

Námsáhugi nemenda í grunnskólum: Hver er hann að mati nemenda og foreldra? Hvernig breytist hann eftir aldri og kyni?¹

Amalía Björnsdóttir, Baldur Kristjánsson og Börkur Hansen
Háskóla Íslands, Menntavísindasviði

Ágrip: Ein af forsendum góðs námsárangurs er að nemendur séu áhugasamir um námið. Í þessari rannsókn var sjónum beint að námsáhuga barna í 1., 3., 6. og 9. bekk. Lagður var spurningalisti fyrir nemendur og foreldra þeirra þar sem námsáhugi var kannaður. Þátttakendur voru úr átta heildstæðum grunnskólum, fjórum af höfuðborgarsvæðinu og fjórum af landsbyggðinni. Niðurstöður benda til þess að nemendur séu almennt áhugasamir um nám sitt. Jafnframt gefa þær til kynna að strax við upphaf skólagöngu sé hópur nemenda (5–10%) sem hefur lítinn áhuga á náminu og að drengir séu í meirihluta í þeim hópi. Þegar líður á skólagönguna dregur úr áhuga nemenda, bæði að þeirra mati og foreldranna. Kynjamunur fer einnig vaxandi. Nemendur í 6. bekk eru talsvert áhugasamir um list- og verkgreinar en sá áhugi minnkar mikið þegar komið er í 9. bekk. Vísbendingar eru um að verulega dragi úr áhuga barna milli 3. og 6. bekkjar og milli 6. og 9. bekkjar.

Hagnýtt gildi: Það hefur augljóst gildi fyrir skólastarf á Íslandi að afla sé upplýsinga um námsáhuga nemenda og hversu breytilegur hann er yfir öll grunnskólaárin, en um hvort tveggja er lítið vitað. Einnig hafa hliðstæðar upplýsingar um áhuga nemenda á einstökum námsgreinum hagnýtt gildi fyrir kennara þar sem þær gefa þeim vísbendingar um hvort þeir séu á rétttri leið í kennslu sinni eða ekki.

Öll viljum við að skólastarf skili góðum árangri og flestir telja áhuga nemenda forsendu þess að svo verði. Því er brýnt að vekja og viðhalda námsáhuga þeirra en ýmislegt bendir til að það veitist æ erfiðara í nútíma samfélagi (NCES, 2002). Mikilvægt er að vita hvers konar náms- og kennsluumhverfi það er sem vekur áhuga nemenda á mismunandi aldri. Það er útbreidd skoðun að námsáhugi dvíni á unglingsárum. Kanna þarf hvort þetta sé rétt og hvaða ástæður liggi þar að baki. Vitneskja um þætti í námsumhverfi nemenda, sem kunna að ýta undir áhuga þeirra, hefur mikið gildi fyrir breytingar og þróun skólastarfs. Markvissar rannsóknir í íslenskum grunnskólum eru líður í því að afla upplýsinga sem geta breytt

áherslum og starfsháttum skóla.

Marzano (2000) kynnti sér niðurstöður mörg hundruð rannsókna, bandarískra og annars staðar frá, á þáttum sem hafa áhrif á námsárangur barna og unglunga. Niðurstöður hans voru þær að skipta mætti þessum áhrifaþáttum í þrjá flokka: Aðstæður í skóla, aðstæður í kennslustofu og aðstæður hjá nemendum og að umtalsverður munur væri á áhrifum hvers þessara þátta:

Aðstæður í skóla - skýra um 7% af breytileika í námsárangri nemenda.

Hér er átt við námstækifæri nemenda, tímann sem þeir verja í nám, eftirlit með námi þeirra, væntingar um árangur,

¹ Rannsóknin var styrkt af Rannís og Rannsóknarsjóði Kennaraháskóla Íslands.

þátttöku foreldra, starfsanda, forystu og samstarf kennara.

Aðstæður í kennslustofu - skýra um 13% af breytileika í námsárangri nemenda.
Hér er átt við gæði kennslu, gerð námskrár og bekkjarstjórnun.

Aðstæður hjá nemendum - skýra um 80% af breytileika í námsárangri nemenda.

Hér er átt við áhuga nemenda á því sem verið er að kenna, heimilisaðstæður, fyrra nám nemenda og viðhorf þeirra til náms.

Viðlíka samantekt og hjá Marzano var gerð af Scheerens og Bosker (1997). Niðurstöður eru svipaðar en þeir eru varfærari í ályktunum sínum. Benda þeir á að mikill munur sé á skilgreiningum og aðferðum milli rannsókna og því sé erfitt að setja fram afdráttarlausar hlutfallstölur um áhrif hvers þáttar fyrir sig. Það breytir þó varla því að samkvæmt þessum niðurstöðum hafa aðstæður nemenda mest áhrif og er námsáhugi þeirra lykilatriði.

Hugtakið áhugi eða áhugahvöt (e. motivation) er aldrei langt undan þegar rætt er um forsendur fyrir farsælu námi. Nám er flókið ferli þar sem bæði nemendur og kennarar eru í aðalhlutverkum. Í skýrslu OECD (2000, bls. 31) segir: „Þau skilaboð sem niðurstöður margra rannsókna senda okkur eru að nemendur læra ef kennarar vænta þess að þeir læri.“ Skilaboð þeirra skipta því máli en það gera að sjálfsögðu einnig væntingar foreldra og nemenda sjálfra um eigin getu og árangur.

Pintrich og Schunk (1996) benda á að margir tengi hugtakið áhugahvöt við innri krafta, eðlishvöt. Þeir segja atferlissinna aftur á móti líta á hana sem hegðun sem verði til og viðhaldist fyrir tilstilli styrkingar og hvatningar. Á hinn bóginn leggja fylgjendur hugrænnar sálfræði áherslu á að hugsanir, skoðanir og tilfinningar hafi áhrif á áhugahvöt. Pintrich og Schunk benda á að vissulega séu

þeir sem aðhyllast hugrænar áherslur ekki allir sammála um skilgreiningu á áhugahvöt en flestir geti þó fallist á að hún sé ferli þar sem einhver virkni á sér stað til að ná ákveðnu takmarki. Af því leiðir að styðjast má við hegðun sem eins konar mælikvarða á áhugahvöt, svo sem hvernig viðfangsefni einstaklingur velur sér og hversu mikið hann er tilbúinn að leggja á sig til að ná settu markmiði.

Í skýrslu OECD (2000) er talað um mikilvægi þess að vekja og viðhalda námsáhuga nemenda, ekki síst ef haft er í huga að u.þ.b. 15 til 20% nemenda í OECD-löndunum hætta námi áður en þeir hafa öðlast lágmarkshæfni á einhverju sviði. Fullorðnir hafa þessir nemendur afar takmarkaða möguleika á að finna vel launaða vinnu og vera stöðugt á vinnumarkaði.

Í framangreindri skýrslu er því haldið fram að sálfræðilegar rannsóknir á námsáhuga hafi haft lítil áhrif á starfið í kennslustofunni. Ástæðan sé meðal annars fjöldi þátta sem geti haft áhrif til góðs eða ills á áhugahvöt nemenda enda sé námsáhugi flókið fyrirbæri (OECD, 2000). Vísindaráð Bandaríkjanna hefur sett fram lista yfir nokkra þætti sem hafa áhrif á námsáhuga skól barna. Þeir eru samkvæmt skýrslu ráðsins (National Research Council, 1999):

- Efnislegir þættir; m.a. heilsa, næringar-ástand og svefnvenjur.
- Sálrænir þættir; m.a. sjálfstraust, umbun og áhugi einstaklinga sem standa nærri nemandanum, t.d. foreldra og kennara.
- Félagslegir þættir; m.a. stuðningur fjölskyldu og vinahóps og hversu margt í umhverfi truflar, t.d. sjónvarp og íþróttir.
- Menntunarlegir þættir; m.a. hvernig námið er skipulagt, hversu merkingar-bært og erfitt það er.

Í fræðilegri umræðu er oft gerður greinarmunur á innri (e. intrinsic) og ytri (e. extrinsic) áhugahvöt (Ryan og Deci, 2000), eða „aðkvæmum“ og „sjálfkvæmum“ áhuga eins og þetta er stundum kallað. Samkvæmt Ryan og Deci tákna það að vera áhugasamur (e. motivated) að vera staðráðinn í að framkvæma, aðhafast eða grípa til ráðstafana í þágu tiltekins markmiðs. Slíkur ásetningur getur stafað annaðhvort af innri áhugahvöt, þ.e. því að viðkomandi telur athöfnina vera mikilvæga og gefandi og því skemmtilega, ellegar að viðkomandi leggur mest upp úr útkomu athafnarinnar og fyllist metnaði, vill t.d. ná góðum einkunum eða vera bestur. Þeir Ryan og Deci telja að innri áhugahvöt sé órjúfanlegur þáttur þess að vera lifandi manneskja, þ.e. hverjum heilbrigðum einstaklingi sé forvitni í blóð borin og einnig það að vilja skoða og læra á umhverfi sitt. Þeir telja að slíkt nám sé umbun í sjálfu sér sem megi líta á sem grundvöll þess að við vöxum og þroskumst sem einstaklingar.

Deci, Koestner og Ryan (2001) halda því fram að sterk, eðlislæg tilhneiging mannsins til að reyna að ná stjórn á og sigrast á óhagstæðum aðstæðum, sem hindra hann í að ná markmiðum sínum, liggi að baki innri áhugahvöt. Þeir telja að einnig liggi að baki eðlislæg þörf einstaklingsins til sjálfsákvörðunar (e. self-determination). Áhrif umbunar á innri áhugahvöt fer að mati þeirra félaga eftir því hvaða áhrif umbunin hefur á upplifun einstaklingsins á eigin hæfni og stjórn hans á aðstæðum. Því skora þeir á skólafólk að finna leiðir til að styrkja innri áhugahvöt. Í því sambandi stinga Deci o.fl. (2001) upp á að stuðst sé við fjölbreyttar kennsluáðferðir, að námskostum sé fjölgað og að nemendum séu fengin hæfilega þung viðfangsefni, þ.e. á mörkum þess sem þeir ráða við hverju sinni.

Rannsóknir benda til þess að námsá hugi breytist hvað mest þegar nemendur fara af barnaskólastigi yfir á miðskólastig, þ.e. að um tólf ára aldurinn fari hann minnkandi (Anderman og Midgley, 1997; Eccles o.fl., 1993). Samkvæmt Eccles o.fl. vilja margir

skýra þennan dvínandi áhuga út frá víðtækum líf- og sálfræðilegum breytingum nemenda á þessu aldurs skeiði. Eccles o.fl. telja þó að um einföldun sé að ræða þar sem rannsóknir þeirra og annarra sýni að veigamiklar breytingar verða á námsumhverfi nemenda á miðskólastigi. Að þeirra mati breytast um leið kennsluhættir mjög mikið, þ.e. þeir verða meira stýrandi en áður og það geri að verkum að námsá hugi margra nemenda minnki.

Snowman og Biehler (2006) benda á að þennan dvínandi áhuga beri að skoða í ljósi þess að einmitt á þessum árum fleygi vitsmuna- og félagsþroska nemenda ört fram, sem gerir þá færari en áður um að hafa mótaðar skoðanir og áhrif á námsaðstæður sínar.

Í samantekt Bong (2008) á rannsóknum á námsá huga kemur fram að áhugi barna mótist meira en áður var talið af því félagslega umhverfi sem þau búa við. Hún segir að börn séu t.d. mjög næm á væntingar foreldra og kennara og það móti tilfinningu þeirra fyrir eigin getu, hvaða markmið séu æskilegri en önnur og hvaða viðfangsefni séu þess virði að taka sér fyrir hendur. Rannsóknir hennar hafa beinst að því að kanna sál- og félagslegt umhverfi nemenda, þ.e. mat þeirra á aðstæðum sínum. Hún telur tengsl nemenda, foreldra og kennara hafa mikið að segja um áhuga nemenda, þ.e. góð tengsl stuðli að meiri áhuga en tengsl sem einkennast af spennu, átökum og óraunhæfum væntingum.

Anderman og Midgley (1997) segja að margar rannsóknir bendi til þess að áhugi nemenda á námsgreinum sé breytilegur og oft kynbundinn. Þau segja sumar rannsóknir benda til þess að drengir hafi meiri áhuga á stærðfræði en stúlkur en þær hafi jafnan meiri áhuga á tungumálum. Þau benda á að niðurstöður rannsókna sýni að áhugi nemenda minnki við upphaf miðskólastigs en óljóst sé hvort það eigi við um bæði kynin eða eingöngu drengi. Þau segja að við upphaf miðskólastigsins dragi meira úr námsá huga hjá getumeiri nemendum, sem jafnframt eru áhugasamir um stærðfræði, en þeim getuminni. Þau segja rannsóknir sýna að almennt hafi breytingar í námsumhverfi

nemenda meiri áhrif meðal þeirra getuminni en áhrifin geti þróast til beggja átta, þ.e. annaðhvort til að auka eða minnka námsáhuga þeirra. Námsumhverfi skiptir því miklu fyrir þessa einstaklinga.

Green, Martin og Marsh (2007), Nurmi og Aunola (2005) og Tempelaar, Gijsselaers, Schim van der Loeff og Nijhuis (2007) benda á að áhugi nemenda á mismunandi námsgreinum hafi lítið verið rannsakaður, þ.e. hver hann sé og hvernig hann breytist með hækkandi aldri. Að mati Nurmi og Aunola benda þær rannsóknir sem til eru til þess að áhugi á námsgreinum fari minnkandi þegar líður á grunnskólann enda þótt áhugi barnanna viðhaldist á öðrum sviðum (e. life domains). Þá sýni rannsóknir að nemendur myndi sér skoðanir á fyrstu árum sínum í barnaskóla um það hvaða námsgreinar séu áhugaverðar. Segja þau niðurstöður sínar á námsáhuga finnskra nemenda sýna að í upphafi grunnskólanáms hafi flestir nemendur mikinn áhuga á a.m.k. einni námsgrein. Samt sem áður er þriðjungur nemenda sem sýnir einhverri námsgrein mjög lítinn áhuga. Þá telja þau vísbendingar vera í rannsókn sinni um að stúlkur sýna fleiri námsgreinum áhuga en drengir, og jafnframt að fleiri drengir en stúlkur hafi lítinn áhuga á lestri.

De Fraine, Van Damme og Onghena (2007) gerðu langtímarannsókn á kynjamun og skoðunum nemenda á sjálfum sér sem námsmönnum (e. academic self-concept). Þau segja niðurstöðum sínum svipa til sambærilegra rannsókna að því leyti að trú nemenda á eigin getu minnki þegar líður á skólagönguna, einkum hjá stúlkum. Það veki aftur á móti athygli að í tungumálanámi virðist námsumhverfi nemenda í skólanum hafa meira að segja um námsárangur þeirra en það hvernig þeir líta á sig sem námsmenn.

Margar rannsóknir benda til þess að félagslegur bakgrunnur nemenda hafi mikið að segja um gengi þeirra í skóla. Þannig heldur t.d. Bernstein (1977) því fram að börn úr millistétt læri heima hjá sér að nota sams konar tungumál og samskiptahætti og eru ráðandi í skólanum. Kohn (1986) hefur einnig kannað

félagslegan bakgrunn og uppeldi. Samkvæmt rannsóknum hans leggja millistéttarforeldrar meiri áherslu á að börn þeirra verði sjálfstæð í hugsun og vinnubrögðum en foreldrar í lægri samfélagsstöðu leggja aðaláherslu á að ala börn sín upp til hlýðni. Hér á landi hafa einnig verið gerðar rannsóknir á þessu sviði. Sigrún Aðalbjarnardóttir (2007) hefur í rannsóknum sínum fundið tengsl milli leiðandi uppeldishátta og bæði góðs námsárangurs og tilfinninga- og félagsþroska barna.

Hér að framan er dreginn upp munur á vægi þeirra þátta sem hafa áhrif á nám og námsáhuga nemenda en margir þeirra eru innbyrðis tengdir. Nægir að nefna að aðstæður í skólanum hafa áhrif á það sem gert er í kennslustundum og það sem gert er í kennslustundum hefur áhrif á nemendur. Áhugi nemenda mótast síðan af aðstæðum í skólanum sem og gildum og viðhorfum foreldra og félaga. Það eru því margir samtvinnuðir þættir sem hafa áhrif á nám og námsárangur nemenda.

Áhugavert er að rannsaka námsáhuga barna og unglinga í íslenskum grunnskólum. Engin yfirgripsmikil rannsókn af þeim toga er til hér á landi þar sem kannað er hvernig námsáhugi tengist námsumhverfi nemenda, þ.e.a.s. félagslegum aðstæðum þeirra í skólanum, í fjölskyldunni og jafningjahópnum, og sömu-leiðis viðhorfum kennara til kennslu og sýn nemenda á sjálfa sig sem námsmenn.

Í þessari grein verður sagt frá rannsókn á námsáhuga nemenda í átta íslenskum grunnskólum. Kastljósinu verður einkum beint að eftirfarandi tveimur spurningum: Hve mikill er námsáhugi nemenda í 1., 3., 6. og 9. bekk að mati nemenda og foreldra? Hvernig breytist hann eftir aldri og kyni?

Aðferð

Þátttakendur

Skólaárið 2007–2008 voru spurningalistar lagðir fyrir nemendur og foreldra í 1., 3., 6. og 9. bekk í átta grunnskólum til að kanna námsáhuga og námsumhverfi nemenda. Skólarnir voru valdir með það í huga að

1. tafla. Hlutfall og fjöldi nemenda og foreldra sem tóku þátt í rannsókninni, flokkað eftir bekkjum.

| | Nemendur | | | Foreldrar | | |
|-----------|----------|---------|----------|-----------|---------|----------|
| | Úrtak | Svöruðu | Hlutfall | Úrtak | Svöruðu | Hlutfall |
| 1. bekkur | 275 | 213 | 77,5 | 275 | 230 | 83,6 |
| 3. bekkur | 324 | 253 | 78,1 | 324 | 269 | 83,0 |
| 6. bekkur | 344 | 271 | 78,8 | 344 | 297 | 86,3 |
| 9. bekkur | 367 | 265 | 72,2 | 367 | 270 | 73,6 |
| | 1310 | 1002 | 76,5 | 1310 | 1066 | 81,4 |

draga upp mynd af námsá huga nemenda og af þáttum sem kunna að hafa áhrif á hann. Valdir voru heildstæðir skólar, þ.e. með 1.–10. bekk, sem höfðu starfað í að minnsta kosti tíu ár og mátti skoða sem fulltrúa skóla á ólíkum svæðum. Tveir skólanna eru í Reykjavík, tveir á höfuðborgarsvæðinu utan Reykjavíkur, tveir í stærri kaupstöðum, einn í sjávarþorpi og einn í sveitahéraði.

Í 1. töflu eru upplýsingar um þátttöku nemenda og foreldra, flokkaðar eftir bekkjum.

Eins og sést á töflunni voru 1.310 nemendur valdir til þátttöku og svöruðu 1.002. Af þeim sem svöruðu voru 51% stúlkur og 49% drengir. Tæp 77% nemenda tóku þátt í rannsókninni en hlutfall foreldra er nokkuð herra, eða um 81%. Í 72% tilfella svöruðu mæður barnanna spurningalistunum, í 19% tilfella foreldrar saman, í 8% tilfella feður og í 0,5% tilfella aðrir forráðamenn.

Munur á svarhlutfalli barna og foreldra skýrist einkum af því að í nokkrum tilvikum voru nemendur veikir eða forfallaðir af öðrum ástæðum þegar gagnasöfnunin fór fram og tóku þá ekki þátt í könnuninni þó að foreldrar hefðu svarað og veitt leyfi fyrir þátttöku barna sinna. Annað atriði sem skýrir brottfall nemenda er að sumir þeirra sem skráðir voru í bekkina sem lentu í úrtakinu gátu ekki tekið þátt í könnuninni vegna fötlunar.

Mælitæki

Spurningalistarnir sem lagðir voru fyrir nemendur og foreldra voru samdir á grundvelli fræðilegra skrifa um áhrif foreldra, kennara og félagahópsins á námsá huga nemenda. Spurningalistarnir voru samdir af rannsakendum með hliðsjón af nokkrum

erlendum spurningalistum en engir heildstæðir spurningalistar fundust sem hægt var að nota fyrir alla þá hópa sem könnunin tók til. Miða þurfti spurningalistana við aldur nemenda og laga spurningalista foreldra að aldri barnanna. Hér verður aðeins fjallað um þá þætti í spurningalistunum sem verða til umræðu í þessari grein. Leitast var við að hafa spurningarnar sem best við hæfi viðkomandi aldurshópa. Spurningalistarnir voru í upphafi forprófaðir á nokkrum einstaklingum þar sem m.a. var farið yfir skilning á hugtökum og orðum. Listarnir voru síðan endurbættir og því næst forprófaðir í einum grunnskóla. Unnið var úr niðurstöðum þess skóla og í framhaldi af því voru gerðar ýmsar breytingar á listunum. Þar sem mjög breiður aldurshópur nemenda svarar spurningalistunum varð að taka tillit til mismunandi þroska þeirra. Þess vegna urðu spurningalistarnir mismunandi að gerð. Auk eiginlegra spurninga var hafður með fjöldi staðhæfinga um ýmsa tengda þætti til að fá sem yfirgripsmest mat á námsá huga nemendanna. Í spurningalistum fyrir nemendur í 1. bekk voru gefnir þrjú svarmöguleikar þar sem stuðst var við broskarlar. Áður en byrjað var að svara var farið yfir það hvað hvert andlit þýddi, þ.e. brosandi (skemmtilegt), venjulegur (hvorki skemmtilegt né leiðinlegt) og með skeifu (leiðinlegt). Forprófun leiddi í ljós að ekki væri vert að hafa flóknari kvarða fyrir nemendur í 1. bekk og fyllti sérstakur aðstoðarmaður listana út fyrir nemendur.

Broskarlar voru einnig notaðir í spurningalistunum sem lagðir voru fyrir nemendur í 3. bekk en þar voru svarkostir fimm og voru þeir einnig útskýrðir í texta. Brosandi andlit var mjög skemmtilegt, venjulegt var allt í lagi

og leitt andlit táknaði mjög leiðinlegt. Á milli þessara þriggja kosta voru síðan möguleikarnir frekar skemmtilegt og frekar leiðinlegt (útskýrt í texta).

Nemendur í 6. og 9. bekk svöruðu hefðbundnum spurningalistum með blöndu af spurningum og staðhæfingum sem taka átti afstöðu til. Í spurningalistunum var spurt um þætti sem tengdust félagslegum bakgrunni nemenda, viðhorfum til skólans og námsins og daglegum högum. Staðhæfingar snertu ýmsa viðhorfaþætti. Þátttakendur voru beðnir um að taka afstöðu til þeirra og merkja við 1 ef þeir voru mjög ósammála, 2 ef þeir voru frekar ósammála, 3 ef þeir voru aðeins ósammála, 4 ef þeir voru aðeins sammála, 5 ef þeir voru frekar sammála og 6 ef þeir voru mjög sammála.

Spurningalistar til foreldra tóku til upplýsinga um heimilisáðstæður og viðhorfa foreldra til ýmissa atriða í tengslum við nám og kennslu barna sinna. Í þeim var blanda spurninga og staðhæfinga eins og í nemendalistunum í 6. og 9. bekk. Svarkvarði í staðhæfingum var sá sami og hjá nemendum. Sami spurningalisti var sendur til allra foreldra nemenda í öllum bekkjunum en þó með smávægilegum breytingum á einstaka spurningu eftir því á hvaða aldri börn þeirra voru.

Framkvæmd

Haft var samband við alla þáttökuskólana og gerður við þá samningur um þátttöku í rannsókninni. Þetta var gert til að stuðla að sem mestri þátttöku en umsjónarkennarar í viðkomandi árgöngum voru rannsakendum innan handar við að senda spurningalista heim til foreldra, við að afla skriflegra leyfa frá þeim um þátttöku barna þeirra og að lokum við að ítreka skil á listum. Foreldrar fengu jafnframt upplýsingablað um rannsóknina og framkvæmd hennar og þeim var heitið trúnaði.

Rannsakendur fóru í þáttökuskólana og lögðu spurningalista fyrir þá nemendur í 3., 6. og 9. bekk sem foreldrar höfðu gefið leyfi fyrir. Rætt var við nemendur áður en

fyrirlögn fór fram um að þeir þyrftu ekki að taka þátt í könnuninni og að farið yrði með allar upplýsingar sem trúnaðarmál. Spurningalistar fyrir alla foreldra voru sendir heim með nemendum og sáu umsjónarkennarar um að innheimta þá. Söfnun upplýsinga frá nemendum í 1. bekk fór öðruvísi fram. Aðstoðarmaður sem ráðinn var til verksins sá um að fylla spurningalistann út fyrir nemendur. Hann las spurningarnar eða fullyrðingarnar fyrir nemendurna og voru þeir síðan beðnir um að velja andlit broskarls sem að þeirra mati átti best við hverju sinni. Aðstoðarmaður lagði spurningalista fyrir í öllum skólunum nema einum, þar sem rannsakendur sáu sjálfir um það. Gagnasöfnun fór fram í október til desember 2007, nema í einum skólanna, þar sem hún fór fram í mars 2008. Unnið var úr spurningalistum í SPSS 15.0.

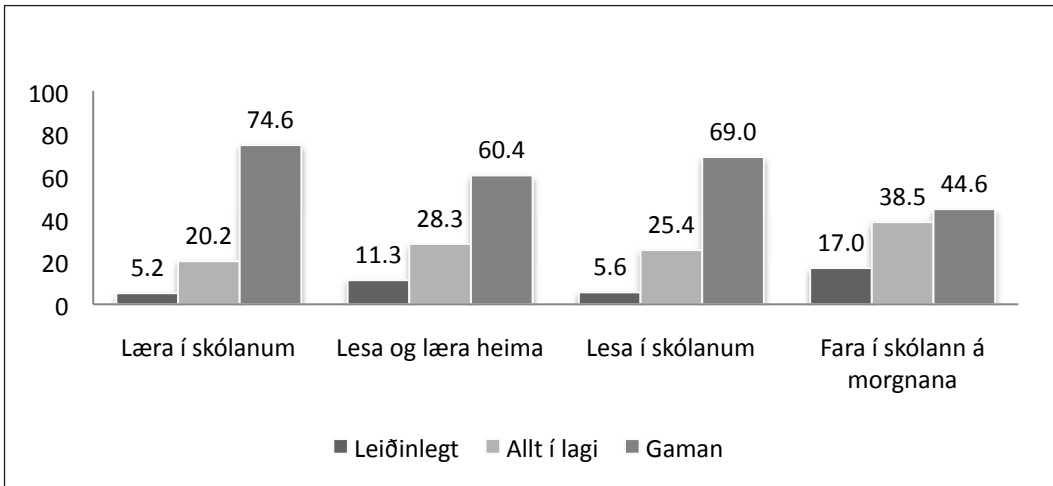
Í þessari grein eru upplýsingar úr framangreindum gögnum kynntar en þær eru einskorðaðar við námsáhuga nemenda í áður nefndum bekkjum og sýn foreldra sömu nemenda á námsáhuga barna sinna. Aðrar niðurstöður þessarar rannsóknar verða kynntar síðar í öðrum greinum.

Niðurstöður

Hér á eftir verða kynntar niðurstöður rannsóknarinnar um námsáhuga barna í 1., 3., 6. og 9. bekk og notaðar upplýsingar frá nemendum og foreldrum þeirra. Fyrst verður sjónum beint að námsáhuga nemenda frá sjónarhóli þeirra sjálfra og skoðað hvort hann sé breytilegur eftir kyni og aldri.

Í 1. bekk eru fjórar fullyrðingar sem mæla námsáhuga nemenda en þær eru að: læra í skólanum, lesa og læra heima, lesa í skólanum og fara í skólann á morgnana. Almennt má segja að nemendur í 1. bekk hafi verið jákvæðir gagnvart skólanum eins og sést á 1. mynd. Þremur af hverjum fjórum fannst gaman að læra í skólanum en 45% fannst gaman að fara í skólann á morgnana.

Lág en þó marktæk jákvæð fylgni er á milli fullyrðinganna fjögurra. Lægst er fylgnin



1. mynd. Svör nemenda í 1. bekk við fullyrðingum um skólann og námið.

2. tafla. Fylgni (Spearman) milli svara barna í 3. bekk við fullyrðingum sem meta námsáhuga.

| | Læra í skólanum | Les og læra heima | Les í skólanum | Reikna í skólanum | Vera í skólanum | Vinna verkefni í skólanum | Fara í skólann á morgnana |
|---------------------------|-----------------|-------------------|-----------------|-------------------|-----------------|---------------------------|---------------------------|
| Læra í skólanum | 1 | | | | | | |
| Les og læra heima | 0,55** N=252 | 1 | | | | | |
| Les í skólanum | 0,38** N=252 | 0,45** N=250 | 1 | | | | |
| Reikna í skólanum | 0,53** N=249 | 0,41** N=248 | 0,22** N=250 | 1 | | | |
| Vera í skólanum | 0,62** N=249 | 0,46** N=247 | 0,38** N=250 | 0,54** N=247 | 1 | | |
| Vinna verkefni í skólanum | 0,58** N=250 | 0,47** N=248 | 0,34** N=251 | 0,51** N=248 | 0,51** N=250 | 1 | |
| Fara í skólann á morgnana | 0,47** N=250 | 0,35** N=248 | 0,24** N=251 | 0,40** N=248 | 0,57** N=250 | 0,41** N=251 | 1 |

**p<0,01

milli þess að lesa í skólanum og lesa og læra heima ($F_s(211)=0,18$, $p<0,01$) en sterkust á milli þess að læra í skólanum og lesa og læra heima ($F_s(210)=0,31$, $p<0,01$). Áreiðanleiki þessa þáttar er lágur, eða alfa=0,58, sem má skýra með lítilli dreifingu þar sem atriði eru fá. Lítil dreifing dregur úr fylgni og þar með áreiðanleika.

Búinn var til kvarði þar sem lögð voru saman svör barnanna við þessum fjórum fullyrðingum. Þetta var gert þó að fylgni væri ekki mjög há, sem líklega stafar fyrst og fremst af lítilli dreifingu í svörunum. Mest var hægt að fá tólf stig ef barnið merkti við gaman í öllum fjórum fullyrðingunum. Að meðaltali voru nemendur með 10,1 stig, drengir með 9,8 stig og stúlkur 10,4. Þessi munur var marktækur ($t(201,9)=-2,3$, $p<0,05$). Kynjamunur kom fram á einstökum fullyrðingum, þ.e. á tveimur fullyrðingum af fjórum. Tengsl eru milli kyns og þess að finnast gaman að læra í skólanum ($\chi^2(2, N = 213) = 7,04$, $p<0,05$); 67% drengja merktu við að þeim fyndist það gaman en 83% stúlkna. Það að lesa í skólanum hugnast drengjum síður en stúlkum ($\chi^2(2, N = 213) = 11,33$, $p<0,01$); 65% drengja segja að það sé gaman en 74% stúlkna eru á þeirri skoðun.

Í 3. bekk voru svarkostir fleiri, þannig að nemendur svöruðu á fimm punkta kvarða frá mjög leiðinlegu til mjög skemmtilegs. Fullyrðingar eru nú sjö, þ.e. þrjár bætast við þær fjórar sem notaðar voru í 1. bekk. Það eru fullyrðingarnar um að reikna í skólanum, vera í skólanum og vinna verkefni í skólanum. Sæmileg fylgni var á milli svara við fullyrðingunum eins og sjá má í 2. töflu en fylgni er á bilinu 0,22 til 0,62. Áreiðanleiki þessa þáttar var viðunandi, alfa=0,85.

Svör barnanna í 3. bekk voru sett í þrjá flokka, þ.e. flokkuð voru saman annars vegar svörin mjög og frekar ánægður og hins vegar svörin mjög og frekar óánægður. Þriðji flokkurinn var miðjumöguleikinn. Þetta var gert til að auðvelda samanburð við 1. bekk. Þá er niðurstaðan eins og sést á 2. mynd. Minnst

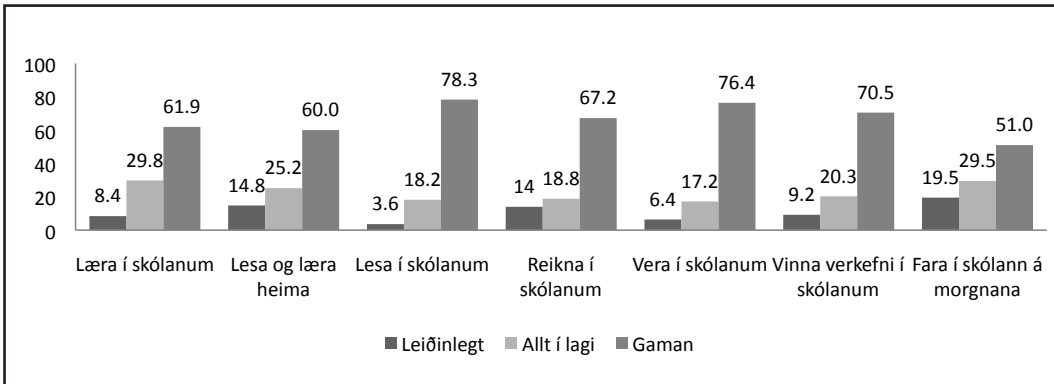
var gleði barnanna yfir að fara í skólann á morgnana, 51% sögðu að það væri gaman. Mest var ánægjan með að lesa í skólanum en rúmlega 78% fullyrtu að það væri gaman.

Þegar myndir 1 og 2 eru bornar saman sést að þeir voru hlutfallslega færri í 3. bekk en í 1. bekk sem fannst gaman að læra í skólanum. Niðurstöður eru svipaðar í 1. og 3. bekk um fullyrðinguna að lesa og læra heima og nemendum í 3. bekk líkar betur en nemendum í 1. bekk að lesa í skólanum og fara í skólann á morgnana.

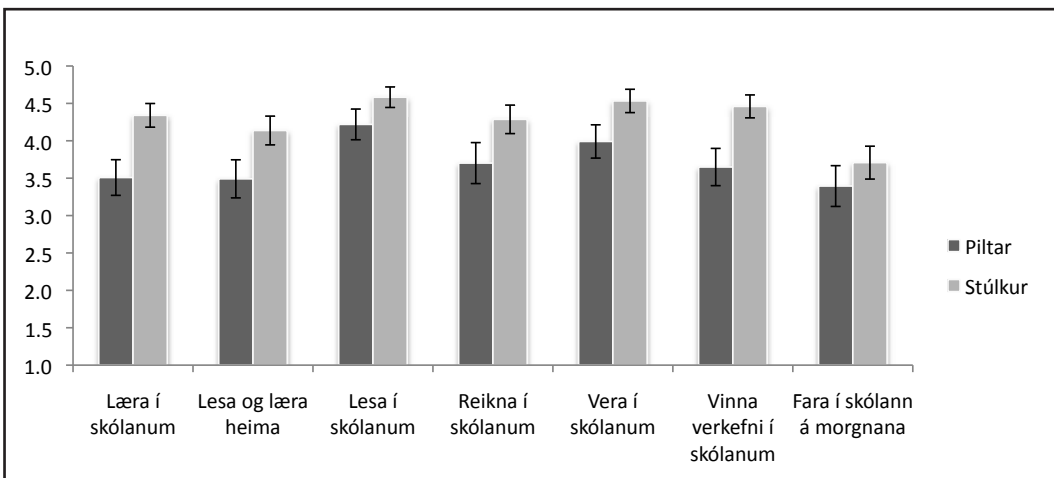
Þegar niðurstöður fullyrðinganna í 3. bekk eru lagðar saman eins og gert var í 1. bekk var meðaltalið 28,2; hjá drengjum 26,1 og 30,0 hjá stúlkum. Þessi munur var marktækur ($t(200)=4,9$, $p<0,001$) og sýnir meiri heildaráhuga hjá stúlkum. Þar sem áhugi nemenda í 3. bekk er mældur á fimm punkta kvarða í stað þriggja hjá 1. bekk var reiknað meðaltal frekar en að nota kí-kvaðrat þegar svör voru borin saman eftir kyni í einstökum atriðum. Niðurstöður má sjá á 3. mynd, þ.e. meðaltöl og 95% öryggisbil sýnd með lóðréttum strikum. Skarist þessi strik ekki er munurinn marktækur milli hópa¹. Á myndinni sést að stúlkur voru ánægðari en drengir með alla þætti og er sá munur marktækur nema á fullyrðingunum að fara í skólann og lesa í skólanum. Kynjamunur virðist því meiri í 3. bekk en 1. bekk, en þar var kynjamunur á helmingi fullyrðinganna en fimm af sjö fullyrðingum í 3. bekk.

Svipaðir spurningalistar voru lagðir fyrir nemendur í 6. og 9. bekk og því er auðveldara að bera saman svör nemenda í þeim bekkjum en í 1. og 3. bekk. Samtals voru fimmtán fullyrðingar í listunum sem mæla áttu námsáhuga. Fullyrðingarnar voru þáttagreindar til að skoða innra samræmi og hvort þær mældu ólíka þætti. Niðurstöður þáttagreiningarinnar sýndu að ein fullyrðingin, Ég er stundum svo leið(ur) í skólanum að mig langar til að hætta, féll ekki vel að hinum og var því ákveðið að sleppa henni í greiningunni. Það

¹ Hugsanlegt er að munur sé tölfræðilega marktækur þótt smávægileg skörun sé á strikunum. Til að einfalda umfjöllun var ákveðið að birta ekki niðurstöður t-prófa.



2. mynd. Svör nemenda í 3. bekk við fullyrðingum um skólann og námið.



3. mynd. Svör nemenda í 3. bekk um skólann og námið eftir kyni; meðaltöl og öryggisbil (95%).

studdi einnig þessa ákvörðun að fullyrðingin dró úr áreiðanleika kvarðans. Án hennar var áreiðanleikinn $\alpha=0,90$ en væri hún höfð með var hann $\alpha=0,86$.

Eftir voru þá fjórtán fullyrðingar sem mæla áhuga og mynduðu þær í þáttgreiningu þrjá undirþætti sem skýrðu samtals 64,6% dreifingarinnar. Þann þátt sem skýrði mest, eða tæp 39%, er hægt að kalla almennan námsáhuga en honum tilheyra þessar fullyrðingar.

- *Mér finnst gaman í skólanum.*
- *Mér finnst gaman að læra, líka þegar ég geri mistök.*
- *Ég hlakka til að fara í skólann eftir sumarfrí.*
- *Mér finnst verkefni í skólanum spennandi og skemmtileg.*
- *Mér finnst gaman að læra íslensku.*
- *Mér finnst gaman að vinna heima-verkefni.*

3. tafla. Hlutfall nemenda sem eru sammála fullyrðingum, flokkað eftir bekk og kyni.

| Fullyrðingar | Piltar 6. b | Stúlkur 6. b | Piltar 9. b | Stúlkur 9. b |
|---|-------------|--------------|-------------|--------------|
| Mér finnst gaman í skólanum | 40,4 | 56,7 | 31,7 | 49,3 |
| Mér finnst gaman að læra, líka þegar ég geri mistök | 23,9 | 32,3 | 13,3 | 29,5 |
| Ég hlakka til að fara í skólann að loknu sumarfrí | 22,1 | 52,2 | 17,4 | 44,2 |
| Mér finnst verkefnin í skólanum spennandi og skemmtileg | 32,4 | 51,5 | 20,2 | 27,1 |
| Mér finnst gaman að vinna heimaverkefni | 15,8 | 27,3 | 5,7 | 15,6 |
| Mér finnst námið í skólanum áhugavert | 37,9 | 48,5 | 16,4 | 34,8 |
| Mér finnst skemmtilegast að læra þegar námið fær mig til að hugsa | 46,6 | 48,9 | 27,0 | 42,3 |
| Ég læri af því að mér finnst gaman að læra nýja hluti | 53,0 | 64,2 | 30,6 | 55,0 |
| Mér finnst gaman að læra myndmennt | 46,3 | 68,4 | 23,6 | 42,9 |
| Mér finnst gaman að læra textílmennt | 36,3 | 83,6 | 4,1 | 47,9 |
| Mér finnst gaman að læra hönnun og smíði | 73,9 | 83,8 | 40,2 | 39,1 |
| Mér finnst gaman að læra íslensku | 33,8 | 54,9 | 17,7 | 34,0 |
| Mér finnst gaman að læra stærðfræði | 46,7 | 47,0 | 35,8 | 38,1 |
| Mér finnst gaman að læra erlend tungumál | 67,9 | 65,7 | 39,5 | 57,4 |

- *Mér finnst námið í skólanum áhugavert.*
- *Mér finnst skemmtilegast að læra þegar námið fær mig til að hugsa.*
- *Mér finnst gaman að læra stærðfræði.*

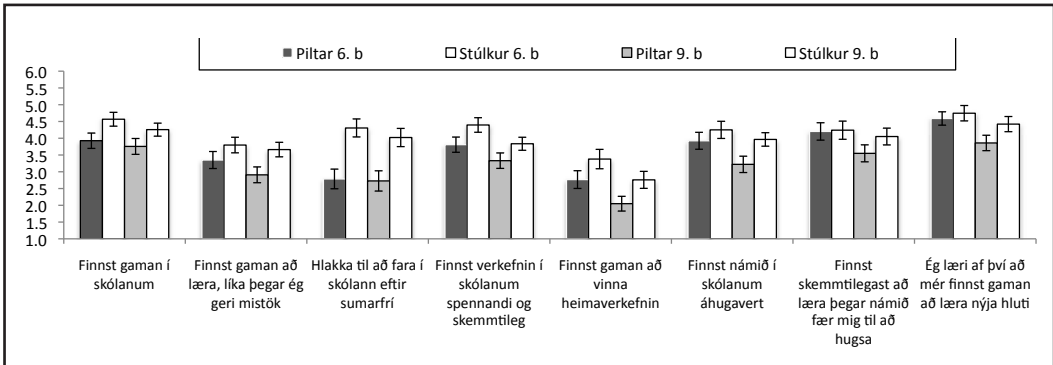
Annar þáttur skýrði um 16% dreifingarinnar en honum tilheyrðu þrjár fullyrðingar um að gaman væri að læra myndmennt, textílmennt og hönnun og smíði. Þetta er því greinilega list- og verkgreinaþáttur. Á þriðja þáttinn, sem skýrði um 10% dreifingarinnar, féllu tvær fullyrðingar, önnur um að gaman væri að læra erlend tungumál og hin að gaman væri að læra nýja hluti.

Sköðað var hvort marktækur munur væri á þáttagildum (e. factor scores) eftir kyni og aldri nemenda, þ.e. eftir því hvort þeir væru í 6. eða 9. bekk. Munur var eftir kyni, stúlkur voru áhugasamari á öllum þremur þáttum, þ.e. almennum námsáhuga ($F(1, 479) = 23,0$, $p < 0,001$), list- og verkgreinaþættinum ($F(1, 479)$

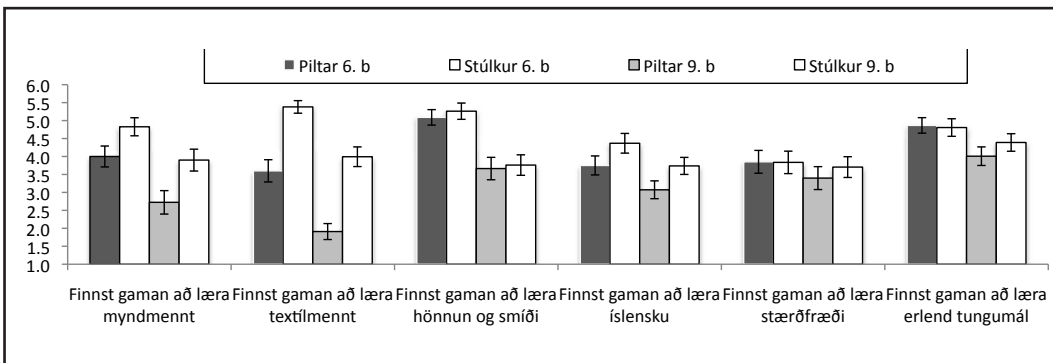
$= 66,46$, $p < 0,001$) og þættinum sem mælir áhuga á að læra nýja hluti og erlend tungumál ($F(1, 479) = 5,968$, $p < 0,05$). Munur eftir aldri kom fram á tveimur þáttum af þremur, verk- og listgreinaþættinum ($F(1, 479) = 131,97$, $p < 0,001$) og þættinum um erlend tungumál og að læra nýja hluti ($F(1, 479) = 21,89$, $p < 0,001$) en þar mældist áhugi yngri nemenda meiri en þeirra eldri. Á þættinum almennur námsáhugi skoruðu 9. bekkingar lægra en 6. bekkingar en munurinn var ekki marktækur ($F(1, 479) = 1,49$, $p=0,22$). Þetta bendir til þess að eitthvað dragi úr áhuga nemenda frá 6. til 9. bekkjar.

Einnig var skoðuð samvirkni (e. interaction) þáttanna kyns og aldurs á námsáhuga. Samvirkni fannst eingöngu á einum þætti; að læra nýja hluti og erlend tungumál ($F(1, 479) = 7,19$, $p < 0,01$). Á þessum þætti dregur meira úr áhuga pilta en stúlkna milli 6. og 9. bekkjar.

Í 3. töflu er sýnt hlutfall nemenda sem var mjög eða frekar sammála einstökum



4. mynd. Meðaltal og öryggisbil (95%) svara um áhuga nemenda í 6. og 9. bekk á skólanum og námi eftir kyni.



5. mynd. Meðaltal og öryggisbil (95%) svara nemenda í 6. og 9. bekk um áhuga á námsgreinum eftir kyni.

fullyrðingum, þ.e. merkti við 5 eða 6 á kvarðanum. Hlutfallslega færri meðal 9. bekkinga en 6. bekkinga merktu við að þeir væru sammála þessum fullyrðingum. Stúlkur voru yfirleitt fleiri í þessum áhugasama hópi, miðað við piltar í sama bekk, nema þegar spurt var um hvort gaman væri í hönnun og smíði í 9. bekk og í sambærilegri spurningu í 6. bekk um erlend mál. Piltar eru nokkuð áhugasamir um erlend mál í 6. bekk en áhuginn er minni í 9. bekk.

Á myndum 4 og 5 er meðaltal svara við einstökum fullyrðingum, skipt eftir kyni og bekk. Hátt gildi þýðir mikill áhugi. Mynstrið í svörum er að stúlkur eru áhugasamari en drengir í sama bekk. Á 4. mynd sést að

ekki er munur í 6. bekk á fullyrðingunum að finnast námið í skólanum áhugavert, að finnast skemmtilegast að læra þegar námið fær mann til að hugsa og að viðkomandi læri af því að það sé gaman að læra nýja hluti. Í 9. bekk er munur á öllum fullyrðingum að því leyti að stúlkurnar eru áhugasamari.

Almennt má segja að dragi úr áhuga frá 6. til 9. bekkjar og þá einkum hjá piltum. Á 4. mynd sést að stúlkur í 6. bekk skora hærra en stúlkur í 9. bekk á tveimur fullyrðingum, þ.e. að verkefni í skólanum séu spennandi og skemmtileg og að gaman sé að vinna heimaverkefni. Piltar í 6. bekk eru einnig hærri en piltar í 9. bekk hvað þessar fullyrðingar varðar og auk þess fullyrðingarnar um að finnast

4. tafla. Fylgni (Spearman) milli svara foreldra um námsáhuga barna sinna.

| | Finnst gaman í skólanum | Finnst gaman að vinna heimaverkefni | Finnst verkefni í skól- anum spennandi og skemmtileg | Finnst námsefnið áhugavert | Hlakkar til að fara í skól- ann eftir sumarfríð | Finnst gaman að læra íslensku | Finnst gaman að læra stærðfræði | Finnst gaman að læra erlend tungumál |
|---|-------------------------|-------------------------------------|---|----------------------------|--|-------------------------------|---------------------------------|--------------------------------------|
| Finnst gaman í skólanum | 1 | | | | | | | |
| Finnst gaman að vinna heimaverkefni | 0,53** N=1060 | 1 | | | | | | |
| Finnst verkefni í skól- anum spennandi og skemmtileg | 0,62** N=1058 | 0,67** N=1058 | 1 | | | | | |
| Finnst námsefnið áhugavert | 0,61** N=1057 | 0,69** N=1058 | 0,79** N=1056 | 1 | | | | |
| Hlakkar til að fara í skól- ann eftir sumarfríð | 0,60** N=1021 | 0,48** N=1021 | 0,53** N=1019 | 0,54** N=1019 | 1 | | | |
| Finnst gaman að læra íslensku | 0,45** N=1044 | 0,54** N=1044 | 0,61** N=1043 | 0,62** N=1044 | 0,43** N=1014 | 1 | | |
| Finnst gaman að læra stærðfræði | 0,41** N=1049 | 0,47** N=1049 | 0,50** N=1048 | 0,55** N=1048 | 0,35** N=1015 | 0,42** N=1040 | 1 | |
| Finnst gaman að læra erlend tungumál | 0,22** N=561 | 0,36** N=561 | 0,40** N=560 | 0,42** N=562 | 0,25** N=563 | 0,47** N=562 | 0,23** N=563 | 1 |

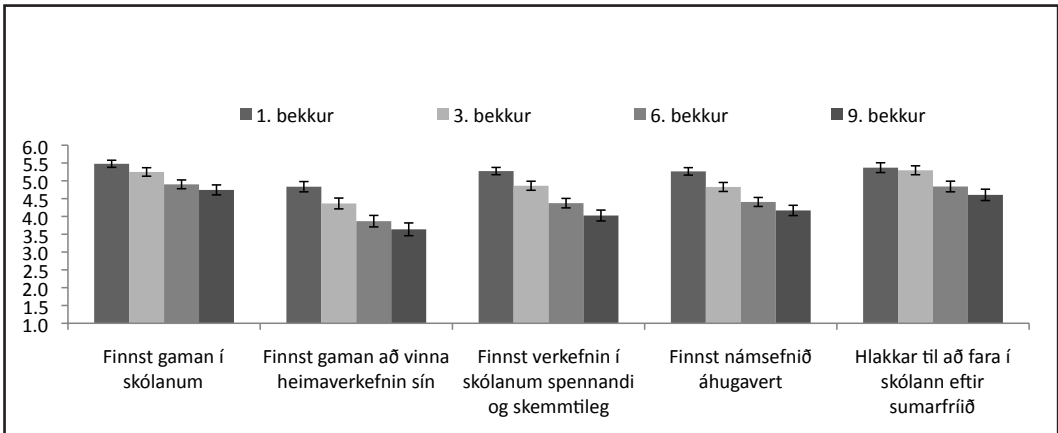
**p<0,01

námið í skólanum áhugavert, skemmtilegast sé að læra þegar námið fær mann til að hugsa og að gaman sé að læra nýja hluti.

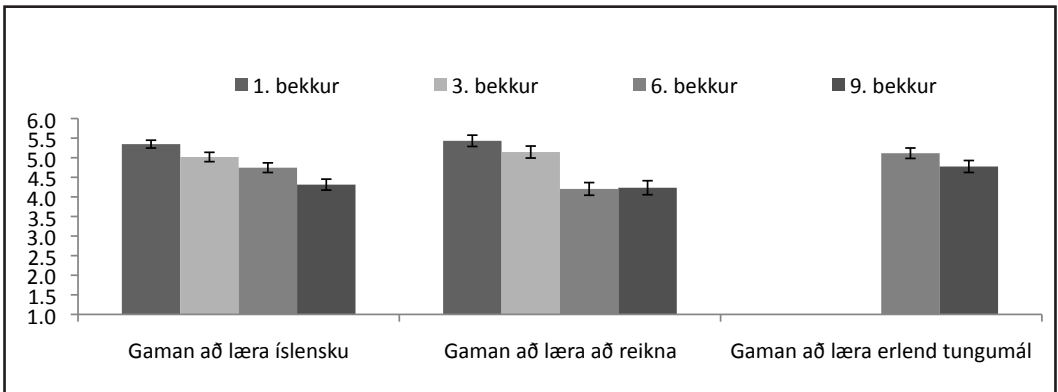
Á 5. mynd sjást niðurstöður einstakra námsgreina. Áhugi á námsgreinum virðist minnka með hækkandi aldri, og þá sérstaklega í list- og verkgreinum. Stærðfræði er eina greinin þar sem áhugi minnkar ekki marktækt, hvorki hjá piltum né stúlkum. Stúlkur eru áhugasamari en piltar á sama aldri í myndmennt, textílmenn og íslensku en ekki er munur á kynjum í hönnun og smíði, stærðfræði og erlendum málum. Ef munur er milli kynja

er hann í þá átt að stúlkurnar eru áhugasamari.

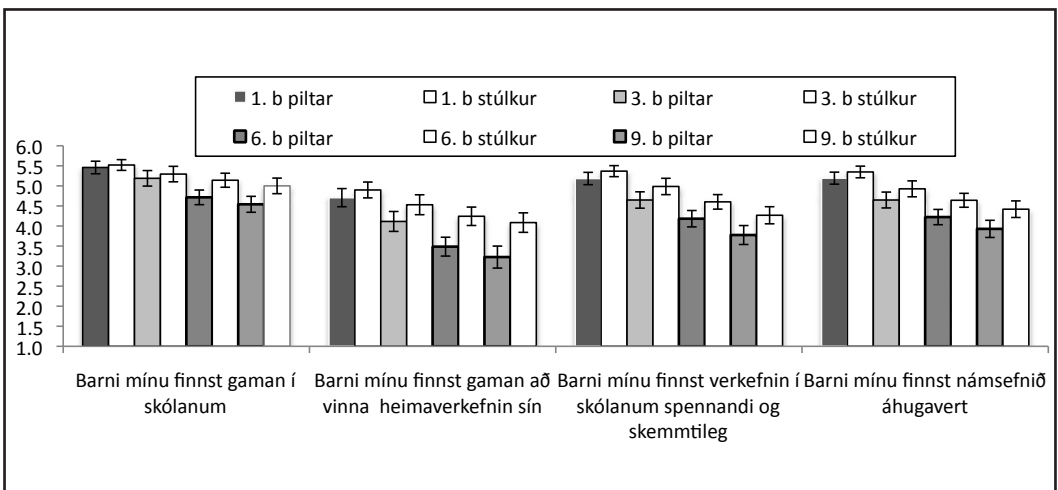
Nokkrum erfiðleikum er háð að bera saman svör nemenda í 1. og 3. bekk annars vegar og 6. og 9. bekk hins vegar. Vegna ólíks þroska barnanna var ekki hægt að beita sambærilegum mælitækjum og eru svör því á ólíkum skólum. Vísbendingar eru um að það dragi úr námsáhuga frá 1. bekk yfir í 3. bekk og síðan úr 6. bekk yfir í 9. bekk en óljóst er hver breytingin er frá 3. bekk yfir í 6. bekk. Ef teknar eru fullyrðingar, eins og t.d. um heimanám, sem mældar voru á fimm punkta kvarða í 3. bekk en sex punkta kvarða í 6. og



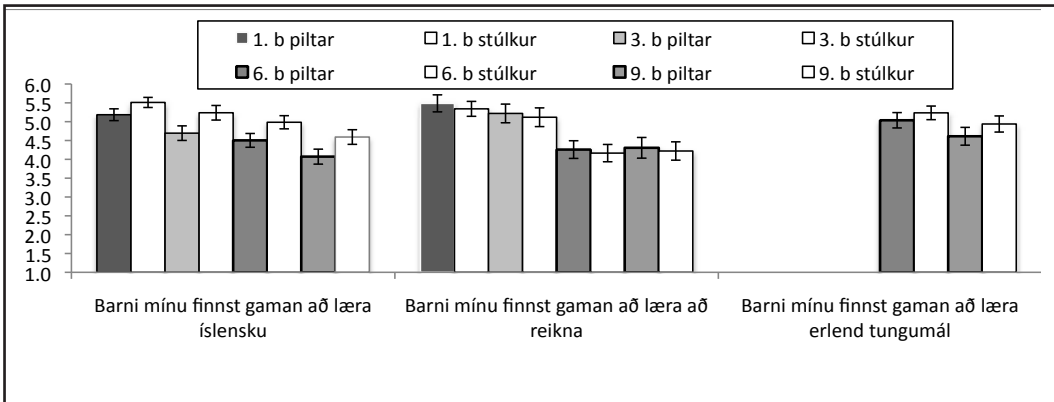
6. mynd. Meðaltal og öryggisbil (95%) svara foreldra um áhuga barna sinna á skóla og námi.



7. mynd. Meðaltal og öryggisbil (95%) svara foreldra um áhuga barna sinna á ákveðnum námsgreinum.



8. mynd. Meðaltal og öryggisbil (95%) svara foreldra um áhuga barna sinna eftir kyni og bekk.



9. mynd. Meðaltal og öryggisbil (95%) svara foreldra um áhuga barna sinna á ákveðnum námsgreinum eftir kyni og bekk.

9. bekk og hvort tveggja fært yfir á kvarða með hæsta mögulega gildi 100, þá fengju 3. bekkingar 77 stig að meðaltali, 6. bekkingar 51 stig og 9. bekkingar 40 stig. Nemendur í 3. bekk voru spurðir um viðhorf til þess að reikna en nemendur í 6. og 9. bekk um viðhorf til stærðfræði. Ef meðaltölin væru færð yfir á 100 stiga kvarða væru 3. bekkingar með 80 stig, 6. bekkingar með 64 stig og 9. bekkingar með 59 stig. Samkvæmt þessu virðist því draga jafnt og þétt úr námsáhuganum með hækkandi aldri nemenda.

Upplýsinga um námsáhuga var einnig aflað hjá foreldrum. Spurningar og fullyrðingar sem lagðar voru fyrir þá voru sambærilegar á milli bekkja. Fimm fullyrðingar voru um almenn atriði sem tengjast skólanum og má sjá þau í 4. töflu. Auk þess voru foreldrar barnanna beðnir að meta hvort börnunum þætti gaman að læra íslensku og stærðfræði og foreldrar barnanna í 6. og 9. bekk hvort börnunum þætti gaman að læra erlend tungumál. Þessar fullyrðingar voru þáttagreindar og benda niðurstöður til þess að um einn þátt sé að ræða.

Í 4. töflu sést fylgni á milli svara foreldra barnanna við fullyrðingum um námsáhuga. Í öllum tilfellum er um jákvæða fylgni að ræða og áreiðanleiki þessara fullyrðinga er viðunandi, $\alpha=0,88$.

Þegar skoðaðar eru þær fullyrðingar sem meta áhuga almennt sést á 6. mynd að mat

foreldra er að áhuginn minnki þegar líður á skólagönguna. Þannig telja foreldrar barna í 1. bekk áhugann marktækt meiri en foreldrar barna í 3. bekk á öllum fullyrðingum nema þeirri að barnið hlakki til að fara aftur í skólann að loknu sumarfrí. Foreldrar barna í 3. bekk meta áhugann marktækt meiri en foreldrar barna í 6. bekk á öllum fullyrðingum. Síðan virðist hægja á þessari þróun því ekki er marktækur munur á mati foreldra barna í 6. og 9. bekk.

Á 7. mynd sést síðan mat foreldra á áhuga barnanna á einstökum námsgreinum. Draga virðist jafnt og þétt úr áhuga barnanna á íslensku. Í stærðfræði dregur mikið úr áhuga á milli 3. og 6. bekkjar en síðan er lítil breyting. Marktæk minnkun er á áhuga frá 6. til 9. bekkjar á að læra erlend tungumál.

Sömu fullyrðingar úr spurningalista til foreldra eru skoðaðar eftir kyni og bekk á myndum 8 og 9. Það er mat foreldranna að stúlkurnar séu áhugasamari en drengirnir og að smám saman dragi úr áhuga barnanna. Kynjamunur eykst eftir því sem börnin verða eldri (sjá 8. mynd).

Á mynd 9 sést að jafnt og þétt dregur úr áhuga barnanna, að mati foreldranna, á að læra íslensku eftir því sem þau eldast. Stúlkurnar eru þó taldar hafa meiri áhuga en piltar. Svipað mynstur kemur fram í erlendu málunum og íslensku en stærðfræðin fylgir öðru mynstri.

Þar dregur mikið úr áhuga, að mati foreldra, frá því í 3. bekk yfir í 6. bekk og enginn kynjamunur er í þeirri námsgrein.

Eins og fram kemur hér að framan benda niðurstöður rannsóknarinnar til þess að námsá hugi barna og unglinga sé talsvert breytilegur eftir aldri og kyni. Foreldrar og nemendur virðast nokkuð sammála um að það dragi úr námsá huga og að kynjamunur aukist eftir því sem líður á grunnskólanámið. Hér á eftir verður rætt um nokkur áhugaverð atriði sem fram komu í niðurstöðukaflanum.

Umræða

Í þessari grein eru kynntar niðurstöður úr rannsókn meðal nemenda í 1., 3., 6. og 9. bekk og foreldra þeirra í átta heildstæðum grunnskólum. Skólarnir voru valdir með það fyrir augum að vera dæmigerðir fyrir grunnskóla á Íslandi, þ.e. heildstæðir grunnskólar í mismunandi bæjarfélögum sem endurspeglja þau ólíku byggðarlög og hverfi sem finna má á Íslandi. Allir nemendur í þáttökuskólunum í framangreindum árgöngum lentu í úrtakinu en búast má við að í flestum skólum hafi verið einhverjir nemendur sem ekki gátu tekið þátt í rannsókninni vegna fötlunar eða veikinda. Þátttaka var góð í rannsókninni, 77% meðal nemenda og 81% meðal foreldra, sem þakka má góðu samstarfi við stjórnendur og kennara í þáttökuskólunum. Hið ólíka umhverfi þáttökuskólanna og mikil þátttaka í rannsókninni styrkir réttmæti niðurstaðnanna, þ.e. að yfirfæra megi þessar niðurstöður á grunnskólabörn á Íslandi almennt.

Rannsókn sem þessi, þar sem safnað er gögnum um nemendur á ólíkum aldri, er alltaf vissum erfiðleikum bundin vegna ólíks þroska barnanna. Börn í 1. bekk geta t.a.m. ekki svarað jafnmörgum og flóknum spurningum og unglingar í 9. bekk. Þessar aðstæður gera það að verkum að samræming spurninga og gerð mælitækja verður flóknari en ulla. Í rannsókninni var því stuðst við fjórar gerðir spurningalista fyrir nemendur enda þótt listarnir fyrir 6. og 9. bekk væru

mjög líkir. Þetta hefur áhrif á samanburð milli árganga og töflur og myndir sem byggjast á spurningalistunum eru ekki allar eins. Til að bregðast við þessu voru kvarðarnir aðlagðir til að geta borið saman spurningar hjá ólíkum aldurshópum sem vissulega getur valdið einhverri skekkju. Þessu var ekki að heilsa meðal foreldra; spurningalistar til þeirra voru nánast eins en lagaðir að aldri barnanna sem rannsóknin beindist að.

Í hluta spurningalistans voru notaðar fullyrðingar, bæði jákvæðar og neikvæðar, þar sem þátttakendur voru beðnir um að taka afstöðu til þess hvort þeir væru sammála eða ósammála þeim. Þannig var hægt að fá fram skoðanir þátttakenda á fjöldamörgum atriðum sem ekki eru öll tíunduð í þessari grein. Þorlákur Karlsson (2003) hefur varað við notkun fullyrðinga vegna svokallaðrar samþykkishneigðar, þ.e. að einstaklingar séu líklegri til að vera sammála þeim en ef notaðar eru spurningar. Þetta verður að hafa í huga þegar niðurstöður rannsóknarinnar eru skoðaðar en þetta rýrir ekki samanburð milli ólíkra hópa, eins og t.d. drengja og stúlkna.

Þegar á heildina er litið virðast nemendur í 1. bekk áhugasamir og jákvæðir gagnvart skólanum, a.m.k. ef marka má að þrír af hverjum fjórum þeirra, eða 75%, fullyrtu að þeim fyndist gaman að læra í skólanum. Þetta er í samræmi við niðurstöður rannsókna meðal finnskra nemenda (Nurmi og Aunola, 2005) en þar kom í ljós að í upphafi skólagöngu hafi flestir nemendur mikinn áhuga á að minnsta kosti einni námsgrein. Eins og nemendum í 1. bekk finnst flestum 3. bekkina gaman í skólanum, þótt heldur hafi sigið á ógæfuhliðina því hlutfall þeirra sem finnst gaman í skólanum er nú komið niður í 62%. Svipaðar niðurstöður eiga við um fleiri spurningar. Þótt miklum meirihluta nemenda í bæði 1. og 3. bekk þyki gaman að læra í skólanum kemur samt á óvart að hlutfallið skuli ekki vera hærra því í 1. bekk svarar fjórði hver nemandi ýmist á þá leið að það sé leiðinlegt (5% nemenda) að læra í skólanum eða að það sé allt í lagi (20%). Í 3. bekk er „óánægjuhlutfallið“ orðið

hærra en einn á móti þremur. Þetta er ekki síst umhugsunarefni hvað 1. bekklingana varðar þar sem langflestir þeirra höfðu ekki verið í skóla nema um 100 daga þegar spurningalistinn var lagður fyrir þá. Þetta er einnig áhyggjuefni vegna þess að jafnan er talið að nánast allir nemendur í 1. og upp í 3. bekk séu áhugasamir og finnist gaman í skólanum (Eccles o.fl., 1993). Ástæður fyrir óánægju barna í 1. bekk eru ekki ljósar. Hugsanlegt er að mörg þessara barna séu einfaldlega ekki nægilega vel úthvíld að morgni skóladags. Önnur skýring, sem útilokar ekki þá fyrri, er að þau börn sem hér um ræðir eigi af einhverjum ástæðum erfitt með námið og finni sig ekki í skólanum.

Þá kemur fram marktækur munur milli drengja og stúlkna strax í 1. bekk í svörum við nokkrum spurningum og benda niðurstöðurnar til þess að þessi kynjamunur aukist enn frekar í 3. bekk. Með öðrum orðum, þá virðist sem námsáhugi drengja sé minni en stúlkna strax í 1. bekk og hann minnki enn frekar í 3. bekk, meira en hjá stúlkunum. Þá er allnokkur hópur í þessum árgöngum, eða 5–8%, sem finnst leiðinlegt í skólanum og er það áhyggjuefni því námið og skólagangan tekur stóran hluta af tíma barnanna auk þess sem þeim ber að sækja skóla hvort sem þeim líkar betur eða verr. Þessi staðreynd undirstrikar mikilvægi þess að reyna að koma til móts við þarfir þessara nemenda og draga úr áhugaleysi og leiða þeirra sem fyrst á skólagöngunni.

Athygli vekur að „fallið“ í námsáhuga milli 1. og 3. bekkjar er meira en ætla mátti af erlendum rannsóknnum, en þar er jafnan greitt frá dvínandi námsáhuga þegar nemendur færast af barnaskólastigi yfir á miðskólastig (Eccles o.fl., 1993; Snowman og Biehler, 2006). Þá virðist áhugi minnka talsvert milli 3. og 6. bekkjar. Fallið virðist því vera fyrir á ferðinni hér en greinir frá í erlendum rannsóknnum. Frekari rannsóknir á þessu og þeim kynjamun sem fram kemur hljóta að vera mikilvægar og hagnýtt gildi þeirra fyrir skólastarf jafnframt mikið. Þær spurningar sem vakna í þessu sambandi eru t.d. hvernig hægt sé að kveikja áhuga þess hóps á námi og skólastarfi sem segist

lítt áhugasamur strax í 1. bekk grunnskólans og hvernig megi ná betur til og virkja unga drengi en raun ber vitni, svo sem með kennsluháttum sem höfða meira til þeirra.

Eins og áður segir voru spurningalistarnir sem lagði voru fyrir nemendur í 6. og 9. bekk svipaðir og því auðveldara að bera niðurstöður þeirra saman en milli 1. og 3. bekkjar. Það vekur athygli að námsáhugi nemenda virðist lítill í 6. og 9. bekk en í 6. bekk fullyrðir helmingur nemenda að sér finnist gaman í skólanum og 40% í 9. bekk. Þá er munur milli kynja talsverður í báðum bekkjum, þ.e. drengir sýna minni áhuga en stúlkur. Þá virðist draga meira úr áhuga drengja en stúlkna frá 6. upp í 9. bekk þó að þær niðurstöður séu ekki einhlítar. Áhugi eða áhugaleysi á að vinna heimaverkefni hefur nokkra sérstöðu hjá báðum kynjum en þegar komið er í 9. bekk segjast einungis 6% drengja hafa gaman af því.

Green o.fl. (2007) hafa bent á að áhugi nemenda á einstökum námsgreinum sé mismikill og því geti það skilað betri árangri að reyna að bregðast við áhugaleysi á einstökum námsgreinum en að einblína alltaf á námsáhuga sem eitt fyrirbæri. Niðurstöður þessarar rannsóknar sýna að áhugi á námsgreinum er mismunandi. Hann breytist einnig mismikið eftir greinum frá 6. til 9. bekkjar. Almennt má segja að 6. bekklingar séu áhugasamari en 9. bekklingar um einstakar greinar, sem er í samræmi við niðurstöður Nurmi og Aunola (2005). Mestur er áhugi 6. bekklinga á smíði og hönnun, þar sem tæp 80% eru sammála því að þeir hafi mikinn eða frekar mikinn áhuga. Þær list- og verkgreinar sem spurt var um, þ.e. hönnun og smíði, textílmennnt og myndmennt, virðast allar vera vinsælli hjá nemendum í 6. bekk en unglíngunum í 9. bekk. Það munar t.d. nærri 40 prósentustigum á hópi þeirra sem finnst gaman að læra hönnun og smíði í 6. og 9. bekk. Það virðist því ekki takast að viðhalda áhuga nemenda á list- og verkgreinum frá miðstigi yfir á unglíngastig og má velta fyrir sér hvort val viðfangsefna höfði ekki til unglínga. Oft hefur verið lýst áhyggjum af lítilli aðsókn að verknámi á

framhaldsskólastigi og gefa þessar niðurstöður vísbendingar um það á hvaða aldursbili dragi úr áhuga á list- og verkgreinum.

Bóklegu greinarnar sem spurt var um fylgja nokkuð öðru mynstri en list- og verkgreinar. Áhugi á stærðfræði breytist lítið milli 6. og 9. bekkjar en hann er reyndar ekki mikill í 6. bekk. Áhugi á erlendum málum helst nokkurn veginn hjá stúlkum en minnkar hjá piltunum í 9. bekk. Rannsóknir hafa bent til meiri áhuga stúlkna en pilta á tungumálanámi (Anderman og Midgley, 1997). Þess ber að geta að kennsla í erlendum málum er einkum í ensku en þegar komið er í 9. bekk hefur danska bæst við enskunámið. Minnstur áhugi 6. bekkinga virðist vera á íslensku en um 44% þeirra segjast hafa áhuga á að læra hana. Vinsældir íslensku minnka milli 6. og 9. bekkjar og það heldur meira hjá stúlkum en piltum.

Það vekur athygli hve mikil samsvörun er á milli mats nemendanna og foreldra þeirra á sambærilegum spurningum um námsá huga. Samkvæmt mati foreldranna kemur einnig fram mikill kynjamunur, þ.e. þeir meta námsá huga drengja jafnan minni en stúlkna. Mikil umræða hefur verið á síðustu árum um slakt gengi og lítinn áhuga drengja á skólanámi. Það má velta því fyrir sér hvort sá mikli kynjamunur sem finnst í þessari rannsókn sé að einhverju leyti afleiðing þessarar umræðu, þ.e. að kennarar og foreldrar vænti ekki mikils áhuga og árangurs af drengjum, en eins og bent er á í skýrslu OECD (2000) skipta væntingar miklu máli um nám barna og unglinga. Það er alvarleg staða ef litið er á það sem sjálfsagðan hlut að piltar séu áhugalausir og lítt til þess fallnir að ná árangri í skóla. Ef viðhorf sem þessi eru ríkjandi er hætt við því að drengirnir missi trú á getu sinni til skólanáms. Sömu drengir geta aftur á móti verið áhugasamir og náð góðum árangri á ýmsum sviðum utan skólans þar sem þeir hafa trú á eigin getu.

Niðurstöður þær sem kynntar eru í þessari grein eru fyrst og fremst lýsandi, þ.e. þær draga upp mynd af því hvað nemendum á ólíkum aldri finnst um námið og skólastarfið og hvað vekur áhuga þeirra. Hafa skal í huga

að úrtakið er afmarkað við fjóra aldurshópa nemenda og foreldra þeirra í átta grunnskólum. Alhæfingargildi niðurstaðna er því ekki það sama og ef notað hefði verið slembiúrtak.

Auk þeirra niðurstaðna sem kynntar hafa verið var safnað í rannsókninni upplýsingum um bakgrunn nemenda, bæði frá þeim sjálfum og foreldrum þeirra, auk upplýsinga um viðhorf kennara, foreldra og barnanna sjálfra til ýmissa þátta í skólastarfinu. Í frekari úrvinnslu á fyrirbyggjandi upplýsingum verður forvitnilegt að kanna hvaða þættir í viðhorfum nemenda, kennara og foreldra tengjast námsá huga nemenda.

Abstract

Motivation of students in eight basic schools in Iceland

Student motivation is one of the premises for achievement and success. Green et al (2007), Nurmi and Aunola (2005), and Tempelaar et al. (2007) point out that relatively little research is available on changes in student motivation during elementary and high school levels, nor on motivation towards studying different subject areas. Similarly, very little research is available on Icelandic students and their motivation towards learning.

Method

In this study, the motivation of students in grades 1, 3, 6 and 9 in eight Icelandic basic schools (age 6–16) was examined towards schooling and studying different subject areas. Four of the schools were located in the greater Reykjavík area and four in rural areas. A contract was made with the eight schools regarding assistance in collecting permits from parents regarding their children's participation in the study, as well as collecting questionnaires from parents. Questionnaires were devised and administered to students in grades 1, 3, 6 and 9, and to their parents. A review of the literature on student motivation served as the basis for conceptualizations and the construction of questions for the questionnaires. The questions

were to a large extent based on expectancy-value theory and self-efficacy theory, putting the focus on students' expectations and their valuing of schooling and learning, perceptions of ability, perceptions of studying different subjects, and perceptions of themselves as learners. This theoretical framework also guided the development of the questionnaires for parents as well as questions concerning social background factors. A research assistant interviewed students in grade one and filled out a questionnaire based on their responses. In the other grades, the questionnaires were administered by the research team. The population of students and parents in this study was 1310 for each group (parents 1310 and students 1310). The response rate was 76.5% for students and 81.4% for parents.

Findings

The findings suggest that the motivational level of students is variable between grades 1, 3, 6 and 9. Students in grade 1 were highly motivated towards schooling; 75% said they enjoyed learning. The majority of students in grade 3 were also very motivated, but the ratio of students who claimed to be very motivated had declined down to 62%. The findings also indicate that there was a group of students (5–10%) in grades 1 and 3 that was not very motivated towards learning. The majority of these students were boys. In the higher grades, the students' motivation continued to decrease. In grade 6, close to half or 48% of the students stated that they enjoyed schooling, but in grade 9 the percentage dropped to only 41%. These findings were reinforced by the views of parents. The difference in motivation of boys and girls grew with increased age. Motivation in grades 6 and 9 towards studying different subject areas was relatively high, but variable between subjects. For example, 55% of students in grade 6 said that they were very or somewhat interested in studying Icelandic language and literature, 66% foreign languages, 47% mathematics, 68% arts, and 84% crafts. However, in grade 9, the motivation to study

these subjects decreased, especially for arts and crafts. Mathematics was the only subject where the motivational level stayed the same. Generally, the motivational level of girls was higher than boys for the different subject areas.

Discussion

The motivational level of students in grades 6 and 9 was lower than in grades 1 and 3.

The motivation level for most students in grades 1 and 3 was quite high. However, the lack of motivation of 5–10% of these students is of great concern, particularly for boys who make up the majority of these children. This disinterest in the beginning of schooling will likely create problems of all kinds with increased age. Further research is needed for a deeper understanding of the nature of this lack of motivation.

Generally, the motivational level of boys was lower than that of girls in all the grades and this difference increased with age. This trend needs to be further researched and suggests that teaching methods and elements in the learning environment (school and home) of boys and girls need special attention.

The motivational level towards studying different subject areas was clearly variable. Students in grade 6 showed high motivation towards studying arts and crafts, but in grade nine this interest had dropped considerably. The motivational level towards academic subjects was generally lower than in arts and crafts in grade 6. The difference in motivation for academic subjects between grades 6 and 9 did not drop as extensively as for arts and crafts. One can speculate whether this variable interest in these subject areas reflects the value society puts on them.

Heimildaskrá

- Anderman, E. M. og Midgley, C. (1997). Changes in achievement goal orientations, perceived academic competence, and grades across the transition to middle-level schools. *Contemporary Educational Psychology*, 22, 269–298.
- Bernstein, B. (1977). *Class, codes and control Vol. 3: Towards a theory of educational transmissions*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Bong, M. (2008). Effects of parent-child relationships and classroom goal structure on motivation, help-seeking avoidance, and cheating. *The Journal of Experimental Education*, 76(2), 191–217.
- De Fraine, B., Van Damme, J. og Onghena, P. (2007). A longitudinal analysis of gender differences in academic self-concept and language achievement: A multivariate multilevel latent growth approach. *Contemporary Educational Psychology*, 32, 132–150.
- Deci, E. L., Koestner, R. og Ryan, R. M. (2001). Extrinsic rewards and intrinsic motivation in education: Reconsidered once again. *Review of Educational Research*, 71(1), 1–27.
- Eccles, J. S., Wigfield, A., Midgley, C., Reauman, D., Maclver, D. og Feldlaufer, H. (1993). Negative effects of traditional middle school student's motivation. *The Elementary School Journal*, 93(5), 553–574.
- Green, J., Martin, A. J. og Marsh, H. W. (2007). Motivation and engagement in English, mathematics and science high school subjects: Towards an understanding of multidimensional domain specificity. *Learning and Individual Differences*, 17, 269–279.
- Kohn, M. (1986). Social stratification and the transmission of values in the family: A cross-national assessment. *Sociological Forum*, 1(2), 73–102.
- Marzano, R. J. (2000). *A new era of school reform: Going where the research takes us*. Aurora: Mid-continent Research for Education and Learning.
- National Research Council. (1999). *Improving student learning: A strategic plan for education research and utilisation*. Washington: Höfundur.
- NCES. (2002). *The condition of education 2002. National Center For Education Statistics*. Washington: Government Printing Office.
- Nurmi, J. K. og Aunola, K. (2005). Task-motivation during the first school years: A person-oriented approach to longitudinal data. *Learning and Instruction*, 15, 103–122.
- OECD. (2000). *Motivating students for lifelong learning*. Paris: Höfundur.
- Pintrich, P. R. og Schunk, D. H. (1996). *Motivation in education. Theory, research, and applications*. Englewood: Merrill.
- Ryan, R. M. og Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54–67.
- Scheerens, J. og Bosker, R. (1997). *The foundations of educational effectiveness*. New York: Elsevier.
- Sigrún Aðalbjarnardóttir. (2007). *Virðing og umhyggja. Ákall 21. aldar*. Reykjavík: Heimskringla.

Snowman, J. og Biehler, R. (2006).

Psychology applied to teaching. Boston: Houghton Mifflin.

Tempelaar, D. T., Gijsselaers, W. H., Schim van der Loeff, S. og Nijhuis, J. F. H. (2007). A structural equation model analyzing the relationship of student achievement motivations and personality factors in a range of academic subject-matter areas. *Contemporary Educational Psychology*, 32, 105–131.

Þorlákur Karlsson. (2003).

Spurningakannanir: Uppbygging, orðalag og hættur. Í Sigríður Halldórsdóttir og Kristján Kristjánsson (ritstjórar), *Handbók í aðferðafræði og rannsóknnum í heilbrigðisvísindum* (bls. 331–356). Akureyri: Háskólinn á Akureyri.