Individualisering med språket	En informant
Konkreta tillvägagångsätt i undervisning	En informant
Temaundervisning	En informant
Elevernas upplevelse av frihet	En informant

(11) De gör uppgifter som just för dem, ibland lättare än de andras, ibland lite omgjorda.

I exempel 11 visar att språkbadslärarens flexibel förhållningssätt till eleverna att läraren har ett mindre beteende kontrollerande undervisningsstil och färre fokus på prestation, däremot mera fokus på att nå inläring hos eleverna. (Se avsnitt 3.2.2, 3.2.5) Detta kan

relateras också till anpassning av Vygotskijs proximal utvecklingszon. (Se avsnitt 2). Som en följd för denna individualisering vid samband med uppgifter, kan man anta leda till att eleverna får uppleva känslor av kompetens. Vilket är viktigt för att eleverna skulle ha en positiv tro på sin egen kapacitet. (Se avsnitt 3.3, 3.3.2) Samt är känslan av kompetens en av de tre basbehov, som är också utgångspunkt för utveckling av självregleringsförmåga. (Se avsnitt 3.2)

(12) Problemlösning olika svårighetsgrader och valfrihet (tex matte)

I exempel 12 lyfts det fram individualisering i form av problemlösning med olika svårighetsgrader och valfrihet. Användning av problemlösningssuppgifter ökar elevernas möjliggör eleverna användning av självregleringstrategier i undervisningen. Problemlösning kan också ses som ett mål i undervisningen, eftersom det är både en kompetens i Läroplanen samt en önskad egenskap hos inlärare. Det att läraren förhåller sig till sina elever som processor, initiativtagare, presenterare och problemlösare kan sägs vara inre motivation stärkande. (Richards & Rodgers 2001: 24).

(13) Elever med särskilt stöd får ofta anpassade uppgifter. Alla elever behöver inte få lika mycket i läxa. En uppgift kan också göras på olika sätt och ändå kan eleverna uppnå samma mål.

Vilket kan relateras till studierna som visar att eleverna vars lärare var mindre beteende kontrollerande, samt mera stödjande för elevernas autonomi, visade ha mera inre motivation, kände sig mer kunniga samt utvecklade en högre självförtroende samt visade sig bra resultat i inläring. (Pintrich & Garcia 1994: 124).

Språkbadslärare hade väldigt olika åsikter om hur språkbad stöder individualisering av undervisning. Varierande uppgifter samt genomtänkta planering, individualisering av språket, konkreta tillvägagångsätt i undervisningen, temaundervisning och elevernas upplevelse av frihet lyftes upp i informanternas svar.

Tabell 10. Språkbadsundervisning stöder individualisering av undervisning

Varierande uppgifter	Två informanter
Genomtänkta planering	En informant
Individualisering med språket	En informant
Konkreta tillvägagångsätt	En informant
Temaundervisning	En informant
Elevernas upplevelse av frihet	En informant

(14) Uppgifterna i språkbad är ofta väl genomtänkta och formulerade på grund av det att man lär elever på ett främmande språk. De har många olika nivåer och det har funderats på förhand hur uppgifter uppställs. Då är det också lättare att vidarearbeta uppgiften och individualisera den vidare och/eller ge utmaningar åt dem som kräver dem.

I exempel 14 lyfts det fram en genomtänkt planering som en aspekt som bidrar till individualisering i språkbadsundervisning. I språkbad, eftersom undervisning sker på elevernas andraspråk behöver innehållet av olika ämnen läras ut på ett väl konkret sätt och med tanke på elevernas olika språkliga utgångspunkter. Vilket bidrar såklart självregleringsförmåga, eftersom eleverna behöver vara aktiva aktörer i undervisning och fokus blir lättare på inläring. (Se avsnitt 1, 2.2) Det vill säga språkabads arbetssätt beförklar självregleringsförmåga mera än traditionell undervisning, eftersom dess arbetssätt är mer elevaktiverande, problemlösningsfokuserade, genomtänkta uppgifter och individualiserande.

(15) Eleverna har säkert mera frihet än i "vanliga" skolor.

I exempel 15 kan det relateras det redan diskuterat frihet i språkbadsundervisning. Språkbadsläraren lyfte upp olika arbetssätt och övriga bidragande faktor för frihetskänslan hos språkbadseleverna. Frihet möjliggör språkbadslärarna mera pedagogiska utrymme att lösa problemen kreativt med tanke på att behöva lära både innehållet och språket. (Se avsnitt 2.2)

Utmaningar som språkbadsläraren upplevde i språkbadsundervisning för individualiseringen av undervisningen var språket, att hålla standarden för innehållet medan man anpassar undervisning enligt elevernas språkliga behov. Språkbadslärare lyfte också en utmaning i stora elevgrupper, elevernas speciella behov och olika utgångspunkter. Språkbadslärare upplevde också brist av både tid och tillräckligt praktisk kunskap för hur man individualiserar som en utmaning samt elevernas attityder för arbetande.

Tabell 11. Utmaningar i individualisering av undervisningen

Språket	Tre informanter
Förhålla standarden för innehållet av undervisningen på grund av anpassat språk	Två informanter
Stora elevgrupper	Två koder
Eleverna med speciella behov	Två informanter
Elevernas olika utgångspunkter	En informant
Brist av praktiska kunskap hur man individualiserar	En informant
Brist av tiden	En informant
Elevernas attityd för arbetande	En informant

(16) Alla lärare vet inte alltid hur man kan individualisera undervisningen

I svaren språkbadsläraren uttrycker sig på ett sätt som visar att informanten upplever ett slags problematik i och med att veta hur man individualiserar undervisningen. Norrena (2019: 63) anser att läraren behöver först själv vara självreglerande för att kunna undervisa på ett självreglerande befrämjande sätt. Norrena påstår att det centrala inte är vad man vet utan hur man bidrar sin egen aktivitet med hjälp av lärare till inlärningen. Detta kräver individualisering i undervisning enligt de personliga villkor som finns i klassrummet. (Norrena 2019: 72). Mäntyläs undersökning visade skillnader i elevernas självregleringsförmågor. Mäntylä diskuterar i slutet av sin undersökning lösning på detta problem, samt lyfter upp hur man borde erbjuda jämlika möjligheter för utvecklingen av självregleringsförmåga, finns det behov för läraren att uppdatera

både sin teoretiska och praktiska kunskap, för att vara alltmer kunnig att reflektera sitt eget tänkande och lära sig om inläringen. (Mäntylä 2003:194)

(17) Balansgången mellan att öka bristande språkliga färdigheter och att undervisa ämnesinnehållet med riktigt ämnesspråk kompromisslöst är ibland utmanande. Utmaningen kommer från de svagaste eleverna.

I detta exempel lyfts upp en central aspekt med tanke på att utveckla självregleringsförmåga hos eleverna.

(18) Språket i sig

I exempel 18 samt i några andra svaren lyftes upp språket som en utmaning för individualisering. Språket lyftes upp både som en fördel -och en nackdel med tanke på individualisering för undervisning. Det är intressant hur en del av språkbadsläraren anser språket en utmaning för individualiseringsmöjligheter och en del som en fördel.

5.4 Självregleringsbefrämjande feedback

Språkbadslärare gav för det mesta muntligt uppmuntrande feedback i sin undervisning. Det nämndes också användning av kroppsspråk, skriftliga märken, skriftlig feedback. Det lyftes fram betydelsen av kontinuerlig feedback där fokus är i processen.

Tabell 12. Mest använda sätt för självregleringsbefrämjande feedback

Muntlig feedback	Tio informanter
Kroppsspråk	Tre informanter
Skriftliga märken	Tre informanter
Skriftlig feedback	Två informanter
Kontinuerlig processfokuserad feedback	Två informanter

(19) Lärarfeedback, självutv och kompisutv.

I exempel 19 lyfter läraren upp tre olika sätt att använda feedback som hen anser är självregleringsbefrämjande. Utöver lärarfeedback, nämner informanten självutvärdering

och kompisutveckling. Detta är ett väsentligt arbetssätt att använda med tanke på studiet som visade att det finns en koppling med hur läraren lägger fram information samt elevernas motivation att lära sig. Ett viktigt element var att förhålla eleverna redovisningsskyldiga för vad de har lärt sig så att man ber eleverna att förklara sin förståelse. Den tredje element handla om att uppmuntra eleverna på deras insatser och uthållighet, samt uppfatta misstagen som erfarenhet för inläring. Därtill den fjärde handlar om att förmedla positiva känslor och iver för inläring och uppmuntra eleverna att hjälpa varandra. (Turner & Patrick 2004: 6) De elementen framstår i både lärarfeedback, självutvärdering och kompisutveckling. Även om, dess resultat beror dels på vilket sätt eleverna är handledda i de aktiviteterna.

(20) Jag försöker ge feedback med fokus på processen och inte det slutliga resultatet.

I exempel 20 lyfter läraren fram en viktig aspekt om feedback, fokus på processen i stället för slutresultatet. Detta bidrar att eleverna utvecklas inlärningsorienterade målen, uppskattar mindre på den slutliga resultat och visar undvikande beteende i klassrummet. Det kan också vara en faktor som påverkar motivationen positivt. (Turner & Patrick 2004: 6).

Språkbadslärare beaktade elevernas olika språkförmågor medan de gav eleverna självregleringsbefrämjande feedback mest i form av att anpassa språket. Språkbadslärare visade sig anpassa språket enligt elevernas kunskapsnivåer. Språkbadslärare kunde också individualisera feedback för mer betydelsefull för enskilda eleverna samt använda konkreta tecken, lyfta tummen upp och använda färger i undervisningen.

Tabell 13. Beaktande av olika språkförmågor i självregleringsbefrämjande feedback

Anpassa språket enligt elevernas kunskapsnivåer	Nio informanter
Individualisering på ett betydelsefullt sätt	Fyra informanter

Konkreta tecken, tummen upp, användning av färger	En informant
---	--------------

Det är ytterst viktigt för en språkbadslärare att hitta elevernas individuella språkliga nivåer beaktas samtidigt som lärare måste hitta balans mellan indirekt och direkt korrigerande under undervisningen. (Mård-Miettinen 2017: 11). I exempel 21, 22, 23 och 24 lyfts det således upp olika sätt att iakttä elevernas olika språknivåer.

(21) Jag följer med om eleven tycks begripa och ändrar mitt meddelande vid behov.

I exempel 21 berättar läraren om sin användning av individualisering samt pedagogiska tänkande som sker i klassrummet i förändrande situationer i interaktion med eleverna. I detta svar är Språkbadsläraren använder således individualisering enligt elevens individuella utgångspunkt. Detta kan relateras till Vygotskijs utvecklingszon teori, där eleven erbjuds tillräckligt med stöd på rätta nivå, för att inläring skulle ske. (Vygotsky 1987: 211).

(22) Åt elever som har ett mer utvecklat språk ger jag feedback där jag använder mer komplicerat språk.

I exempel 22 iaktar språkbadsläraren elevernas olika språknivåer genom att differentierar sitt eget språk för de eleverna som redan har mer utvecklade språkkunskaper. Språkbadsläraren ger förutsättningar för utveckling för också de eleverna.

(23) Mera diskussioner med dem som har bättre språk och mera tummen upp eller färger med de svagare.

I exempel 23 lyfter språkbadsläraren upp konkreta hjälpmedel, som stöder för interaktion med eleverna som är språkligt svagare. Det är ett viktigt element, med tanke på att läraren i språkbad borde stöda elevernas språkanvändning genom att inse vilka situationer kräver vilka lösningar med tanke på det bästa inläring hos eleverna. (Bergroth 2015: 61–63)

(24) Man måste anpassa språket på elevens kunskapsnivå. Ibland måste man använda också elevens modersmål.

I detta exempel lyfter språkbadsläraren upp användning av modersmål i undervisning. I språkbad är språkbadsläraren en språklig förebild med sitt eget exempel visar språkgigmodell för eleverna. (Bergroth 2015 : 61–63).

Exemplar som språkbadsläraren gav av uppmuntran som de ger i undervisningen var muntliga feedback, beröm, konkreta anmärkningar, kroppsspråk, ögonkontakt och att lyfta tummen upp.

Tabell 14. Exemplar på uppmuntran i undervisning

Muntlig feedback	Sex informanter
Muntligt beröm	Tre informanter
Konkreta anmärkningar	Två informanter
Kroppsspråk	En informant

(25) Eleverna i min klass samlar på stjärnor. Efter speciellt lyckade situationer får de en stjärna. När de samlat 20 stjärnor har vi stjärnfest. Innehållet i stjärnfesten bestämmer vi tillsammans med eleverna. Det kan t.ex. vara en leksakstimme.

Språkbadsläraren lyfter upp användning av konkreta belöning. Detta kan relateras till både användning av uppmuntran, och att väcka positiva känslor hos eleverna. Att väcka positiva känslor hos eleverna i undervisningen är viktigt för att stöda självregleringsförmåga. Sådana som till exempel iver, nyfikenhet, autonomi, frihet, intresse, aktiviteter, flexibilitet och individualisering (Wiklund-Engblom 2008: 191–194). Genom att använda en gemensam belöning för hela klassrummet, får eleverna också uppleva autonomi och samhörighetskänsla, vilka är två av de tre basbehoven och utgångspunkt för utveckling av självregleringsförmåga. Autonomikänslan höjs, när eleverna får vara ansvariga att tjäna stjärnor med deras egen agerande. Eleverna får uppleva motiverande delmål i inläringen. Både det att eleverna har ett gemensamt mål som de behöver arbete för och slutresultat, en gemensam fest höjer samhörighetskänsla i klassrummet. (Martela 2014)

(26) Jag berömmar direkt jag får chansen till det. Låter dem inte ge upp utan "tvingar" dem att komma på en lösning på sina problem.

I detta exempel lyfts det upp både lärarens ihärdighet och så visas hurdan standard läraren värdesätter i sitt lärararbete. Språkbadsläraren använder positiv feedback konstant och orden "*berömma direkt jag får chansen till*" visar att läraren också uttrycker att hen är väldigt van vid det arbetssätt. Utöver, lyfter språkbadsläraren upp ett krav för eleverna att komma på lösning på sina problem. På sådant sätt uttrycker läraren att hens standards och positiv tro på elevernas förmåga att lyckas i prestationer. Detta kan relateras att bidra till elevernas användning och aktivering av positiva självskeman i undervisning. Elevernas tro på sin egen förmåga höjs, när de får uppleva att de kan lyckas. Detta kan relateras också till elevernas attribution, det vill säga förhållningssätt till egen prestation. Det finns olika attributionssätt, ett av de är en kontroll. I detta fall, språkbadslärarens positiv tro på att eleven kan komma på det rätta svaret, bidrar till en utveckling av attributioner hos eleverna, att de kan kontrollera inlärningsresultat. (Schunk & J. Zimmerman 1994: 27). Språkbadslärares arbetssätt kan anses bidra också till inlärningsorienterade målen i klassrummet.

Språkbadslärare informanterna gav sina elever möjligheter att sätta egna mål för inläring i språkbadsundervisning i form av att diskutera med eleverna om målsättningen, i samband med temahelheter, i början av terminen, i samband med att välja uppgifter enligt individuella villkor. En del språkbadslärare nämnde också hur de ger sina elever möjlighet för differentierad målsättning samt att ge eleverna möjlighet att följa upp sina mål. Det nämndes också en personlig individualiserad feedback i samband med elevers egna målsättningar.

Självreglerings strategier syftar till de kognitiva strategier som individen använder i sin inlärningsprocess för att nå ett inlärningsmål. (Schunk & J. Zimmerman 1994: 4). Det är ytterst viktigt att inse betydelsen av målen när man arbetar självregleringsbefrämjande. För att styra av både kognition och motivation för mera självreglerande riktning hos eleverna, behöver arbetet börjas från målsättning och den valda standarden som

används för att nå målen. (Schutz 1994: 149). Målsättning i sig är inte lösning, utan behöver kombineras med planering, strategier, själveffektivitet i genomförande av aktiviteter. (Schutz 1994: 150).

Språkbadsläraren gav sina eleverna möjlighet att sätta egna mål för inläring för det mest i form av diskussion och i samband med temahelheter och terminen. Språkbadslärare gav också eleverna chans att följa upp sin egen målsättning, välja uppgifter enligt egen målsättning, differentierad målsättning samt gav en lärare sin elev personlig individualiserad feedback och handledning i samband med individuella målsättning.

Tabell 15. Möjlighet att sätta egna mål för inläring

Diskussion med eleverna	Fem informanter
I samband med temahelheter	Fyra informanter
Ger möjlighet att följa upp sin egen målsättning	Tre informanter
I början av terminen	Två informanter
Välja uppgifter enligt egen målsättning	Två informanter
Differentierad målsättning enligt egen kunskapsnivå	Två informanter
Personlig individualiserad feedback och handledning i samband med elevernas egna målsättningar	En informant

(27) De kan välja uppgifter enligt vad de väljer som mål (kursvitsord). Vi gör även upp språkliga mål för läsåret tillsammans

I exempel 27 kan upptäckas att språkbadsläraren arbetar med individualiserade inlärningsmålen med sina elever. Språkbadsläraren använder individualiserad målsättning samt gemensam målsättning också i början av läsåret tillsammans med sina elever. Det kan relateras till att eleverna får uppleva ansvarskänsla över sin egen inläring genom att delta i målsättning. Samt stödja den långsiktiga målen att utveckla eleverna till självständiga aktörer, som är ett av de viktiga målen och kompetenser i läroplanen. (Utbildningsstyrelsen 2014: 15,16).

(28) Vi brukar ibland sätta mål för veckan eller för något temainnehåll.

I exempel 28 visar språkbadsläraren använda mål för varje vecka och före temainnehållet. Det typiska drag för språkbad är att eleverna tas med i planering av både målen och arbetssätt som används i språkbadsundervisningen. (Buss & Laurén 1992). När både läraren och eleverna är medvetna om målen handlar det om en gemensam målbestämmdhet. (Kansanen & Sven-Erik Hansen 2011: 372).

Språkbadslärare gav sina elever möjlighet att sätta egna mål för inläring i språkbadsundervisning i form av projektarbete och i början av temahelheter och även om nytt ämnesinnehåll. Det nämndes också målsättning i samband med projektarbete, övningsuppgifter, bedömningsdiskussioner, i början av läsåret.

Tabell 16. Exemplar av målsättningsituationer

I samband med projektarbete, i början av temahelheter och nytt innehåll	Tre informanter
Övningsuppgifter	Två informanter
Bedömningsdiskussioner	En informant
I början av läsåret	En informant
Personlig växt som en skolelev	En informant

(29) T.ex. i bedömningsdiskussioner.

I exempel lyfter språkbadsläraren upp ett exempel på användning av målsättning i bedömning. I bedömningsdiskussioner diskuterar läraren till exempel med eleverna om inläringen på ett progressivt sätt, där eleven får själv vara delaktig. I vissa fall kan bedömningsdiskussioner också inkludera elevens föräldrar. Utgångspunkt för diskussion är lärarens färdigt planerade upplägg med pedagogiska tänkandet med individualiserat innehåll för just den eleven. (Språkbadslärare: praktikperiod) I detta sammanhang blir målsättning en väl individualiserad samt får eleven själv vara på en förståelse höjande sätt med och berätta vad hen själv tycker. Detta sätt kan således sägas inkludera flera element som bidrar till utvecklingen av självreglering. Det första, autonomikänslan, samhörighetskänsla och kompetens. Elevens egna åsikter är inkluderade och det kan

antas bidra till en inre motivation, på grund av att hen själv har fått vara med att välja målen. Samtidigt har eleven lättare att se mening i att förbättra sin egen kompetens.

(30) T ex i projektarbete

Projektarbete innebär ett krav för självständigt arbetande, vilket bidrar till utvecklingen av självständiga aktörer. Utöver det, är målsättning i början av projekt ett väl lämpligt sätt att få eleverna hålla målen klara när de genomför uppgifter under projekten. Eleverna behöver komma ihåg målsättning, strukturera sin egen tidsanvändning och använda olika självregleringstrategier för att lyckas nå målen.

5.5 Uppfattning om egen förmåga & inre motivation

Flera språkbadsläraren upp att de stöder den inre motivation hos sina språkbadselever i form av diskussion, uppmuntran, iakttagande av elevernas egna intressen och användning av varierande arbetssätt. I två språkbadslärares svar lyftes upp individualisering enligt elevernas egen kunskapsnivå. En del språkbadslärare berättade sina elever positiva anekdoter, arbetade med att identifiera och stärka elevernas styrkor, gav sina elever chans att höja sitt vitsord och undersöka tillsammans svaren på elevernas egna frågor.

Tabell 17. Sätt att stöda den inre motivation hos eleverna

Diskussion	Tre informanter
Uppmuntran	Tre informanter
Koppla undervisning till elevernas intresse	Tre informanter
Användning av varierande arbetssätt	Tre informanter
Individualisering enligt elevernas egna kunskapsnivåer	Två informanter
Berätta positiva anekdoter	En informant
Arbeta med att identifiera och stärka elevernas styrkor	En informant
Ge eleverna chans att höja sitt vitsord	En informant

Undersöka svaren på elevernas egna frågor	En informant
---	--------------

(31) Man kan ta projektarbeten kring elevernas egna intressen; vi undersöker tillsammans svar på frågor som uppstår.

I detta svar synliggörs det språkbadslärares arbetsättets elevcentrerade tillvägagångsätt. Språkbadsläraren utgår från elevernas frågor och intressen. Detta kan anses vara autonomi stödjande samt engagemang i inre motiverande aktiviteter. Språkbadsläraren befrämjar också elevernas syn på sig själva som problemlösare, vilket är inre motivations stärkande. (Richards & Rodgers 2001: 24).

(32) Försöker hitta allas styrkor och att de får använda just sina egna styrkor när de jobbar.

I detta exempel kommer det tydligt fram språkbadslärarens pedagogiska tänkandet för att leda eleverna att använda sina egna styrkor i undervisningen. Som redan diskuterades, är det väsentligt att eleverna upplever känslan av kompetens för att utvecklas självständiga och ansvarstagande inlärare. Vilket stöder själveffektivitet, eleven tro på att klara av en viss handling. (Schunk & J. Zimmerman 1994: 17).

Exemplar som språkbadslärare lyfte upp om hur de stöder en positiv uppfattning av den egna språkförmågan hos eleverna var genom feedback, betoning av inläring i stället för prestation, genom ord och gester, ett snällt förhållningsätt för eleverna, en god stämning i klassrummet, ge språkstöd för att hitta orden, diskussion och stödjande arbete vid utvärderingsuppgifter.

Tabell 18. Stöda en positiv uppfattning av språkförmåga

Feedback	Sju informanter
Betoning på inläring i stället för prestation	Fyra informanter
Ord och gester	Två informanter
Ett krävande men snällt förhållningssätt för eleverna	Två informanter

Stämning i klassrummet	Två informanter
Språkstöd	En informant
Diskutera med elever	En informant
Stödjande arbete vid utvärderingsuppgifter	En informant

(33) Jag kräver att barnen använder svenska. Jag betonar dock alltid att man inte behöver veta varje ord utan jag eller klasskompisen kan alltid hjälpa till.

I detta exempel visar läraren att hen sitt inlärningsorienterade målen, bidrar till samhörighetskänslan, och möjliggör eleven stöd på rätta kunskapsnivå.

(34) Genom att berömma eleverna när de gör framsteg i användningen av språkbadspråket.

I detta exempel visar språkbadsläraren hur hen uppmärksammar utvecklingen och gör det synligt för eleven.

(35) Ofta känner eleverna (åtminstone dem klagat mycket ofta) att de kan inte och de känner det så svårt att tala och studera på svenska. Då nekar jag det helt och säger att de kan på riktigt redan väldigt mycket. Ofta följer en diskussion där vi går igenom större helheter eller detaljer som just denna eleven kan (jag kan även ställa upp frågor som jag vet eleven kan säkert svara).

I exempel 35 kan man notera att språkbadsläraren berättar om ett klassrumssituation där hen för fram argument för eleven varför hen tror att eleven kan genomföra uppförelsen. Språkbadsläraren för med respektiva information som hen antar att påverkar till elevens själv effektivitet. Med hjälp av föra information om elevernas förmåga och därefter diskutera större helhet eller lyfter upp sådant som eleven redan kan. Detta kan relatera informationen om självskeman och hur elevernas negativa uppfattningar om sin egen förmåga påverkar till deras själv effektivitet och attributioner. I detta exempel kan läraren anses försöka aktivera de positiva självskeman hos eleven genom att påminna vad eleven redan kan och föra information i diskussion som bidrar till de positiva tankar om sig själv och sin förmåga.

5.6 Uppgifter som stöder självregleringsförmåga

För att locka fram användning av självregleringsstrategier hos sina språkbads elever lyfte språkbadslärare mest fram användning av projektarbete, problemlösningsuppgifter, valmöjlighet med innehållet, undersökande uppgifter, grupparbete, konkreta material, valfrihet med arbetsplats och iakttagande av elevernas intressen samt att bygga undervisningen på ett självregleringsbefrämjande sätt.

Tabell 19. Uppgifter som lockar fram användning av självregleringsstrategier

Projektarbete	Fyra informanter
Problemlösningsuppgifter	Tre informanter
Undersökande uppgifter	Två informanter
Valmöjlighet med innehållet	Två informanter
Grupparbete	Två informanter
Uppgifter där elevernas intressen iakttas	En informant
Konkreta material	En informant

6 För- och nackdelar i språkbadsundervisning för utveckling av självregleringsförmåga hos eleverna

Språkbadslärare lyfte fram flera aspekter som både stöder och hindrar utveckling av självregleringsförmåga hos eleverna i språkbadsundervisning. Det som läraren ansåg att bidrar till utveckling var andra språket, neurologiska fördelar, att eleverna är vana vid osäkerhet, interaktion betonad undervisning och temaundervisning.

Tabell 19. Språkbadsundervisningen bidrar särskilt utveckling av självregleringsförmåga

Andraspråk	Sex informanter
Neurologiska fördelar med tanke på att operera på två språk	En informant
Eleverna är vana vid osäkerhet	En informant
Interaktion betonad undervisning	En informant
Temaundervisning	En informant

(36) Man måste vara närvarande hela tiden

I exempel 1 lyfter informanten upp en central aspekt, språkbads elevernas närvarande förhållningsätt i undervisningen som en självregleringsbefrämjande element i språkbadsundervisning. Detta sker på grund av att undervisningen går på elevernas andraspråk. Vilket syftar till kognitiv ansträngning, som också nämns av en bidragande faktor för utveckling av självregleringsförmåga hos eleverna. Språket nämns också som en fördel i andra svaren (Sex informanter).

(37) Att vara på alerten för att förstå, gör att eleverna kan behärska sig i grupp.

I exempel 37 nämner refererar informanten också till språkbads elevernas närvarande förhållningsätt till och i undervisning.

(38) Eleverna får mera frihet och får pga. det kanske snabbare en uppfattning om sig själva och vad de är bra på.

I exempel 38 lyfter språkbadsläraren fram elevernas upplevelsen av frihet samtidigt som uppfattning om egen kompetens. De är två av de basbehoven som sägs vara utgångspunkt för utveckling av självregleringsförmåga.

Övrigt lyfts det också fram språkbads elevernas egenskaper som modiga och utåtriktade. Samt att eleverna i språkbad är vana med osäkerheten. Både modighet och vara utåtriktad samt behärskning av osäkerhet, kan sägs vara elementer som bidrar en positiv uppfattning av sig själv som inlärare och engagemang i klassrummet. Detta kan relateras med positiva självscheman, självbestämelse teori och inlärningsorienterad klassrum.

Utöver språkbadsläraren nämner interaktionbetonad undervisning och temaundervisning, vilka är båda elementer som stöder elevernas aktivitet i klassrummet. Temaundervisningen, som redan nämnd tidigare i analysen bidrar inkluderar flera elementer som stöder självregleringen enligt den teoretiska ansatsen där det lyfts bland annat upp en inlärningsorienterad målen i undervisning samt en syn på eleverna som problemlösare och initiativtagare. Det kan också sägas bidra till en välutvecklad självregleringsförmåga med tanke på att eleverna sätter ofta målen för sin egen inläring och följer upp sin målsättning under temarbetet.

Utmaningar som språkbadsläraren nämndes i självreglering på grund av att undervisningen går på elevernas andraspråk var förstå innehåller, elevernas svårigheter att hitta orden, svårigheter hos språkligt svagare elever, brist av självförtroende. Det lyftes också upp att eleverna har ett annat känslspråk än språkbadspråket. Samt att språkbadslärarens arbetsbelastning att förklara orden och begrepp i undervisningen.

Tabell 20. Utmaningar i självreglering i språkbadsundervisning

Förstå innehållet	Sex informanter
Eleverna inte hittar orden	Två informanter
Speciella svårigheter hos språkligt svagare elever	Två informanter
Brist av självförtroende	Två informanter

Ett annat känslspråk	En informant
Lärarens arbetsbelastning av att förklara konstant orden för eleverna	En informant

(39) Att ta till sig stoff på ett andraspråk kräver betydligt mer av eleverna än om undervisningen skulle gå på elevernas eget modersmål.

I detta exempel lyfter språkbadsläraren upp ett tanke av att förståelsen av innehållet kräver mera arbete av språkbadseleverna än eleverna vars undervisning går på deras modersmål. Detta lyfts upp i mest i svaren angående utmaningar som språkbadsundervisning bär med sig för självreglering hos eleverna. Utöver kan det noteras att självförtroende nämns i både förr- och nackdelar hos språkbadselever för utveckling av självregleringsförmåga. I denna fråga samt i tidigare frågor har det betonat en sämre självförtroende hos språkligt svagare elever. Det kan antas att det bidra till att språkbadselevernas självregleringsförmågor utvecklas i olika takt. Eftersom en positiv tro på sin egen kompetens, som redan nämndes är en viktig del av utvecklingen.

I tabell 21 visas det skillnader som språkbadsläraren har noterat i elevernas självregleringsförmågor i relation till att undervisning går på elevernas första språk.

Tabell 21. Språkbadselevernas självregleringsförmåga jämfört elever i traditionell undervisning

Inte märkt skillnader	Tre informanter
Detaljerna och "djupet" fattas	En informant
Elevernas olika språkliga nivåer	En informant
Eleverna som ofta inte förstår vad det sägs och bli i vissa fall utagerande	En informant

(40) Stora utmaningar och en långsam utveckling hos språkligt svagare elever. Skolvardagen är mer kaotisk då eleven har svårigheter att förstå andraspråk.

I detta svar beskrivs lärarens notering på det kaotiska upplevelse av skolvardagen hos språkligt svagare elever i språkbad. Detta kan relateras till behovet för mera information för hur man individualiserar för att befinna möjligheter att stöda språkligt svagare eleverna i språkbad.

(41) Känslor av det att de är dåliga och måste jobba mera än andra är vardag. Detta sätter stora krav på motiveringen och kräver tålamod även av läraren som måste uppmuntra om och om igen eleverna.

Detta svar kan relateras till elevernas negativa självskeman, som med hjälp av lärarens uppmuntra kan bidra till att elevernas självskemor blir lagt på "rätta spår", det vill säga aktiveras de positiva självskeman hos eleverna och eleverna tror på sin egen kompetens att klara av en uppgift och visar själveffektivitet. (Pintrich & Garcia 1994: 124). Vilket har visat sig ha en koppling till aktivt användning av självreglerings strategier hos eleverna. Ett negativt spiral med negativa tankar om sin egen kompetens kan verkligen formas som ett hinder för utvecklingen av självregleringsförmåga hos eleverna.

Kunskap om skeman kan också bidra till att lärare kan stöda riktningen av elevernas uppmärksamhet mer individualiserande enligt deras individuella informationsstrukturer. Lärare kan arbeta målinriktat för att bidra elevernas användning av de positiva skeman vid undervisningssituationer och fundera hurdana förutsättningar behöver eleverna erbjuds för att deras informationsstrukturer skulle byggas på positiva skeman samt förhålla sig positivt till nya kunskap och inläring. (Pintrich & Garcia 1994: 115–116). Jag anser att information om skeman och medvetet arbete för att aktivera elevernas positiva självskemor kunde möjligtvis också bidra en lyckas individualisering för att nå inläring hos språkligt svagare elever, som resoneras i samband med exempel 5 i den här kapitel.

(42) En del svaga elever inser inte själv att de skulle behöva träna upp språket för att hänga med innehållet.

I detta exempel lyfter språkbads läraren upp en utmaning i bristande självregleringsförmåga hos språkbadseleven, det vill säga brist av självreflektion och självvärdering samt självkonsekvens. För att kunna lösa detta problem, eleven borde erbjudas möjligheter för att använda självreglerings strategier i undervisningen. Det vill säga läraren borde arbeta självregleringsförmåga befremjande i undervisningen och

använda arbetssätt som inkluderar elementer som stöder utveckling av de ovanämnda områden hos eleverna.

Summering av för- och nackdelar, ansåg språkbadslärarna att språkbadundervisningen påverkar både positivt och dels negativt till utveckling av självregleringsförmåga hos eleverna. Det som språkbadsläraren lyfte mest upp som både en för- och nackdel för utveckling av självregleringsförmåga var språket. Språket ansågs att bidra till att eleverna är mer alerta i undervisningen å andra sidan orsaka problem att följa undervisning hos de språkligt svagare eleverna i språkbadsklasser. Språket ansågs också orsaka utmaning i och med att eleverna kan ha svårigheter att förstå stoffet.

Språkbadsläraren lyfte flera fördel i språkbadundervisning arbetssätt, som bidrar till elevernas aktivitet i klassrummet, som interaktion och temaundervisning. Ytterligare ansåg språkbadsläraren ansåg att självförtroende och brist av självförtroende var både en för- och nackdel i språkbadundervisning hos eleverna. Språkbadslärare lyfte upp en fördel också språkbadselevernans modighet i undervisningen som en bidragande faktor för utveckling av självreglering.

En del av de för- och nackdelar som språkbadsläraren nämndes vara sådana som läraren både kan och inte kan påverka. De elementer som språkbadsläraren kan påverka är att stödja elevernas självförtroende och uppmuntra dem på ett sådant sätt som bidrar till aktivering av positiva självskeman och själveffektivitet hos eleverna. Samtidigt kan språkbadsläraren finna nya sätt att individualisera undervisning på ett sådant sätt att också språkligt svagare eleverna lär sig vara självreglerande, till exempel med hjälp av elementer i undervisningen som stöder utveckling av självevaluering. Vilket nämndes som en brist hos språkligt svagare elever i ett svar.

6.1 Användning av självregleringstrategier i språkbadsundervisning

De självregleringstrategierna som språkbadslärare hade upptäckt hos sina språkbadselever i användning av språkbadspråket var informationssökning, organisering och omformulering av information, hjälpsökande, uppgiftsanalys, självevaluering och självkonsekvens.

Tabell 22. Självregleringstrategier i användning av andraspråk

Informationssökning	Två informanter
Organisering och omformulering av information	Två informanter
Hjälpsökande	Två informanter
Uppgiftsanalys	En informant
Självevaluering	Två informanter
Självkonsekvens	En informant

(43) De vill stava rätt orden, de frågar om de inte vet ord på -ska.

I detta exempel för språkbadsläraren fram hur sina elever använder hjälpsökande.

(44) Våra synliga papper/häften/kort är alltid på svenska. Barnen lär sig också utan till olika begrepp som vuxna använder.

I detta exempel lyfter informanten upp hjälpsamt material för att göra användning av självreglerings strategier lättare, men inte svarar på frågan hurdana självreglerings strategier eleverna använder i användning av andra språk.

(45) Jag vet inte.

Informanten uttrycker sin ovisshet, hen antingen inte förstår begreppet eller har svårigheter att koppla det med språkanvändning, är ointresserad att svara på fråga eller något annat orsak.

(46) Eleverna använder varandra och läraren som en person för feedback (vokabulär speciellt).

I detta exempel lyfter språkbadsläraren upp hur eleverna använder hjälpsökande i klassrummet av både varandra och läraren.

Jag anser att en relevant aspekt att skärskåda resultat utifrån är problematiken i beskrivning av självregleringsprocessen hos språkbadseleverna. Med både tanke på svaren om hurdana självregleringstrategier språkbadslären hade noterat att sina elever använder i användning av andraspråk samt allmänt i undervisningen. Problematiken i beskrivning av processen visar ett drag av att språkbadsläraren saknar rätt terminologi, vilket syftar till att de kanske saknar teoretiska kunskap om ämnet. Detta kan kopplas till Mäntyläs (2003: 194) undersöknings resultat, vilket visade att det finns ett behov för både uppdaterad teoretisk och praktisk kunskap om självreglering. (Se avsnitt 4.1)

Problematiken är betydelsefullt att lyfta upp, eftersom min forsknings syfte är att reda ut hurdan språkbadsläraren självregleringsbefrämjande arbetssätt är i språkbad. Det kan dras en slutsats att språkbadsläraren visar brist av reflektion kring vad självreglerings strategier innebär och hurdana är självreglerande inlärningsprocesser hos eleverna. Samtidigt kan det noteras att språkbadsläraren kan föra fram samt nämna olika startegier utgående från både listan i samband med enkäter samt egen erfarenhet från klassrummet, men inte beskriva självregleringsprocesser hos eleverna.

Resultatet kan relateras till en utmaning för språkbadsläraren att undervisa självreglerings befrämjande medan det finns inte begrepp, terminologi och reflektion kring vad är självregleringsprocesser hos eleverna och i vilka situationer kommer det i uttryck i klassrummet.

Detta antagande stöds av språkbadslärarens svar i början av enkäten i samband med frågan om vad självreglering betyder enligt språkbadsläraren. I detta fas, hade språkbadsläraren inte fått information om självreglering varken från frågor eller informationsrutor i enkäter. I samband med frågan om vad innebär begreppet

självreglering fördes det mest fram att begreppet skulle syfta till känsloreglering hos eleverna och ett slags självbehärskning. (Åtta informanter)

(47) man hanterar sina känslor och beteende

(48) Att kunna hantera sina känslor i olika situationer utan att man får känsloutbrott

(49) Att man orkar kämpa för något som man inte får/belönas för förrän längre fram i tiden, t.ex. lär sig svårare matte under en viss tid istället för att ge upp på en gång för att det är svårt. Kan alltså planera för något i framtiden. Inte heller säga allt man tänker, utan kunna leva sig in i hur andra tänker. Inte börja klaga, skrika eller ge upp när det inte går som man tänkt sig, utan fortsätter att kämpa.

I detta svar lyfte språkbadsläraren upp olika självregleringstrategier, sådana som planering, tidsplanering, känsloreglering, uthållighet i arbetande, organisering av omgivning.

Å andra sidan i den följande fråga på vilka är kännetecknen för en väl utvecklad självregleringsförmåga hos en elev fördes det fram också relativt väl olika självregleringstrategier. Språkbadsläraren beskrev kännetecknen väl lik med dess innebörd enligt bland annat Bandura, kognitiv- och beteende relaterad aktivitet för att nå ett visst inlärningsmål. (Bandura 1986: 347).

(50) Att de kan planera, sätta igång med sin uppgift, samt också slutföra den.

(51) Det ovannämnda. Att uthålligt orka kämpa vidare trots utmaningar samt förmågan att själv kunna sätta upp realistiska delmål och mål under lärandeprocessen.

(52) Eleven kommer ihåg det man har överenskommit och följer de givna instruktioner. Uppmärksamheten kan då och då övergå till andra saker men eleven kan självständigt arbeta utan att läraren måste upprepade gånger hjälpa med de mekaniska sakerna (ta fram saker, öppna häftet, diskutera inte med kompis, fortsätt med dina uppgifter). Eleven säger högt vad de känner i olika situationer och det är möjligt att diskutera om situationen och känslorna som har förekommit.

Det kan resoneras att språkbadsläraren definierade i det stora hela begreppet självreglering med betoning på känslereglering, men samtidigt beskrev en väl utvecklad självregleringsförmåga inriktade till både kognitiv- och beteende relaterad aktivitet för att nå ett visst inlärningsmål. Det kan antydast att språkbadsläraren inte beskrev själva självregleringsprocessen, utöver frågan om att beskriva kännetecken för en väl utvecklad självregleringsförmåga. Varken förde språkbadsläraren fram vilka situationer eleverna använder självreglerings strategier. Detta kan tydas att det finns ett behov för mera information och reflektion kring vad är de olika självregleringstrategier och hur man använder dem som en elev i klassrummet. Vilket kan relateras till språkbadslärarens svar angående behovet för mera information om självreglering befrämjande arbete i slutet av enkäten. I detta uttryckte de flesta av språkbadsläraren ett önska för mera information om hur man arbetar för att befrämja självregleringsförmågan hos eleverna.

(53) Inte nödvändigtvis fortbildning i den traditionella formen men gärna något som baserar sig på diskussion mellan läraren och man får dela erfarenheter.

(54) Kanske kunde den vara ett tema på följande språkbadslärardagar?

I både exemplar visar intresse för mera information om självregleringsbefrämjande arbete. I den första lyfts det upp en önskan för diskussion mellan läraren, där man delar sina egna erfarenheter. Detta med tanke på det värdefulla arbetssätt som har lyftat upp i denna analys hos språkbadslärare, skulle vara ett lärorikt och lämpligt sätt att vidareföra sina erfarenheter och idéer för andra läraren. I den andra svar lyfter språkbadsläraren upp hur temat kunde tas med på följande språkbadslärardagar.

6.2 Element som bidrar till användning av självregleringstrategier

Vad det kommer till hur språkbadsläraren ansåg att andraspråksklassrummet bidrar till användning av självregleringsförmåga hos eleverna lyftes det upp till exempel tillgång till elektroniska apparater, lärarens engagemang i undervisning, konkreta material i form av matriser, bilder och annat övrigt material. En av informanterna ansåg att också

språkbadselevernas mod med språket, vilket bidrar till att eleverna lätt börjar diskutera med läraren, till och med om känslor ibland.

Tabell 23. Element som bidrar till användning av självreglerings strategier

Konkreta material	Fem informanter
Tillgång till elektroniska apparater	Två informanter
Läraren engagemang i klassrummet	En informant
Språkbadselevernas mod	En informant
Ordmatriser	Fyra informanter
Bilder	Tre informanter

(55) Språkbadselever är ofta modiga med språkbruk och det är därför lättare att börja diskussioner om situationer och känslor med dem när de även själv tar upp olika teman.

I detta svar framstår språkbadslärares positiv inställning på sina elevernas språkanvändning. Språkbadsläraren lyfter up både elevernas aktivt engagemang och förmåga att uttrycka sina känslor i tal. Språkbadsläraren anser att elevernas mod och positiv inställning stöder dem också i självreglering. Detta kan relateras till basen för utvecklingen av självregleringsförmåga, tre bashbehiv, känslan av kompetens samt djupt genuint kontakt och samhörighetskänsla och automikänsla eftersom eleverna uttrycker deras egna åsikter i klassrummet. Svaret kan också relateras med teori om självscheman och positiv tro på sin egen kapacitet, självbestämelse teori samt inlärningsorienterade målen i undervisning. Alla de olika element i svaren visar ett positivt tecken på att ovan nämnda utgångspunkter erbjuds i klassrummet. Det behöver iakttas att det är en enskild svar, men samtidigt ett bra exempel på hur man kan vet vilket slags aktivitet bidrar utvecklingen av självregleringsförmåga.

(56) Inte speciellt, förutom det läraren gör.

I detta svar lyftes upp en ytterst viktigt aspekt, lärarens självregleringsbefrämajnde engagemang i klassrummet. Informanten definierar inte desto noggrannare vilka aktiviteter hen syftar till. Språkbadsläraren aktiv pedagogisk engagemang både språkligt och pedagogiskt är ytterst viktigt och hör till de standarden som förväntas av

språkbadsläraren. Undervisningen borde innebära språklig medvetenhet, pedagogisk planering och flexibelt pedagogiskt tänkande i undervisning för att kunna aktivera elevernas vardagliga språkanvändning, individualisera undervisning och uppmuntra eleverna i deras egna inlärningsprocesser. (Bergroth 2015: 16, 49) I detta sammanhang kan det också konstateras hur betydelsefull roll språkbadslärarens medvetet engagemang i klassrummet bär med sig till självregleringsbefrämjande arbete. Resonering kring det kommer fram i de tidigare analysavsnitt.

Svaren av språkbadsläraren för vilka elementer stöder användningen av självregleringsstrategier hos eleverna i andraspråksklassrum visar att språkbadsläraren kopplar utvecklingen i självregleringsförmåga till några av de grundliga baselementer som hör starkt till språkbadsundervisning, sådana som användning av konkret material, bilder, matriser och språkbadslärarens aktivt engagemang. Alla de elementer hör till de allmänna linjer och standarden för språkbadsundervisning.

Språkbadsundervisningen bär med sig en hel del andra elementer som stöder användningen av självregleringen. De elementer lyfts inte upp i språkbadslärarens svar, men kan relateras i Språkbads undervisning borde inte vara prestationsfokuserad, utan basera sig på inläring som sker i processer. Språklig medvetenhet, pedagogisk planering och flexibelt pedagogiskt tänkande i undervisning för att kunna aktivera elevernas vardagliga språkanvändning, individualisera undervisning och uppmuntra eleverna i deras egna inlärningsprocesser. (Bergroth 2015: 16, 49).

7 SAMMANFATTANDE SLUTDISKUSSION

I detta avsnitt sammanfattas det resultatet. Det mest använda arbetssätt som språkbadslärare lyfte fram angående individualisering av undervisning var användning av individualiserade läxor och uppgifter. Samt betonades det också kontinuerlig en individualisering det vardagliga basis genom beslutsfattandet i klassrummet. De mest använda feedbacksätt som språkbadslärare använde för att ge självregleringsbefrämjande feedback, var muntlig feedback samt feedback där det iaktas språkbaselevernas olika språkförmågor. För att iaktta elevernas olika språkförmågor i feedback, använde språkbadslärare mest anpassning av språket och individualisering enligt elevernas egna individuella egenskaper. Språkbadsläraren gav flera olika exemplar av feedback, men det mest använda sätt var både muntliga feedback och muntliga beröm.

Det visade sig att de flesta språkbadsläraren använde diskussion med eleverna som ett arbetssätt för att ge eleverna möjlighet för egen målsättning för sin inläring i språkbadsundervisning. Det andra mest betonade sätt att erbjuda eleverna möjlighet för egen målsättning var i samband med temaundervisning. De flesta exemplar som språkbadslärare gav om hur de ger eleverna chans för egen målsättning var i samband med projektarbete.

De sätt som språkbadsläraren arbetade för att stärka både elevernas positiv uppfattning av sin egen förmåga och inre motivation hos var mest i form av diskussion, uppmuntran och användning av varierande arbetssätt i undervisning. Feedback var det mest använda sätt hos språkbadsläraren för att stärka elevernas inre motivation. Ytterligare betonade språkbadsläraren också inläring i stället för prestation i undervisning. De uppgifter som språkbadsläraren använde för att locka fram användning av självregleringstrategier hos språkbadseleverna var projektarbete, problemlösningsuppgifter och grupparbete. Ytterligare erbjöd språkbadslärare också valmöjligheter med innehållet för sina eleverna.

De aspekter som lyftes fram som fördelar i språbadundervisningen för utveckling av självregleringsförmåga var språket, interaktions betonad undervisning samt temaundervisning. Övriga fördelar i de arbetssätt som används i språkbåd för utveckling av självregleringsförmåga var konkret material, ordmatriser och bilder. Det lyftes också fram tillgång till elektroniska apparat, lärarens engagemang i klassrummet och språkbådselevernars mod som eleverna. Ytterligare lyftes det fram en positiv följd av att eleverna är vana vid osäkerheten i språkbåd. De självregleringstrategier som språkbådsläraren hade upptäckt i användning av andraspråket var informationssökning, organisering och omformulering av information, hjälpsökande, uppgiftsanalys, självvärdering och självkonsekvens.

De största utmaningar som diskuterades i analysdelen om språkets roll i användning av självregleringsbefrämjande arbetssätt, utgående från språkbådslärarens svar hade för det mesta med förståelse av innehållet att göra. Språket ses både försvaga elevernas självregleringsförmåga samt bidra till dess utveckling. De åsikter som språkbådsläraren förde fram utgående sina egna erfarenheter angående språkets försvagare påverkan var mest kring de språkligt svagare elevernas utmaning att kunna följa undervisning. Ytterligare upplevde språkbådsläraren att språkbådselevernars brist av självförtroende kan bli en hinder för utvecklingen, medan eleverna inte vågar lita på sin egen kompetens i språket.

De svaren där det fördes fram språkets positiv påverkan till utveckling av självregleringsförmåga byggde för det mest på elevernas behov att vara allerta och närvarande i undervisningen. Det nämndes också betydelsen av språkbådselevernars egenskaper som till exempel modighet i språkbruk som en stödjande element för utveckling av självregleringsförmåga hos eleverna. Ytterligare diskuterade en del språkbådslärare också om språkbådets använda arbetssätt som bidragande elementer för utvecklingen av självregleringsförmåga.

Resultatet kan relateras till olika motivationsteorier och undersökningar om självregleringen som kartlägger vilka är de mest värdefulla elementer i undervisningen för utvecklingen av självregleringsförmåga hos eleverna. I denna aspekt var de elevcentrerade arbetssätt, till exempel temaundervisning, egen målsättning, inkludering av elevernas åsikter och tankar i undervisningens samt elevernas möjlighet att aktivt delta i diskussion väsentliga elementer för utvecklingen av självregleringsförmåga.

Språkbadslärares målorientationer, kännedom samt reflektionsförmåga kring självreglering kunde relateras till olika undersökningar och motivationsteorier. Det visade sig att en del språkbadsläraren visade djupare reflektionsförmåga, kännedom och inlärningsorientering i olika avseenden i sina svaren. En del av språkbadsläraren visade befrämjande av självregleringsförmåga mera än andra språkbadsläraren utgående från de dragen som framkom i språkbadslärares använda orden, formuleringar och innehållet av svaren för frågorna.

Undersökningens huvudsakliga syfte var att kartlägga hurdan språkbadslärares självregleringsbefrämjande arbete är i språkbad samt hurdana arbetssätt använder språkbadsläraren för att befrämja användningen av självregleringstrategier hos språkbadselever. Utöver det reds det också ut hurdan roll spelar språket i användning av självregleringsbefrämjande arbetssätt. Samt hurdana självregleringstrategier språkbadsläraren har upptäckt hos sina elever i användning av andraspråket.

Utgående från de mest väsentliga resultat angående forskningsfrågor så kan det reflekteras översiktligt att språkbadslärares självregleringsbefrämjande arbete visade sig ha flera elementer som bidrar till utvecklingen av självregleringsförmåga hos elever. För granskningen har det används olika inläringsteorier där det presenteras forskning kring olika påverkande aspekter för självreglering. Både språkbadslärares använda arbetssätt har således validerats med elementer som har undersökt bidra till självregleringen.

I analysen har det relateras också olika undersökningar till språkbadslärares anseenden hos elever och granskning av sitt eget arbetssätt. Detta analysätt gav till ett inblick för språkbadslärares egna kognitiva processer samt pedagogiskt tänkandet som framkom i språkbadslärares svar. I det analysätt kunde man till exempel relatera språkbadslärares skrivna beskrivningar på hur elevernas använder självregleringstrategier i undervisning till deras möjliga förståelse och reflektion om temat, det vill säga medvetet arbete. Samtidigt bidrog det analysätt också till att urskilja olika drag av till exempel språkbadslärares målorienteringar i formen hur språkbadsläraren uttryckte sig i svaren. Jag anser att detta analysmetod fungerade väl för att kartlägga det teoretiska kunskap hos språkbadsläraren med tanke på temat hurdant språkbadslärares självregleringsbefrämjande arbete är.

Enkäter som materialsamlingsmetod bär mig sig ett kritiskt aspekt som behöver iakttas i resultat. I enkäter, har språkbadsläraren möjlighet att fundera på hurdana svaren det möjligtvis förväntas av dem med tanke på till exempel läroplans målen. Vilket ska iakttas med tanke på att svaren inte nödvändigtvis behöver bygga på det verklighet som sker i klassrummet. Trots detta, eftersom undersökningens syftet var att kartlägga arbetssätt hos språkbadsläraren, anser jag att man inte behöver sätta så mycket vikt på det, men ändå iaktta möjlighet för det. Däremot, ifall undersökningens syfte skulle ha tangerat mera på kartläggning av språkbadslärares kännedom av ämnet, då kunde läraren möjligtvis ha upplevdt en förväntan på att prestera väl, vilket kunde ha påverkat ännu mera på resultat. Eftersom avhandlingen huvudsakligen fokuserade på att kartlägga olika arbetssätt, fanns det betydligt mindre utrymme för både läraren att beskriva sitt teoretiska kunskap samt skribenten göra osannolika tolkningar i analysen.

Ett annat kritiskt aspekt som behöver iakttas i resultaten, är att frågorna i enkäterna var färdigt kategoriserade och språkbadsläraren fick en del information före de svarade för frågorna. Det kan antas påverka till resultat lika väl. Ett konkret exempel på detta var frågan om hurdana självregleringstrategier språkbadsläraren har noterat hos sina språkbadseleverna, i denna fråga fick läraren en lista om självregleringstrategier och

kunde utgå svaren från den. I den nästa fråga, blev språkbadsläraren frågade i hurdana situationer och hur språkbadseleverna använder självregleringstrategier. Svaren för denna fråga visade att språkbadsläraren använde betydligt mindre begrepp och orden som skulle ha visat ett tydligt upptäckning av olika självreglerandeprocesser hos eleverna. Lika väl i den första fråga där språkbadsläraren fick svara på frågan om hur de uppfattar begreppet självreglering. I denna fas, visade språkbadsläraren koppla självregleringen mera till känsloreglering och självbehärskning hos eleverna. Medan mot slutet av enkäten efter olika utredande frågor och information om till exempel självregleringstrategier, började språkbadsläraren använda flersidiga begrepp i svaren.

Med denna avhandling önskar jag att väcka intresse för självreglering i utbildningsammanhang. Avhandlingen är betydelsefull med tanke på hur aktuell temat är i dagens samhälle. I utbildningsammanhang är självreglering ett viktigt verktyg för att nå läroplans mål för elevernas aktivitet i sin egen inläring. (Norrena 2019: 56) Detta skapar ett behov för lärare att få information samt applicera arbetssätt som befrämjar självregleringsförmåga hos eleverna. Behovet för det diskuteras också tidigare i denna avhandling utgående Mäntyläs undersökning, vilket visade sig att det finns både behov för praktiska och teoretiska kunskap om ämnet hos lärare för att kunna erbjuda jämlika möjligheter för utvecklingen av självregleringsförmåga. (Mäntylä 2003: 194)

I framtiden, högst sannorlikt kommer de självregleringsbefrämjande arbete bli ännu viktigare i skolor, då kommer det behövas bland annat förståelse för hur man lockar fram användning av självregleringstrategier hos eleverna. I denna avseende anser jag att denna avhandling är aktuell och ger samtidigt en inblick på sätt hur man kan kartlägga, kvalificera och värdera olika arbetssätt samt analysera olika självregleringsbefrämjande arbetssätt. Ytterligare anser jag att det behövs mera undersökning om självregleringsbefrämjande arbete och arbetssätt. Lika väl behövs det mera fortbildning och skolning för lärare för att arbeta självregleringsbefrämjande och lyckas erbjuda de bästa förutsättningar för utvecklingen av självregleringsförmåga. Inga äpplen växer i träden utan att omständigheterna är rätta. Detta är också med självregleringsförmåga –

vilket behöver rätta förutsättningar för att lockas fram. Det kan konstateras att växten inte blir till av sig själv. För att man kan lyckas med att erbjuda möjligheter till växt för de äpplen, behöver det först identifieras vilka är äpplen som man försöker få växa fram och vilka är de bästa förutsättningar de börjar växa i.

LITTERATUR

- Ander, Malin (2016). *Kvalitativa metoder*. Institutionen för folkhälso- och vårdvetenskap. [Citerad 5.2.2021] Tillgänglig: <https://studentportalen.uu.se/uusp-filearea-tool/download.action?nodeId=1318441&toolAttachmentId=265719>
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bergroth, Mari (2015). *Kotimaisten kielten kielikylpy. Vaasan yliopiston selvityksiä ja raportteja 202*. Vasa.
- Bibeln (2000) *Matteus 17:20* [Citerad 5.2.2021] Tillgänglig: <https://sv.bibelsite.com/matthew/17-20.htm>
- Bibeln (2000) *Romanbrev 8:25* [Citerad 5.2.2021] Tillgänglig: <https://bibeln.se/visa?q=mat.2@b2k>
- Bråten, Ivar (1996). *Vygotskij och pedagogiken. Didaktik – vetenskap för lärare*. Lund. Studentlitteratur.
- Buss, Martina & Christer Laurén (1992) *Nätverk för språkbud. Internationella kontakter och nya impulser*. Vasa universitet.
- Dall'Alba, Gloria & Robyn Barnacle (2008) *An ontological turn for higher education*. [Citerad 20.11.2020] Tillgänglig <https://doi.org/10.1080/03075070701685130>
file:///C:/Users/Sonja/Downloads/PP%%20VT16%20F%C3%B6rel%C3 %A4s ning%201.pdf
- Hattie, John (2009) *“Visible Learning, a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement”* Routledge. [Citerad 15.12.2020] Tillgänglig: https://www.researchgate.net/publication/270585193_Visible_Learning_A_Synthesis_of_Over_800_Meta-Analyses_Relating_to_Achievement
http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Husberg Henrik, Susanna Lama & Liisa Klenberg (2015) *Självreglering, Beteende Och Uppmärksamhet*. In *Lärning och Stöd i Finlandsvenska Skolor*. Niilo Mäki institutet.

[Citerad 2.11.2020] Tillgänglig: <https://inlarningochstod.fi/uppmarksamhet-och-sjalvreglering/>

- J. Zimmerman (2008) *Investigating Self-Regulation and Motivation: Historical Background, Methodological Developments, and Future Prospects*. American Educational Research Journal, 2008, Vol. 45, No. 1, pp. 166 –183. Sagepublications.com [Citerad 5.5.2021] Tillgänglig: https://www.researchgate.net/publication/250184865_Investigating_Self-Regulation_and_Motivation_Historical_Background_Methodological_Developments_and_Future_Prospects
- J. Zimmerman (2011) Barry Zimmerman discusses self-regulated learning processes. Emerging research fronts commentary. Graduate Center of the City University of New York. New York, USA. [Citerad 18.5.2021] Tillgänglig: <http://archive.sciencewatch.com/dr/erf/2011/11decerf/11decerfZimm/>
- Järvenoja, Hanna (2010) *Socially Shared Regulation of Motivation and Emotions in Collaborative Learning*. University of Oulu. Juvenes Print. Tampere.
- Kansanen, Petri & Sven-Erik Hansen (2011). *Allmändidaktik – vetenskap för lärare AB*. Studentlitteratur. Lund
- Karabenick, Stuart A & Rajeev Sharma (1994) *Seeking Academic Assistance as a Strategic Learning Resource*. [8] 189–211 *Student motivation, cognition and learning Essays in Honor of Wilbert J. McKeachie*. Lawrence Erlbaum Associates. Hillsdale, New Jersey
- Laurén, Christer (1999) *Språkbud: forskning och praktik*. Vaasan yliopiston julkaisut [591] Vaasan yliopisto. [Citerad 12.12.2021] Tillgänglig: <http://urn.fi/URN:ISBN:951-683-802-2>
- Lave, Jean & Etienne Wenger (1991). *Situated Learning. Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lave, Jean (1993). *The practice of learning*. Teoksessa: Seth Chaiklin & Jean Lave. *Understanding Practice*. Cambridge: University Press. 3–32.
- Martela, Frank & Karonliina Jarenko (2015) *Draivi: Voiko sisäistä motivaatiota johtaa?* Alma Talent. [Citerad 5.2.2021] Tillgänglig på ljudbok applikation:

https://www.nextory.fi/?utm_source=adwords&utm_medium=search&utm_campaign=s_brand&utm_content=&gclid=CjwKCAjw-qeFBhAsEiwA2G7NlxEVuKAJ5e9bRtgSu_R2j3EHIqpXYKBB9NbUCxCffbNOHIYLNmTQ1xoCu7QQAvD_BwE

- Martela, Frank (2014) *Itseohjautuvuusteoria – Eli onnellisen elämän kolme keskeisintä tekijää.* [Citerad 5.12.2021] Tillgänglig den 11.3.2021 <https://frankmartela.fi/2014/04/04/itseohjautuvuusteoria-eli-kolme-vastausta-siihen-mika-tekee-ihmisen-onnelliseksi/>
- McKeachie, Wilbert J. (1994) *Concluding Remarks.* [15] 343–357 *Student motivation, cognition and learning Essays in Honor of Wilbert J. McKeachie.* Lawrence Erlbaum Associates. Hillsdale, New Jersey
- Mård-Miettinen, Karita (2017). *Språkbud –Kielikylypy.* Varhaiskasvatuksen hyvinvointipäivä, Turku. Jyväskylän yliopisto. [Citerat: 29.3.2018]. Tillgänglig: <https://www.avi.fi/documents/10191/8105898/Varhaiskasvatuksen+hyvinvointip%C3%A4iv%C3%A4%20MardMiettinen.pdf/573e47d0-749b-4d9e-b175-5ab73a475d0b>
- Mäntylä, Elina (2003) *Kuudesluokkalaisen oppilaan reflektio ja metakognitio itseohjautuvuusvalmiutta harjoittavassa.* Kasvatustieteellisiä julkaisuja. Joensuun yliopisto. Joensuu
- Niemelä, Nina (2008). *Interaktion i helklass under ett tema i språkbud.* Vaasa: Vaasan yliopisto.
- Norrena, Juho (2019) *Oman oppimisen kapteeni.* Helsinki Celia. Helsinki.
- Nyberg, Rainer & Tidström (2000) *Skriv vetenskapliga uppsatser, examsarbeten och avhandlingar.* Studentlitteratur AB, Lund.
- Nygård, Mikael (2000) *Innehållsanalys och diskursanalys Fördjupad forskningsmetodik* Tillgänglig den 1.5.2021 <https://docplayer.se/184027244-Innehallsanalys-och-diskursanalys.html>
- Paris, Scott & Peter Winograd (2003) *The Role of Self-Regulated Learning in Contextual Teaching: Principals and Practices for Teacher Preparation.* Office of Educational

- Research and Improvement (ED), Washington, DC. [Citerad 5.2.2021] Tillgänglig den 11.5.2021 <https://eric.ed.gov/?id=ED479905>
- Pintrich, Paul R. & Teresa Garcia (1994) [5] 113–133 *Self-Regulated Learning in College Students: Knowledge, Strategies, and Motivation. Student motivation, cognition and learning Essays in Honor of Wilbert J. McKeachie*. Lawrence Erlbaum Associates. Hillsdale, New Jersey
- Richard M. Ryan & Edward L. Deci (2000) *Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being*. American Psychologist. University of Rochester. [Citerad 5.3.2021] Tillgänglig: https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_SDT.pdf
- Richards Jack & Theodore S. Rodgers (2001) *Approaches and Methods in Language Teaching*. University of Hawaii, Manoa. Cambridge university press. Tillgänglig <http://www.zaferkiani.com/wpcontent/uploads/2018/05/Approaches-and-Methods-in-LanguageTeaching.pdf>
- Rogoff, Barbara (2003). *The Cultural Nature of Human Development*. Oxford: University Press.
- Sandén, Torbjörn & Tom Wikman (2011) "Att leda lärande" 259-277 i boken Allmändidaktik – vetenskap för lärare. Studentlitteratur AB, Lund
- Schunk, Dale H & Barry J. Zimmerman (1994) *Self-regulation of learning and performance. Issues and Educational Applications*. Lawrence Erlbaum Associates. Hillsdale, New Jersey.
- Schutz, Paul A (1994) *Goals as the Transactive Point Between Motivation and Cognition*. [6] 135–156. *Student motivation, cognition and learning Essays in Honor of Wilbert J. McKeachie*. Lawrence Erlbaum Associates. Hillsdale, New Jersey
- Säljö, Roger. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.
- Turner Julianne, Patrick Helen (2004) *Motivational Influences on Student Participation in Classroom Learning Activities*. Teachers College, Columbia University [Citerad 15.4.2021] Tillgänglig:

https://www.researchgate.net/publication/249400205_Motivational_Influences_on_Student_Participation_in_Classroom_Learning_Activities

Utbildningstyrelsen (2014). *Grunderna för läroplanen*. [Citerad 30.9.2020] Tillgänglig:

<https://www.oph.fi/sv/utbildning-och-examina/grunderna-laroplanen-den-grundlaggande-utbildningen#f6e6af39>

Utforska Sinnet (2019) *Självreglerad inlärning: varför är det viktigt?* [Citerad

15.11.2021] Tillgänglig den 2.5.2021 <https://utforskasinnet.se/sjalvreglerad-inlarning-vad-ar-det/>

Vygotsky, Lev S. (1987). *The Collected Works*. Eds. Rieber, R.W. & Carton, A.S. Vol. 1.

New York: Plenum Press.

Wiklund-Engblom, Annika (2015) *Designing New Learning Experiences? Exploring*

Corporate E-Learners' Self-Regulated Learning. Åbo Akademi University Press.

Åbo.

Yesim Capa-Aydin (2009) *Teacher self-regulation: examining a multidimensional*

construct. Middle East Technical University. Ankara, Turkey. Tillgänglig den

10.5.2021: <https://ur.booksc.org/book/33761844/6392dc>

Bilagor

Bilaga 1. Enkäter för materialsamling

På följande länker finns Goodle forms enkäter Google forms som användes för materialsamling i denna avhandling.

https://docs.google.com/forms/d/1dsk2hOBUi8J7nkuQo_zLMlYeRIJUx8Tnx7gfeYqvWeQ/edit?gxids=7628

Bilaga 2. Två exemplar på analys av språkbadslärares svar

21. Vilken typ av självregleringsbefrämjande feedback ger du i språkbadsundervisningen?

Eleverna får **mycket muntlig feedback** och även **feedback via kroppsspråk**. Jag upplever det som mest effektivt.

Uppmuntrande feedback **både muntligt** och **skriftligt**. Wilma-feedback når bra också elevens föräldrar.

Det som jag **säger i vardagliga** situationer.

Ger ros då **de har tjänat** det (berättar hur fint de har jobbat det och sätter **en märkning** åt dem att även föräldrar ser det, berättar att jag är stolt, etc.). Vi har diskuterat om elevernas målsättning så om det behövs diskuterar vi om det hur de bättre når sina mål (ger verktyg och individuella råd).

Jag berättar åt elever om de har lyckats reglera deras känslor samt beteende och tvärtom.

Lärofeedback, självutv och kompisutv.

Visar tummen upp eller **berömmar så att alla hör**.

Vi använder små **märken** eller **tummen** upp vid snabbare feedback.

Jag pratar med eleven

Vill få dem att inse vad **de gjort bra** + vara självkritiska i vissa fall.

Försöker ge positiv feedback så ofta som möjligt för att uppmuntra eleverna att fortsätta på samma sätt.

Muntlig feedback efter lyckade situationer. I samband med att jag utvärderar temahelheter ger jag även skriftlig feedback åt varje enskild elev.

Jag försöker ge feedback med fokus på processen och inte det slutliga resultatet.

KATEGORIER

Muntlig feedback

10 koder

Kroppsspråk

3 koder

Skriftliga märkningar

2 koder

Skriftlig feedback

2 koder

Kontinuerlig feedback, fokus i processen

I svaren för denna fråga var det mest typiska feedback formen som språkbadslärare använder i sin undervisning muntlig feedback. (Tio koder) Läraren använde också feedback genom kroppsspråk (Tre koder) och skriftliga märken (Två koder) samt lyftes det också upp användning av skriftlig feedback (Två koder). Lärare nämnde också användning av kontinuerlig feedback där fokus är i processen. (Två koder)

Språkbadslärare gav för det mesta muntligt uppmuntrande feedback i sin undervisning. Det nämndes också användning av kroppsspråk, skriftliga märken, skriftlig feedback. Det lyftes också upp betydelsen av kontinuerlig feedback där fokus är i processen.

22. På vilket sätt beaktar du elevernas olika språkförmågor när du ger dem självregleringsbefrämjande feedback?

Jag följer med om eleven tycks begripa och ändrar mitt meddelande vid behov.

Man måste anpassa språket på elevens kunskapsnivå. Ibland måste man använda också elevens modersmål.

Genom språket som jag använder (vokabulär), formulera feedback i form som är betydelsefull för just denna elev.

Jag försöker använda språket som är lätt att förstå.

Genom att tillmöta hen enligt språkkunskaperna

Jag reglerar språket enligt elevernas språkförmåga.

Mera diskussioner med dem som har bättre språk och mera tummen upp eller färger med de svagare.

Använder ord som jag vet att de kan, eller förklarar under tiden som jag ger feedback.

Väljer mina ord och uttryck så att eleven verkligen förstår vad jag säger.

Åt elever som har ett mer utvecklat språk ger jag feedback där jag använder mer komplicerat språk.

Inte på något sätt.

Kategorier:

Anpassar språket

9 koder

Ge feedback

4 koder

Konkreta tecken, tummen upp, färger

1 kod

På vilket sätt beaktar du elevernas olika språkförmågor när du ger dem självregleringsbefrämjande feedback?

Språkbadslärare informanter berättade för det mesta beakta elevernas olika språkförmågor medan de ger feedback för eleverna i form av att anpassa språket. Språkbadslärare lyfte upp flera olika sätt anpassa språket enligt elevernas kunskapsnivåer. (Nio koder) Flera språkbadslärare lyfte också upp hur de individualiserar feedback för enskilda eleverna så att den blir betydelsefull för just den eleven. (Fyra koder) En lärare nämnde också hur hen använder konkreta tecken, till exempel lyfter tummen upp och använder färger. (En kod)

Språkbadslärare beaktade elevernas olika språkförmågor medan de gav eleverna självregleringsbefrämjande feedback mest i form av att anpassa språket. Språkbadslärare visade sig anpassa språket enligt elevernas kunskapsnivåer. Språkbadslärare kunde också individualisera feedback för mer betydelsefull för enskilda eleverna samt använda konkreta tecken, lyfta tummen upp och använda färger i undervisningen.