

STUDIEMOTIVATION INOM ÄMNET SAMHÄLLSKUNSKAP

Academic motivation in the subject Civics

Louise Johansson

Examensarbete inom kunskapsområdet
samhällsvetenskap
Vårterminen 2010

Handledare: Mikael Axberg

Examinator: Malin Junestav

SAMMANFATTNING

Louise Johansson

Studiemotivation inom ämnet samhällskunskap
Academic motivation in the subject Civics

År: 2010

Antal sidor: 25

Detta examensarbete avser att undersöka studiemotivation inom ämnet samhällskunskap. Arbetet inleds med bakgrundsfakta vad motivation och studiemotivation är för att sedan gå in på litteratur och tidigare forskning i ämnet. Undersökningen i arbetet syftade snarare till att kartlägga olika faktorer fem gymnasieelever ansåg påverkade deras studiemotivation att prestera i samhällskunskap än att mäta de olika faktorerna exakt. Med hjälp av två intervjutillfällen i en fokusgrupp kunde sju kategorier utkristalliseras av de många olika faktorer som eleverna ansåg påverkade deras studiemotivation i samhällskunskap. De sju kategorierna var: Läraren, ämnet/uppgifter och studiematerial, valmöjligheter/tydliga mål och möjlighet att påverka, skolmiljö, betyg och belöningar, klasskamrater och föräldrar. De resultat som detta examensarbete genererat kan kopplas till de resultat Van Etten et al.(2008) kommit fram till. Slutsatsen som kan dras är att man bör se ett *samband* mellan de olika faktorerna som påverkar studiemotivation för att kunna hjälpa elever med att bli/vara motiverade.

Nyckelord: studiemotivation, samhällskunskap, fokusgruppintervju, gymnasieskola, didaktik

Innehåll

1. Inledning.....	1
1.1. Syfte och frågeställning	1
2. Vad är motivation?	2
3. Litteraturoversikt.....	4
3.1. Motivation och motivationsarbete – i skola och behandling av Håkan Jenner	4
3.2. Motivation och vuxnas lärande – En kunskapsöversikt och problematisering av Helene Ahl	7
3.3. Motivationshöjande samtal i skolan – att motivera och arbeta med elevers förändring av Mikael Lundgren och Kent Lökholt	8
4. Tidigare forskning	9
4.1. Selfdetermination theory	9
4.2. Intelligensens betydelse för att lyckas i skolan	10
4.3. Minskande motivation ju äldre eleverna blir	10
4.4. Brist på motivation	11
4.5. Elevernas tankar om faktorer som påverkar motivation.....	11
5. Metod	13
5.1. Fokusgruppsintervju	13
5.2. Deltagare/urval	13
5.3. Material.....	13
5.4. Procedur.....	14
5.5. Databearbetning.....	14
6. Resultat.....	15
6.1. Läraren.....	15
6.2. Ämnet, uppgifterna och läromedlen	16
6.3 Valmöjligheter, tydliga mål och möjlighet att påverka	17
6.4. Skolmiljön (både fysisk och psykisk).....	17
6.5. Betyg och andra belöningar	18
6.6. Klasskamrater	19
6.7. Föräldrar	19
6.8. Resultatsammanfattning	20
7. Diskussion	21
7.1. Metoddiskussion.....	21

7.2. Resultatdiskussion	22
Referenser.....	25
Litteratur	25
Vetenskapliga artiklar.....	25
Digitala källor	25
Bilaga 1.	26
Förslag på öppna frågor som samtalsledaren kan introducera	26
Bilaga 2.	27
Information till deltagare i intervjuer	27

1. Inledning

Under de två första decennierna i våra liv spenderar vi cirka 15 000 timmar i skolbänken. Dessa två decennier är de mest formbara i våra liv, vad vi lär oss under dessa år kommer att påverka stora delar av vårt liv. Skolan blir således den grundläggande källan till socialisering och den har därmed en betydande inverkan på vilken riktning en människas liv ska ta och indirekt även på samhällets framtid (Deci, Vallerand, Pelletier & Ryan, 1991). Hur ska alla dessa timmar i skolbänken bli lärorika och roliga timmar istället för avsuttna, frustrerande och bortkastade timmar undrar jag då. Hur ska eleverna bli genuint intresserade och vilja lära sig?

Som snart nyutexaminerad gymnasielärare i samhällskunskap och psykologi vill jag fördjupa mig i de mekanismer som hjälper mina framtida elever att bli studiemotiverade. Det är ingen nyhet att motivation är en av de främsta drivkrafterna för att kunna lära sig nya saker (och sedan komma ihåg dem), men ännu finns inte det glasklara svaret på hur lärare och andra pedagoger ska gå tillväga för att få en klass motiverade elever. Att vi blir motiverade på olika sätt och av olika anledningar är något vi kan anta då ingen människa är den andre lik. Men hur ska vi då hitta den ”gyllene nyckeln” till hur vi blir motiverade? Förmodligen kommer vi aldrig att hitta en universallösning på motivationsfrågan men vi kanske kan närma oss i alla fall. Vilka är då bäst att fråga om studiemotivation om inte eleverna själva?! Jag ska i detta examensarbete göra intervjuer i en fokusgrupp med gymnasieelever som läser samhällskunskap A och se vilka ledtrådar de ger mig till mysteriet om studiemotivation.

1.1. Syfte och frågeställning

Detta examensarbete syftar till att undersöka vilka faktorer gymnasieelever anser påverkar deras studiemotivation inom ämnet samhällskunskap A. Varför jag vill undersöka ämnet samhällskunskap på gymnasienivå är dels för att det är ett utav mina ämnen, men även för att samhällskunskap är ett ämne som är förberedande för elevernas framtida vuxna liv där de kommer att stöta på alla de olika delarna i ämnet. Kan *det* påverka studiemotivationen? Undersökningen syftar till att *kartlägga* de olika faktorerna som framkommer i gruppintervjuerna snarare än att *mäta* dem exakt. Inspirationen till undersökningen kommer från en liknande studie utförd av Van Etten, Pressley, MacInerney och Liem (2008) som undersökt motivation på amerikanska förhållanden (se avsnittet Tidigare forskning s.9).

Frågeställningen är: Vilka faktorer anser gymnasieelever påverkar deras studiemotivation för att tillgodogöra sig samhällskunskapsundervisning?

2. Vad är motivation?

Då motivation och studiemotivation är nyckelord i detta examensarbete har jag valt att titta närmare på olika definitioner av begreppen. Något jag funnit är att motivation har många olika definitioner beroende på vem som skriver om det. Det verkar vara ett svårt begrepp att definiera och variationen på definitionerna beror ofta på vilka ”glasögon” författarna haft på sig.

De definitioner de två största ordböckerna Nationalencyklopedin och Svenska akademins ordbok ger på ordet motivation är:

- *sammanfattande psykologisk term för de processer som sätter i gång, upprätthåller och riktar beteende*
- *inre behov som ligger bakom visst (potentiellt) beteende.*
(<http://www.ne.se>)
- *sätt varpå en viljeakt bestäms av motiv*
- *sammanfattning av de motiv som bestämmer en viljeakt*
(<http://g3.spraakdata.gu.se/saob/>)

Hur ska man tolka dessa definitioner? Min tolkning är att Nationalencyklopedin menar att motivation är något som kommer inifrån individen medan Svenska akademins ordbok är mer luddig och talar om ”motiv” som jag menar kan komma både inifrån och utifrån. Vi måste nog leta vidare efter fler definitioner för att få grepp om vad motivation är.

I boken *Motivationshöjande samtal i skolan* av Mikael Lundgren och Kent Lökhholm (2006) liknar författarna Nationalencyklopedins första definition av motivation vid det som får en bil att färdas framåt. ”Startnyckeln måste vridas om för att ”aktivera” färden. Ratten måste vridas för att ”guida” bilen i önskad riktning. Slutligen måste vi trycka ner gaspedalen för att ”bibehålla” farten.” (Lundgren & Lökhholm, 2006, s. 45) Begreppet motivation säger dock inte något i sig om vilket beteende som avses, elever kan vara motiverade men inte till att läsa exempelvis samhällskunskap utan kanske till att göra livet surt för ”lärarjäveln”. Men författarna menar att utan någon motivation alls skulle vi inte göra någonting, vilket är ett tillstånd de menar att vi kan se hos personer med djup depression. Så problem med motivation bör snarare handla om hur man kan ändra riktning på motivationen från något destruktivt till något konstruktivt än att man ska ”skapa” motivation. (Lundgren & Lökhholm, 2006)

Håkan Jenner skriver i *Motivation och motivationsarbete – i skola och behandling* (2004) att när man talar om motivation använder man ofta beskrivningar så som ”vilja att lära” och ”en vilja till förändring”. Ordet motivation kommer ursprungligen från det latinska ordet ”movere” – som betyder ”att röra sig”. Baserat på det anser Jenner (2004) att motivationsforskningens huvudfråga borde (om)formuleras som: Vad är det som får människor att röra sig? Detta verkar hänga ihop med Lundgren och Lökholms (2006) syn på motivation, för att motivera människor måste man hitta ett sätt att få dem att röra sig. Men vad får människor att röra sig/bli motiverade?

Vi tar på oss de fyra olika psykologiska perspektivens glasögon och tar reda på hur de ser på begreppet motivation och hur människor blir motiverade.

Evolutionsperspektivets psykologer menar att mycket av människans (och djurens) motiv och motivation bottnar i uppgifterna att överleva och föröka sig. De har utvidgat tankarna kring reproduktionsprocessen och tar upp ”inclusive fitness” som en ytterligare motor till människans motiv/motivation. Inclusive fitness är en del i det naturliga urvalet, det vill säga ”survival of the fittest”, och innebär att det naturliga urvalet gynnar de människor som klarar att överleva, reproducera sig och lyckas fostra avkomma (barn) som även de klarar av att överleva och reproducera sig. Översätter man detta i termer som speglar vår nutid skulle det sociala spelet vara en viktig arena att bemästra till exempel. Vi kämpar inte för våra liv idag som för flera tusen år sedan, men även idag finns det en kamp, om makt, pengar och kunskap. (Westen, 1999)

Psykoanalysens fader Sigmund Freud och många psykoanalytiker med honom ansåg att människor liksom djur motiveras av drifter. De två största drifterna tros vara sexualdriften och dödsdriften. Sexualdriften står för behov av kärlek, lust och intimitet och dödsdriften står för aggressiva och sadistiska impulser, önskan om att kontrollera och ha makt över andra människor och miljön runt omkring. När en drift inte är tillfredställd motiveras människan att agera så att den obehagliga spänning som uppstår försvinner. Dock har psykoanalytikerna på senare år gått mer och mer ifrån uppfattningen av att drifter är det enda som motiverar människor. De menar att människor motiveras att tillfredställa behov av tillhörighet med andra (utöver sex) och behov av självkänsla (att känna sig tillfreds med sig själv). Dessa motiv är dock oftast omedvetna, d.v.s. en verksamhet i hjärnan som medvetandet inte kan nå, menar psykoanalytikerna. Exempelvis, det jag tror är anledningen till att jag är högpresterande i skolan och förklarar det med att jag tycker om att jobba hårt kan egentligen vara produkten av en dålig självkänsla som säger att jag bara duger om jag gör bra ifrån mig, att det jag *gör* är det jag *är*. Detta är dock inget jag är medveten om utan anledningen är en kontrollerande far som enbart bedömt och berömt det jag gjort, och inte mig som person. Psykoanalytiker talar även om önskningar och rädslor och menar att även dessa motiverar oss att agera på olika sätt. Önskningar och rädslor kan dock ofta krocka och detta kan leda till ohälsa och depression. (Westen, 1999)

Det *behavioristiska perspektivets* anhängare vill sällan tala om motivation i termer av inre orsakssamband. Behavioristerna menar att människan och djur är motiverade att skapa beteenden som belönas av omgivningen och att undvika beteenden som bestraffas av omgivningen. Behavioristerna menar att alla biologiska organismer har behov så som mat, vatten och sex. Ouppfyllda behov leder till drifter som behavioristerna förklarar som tillstånd av affekt som motiverar beteende. *Drive-reduction theories* förklarar att motivation bottnar i en kombination av drifter och förstärkning. Brist på ett behov t ex mat skapar ett obehagligt tillstånd och resultatet blir att individen provar olika beteenden att bli av med obehaget. Om ett beteende lyckas, att individen hittar ett sätt att minska hungern förstärks det beteendet. På så sätt blir individen motiverad att utföra beteendet igen. (Westen, 1999)

Om de två första perspektiven förklarar motivation utifrån arv och biologi så förklara psykologerna i det *kognitiva perspektivet* motivation utifrån miljö. Fokus ligger ofta på mål, önskade resultat fastställda genom socialt lärande, så som att hitta en partner eller få bra betyg. *Goal-setting theory* är en av de teorier de kognitiva psykologerna anser förklara

motivation. Medvetna mål reglerar mycket av mänskligt beteende, speciellt prestationer på arbetsuppgifter. Människor sätter upp mål som specificerar den önskade utgången, vilken skiljer sig från den aktuella situationen. Att sätta upp mål innebär att man aktivt jobbar för att lösa problemet (nå målet) genom att använda sig av eventuella gamla lösningar som visat sig fungera och att komma på nya innovativa lösningar om de gamla misslyckas. Dock krävs vissa villkor för att maximal ansträngning ska ske, det måste finnas en skillnad mellan vad en person har och vad en person vill ha. För det andra så måste personen få en kontinuerlig återkoppling om hur den ligger till i sin strävan mot målet. Utan återkoppling har mål minimal betydelse för motivationen då människor inte vet hurvida de lyckas eller misslyckas, vilket leder till att de inte vet när de måste jobba hårdare. Ju mer specifikt ett mål är desto lättare är det att uppfylla det. För det tredje måste personen tro att den kan klara att nå målet och ett fjärde villkor är att målet sätts lagom högt. Sätter man ett mål för lågt tenderar motivationen minska och likaså med för högt satta mål. Det sista villkoret är att personen måste ha ett stort engagemang att nå målet. I en skolsituation skulle engagemanget kunna botten i att läraren värderar målet, att klasskamraterna uppskattar ansträngningen, att resultatet ska publiceras/visas på skolan eller att en belöning väntar. (Westen, 1999)

Jag verkar få vatten på min kran om att man kan se på och definiera motivation på mer än ett sätt. I den litteratur som finns om motivation anser jag dock att man fokuserar mer på det kognitiva (människors tankar) än på drifter och instinkter. Vi ska titta på några olika böcker som ger en bild av motivation och studiemotivation.

3. Litteraturöversikt

3.1. Motivation och motivationsarbete – i skola och behandling av Håkan Jenner

Håkan Jenner (2004) vill i boken ge en bild av forskning om motivation och lyfta fram implikationer för motivationsarbete inom skolan. Den forskning han refererar till fokusera främst på samspelet lärare - elev. Jenner talar om *det pedagogiska mötet* där grunden för detta möte är den relation som finns mellan pedagogen och eleven. Läraren har som professionell ett uppdrag och det gör att relationen mellan lärare – elev inte är jämställd. Jenner menar att det är det av yttersta vikt att läraren är uppmärksam på att denne har ett övertag, en formell eller informell maktposition. Det är lärarens uppdrag att försöka förstå sin elev, men det är inte elevens uppdrag att försöka förstå läraren. Det pedagogiska mötet handlar om en strävan mot Jag-Du-relationer snarare än Jag-Det-relationer. Eleven kan ha problem men det är inte eleven som är problemet. Hur hänger det här ihop med motivation då? Jo, Jenner menar att man har ett bra pedagogiskt möte när läraren är medveten om den asymmetriska relationen och kan utifrån den vetenskapen och kunskapen visa elever respekt och hysa positiva förväntningar på eleverna trots att kanske ingen annan gör det, kanske inte ens eleverna själva! Den kompetens som krävs för detta är motivationsarbetets kärnkompetens enligt Jenner.

Ett annat kapitel i boken handlar om *attributioner*, det vill säga tolkningar av vad som sker. Jenner menar att vilka förklaringar elever och lärare ger på framgångar och misslyckanden är en stor del i motivationsarbetet. När man ska försöka strukturera de olika förklaringarna

människor har på deras framgångar och misslyckanden så kan man placera dem längs två dimensioner:

- Läge ("locus of control") som anger om orsaker till framgångar/misslyckanden antas bero på interna eller externa faktorer.
- Grad av stabilitet, som är en tidsdimension, och anger om orsaken uppfattas som något som alltid kommer att vara på ett visst sätt (stabil) eller om det är en fråga om något mera tillfälligt (instabil).

(Jenner, 2004, s. 55)

Fyra huvudorsaker till framgång och misslyckande har föreslagits där den första är *förmåga* (kapacitet, begåvning etc.) som kan ses som en intern och stabil faktor. Den andra är *ansträngning* (motivation i termer av flit och vilja) som kan ses som en intern och instabil faktor. Tredje orsaken är *uppgiftens svårighet* som kan ses som en extern och stabil faktor och den fjärde och sista orsaken är *tur/otur* (en sammanfattande etikett på en mängd ur individens synpunkt godtyckliga förhållanden) som kan ses som en extern och instabil faktor. (Weiner, Frieze, Kukla & Reed, 1971 i Jenner, 2004, s.55) En rad undersökningar har genomförts med syfte att ta reda på hur människor förklarar sina egna framgångar och misslyckanden och man har kunnat urskilja ett generellt förklaringsmönster. Försökspersonerna i undersökningarna tar i allmänhet åt sig äran för framgångar, som alltså tillskrivs förmåga och ansträngning, men förlägger orsaken till misslyckanden utanför sig själv. Detta kan ses som ett försök att behålla en positiv självkänsla. Dock har Weiner (1972) i Jenner (2004) funnit att det är mer komplicerat än så. Grundat på ett flertal experiment menar han att olika personer förklarar framgång och misslyckanden på olika sätt, beroende på hur pass starkt självförtroende de har. Personer som är framgångsinriktade och med starkt självförtroende förklarar framgång med begåvning och flit och misslyckanden med brist på ansträngning det vill säga alltigenom med interna faktorer. Det styr över sina egna liv helt enkelt. Personer med svagt självförtroende, och som är rädda att misslyckas, har en tendens att förklara misslyckanden med bristande förmåga och liknande (interna faktorer) och framgång som följd av tur, lätta uppgifter etc. det vill säga med externa faktorer som är oberoende av dem själva. Livet styr dem och inte tvärtom. Enkelt uttryckt kan man säga att de med starkt självförtroende inte tvivlar på sig själva, inte ens efter misslyckanden. Medan de med svagt självförtroende inte tror på sig själva, inte ens efter framgångar. (Jenner, 2004) Min reflektion här blir då att om man jobbar med elevers självförtroende så kommer det i längden gynna studiemotivationen då de tillskriver "äran" för sina resultat till sig själv och därmed blir mer motiverad att jobba hårt för att lyckas.

Jenner tar även upp pygmalioneffekten i ett kapitel i sin bok, vilken handlar om förväntningarnas betydelse. Ett exempel på ett experiment på denna effekt är läraren som får ta över tre olika klasser (vi kan kalla dem A, B, C). Läraren fick information om att klass A bestod av svaga elever som inte var särskilt engagerade och intresserade, att klass B var en normalbegåvad klass med medelnivå gällande engagemang och intresse och att klass C var högpresterande elever som var mycket engagerade och intresserade. I själv verket var alla tre klasser likvärdiga i begåvning, engagemang och intresse. Man mätte kunskapsnivån i klasserna före experimentet och sedan igen efter experimentet och det visade sig att klass A uppvisade sämre resultat än klass B som uppvisade sämre resultat än klass C. Lärarens

förväntningar på klasserna hade färgat hans bemötande och upplägg av lektionerna vilket resulterade i helt olika resultat. Det finns idag en total enighet enligt Jenner om att förväntanseffekter existerar. Man är överens om att lärarens positiva och negativa förväntningar påverkar elevernas beteende och prestationer. Så bevis för att pygmalion-effekten finns behöver man inte fundera på längre men nu riktas intresset mot hur den ”fungerar”. Man har studerat frågorna ”Hur formas förväntningar?” och ”Hur förmedlas förväntningar?”. Att pedagoger skulle forma sina förväntningar om elever på annorlunda sätt än hur andra människor i allmänhet bildar sig intryck och förväntningar om andra människor är inte troligt enligt Jenner. Skillnaden ligger dock i konsekvenserna, detta på grund av den asymmetriska relationen. Baker och Crist (1971) i Jenner (2004, s. 71) pekar på några allmänna principer som kan spöka i relationer mellan människor och som i professionella sammanhang skulle kunna betraktas som varningsflaggor.

- *Människor betraktar andra utifrån den egna personligheten.* Som människor i allmänhet betraktar lärare sina elever med utgångspunkt i egna värderingar och behov. Lärare kan föredra tysta eller livliga elever, ha speciell sympati för störda barn, uppleva de elever som mest liknar dem själva som framgångsrika osv.
- *Människor skapar stabila intryck på basis av begränsad information.* Lärare som möter elever för första gången baserar sina intryck på utseende och uppförande. De kan också känna till en del om elevernas tidigare uppförande, prestationer, IQ etc. Dessa intryck kan påverka samspelet under lång tid.
- *Människor formar intryck i globala termer.* När lärare karaktäriserar elever sätter de gärna etiketter som ”bra” eller ”dålig”, ”motiverad” eller ”omotiverad”, ”framåt” eller ”trög”.
- *Information som strider mot rådande uppfattningar omorganiserar för att lösa motsättningar.* Om en duktig elev misslyckas på provet så ”hade han en dålig dag”. Men om en dålig elev lyckas bra, så var det en engångsföreteelse. Det är svårt att förändra förstahandsintryck även om det kommer motstridande information.

Hur förväntningar förmedlas kan bero på olika saker, dels mottar elever lärarens ”budskap” på olika sätt. Samma verbala budskap kan tolkas och uppfattas på olika sätt av olika elever. Till exempel kan en elev få översvallande beröm för något som eleven själv inte uppfattar som något särskilt svårt, berömmet kan då uppfattas som falskhet eller att läraren värderar elevens förmåga väldigt lågt. Men generellt kan man säga att om lärarens beteende är konsekvent över tid så är sannolikheten att det kommer att påverka elevens självuppfattning, motivation, anspråksnivå och samspel med läraren. Detta kommer påverka eleven till den grad att den lever upp till förväntningen som läraren ställt på eleven och som sedan i sin tur ger läraren en bekräftelse på att hans/hennes uppfattning var rätt och riktig. Förväntningen blir en själv-uppfyllande profetia. Gäller det positiva förväntningar är det ett lyft men gäller det negativa förväntningar kan följderna bli katastrofala för elevens skolgång. Lite tillspetsat kan man sammanfatta pygmalioneffekten så här: Med lärarens positiva förväntningar blir det inte alltid

goda resultat, det är mycket annat som också spelar in, men *utan* lärarens positiva förväntningar blir det nästan aldrig goda resultat. (Jenner, 2004)

3.2. Motivation och vuxnas lärande – En kunskapsöversikt och problematisering av Helene Ahl

Boken syftar egentligen till att försöka ta reda på hur man motiverar vuxna människor att börja studera igen för att öka deras kompetens i deras nuvarande yrke eller för att kunna få anställning om man är arbetsökande. Dock gör Helene Ahl en grundlig kunskapsöversikt gällande motivation och det är det avsnittet jag avser att berätta om här. Ahl försöker reda ut vad motivation egentligen betyder, dels genom att titta på (precis som jag gjorde under rubriken Vad är motivation?) de lexikaliska definitionerna på motivation för att sedan göra en historisk tillbakablick på hur ordet motivation har använts i vetenskapliga sammanhang. Ahl sökte på ordet motivation i bibliotekets databaser och fann att före 1900-talets början så är det i huvudsak filosofer och ekonomer som skrivit om det. Vidare fann hon att en bit in på 1900-talet så tog psykologer och beteendevetare över. Det var främst på 50- och 60-talen som många klassiska verk om motivation skrevs. Namn som bland annat Abraham Maslow, Frederick Herzberg vilka var amerikanska psykologer stod för majoriteten av dessa verk. Vad författaren snart finner då hon läser dessa klassiska verk är att författarnas bruk av begreppet motivation är avhängigt deras människosyn. En teori om motivation verkar kräva en teori om människan. Ahl har gjort en tabell över de klassiska motivationsteorierna där hon tar upp människosyn, hur människan motiveras och de mest betydande författarna för varje grupp.

Klassiska motivationsteorier:

Människan som:	Motiveras av:	Refererande författare:
Ekonomiskt Rationell	Belöningar och straff	Adam Smith Jeremy Bentham Frederick Taylor
Social	Sociala normer Grupptillhörighet	Elton Mayo
Fysisk	Instinkter och drifter	William McDougall Sigmund Freud
Läraktig	Stimulus och/eller belöningar	John Watson Ivan Pavlov E.L Thorndike B.F Skinner
Kunskapande	Kognitiva scheman	Jean Piaget Köhler, Festinger
Behovsstyrd I	Inre behov av sju slag, hierarkiskt ordnade, från fysiska behov till självförverkligande	Abraham Maslow Carl Rogers
Behovsstyrd II	Prestationsbehov, tillhörighetsbehov eller maktbehov	David McClelland
Behovsstyrd III	Faktorer knutna till arbetet i sig (kringfaktorer=hygienfaktorer, måste finnas men motiveras inte)	Frederick Herzberg

(Ahl, 2004, s. 50)

Man kanske kan anse att teorierna ovan torde vara antika vid det här laget, men faktum är att de delvis är aktuella fortfarande. Senare teorier om motivation är i och för sig mer komplexa men ingredienser från de klassiska teorierna finns definitivt med. Ahl berör även några av de nyare teorierna, bland annat vidareutveckling av Maslows tankar om de sju behov som styr motivationen. Alderfers *ERG-teori* (existence-relatedness-growth) är en av dem. Han menar att motivation är ett resultat av människans strävan efter att uppnå tre olika grundläggande behov (som inte behöver vara rangordnade). *Existensbehoven* rymmer fysiologiska behov och trygghetsbehov, *relationsbehoven* rymmer sociala behov och *utvecklingsbehoven* handlar om uppskattning, självförverkligande, kreativitet och utveckling vilka man enligt teorin aldrig fullständigt kan tillfredställa (Alderfers, 1969 i Ahl, 2004). Författaren tar även upp målteori som är likvärdig med *Goal-setting theory* som jag redogjort för under det kognitiva perspektivet. Andra vidareutvecklingar inom den kognitiva traditionen är *self-efficacy* vilket är en människas tro att den klarar en viss uppgift bra i en viss situation. En annan är *Equity theory* som menar att man är motiverad att göra sitt jobb så länge man är rättvist belönad. Människan har en föreställning om vad hon bidrar med (*inputs*) och vissa föreställningar om vad hon får ut av jobbet (*outputs*). Delar man sina outputs med sina inputs och jämför får man fram kvoterna. Känner man sig då missgynnad kan man begära mer outputs eller så drar man ner på ansträngningen. (Ahl, 2004)

De flesta nyare teorier tillhör den kognitiva skolan, vilken dominerar psykologisk motivationsteori idag. Men behaviorismen hänger även den kvar med olika teorier om *behavior modification* som handlar om att på olika sätt påverka och ändra sitt beteende. *Self-regulation theory* menar att det som hjälper att bibehålla motivationen är att ge sig själv små belöningar när man betar sig som man föresatt sig, för att förstärka resultatet. *Social learning theory* kombinerar de behavioristiska tankarna med behovsteorierna och de kognitiva teorierna. Teorin går ut på att en människas beteende beror på en kombination av vad man uppfattar som inre behov och yttre påverkan. Ahl drar slutsatsen att de klassiska teorierna kommer tillbaka i nya skepnader hela tiden.

3.3. Motivationshöjande samtal i skolan – att motivera och arbeta med elevers förändring av Mikael Lundgren och Kent Lökholt

Författarna skriver i inledningen att boken syftar till att visa hur man kan arbeta med elevers motivation och förändring. Den positiva kraft som finns hos elever och lärare kan ibland hämmas av att vi stängs in i ett mönster av beteenden i skolan. För att kunna uppnå goda resultat krävs att vi får *och* att vi använda oss av ändamålsenliga verktyg. Boken kärna utgörs av en samtalsmetod som Lundgren och Lökholt menar är *ett* slags verktyg som lärare kan använda sig av i arbetet med eleverna. Metoden som heter Motiverande samtal är universell och passar för både elever som ”Flitiga Lisa” till ”Busige Benke”. I grund och botten handlar det om att skapa en god relation mellan lärare och elev, och lärarens samtalsteknik och förhållningssätt spelar en stor roll i sammanhanget. Den samtalsstrategi som presenteras utgår i första hand från den humanistiska skolan. Grundantagandet i denna skola är att människan är självförverkligande. Det är självförverkligandets positiva kraft som kan hämmas av de mönster av beteenden författarna nämnde tidigare. Motiverande samtal är dels ett förhållningssätt, dels en samtalsteknik, som syftar till att skapa förändring. Det grundläggande är

förhållningssättet mellan samtalsledaren och den samtalande personen, där det är personens erfarenheter och perspektiv som är i förgrunden. Detta kan man säga står i motsats till ett mer konfrontativt tillvägagångssätt där någon blir tillsagd vad han/hon skall eller bör göra. En högst nödvändig komponent är att man i Motiverande samtal skapar en atmosfär av samarbete, där läraren undviker en auktoritär hållning inför eleven. Motiverande samtal handlar mer om att stödja eleven i dess tankar och vilja att förändras snarare än att uppmana och övertala. Motiverande samtal styr individen i rätt riktning utan att det upplevs som att man blir styrd. Detta måste dock bygga på en vilja från eleven sida att förändra situationen eller sitt beteende.(Lundgren & Lökholm, 2006)

Här kommer vi in på ytterligare en aspekt av begreppet motivation, nämligen inre (intrinsic) och yttre (extrinsic) motivation. Vi kommer gå in på detta närmare då jag kommer redogöra för tidigare forskning om motivation och studiemotivation.

4. Tidigare forskning

4.1. Selfdetermination theory

Forskningen om motivation de senaste fyrtio-femtio åren har genererat många nya teorier och en av de största och mest refererade i andra vetenskapliga artiklar är *Self-determination theory* (SDT) av Deci och Ryan (1980). Deci och Ryan har sedan skrivit en rad vetenskapliga artiklar om SDT tillsammans med andra forskare fram till dags datum. SDT är en allmän teori om motivation men under åren har olika forskarkonstellationer applicerat den på många olika områden där det största området är skolan. SDT bygger på att människan blir olika motiverad beroende på var motivationen ligger, här kommer uppdelningen inre och yttre motivation in i bilden. De beteenden som genererats av inre (intrinsic) motivation är beteenden som individen frivilligt väljer för sin egen skull. Resultaten av dessa beteenden ger individen glädje och tillfredsställelse. Människor med inre motivation engagerar sig i saker som intresserar dem och är inte i behov av materiella belöningar eller andra yttre faktorer. Till exempel ett barn som läser en bok för sin egen skull, för att den är intressant och finner det njutningsfullt är inre motiverad för den uppgiften. Den inre motivationen är prototypen av *self determination*, vilket innebär att människan gör det av fri vilja och med en fullständig känsla av valfrihet. Det är med denna slags motivation som människan presterar bäst enligt Deci och Ryan (1980). Yttre (extrinsic) motivation är istället av instrumentell karaktär där människan utför ett beteende, inte av egen vilja, utan för att det kan leda till olika konsekvenser så som en belöning eller för att undgå ett straff. Ett exempel på yttre motivation är eleven som läser en bok för att om han gör det leder det till att han får betyget VG på det delmomentet. Frågan kommer då till *varför* man blir inre motiverad och i förlängningen *hur* man kan få människor att bli inre motiverade? Detta måste vara högst personligt då vi alla är och fungerar olika men Deci, Vallerand, Pelletier och Ryan (1991) menar att med hjälp av de medfödda psykologiska basbehoven *kompetens, samhörighet och autonomi* (som alla människor mer eller mindre har behov av att uppfylla) kan man hitta sätt att få människor att bli inre motiverade. Behovet av *kompetens* innebär att människor vill förstå hur saker fungerar/ligger till och hur man ska gå tillväga för att uppnå vissa resultat vilket leder till en bättre självkänsla. *Samhörighet* innebär att man har ett tryggt socialt nätverk av människor som är viktiga för oss (föräldrar, vänner,

lärare etc.), dels för att vi som sociala varelser har ett behov av att ingå i en gemenskap men även för att dessa individer kan förstärka när vi gjort något bra och stötta när det går mindre bra. *Autonomi* innebär att människor har ett behov att känna att det är de som håller i rodret, det vill säga, att man får göra sina egna val och stå för sina handlingar. Att bestämma, och *känna* att man får bestämma över sitt eget liv! Enkelt uttryck så kan motivation, prestation och utveckling bli maximerade i en social kontext som ger människor möjlighet att tillfredställa sina psykologiska basbehov. (Deci et al., 1991)

4.2. Intelligensens betydelse för att lyckas i skolan

Frågan om intelligens inte borde ha något att göra med elevers motivation och hur de klarar sig i skolan har dryftats mer än en gång under åren. Steinmayr och Spinath (2007) genomförde en undersökning som syftade till att undersöka hur olika teorier om motivation kunde förutspå studieresultatet för 342 amerikanska elever oavhängighet deras intelligens. De fann att oavsett elevernas intelligensgrad så kunde de med hjälp av de utvalda teorierna (Need for achievement, Expectancy-value theory och Goal theory) förutspå lyckade skolprestationer. Därmed ansåg man att intelligens absolut *inte* är den avgörande faktorn för att elever ska bli motiverade och göra bra från sig i skolan.

4.3. Minskande motivation ju äldre eleverna blir

En annan undersökning gjord av Eccles, Wigfield, Midgley, Reuman, MacIver och Feldlaufer (1993) visar att motivationen tenderar att minska ju äldre eleverna blir. Man fann att unga elever (förskola och upp till cirka årskurs sex) hade en hög grad av inre motivation och fann skolan spännande, lärorik och rolig. Men sedan händer något när eleverna blir äldre, skolan upplevs som krävande, jobbig/svår och onödig, motivationen är oftare av yttre karaktär så som att få ett betyg eller undvika straff så som ett samtal från läraren till föräldrarna och så vidare. Det finns många teorier om varför fallet är sådant, bland annat att puberteten skulle kunna ha en inverkan, att fokus riktas på andra saker som anses vara viktigare för eleverna. Men det argumentet håller inte enligt Eccles et al. utan de kom fram till att det blir en mismatch i stadietytet som ofta sker i den här åldern (som givetvis är en känslig ålder då många står med ena benet i barndomen och det andra i vuxenvärlden). Eleverna byter ofta skola om inte annat flyttar de till nya lokaler inom skolan. Undervisningen sker inte längre i ett "hemklassrum" med en klasslärare utan i olika salar med olika ämneslärare. Betyg introduceras och börjar nu spela en större roll inför framtiden. Det är alltså miljöombytet tillsammans med en ny form av undervisning, nya lärare och betyg som bidrar till att motivationen minskar. Även Eccles et al tar upp de grundläggande psykologiska basbehoven kompetens, samhörighet och autonomi och menar att den nya miljön skapar en otrygghet, då man inte känner sig hemma i miljön på grund av ex. nya människor, att man saknar kompetens/kunskap om vilka sociala koder som används i miljön vilket leder till att möjligheten att vara självständig minskar. Tidigare hade man en nära relation med få lärare (kanske bara en) medan nu har fler olika lärare och det gör det svårare att knyta an till någon specifik. Att produkten som blir av elevens ansträngningar ska bedömas och betygsättas påverkar även det motivationen negativt. Slutsatsen av undersökningen blev att stadiövergången från till exempel det svenska mellanstadiet till högstadiet behöver göras på ett annorlunda sätt. Författarna menar att modellen med hemklassrum till exempel skulle kunna

finnas kvar och att lärarna kommer till eleverna istället för tvärtom. Att en klasslärare eller mentor kan fungera som elevernas närmsta kontakt i skolan är ett annat exempel. (Eccles et al., 1993).

4.4. Brist på motivation

I en studie av Green-Demers, Legault, Pelletier och Pellitier (2008) har de valt att titta på *brist* på motivation ("amotivation"). De menade att det finns många studier som riktat in sig på motivation men att de människor som inte uppvisat någon motivation har lämnats åt sidan. De orsaker tidigare forskning gett till att dessa människor haft brist på motivation har enbart bestått i att förklara bristen på motivation utifrån en enda dimension. Green-Demers et al. menar därmed att detta är ett kunskapsområde som behöver vidgas. De lägger fram bevis på att elevers brist på motivation i skolan kan bero på olika slags förklaringar då de funnit fyra olika dimensioner av brist på motivation. De fyra olika dimensionerna var: (1) *Bristfällig tro på förmåga*, denna form av brist på motivation förekommer när elever attribuerar deras svårigheter i skolan till att deras kompetens är otillräcklig och när elever har låga förväntningar på hur deras studieinsats ska "falla ut". (2) *Bristfällig tro på prestation*, brist på motivation kan också böttna i en brist på vilja eller ork att anstränga sig i skolan. (3) *Otillräcklig värdering av studier*, elever behöver bra anledningar att prestera bra i skolan. Om skolan upplevs som onödig av eleven kan brist på motivation bli resultatet. (4) *Icke tilltalande karaktär på skoluppgifter*, om en aktivitet uppfattas som tom på intressanta eller stimulerande egenskaper, det vill säga om det uppfattas som tråkigt och tidsödande är det osannolikt att den engagerar elever och kan då utgöra en faktor till bristen på motivation. Genom att identifiera *brist på motivation* utifrån ett flerdimensionellt perspektiv menar Green-Demers et al. (2008) att man lättare kan förstå mekanismerna i motivationsprocessen vilket i sin tur kan leda till ökad förståelse för de elever som har brist på motivation. I och med ökad förståelse och kunskap kan man jobba förebyggande och därmed minska procenten av elever med brist på motivation som riskerar att hoppa av skolan. (Green-Demers et al., 2008)

4.5. Elevernas tankar om faktorer som påverkar motivation

Den sista forskningen jag tänker ta upp här står Van Etten, Pressley, MacInerney och Liem (2008) för. Deras studie syftade att, precis som denna studie, kartlägga olika faktorer elever själva anser påverkar deras studiemotivation. Van Etten et al. menar att all tidigare forskning om motivation och studiemotivation har varit teoriprovande, det vill säga man har velat testa en hypotes eller en färdig teori. Genom att alla tidigare studier haft en hypotes/teori i sikte så kan forskarna missat faktorer som hypoteserna/teorierna inte bekräftar menar Van Etten et al. (2008). Tidigare forskning kan ha missat a) andra viktiga motivationsfaktorer och hur dessa kan interagera med olika miljöfaktorer och b) misslyckats med att belysa sambandet mellan olika motivationsfaktorer. Med andra ord så kan sådan kvantitativ forskning förvränga den komplexitet och dynamik som elevers studiemotivation omfattar. Van Etten et al. studie syftade snarare till att generera en hypotes än att bekräfta en. De tittade på *vad* och *hur* istället för *hur ofta* och *hur många* och det är härifrån jag fått inspiration till denna studie.

Det resultat de kom fram till var att två huvudkategorier utkristalliserades ifrån de olika faktorer som framkommit, *interna* och *externa* faktorer. Bland de interna faktorerna kan man hitta *elevers karaktärsdrag* (ex. förväntningar på dem själva, tidigare framgångar och

misslyckanden, hälsan, social klass), *elevs tänkande* (ex. tankar om kontroll, tankar om vad de lär sig i en kurs, förväntningar på kursen). De externa faktorerna var *karaktären på kursen och uppgifter, olika examinationsformer, belöningar, återkoppling, människor runt eleven* (föräldrar, lärare/skolpersonal, klasskompisar) och *skolmiljön*. Van Etten et al.(2008) fann att faktorer som påverkar studiemotivation hos elever i gymnasieåldern är mycket komplex och att värdet av en studie som denna är stort då det kan ge mycket information till alla de människor som finns i skolan (så som lärare, vaktmästare, administrativ personal) om vad de kan göra för att motivera elever och omvänt, vad som kan underminera elevs motivation.

5. Metod

5.1. Fokusgruppsintervju

I boken *Fokusgrupper* av Victoria Wibeck (2000) beskrivs fokusgrupper så här ”..fokusgrupper innebär att man samlar en grupp människor som under en begränsad tid får diskutera ett givet ämne med varandra” (Wibeck, 2000, s. 9). I gruppen som samlas finns en samtalsledare som sätter igång diskussionen med till exempel en fråga, film eller berättelse. Samtalsledaren introducerar även nya infallsvinklar i den mån det behövs. Därmed kan man inte kalla samtalsledaren för en traditionell intervjuare då målet med fokusgruppen är att gruppdeltagarna fritt ska diskutera med varandra. Varför det heter fokusgrupp är då fokus ska vara på ett givet ämne som i detta fall är studiemotivation i samhällskunskap. Det som skiljer fokusgruppsintervjun ifrån individuella intervjuer är framför allt att en rad gruppdynamiska faktorer träder in och påverkar människors beteenden. Ett samtal i grupp förs delvis på ett annat sätt än ett samtal mellan två personer. Deltagarna har andra strategier för att ta ordet och göra sig hörd i en grupp än i mellan fyra ögon, där den som pratar enbart kan rikta sig till en person. Detta kan öppna för att de data som insamlas under fokusgruppsintervjun är djupare och mer mångfacetterad än de data som skulle komma fram i en individuell intervju. Denna variant av datainsamling kan hjälpa undersökningsledaren att få ett så rikt material som möjligt då deltagarnas frågor till varandra kan ge nya frågeställningar och följdfrågor som inte skulle komma upp annars. (Wibeck, 2000)

Då syftet med denna undersökning var att ta reda på vilka faktorer gymnasieelever anser påverkar deras studiemotivation så var jag intresserad av hur deltagarna tänker och resonerar kring studiemotivation. Fokusgruppsintervju som metod passar därmed väl in på mitt syfte med undersökningen. Även att en intervju innebar fem personers tankar och resonemang istället för en persons anser jag är en fördel då tiden var begränsad. Framför allt kunde jag genom denna metod observera de tankar gällande faktorer som påverkar studiemotivation som delas av en grupp elever.

5.2. Deltagare/urval

Deltagarna i studien bestod av fem stycken gymnasieelever som läser samhällskunskap A på en gymnasieskola i en medelstor stad i Mellansverige. Åldern på deltagarna var mellan 18-20 år och alla var flickor. Urvalet skedde genom intresseanmälan efter en kort information om undersökningen. Ingen ersättning utgick till deltagarna.

5.3. Material

Två intervjuguides utformades efter att ha studerat andra undersökningar med liknande syfte (se bilaga 1). Intervjufrågorna inspirerades av Van Etten et al.(2008). De två intervjuguiderna byggde på varandra där intervjuguide A innehöll öppna frågor om studiemotivation så som *Vad är studiemotivation? När är din studiemotivation påverkad i samhällskunskap?* Intervjuguide B innehöll frågor som försökte klargöra svar, kunskapsluckor och missförstånd i Intervjuguide A så som *Vad ökar eller minskar din motivation i undervisningen av samhällskunskap och hur? Vem kan öka eller minska din motivation att göra bra ifrån dig på*

samhällskunskapen? Vid gruppintervjuerna användes en diktafon som hjälpmedel inför databearbetningen.

5.4. Procedur

Tillåtelse att utföra studien inhämtades från ansvarig lärare i samhällskunskap A på den aktuella gymnasieskolan. Även två intervjutillfällen bokades med samme lärare då eleverna skulle bli intervjuade på lektionstid.

I samband med det första intervjutillfället informerades deltagarna om syftet med undersökningen. De fick information om att ett antal frågor om motivation skulle ställas och att de skulle försöka svara så detaljrikt som möjligt på alla frågor oavsett om de ansåg att svaren var givna eller inte. De fick även information om syftet med en fokusgruppsintervju så att de kunde känna sig trygga med att kommentera, tycka annorlunda och diskutera de andra gruppdeltagarnas svar.

Deltagarna informerades även om de forskningsetiska principerna, att de var anonyma i materialet, att deltagandet var frivilligt, att de kunde avbryta sitt deltagande när som helst under undersökningen och att det insamlade materialet enbart skulle användas i den här undersökningen. Även att en diktafon skulle användas för att spela in intervjuerna framkom i denna information. (se bilaga 2)

5.5. Databearbetning

Databearbetningen inleddes med att fokusgruppsintervjuerna transkriberades ordagrant efter att ha lyssnat på dem ett flertal gånger. Sedan användes färgpennor i analysmomentet, där varje färg symboliserade en faktor som påverkade studiemotivationen. Genomgången av all text genererade ett ytterst färgglatt dokument. Enligt Wibeck (2001) bör man i analysprocessen även ta hänsyn till tre olika faktorer: *frekvens, omfattning och intensitet*, för att få en bra och sanningsenlig bild av vad som framkom. Frekvens är ett mått på hur ofta ett ämne eller faktor kom upp i intervjun, omfattning handlar om hur många i gruppen som talar om ett visst ämne eller en faktor och till sist intensiteten är hur engagerat (röstvolym, talhastighet etc.) gruppen talar om ett ämne eller en faktor. Även detta var något som markerades i dokumentet och togs hänsyn till då alla färgmarkerade faktorer delades in i större kategorier. Denna slags analys av data kan kallas innehållsanalys där det handlar om att koda materialet, dela upp det i enheter och söka efter trender och mönster. De rådata som samlats in representerar gruppdeltagarnas exakta yttranden i diskussionen, och det är dessa rådata som sedan kategoriserats in i större grupper. (Wibeck, 2001) Att redogöra för all rådata skulle ta allt för lång tid och vara svårt att läsa och ta till sig så jag kommer i mitt resultat att redogöra för de större kategorierna av faktorer jag fann samt belysa dessa med små illustrativa exempel. Deltagarna i fokusgruppsintervjuerna kommer från och med nu kallas *eleverna*.

6. Resultat

Analysarbetet av rådata resulterade i sju större kategorier. I dessa kategorier finns de faktorer som varit mest framträdande under fokusgruppsintervjuerna med eleverna. Kategorierna radas upp i en ordning baserat på hur frekvent de tagits upp som faktorer till elevernas studiemotivation i samhällskunskap A. Dock skall ingen värdering läggas i *hur* stor skillnad det är mellan kategorierna då det var ytterst små skillnader mellan de flesta av dem, samt att det faller sig mer naturligt att prata om vissa faktorer när det gäller skolan och studier än andra.

- Läraren
- Ämnet, uppgifter och studiematerial
- Valmöjligheter, tydliga mål och möjlighet att påverka
- Skolmiljön, både fysisk och psykisk
- Betyg och andra belöningar
- Klasskamrater
- Föräldrar

6.1. Läraren

Att läraren har en stor betydelse för elevernas studiemotivation i samhällskunskap gick det inte att ta miste på. Alla deltagarna hade många målande exempel på ”bra” och ”dåliga” lärare. Då de ombads att utveckla sina svar på vad en bra lärare som ökar motivationen var framkom bland annat; intresserad, engagerad, ha en vilja att lära ut, tycka om sitt jobb, kunna förklara så man förstår, ha en djup kunskap om sitt ämne och kan vara fristående från läroboken, vara uppdaterad med färsk kunskap, kunna göra kopplingar till elevernas liv och utbildning, tycka om eleverna, vara en auktoritet, hålla varierade lektioner, vara fantasifull i sitt sätt att undervisa, lägga upp uppgifter och prov m.m.

.. som med de där fuskklapparna vi skulle göra inför provet på statskick. Inte satt ju jag tyckte det var tråkigt, det fanns ju ett pris att få (diplom och tablettask)!! Sen märkte jag ju att jag typ inte kollade nå alls på fuskklappen när vi skrev provet. Olle hade ju lyckats få mig att plugga till ett prov utan att jag nästan fatta det själv..helt sjukt egentligen! Men skitbra!

En dålig lärare som minskar motivationen var bland annat en person som; kör sitt race fastän många inte förstår, inte verkar bry sig i om eleverna klarar sig eller inte i ämnet, inte kan förklara och motivera varför det den lär ut är viktigt, är bunden till läroboken och inte kan säga det som står där i med andra ord, själv verkar tycka ämnet är tråkigt m.m.

Jag satt där på provet och fattade inte skit för frågan var skriven så krångligt.. när Jocke kom så läste han bara frågan för mig precis som det stod på pappret säkert fyra gånger men jag fattade ju inte i alla fall, jag bara hallå kan du inte förklara det med andra ord?!? Men han bara skaka på huvudet och sa att jag pluggat för dåligt.. för att jag inte fattade frågan!! Vart så sne att jag sket i att ens försöka..

Andra faktorer gällande läraren var att han/hon skulle vara klar och tydlig i vad som förväntades av eleverna under kursen, att läraren skulle ge feedback på hur eleven låg till i kursen löpande så eleverna visst om de skulle fortsätta i samma stil eller om de behövde skärpa sig för att klara kursmålet. Eleverna berättade också om att det var svårt att ändra en lärares uppfattning av en som elev. Hade man varit stökig eller omotiverad förr och ryktet spridit sig till den läraren så märktes det. Känslan av att det inte spelade någon roll om man ansträngde sig eller inte var stark och då struntade man ofta i att ens försöka, för man skulle förmodligen aldrig få högre betyg än G i alla fall.

Dessa faktorer var de mest explicita gällande läraren men även i några av de andra kategorierna dyker läraren implicit upp då lärare trots allt är centralfigurer i skolan och undervisningen.

6.2. Ämnet, uppgifterna och läromedlen

Att ämnet skulle vara intressant var eleverna ense om, sedan är det högst personligt *vad* som elever anser vara intressant. Dock fanns det några faktorer alla elever höll med om och det var om ämnet/uppgiften var; kopplat till deras framtida eller nutida liv, kopplat till utbildningens inriktning (i detta fall mode), lätt att förstå vad och hur det skulle genomföras, rolig och fantasifull, om uppgiften var flexibel utifrån elevernas lärostil/intresse. Diskussionen i gruppen ledde fram till slutsatsen att i samhällskunskap och andra samhällsorienterade ämnen var det lättare att göra kopplingar till sig själv och sin utbildning jämfört med mer teoretiska ämnen så som matematik.

...som när vi höll på med EU så var det ju skitintressant att lära sig om hur man reser och så..jag menar det är ju något som många av oss säkert komma göra nu när vi gått ut skolan!

Samhällskunskap är ett ämne där det inte alltid finns rätt och fel vilket gör att man kan ha intressanta och viktiga diskussioner i klassrummet, något som eleverna uppskattade mycket. Dock fanns ett stort krav på att uppgifter och läromedel tog upp det som är aktuellt här och nu. Gamla böcker, filmer och texter sänkte motivationen direkt om inte läraren kunde motivera *varför* de var viktiga. Var kursen eller det aktuella ämnet svårt, var det mer troligt att man tappade motivationen. Även där hade läraren en betydande roll i att hjälpa eleverna att komma över det som var svårt. Att använda andra läromedel (tidningar, internet, tv m.m.) förutom läroboken var uppskattat och kunde öka motivationen att utföra en uppgift då dessa ofta innebar uppdaterad kunskap. Prov var något som diskuterades flitigt och uppfattningen om prov var bra eller inte skiljde sig åt i gruppen. Något alla kunde enas om var dock att en större valfrihet borde finnas så att alla kan få lära sig på *sitt* bästa sätt och även visa sin kunskap på det sätt som passar dem bäst.

Jag pluggar bara in massa saker till ett prov men glömmer bort det sen direkt efteråt. Det hade varit bättre om jag fått leta fram fakta på något annat sätt och kanske fått prata om det, då brukar jag komma ihåg det efteråt också!

Uppgifter får gärna innehålla flera olika sätt att jobba med kunskapen än att läsa eller lyssna, som är det mest vanligt förekommande, så som klippa och klistra, rita, PowerPoint, prata etc. Att ämnesintegrera var en annan faktor som kom upp då eleverna tyckte att mycket kunde bli

tårta på tårta mellan ämnena. På så sätt kunde man också få en starkare koppling till inriktningen på sin utbildning.

6.3 Valmöjligheter, tydliga mål och möjlighet att påverka

I denna kategori ligger elevernas tankar om hur de själva ska kunna påverka sin utbildning och sina resultat vilket vi var in och nosade på under den föregående rubriken. Eleverna ansåg att ju mer möjligheter att påverka kursen desto mer motiverade blev de. De olika sätt de ville kunna påverka var att kunna lägga upp sina studier utifrån deras egna personliga mål och förutsättningar. Vad det gäller personliga mål ville de att läraren skulle ha ett samtal i början av kursen för att ta reda på vad de satsade på att uppnå i kursen. Därefter skulle läraren stötta eleverna och med jämna mellanrum återkoppla hur de låg till utifrån deras personliga mål. Även att få ta mer kontroll över hur kunskap ska redovisas eller verifieras önskades. Detta är något som är högst personligt men några exempel är att få dramatisera en uppgift eller ett prov, göra undersökningar i verkliga livet etc.

Eleverna insåg dock att det är svårt att individualisera en kurs helt och hållet och att läraren måste få begränsa valmöjligheterna i någon mån. Deras förslag var då att eleverna åtminstone får välja mellan några alternativ om en full valfrihet inte var möjlig.

- Att kunna välja är viktig..

- Ja annars blir mer så här som typ vilken elak lärare som tvingar mig att läsa den här boken..

- Ja precis jag tror inte nån tycker det är kul att bli tvingad...ingen människa vill väl bli tvingad till någonting egentligen, på nåt nått så kanske man.. asså.. det blir som en respons..som omvänd psykologi att man bara får ett motstånd fast det kanske är en rolig bok egentligen.

6.4. Skolmiljön (både fysisk och psykisk)

Vad det gäller den fysiska skolmiljön riktades fokus främst på klassrummet. Ett bra klassrum ska vara hemtrevligt, rent, ha en lagom temperatur (är ofta väldigt kallt), ha bekväma stolar, ha behagligt ljus och helst ljudisolerat på något sätt. Ljud utifrån korridoren eller andra klassrum var väldigt störande och kunde förstöra motivationen för man blev irriterad istället. Även nedklottrade bänkar var ett störningsmoment.

När man sätter sig vid en bänk som är fullklottrad känns det liksom okej att fortsätta klottra, eller så läser man allt som står och då tappar man ju fokus på vad som händer i klassrummet. Ibland börjar man suddas men fokus på lektionen är ändå som borta!

En av eleverna hade en lösning på många problem med klassrummen (som resten ansåg vara en ypperlig lösning), det var att alla klasser har sitt eget klassrum. Då blir det självklart att de ser till att det är rent och snyggt. Sen kan man sätta upp redovisningar och kollage på väggarna så blir det mer personligt. Att ha ett hemklassrum gör också att eleverna har alla sina saker på ett ställe och att de inte behöver springa tvärs över skolan till lektioner som börjar fem minuter efter den just avslutade. Stressen att komma försent och irritationen av att alltid ha glömt något i skåpet skulle därmed försvinna.

Det är väl bättre att lärarna får komma till eleverna än tvärtom, sen är det alltid strul med dubbelbokning av salar så då står man där och halva lektionen har gått!

Det fanns även en annan aspekt av skolmiljön som handlar om hur eleverna mår psykiskt i skolan. Stress över olika saker var något som diskuterades ingående. Framför allt var det att strukturen i skolan i stort sett var obefintlig, ur ett elevperspektiv. Prov, inlämningsuppgifter och redovisningar hade en tendens att sammanfalla mellan ämnena vilket ledde till att arbetsbördan var enorm vissa perioder. Detta leder enligt eleverna till att man börjar sålla vad man orkar och inte orkar, att känna motivation var väldigt svårt när man ofta kände att man kunnat göra prov/uppgifter/redovisningar mycket bättre om man haft mer tid. Dåligt självförtroende var även det en stor faktor till att motivationen kan tryta. Tror man inte på sin egen förmåga blir allt så otroligt tungt och svårt enligt eleverna. Man blir känslig/känsligare om det hänt något i skolan dagen innan, till exempel att man fått underkänt på ett prov i ett annat ämne, och då kan motivationen att ens ta sig till lektionen vara näst intill obefintlig. Även händelser utanför skolan kan påverka om man dyker upp och lyckas åstadkomma något på samhällslektionen.

Typ det kan ju vara vad som helst som hänt hemma, och är jag ledsen eller nere är jag ju knappats taggad att gå till skolan.. Ibland känns det som att vi elever inte får ha ett liv utanför skolan som kan påverka lektionerna..

Något som var positivt med den psykiska skolmiljön var relationen i klassen och med klasskamraterna. Att känna sig trygg i klassen var väldigt viktigt och att det fanns ett tillåtande klimat. Eleverna kände att de kunde vara sig själva hos sina klasskamrater och vetskapen om det gjorde att de kunde fokusera på lektionerna istället för att grubbla på olika saker som vem som är vän med vem och vem man ska sitta bredvid på lunchen.

Asså typ när vi började ettan var det ju skitjobbigt när man inte riktigt visste vem man var kompis med eller så.. Nu är det inget man tänker på för alla tycker om alla och det spelar ingen roll om man är med några ena dagen och några andra den andra dagen. Sen kan vi ju tjafsa o bråka men det går ju över för vi accepterar varandra som de knäppgökar vi är!

6.5. Betyg och andra belöningar

Betyg var en viktig faktor för motivationen men efter lite diskussion kom eleverna fram till att *möjligheterna* ett bra betyg ger var det som egentligen var motiverande. De olika möjligheter de tog upp var att; komma in på utbildningar, få ett bra jobb, få respekt och vara "någon" och att få pengar/resor som belöning för bra betyg.

Jag kämpar för att få bra betyg för då vet jag att min ekonomi under sommaren är räddad. Jag får hundra kronor för varje G, trehundra kronor för varje VG och femhundra kronor för varje MVG. Självklart satsar jag på att få MVG rakt igenom då!

Men betyg kan även sänka motivationen enligt eleverna. Det gäller främst om en elev kommer på lektionerna, gör det bästa utifrån sin egen förmåga och kämpar på men sedan får ett likvärdigt betyg mot en annan elev som bara "glidit på en räkmacka" och dessutom haft mycket frånvaro. Då kan motivationen att anstränga sig i fortsättningen vara som bort blåst och man väljer att göra minsta möjliga för det slit man gör lönar sig inte. Detta trodde eleverna kunde kopplas till att lärare har favoriter och var man ingen favorit fick man inga bra betyg. Hur man skulle kunna råda bot på detta visste inte eleverna men att ha regelbundna

betygssamtal skulle hjälpa till för då kan man berätta att man kämpar för ett högre betyg och då måste läraren berätta hur man ska jobba vidare för att uppnå det. Att inte veta om sitt betyg förrän det är satt var otroligt stressande.

Anna hade inte ett enda betygsamtal med oss på hela kursen.. förutom näst sista veckan då, men då kunde man ju inte påverka det! Hur ska man veta hur man ligger till om inte läraren berättar det!? Jag har ju noll uppfattning ibland..det beror ju på om det bara är prov som ger betyget eller om det är allt annat också..

Något alla var eniga om var att betyg ibland kan vara för långt borta och då behövs andra små belöningar eller bekräftelser. Att göra uppgifter och prov till små tävlingar med ett diplom eller liknande som hägrar är en bra idé. Även om priset är betydelselöst så tas lite fokus bort från det tråkiga och riktas på att det är en tävling. I och med att priset är av så liten betydelse värdemässigt så ansåg de att det blir en rolig grej istället för en tävling på blodigt allvar.

6.6. Klasskamrater

Att klasskamrater hade stor betydelse för skolmiljön har vi redan förstått men klasskamrater kan även vara viktiga för eleverna i hur de ser på ett ämne eller en uppgift. Klasskamrater kan peppa en när något känns svårt och tungt, de kan även hjälpa till att förklara saker som är svåra att förstå. Ibland är det bättre att fråga en klasskamrat för att man får en förklaring som ligger på en nivå som liknar ens egen. Klasskamrater kan även få eleverna att gå till skolan fast de är trötta, deppiga, ledsna eller bara allmänt omotiverade för att gemenskapen är så pass viktig.

Ibland vill jag bara somna om på morgon för det bara är tråkiga lektioner just den dagen, men sen kommer jag ju på att jag vill träffa Alice för vi har ju en massa och snacka om efter min dejt eller nåt.. sen går man ju på lektionerna också för man är ju som redan på plats..

Men mycket beror på hur motiverade klasskamraterna är, man blir lätt influerad om någon är omotiverad och vill skolka eller göra annat på lektionerna. Om frånvaron är hög i klassen kan det minska motivationen då klassen ses om en ”dålig” klass och att då kan man lika gärna också strunta i att gå på lektionerna för det nästan är det som läraren förväntar sig. Skulle man dock gå dit riktar lärarna för mycket fokus på de som *inte* är där istället på de som faktiskt kommit dit.

6.7. Föräldrar

Föräldrarna har inverkan på om eleverna är motiverade i samhällskunskap. Ger föräldrarna signaler om att skolan och samhällskunskap är viktigt och intressant så smittar det av sig. Signalerna kan vara att de frågar om vad eleverna gör i skolan, hjälper med uppgifter, diskuterar nyheter hemma, ser till att eleverna kommer upp och iväg till skolan på morgonen m.m. Att föräldrar stöttar och bryr sig och att eleverna *känner* att de bryr sig är viktigt.

Min mamma tycker det viktigaste är att jag kämpar på efter mina förutsättningar, jag är ingen MVG-elev men får jag G så vet hon att jag ändå gjort mitt bästa. Hon frågar ofta om jag behöver hjälp och läser ofta för mig för jag har ju jobbigt att läsa texter själv. Hade inte hon brytt sig så vetefan hur jag klarat mig i skolan!

6.8. Resultatsammanfattning

Resultatet har visat på många olika faktorer som elever anser påverkar deras studiemotivation. Dessa kunde sedan kategoriseras i sju större grupper; Läraren, ämnet/uppgifter och studiematerial, möjligheter till val och påverkan med hjälp av mål, skolmiljön, betyg och belöningar, klasskamrater och föräldrar. Elevernas uppfattning var att läraren hade en betydande roll vad det gäller deras studiemotivation i ämnet samhällskunskap. En bra lärare kunde väcka ett intresse som kanske inte funnits från början. Att eleverna kunde känna att läraren tyckte om ämnet, att undervisa och eleverna var av yttersta vikt. Läraren hade en stor "makt" att antingen göra ämnet och lektionerna intressanta och roliga eller svåra och tråkiga. En annan faktor var att läraren skulle engagera sig i vad eleverna hade för mål och anpassa sin undervisning efter alla elevers olika förmågor och ambitioner. Även lärarens förväntningar på eleverna togs upp som en viktig faktor, ser läraren eleverna som omotiverade blir de omotiverade.

Ämnet, uppgifter och studiematerial var en annan kategori som hade stor betydelse för elevernas motivation, men även här hade läraren en betydande roll då det är läraren som lägger upp undervisningen och kan ta fram studiematerial. Att ämnet och uppgifter skulle vara lätta att koppla till elevernas egna liv och utbildning var något som ökade motivationen markant. Samhällskunskap bedömdes som ett relativt lätt ämne att koppla till elevernas egna liv då mycket redan var aktuellt för eleverna och andra saker något de alla kommer möta i sina framtida liv. Kravet på uppdaterad kunskap både från läraren och från läromedel var stort då det var ickemotiverande att läsa om sådant som inte är aktuellt längre. Att kunna påverka sin undervisning var viktigt för motivationen och eleverna önskade att det skulle finnas fler valmöjligheter. Att få jobba med uppgifter och redovisningar på de sätt som passar varje elevs förutsättningar och individuella mål skulle öka motivationen enligt eleverna. Att inte få välja ens mellan ett begränsat antal alternativ hämmade motivationen och ett motstånd mot uppgiften uppstod.

Skolmiljön kunde ha en påverkan på studiemotivationen och eleverna tyckte att många problem med den fysiska skolmiljön skulle försvinna om varje klass fick ett hemklassrum. De menade att trivseln i klassrummet skulle öka då man inte klottrar och skräpar ner i ett klassrum där man alltid är. Dessutom skulle mycket av den stress som uppstår i skolan då man flänger mellan klassrum att försvinna. Klassrumsklimatet var även det viktigt för motivationen, att känna sig trygg i klassen och att kunna vara, och duga, som den man är. Fokus kunde läggas på lektionerna och undervisningen om man slapp oroa sig över kompisrelationer eller att svara fel på frågor och så vidare.

De möjligheter som kom med bra betyg ansågs vara motiverande så som bra jobb, få bekräftelse och så vidare. Men orättvisa betyg kunde förstöra den motivation man får av ett bra betyg. Regelbundna betygsamtal kunde hjälpa till att öka motivationen då man får en återkoppling på hur man ligger till under kursen. Klasskamrater och föräldrar var även de viktiga för motivationen då man kunde finna stöd, pep och hjälp när det känns tungt. Dock kunde de även påverka motivationen negativt om de gav signaler om att samhällskunskap är tråkigt och jobbigt.

7. Diskussion

7.1. Metoddiskussion

Valet av metod för undersökningen, fokusgruppsintervjuer, anser jag har passat undersökningens syfte väl. Det måste tilläggas att under intervjuerna framkom inte bara information om hur eleverna blir studiemotiverad i samhällskunskap utan även hur eleverna blir studiemotiverad i skolan som allmänhet. Dock ligger fokus på de svar som rör studiemotivation i samhällskunskap. Elevernas reaktion på metoden var att det inte bara blev ett tillfälle för informationsinhämtning av mig som ansvarig för undersökningen, utan även ett tillfälle för dem att få ventilerat många tankar om skolan, deras egen roll i skolan och förändringar de önskade. Jag fick uppfattningen av att det fanns ett stort behov för eleverna att någon frågade dem om vad de tycker.

Vad det gäller undersökningens reliabilitet, så kan det ses som en brist att jag ensam utfört intervjuerna, transkriberat och sedan analyserat dem. Människan har en tendens att höra och se det som bekräftar hennes egen ståndpunkt och undvika det som inte passar i de mönster hon tidigare trott sig se (Wibeck, 2000). Jag har dock varit högst medveten om detta och försökt att lyssna på, transkribera och analysera de inspelade intervjuerna med ett så öppet och objektivt sinne som möjligt.

Validiteten i undersökning kan även den ifrågasättas då en risk med fokusgruppsstudier är att deltagarna inte säger vissa saker på grund av grupstryck eller andra upplevda hot, eller överdriver för att imponera eller dylikt på de andra deltagarna. Risken är större att deltagarna bara ger socialt acceptabla svar och utelämnar svar som inte är socialt önskvärda. (Wibeck, 2001) Jag anser dock att validiteten i undersökningen är hög då jag upplevde att alla deltagare kände sig trygga i situationen och att klimatet i gruppen var högst tillåtande.

Kriteriet för en väl fungerande fokusgrupp är att alla deltagare är bekväma med varandra och att de inte blivit ihop tvingade. Detta är något som är uppfyllt då deltagandet var högst frivilligt. En oväntad positiv effekt var att en av deltagarna hade väldigt många och starka åsikter som de andra inte alltid höll med om, detta ledde då till många djupa diskussioner om olikheter och därmed blev rådata än mer omfångsrikt och nyanserat.

Att endast ha intervjuat en fokusgrupp vid två tillfällen kan även det ses som en brist. Planen med undersökningen var att genomföra intervjuer med två fokusgrupper vid två tillfällen per grupp, dock gick ej planen att genomföra på grund av force majeure (inspelningsinstrumentet försenades grovt på grund av askmolnet över Europa). Jag finner dock att de rådata som framkommit från endast en fokusgrupp är tillräckligt omfångsrik och nyanserad för att kunna redovisa ett resultat.

Eleverna som intervjuades gick sista året på Hantverksprogrammet på gymnasiet. Det är möjligt att resultatet blivit annorlunda om undersökningens deltagare gått på ett teoretiskt program. Undersökningar har visat att elever i större grad kommer från hem med högutbildade föräldrar på teoretiska program än på yrkesförberedande program, vilket kanske kan påverka motivationen och syn på motivation. Det är även möjligt att resultatet blivit ett

annat om undersökningen skett i en annan årskurs då forskning visat att motivationen minskar ju äldre eleverna blir. Att deltagarna i studien var flickor kan även det problematiseras, det är därför möjligt att resultatet blivit ett annat om gruppen deltagare var mixad eller enbart bestod av pojkar.

7.2. Resultatdiskussion

Elevens studiemotivation är komplex att undersöka, precis som jag poängterade i inledningen så är vi alla olika och därmed borde vi bli motiverade på olika sätt. Vad undersökningen dock har visat både i genomgång av litteratur i ämnet, tidigare forskning och i resultatet är att det finns dels olikheter i hur vi blir motiverade, men även att det finns enormt många likheter gällande motivation oss människor emellan.

Att läraren var av väldigt stor vikt när eleverna diskuterade studiemotivation kunde jag inte undgå att uppfatta. Läraren kan påverka eleverna genom sitt sätt att vara, hur den lägger upp sina lektioner, hur den bemöter eleverna och deras önskemål och vad läraren ger för signaler till eleverna om ämnet och elevernas förmågor. Jenner (2004) fokuserade på att titta på forskning som handlade om lärare – elevrelationer. Många lärare är säkert medvetna om att de har en stor påverkan på elevernas studier, men är de medvetna om att den makt de innehar även kan påverka elevernas självuppfattning och framtida liv? Lärarens förväntningar (Pygmalioneffekten) kunde påverka studiemotivationen i samhällskunskap enligt eleverna, de kände sig ”låsta” i negativa roller hos vissa lärare och kände sig oförmögna att förändra lärarens uppfattning. Förväntanseffekter kan vara ödesdigra för bra skolresultat om förväntningarna är negativa, sedan kan resultatet dessutom komma att smitta av sig på andra delar i elevens liv. Skolan lägger som sagt grunden inför framtiden, 15 000 timmar i skolbanken som kan vara antingen positiva eller negativa.

Deci och Ryan (1980) tryckte på att den inre motivationen var det optimala sättet att lära sig på. Att man finner något intressant är en viktig ingrediens i den inre motivationen. Detta var något jag fann att även eleverna ansåg vara viktigt för studiemotivationen. Att ämnet, lektioner, uppgifter och ”prov” skulle vara intressanta och kopplade till deras egna liv kom tydligt fram i resultatet. Att det som rör mig, det jag kan se en nytta i, var en viktig faktor för att finna ämnet/uppgiften intressant och motiverande framkom i intervjuerna. Samhällskunskap var enligt eleverna ett sådant ämne som de fann det enklare att koppla till sina egna liv jämfört med andra ämnen.

Nyckeln till att bli inre motiverad låg enligt Deci och Ryan (1980) i tre grundläggande psykologiska basbehov. Behovet av kompetens där människan har ett behov av att *kunna* leder till en bättre självkänsla, eleverna i undersökningen uttrycker ett behov att åstadkomma ”något” som gör att man blir sedd, att man blir någon som ”kan”. Samhörighet var det andra basbehovet där människan är i behov av ett socialt nätverk som stöttar, uppmuntrar och ger trygghet. Tre kategorier som påverkar motivation av totalt sju i resultatet faller in under behovet samhörighet - läraren, klasskamrater och föräldrar. Att ha människor runt omkring sig som man kan känna sig trygg med, som man vågar fråga, vara sig själv inför och som man känner bryr sig om att det går bra för en var en viktig faktor för att vara studiemotiverad i skolan. Visade läraren, klasskamraterna och föräldrarna att de tycker att samhällskunskap är

intressant, roligt och viktigt så ökar det sannolikheten att eleverna blir av samma uppfattning. Det sista och tredje basbehovet var autonomi som innebär att människor har ett behov av att få bestämma över sitt eget liv. Eleverna i undersökningen uttryckte ett stort behov av att kunna påverka upplägg, uppgifter och prov i samhällskunskap. Att kunna lägga upp sina studier efter personliga mål och förutsättningar var något som skulle öka studiemotivationen markant. De upplevde mycket i skolan som tvingande och genom att inte bli erbjudna olika alternativ så kunde ett motstånd uppstå mot uppgifter eller hela ämnet i sig.

Skolmiljö var även det en kategori som rymde många faktorer som påverkade elevernas studiemotivation. Både den fysiska och psykiska skolmiljön var av stor vikt. Likt Eccles et al (1993) studie om varför elevers motivation minskar ju äldre de blir framkommer liknande tankar hos eleverna i denna studie, eleverna menar att studiemotivationen skulle gynnas av att slippa ränna runt på skolan mellan olika salar. Ett hemklassrum skulle förbättra skolmiljön både vad det gäller känslan av trygghet och vad det gäller den fysiska miljön så som hela och rena klassrum enligt eleverna. Liknande resultat kom Eccles et al (1993) gällande stadiabytet kring årskurs sex, som visat sig påverka studiemotivationen negativt hos elever, stadiebytet innebar bland annat ett miljöombyte men även att fler lärare blev delaktiga i elevernas undervisning. Här kommer vi återigen in på lärarens betydelse för elevers studiemotivation, ju fler lärare eleverna har desto större krav ställs det på att lärarna skapar goda relationer med sina elever. Även att betyg introducerades i stadiebytet var kopplat till den minskande studiemotivationen. Betyg är ett bra exempel på yttre motivation. Deci och Ryan (1980) kom fram till att den yttre motivationen krävde ”underhåll” för att fortsätta motivera, det vill säga att nya belöningar måste till för att eleverna inte ska sluta när de nått en belöning som till exempel ett bra betyg. Eleverna i undersökningen tog upp att betyg ibland kändes för långt bort och att de önskade små delbelöningar eller bekräftelser. Eleverna tog även upp att det som egentligen motiverade dem att kämpa för bra betyg var inte betygen i sig utan de möjligheter ett bra betyg kunde ge. I och med detta är betyg i deras fall inte enbart en yttre motivation utan jag anser att det finns en koppling till intresse och önskemål inför framtiden som ses som inre motivation.

Det framkom i intervjuerna att eleverna hade önskemål om fler tillfällen med återkoppling, till exempel betygssamtal med läraren. De ansåg att då kunde man hålla motivationen uppe och var man på villovägar så kunde man bli peppad att kämpa på. Återkoppling matchar bra med det kognitiva perspektivets syn på hur människan blir motiverad och Goal Theory (Westen, 1999). För att man ska veta om man är på väg åt rätt håll måste man hela tiden få vetskap om hur man ligger till gentemot sina mål. Goal theory tar även upp att ett engagemang måste finnas för att en individ ska nå sina satta mål, engagemanget bottenar i att till exempel läraren visat att han/hon tror på eleven och värdesätter att eleven når målet. Även detta framkom i intervjuerna med eleverna, dels genom förväntanseffekter från läraren och dels att det var viktigt för motivationen att läraren visar att han/hon anser att samhällskunskap är viktigt och roligt.

Mina resultat stämmer relativt väl överrens med Van Etten et al. (2008) resultat, jag har dock valt att ha fler kategorier i mitt resultat. De två huvudkategorier Van Etten et al. valt att redovisa i sina resultat, interna och externa faktorer, innehåller många av de kategorier jag

redovisat i mitt resultat. Framför allt deras externa faktorer matchade bra med kategorierna, ämnet/uppgifter och prov, betyg och belöningar, skolmiljö, läraren, klasskamrater och föräldrar. Precis som Van Etten et al. fann jag att faktorer som påverkar studiemotivationen hos gymnasieelever är komplexa och att värdet av studier som denna är stort.

Undersökningens syfte var att kartlägga olika faktorer som elever anser påverkar deras studiemotivation att tillgodogöra sig samhällskunskapsundervisning. Jag anser att jag kommit en bit på väg genom att identifiera de sju kategorier av olika faktorer som påverkar studiemotivationen. Kategorierna var för sig har mestadels matchat bra med tidigare teorier om motivation men frågan är kanske snarare den, precis som Van Etten et al (2008) också kom fram till, att ett samband mellan olika kategorier fattats. Det är kanske sambandet som kan vara nyckeln till elevers studiemotivation!?

Med hjälp av dessa sju kategorier kan jag och andra lärare börja närma oss mysteriet studiemotivation. Att inte se kategorierna var för sig kan vara en början, att närma sig en holistisk bild av elevers tid i skolan, där så mycket mer än just lektionen spelar in på hur motiverad eleven är. Att skapa goda relationer till sina elever och få dem att öppna sig, känna sig sedda och betydelsefulla måste vara varje lärares primära mål, för utan detta är risken stor att kunskapen man försöker förmedla bara går dem över huvudet. Vi som lärare *måste* vara medvetna om att våra handlingar kan ge långtgående effekter på elevernas liv, vill vi att de ska vara positiva eller negativa effekter? Vill vi att 15 000 timmar i våra elevers liv ska vara minnesvärda eller bortglömda?

Referenser

Litteratur

- Ahl, H. (2004) *Motivation och vuxnas lärande – en kunskapsöversikt och problematisering*. Myndigheten för skolutveckling. Stockholm: Liber Distribution
- Jenner, H. (2004) *Motivation och motivationsarbete – i skola och behandling*. Myndigheten för skolutveckling. Stockholm: Liber Distribution
- Lundgren, M., Lökhölm, K. (2006) *Motivationshöjande samtal i skolan – att motivera och arbeta med elevers förändring*. Lund: Studentlitteratur
- Westen, D. (1999) *Psychology – mind, brain and culture, 2nd edition*. New York: John Wiley & sons, Inc
- Wibeck, V. (2000) *Fokusgrupper - om fokuserande gruppintervjuer som undersökningsmetod*. Lund: Studentlitteratur

Vetenskapliga artiklar

- Deci, E. L., Ryan, R. M. (1980) Self-determination theory: When minds mediates behavior. *Journal of Mind and Behavior*, 1, 33-43
- Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., & Ryan, R. M. (1991). Motivation and education: The Self-determination perspective. *Educational Psychologist*, 26, 325-346.
- Eccles, J. S., Wigfield, A., Midgley, C., Reuman, D., MacIver, D. & Feldlaufer, H. (1993) Negative effects of traditional middle schools on student's motivation. *Elementary School Journal*, 93, 553-574.
- Steinmayr, R., Spinath, B. (2007). The importance of motivation as a predictor of school achievement. *Learning and Individual Differences*, 19, 80-90.
- Van Etten, S., Pressley, M., McInerney, D. M., & Liem, A. D. (2008). College seniors' theory of their academic motivation. *Journal of Educational Psychology*, 4, 812-828.

Digitala källor

- Nationalencyklopedin, nätversionen (2010) <http://www.ne.se/motivation> (2010-05-24)
- Svenska akademins ordbok, nätversionen (2010) <http://g3.spraakdata.gu.se/saob/>(2010-05-24)

Bilaga 1.

Förslag på öppna frågor som samtalsledaren kan introducera

Intervjuguide A

1. Vad är studiemotivation?
2. När är din studiemotivation påverkad i samhällskunskap?
3. Vilken miljö påverkar din studiemotivation i samhällskunskap?
4. Varför påverkas din studiemotivation i samhällskunskap?
5. Hur blir din studiemotivation påverkad i samhällskunskap?

Intervjuguide B

1. Vad ökar eller minskar din motivation att delta i ämnet samhällskunskapsundervisning och hur?
2. Vad ökar/minskar din motivation att göra bra ifrån dig i samhällskunskap och hur?
3. Vem kan öka eller minska din motivation att göra bra ifrån dig på samhällskunskapen?
4. Hur kan miljön runt dig i skolan öka eller minska din motivation i samhällskunskap?
5. Vilka olika klassrumsaktiviteter kan öka eller minska din motivation i samhällskunskap?
6. Vilka aktiviteter utanför skolan kan öka eller minska din motivation att göra bra ifrån dig på samhällskunskapen?
7. Hur kan uppgifter eller skolmaterial öka eller minska din motivation i samhällskunskap?
8. Vad är tråkigt och eller intressant med att läsa samhällskunskap? Påverkar detta din studiemotivation? Hur?
9. Finns det andra faktorer som påverkar din studiemotivation som vi inte tagit upp? Vill du tillägga eller klargöra något?

Bilaga 2.



MÄLARDALENS HÖGSKOLA

Akademien för hållbar samhälls- och teknikutveckling
Avdelningen för samhällsvetenskap

2010-04-19

Information till deltagare i intervjuer

Tack för att du har valt att delta i min studie!

Mitt examensarbete på lärarutbildningen kommer att handla om vad gymnasieelever anser är viktigt för att skapa studiemotivation då man läser Samhällskunskap A.

Med din hjälp hoppas jag få ökad kunskap om elevers tankar runt studiemotivation och vad jag som lärare kan tänka på för att bidra till att öka studiemotivationen för eleverna så att tiden i skolan blir så positiv och lärorik som möjligt.

Deltagandet i studien är frivilligt och du har rätt att avbryta din medverkan när som helst. Du har givetvis även rätt att välja om du vill svara på frågor eller inte under intervjuens gång.

För att jag skall komma ihåg det du berättar för mig kommer jag att spela in intervjun på ljudfil. Dessa ljudinspelningar kommer att förvaras så att ingen annan än jag själv kan få tillgång till dem. När jag skriver mitt examensarbete kommer uppgifter från inspelningarna att skrivas om på ett sådant sätt att din identitet skyddas. Ditt namn och andra personliga uppgifter kommer att bytas ut. Namn på andra personer som du kanske nämner, samt namn på skolor och platser byts också ut för att ytterligare stärka skyddet av din identitet. Jag förbinder mig också att inte muntligen föra vidare uppgifter som kan sammankopplas med dig som person.

När uppsatsen är klar kommer du givetvis att få ett exemplar om du vill.

Ett varmt tack för din medverkan!

Med vänliga hälsning

Louise Johansson

Mobiltelefon: 073-8152718

E-mail: ljn03008@student.mdh.se

Min handledare är:

Mikael Axberg, Universitetslektor, Mälardalens högskola

E-mail: mikael.axberg@mdh.se