Beteckning:_____

Akademin för Utbildning och Ekonomi

Avdelningen för Religions- och Utbildningsvetenskap.

Några elevers sätt att beskriva motivation

Johanna Andersson

Juni 2010

Examensarbete, Uppsats, 30 hp, C-nivå

Hälsopedagogiska programmet

Examinator Peter Gill

Abstract

Syftet med den här uppsatsen var att undersöka några elevers sätt att beskriva motivation. Hur de själva formulerar, definierar och uppfattar motivation. Skolan har i uppgift att förmedla kunskap samt skapa förutsättningar så att eleverna kan tillägna sig och utvecklar kunskap (Lpf 94). Till detta krävs att miljön är lärande och motiverande, men vad innebär egentligen det? Går det att påverka motivationen och hur gör man det i så fall? Motivation har blivit definierat och hanterat på många olika sätt genom åren och beskrivs av Giota (2002) som en av de svåraste uppgifter inom pedagogiken. För att få en förståelse om hur unga människor resonerar kring begreppet motivation genomfördes halvstrukturerade intervjuer med sex stycken elever på gymnasiet. Uppsatsen har inspirerats av en hermeneutisk ansats. Resultatet har diskuterats utifrån bakgrundslitteraturen, egna tankar och upplevelser. Deltagarna i undersökningen menar på att motivation är en positiv känsla och att den är någonting starkt. Motivationen går enligt deltagarna att påverka och det är lärarna som på olika sätt kan göra det i den dagliga verksamheten. En av deltagarna skiljer i sin syn på motivation från de övriga och menar att motivation inte alls går att påverka utan hänger samman med intresse.

Nyckelord: Motivation, elever, påverkan, lärare

Innehåll

1. Inledning 1
2. Bakgrund 2
   2.1 Definition av begreppet motivation 2
   2.2 Historisk bakgrund 4
   2.3 PISA 5
   2.4 Vad påverkar motivationen? 6
      2.4.1 Förväntningar 6
      2.4.2 Meningsfullhet och syfte 6
      2.4.3 Lärarens inflytande 7
      2.4.4 Självkänsla 8
3. Syfte och frågeställningar 9
4. Metod 9
   4.1 Ansats 9
   4.3 Metod för datainsamling 11
   4.4 Intervjufrågor 11
   4.5 Provintervju 12
   4.6 Urval 12
   4.7 Genomförande 13
   4.8 Etiska överväganden 14
5. Resultat 15
   5.1 Definition motivation 15
   5.2 Känslan att vara motiverad 15
   5.3 Motivation i skolsituationen 15
   5.4 Påverka motivation 17
   5.5 Sammanfattning 17
6. Diskussion 18
   6.1 Metoddiskussion 18
   6.2 Resultatdiskussion 19
7. Slutsats 23
   7.1 Vidare forskning 23

Referenser: 25

Bilaga 1 27

Bilaga 2 28

1. Inledning

Skolan är en arbetsplats med cirka 1,5 miljoner människor inklusive lärare, elever och övrig personal. På samma sätt som lärarna, omfattas även eleverna av arbetsmiljölagens krav om delaktighet i skolans arbete (Regeringskansliet, 2000). På liknande sätt beskrivs detta i Lpf 94 där det går att läsa att skolan inte bara ska förmedla kunskap om demokratiska värden utan att undervisningen även ska bedrivas i demokratiska arbetsformer. Egerbladh & Tiller (1998) skriver om lärarnas och elevernas påverkan och betydelse för skolan. *”Grundbulten i skolutvecklingen är läraren, det läraren har i huvudet, i hjärtat och i händerna”* (s.25). Vidare menar författarna att eleverna är experter på elevrollen. ***”****Känner de att undervisningen inte stimulerar lärande eller främjar lust att lära så är inte undervisningen bra för den eleven oavsett vad experter och lärare själva menar”* (ibid. s.18).

I boken, *Health Promotion* (Naidoo & Wills, 2000), understryker författarna att skolan är en viktig arena eftersom kunskap, attityder och beteende formas i en tidig ålder och för att den når de unga under ett stort antal år. Ungas erfarenheter från skolan har en stor inverkan på deras självkänsla och en svag självkänsla kan vara en anledning till att elever som inte lyckas så bra i skolan utvecklar ett destruktivt beteende. Författarna skriver även att de ungdomar som mår bra och är hälsosamma har lättare för att lära samt att själva inlärningsprocessen uppfattas som mer begriplig och roligare för dessa elever (ibid.). I Giotas (2002) forskningsöversikt om elevers motivation skriver författaren att en tredjedel av alla elever i grundskolans högre år är totalt ointresserade av att lära sig det skolan anser är viktigt. De elever som däremot upplever skolan positivt får ett slags positivt ”vaccin” som hjälper dem att klara sig längre fram i livet. På samma sätt nämns i artikeln att de som har en negativ uppfattning av skolan saknar detta ”vaccin” och på sätt kan de bli mer socialt sårbara.

De frivilliga skolformernas huvudsakliga uppgift är, det läroplanen (Lpf94) föreskriver, att förmedla kunskap och skapa förutsättningar så att eleverna kan tillägna sig och utveckla kunskaper. *”Alla som arbetar i skolan ska samverka för att göra skolan till en god miljö för lärande”* (Lpf 94, s.11). Att nya kunskaper och insikter är en förutsättning för personlig utveckling är något som skolan ska medvetandegöra för eleverna (Lpf 94). Syftet med det är att grundlägga en positiv inställning till lärande och att rekonstruera den inställningen hos de elever som har negativa skolupplevelser. *”Skolan ska stärka elevernas tro på sig själva och ge*

dem framtidstro” (s.6). Skolan ska även organisera undervisningen på så sätt att eleven upplever att kunskap är meningsfullt (ibid.).

Som aktiv inom skolan så finns många tankar kring vad en lärande och motiverande miljö är, eftersom undervisning är en av lärarens viktigaste uppgifter. Men det är ingen lätt uppgift. Inget annat begrepp inom pedagogiken, psykologin och den pedagogiska psykologin har blivit definierat och hanterat på så många olika sätt som motivation (Giota, 2002). Vidare påstår Giota (2002), att försöka definiera elevers motivation till att lära i skolan samt vad begreppet innebär, är en av de svåraste uppgifterna inom dessa discipliner.

Fakta i inledningen visar på att en god miljö, en positiv inställning och meningsfullhet är någonting oerhört viktigt för den enskilda personens lärande, välmående och framtid. Men är det, vad elever menar med motivation och en lärande miljö? Denna undersökning syftar till att ta reda på vad som motiverar eleverna och hur de definierar motivation?

2. Bakgrund

2.1 Definition av begreppet motivation

Vad är en motiverad elev? Oftast menar man väl att det handlar om villighet att studera och uppvisa skötsamhet i klassrummet men begreppet motivation i sig säger dock ingenting om vilket beteende som avses (Lundgren & Lökholm, 2006). Vidare beskriver författarna det som att eleven likväl kan vara motiverad att ta sig igenom termin efter termin med avsikten att göra just ingenting (ibid.).

”Sammanfattande psykologisk term för de processer som sätter i gång, upprätthåller och riktar beteende”. Så beskrivs ordet motivation i Nationalencyklopedin (2010). Vidare framställas källan till motivation som något som antingen kan komma från personens inre och/eller från personens yttre. Om motivationskällan kommer från människans inre så tolkas den vara styrd av mer eller mindre en inre drivkraft som startar och ger energi åt handlandet. Till skillnad från den yttre där motivationskällan kommer från personens yttervärld och där handlandet beror på att individen vill nå eftertraktade mål i sin omvärld (ibid.). Man kan även skilja mellan primär och sekundär motivation. Den primära anses vara biologiskt betingad och gäller behov som måste tillfredsställas för individens fortlevnad. Exempel på detta kan vara

hunger, smärtundvikande och sex. Till dessa biologiska behov räknar man numera även in nyfikenhet, behov av makt och självförverkligande. Den sekundära motivationen grundar sig på de primära motivationsprocesserna men formas av en social och kulturell inlärningshistoria. Teorier om sekundär motivation har ofta fokus på målobjekt i omvärlden snarare än på inre drivkrafter och behov (ibid.).

Efter en granskning, av de definitioner på motivation som formulerats under åren, så har man kommit fram till att motivation består av tre samverkande faktorer (Jenner, 2004). Den 1:a handlar om motivation som en inre faktor. Man menar att det är ”något” som sätter igång beteendet eller handlandet. Jenner (2004) poängterar att det är en skillnad mellan beteenden och handlingar. Beteenden är reflexmässiga medan handlingar är mer medvetna eftersom man har en avsikt med sitt handlande. Ett gemensamt begrepp för detta är drivkraft. Jenner (2004) menar dock att det inte räcker med drivkraft då man kan vara motiverad för vissa saker men inte för andra. Drivkraften måste ställas i relation till något mål och det är den 2:a sidan av motivation. Individens handlande är riktat mot något, till exempel ett yttre mål och belöningar såsom höga betyg eller pengar. Det kan även handla om inre mål såsom stolthet, glädje och självförverkligande. En elev, vars fokus ligger på yttre mål, blir främst inriktad på att skaffa sig kunskaper som belönas i form av höga betyg. Dennes inre mål, såsom att få aha-upplevelser, kommer i skymundan. Den 3: dje aspekten är en växelverkan mellan personens drivkraft och mål och den hänger samman med personens självförtroende och om målet uppnås eller inte. Såhär förklarar Jenner det på s.42 (2004): *”En inre drivkraft, grundad i behov, önskningar eller förväntningar utlöser beteenden eller handlingar riktade mot vissa mål, som kan vara yttre eller inre. Vare sig målen uppnås eller inte, så blir resultatet en modifiering eller förstärkning av den inre drivkraften”***.**

Så här exemplifierar Jenner slutfasen på s.43 (2004).

	Målet uppnås	**Målet uppnås ej**
Modifiering	Målet är att tillgodose de fysiologiska behoven. När målet uppnåtts riktas intresset mot något annat. (Jfr. Maslows behovs-hierarki, 1954.)	Målet är att lyckas med en svår uppgift. För en person med lågt självförtroende leder misslyckandet till att ambitionsnivån sänks.
Förstärkning	Målet är att lyckas med en svår uppgift. Framgången sporrar till att ge sig i kast med än svårare uppgifter.	Målet är att lyckas med en svår uppgift. För en person med starkt självförtroende leder misslyckandet till nya tag och en starkare satsning.

I artikeln *Personality, values and motivation* (Parks & Guay, 2009) beskrivs motivation som en stimulerande känsla vilket leder till en handling. Motivation är relaterat till de olika val vi gör, medvetna eller omedvetna. Det involverar även hur, när och varför vi bestämmer att anstränga oss till att göra en speciell uppgift eller aktivitet. Vidare beskrivs motivation som en psykologisk process som består av upphetsning, fokus, intensitet och uthållighet. Dessa är riktade mot frivilliga och målinriktade handlingar. Upphetsning är i grund och botten själva processen av att vara intresserad av ett givet mål, exempelvis en elev som vill få bra betyg i skolan. Fokus däremot innebär att välja ut ett specifikt mål och bestämma sig för att anstränga sig för att nå det. Till exempel en elev som bestämmer sig för att få MVG i alla ämnen under hela terminen. Intensitet relaterar till hur mycket eleven är beredd att anstränga sig för att nå målet, till exempel hur mycket tid eleven lägger ner på att studera. Uthållighet handlar om personens tålamod och villighet att fortsätta kämpa att nå målet trots visst motstånd och utmaningar. En hög grad av uthållighet leder troligtvis till att eleven fortsätter att försöka nå målet trots att denne varit sjuk en vecka och av den orsaken missat samtliga lektioner. Motivation är därför något som är relaterat till vad vi väljer att uppnå (upphetsning och fokus) och hur vi väljer att uppnå det (intensitet och uthållighet) (ibid.).

2.2 Historisk bakgrund

Merparten av de teorier som finns kring motivation har sitt ursprung i hedonismen (Jenner, 2004). Hedonismen innebär att människan strävar efter njutning och välbefinnande i allt hon gör och alltid försöker att undvika smärta. ”De gamla grekerna” uttryckte tidigt denna tanke men den blev mer framträdande på 1700- och 1800-talet som en förklaring till mänskligt beteende. På 1900-talet upptäcktes brister i hedonismprincipen och motivationsteorin förflyttades från filosofi till psykologi och pedagogik vilket resulterade i nya teorier. Den första, med bland annat Sigmund Freud som förgrundsgestalt, kretsade kring begreppen instinkt eller drift. Instinktsteorin gick ut på att varje individ är utrustad med instinkter eller drifter som ligger bakom allt beteende. Denna drift/instinkt är en medfödd strävan att bete sig på ett bestämt sätt. Driften kan liknas vid metoden att uppnå ett visst mål/behov och driftens styrka är relaterad till hur starkt behovet är. Denna teori kom att kritiseras hårt på 1920-talet och flera psykologer ifrågasatte om allt beteende verkligen är driftstyrt. De menade istället att det mesta som djur och människor gör är ett inlärt beteende. Clark Hull var en av de första att presentera en teori kring inlärt beteende. Han menade på att ju starkare drivkraften och vanan är, desto större blir ansträngningen. Med ordspråket ”Bränt barn skyr elden” förklaras vad

vanan handlar om, det vill säga styrkan av tidigare erfarenheter. Drivkraftens styrka beror på vad personen riskerar förlora eller försaka (ibid).

Tankar och förväntningar är grunden i den kognitiva motivationsteorin (Jenner, 2004). Människans beteende är målorienterat och medvetet. Val av mål och viljan att nå målet är beroende av olika faktorer såsom individens tidigare erfarenheter av att nå mål. Utifrån det här synsättet har det utvecklats fyra olika teorier som benämns konflikt- eller balansteorier. ”Närmande – närmande” är en av dessa och innebär att personen tvingas välja mellan två lika attraktiva alternativ. ”Undvikande – undvikande” innebär att individen tvingas välja mellan två lika litet önskvärda alternativ. Den tredje konflikten kallas ”närmande – undvikande” och innebär att individen vill nå målet men i kombination med en rädsla för det. ”Dubbelt närmande – undvikande” kan uppstå när närmandet till ett mål för med sig förlusten av något annat. Jenner (2004) kommenterar motivationens historia och menar att alla teorier som tagits fram har en sak gemensamt, nämligen att försöka avslöja hela sanningen om motivation. Det framgår tydligt, menar Jenner (2004), att det är svårt att fånga in motivationens alla aspekter. Därför har dagens forskare ”övergett drömmen om teorin” och istället gått över till att försöka skaffa sig en fördjupad kunskap i ämnet.

2.3 PISA

PISA[1] är ett OECD[2] -projekt. Projektets syfte är att undersöka hur väl de olika ländernas utbildningssystem rustar ländernas 15-åringar att möta framtiden. Syftet är också att öka förståelsen för orsakerna och konsekvenserna av skillnader i förmåga som finns bland eleverna. Ett mål med undersökningen är att försöka hitta undervisningsstrategier och sätt att organisera undervisningen som är mer effektiva än andra när det gäller att uppnå de önskade utbildningsmålen (Skolverket, 2007).

Elevernas förmågor undersöks genom olika prov i naturvetenskap, läsförståelse och matematik. Tanken är inte att utvärdera elevernas kunskap i relation till kursplanerna utan att mäta kunskaper och färdigheter som är kopplade till vardagslivet och som är av betydelse i det vuxna livet. Fokus ligger på hur väl eleverna kan sätta in sina kunskaper i ett samhälligt sammanhang. PISA genomförs var tredje år och den senaste undersökningen där resultatet har publicerats är 2006 års undersökning och resultatet för 2009 års undersökning kommer i november (ibid).

[1] Programme for International Student Assessment
[2] Organisationen för ekonomiskt samarbete och utveckling

I samtliga undersökningar har man kunnat tyda att det finns ett starkt samband mellan elevers intresse för ämnet och deras prestationer i kunskapsområdet. Den enskilde elevens självuppfattning är även den starkt kopplad till prestationsförmågan och i Sverige är den kopplingen starkare än i många andra OECD-länder. I undersökningen 2006, där naturkunskap var i fokus, sågs en stark koppling mellan elevprestationer i ämnet och i vilken grad eleven värdesätter samhällsnyttan av naturkunskap. De elever som värderade naturkunskap högt presterade bättre än de som värderade naturkunskap lågt (ibid).

2.4 Vad påverkar motivationen?

2.4.1 Förväntningar

I *Myten om moroten* (Boethius & Ehdin, 2002) skriver författarna att låga förväntningar skapar dåliga resultat. Vidare menar de att brist på tilltro skapar passiva och oengagerade medarbetare. De skriver att enda sättet att kunna skapa ett framgångsrikt lag är att ledaren visar tillit och förtroende, det är först då som människor kan ta fram det bästa hos sig själva. Även Jenner (2004) att lärarens förväntningar på eleven har en avgörande betydelse för skapandet och vidmakthållandet av elevens motivation. Enligt Pygmalioneffekten, som grundar sig på pedagogisk forskning från 1600-talet, kan förväntningar fungera som självuppfyllande framtidssyner. Positiva förväntningar leder till goda resultat medan negativa förväntningar kan leda till svaga resultat. För att kunna motivera sina elever bör därför läraren ha en positiv syn på sina elever och inte ha förutfattade meningar om eleverna (ibid).

2.4.2 Meningsfullhet och syfte

Boethius & Ehdin, (2002) skriver om att man måste finna en mening i det man gör. Ju mer mening man hittar i det man gör desto mer motivation får man. Boken avslutas med att förklara att det hela handlar om att man måste börja med sig själv och ta ansvar för sin egen situation om man vill ha mening, motivation och glädje i sitt liv.

I Joanna Giotas forskningsöversikt (2002) om elevers motivation i skolan framgår vikten av att läraren förklarar för eleverna att de uppgifter och aktiviteter som äger rum i skolan är betydelsefulla för eleven på ett personligt plan. Att läraren förklarar för eleverna att innehållet är meningsfullt för deras eget lärande och utveckling leder ofta till att eleverna sätter upp ett mål inom skolarbetet och på så sätt ökar motivationen. I forskningsöversikten berörs även återkoppling från läraren. Det har visats att positiv återkoppling främjar elevernas inre

motivation medan yttre belöningar för att öka motivationen har visats ha en motsatt effekt. Forskning har visat att när belöningen är borta riskerar eleverna att tappa sin källa till motivation samtidigt som deras inre motivation är lägre eller har försvunnit helt. Dessa elever blir då passiva och har svårt att engagera sig i skolarbetet. På samma sätt har prestationsmål såsom deadlines och påtvingade mål visats leda till att elevers inre motivation försummas (ibid.). Giota (2002) berör även forskning som gjorts kring balansen mellan lärarens och elevens målsättning. Finns inte den balansen så missgynnas elevens motivation till att lära i skolan. Hur eleven uppfattar situationer i skolan bestämmer vilken motivation denne kommer att utveckla gentemot skolarbetet och därmed hur de kommer att lära och utvecklas i skolan. För att kunna motivera eleverna krävs det att läraren når elevens inre värld och verklighet. Det går dock inte om läraren ser eleverna som enbart skolelever utan läraren måste reflektera och ta hänsyn till elevernas totala livssituation för att nå fram hela vägen (ibid.).

Forskning hävdar att den typ av motivation som en elev har inför en uppgift är relaterat till deras engagemang och intresse av ämnet. Vissa studier indikerar dock att många elever gör sina läxor, inte för att de har ett intresse eller tycker uppgiften är kul, utan för att de har en önskan om att vara till lags, undvika bestraffning eller av ren förpliktelse (Katz, Kaplan & Gueta, 2010). Sådan motivation kallas extern motivation och är icke önskvärd då den ofta är sammankopplad med en låg uthållighet-, inlärnings- och prestationsnivå. Den är även kopplad till en högre risk att avsluta studierna i förtid jämfört med om en elev skulle ha den typ av motivation som ibland kallas naturlig. Den naturliga motivationen är förknippad med hög grad av uthållighet, kreativitet, prestationsförmåga och med positiva känslor och intresse för skolan (ibid.).

2.4.3 Lärarens inflytande

Jenner (2004) menar att motivation inte är en egenskap utan en följd av de erfarenheter man har och det bemötande man får. Man bör därför, som lärare, ha förståelse för vad dålig självkänsla och upprepade misslyckanden kan innebära för eleven. Vidare påpekar författaren vikten av att läraren är motiverad och engagerad i sitt arbete. För vem lyssnar till en människa som är oengagerad och trött? Eller vem tar råd från en människa som man inte betyder något för? En lärare som är trött och sliten överför med all säkerhet fler negativa förväntningar än en lärare som tror på sig själv och sitt jobb (ibid.). Vidare anser Jenner (2004) att elevernas motivation är en spegling av lärarens motivation.

Resultatet från en norsk studie som gjorts på 13-åringar visade på att lärare som bryr sig om eleverna är det mest överlägsna kännetecknet för ett motiverande klimat i klassrummet (Stornes, Bru & Idsoe, 2008). Även en optimal nivå av elevbestämmande är associerad med en hög nivå av naturlig motivation och inlärning. Elevbestämmande medför att eleverna kan påverka sina egna inlärningsmål. Att tillåtas sätta sina egna mål i skolan är en signal till eleverna att deras mål och vägen dit är högt värderad av läraren. I artikeln nämns två olika sorters motivation, kunskapsmotivation (mastery) och prestationsmotivation (performance). Kunskapsmotivation skapas när läraren bryr sig om eleverna och visar ett högt intresse för dem medan prestationsmotivationen är sammankopplad med ett lågt personligt intresse från läraren (ibid.).

Egerbladh & Tiller (1998) har frågat några elever om deras erfarenheter av gymnasiet och vad de menar med en bra skola. Det råder en samstämmighet om att kvaliteten på undervisningen beror nästan helt på vad den enskilde läraren gör av den. På samma sätt har de ställt frågan om vad som kännetecknar en bra lärare. Det framkommer att en bra lärare är en lärare som bryr sig om eleverna, han/hon ser dem som personer, inte bara som elever. En bra lärare tar elevernas perspektiv och talar med dem (ibid.).

Motivationsforskning visar på att elevers inställning och attityder till skolan samt den egna motivationen att lära i skolan har stor betydelse för deras lärande och skolprestationer men även för utbildnings-, yrkesval och framtida sysselsättning (Giota, 2002). Det råder dock viss skillnad i uppfattningen om elevers motivation är situerad (socialt/kulturellt påverkningsbar) eller om den baseras mer på individuella skillnader. De som har en situerad syn menar att skolor, klasser eller en speciell typ av undervisning har större effekt på elevers motivation, på samma sätt som det är avgörande för vilken typ av motivation eleven kommer att utveckla gentemot skolan och skoluppgifterna. Det här innebär att läraren kan organisera klassrumsundervisningen på ett sådant sätt att det kan öka alla elevers motivation. Den andra uppfattningen kring motivation, den som grundar sig på individuella skillnader, innebär att det är svårare för läraren att påverka och ändra på elevers motivation (ibid.).

2.4.4 Självkänsla

Kunskapsmässigt duktiga elever, de som uppnår lärarens och kursplanernas kriterier, når framgång genom yttre motivation (Giota, 2002). Till skillnad från de elever som har svårigheter i skolan och som ofta ger upp sin egen motivation, för att skydda sin självkänsla. De går istället in för ett självdestruktivt lärande såsom att inte läsa inför prov eller göra sina

läxor och deras misslyckande förklaras då av dem själva med att de ändå inte hade läst på (ibid.). Egerbladh & Tiller (1998) påpekar att mötet mellan skolkunskaperna och vardagens erfarenheter inte bara är avgörande för elevernas inställning till skolan, utan även väsentligt för hur unga uppfattar sig själva som personer. Deras självuppfattning påverkas om de inte förstår det kursplanerna anser att de ska förstå. De jämför sig själva med skolans krav och om de inte klarar dessa utvecklar de snart en negativ självbild (ibid).

Ferkany (2008) menar att självkänslan är viktig för det självförtroende och den motivation som krävs för att elever ska uppnå goda studieresultat. En god självkänsla gynnar egenskaper som självständighet, villighet att ta sig an nya uppgifter och utmaningar samt en vilja att hjälpa andra. Dessa egenskaper är, enligt Ferkany (2008), viktiga vid inlärning. Därför argumenterar han för att en lärare bör prioritera arbetet med elevernas självkänsla högre och han menar att självkänslan stärks genom en god social miljö i skolan (ibid.).

3. Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att undersöka hur eleverna själva formulerar, definierar och uppfattar motivation.

- Hur känns det att vara motiverad och vad är det som gör eleverna motiverade?
- Går det att påverka motivationen, vem kan göra det och i så fall hur?

4. Metod

Nedan beskrivs metodval och tillvägagångssätt.

4.1 Ansats

Hermeneutiken handlar om att tolka, förstå och förmedla och kan användas för att förmedla upplevelser av olika fenomen, till exempel inom skolans värld. Så inleder Westlund sitt kapitel om hermeneutiken i boken *Handbok i kvalitativ analys* (Frejes & Thornberg, 2009). Vidare skriver hon att hermeneutiken är lämplig att använda när syftet-med studien är att få tillgång till informanternas egna upplevelser av fenomen, något som känns igen med vad undersökaren i denna undersökning frågar efter. Undersökaren vill veta vad eleverna tänker

kring fenomenet motivation. I hermeneutiken, beskriver Westlund (2009), att man tolkar människors uppfattningar och erfarenheter utifrån sina egna uppfattningar och erfarenheter. Cohen et al. (2000) menar att hermeneutiken handlar om att få klarhet, förståelse och att läsa mellan raderna. Fokus ligger på interaktion och språk och den söker att förstå situationer genom deltagarnas ögon. Vidare skriver författarna att hermeneutiken bygger på synen att verkligheten är socialt konstruerad. Man ska påminnas om meningen med samspelet tillsammans andra människor och återfå och återskapa uppfattningar genom dessa. Hermeneutiken innefattar en kombination av perspektiv mellan deltagarna (ibid.). Valet av att låta inspireras av hermeneutiken föll sig naturligt även av denna anledning. Skolan är en social plats där alla påverkar alla och samspelet tillsammans med andra är centralt.

Det finns två olika sätt att tolka och se på den sociala verkligheten inom samhällsvetenskapen, enligt Cohen, Manion & Morrison (2000). På samma sätt som forskare har olika filosofiska ståndpunkter om de ontologiska frågorna och om världens och tingens beskaffenhet samt om frågor som vad kunskap egentligen är, finns det olika metoder för att införskaffa kunskap (ibid).

Det mer strukturerade, kvantitativa tillvägagångssättet, innebär att man använder siffror, mätningar, jämförelser, objektiv fakta och statistisk data. Den kvalitativa metoden däremot är av ett mer ostrukturerat slag och består av ord, öppna frågor, individualitet och förklaringar (Cohen et al, 2000). Den kvantitativa metoden likställer Cohen et al (2000) med den forskning, som med hjälp av komplexa forskningsmetoder, går ut på att skapa generella teorier om mänskligt beteende. Många menar att detta gör erfarenheter och förståelse alldeles för abstrakt då livssammanhanget kopplas bort (ibid.)

Den kvalitativa forskningen däremot bygger på tankesättet om att kunskap konstrueras genom interaktion mellan de medverkande (Cohen et al, 2007). Kvale (1997), som är talesman för den kvalitativa forskningen och den kvalitativa forskningsintervjun, menar att ”*om man vill veta hur människor uppfattar sin värld och sitt liv, varför inte prata med dem”* (ibid. s.9). Genom intervju visar man att man inte tror att kunskap är någonting externt för individen utan att kunskap skapas mellan människor och oftast genom samtal. På samma sätt visar man att man inte ser människan som ett föremål, som går att manipulera. Man förstår människan i sitt sammanhang (ibid.).

Valet av metod till denna undersökning baseras på Kvales (1997) citat ovan. Undersökaren vill få insikt i elevernas tankar kring begreppet motivation. För att få en djupare insikt i hur de tänker valde därför undersökaren att göra kvalitativa intervjuer.

4.3 Metod för datainsamling

En intervju är ett samtal mellan två personer om ett, för båda, intressant ämne där kunskap utvecklas genom dialog (Kvale, 1997). Samspelet är betydelsefullt och det är intervjuarens roll att på kort tid skapa en kontakt med intervjupersonen. Det är viktigt att samtalet inte bara blir en artig konversation men inte heller allt för känslobetonat som i en terapeutisk intervju (ibid.).

En strukturerad intervju är användbar då intervjuaren är medveten om vad hon/han inte vet och därför kan forma frågor som ger de svar som önskas. En ostrukturerad intervju är istället mer användbar när intervjuaren inte är medveten om vad denne inte vet utan förlitar sig på intervjupersonens svar helt och hållet (Cohen et al. 2000). De genomförda intervjuerna i undersökningen var av ett halvstrukturerat slag, det vill säga de omfattade olika teman och förslag på frågor (Kvale, 1997). Undersökaren är i den här undersökningen delvis medveten om vad hon söker men samtidigt inte. En halvstrukturerad intervju tillåter förändringar vad gäller frågornas form och ordningsföljd för att underlätta under själva intervjun (ibid.).

4.4 Intervjufrågor

Frågorna i en intervju kan vara direkta eller indirekta (Cohen et al. 2000). Att fråga en lärare om hon tycker om att undervisa är en direkt fråga, till skillnad från att fråga om lärarens syn på undervisning, som är en indirekt fråga. Indirekta frågor ger ofta ett ärligare svar då det inte blir så uppenbart vad intervjuaren frågar efter. På samma sätt kan frågorna vara specifika eller generella. Att fråga en elev om vad denne tycker om lärarnas sätt att undervisa i stort är en generell fråga jämfört med att fråga vad eleven tycker om hur läraren undervisar i svenska, som då är en specifik fråga. De specifika frågorna liknande de direkta kan medföra att intervjupersonen blir försiktig och på sin vakt och därmed ger mindre sanningsenliga svar (ibid).

Öppna frågor ger den intervjuade en chans att förklara sin syn och ge sin definition på situationen (Cohen et al. 2000). Intervjun blir mer flexibel och den tillåter undersökaren att gå in djupare i vissa delar som är intressanta för undersökningen eller för att klargöra eventuella missförstånd som kan uppstå (ibid.). Vidare skriver Cohen et al. (2000) att det gäller att utforma sin intervju utefter vad man söker. Om man i sin undersökning vill få fram jämförbar

data så måste intervjuerna vara mer standardiserade än om man efterfrågar unik och personlig information om hur individen ser på saken. Den senare kräver att intervjun är ostrukturerad och att man ställer öppna frågor (ibid). Det för oss vidare in på analysen av undersökningen som kommer att vara kvalitativ eftersom den insamlade datan är av ett kvalitativt slag. Den kvalitativa analysen blir mindre precis och mindre jämförbar med andra data än vid en analys av kvantitativ data. Analysen blir mer intervjuarens tolkning av de insamlade data (ibid). I en kvalitativ analys arbetas det aktivt med de insamlade data (Frejes & Thornberg, 2009). Undersökaren organiserar datan och bryter ned den till hanterbara enheter. Vidare kodar undersökaren dessa enheter, sammanställer och söker efter mönster (ibid). Vidare skriver författarna att varje kvalitativ undersökning är unik och därför kommer även den analytiska proceduren att vara unik.

Utifrån denna information och studiens syfte och frågeställningar utformades frågorna till intervjun. Frågorna som formulerades var öppna, indirekta och generella. Detta för att få så ärliga och, för undersökningen, intressanta svar som möjligt. De öppna frågorna ger den intervjuade chansen att förklara sin syn och ge sin definition på situationen (Cohen et al. 2000). Intervjun blir även mer flexibel och den tillåter undersökaren att gå in djupare i vissa delar som är intressanta för undersökningen eller för att klargöra eventuella missförstånd som kan uppstå (ibid.).

4.5 Provintervju

Intervjufrågorna prövades sedan i en provintervju som hölls med en elev på samma skola som de kommande intervjupersonerna studerar vid. Intervjupersonen tillfrågades via e-post och svarade ja omgående. Intervjun hölls i ett avskilt rum på skolan och spelades in digitalt via Audacity. Undersökaren beslutade, efter genomförd intervju, att använda sig av det tänkta upplägget då denne ansåg att syftet och frågeställningarna besvarades. Frågorna blev sedan grunden till den intervjumall som användes i undersökningens intervjuer (bilaga 2). Undersökaren beslutade även att använda sig av materialet som framkom i intervjun till kommande undersökning då det var korrekt och relevant för undersökningen.

4.6 Urval

För att kunna besvara frågeställningarna genomfördes intervjuer med sex elever på en gymnasieskola någonstans i Sverige. Vid valet av intervjupersoner gjordes ett så kallat strategiskt urval, då man i kvalitativa studier oftast vill få en så stor variation som möjligt och inte ett antal jämförliga personer (Trost, 2005). Urvalet ska vara blandat men inom en given ram, det vill säga det ska finnas variation inom gruppen (ibid). Den givna ramen är i det här

fallet gymnasieelever på en skola i Uppsala. För att kunna garantera variation i den här undersökningen gjordes ett strategiskt urval vilket är motsatsen till representativt urval (ibid). Två variabler valdes, ålder och kön. Dessa valdes för att, i de allra flesta sammanhang, skiljer sig dessa kategorier åt i uppfattning och tankar. Kön har två variabelvärden (pojke/flicka) och årskurserna delades in i tre olika variabelvärden (årskurs 1, 2 och 3). Eleverna valdes slumpvis ut inom ramen för ovan. Det gjordes genom att klasslistor skrevs ut på samtliga klasser på skolan och dessa blandades sedan årskursvis. Två klasslistor drogs ur högen, av en bekant till undersökaren. Den första motsvarade den klass där en flicka skulle bli intervjuad och den andra som drogs motsvarade den klass där en pojke skulle bli intervjuad. Vidare bestämdes ett nummer per klasslista och numret motsvarade den person på listan som skulle bli intervjuad. Detta skedde utifrån att, samma person som ovan, kastade två tärningar. Det totala numret på dessa två tärningar bestämde vilken elev som skulle intervjuas. Var denne inte en flicka/pojke så blev det den, av det efterfrågade könet, som kom närmast nedanför den dragna personen.

4.7 Genomförande

Enligt Kvale (1997) så finns det inga särskilda metodregler för hur en kvalitativ intervju ska gå till utan den grundas på en kompetent forskares omdömesförmåga. Resultatet på intervjun i sin tur beror på intervjuarens kunnande, känslighet och inlevelse (ibid.). Cohen et al. (2000) menar att det är ofrånkomligt att undersökaren i en kvalitativ forskning inte påverkar själva intervjusituationen och på så sätt menar de att denne kommer påverka insamlad data (ibid).

Samtliga sex respondenter kontaktades via e-post och de fick även ett informationsbrev (bilaga 1) skickat till sig via e-post. Samtliga respondenter som kontaktades tackade ja och alla intervjuerna ägde rum på samma dag, tre dagar efter det att kontakten tagits. Samtliga respondenter intervjuades i ett avskilt rum på deras skola och spelades in digitalt via Audacity. De avlyssnades sedan samt skrevs ut ordagrant av undersökaren. Det inspelade materialet sparas på sådant sätt att ingen obehörig kan få tillgång till det men om det efterfrågas så finns det tillgängligt ett år framåt. Efter att undersökaren läst igenom det utskrivna materialet ett flertal gånger togs det väsentliga ut till resultatet. Det material, som inte ansågs betydelsefullt för studien, utelämnades. Undersökaren bestämde sig sedan för att den information som framkommit var tillräcklig för studiens syfte och att inga fler intervjuer behövde utföras.

4.8 Etiska överväganden

Fyra primära krav behandlas av Gustafsson, Hemerén & Petersson (2002) och dessa fyra krav har formats ur det grundläggande individskyddskravet. Samtyckeskravet uppfylldes, tillsammans med informationskravet, i det missivbrev som skickades ut till deltagarna före intervjuerna. Informationskravet innebär att *”Forskaren skall informera de av forskningen berörda om den aktuella forskningsuppgiftens syfte”* (ibid. s.7) och samtyckeskravet betyder att *”Deltagare i en undersökning har rätt att själva bestämma över sin medverkan”* (ibid. s.9). I informationsbrevet förklarades studiens syfte samt att deltagandet var helt frivilligt och att medverkan när som helst kunde avbrytas, om så skulle önskas, helt utan konsekvenser. Respondenterna fick efter att ha läst informationsbrevet välja om de fortfarande ville delta eller inte. Konfidentialitetskravet, som är det tredje kravet, försäkrades genom att inga namn eller annan personlig information, som skulle kunna avslöja identiteten på respondenten, användes i rapporten. De inspelade intervjuerna raderades efter behandling, vilket även det minskar risken för att identiteten hos respondenterna skulle kunna avslöjas. Konfidentialitetskravet innebär att *”Uppgifter om alla i en undersökning ingående personer skall ges största möjliga konfidentialitet och personuppgifterna skall förvaras på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av dem”* (ibid. s.12). Information om detta meddelades och försäkrades även det i missivbrevet (bilaga 1). Nyttjandekravet är det fjärde och sista kravet som vetenskapsrådet beskriver och det innebär att *”uppgifter insamlade om enskilda personer får endast användas för forskningsändamål”* (ibid. s.14.). Då studien är en examinationsuppsats i en C-kurs, meddelades respondenterna att kursdeltagare och handledare skulle ta del av resultaten samt att undersökningen kommer att publiceras på nätet.

Undersökaren har på ett så öppet sätt som möjligt redovisat de metoder som använts och de resultat som framkommit i studien. Detta är en av de åtta regler som Humanistisk-samhällsvetenskapliga rådet (2005) tar upp.

Trots (2005) menar att man måste får tillstånd av föräldrarna om man ska intervjua minderåriga. Med minderåriga menas de personer som är under 16 år (ibid.). I den här undersökningen är samtliga respondenter över 16 år och därför har undersökaren valt att inte få ett medgivande från respondenternas föräldrar. I lagen om etikprövning av forskning som avser människor (Svensk författningssamling, 2003:460) står det i § 18, som följer: *Om forskningspersonen har fyllt 15 år men inte 18 år och inser vad forskningen innebär för hans eller hennes del, skall han eller hon själv informeras om och samtycka till forskningen på det sätt som anges i 16 och 17 §§”*. Paragraferna tar dels upp att forskningspersonen skall

informeras om syftet med undersökningen, metoden, vem undersökaren är, att deltagandet är frivilligt samt att deltagaren kan avbryta medverkan när som helst utan konsekvenser. Vidare tar de upp att forskningen endast får utföras om forskningspersonen har samtyckt och att samtycket måste vara frivilligt (ibid).

5. Resultat

Nedan presenteras resultatet.

5.1 Definition motivation

På frågan om respondenterna kunde beskriva ordet motivation så var *”viljan att göra något”* en beskrivning som var återkommande. En av dem beskrev att motivation är när man känner att man verkligen vill göra något och att man gör det för ett syfte eller för att man tycker att det är kul. En av de andra respondenterna menade däremot att motivation enbart handlade om viljan att få tråkiga saker gjorda. *”Tycker man inte att de är tråkiga så behövs ingen motivation utan då görs det självmant. Då gör man saker för att man tycker om att göra dem”*. Resterande respondenter beskrev motivation på ett väldigt lika sätt och menade att det helt enkelt handlar om viljan att göra saker. En av dem påpekade dock att motivation krävs för att lyckas och en av de andra tillade att det är viktigt att ha ett mål för att kunna bli motiverad och för att lyckas.

5.2 Känslan att vara motiverad

När respondenterna beskrev hur det känns att vara motiverad så hade alla en uppfattning om att känslan var väldigt stark och någonting som påverkade dem positivt. En av dem beskrev det såhär: *”Den är stark! Det känns i hela kroppen… man blir liksom taggad som inför en match”***.**

På liknande sätt beskrev en av killarna den; *”Man blir glad liksom, det är nästan bättre än att vara kär”***.** Vidare beskrev en annan det så här: *”Det känns glatt i kroppen när man är motiverad. Man blir peppad och lite tävlingsinriktad”***.** En av respondenterna förklarade att när hon är motiverad i skolan så vill hon inte gå på rast, utan hon vill bara fortsätta att jobba. *”Man mår bra liksom”* var ytterligare en beskrivning.

5.3 Motivation i skolsituationen

Respondenterna beskrev sin skolsituation mycket olika. En av dem tycker att det är tråkigt i skolan och menar på att det beror på att han har en bristande motivation till skolan. Han ser

inte heller hur skolan och ett bra betyg ska kunna hjälpa honom att få ett bra jobb i framtiden. *”Kommer man från ett förortsområde som jag så är man fast där. Antingen så du född med en silversked i munnen och då får du ett bra jobb. Då spelar det heller ingen roll om du har bra betyg för då har du dina föräldrar som skickar in dig på en schysst arbetsplats”*. Pengar och att han inte vill göra sin mamma besviken är de två sakerna som gör att han trots allt går till skolan. Och när han väl är i skolan så tycker han inte att det är så jobbigt, han trivs ganska så bra och har många kompisar men får inte så mycket av skolarbetet gjort.

I motsats tycker en av de andra respondenterna att skolan är mycket motiverande för att han lär sig nya saker hela tiden. Han menar på att det inte skulle vara särskilt kul att bara vara hemma för då skulle han missa en massa ny kunskap. På samma sätt förklarar en annan respondent att han blir besviken och arg om han skulle försova sig eller vara sjuk en dag.

”Långtråkigt” är en annan beskrivning av hur det känns att vara i skolan. Samma person säger också att hon brukar komma försent rätt ofta för att hon är så trött men påpekar att hon sällan är sjuk och har nästan aldrig skolkat, *”bara från någon jobbig idrottslektion eller så”*. Trötttheten är något som återkommer hos respondenterna i frågan om hur det känns att vara i skolan. En av de andra menar på att det tufft att gå till skolan på morgonen för att hon är trött men säger att hon vill gå till skolan för att hon vill lära sig saker. *”Jag har nog alltid varit ganska nyfiken av mig”*, säger hon.

Flera av respondenterna påpekar att lärarna har en avgörande roll för hur de trivs på skolan och för vilket ämne som är deras favoritämne. *”De bryr sig”* och *”Jag är inte bara en elev utan en person på den här skolan”*, beskriver en av tjejerna. *”Svenska är mitt favoritämne för att läraren använder sin fantasi och kör inte bara på det gamla vanliga”, ”Han älskar det han gör och han uppmuntrar oss elever och ger beröm”, ”Han är tydlig och förklarar på ett bra sätt”*.

En annan respondent menade att det inte alls berodde på läraren om han skulle bli motiverad eller inte. *”Ställ en mattebok framför mig och jag fattar ingenting jämfört med religion och samhällskunskap då jag verkligen är motiverad. Det spelar ingen roll vilken lärare det är, är jag intresserad så är jag och tvärtom”*.

”Ibland gör man saker fast man inte vet varför… att förstå syftet med det man gör är det viktigaste, då ökar motivationen” menade en av de andra respondenterna.

5.4 Påverka motivation

Respondenterna fick frågan om de själva eller någon annan kan påverka deras motivation. Samtliga utom en av respondenterna ansåg att de själva kunde påverka motivationen men vissa var mer övertygade än andra. *”Att tänka positivt och om det är något tråkigt så tänker jag på belöningen efter”*. På liknande sätt svarade en av de andra; *”Ja, det tror jag nog... genom att tänka positivt”*.

En av de respondenterna som trodde sig kunna påverka sin motivation beskrev det såhär: *”Att göra många roliga saker gör det enklare att göra de lite tråkigare sakerna. Det är nog så jag motiverar mig själv”*.

Ytterligare en beskrivning lät så här: *”Ja, jag tror det. Är man trött och har haft en dålig dag så känner man sig inte motiverad medans om man däremot har sovit ordentligt och ätit bra så får kroppen mer energi och då känner man liksom motivation”*.

Respondenten som menade på att han inte kunde påverka sin motivation sa att han bara måste sätta sig ner och göra *”skiten”*. Han tillade dock att han emellanåt är motiverad i skolan och att det främst berodde på hur bra han sovit på natten.

Råd, komplimanger, feedback, beröm och uppmuntran är saker som återkommer när respondenterna beskriver hur någon annan kan påverka deras motivation. Att få veta varför man göra en uppgift och beskriva hur de ska kunna använda det ”i verkliga livet” är viktiga saker för att de ska känna sig motiverade. En av respondenterna som har ett extra jobb vid sidan av skolan påpekade att det är viktigt att få höra att det hon gör uppskattas. Det gör att hon vill jobba mer och hitta på fler saker. Familj, kompisar men framförallt lärare är de personer som kan påverka motivationen mest.

Att få ett bra betyg och eget ansvar var något som också kom fram som motiverande hos respondenterna. *”Man blir mer motiverad när man har gjort det mesta själv. Man känner sig bra då och så får man bättre självkänsla när man hittar saker själv, det stärker mig som individ”*. Att få vara med och bestämma i skolan framhåller en av respondenterna som en viktig faktor för att denne ska känna sig motiverad**.** *”En del tar över och bestämmer men de ska lyssna på eleverna och deras åsikter”*.

5.5 Sammanfattning

Viljan att göra något är respondenternas definition på motivation. De var dock oense om vad de menade med viljan att göra något. En av respondenterna menade att motivation helt och

hållet handlar om att få tråkiga saker gjorda medan en annan respondent menade att man har motivation när man gör något för ett syfte eller för att man tycker att det är kul. Att ha ett mål var något som ansågs, av en respondent, som nödvändigt för att kunna vara motiverad och en annan respondent menade på att motivation krävs för att man ska lyckas. Samtliga respondenter beskrev känslan av att vara motiverad som stark och som något som gjorde att de mådde bra. Känslan att vara kär och taggad, som inför match, var två jämförbara känslor som kom fram. Bristande framtidstro var något som framkom hos en av respondenterna på frågan om han är motiverad i skolan. Respondenten kan inte se kopplingen mellan skolan och framtiden och menar på bra betyg inte är tillräckligt för att nå långt. Det som motiverar honom att, trots allt, gå till skolan är pengar och att inte göra sin mamma besviken. Övriga respondenter sa att de ibland är trötta och inte alls motiverade att gå till skolan på grund av det men att de å andra sidan har ett stort intresse av att lära sig nya saker. Att vara utvilad, äta bra och tänka positivt är saker som respondenterna menar på att de kan göra för att känna sig mer motiverade. Även på frågan vad som gör att ett ämne är intressant eller inte så skiljde sig svaren, från respondenterna, åt. Majoriteten menade på att det är läraren som är avgörande för om ett ämne är intressant eller inte. Är läraren motiverande och inspirerande så blir man motiverad och ämnet blir intressant. Resterande respondenter menar att det är bara ämnet i sig som avgör och att det inte spelar någon roll hur bra eller dålig läraren är. Att förstå syftet med det man gör är viktigt för att känna motivation i skolan. Eget ansvar och att få vara med och bestämma är något som även det ökar motivationen. Att få bra betyg tillsammans med råd, komplimanger, feedback, beröm och uppmuntran från andra är också motiverande.

6. Diskussion

Nedan diskuteras och analyseras metoden och resultatet utifrån den litteratur som presenteras i bakgrunden.

6.1 Metoddiskussion

Valet av metod var passande för syftet med undersökningen, det vill säga att ta reda på elevers syn och tankar kring motivation. Vid intervjuer finns en chans att läsa respondenternas kroppsspråk vilket man går miste om vid till exempel enkätundersökningar. Intervjuer var även passande eftersom följdfrågor kan ställas på ett enkelt sätt om det skulle behövas kan även missförstånd förklaras om sådana uppstår. Att genomföra intervjuer gav, på så sätt, en

djupare förståelse och känsla än vad enkäter hade gjort. Kvale (1997) menar att en erfaren och därmed kompetent intervjuare påverkar intervjusituationen mindre än någon med lite erfarenhet. Undersökarens erfarenhet av intervjuer, i det här fallet, är inte särskilt stor och det är därför troligt att detta har påverkat intervjusituationen och svaren på frågorna. För att underlätta intervjusituationen spelades dock intervjuerna in vilket underlättar då man slipper att anteckna och istället kan koncentrera sig fullt på att lyssna. Inspelningarna var av stor vikt då intervjumaterialet skrevs ut eftersom det kunde lyssnas på ett flertal gånger och det ledde till att allt väsentligt som sagt kom med i resultatet.

6.2 Resultatdiskussion

När respondenterna förklarar ordet motivation så handlar motivation om *”viljan att göra något*”. Enligt dem så handlar det om att man antingen vill göra något för att det kul eller för att det har ett syfte eller så handlar det om att man gör det för att man vet att man måste göra det. Respondenterna var lite oense om när motivation krävs, en av dem menade på att det inte krävs någon motivation när man gör de saker man tycker är kul utan att motivation endast behövs för att få tråkiga saker gjorda. Oavsett varför man gör detta ”något” så kan det liknas med Nationalencyklopedins (2010) beskrivning där motivation framställs som *”en psykologisk process som sätter igång, upprätthåller och riktar beteende*”. På samma sätt kan den jämställas med Parks & Guay`s (2009) beskrivning att motivation är en stimulerande känsla som leder till handling. Jenner (2004) diskuterar skillnaden mellan drivkraft och handling och det kanske är just vad respondenternas olika uppfattningar beskriver. Beteenden är reflexmässiga och skulle kunna vara det som en respondent menar när han säger att det inte krävs någon motivation om man tycker att någonting är kul. Handlingar däremot innebär att man är mer medveten då man har en avsikt med sitt handlande (ibid.). Det skulle kunna liknas med den beskrivning som görs i resultatet där motivation beskrivs som något som endast behövs när man ska få tråkiga saker gjorda. Eller med respondenten som menade att han inte kunde påverka sin motivation utan bara var tvungen att sätta sig ner och göra *”skiten”*.

Att ha ett mål för att kunna bli motiverad var något som kom fram i resultatet och en av respondenterna uttryckte att betyg var en motivationsfaktor för honom. Det tyder jag som sekundär motivation som formas av en social och kulturell inlärningshistoria. Den sekundära motivationens fokus ligger på ett målobjekt hellre än på inre drivkrafter och behov som den primära motivationen (Nationalencyklopedin, 2010). Giota (2002) varnar för denna typ av motivation. Hon menar på att kunskapsmässigt duktiga elever kan nå framgång genom den yttre motivationen men att de elever som har det svårt i skolan ofta ger upp sin egen

motivation för att skydda sin självkänsla. De här eleverna utvecklar, inte sällan, ett självdestruktivt lärande där de slutar läsa på inför prov eller göra läxor för att då förklara sitt misslyckande med att de ändå inte har läst på. Det här kan liknas med Jenners (2004) modifiering- och förstärkningsmodell. Ambitionsnivån sänks för de elever som har ett lågt självförtroende och som inte uppnår det bestämda målet eller uppgiften. Medan de eleverna med ett starkt självförtroende som misslyckas triggas att försöka på nytt och ta nya tag och på samma sätt så peppas elever som når sitt mål och klarar en svår uppgift genom att de då sporras till att ta sig an en svårare uppgift. Det här visar hur viktig elevens självbild är och det tar även Egerbladh & Tiller (1998) upp när de skriver att elevens självuppfattning påverkas om de inte förstår det skolan vill att de ska förstå. Om de inte klarar av läroplanernas mål och krav skapas snart en negativ självbild (ibid.). Även Ferkany (2008) menar på att självkänslan är viktig för att eleven ska vara motiverad och kunna uppnå goda studieresultat. En elev med en god självkänsla tar sig an nya uppgifter och utmaningar samt utvecklar en självständighet som elever med en låg självkänsla inte gör (ibid.). I resultatet framkom också att självkänslan är sammankopplad med motivationen då eleven beskriver känslan av eget ansvar; *”Man blir mer motiverad när man har gjort det mesta själv. Man känner sig bra då och så får man bättre självkänsla när man hittar saker själv, det stärker mig som individ”*.

Även Katz, Kaplan & Gueta (2010) varnar för den externa motivationen. Där menar författarna att den är sammankopplad med låg uthållighet-, inlärnings- och prestationsnivå samt att dessa elever riskerar att avsluta studierna i förtid. Giota (2002) nämner att påtvingade mål och deadlines åsidosätter elevers inre motivation. Den inre motivationen däremot, som ibland även kallas naturlig, är associerad med en hög grad av uthållighet, kreativitet, prestationsförmåga, positiva känslor och intresse för skolan (Katz, Kaplan & Gueta, 2010). Den inre motivationen främjas genom återkoppling från läraren (Giota, 2002). Det här är, som även nämndes i inledning, något jag som verksam inom skolan hela tiden eftersträvar och något som samtliga aktiva inom skolan bör vara intresserade av. Men hur är egentligen våra skolor är utformade? Jag skulle vilja våga påstå att skolans värld är full av just deadlines och påtvingade mål. Men hur skulle den se ut om den inte var det? Det är troligtvis oundvikligt att ha dessa deadlines och mål och det är även något som Lpf 94 tar upp när kunskap beskrivs som ett flertydigt begrepp där fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet förutsätter och samspelar med varandra. Undervisningen får därför inte vara ensidig utan ska betona samtliga kunskapsformer (ibid.). Det finns andra saker att arbeta med som vi inom skolan inte får glömma. Det går även att läsa i Lpf 94 att skolan ska skapa en positiv inställning till lärande

samt att medvetandegöra för eleverna att nya kunskaper och insikter är en förutsättning för personlig utveckling. *”Skolan ska stärka elevernas tro på sig själva och ge dem framtidstro”* (Lpf 94, s.6).

Jenner (2004) skriver att en elevs inre mål, såsom aha-upplevelser, kommer i skymundan när en elevs fokus ligger på de yttre målen som till exempel höga betyg. Det här är intressant med tanke på skolans betygssystem. Höga betyg är ofta att eftersträva i skolan och belönas inte sällan med ett stipendium eller liknande, men det säger egentligen ingenting om hur mycket eleven verkligen har med sig från skolan. Det skulle kunna vara så att hon eller han presterar bra för stunden men när betyget väl är satt så glöms det man pluggat in bort eftersom man då uppnått sitt mål. På liknande sätt tolkas det som en av respondenterna sa att en av anledningarna att han, trots allt, går till skolan är pengar. Det kan jämföras med de respondenter som beskrev att de gick till skolan för att lära sig nya saker. Det första exemplet skulle då vara ett yttre mål och det senare ett inre mål.

Vidare tar Lpf 94 upp att skolans undervisning ska upplevas som meningsfull för eleven och det är även något som respondenterna i undersökningen nämner. De menar att meningsfullhet och syfte är en viktig del. Exempelvis läraren i svenska som är motiverande för att han är tydlig och förklarar på ett bra sätt. På samma sätt som att förstå syftet med det man gör ökar motivationen. Det här stödjer det som författarna till ”Myten om moroten” skriver, att ju mer mening en människa hittar i det hon gör desto mer motivation får hon. Det stödjer även Giotas (2002) anmärkning att en lärare kan öka elevens motivation genom att förklara att det som görs i skolan är betydelsefullt för eleven på ett personligt plan och meningsfullt för deras eget lärande och utveckling. Egerbladh & Tillers (1998) undersökning visade även den på att kvaliteten på undervisningen beror på vad läraren gör med den och att en bra lärare är en lärare som bryr sig. I resultatet framkom att en av respondenterna trivs på skolan av just den anledningen. Hon menar på att lärarna bryr sig och att hon inte bara är en elev utan en person på skolan. Det stämmer överens med det Giota (2002) skriver, att en lärare måste nå elevens inre värld och verklighet för att kunna motivera honom eller henne och det går inte om läraren bara ser eleven som en skolelev utan läraren måste ta hänsyn till elevens hela livssituation.

Vidare visar resultatet på att en lärare som älskar det den gör och uppmuntrar och ger beröm är en bra lärare som skapar motiverade elever. Det här påpekar även Jenner (2004) då han ställer sig frågan vem som lyssnar till en människa som är oengagerad och trött eller på en människa som man inte betyder något för? Jenner (2004) menar att en trött och sliten lärare

överför negativa förväntningar medan en lärare som är motiverad och engagerad i sitt arbete över för positiva förväntningar till eleverna. På så sätt är elevernas motivation en spegling av lärarens motivation och det är något som resultatet i den här undersökningen även visar. Både Jenner (2004) och Boethius & Edin (2002) skriver att negativa förväntningar leder till svaga resultat och positiva förväntningar till goda resultat.

Boethius & Edin (2002) menar att det krävs tillit och förtroende för att människor ska kunna ta fram det bästa hos sig själva. Jag vill påstå att en lärare som visar tillit och förtroende även låter eleverna vara med och bestämma och det framkommer i den här undersökningens resultat som någonting motiverande. En av respondenterna uttrycker vikten av att få vara med och bestämma i skolan som motiverande. Det här stöds av resultatet från den norska studien gjord av Stornes et al. (2008) som visade att en optimal nivå av elevbestämmande och en lärare som bryr sig om eleverna är överlägset viktigast för ett motiverande klimat i klassrummet. Vidare menar en av respondenterna i undersökningen att lärarna ska lyssna på eleverna och deras åsikter och inte ta över och bestämma helt själva. Det tar även Egerbladh & Tiller (1998) upp som en egenskap hos en bra lärare. En bra lärare tar elevens perspektiv och talar med dem, menar författarna (ibid.).

I undersökningen framkommer två olika sidor av huruvida en lärare kan motivera eleverna eller inte. Den ena sidan går att likställas med det som Giota (2002) kallar för situerad syn och den andra går att jämföra med den uppfattning hon menar grundar sig på individuella skillnader. En av respondenterna säger att svenska är favoritämnet för att läraren inte bara kör på det gamla vanliga utan använder sin fantasi under lektionerna. Flera av de andra respondenterna menar även på, som också nämnts ovan, att återkoppling, lärarens syn på eleverna och medbestämmande ökar motivationen. Det stödjer den situerade synen som innebär att en speciell typ av undervisning har större effekt på en elevs motivation. Det innebär att läraren kan öka alla elevers motivation genom att utföra undervisningen på ett visst sätt. Även i PISA–projektet kan det verka som att de har den synen, det vill säga att en speciell undervisning skulle kunna öka elevernas motivation, eftersom de försöker finna effektiva sätt att organisera undervisningen på för att nå de önskade utbildningsmålen (Skolverket, 2007). Det behöver i och för sig inte vara detsamma som att eleverna är motiverade men det borde underlätta lärandesituationen. När man tittar på resultatet från PISA–undersökningen så har de elever som presterat bra även ett stort intresse för ämnet (ibid.). Det leder oss in på den andra uppfattningen som framkom i undersökning, den som

stödjer synen på att motivationen grundar sig på individuella skillnader. Respondenten som talar för den uppfattningen anser att det inte spelar någon roll vilken lärare han har i ett ämne. Är han intresserad av ett ämne så spelar det ingen roll vad läraren gör eller inte och på samma sätt om han är ointresserad av ämnet. Precis som Jenner (2004) skriver har en lärare svårt för att påverka och ändra en elevs motivation i det här fallet.

7. Slutsats

Syftet med studien var att undersöka hur eleverna själva formulerar, definierar och uppfattar motivation samt att undersöka om det går att påverka motivationen och i så fall hur? Resultatet visade på att motivation upplevs som någonting starkt hos respondenterna. De känner sig ”taggade” och de mår bra när de är motiverade, det vill säga det är en positiv känsla. Det som kan tydas ur resultatet är att majoriteten av eleverna talar för att den situerade synen är mer korrekt, det vill säga att läraren kan påverka motivationen. Flera av respondenterna uttalade tydligt att läraren var en av de som verkligen kan påverka deras motivation och att det kan göras genom att låta dem vara med och bestämma, ge dem eget ansvar samt ge kontinuerlig feedback och uppmuntran. Eget ansvar framkommer i undersökningen som något som stärker självkänslan och en god självkänsla är enligt litteraturen viktig för motivationen. Vidare visades lärarens attityd påverka eleven och dennes motivation. ***”****Han älskar det han gör och han uppmuntrar oss elever och ger beröm”* så beskrevs en av de lärarna som även beskrevs som en motiverande lärare. Det indikerar på att en lärare som brinner för det han/hon gör smittar av sig det på eleverna och på så sätt ökar deras motivation. Undersökningens underlag (det vill säga antal respondenter) är inte tillräckligt stort för att dra några slutsatser av det som framkommer men det finns indikationer på de slutsatser som dragits. En sak som den här undersökningen visar relativt tydligt är att det inte finns en sanning kring motivation, vi är alla olika. Vi lär oss på olika sätt, på samma vis motiveras vi av olika saker.

7.1 Vidare forskning

Precis som Naidoo & Wills (2000) skriver, att de ungdomar som mår bra och är hälsosamma har lättare för att lära och att inlärningsprocessen blir mer begriplig och roligare, indikerar resultatet på att respondenternas motivation är högre när de sovit ordentligt och ätit bra. Kroppen har mer energi och då känner de sig mer motiverade. Det skulle vara intressant att undersöka hur pass mycket elevernas motivation och lärande påverkas av en god natts sömn,

fysisk aktivitet och bra mat. Det bör ligga i samhällets intresse då det innebär att nästa generation är rustade för framtiden på ett betydligt bättre sätt både kunskapsmässigt och hälsomässigt.

Eget ansvar menar en av respondenterna påverkar motivationen och självkänslan positivt. Självkänslans påverkan på motivationen är något som tas upp i bakgrunden men som skulle vara intressant att undersöka närmare. Kan det ses en tydlig koppling mellan en god självkänsla och en hög grad av motivation? Och hur arbetar, i så fall skolan med att stärka elevers självkänsla.

Referenser:

Boethius & Ehdin, 2002 *Myten om moroten.* Telegram Bokförlag

Banaka, W. (1981). *Djupintervju, Teknik och analys.* Natur och Kultur: Malmö

Cohen, L, Manion, L & Morrison, K. (2000). *Research Methods in Education, 5th Edition.* London: Routledge

Egerbladh & Tiller (1998). *Forskning i skolans vardag.* Studentlitteratur: Lund

Frejes, A & Thornberg, R. (2009). *Handbok i kvalitativ analys*. Liber: Stockholm

Ferkany, M. (2008). The educational Importance of Self-Esteem. *Journal of Philosophy of Education.* Vol. 42, no.1, p 119-132

Giota, J. (2002). Skoleffekter på elevers motivation och utveckling, En litteraturöversikt. *Pedagogisk forskning i Sverige.* Årg. 7, nr. 4, s 279-305, issn 1401-6788

Gustafsson, B, Hermerén, G, Petersson, B. (2005). *Vad är god forskningssed? Synpunkter, riktlinjer och exempel.* Vetenskapsrådet: Stockholm

Humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning.* Vetenskapsrådet: Stockholm

Jenner, H. (2004). *Motivation och motivationsarbete i skola och behandling.* Liber: Stockholm

Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun.* Studentlitteratur: Lund.

Lpf94 (2006). *Läroplan för de frivilliga skolformerna.* Skolverket: Stockholm

Lundgren, M & Lökholm, K. (2006). *Motivationshöjande samtal i skolan.* Studentlitteratur

Katz, Kaplan & Gueta. (2010). Students Needs, Teachers Support, and Motivation for Doing Homework: A Cross-Sectional Study. *The Journal of Experimental Education. Vol.* 78, p 246–267

Naidoo, J. & Wills, J. (2000) *Health promotion. Foundations for practice*. Toronto: Bailliére Tindall

Nationalencyklopedin (2010).

http://www.ne.se.webproxy.student.hig.se:2048/lang/motivation Tillgänglig 2010-05-08

Parks & Guay. (2009). Personality, values and motivation. *Personality and Individual Differences.* Vol. 47, p. 675-684

Regeringskansliet. (2000). *Ett föränderligt arbetsliv på gott och ont: Utvecklingen av den stressrelaterade ohälsan.*

Skolverket (2007). *Sammanfattning av Rapport 306.* Danagårds grafiska: Stockholm

Stornes, Bru & Idsoe (2008). Classroom Social Structure and Motivational Climates: On the influence of teachers' involvement, teachers' autonomy support and regulation in relation to motivational climates in school classrooms. *Scandinavian Journal of Educational Research.* Vol. 52, No. 3, June 2008, pp. 315–329

Svensk författningssamling (2003). *Lagen om etikprövning av forskning som avser människor 2003:460.* Utbildningsdepartementet

Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Studentlitteratur: Lund.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning.* Vetenskapsrådet: Stockholm

Bilaga 1 Uppsala 2010-03-29

HÖGSKOLAN
I GÄVLE

Till Dig som är gymnasieelev

Du har valts ut, och jag hoppas att Du vill delta i en undersökning som behandlar begreppet motivation.

Som verksam inom skolan arbetar man ständigt med att försöka att motivera sina elever. Det finns en mängd olika teorier och synvinklar på motivation men frågan är hur Du som gymnasieelev tänker kring motivation? Hur känns det att vara motiverad och vad det är som gör Dig motiverad? Känner Du dig motiverad i Din skolsituation? Går det att påverka Din motivation och i så fall vem och hur kan det göras?

Utifrån ovan, vill undersökaren genomföra en intervju med Dig för att försöka att få en bild av hur Du, som elev, ser på begreppet motivation.

Resultatet kommer att behandlas och presenteras i kursen C-uppsats i Pedagogik inom Hälsopedagogiska programmet. Undersökningen kommer även att publiceras på internet.

Intervjun genomförs konfidentiellt då det inte någonstans kommer att framgå att det är Du som har deltagit i intervjun eller vad du har svarat. Intervjun kommer att ta cirka 30-40 minuter att genomföra. Det är frivilligt att delta och Du kan avsluta undersökningen när som helst, om Du så skulle vilja, utan konsekvenser. Råmaterialet kommer endast att behandlas av undersökaren själv och är helt konfidentiellt.

Undersökaren är verksam på Din skola och studerar samtidigt sin sjätte och sista termin på Hälsopedagogiska programmet i Gävle.

För mer information angående undersökningen är Du välkommen att kontakta mig på telefon eller via e-mail. Kontaktuppgifter hittar Du längst ner på sidan.

Med vänlig hälsning

Johanna Andersson

Tel.nr xxxxxxx

E-post: xxxxx@xxx.com

Handledare vid Högskolan i Gävle

Calle Carling

Bilaga 2

Problem/Syfte/Frågeställningar

Som lärare arbetar man ständigt med att försöka att motivera eleverna. Det finns en mängd olika teorier och synvinklar på motivation. Men frågan är hur gymnasieelever tänker kring motivation? Hur känns det att vara motiverad och vad det är som gör dem motiverade? Känner de sig motiverade i sin skolsituation? Går det att påverka och vem kan göra det och i så fall hur? Det här är något, som jag, i min undersökning ska försöka att ”bena” ut.

Tänkta frågor vid intervjutillfället:

- Berätta lite om dig själv.
- T.ex., Vad gör du på fritiden? Var bor du någonstans? Hur kommer du till skolan?

- Beskriv din skolsituation.
- Hur känns det att gå till skolan?
- Hur känns det att vara i skolan?
- Vad är det som gör att du går till skolan/inte går till skolan ibland?
- Vad var det som gjorde att du sökte just det här programmet?
- Vad är bäst med den här skolan?
- Favoritämne? Varför?

- Beskriv ordet motivation, vad betyder det för dig?

- När känner du dig motiverad?
- Hur vet du att du är det? Vad är avgörande?
- Hur känner du dig då?
- Hur känns det i kroppen?
- Hur känns det i själen?

- Kan du påverka din motivation?
- Om ja, hur då?
- Om nej, varför inte?

Bilaga 2

- Känner du dig motiverad i skolan?
- Beskriv vad det är som gör den motiverande.
- I vilka situationer känner du dig motiverad i skolan?
- Vem eller vad påverkar om du känner dig motiverad eller inte?

- I vilken/vilka situationer i skolan/utanför skolan känner du dig motiverad just nu?
- Vad beror det på, tror du?
- Hur vet du att du är motiverad?

- Där var intervjun slut, hur kändes det?

- Är det något som du vill tillägga som vi inte har pratat om idag?