

Högskolan i Skövde
Institutionen för kommunikation och information

Lust att lära

En modell om motivationsfaktorer för undervisning

Lärarytbildningen, ht 2008

Examensarbete, 15 hp

(Avancerad nivå)

Författare:

Göran Häljestam

Handledare:

Susanne Gustavsson

Resumé

Arbetets art: Examensarbete i lärarutbildningen, Avancerad nivå, 15 hp
Högskolan i Skövde
Titel: Lust att lära, En modell om motivationsfaktorer för undervisning
Sidantal: 40
Författare: Göran Häljestam
Handledare: Susanne Gustavsson
Datum: Januari 2009

Nyckelord: Motivation, Fokusgrupp, Prestationsmotivation, Motivationsteori, Attributionsteori, Didaktik, Pedagogik, Psykologi

Leda, rädsla och långtråkighet utgör stora delar av elevens vardag. Hur kan en lärare verka för att byta dessa känslor mot mer lust att lära? Motivationen och viljan att komma till skolan varje dag måste finnas. Genom att jämföra elevers erfarenhet av motivation är syftet med denna uppsats att skapa en modell om motivationsfaktorer för undervisningen. Begreppet motivation är så komplext att det är svårt att finna dess kärna. Vad är en elev motiverad till? Motivation i undervisningen är inte mindre komplext. En modell inom detta område kan alltså användas för att analysera en elevs motivation.

Genom fokusgrupper kategoriserades resultatet i fem kategorier, press, intresse, läraren, socialt och framtiden. Ur en analys av resultatet och dessa fem kategorier formulerades en modell där eleverna grupperas i fyra grupper efter två skalor: motivation och förutsättningar. Förutsättningar är interna faktorer till motivation och motivation innebär externa faktorer. I grupp 1 befinner sig elever med dåliga förutsättningar och låg motivation. Grupp 2 är elever med bra förutsättningar och låg motivation. De i grupp 3 har dåliga förutsättningar men bra motivation. Grupp 4 har både bra förutsättningar och är motiverade. För att skapa motivation i undervisningen kan en lärare använda sig av modellen för att förstå hur en elev ska motiveras. Därmed kan en lärare bättre förstå hur en elev ska motiveras.

Abstract

Study: Degree project in teacher education, Advanced level, 15hp
University of Skövde

Title: The pleasure of learning – a theory about factors affecting
motivation

Language: Swedish

Number of pages: 40

Author: Göran Häljestam

Tutor: Susanne Gustavsson

Date: January 2009

Keywords: Motivation, Focus Group, Need for Achievement, Choice Theory,
Attribution Theory, Didactics, Pedagogy, Psychology

Tediousness, fear and boredom are all part of everyday's life for a student. How can a teacher counteract these feelings of boredom and replace them with a feeling of pleasure of learning? Students have to be motivated and want to go to school every day. By comparing student's experiences of motivation this essays purpose is to create a theory about factors for motivation in education. However, the concept of motivation is far from easy to understand. Understanding what a student is motivated by is no less complex, and in relation to everyday's teaching the situation is hard to grasp. A theory in this area is useful as a model of how to analyze a student's motivation.

After using focus groups the result was categorized into five categories. Strain, interest, the teacher, social and the future. By analyzing the results and the five categories a theory was formulated in which students were grouped by two criteria's: motivation and prerequisites. Prerequisites are internal factors for motivation, motivation meaning external factors. Group 1 consists of students with less than average prerequisites and low motivation. Students in group 2 have good prerequisites but low motivation. Group 3 has bad prerequisites but are motivated. Thus group 4 students are motivated and have good prerequisites. To create motivation in education, a teacher could use this theory to better understand how a student is motivated. Thus creating a better understanding for how to motivate that student.

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
1.1. Syfte	1
2. Teori- och forskningsöversikt	2
2.1. Begreppet motivation	2
2.2. Begreppet teori	2
2.3. Motivation inom psykologin	3
2.3.1. Biologiskt perspektiv	3
2.3.2. Behavioristiskt perspektiv	3
2.3.3. Kognitivt perspektiv	4
2.3.4. Psykodynamiskt perspektiv	4
2.3.5. Humanistiskt perspektiv	5
2.3.6. Motivationspsykologi	5
2.4. Motivation inom pedagogiken	6
2.4.1. Motivationsteorin	7
2.4.2. Prestationsmotivation	7
2.4.3. Attributionsteorin	10
2.5. Motivation i undervisningen	12
2.5.1. Läroplanen	12
2.5.2. Att skapa motivation	12
3. Metod	15
3.1. Urval	16
3.1.1. Pilotstudie	16
3.2. Etik	17
3.3. Genomförande	17
3.4. Analys	18
3.5. Trovärdighet	20
3.6. Metoddiskussion	20
4. Resultat	23
4.1. Faktorer för motivation	23
4.1.1. Press	23
4.1.2. Intresse	23
4.1.3. Läraren	24
4.1.4. Socialt	25
4.1.5. Framtid	25
4.2. Prioritering	25
4.3. Elevens motivation	26
4.3.1. Anton	26
4.3.2. David	26

4.3.3.	Joakim	27
4.3.4.	Patrik	27
4.4.	Modell för motivation av elever	28
4.4.1.	Grupp 1	29
4.4.2.	Grupp 2	29
4.4.3.	Grupp 3	29
4.4.4.	Grupp 4	29
5.	Diskussion	30
5.1.	Modellen i förhållande till faktorer för motivation	30
5.1.1.	Press	30
5.1.2.	Intresse	30
5.1.3.	Läraren	30
5.1.4.	Socialt	31
5.1.5.	Framtid	31
5.1.6.	Analys	31
5.2.	Modellen i förhållande till elevers motivation	32
5.2.1.	Anton	32
5.2.2.	David	32
5.2.3.	Joakim	32
5.2.4.	Patrik	33
5.3.	Att skapa motivation med modellen	33
5.4.	Vidare forskning	35
6.	Litteraturförteckning	37
7.	Bilagor	39

1. Inledning

Frågan om lusten att lära – alltså motivationen – är central för den svenska skolan och, skulle jag vilja påstå, för alla skolor i alla länder. När man talar med vuxna människor om deras skolgång under barn- och ungdomsåren så vibrerar berättelserna av starka känslor – ofta är det då fråga om hågkomster av den leda, den rädsla och den bedövande långtråkighet man erfor under studietiden. (SOU 2000:19, s. 32)

Citatet från Bengt Börjeson framhåller att motivation är ett centralt begrepp i skolans värld. Det är en ständig utmaning att motivera och få eleverna i skolan att känna en lust till lärande. Elevens motivation kan vara nyckeln till ett lärande inom skolan, eller det som gör att eleven kommer till skolan överhuvudtaget. Detta ska inte uppfattas som att eleverna saknar all form av motivation. De allra flesta fyller sin tid utanför skolan med allehanda aktiviteter, sport, datorspel, kompisar och andra hobbyer. Hur ska motivationen och lusten följa eleven in i skolan?

Skolverkets rapport, Den rimliga skolan (1999), ger samma bild av skolans vardag som citatet ovan. Leda, rädsla och långtråkighet utgör stora delar av elevens vardag. Hur kan en lärare verka för att byta dessa känslor mot mer lust att lära? Motivationen och viljan att komma till skolan varje dag måste finnas. Läraren måste kunna motivera eleverna, men vet läraren vad som gör att eleverna känner sig motiverade? Enligt Sanderoth (2002) finns det en diskrepans mellan det läraren förmedlar i skolan och det som eleven försöker uppnå i skolan, beroende på vilka mål eleven har i livet.

Om en lärare känner till vad som motiverar elever i en viss elevgrupp, så kan undervisningen bättre anpassas efter dessa förutsättningar. Därmed inte sagt att alla elever i en grupp motiveras av samma faktorer. Anpassning av undervisningen till varje individ har en stor roll att fylla, för varje individs motivation. (Sanderoth, 2002)

1.1. Syfte

Syftet med detta arbete är att skapa en modell för motivationsfaktorer för undervisningen. Genom att jämföra elevers erfarenheter av motivation och analysera dessa med teorier samt forskning om motivation inom psykologi och pedagogik.

2. Teori- och forskningsöversikt

Människans motivation är något som har förundrat genom hela historien. Den grekiska filosofen Epikuros (341 f. Kr.) tankar om att människan söker lust, och undviker olust är de tidigast dokumenterade tankarna om motivation (Stensmo, 1997). Forskningen om motivation de senaste århundraden har främst skett inom ämnet psykologi. Inom pedagogiken har intresset för motivation lett till att några psykologiska teorier har anpassats för att bättre passa in i skolans värld. Därför börjar även den här forskningsöversikten i psykologin, för att sedan titta närmare på några av de tillämpade teorierna inom pedagogiken. Avslutningsvis görs ett försök till att sammanföra dessa teorier och utveckla vilken praktisk betydelse dessa kan ha för lärarens arbete.

2.1. Begreppet motivation

Motivation är ett komplext begrepp. Enligt Nationalencyklopedin är motivation en ”sammanfattande psykologisk term för de processer som sätter i gång, upprätthåller och riktar beteende” (Nationalencyklopedin, motivation) Riktningen mot ett mål är centralt för begreppet motivation, handlingarna går i riktning mot ett mål. Detta kan även kallas för ett motiv.

Börjeson (SOU 2000:19) beskriver begreppet motivation ”Jag avser med detta ord helt enkelt lust och vilja att lära”. Motivation bygger alltså på en känsla av lust, men den innehåller även en riktning och ett mål. Motivation är inte något som man antingen har eller inte har. Med denna ståndpunkt inleder Jenner (2004) ett resonemang kring att motivation är beroende av tidigare erfarenheter. Motivationen är direkt beroende av självkänslan. Enligt Imsen (1992) är motivation det mest centrala för att förstå mänskligt beteende.

Dessa fyra perspektiv på motivation visar att begreppet på intet sätt är lätt att få grepp om. Beroende på vem man är och vilket perspektiv man intar så får motivation en ny betydelse. Forskningen om motivation både i skolans värld och i psykologin visar på en stor och komplex bredd i användandet av begreppet. (Jakobsson, 2000)

2.2. Begreppet teori

Syftet med denna uppsats är att skapa en modell. Denna modell baseras på flera teorier. Därför är det intressant att definiera begreppet teori och relationen mellan begreppet modell och teori. Nationalencyklopedin (Nationalencyklopedin, teori) skriver ”en grupp antaganden eller påståenden som förklarar företeelser av något slag och systematiserar vår kunskap om dem.” En teori är alltså en förklaringsmodell för att förstå verkligheten. Molander (1988, s. 160) skriver ”När man talar om ’teorier’ tänker man oftast på *formulerade teorier*. Det kan innebära allt ifrån ett *antagande* om något man inte vet säkert till ett *helt system av definitioner och laghypoteser*, t ex. en fysikalisk teori.” En

teori är på så sätt en modell över hur något förhåller sig. En modell kan liknas vid en karta, en karta är en modell av verkligheten, men den kan aldrig stämma exakt med verkligheten, då vore det en kopia av verkligheten.

2.3. Motivation inom psykologin

”In no area of psychology has the value of different perspectives on behavior been more evident than in the study of motivation” (Smith, 1993, s. 367) Inom psykologin används begreppet motivation för att förklara de interna processer som styr vårt beteende. Det finns några olika sätt att se på de här interna processerna, men de olika perspektiven utesluter inte helt varandra. De är helt enkelt olika inriktningar av psykologin. Vissa av modellerna för motivation är mer relevanta för elevers motivation än andra.

2.3.1. Biologiskt perspektiv

Det biologiska perspektivet handlar till stor del om vad vår kropp behöver för att överleva. Mat, sömn och syre är exempel på behov vi har som människor för att överleva. När vi uppfyller dessa behov genom att till exempel äta belönas vi av det endokrina nervsystemet. Kroppen har ett inbyggt biokemiskt belöningssystem. (Smith, 1993) När vi människor gör saker som är bra för oss belönas vi alltså av vår egen kropp, vilket skapar ett motiv till att göra samma sak igen. Detta beteende kallas för betingning och därmed kommer vi in på nästa perspektiv.

2.3.2. Behavioristiskt perspektiv

I ett behavioristiskt perspektiv ligger fokus på hjärnans belöningssystem och hur detta påverkar motivationen. Genom att använda sig av belöningssystemet kan vissa typer av beteende uppmuntras och därmed skapas en motivation för det beteendet. Sin filosofiska grund har behaviorismen hos John Locke, som med sin syn på människan som ett tomt ark fick forskarna på den tiden att fråga, vad är det som gör att vi lär oss? Den ryska forskaren Ivan Pavlov är välkänd för sina experiment med hundar, genom att ringa i en klocka när hundarna skulle få mat, upptäckte Pavlov att efter en tid så ökade hundarnas salivutsöndring både när de fick mat, och när endast klockan ringde. Den som är mest känd inom behaviorismen är ändå B.F. Skinner. (Friedman & Schustack, 2003) Hans instrumentella betingning är den teori som har mest tillämpning inom skolans värld och för inlärning generellt. Teorin bygger på att man kan bygga upp eller förändra beteenden genom att belöna eller bestraffa olika beteenden. Genom att använda positiv förstärkning på de beteenden man vill uppmuntra kommer individen att upprepa det beteendet mer. För beteenden man vill minska eller utsläcka använder man negativ förstärkning. Det innebär att något positivt tas bort när ett beteende som man inte vill uppmuntra inträffar. Då minskar sannolikheten för att detta beteende upprepas. För att minska beteendet kan även något negativt introduceras i form av en bestraffning. (Carver & Scheier, 2000)

Lärande och motivation var länge samma sak inom behaviorismen, men dagens forskare är överens om att lärande och motivation inte alltid hänger ihop. Om motivationen är låg så kan en person misslyckas med en uppgift, även om personen i fråga mycket väl vet hur uppgiften ska utföras. Fokus för forskningen har istället hamnat på hjärnans belöningssystem och hur detta påverkar motivationen. (Smith, 1993)

2.3.3. Kognitivt perspektiv

I det kognitiva perspektivet är motivationen beroende av personens värdering av målet. De förväntningar som personen har på målet spelar alltså en stor roll för motivationen.

Den kognitiva psykologin delar upp faktorer som påverkar motivation i inre och yttre faktorer. De inre faktorerna är sådana saker som egna förväntningar och värderingar. De yttre faktorerna är förväntningar och mål som sätts upp av andra (Imsen, 1992.) Det är ofta svårt att hålla isär de båda typerna. Mål som sätts upp av andra kan internaliseras och bli våra egna mål. På samma sätt kan egna mål och värderingar projiceras på andra och på så sätt te sig som en yttre motivationsfaktor. Det kan även finnas värderingar och andra underliggande orsaker som vi själva inte är medvetna om som styr vårt beteende. (Friedman & Schustack, 2003) Det intressanta med att analysera inre och yttre motivationsfaktorer är samspelet mellan dessa faktorer. Om det till exempel finns inre motivation för ett beteende och yttre motivation läggs till, ökar då den totala motivationen? Vad händer om den yttre motivationen tas bort?

Forskarna har kommit fram till att yttre motivation kan reducera den inre motivationen. Det verkar alltså som om människan hellre använder sig av yttre motivation än inre. Om en person motiverar sitt beteende med yttre motivation, även om inre motivation fanns tidigare, så kan den yttre motivationen ta över och den inre försvinna. Om sedan den yttre motivationen försvinner så försvinner motivationen helt. (Smith, 1993)

Den här forskningen kan ha stor effekt på hur man arbetar med att motivera i skolan, de mål som läraren sätter upp i skolan handlar helt om yttre motivation, risken är alltså påtaglig att elevens inre motivation försvinner i samband med denna yttre motivation. Samtidigt bör det påpekas att även om inre motivation är viktigt för eleven, så säger den inget om vilka mål som uppnås i samband med elevens beteende. (Smith, 1993) För läraren är det viktigt att skapa miljöer där elevens inre motivation kan uppmuntras för att nå de mål som är uppsatta inom skolan. Inom forskningen om människans minne är det även bevisat att vi har lättare att komma ihåg saker som vi är intresserade av, än saker som upplevs som oväsentliga. (Carver & Scheier, 2000) Detta är något som Dewey tog fasta på i sina teorier om hur man ska få elever motiverade i skolan. Meningsfulla aktiviteter är långt mer motiverande än abstrakta instruktioner enligt Dewey (Kroksmark, 2003).

Framtida självbilder är en annan teori som är relevant inom skolans område. Alla människor har självbilder, uppfattningar om hur man kommer att bli i framtiden, baserade på hur man har varit. Piaget har till stor del bidragit till utvecklingen av denna teori. Han menar att människan bygger upp något som han kallar för scheman, en slags förståelse av hur saker fungerar och hur individen förhåller sig till situationer. (Smith, 1993) Olika former av självbilder kommer att påverka motivationen för eleven. En elev som har en bild av sig själv som framgångsrik kommer således att vara mer motiverad i de beteenden som denna elev upplever leder fram till denna framtida självbild. Forskningen har visat att personer med tydliga framtida självbilder också har en bättre förmåga att omsätta dessa i verkligheten. (Smith, 1993)

2.3.4. Psykodynamiskt perspektiv

Det psykodynamiska eller psykoanalytiska perspektivet grundlades av Freud. Han menar att de omedvetna önsknings som alla personer bär på kommer fram i form av

motivation. Dels så är det de omedvetna önskingarna dels de psykologiska försvarsmekanismerna som styr vårt beteende. Särskilt i det västerländska samhället motverkar vi dessa impulser, speciellt de sexuella och aggressiva. Energin som kommer från dessa impulser förflyttas istället mot beteenden som är mer socialt accepterade. (Smith, 1993)

2.3.5. Humanistiskt perspektiv

Den humanistiska psykologen Maslow är känd för sin uppdelning av de mänskliga behoven i en hierarki. Han menade att de behov som har med överlevnad att göra prioriteras före de behov som har att göra med utveckling. (Smith, 1993) Maslows behovshierarki består av fem behov.

1. Fysiska behov
2. Trygghet och säkerhet
3. Tillhörighet och kärlek
4. Uppskattning
5. Självförverkligande.

(Carver & Scheier, 2000)

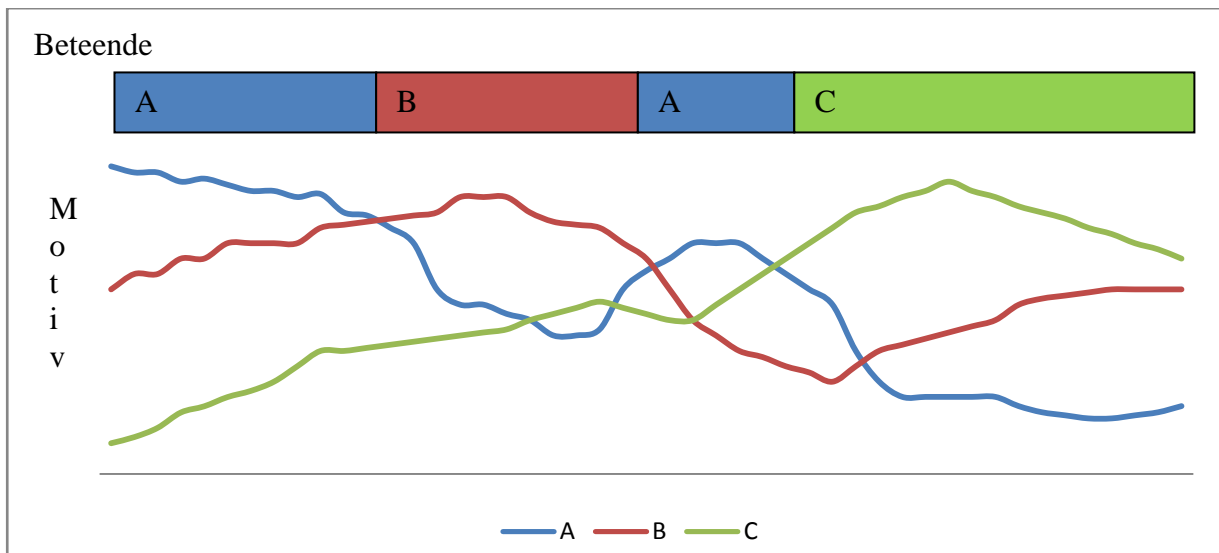


Figur 1 Maslows behovshierarki. Efter: Smith, R. E. (1993). *Psychology*. St. Paul, MN: West Publishing Company. S. 372. Min översättning.

2.3.6. Motivationspsykologi

De tre centrala begreppen inom motivationspsykologi är behov, motiv och press (Carver & Scheier, 2000). Ett behov är en inre önskan om något. Det är något som saknas och ett behov av att tillfredsställa det som saknas uppstår. Dessa behov delas upp i primära och sekundära behov. De primära är fysiska behov och de sekundära är behov som uppskattning och självförverkligande.

Det beteende som tillfredsställer det behov som är mest akut, är det beteendet som personen kommer att ägna sig åt. (Carver & Scheier, 2000)



Figur 2 Beteende baserat på motiv. Efter: Carver, C. S., & Scheier, M. F. (2000). *Perspectives on Personality*. Boston: Allyn and Bacon. S. 96. Min översättning.

Motiv är den mentala bild av behov som uppstår i en människa. Behovet uppstår på en fysisk nivå, medan motivet även innehåller en strategi för hur behovet ska uppfyllas. Därmed befinner sig motiv ett steg närmare beteendet än vad behovet gör. (Carver & Scheier, 2000) Press i sin tur är en extern källa till motiv. Man skiljer på press och behov, för press gör att motiv till beteende kan uppstå utan att behovet finns. Miljön som människan befinner sig i kan alltså skapa motiv. (Carver & Scheier, 2000)

En stor del av motivationspsykologin handlar om hur mål styr mänskligt beteende. 1938 publicerade Murray en taxonomi (systematisk indelning) över vilka mål som påverkar mänskligt beteende. Denna taxonomi har haft stor betydelse för forskningen inom målorienterad motivationspsykologi. Senare forskning har dock ifrågasatt hur kopplingen mellan Murrays mål och beteenden kan bevisas. Giota (2001, s. 49) skriver följande:

”The actions that children carry out in school and elsewhere have been regarded as driven by needs, wants, wishes or desires. In action theory, needs, wants, wishes or desires are thought to constitute the individual’s motive to act which, in turn, is thought to determine the personally relevant goals that the individual will set up and try to attain with his actions. Seen from this perspective, the actions that children are carrying out in school and elsewhere are to be regarded as based on their own good reasons. That is, their own motives and goals”

2.4. Motivation inom pedagogiken

De tre teorier som lyfts i detta avsnitt är inte de enda teorierna om motivation inom pedagogisk forskning. Dessa tre teorier har valts för att de speglar tre olika sätt att se på motivation. Genom att välja teorier som skiljer sig ifrån varandra så kan fler aspekter av motivation lyftas. Dessa tre teorier är heller inte valda för att de är de på något sätt är de bästa teorierna. Motivationsbegreppet är så komplext att varje försök att utvärdera en teori mot en annan är dömt att misslyckas. Den pedagogiska forskningen inom

motivation baseras på den psykologiska forskningen och i många fall går det inte att dra någon gräns mellan psykologin och pedagogiken.

2.4.1. Motivationsteorin

I Motivation i klassrummet (Glasser, 1996) beskrivs motivationsteorin som lösningen på skolans problem med omotiverade elever. Glasser hävdar att om en elev är omotiverad och inte vill lära sig så spelar det ingen roll vad läraren gör. Eleven kommer inte att lära sig i alla fall. Det finns många lärare som i början av sin karriär är tilltalade av att arbeta med dessa omotiverade elever argumenterar Glasser. Många lyckas så länge eleverna befinner sig i små specialklasser där läraren kan vara kreativ och bygga upp personliga relationer med eleverna. Arbetet är frustrerande och efter några år söker sig läraren vidare till andra tjänster, ofta utanför skolan. Många skulle stanna kvar om de fick arbeta med mer motiverade elever hävdar Glasser. De flesta lärare väljer att arbeta med de elever som är precis så motiverade att läraren kan få lite tillfredsställelse.

Motivationsteorin bygger helt på belöning. ”Elever arbetar inte, eftersom det inte finns tillräcklig omedelbar belöning i eller utanför skolan” (Glasser, 1996, s. 17) Tanken att omedelbar belöning förändrar beteendet är inspirerat från behavioristiska tankegångar om betingning.

Enligt motivationsteorin finns det fem basbehov som behöver tillgodoses: 1. överlevnad och fortplantning 2. tillhörighet och kärlek 3. makt 4. frihet 5. lustfylldhet. Dessa fem behov är inbyggda i människans genetiska struktur. Denna del av motivationsteorin är grundad på Maslows behovshierarki. Om skolan kan se till att arbetet innebär att dessa fem behov tillgodoses så kommer eleven även få roligt i skolan och inläringen kommer på köpet.

Motivationsteorins andra byggsten är tillfredsställande bilder. Detta är bilder av tidigare framgångssituationer som hjärnan lagrar som i ett fotoalbum hävdar Glasser. Genom att ta fram dessa bilder motiveras eleven till att anstränga sig. Det här synsättet känns igen dels från den kognitiva psykologins forskning om framtida självbilder, dels från motivationspsykologins forskning om motiv och motivation.

Glassers lösning på problematiken med stora klasser och gapet mellan skolans motiverade och icke-motiverade elever kallar han för inlärningsgrupper. Dessa grupper ska bestå av 2-5 elever på olika prestationsnivå. Dessa grupper kommer att uppfylla de fem behoven på ett bra sätt. De starka eleverna får makt över de svaga och de svaga eleverna får känna att de kan bidra. Eleverna blir inte längre lika beroende av läraren då de själva får ansvar för att visa att de behärskar ett material. Eleverna får även en tillhörighet i gruppen. Lärarens uppgift blir att ta fram material till grupperna och tilldela dem uppgifter. Grupperna ska även ändras regelbundet.

2.4.2. Prestationsmotivation

Forskningen kring prestationsmotivation kommer från början från Murrays taxonomi, ett av de behov som Murray kom fram till var Need for Achievement, vilket sedan undersöktes av Atkinson. (Carver & Scheier, 2000)

”Prestationsmotivation är beteckningen på den önskan vi har att utföra något som är bra i förhållande till en eller annan kvalitetsnorm.” (Imsen, 1992, s. 107) Det handlar främst

om inre motivation. Prestationsmotiverade individer är inriktade på att göra ett bra arbete, inte på att få någon belöning för sitt arbete. Enligt teorin bör strävan vara att den inre motivationen ska dominera. Forskningen inom kognitiv psykologi visar att yttre motivation tar över den inre och gör att den inre motivationen försvinner. I prestationsmotivationsteorin är strävan alltså att den inre motivationen ska finnas kvar, för att eleverna ska vara motiverade även utan den belöning som fås i skolan.

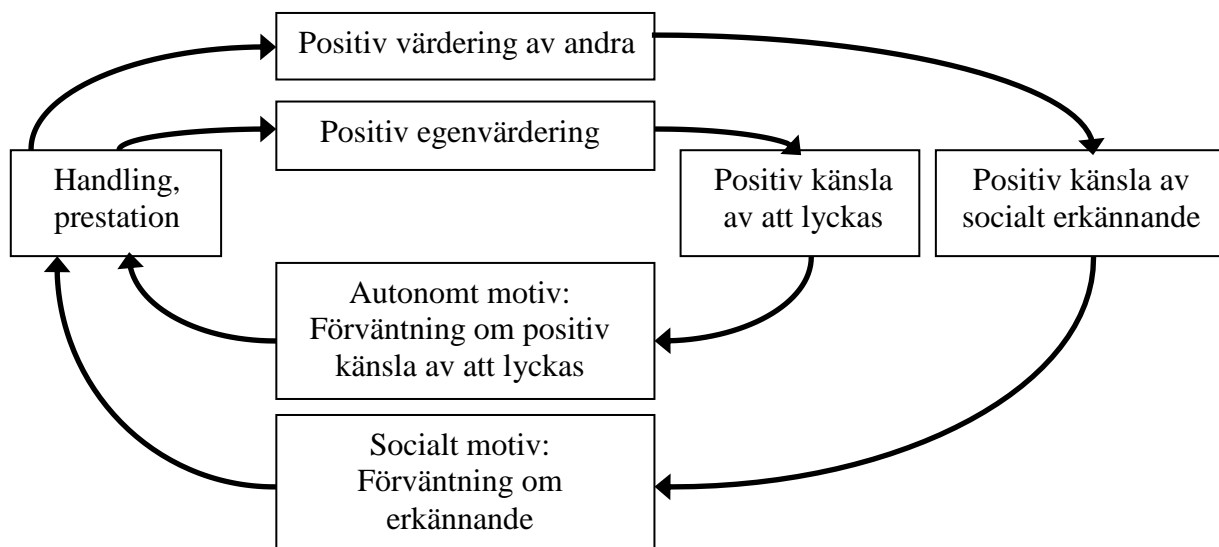
Motivation används oftast i vardagen som något negativt, ofta talas det om att elever saknar motivation. Ur ett prestationsmotivationsperspektiv beror detta på några faktorer. För att en individ ska kunna bli motiverad av en utmaning krävs det att individen kan ta ett personligt ansvar för resultatet. Utmaningen får heller inte vara så svår att ett misslyckande är sannolikt. (Imsen, 1992) Imsen hävdar att prestationsmotiverade individer föredrar en större belöning i framtiden än en liten belöning nu. De ser ofta långt in i framtiden och upplever att de har svårt att hinna med alla saker som de vill göra nu.

I den teori om prestationsmotivation som Imsen beskriver finns det två motiv till prestation, framgångsmotivet och rädslan att misslyckas. Framgångsmotivet är beroende av individens bedömning av sannolikheten att lyckas. En individ med ett starkt motiv, blir inte motiverad av utmaningar som är lätta eller rena rutiner. Inte heller av utmaningar som upplevs som hopplösa. Det ska vara en lagom utmaning där sannolikheten för framgång är stor men inte självklar. Värderingen av målet med uppgiften bör även vara av högt värde för individen.

Det andra motivet som Imsen skriver om är rädslan att misslyckas. Det gör att individen får ångest av att försöka sig på en utmaning. Det kostar alltså för mycket för individen att försöka sig på något. De individer som är motiverade av detta motiv tar sig gärna an rutinuppgifter där sannolikheten för att lyckas är mycket stor. På samma sätt kan individer med rädsla att misslyckas ta sig an utmaningar som är alldeles för svåra, misslyckandet är på så sätt givet från början och ger inte individen någon ångest.

”De två grundmotiven, motivet att söka nå framgång och motivet att undvika misslyckanden, finns troligtvis i större eller mindre grad hos de flesta människor.” (Imsen, 1992, s. 116) Dessa två motiv har mycket gemensamt med den kognitiva psykologins forskning om inre och yttre motivationsfaktorer. Även om forskningen om dessa faktorer har kommit långt inom kognitiv psykologi så är prestationsmotivationens formulering mer relevanta för pedagogiken.

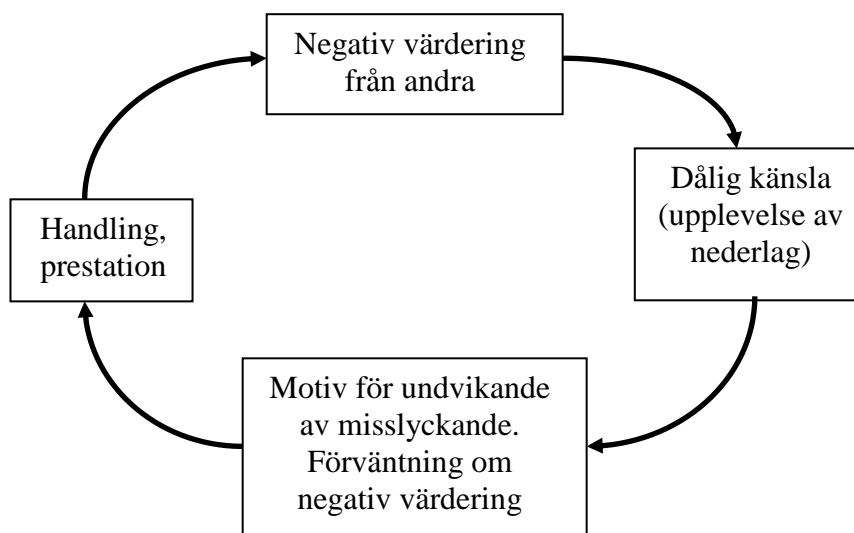
Den inre belöningen, tillfredsställelsen av att lyckas, har stor betydelse för prestationsmotivation. Detta kallar Imsen för ett autonomt framgångsmotiv. Då källan för belöningen istället ligger utanför individen kallas det för ett socialt prestationsmotiv.



Figur 3 Utveckling av framgångsmotiv Efter: Imsen, G. (1992). Elevens värld - Introduktion i pedagogisk psykologi. Lund: Studentlitteratur. S. 122

För att stimulera prestationsmotivet så skall läraren skapa en situation som innebär en utmaning för eleven, ur elevens perspektiv. Imsen (s. 123) skriver "Framgångsmotivet är förväntningar som skapas utifrån positiva erfarenheter i prestationssituationer"

Det är intressant att belysa utvecklingen av framgångsmotiv med Sanderoths (2002) tankar om lust att lära. Hon menar att lust att lära är något man upplever för stunden. Lusten rymmer inte någon förväntan på framtiden. Därav följer att lusten förstärker utvecklingen av ett framgångsmotiv, men är inte beroende av förväntningar att lyckas eller av erkännande. Detta kan i sin tur kopplas till Glassers (1996) tankar om positiva bilder, en elev som har känt lust till en handling, kommer att få en positiv bild av denna handling.



Figur 4 Utveckling av motivet att undvika att misslyckas Efter: Imsen, G. (1992). Elevens värld - Introduktion i pedagogisk psykologi. Lund: Studentlitteratur. S. 123

Rädslan för att misslyckas bygger på en yttre värdering av vad individen uppfattar att andra anser att individen ska lyckas med, alltså en självupplevd bild av andras förväntningar. Rädslan tar sig uttryck i ångest.

Imsen förklarar att skolan är en miljö fylld av ångest för de individer som är motiverade av rädslan att misslyckas. Eleverna utvecklar därför strategier för att undvika ångest. Fyra sådana strategier beskrivs av Imsen.

1. Eleven håller sig borta från arbetet

Eleven sätter sig längst bort från läraren i klassrummet. Letar i väskan eller i bänken när läraren frågar klassen. Räcker upp handen när frågan har gått till någon annan. Hittar annan sysselsättning som att prata med andra, vässa pennor. Det kan även verka som om eleven har väldigt bråttom med att slutföra uppgifter.

2. Eleven ger ett falskt intryck av att vara flitig

Eleven sitter still och verkar jobba med det den ska, men i verkligheten så skriver den bara nonsens eller ritar i marginalen.

3. Eleven sätter upp orealistiska mål

De mål eleven sätter upp för sig själv är så orealistiska att eleven inte kommer att klara dessa. På så sätt garanteras ett misslyckande, samtidigt ger beteendet ingen ångest. Målet är så svårt att ingen hade klarat av det, därför gör det inget att misslyckas.

4. Underprestation

Eleven anstränger sig inte. Ifall eleven då misslyckas kan misslyckandet bortförklaras med att eleven i alla fall inte ansträngde sig.

Alla elever som upplever ångest i samband med kraven i skolarbetet behöver inte utveckla dessa strategier. Många elever hanterar sin ångest på ett konstruktivt sätt som ger dem mer motivation till skolarbete. Om ångesten däremot blir för kraftig för eleven kommer ovanstående strategier att utvecklas. En lärare kan bemöta dessa fyra strategier genom att variera undervisningen så att alla elever inte får samma krav på sig. Undervisningen kan även börja i lätta uppgifter för att sedan långsamt bli svårare. På så sätt stärks prestationsmotivationen hos samtliga elever. Det är även viktigt att misslyckanden inte sprids i någon hög grad, eftersom det är andras negativa värderingar som en elev försöker undvika. Arbete i mindre grupper kan hjälpa till att minska ångesten. (Imsen, 1992) Värt att poängteras är att både prestationsmotivationsteorin och motivationsteorin rekommenderar arbete i små grupper, fast av olika anledningar.

2.4.3. Attributionsteorin

Är du motiverad? Med den frågan inleder Jenner (2004) ett resonemang om att motivation är ett komplext begrepp. Går det att svara på den frågan? Nej, inte utan att fråga, till vad? Motivation är beroende av ett mål, en riktning mot något, belöning, status, eller möjligen uppskattning. Motivation, hävdar Jenner, består av en växelverkan mellan en inre drivkraft och individens värdering av målet.

Attributionsteorin tillhör egentligen den kognitiva psykologin. Det som gör attributionsteorin intressant i skolan är det sätt som Jenner sätter den i relation till undervisningen. De tre punkter som Jenner ställer upp som faktorer för motivation återfinns även de inom forskningen om inre och yttre motivationsfaktorer, samt inom

motivationspsykologins teori om motiv. Jenner inspireras även av Atkinsons forskning om prestationsmotivation, men tar ett nytt perspektiv på teorin och lyfter in den i undervisningen.

Det är lärarens uppgift att hjälpa eleven att sätta realistiska och meningsfulla mål, de mål som finns i läroplanerna upplevs ofta som orealistiska av eleverna. Läraren måste visa att svårigheten med målen är överskattad, utan att för den skull sänka nivån. Läraren bör också visa att möjligheterna att lyckas är underskattade.

Jenners uppställning av följande faktorer för motivation visar varför detta arbete är viktigt

1. Möjlighet att uppnå målet
2. Uppnåendets värde – är målet eftersträvansvärt? Vad är nyttan?
3. Misslyckandets sannolikhet

Det är viktigt att förstå att dessa tre punkter ska förstås ur elevens perspektiv, motivationen måste komma från eleven. För läraren kan uppnåendets värde bestå i att det då finns möjlighet att gå vidare till nästa moment i kursen, för eleven måste kanske nyttan finnas utanför skolan. Giota (2001) är inne på samma linje som Jenner, när hon menar att det är lätt hänt att eleven sätter lärarens krav framför sina egna och lär sig för lärarens skull. Genom att läraren bygger upp en relation till eleven så kan eleven uppmuntras att lita på sin förmåga. Samtidigt är det viktigt att komma ihåg att alla relationer mellan lärare och elev inte kan vara jämlika. Läraren har makt över eleven, och detta får inte missbrukas (Kernell, 2002). Hur stor sannolikhet att misslyckas upplever eleven? Jenner (s. 49) menar att ”Motivation är inte bara en fråga om vilja. Chansen att få uppleva framgångar och slippa misslyckanden är minst lika viktigt – det är viljans grogrund!”

Attributionsteorin handlar om hur människan förklarar det som sker. Denna teori är starkt sammanknuten med motivation eftersom den ger upphov till eller omintetgör en människas motivation. Teorin går ut på att det finns interna och externa faktorer i en handling. Ju mer av en handling som uppfattas bero av en intern faktor, desto större upplevelse av det personliga ansvaret för handlingen. Jenner förklarar teorin på följande sätt, om en individ lyckas med något men bedömer att det berodde främst på externa faktorer, så tycker inte personen att det var någon märkvärdig prestation. Om individen bedömer att det var interna faktorer som framgången beror på, så ses det som en framgång. Om en handling bedöms som en framgång eller inte beror på personens anspråksnivå, har nivån uppnåtts eller inte? Framgångar höjer anspråksnivån, misslyckanden sänker den. Anspråksnivån kan även anpassas av individen för att fungera som en försvarshandling som skyddar individens självbild, dessa handlingar återfinns inom Atkinsons prestationsmotivations teori så som Imsen skriver om den.

Jenner beskriver en modell för orsaker till framgång eller misslyckande, denna modell utvecklades från början av Wiener.

1. Förmåga (kapacitet, begåvning) intern och stabil faktor
2. Ansträngning (motivation i flit och vilja, lust) intern och instabil faktor
3. Uppgiftens svårighet, extern och stabil faktor

4. Tur / otur (ur individens perspektiv godtyckliga faktorer) extern och instabil

Attributionsteorin skiljer på individer med bra självförtroende och individer med dåligt självförtroende. Individer med bra självförtroende förklarar handlingar med interna faktorer, en framgång ses som ett resultat av en god förmåga. Ett misslyckande beror på brist på ansträngning, individen tycker att det skulle ha gått, bara denna hade ansträngt sig lite mer. En individ med dåligt självförtroende och en rädsla för att misslyckas förklarar en framgång med att uppgiften var lätt, eller att hon hade tur. Ett misslyckande förklaras med bristande förmåga. En individ med bra självförtroende stärks alltså av både framgång och misslyckande, medan en individ med dåligt självförtroende nedvärderar sig själv oavsett framgång eller misslyckande.

Enligt Jenner är ett vanligt budskap från läraren, du kan om du vill, framgång tillskrivs alltså ansträngning. För en elev med gott självförtroende är det en uppmuntran, men för en elev med dåligt självförtroende kan det uppfattas som ett hån. Jenner tycker därför att det är viktigt att känna till hur man själv attribuerar, och att vara försiktig så att man inte utgår från att det egna attributionsmönstret även gäller de elever man arbetar med.

2.5. Motivation i undervisningen

Detta avsnitt är tänkt att låta teorierna om motivation inom pedagogiken närma sig undervisningen. Genom att reflektera över läroplanens text kring motivation i relation till teorin kan ett nytt perspektiv på teorierna belysas. Vidare används en mer konkret artikel om hur motivation kan ske i praktiken för att analysera och sammanfatta teorierna kring motivation inom pedagogiken.

2.5.1. Läroplanen

I läroplanen för de frivilliga skolformerna (Skolverket, 2006, s. 11) står det ”Läraren skall stärka varje elevs självförtroende samt vilja och förmåga att lära.” I läroplanen för det obligatoriska skolväsendet (Skolverket, 2006, s. 7) formuleras detta begrepp på ett lite annat sätt. ”Skolan skall sträva efter att vara en levande social gemenskap som ger trygghet och vilja och lust att lära.” Av de tre pedagogiskt orienterade teorier som är med i detta arbete, är attributionsteorin den som ligger närmast läroplanens beskrivning.

Sanderoth (2002) skriver att lust innebär en känsla i själva lärandet, något som gör att man gärna fortsätter. Det innebär att själva lusten inte behöver innehålla något slags mål eller riktning. Viljan att lära bör däremot karaktäriseras av något slags mål, en riktning mot ett lärande. Prestationsmotivation bygger, på samma sätt som Sanderoth beskriver, på att skapa lust för lärandet genom att minimera både sannolikheten och upplevelsen av misslyckandets sannolikhet.

2.5.2. Att skapa motivation

Finns det några praktiska saker en lärare kan tänka på för att motivera eleverna? White (1997) publicerade en artikel med sex punkter för hur en lärare ska förhålla sig för att motivera sina elever. Genom att tolka de korta punkterna ur Whites artikel med

teorierna om motivation från teori- och forskningsöversikten, får denna artikels punkter ligga till grund för att visa hur dessa teorier kan anpassas till undervisningen.

De sex punkterna är, var entusiastisk, låt föräldrarna vara med, ge skolarbetet mening, variera dina metoder, ge bra feedback och visa att du bryr dig om eleverna.

1. Var entusiastisk. Väck elevernas intresse, visa att du är intresserad av ämnet. Forskningen kring minnet visar att intresse gör att vi lättare kommer ihåg. Gör det tydligt att du är bra på det du gör, och att du är stolt över ditt arbete. Detta ger ett positivt exempel för eleverna att följa, genom att visa att du har lust till arbetet kan detta överföras till eleverna. Enligt prestationsmotivationsteorin kan lust utveckla ett framgångsmotiv.
2. Låt föräldrarna ta del av sitt barns utbildning. Se till att föräldrarna vet vad eleven håller på att lära sig. Förklara nyttan för eleven så att eleven kan förklara för föräldrarna. Då föräldrarna uppmuntrar sitt barn till skolarbete så kommer barnet bli mer motiverat. Effekten av uppmuntran kan vi se både i prestationsmotivationen och i attributionsteorin. Dels ger det en positiv känsla av socialt erkännande dels en större sannolikhet för att individen ska utveckla ett gott självförtroende.
3. Ge skolarbetet mening. Då det vi håller på med känns meningsfullt blir vi mer motiverade till att hålla på med det. Därför är det viktigt att förklara nyttan för eleven. Inom Attributionsteorin är det viktigt att sätta realistiska och meningsfulla mål, läraren måste hjälpa eleven att sätta dessa. Faktorerna för motivation visar detta, dels uppnåendets värde dels möjligheten att uppnå målet. Lagom utmaningar är även en del av prestationsmotivationen, men här betonas även individens personliga ansvar inför uppgiften. Meningsfullheten för individen spelar alltså en stor roll.
4. Variera dina metoder. Alla lär sig på olika sätt, genom att variera din undervisning så kommer du att fånga upp fler elever. Det är alltid nyttigt att till exempel få höra samma sak på olika sätt, även om eleven förstod första gången så finns det alltid något nytt att lära sig. För att undvika ångesträdslan att misslyckas i en skolsituation, så utvecklar elever enligt prestationsmotivationsteorin olika strategier. Enligt teorin bemöts dessa strategier genom att läraren varierar sin undervisning. Enligt attributionsteorin är variation i undervisningen viktig för att elever med olika attributionsmönster ska tillgodoses. Genom att variera undervisningen så kan även eleverna uppleva att det är roligare i skolan. Variation är ett av de fem mål som motivationsteorin beskriver som grundläggande.
5. Ge bra feedback. Att få veta hur det gick är en stor del av framtida motivation. Genom att ge bra och detaljerad feedback så vet eleven vad den gjorde bra eller

mindre bra. Ett betyg är inte detaljerad feedback. I motivationsteorin framhålls just hur viktigt det är med belöning, då helst kopplad till elevernas grundläggande behov. Bra feedback bör betraktas som belöning för ett utfört arbete, även om feedbacken inte alltid ska vara positiv, så måste den vara konstruktiv och konkret. Eleven får även en bättre bild av vad den har lyckats med genom bra feedback. Det ger eleven bättre möjlighet att anpassa sin anspråksnivå inför nästa uppgift, vilket i sin tur kommer att ge eleven ett bättre självförtroende och attributionsmönster.

6. Visa att du bryr dig om eleverna. Eleverna känner om du är där för att hjälpa dem, och det kommer att göra skillnad för dem. Även om det inte märks direkt. Personliga relationer till eleverna kan spela en stor roll för elevens motivation, enligt motivationsteorin är små klasser en förutsättning för att få personliga relationer att fungera. En personlig relation kan även hjälpa läraren att hjälpa eleven sätta realistiska mål. Det kan även göra att läraren får mer trovärdighet, och kan visa att målen inte är så svåra som de verkar. Dessa delar av attributionsteorin blir lättare att genomföra med en personlig relation till eleven.

3. Metod

För den empiriska delen av arbetet kan både kvalitativa och kvantitativa metoder passa. Eftersom syftet är att undersöka faktorer, så skulle en kvantitativ studie mycket väl kunna ge en bättre validitet än en kvalitativ metod. Svagheten med den kvantitativa metoden ligger i komplexiteten i begreppet motivation. En kvalitativ studie är anpassad för att komma åt saker som är svåra att mäta (Wallén, 1996). Eftersom syftet med detta arbete är att formulera en modell skulle det kunna passa bra att testa denna modell i ett senare skede med hjälp av en kvantitativ studie i form av en enkät. Studien baserar sig dock på en kvalitativ metod i form av fokusgruppsintervjuer. Denna metod är lämplig för att undersöka motivation (Wibeck, 2000). Den kvalitativa studien är även mer explorativ till sin natur (Wallén, 1996). Fokusgrupper baserar sig på intervjuer i grupp där forskaren ska försöka stimulera en diskussion. Deltagarna i fokusgrupper styr alltså till stor del själva de saker som kommer att avhandlas under fokusgruppsstillfället. Detta gör att metoden blir explorativ till sin natur.

Fokusgrupp var från början en amerikansk metod utformad för att genomföra undersökningar där deltagarna tilläts vara aktiva. Metoden har senare kommit att spela en stor roll som förundersökning till enkäter. Det är fokuset på deltagarna och deras aktiva roll som gör att många sidor av en fråga kan täckas, och därmed är det möjligt att få med fler saker som annars kunde ha missats i en enkät. (Wibeck, 2000) Användandet av fokusgrupper har ökat på senare tid, främst inom den samhällsvetenskapliga forskningen. Wibeck (2000, s. 23) skriver att "Fokusgrupper är en forskningsteknik där data samlas in genom gruppinteraktion runt ett ämne som bestäms av forskaren." Forskarens deltagande får helst inte påverka gruppen i någon riktning, utan denne ska helst ha en passiv roll, eventuellt kan forskaren gå in och "knuffa diskussionen" i riktning mot det område som ska undersökas/utforskas. Det finns dock alltid en risk för att forskarens deltagande påverkar resultatet i kvalitativ forskning. Forskaren kan ha gjort tidigare studier och tror sig därför veta hur resultatet ska bli. Detta påverkar i sin tur undersökningen så att resultatet blir samma som tidigare. Om en forskare inte är medveten om dessa förutfattade meningar kan det lätt bli en självförutsägande process då forskaren letar efter de saker i undersökningen som stämmer med tidigare resultat. (Svenning, 2000)

Enligt Wibeck är det en fördel att använda sig av homogena grupper. Genom att deltagarna har ungefär samma bakgrund är det lättare att komma in på djupet i frågorna. Om gruppen skulle innehålla motsättningar kan det lätt bli en konflikt mellan olika deltagare som tar all fokus från ämnet. Om en motsättning ska studeras är det bättre att använda två homogena grupper med olika åsikter och sedan jämföra resultatet. Det är även en styrka om fokusgrupper kan genomföras på en plats där deltagarna känner sig bekväma (Wibeck, 2000). I detta fall är alltså en lokal på skolan, där eleverna går, att föredra.

En risk med fokusgrupper, som Wibeck framhåller, är gruppsyck och trovärdigheten hos medlemmarna i fokusgruppen. Deltagarnas tidigare relationer till varandra följer med in i fokusgruppen. Det är alltså lätt att personer som har makt över andra i

vardagen även utövar denna makt i en fokusgrupp. Som forskare är det viktigt att vara medveten om att dessa strukturer kan utgöra ett hinder för ett bra resultat.

För att genomföra en fokusgrupp behöver forskaren ett material som kan starta en diskussion, Wibeck kallar detta för ett stimulusmaterial. Genom att använda en metod för brainstorming hämtad från Löwgren & Stolterman (1998) så framställer jag ett stimulusmaterial under fokusgruppsstillfället. Metoden med brainstorming delas upp i tre delar. Först ska deltagarna komma på alla möjliga förslag på faktorer för motivation. Moderatoren skriver under tiden upp alla faktorer på en whiteboard. Genom att alla faktorer skrivs upp uppmuntras deltagarna att komma med fler förslag. Ingen bedömning av faktorernas kvalitet görs i detta steget. Ingen kritik eller ifrågasättande får förekomma. I det andra steget letar gruppen efter struktur, faktorerna struktureras i kategorier och varje kategori rubriksätts. Alla faktorer behöver inte komma med i kategorier, och många faktorer kan ofta sorteras bort eftersom de är likvärdiga andra faktorer. I det tredje steget värderas kategorierna efter hur viktiga dessa anses vara. ”Resultatet av en brainstorming – en strukturerad mängd av idéer – är oftast att man upptäcker nya sätt att attackera det problem man utgick ifrån, kanske helt nya oväntade lösningar eller omformuleringar av problemet. Ett annat resultat, som kan vara minst lika viktigt, är att efter en lyckad brainstorming känner sig gruppmedlemmarna ofta positivt överraskade och inspirerade av sin egen produktivitet och kreativitet.” (Löwgren & Stolterman, 1998, s. 112). Förutom de anteckningar på tavlan som blir resultatet av brainstormingen kommer även intervjuerna att spelas in med hjälp av en liten mp3 spelare. Valet av denna teknik beror på dess litenhet. Deltagarna glömmer snart den lilla spelaren på bordet, och därmed hindrar denna inte deras samtal.

3.1. Urval

Wibeck (2000) rekommenderar att redan existerande grupper används. Fördelarna är att de är lätta att rekrytera och att medlemmarna är vana vid varandra. Det blir då lättare att få igång en diskussion. Risken med att använda redan existerande grupper kan vara att det finns en gemensam grund av antaganden inom gruppen. Saker som gruppen är överens om och som inte behöver kommuniceras. Det är viktigt att forskaren då funderar över vilka saker som kan vara antagna av gruppen. Redan existerande grupper kan även ha färdiga rollfördelningar som hämmar diskussionen.

Urvalet för denna studie är elever som går på en it-inriktad utbildning på gymnasienivå i Skaraborg. Då en mycket stor majoritet av eleverna på denna inriktning är killar är alla deltagare i fokusgrupperna killar. De 26 elever som valdes för att delta i denna studie är alla elever vid tre olika skolor i Skaraborg. Både den kommunala skolan och friskolan är representerad. Eleverna är slumpvis utvalda ur samtliga årskurser på gymnasiet. Urvalet gjordes i tre fall av mig från en klasslista, och i två fall av rektorn på skolan. Fokusgrupperna genomfördes vid fem tillfällen under oktober och november månad.

3.1.1. Pilotstudie

Den B-uppsats om motivation, som jag utförde med fokusgrupper, räknar jag som pilotstudie inför denna uppsats. Jag har genomfört två fokusgruppsintervjuer i ämnet och har därmed en del erfarenhet av att moderera fokusgrupper. Resultatet från denna

pilotstudie underlättade urvalet av litteratur för denna studie. Eftersom jag redan visste en del om vad eleverna nämnde som motivationsfaktorer har jag kunnat läsa och inrikta mig mot teorier och litteratur som närmar sig de faktorer som eleverna nämnde i pilotstudien. Denna studie har därför en mycket bredare och djupare teoretisk grund än pilotstudien. Redan under arbetet med B-uppsatsen kände jag att en modell över elevers motivation skulle vara till stor hjälp för att förstå hur elever kan motiveras. Med hjälp av en sådan modell som strukturerar tankarna kring elevernas motivation kan analysen gå snabbare.

3.2. Etik

Vetenskapsrådets riktlinjer för etiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning innehåller fyra huvudkrav. (Vetenskapsrådet, 2001). Samtliga deltagare i fokusgrupperna informerades om att resultatet av fokusgruppen skulle användas till en uppsats i lärarutbildningen, och att ämnet för uppsatsen är motivation, eller lust till lärande. Deltagarna informerades även om att den information som samlades in endast skulle komma att användas till denna uppsats. Inspelningen skrevs sedan ut. I utskriften fingerades alla namn och alla referenser till skolans eller lärarens namn. Detta gjordes i syfte att skydda deltagarnas identitet. Sist informerades om att deltagandet var frivilligt. De som inte ville delta, kunde antingen gå ifrån rummet, alternativt sitta kvar och bara lyssna utan att delta, och givetvis bara svara på de frågor de själva kände för. Därmed anser jag vetenskapsrådets riktlinjer om etiska principer vara uppfyllda.

Ur ett etiskt perspektiv är fokusgrupper bra. Då intervjun sker i grupp är det lättare för deltagarna att känna sig trygga. En intervju med en enskild individ kan upplevas som pressande, om individen inte vill svara. I fokusgruppen behöver individen inte svara, och det finns ingen intervjuare som pressar på. Samtidigt har alla möjlighet att komma till tals. Deltagarna kan uttala sig om de så önskar. (Wibeck, 2000).

3.3. Genomförande

Studiens ämne, motivation, valdes på grund av dess centrala plats i all verksamhet där elever deltar. Intresset för att förstå vad som motiverar eleverna ligger till grund för ämnesvalet och uppsatsens syfte. Arbetet inleddes egentligen med att komma fram till ett syfte. Genom att formulera en undersökningsplan gick arbetet vidare. I denna bestämdes metoden till fokusgrupper med inslag av brainstorming. En tidsplan lades även upp för arbetet. När undersökningsplanen blev ventilerad framkom det en del saker som behövde preciseras och funderas över. Bland annat diskuterades svårigheter och möjligheter med fokusgrupper som metod.

Urvalet gjordes med tanke på att få en bredd över de IT-inriktade utbildningar på gymnasienivå som finns i Skaraborg. Det var därför viktigt att få med både de kommunala och privata alternativen. Kontakt togs med lärare på IT-programmet på den kommunala skolan samt med rektorerna på de privata skolorna. Vid den första fokusgruppen var tanken att dokumentera med hjälp av videokamera. En av deltagarna motsatte sig detta, varvid endast ljudupptagning med mp3-spelare användes. Därefter

valde jag att endast använda mp3-spelare. Dels för att undvika att fler fokusgrupper inte skulle kunna genomföras dels för att få en enhetlig dokumentation av samtliga fokusgrupper. Den första och andra fokusgruppen bestod av fem respektive sex deltagare från ett privat IT-gymnasium. Tredje fokusgruppen bestod av fyra elever från ett kommunalt IT-program. Endast fyra elever valde att medverka. Den fjärde och femte fokusgruppen från ett andra privat gymnasium med IT-program, bestod av fem respektive sex elever. Totalt 26 elever medverkade i undersökningen.

Fokusgrupperna genomfördes i ett mindre grupprum med några bänkar och en whiteboard. Eleverna satt kring ett bord, eller några bänkar, vända mot varandra. På kortsidan av bänkarna fanns en whiteboard. Moderatoren stod vid tavlan och dokumenterade fokusgruppens faktorer i enlighet med metoden för brainstorming. Samtliga deltagare fick information om hur en fokusgrupp fungerar, att syftet inte är att de skulle komma överens i gruppen, utan att diskussionen är det viktiga. Alla åsikter är relevanta. Det informerades även om de etiska principerna och deltagandets frivillighet. Längden på fokusgrupperna varierade från 32 minuter till 56 minuter, beroende på hur länge deltagarna kände att de behövde för att diskutera. Moderatoren gick alltså inte in och bröt diskussionen efter en viss tid utan väntade tills deltagarna kände att de var klara. Vid några tillfällen fick moderatoren hjälpa diskussionen på traven, alternativt ändra lite riktning på diskussionen genom att avbryta den aktuella diskussionen som hamnat utanför ämnet. Fokusgrupps tillfällena startades genom att eleverna blev ombudda att besvara frågan, vad är det som motiverar dig till skolarbete? De faktorer för motivation som eleverna föreslog dokumenterades på whiteboard. När diskussionen om faktorer ebbade ut ombads eleverna att kategorisera faktorerna. Moderatoren dokumenterade kategorierna i en lista vid sidan av faktorerna. Sedan fick eleverna prioritera de olika kategorierna. Denna prioritering leder fram till en diskussion om de olika faktorerna och prioriteringen. I denna diskussion framkommer en stor del av resultatet från fokusgruppen.

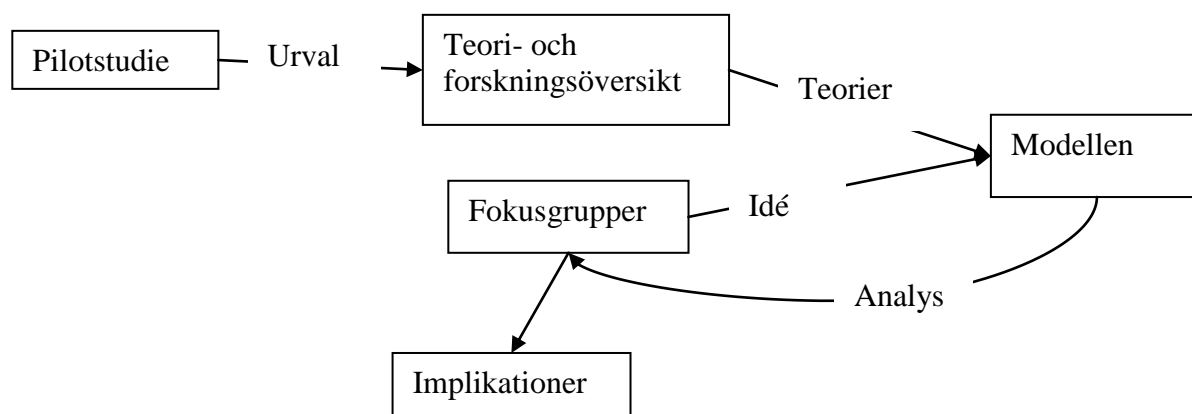
3.4. Analys

Inspelningarna från fokusgrupperna transkriberades enligt Wibecks (2000) rekommendation. Hela innehållet transkriberades på nivå 2. Denna nivå är ordagrann, felsägningar och annat skrivs ut. Även pauser markeras. De delar av innehållet som är särskilt intressant transkriberas sedan på nivå 1. På denna nivå dokumenteras överlappande tal, betonade ord och mikropausar. Anledningen till ett sådant arbetssätt är att få möjlighet till att analysera gruppens struktur och inte bara innehållet i samtalet.

Ansatsen i analysen är baserad på hermeneutisk grund. Enligt NE (Nationalencyklopedin, hermeneutik) är ”hermeneutiken en vetenskaplig metod som framhäver betydelsen av förståelse för intentioner bakom text och tal samt för forskningsobjektet.” Genom att tolka transkriptionen utifrån ett hermeneutiskt perspektiv så försöker jag få fram deltagarnas bakomliggande drivkraft till deras uttalanden. För att kunna göra denna tolkning måste jag använda mig av min förförståelse för fenomenet motivation. De kunskaper jag har om ämnet blir på sätt en del av tolkningen. För att förstå helheten behövs en förståelse av delen, och för att förstå delen behövs en förståelse av helheten. Detta kallade Dilthey för den hermeneutiska

cirkeln (Nordin, 1995). Molander (1988) förklarar att, varje gång du läser en text så förstår du mer av texten, vilket beror på att förra gången du läste texten så lärde du dig något av den. Nästa gång du läser texten så tolkar du den med hjälp av den förståelse du fick förra gången.

De kategorier av motivation som framkom från fokusgrupperna ligger till grund för analysen av materialet. Genom att ordna in faktorerna för motivation i olika kategorier har materialet analyseras från olika perspektiv. Det transkriberade materialet lästes med utgångspunkt från de olika kategorierna i syfte att ordna in de olika uttalandena i kategorierna. Genom att analysera likheter och skillnader mellan hur de olika kategorierna diskuterades i fokusgrupperna framträdde flera perspektiv på varje kategori. Dessa likheter och skillnader jämfördes sedan med teorierna om motivation i forskningsöversikten. Kategoriseringen och analysen av likheter och skillnader är inspirerat av en fenomenografisk ansats. Enligt Stukát (2005) så innebär fenomenografin att man söker ett mönster som används för att kategorisera olika uppfattningar. Analysen ledde fram till en idé om en modell för motivation. Denna idé har sitt ursprung i teori- och forskningsöversikten, men med hjälp av resultatet från fokusgrupperna kunde idén ta formen av en modell. Med denna modell analyserades återigen det transkriberade materialet. I detta fall skedde analysen som en växelverkan mellan funderingar om de psykologiska och pedagogiska teorierna samt det transkriberade materialet. Resultatet av denna analys blev en utveckling av modellen, samt att några elever framstod som bra exempel för att diskutera de praktiska implikationerna av modellen. Det inspelade materialet lyssnades igenom en gång till med fokus på de elever som skulle lyftas. Dessa fyra elever representerar tre av fokusgrupperna. Anledningen till att de valdes var att deras åsikter om motivation till viss del var motsatta varandra. De exemplifierade olika delar av modellen på ett bra sätt. Det är värt att nämna att samtliga deltagare kan placeras in i modellen förhållandevis lätt, men genom att använda elever som representerar olika delar av modellen, kan modellens kontraster framstå tydligare.



Denna skiss över arbetsgången förtydligar genomförandet och analysen ytterligare. Pilotstudien gör att ett bättre urval av litteratur till teori- och forskningsöversikten är möjligt. Översikten bidrar i sin tur med teorier om motivation från både psykologin och pedagogiken, till modellen. Analysen av resultatet från fokusgrupperna ger mig en idé om hur en modell skulle kunna utformas. Denna modell används sedan för att analysera

resultatet från fokusgrupperna för att jag slutligen ska kunna diskutera modellens implikationer för motivation i undervisningen.

3.5. Trovärdighet

Den inre validiteten är beroende av hur teorin kan kopplas till empirin. (Svenning, 2000). Metoden som används i detta arbete är lämplig för att undersöka motivation. Urvalet är brett. Antalet fokusgrupper är över det antal som krävs av metoddokumentationen. Teorin i form av forskningsöversikten är relevant och kopplad till mer än ett av de vetenskapliga ämnesområden som forskar om motivation. Detta ger en god inre validitet åt uppsatsen.

Yttre validitet handlar om möjligheten att generalisera utanför den undersökta gruppen. (Svenning, 2000) Den yttre validiteten i den här studien kommer att bli begränsad till urvalet av elever. Det är alltså svårt att generalisera utanför gruppen av elever som blivit undersökta. Eventuellt kan man våga sig på att säga något om de killar som går på IT-inriktade utbildningar på gymnasienivå i Skaraborg. Detta beror på den explorativa karaktären av studien. Ett tecken på att den yttre validiteten skulle kunna vara god är att tidigare forskning inom området har pekat åt samma håll som denna studie. Omfattningen och komplexiteten i begreppet motivation gör dock att det är svårt att dra några slutsatser utan att göra en större kvantitativ studie. Ett annat perspektiv på den yttre validiteten är frågan om möjligheten att generalisera är det enda som utgör kvalitet? Detta arbetets explorativa art gör att aspekter kan lyftas. Dessa kan sedan användas som grund för vidare studier. Modellen som denna studie utmynnar i skulle kunna undersökas vidare genom fler studier och på så sätt uppnå en högre grad av yttre validitet.

Reliabilitet innebär att två studier på samma population ska komma fram till samma sak. (Svenning, 2000) Resultatet från empirin stämmer väl överens med pilotstudien som gjordes fem månader tidigare. De elever som deltog i undersökningen för fem månader sedan kom alltså fram till samma faktorer för motivation som eleverna i denna undersökning. Detta gör att jag kan hävda att ytterligare undersökningar av samma art inom denna population kommer att resultera i samma faktorer för motivation som denna studie. Jag hävdar alltså att reliabiliteten är god.

3.6. Metoddiskussion

Hur har vald metod och genomförande påverkat resultatet? För att besvara denna fråga så behöver valen och alternativen vara kända. Genom att jämföra vald metod med alternativen kan sedan påverkan på resultatet belysas.

Det första valet som behöver belysas är fokusgruppen. Denna metod valdes utifrån dess lämplighet för att studera komplexa begrepp som motivation. Den är även lämplig att använda när området är svårt att närma sig. (Wibeck, 2000) Nackdelarna med fokusgrupper hänger samman med att de genomförs i grupp. I detta fall har även redan existerande grupper använts. Det betyder att individerna i gruppen har ett gemensamt

språk, förförståelse och relationer till varandra. Det kan försvåra analysen genom att vissa saker inte blir sagda, antingen på grund av att det tas som självklart, eller för att den enskilda deltagaren inte vågar uttrycka sin egentliga mening på grund av gruppen. (Wibeck, 2000)

Tänkbara alternativa metoder hade varit enkäter, intervjuer och observationer. Fördelen med att använda den kvantitativa enkäten hade varit antalet individer som kunnat tillfrågas. Med hjälp av pilotstudien så hade förmodligen en bra enkät kunnat formuleras. En enkätstudie hade kunnat undersöka om de faktorer för motivation som framkommit i denna studie motiverar elever i en större population, och i så fall i vilken grad. Nackdelen med en enkätstudie skulle vara svårigheten att definiera bra frågor, eftersom flera av faktorerna för motivation, som har framkommit, är så komplexa att det kräver långa diskussioner alternativt mycket text för att förklara dem, kan det bli svårt att veta vad respondenten egentligen menar med de olika svaren på en enkät.

Om intervjuer hade använts istället så kunde resultatet ha blivit mer djuplodande. Förmodligen hade andra faktorer framkommit istället för de yttre motivationsfaktorerna. Jag tror att en intervjustudie skulle kunna komplettera en studie med fokusgrupper på ett mycket bra sätt. Speciellt om fokusgrupperna får vara en utgångspunkt till intervjuerna. Om endast intervjuer hade använts så hade jämförelsen mellan intervjuerna blivit svår att utföra. Fördelen med intervjuer är alltså att de inre faktorerna för motivation, det jag kallar för förutsättningar i min modell, skulle bli åtkomliga. Nackdelen är att det är svårt att jämföra inre faktorer för motivation mellan olika individer, utan att förstå precis hur individen definierar de olika faktorerna. Samtidigt ska det påpekas att tonåringar är svåra att intervjua. Enligt en person som arbetar professionellt med intervjuer av tonåringar är det väldigt sällsynt att tonåringarna pratar något om inre faktorer till sitt beteende.

Genom att använda observationer skulle faktorerna för motivation kunna knytas närmare klassrummet och till det som sker i undervisningen. Observationer är därför ett intressant sätt att närma sig problematiken på. Däremot tror jag inte att enbart observationer skulle ge ett tillräckligt bra material för att dra några djupa slutsatser. Det som kan observeras i ett klassrum är de yttre faktorerna för motivation. Det blir dock svårt att komma åt hur eleverna i klassrummet tänker om motivation. Frågan är alltså vad det är man vill studera. Observation utifrån en studie om motivation som denna kan vara givande, då man vet mer om vad som ska observeras.

Samtliga metoder som har nämnts ovan skulle kunna kombineras på ett bra sätt, att först använda fokusgrupper för att reda ut begreppen, sedan intervjuer för att fördjupa kunskapen och enkäter för att bredda kunskapen. Slutligen kan observationer tillämpas för att bekräfta modellen. Det tror jag skulle vara ett ypperligt sätt för att kunna komma fram till en bra modell för motivation.

För att dokumentera fokusgrupperna hade jag från början tänkt mig använda videokamera och spela in, för att lättare kunna analysera vem som sade vad under fokusgruppen. Eftersom en elev motsatte sig detta under första tillfället så valde jag istället att gå över till att endast spela in ljudet på en mp3-spelare. Det gjorde att det blev mycket svårare att avgöra vilken elev som sade vad. Det kräver alltså mer jobb av mig när jag transkriberade inspelningen. Det är inte omöjligt att det har blivit fel på något ställe. Egentligen så spelar det inte någon större roll för resultatet vem som sade vad. De

elever som jag valde att fördjupa mig i har jag däremot varit säker på, vilket beror på att jag lyssnat på intervjuerna och bara tänkt på vad de eleverna sade. Det är lätt att hålla reda på en elev i fokusgruppen, men svårare när fem elever diskuterar något i högt tempo. Jag vill därför hävda att det faktum att många talar samtidigt inte har påverkat resultatet.

Resultatet analyserades med en hermeneutisk ansats. Denna öppna tolkande ansats gör att perspektiv och tolkningar kan lyftas fram för att ge ytterligare perspektiv. Dessa resonemang används givetvis inte som några sanningar utan endast för att belysa förhållande. Hermeneutiken gjorde det även möjligt för mig att använda lite mer av psykologin än den som är redovisad i den mycket korta forskningsöversikten i detta arbete. Genom att jag kan använda min förförståelse blir det lättare att tolka och analysera resultatet.

Alternativ till den hermeneutiska ansatsen hade varit en fenomenografisk ansats. Speciellt början av analysen i detta arbete är inspirerat av fenomenografisk analys. Fenomenografin bygger på att uppmärksamma likheter och skillnader och sedan kategorisera (Wallén, 1996). Där stannar däremot likheten med fenomenografin i detta arbete. Därefter användes hermeneutiken. Om ansatsen hade varit fenomenografisk hade mer fokus lagts på kategorierna och hur dessa förhåller sig till varandra istället för att som nu fokusera på hur kategorierna kan hjälpa oss förstå elevernas motivation. Fördelen med den fenomenografiska ansatsen är dess induktiva förhållningssätt. Resultatet blir på så sätt mer relaterat till det eleverna upplever. Analys med fenomenografisk ansats syftar till att vara objektiv. (Wallén, 1996) Nackdelen med att använda enbart en fenomenografisk ansats är avsaknaden av tolkning i syfte att skapa mening. Det går inte att använda olika perspektiv och teorier utan att bryta objektiviteten i ansatsen.

Ett annat alternativ till hermeneutiken är *grounded theory*. Med *grounded theory* som ansats inleds arbetet med så få förutfattade meningar som möjligt. Tanken är att man skapar teorier istället för att testa teorier. Eftersom detta arbete även har skapat en modell så tycker jag att det är intressant att nämna *grounded theory* som alternativ ansats. Däremot så hade inte datainsamlingen kunnat göras på samma sätt som med den hermeneutiska ansatsen då *grounded theory* går ut på att datainsamling och teoretisk analys ska göras parallellt. (Wallén, 1996) Fördelen med *grounded theory* är utgångspunkten i den insamlade datan. Forskaren färgas alltså inte av tidigare forskning utan börjar om från noll. Nackdelen med *grounded theory* är att ansatsen studerar händelser och inte individer. Eftersom eleverna är centrala i motivationen så blir det svårt att analysera hur inre och yttre faktorer kan samspela utan att analysera själva personerna. Därmed valde jag att inte använda *grounded theory* alls i detta arbete.

4. Resultat

Syftet med denna uppsats är att skapa en modell om motivationsfaktorer för undervisningen, genom att jämföra elevers erfarenheter av motivation. Samtliga fokusgrupper som genomfördes användes i analysen och därmed speglar resultatet alla fem fokusgrupper. Resultatpresentationen börjar med en sammanställning av fokusgruppernas resultat om vilka kategorier av faktorer för motivation som är motiverande. Sedan jämförs likheter och skillnader mellan de olika eleverna i fokusgrupperna med syfte att kategorisera de olika resonemangen om motivationsfaktorer. Slutligen presenteras en modell för hur motivation fungerar i klassrummet för de olika kategorierna av elever.

4.1. Faktorer för motivation

De faktorer som listades på tavlan under fokusgrupperna delades upp i några kategorier av deltagarna. Dessa kategorier stämde mycket väl överens mellan de olika fokusgrupperna. De fem kategorier som framkom under fokusgrupperna presenteras nedan. Varje kategori förklaras och exemplifieras med citat från fokusgrupperna.

4.1.1. Press

Med press menar deltagarna de krav som ställs på dem från något håll. En av grupperna kallade denna kategori av faktorer för krav. De andra grupperna kallade den för press. Betyg är den faktor som oftast kommer upp först inom denna kategori, när deltagarna tänker lite mer på det hela kommer ofta en hel rad av andra faktorer fram. Anders uttrycker känslan av press från lärarna. ”Det är lärarna, dom typ, dom jagar upp, hetsar upp stämningen” Anders menar att detta sker speciellt i samband med prov, särskilt de nationella proven. Två andra faktorer som kommer fram är föräldrarnas krav på bra betyg, och en känsla av hopplöshet. ”Vad skulle man göra annars?” frågar David. Samma känsla av hopplöshet uttrycker Sebastian på samma skola som David, ”Skolan är ju ett tidsfördriv”. Anders uttrycker en lite annorlunda tanke som inte kom upp under någon av de andra fokusgrupperna när han säger ”Grejen är, om man har gått i skolan i tio år. Alltså om man ger upp nu så har man gått alla år förgäves, alldeles i onödan.” Kanske kan det upplevas som en press. När man ändå har kommit så långt, blir man pressad att gå hela vägen ut, även fast man kanske inte vill.

4.1.2. Intresse

Kategorin intresse är intressant, under fokusgruppens diskussioner så har flera perspektiv på intresse framkommit. Den mest enkla och kanske självklara definitionen är ämnesintresset, alltså elevens eget intresse för ett ämne. Några elever definierar detta som en vilja att lära sig mer. Robin säger ”Det är ju roligare att jobba om man är intresserad.” För honom spelar alltså intresset en stor roll för om han ska orka med skolarbetet. Att det är roligare att jobba med det man är intresserad av, är något som återkommer i samtliga fokusgrupper. Ämnesintresse och att det är kul kopplas alltså ihop. Fredrik gör följande iakttagelse ”Om läraren är intresserad så lär det ju smitta lite,

om läraren tycker att det är kul så kan han få andra att engagera sig mer.” Fredrik kopplar alltså samman sitt eget intresse och lärarens intresse. Den diskussionen mynnar senare ut i hur en lärare ska vara för att göra eleverna intresserade.

4.1.3. Läraren

Denna kategori är den som har tagit mest plats i fokusgrupperna. Ändå är det den kategori som är svårast att förstå. Det är tydligt att eleverna har ett komplext förhållande till sina lärare. Det märks att de pratar mycket om lärarna, alla har åsikter om de olika lärarna och stämningen kan nästan bli lite tryckt när olika lärare diskuteras. Ofta är det här jag som moderator har fått gå in och bryta diskussionen. Diskussionen om läraren kan delas upp i två delar, dels lärarens ämneskunskaper och beteende i klassrummet, dels hur läraren betar sig utanför klassrummet.

”Läraren måste veta vad han gör. Hon ska inte stå och läsa från ett papper och skriva på tavlan” så uttrycker Felix sin uppfattning om att läraren måste ha kunskaper i det ämnet de undervisar i. Just lärarens trovärdighet och ämneskunskaper verkar vara centrala i diskussionen. Det är något som tas upp varje gång, med både negativa och positiva exempel. Det är även här som citatet från Fredrik i föregående avsnitt kommer in, om läraren har ett brinnande ämnesintresse och goda kunskaper så smittar det av sig på eleverna. Samtidigt kan ett annat perspektiv anas hos Felix, hur läraren gör, alltså vilken metod läraren använder spelar även det en stor roll. Följande citat från Alexander belyser detta ”Det är roligare när lärare gör nått mer praktiskt övningar, än mer teoretiska” Det Alexander efterlyser är enligt min tolkning mer koppling till det han upplever som nyttiga kunskaper. När han säger att han vill ha mer praktiska övningar så måste vi tänka på att han går på ett IT-inriktat program. Praktiska övningar i hur man gör upplevs som mer nyttiga än att läsa om hur man skulle kunna göra. Läraren behöver koppla det som lärs ut till nyttan med kunskaperna.

I en av fokusgrupperna gick diskussionen som följer

- Anders: En ärlig lärare
Joakim: En som respekterar en
Anders: Asså, jag tycker man ska ha lite roligt också, ingen sån där torr tråkig sak
Robin: Man måste vara lite flexibel som lärare också
Anders: Man måste kunna känna av, vara rätt så bra psykologisk också, känna av gruppen så här, alltså idag är dom trötta då kollar vi på video, idag har dom bra fokus men då kan vi göra den här skriftliga grejen.
Joakim: Hur mycket man lär sig har mycket att göra med läraren, det är det som ger mest motivation tycker jag, eller mycket i alla fall.

Ärligheten återkom gruppen till senare i diskussionen och de enades om att det var den viktigaste egenskapen hos en lärare.

Den andra delen av diskussionen rör hur lärare ska bete sig utanför klassrummet. Här återkommer vi till Felix som säger ”En lärare ska vara trevlig och liksom hälsa på fritiden, inte bara gå förbi” Eleverna vill inte att läraren ska bli deras bästa kompis, men att den ska vara trevlig, social och normal.

4.1.4.Socialt

Skolan är en mötesplats för många människor. Därför är det inte särskilt konstigt att flera av eleverna är motiverade av att gå till skolan för att träffa kompisar. Martin säger ”Träffa kompisar, hur ska jag kunna träffa dom annars? Dom går ju i skolan allihop.” Just att alla går i skolan upplevs som en press, om ingen gick i skolan så skulle inte jag gå heller, men man måste ju gå för alla andra går. Lite så verkar tankegångar gå. Någon är inne på att det är samhällets krav som gör att alla går i skolan.

4.1.5.Framtid

Kategorin framtid skulle kunna sammanfattas som: att få ett jobb man är intresserad av. Det är ofta det första som kommer upp i fokusgrupperna. Det är ändå den kategori som diskuteras minst. Jobb och bra lön, någon nämner hus och familj, alla instämmer och diskussionen uteblir. Ofta återkommer grupperna till ämnet när betyg kommer in i diskussionen. ”Det är ju så att det motiverar att få ett bättre liv senare, ifall det går bra med studier så kanske man får ett bättre jobb och bättre lön. Allting blir ju bättre, det blir enklare i livet” Så uttrycker Anton hur framtiden motiverar honom till mer studier. I samband med betyg så kommer ofta även önskan om att komma in på högskolan in. Frågan är om den önskan är mer en press än ett mål för framtiden, förmodligen båda. Betygen upplevs som ett mål, proven för att få betygen som en press, och önskan om ett bra jobb och studier på högskolan är en önskan för framtiden.

4.2. Prioritering

När begreppen på tavlan grupperats ombads grupperna att prioritera de olika grupperna efter vad som motiverade dem mest.

Det är viktigt att beakta att graderingen av de olika kategorierna skedde i grupp. Det krävs alltså en del för att våga sticka ut. Några elever väljer att göra detta, men de allra flesta rättar in sig i ledet. Det är svårt att veta om de gör det av gruppsytryck eller av egen vilja. Det är väldigt tydligt att många har andra åsikter när man hör hur de resonerar, ändå väljer de att gradera som sina kamrater. Trots att det inte fanns något krav på att gruppen skulle komma överens så blir nästan alla grupper överens om graderingen. Det intressanta är att prioriteringen stämmer överens mellan de olika fokusgrupperna.

Så här prioriterade eleverna:

1. Framtiden
2. Socialt
3. Intresse
4. Press
5. Läraren

Det ämne som diskuterades mest, läraren, hamnar alltså sist. Joakim säger så här ”Egentligen borde ju läraren hamna överst, det är ju viktigt att lära sig något. Men det är ju inte motivation.” Det Joakim säger visar på att det är något som sker när de blir tvungna att prioritera mellan olika saker. Samtidigt är det viktigt att komma ihåg begreppet motivations komplexitet. Den bild av motivation som prioriteringen ger bör

funderas över i relation till frågan. Vad är det eleverna är motiverade till när de gör denna prioritering. Framtidens placering tyder på att det är långsiktig motivation som eleverna prioriterar. Läraren motiverar just nu i skolan, men saknar betydelse för motivationen i framtiden.

4.3. Elevens motivation

I detta avsnitt lyfts enskilda elever ur fokusgruppen och deras resonemang kring motivation analyseras i syfte att hitta några likheter och skillnader mellan elever.

4.3.1. Anton

Vi har redan mött Anton i ett citat i tidigare avsnitt. Han är tydligt motiverad av framtiden. Hans mål, ett bra jobb som är intressant och roligt, och som ger en bra lön är tillräckligt för att han ska kunna motivera sig för skolarbetet just nu. Anton ger inte någon nyanserad bild av sitt resonemang under fokusgrupperna. Vid varje tillfälle han får så poängterar han att det är det framtida jobbet som är grejen med att gå i skolan. Även när vi diskuterar lärarna så framhåller han. ”Asså det är ju bra om läraren lär en saker som man måste kunna, men några är ju bara lärare och vet inte vad det är man måste kunna”. Det Anton menar är att läraren lär ut saker som han inte behöver i sin framtid. Detta är således föga motiverande ur hans perspektiv.

Det som inte framgår av fokusgruppen är om Anton är motiverad i skolan eller inte. Från hans uttalanden att döma så kan det anas att han inte trivs helt. Det verkar som om han längtar till studenten. Kanske är det inte så konstigt när han har mindre än ett år kvar till studenten. Samtidigt pratar han inte om att läsa vidare, utan det är ett jobb som hägrar.

4.3.2. David

David har vi även han mött tidigare. Han uttrycker att han inte är särskilt motiverad i skolan. Den främsta anledningen till att han är i skolan är hans kompisar. Det är tydligt att han är social med många vänner som han umgås med. Han spelar onlinespel tillsammans med flera av dem och de ska tydligen tävla mot andra i helgen. När vi diskuterar föräldrarnas inflytande så säger han, ”Det är ju motiverande, man vill ju gå till skolan och klara alla prov så man slipper morsans tjöt.” Här ger han ett exempel på att han är motiverad av fler anledningar. Därmed ger han en mer nyanserad bild av sin motivation är vad Anton gav. I citatet kan två faktorer till motivation utläsas. Dels det sociala erkännandet, han vill göra bra ifrån sig för att hans mamma gillar det, dels mer underliggande ett behov av att gå till skolan för att slippa ifrån den press som hans mamma lägger på honom. David är alltså inte bara motiverad av den sociala gemenskapen i skolan, utan även av press från föräldern samt det sociala erkännande som ett bra provresultat ger.

I fokusgruppen framgår att David är relativt motiverad i skolan, det framgår dock inte hur motiverad han är på lektionerna. Det är mycket möjligt att han gärna går till skolan, men inte gör så mycket på lektionerna.

4.3.3. Joakim

Den tredje eleven som vi ska stifta bekantskap med har även han varit med tidigare. Joakim blev väldigt engagerad i diskussionen när läraren var ämnet, det intressanta med hans resonemang var att han försvarade vissa lärare när hans kamrater gjorde sitt bästa för att avfärda samtliga lärare. Joakim anser att det är läraren som gör att han kommer till skolan, han drar dock inte alla lärare över en kam som motiverande och bra, utan håller gärna med sina kamrater när de diskuterar de dåliga lärare som de har och skrattar gott åt de exempel och historier som kamraterna drar.

Joakims bild av läraren som motiverande är relativt nyanserad. Han pratar en hel del om hur läraren ska vara och att det är bra att ha en relation till läraren. ”Om man trivs med läraren, då blir det bättre, det blir lättare att man kommer dit då, så man inte hamnar i ett personligt krig med läraren”

Hur förhåller sig då hans ämnesintresse i relation till läraren. Är det en bra lärare som har skapat hans ämnesintresse eller fanns intresset där innan vilket gjorde att relationen till läraren kunde byggas upp? Joakim nämner nämligen vid flera tillfällen att intresse och ämnesintresse är viktigt. Speciellt i samband med framtiden tar han upp detta på följande sätt ”Man vill ju ha ett mål med det man gör. Jag vill ju lära mig mer av det som vi håller på med och sedan vill jag jobba med det senare i livet.” Detta visar på ett intresse för ett eller flera ämnen inom skolan. Med tanke på hans val av inriktning är det förmodligen ett IT-ämne han är intresserad av. Han är inte så inriktad på jobb som Anton är utan tänker sig förmodligen att läsa vidare. Trots detta placerar Joakim läraren sist i prioriteringen. ”Jag säger också läraren, läraren kan ju bara motivera en i ett ämne” Samtidigt kan det tolkas som att han faller för grupstrycket, då tre deltagare innan honom har satt läraren sist. Se även det tidigare citatet från Joakim om lärarens betydelse för motivationen.

Joakim är förmodligen duktig i de ämnen där han har ett intresse, och han har uppenbarligen en bra relation till en eller flera lärare på skolan. Förmodligen har han bra förutsättningar i deras ämnen och intresset samt relationen till lärarna ger honom säkert bra resultat.

4.3.4. Patrik

Sist ut bland de elever som studeras närmare här är Patrik, vi har inte träffat honom tidigare i arbetet. Att förstå hur Patrik tänker och förhåller sig till olika saker utifrån fokusgruppen han är med i är problematiskt. Han sa nämligen bara tre saker under hela fokusgruppen. Men utifrån dessa tre uttalanden går det ändå att lyfta en bild av en elev som inte är särskilt motiverad i skolan. Därför är Patrik intressant. Han är däremot inte särskilt unik, det finns en elev som Patrik med på tre av fokusgrupperna. Det är svårt att veta om anledningen till att de inte säger något är att de är omotiverade i skolan, om de bara är trötta när fokusgruppen genomfördes, eller har de annat att tänka på?

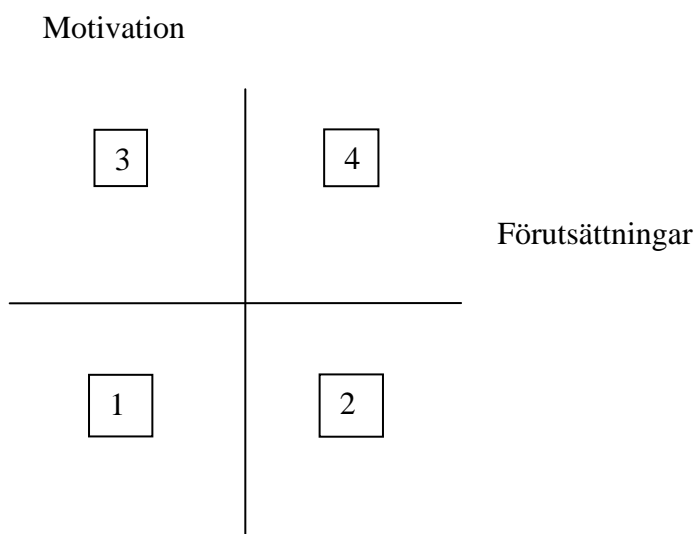
Det första Patrik säger en bit in i samtalet är: ”Alltså jag är omotiverad”, han säger det samtidigt som hans kamrater i gruppen diskuterar ämnesintresse. Dessutom säger han det ganska så tyst, samtidigt som en av hans kamrater pratar om något annat. Det som fångade min uppmärksamhet och gjorde att Patrik lyfts som exempel är det han säger nära slutet på fokusgruppen. ”Jag skiter fullständigt i vad samhället kräver av mig. Jag gör som jag vill. Jag har haft riktigt dåliga lärare som förstörde min motivation

fullständigt.” Kanske kan Patriks uttalande ses som något typiskt tonårstrots mot samhället, men samtidigt får det inte avfärdas som detta. Hans upplevelse att lärarna har förstört hans motivation, är sant för honom. Det är alltså ett problem som behöver uppmärksammas. Vad kan hans lärare göra för att motivera honom igen?

4.4. Modell för motivation av elever

För att kunna formulera en modell om hur motivation ska skapas hos eleven måste man utgå från eleven. De kategorier som har identifierats genom analys av fokusgrupper i detta arbete används som grund för en sådan modell.

För att motivera elever måste vi först förstå vad vi ska motivera dem till. Som tidigare tagits upp är man inte motiverad i allmänhet, utan motivation kräver ett mål, en riktning. Genom att dela upp motivationen i två delar, förutsättningar och motivation kan de två delarna av motivation, inre och yttre, ställas i relation till varandra. Förutsättningar är interna faktorer till motivation, såsom självförtroende, attributionsmönster, anspråksnivå, ångest och rädsla för misslyckanden. Motivation är externa faktorer till motivation, som framgångsmotivet, både autonomt och socialt, uppnåendets värde, nyttan och upplevelsen av målets svårighet. Anledningen till att jag inte vill använda begreppen inre och yttre faktorer till motivation är att mina definitioner innefattar mer än bara de som omfattas av inre och yttre motivation i kognitiv psykologi.



Genom att placera in eleverna i följande modell så får man fyra grupper.

Vilken grupp kommer att nå målet? Kanske alla, men sannolikt är det grupp 4, med hög motivation och goda förutsättningar som når det först och med bäst resultat. Målet med den här modellen är att skapa ett verktyg för att kunna påverka eleverna i riktning mot grupp 4, för att kunna göra detta behöver man veta var eleverna befinner sig i ovan illustrerade modell.

4.4.1. Grupp 1

Grupp 1 kännetecknas av låg motivation och dåliga förutsättningar. Elever med dåligt självförtroende och därmed ett attributionsmönster som ger dem sämre självförtroende. Elever i denna grupp har även en rädsla för misslyckande som ger ångest. Därför är det troligast att vi hittar elever som använder de strategier för att undvika ångest som beskrivs i prestationsmotivationsteorin i den här gruppen. Det är viktigt att påpeka att ångest mycket väl kan återfinnas hos elever i de andra grupperna men i det fallet hanterar eleven ångesten på ett konstruktivt sätt. Detta kan mycket väl ge eleven mer motivation.

4.4.2. Grupp 2

Elever med bra förutsättningar men låg motivation befinner sig i grupp 2. Här är det de yttre faktorerna för motivation som saknas. Eleven värderar målets värde och nytta med målet lågt. Upplevelsen av målets svårighet kan även spela en stor roll.

4.4.3. Grupp 3

Grupp 3 består av elever med dåliga förutsättningar och hög motivation. Här finner vi elever som verkligen vill lyckas, men förutsättningarna finns inte. Förutsättningarna kan vara inre faktorer som dåligt självförtroende eller en rädsla för att misslyckas. Det kan vara elever med handikapp eller sjukdomar. Det kan vara en elev som brutit benet på lovet och inte kan komma till skolan. Det kan även vara elever som är pressade att uppnå resultat och upplever att de kommer att misslyckas och därmed svika de som sätter press.

4.4.4. Grupp 4

Grupp 4 karaktäriseras av elever med bra förutsättningar och hög motivation. Dessa elever är starkt motiverade av framgångsmotivet, eventuellt även av det sociala motivet. Samtidigt har de en bra förståelse av nyttan, och uppnåendets värde. Detta är den grupp som läraren ska hjälpa eleverna att sträva mot.

5. Diskussion

Implikationerna av modellen som utformades som resultat av analysen av materialet från fokusgrupperna och forskningsöversikten kommer i detta avsnitt att diskuteras. Syftet är att analysera och sätta modellens implikationer i perspektiv. För att göra detta på ett utförligt och tydligt sätt så kommer diskussionen att ske i tre delar. Först kommer fokusgruppernas analyserade resultat i form av olika kategorier att användas, sedan analyseras modellen med hjälp av de elevexempel som tidigare har exemplifierat olika kategorier av elever. Sist så reflekteras modellens implikationer för det praktiska arbetet i undervisningen.

5.1. Modellen i förhållande till faktorer för motivation

I detta avsnitt kommer modellens förhållande till de faktorer som uppkom i empirin att diskuteras. Vilka effekter har de olika faktorerna på modellen, var kan vi placera in faktorerna och hur påverkar de elever i de olika grupperna?

5.1.1. Press

I förhållande till den modell som formulerats är press en komplicerad faktor för motivation. Eftersom press både kan verka positivt på vissa individer, men samtidigt verka negativt på andra. De elever som har ett gott självförtroende och tror på den egna förmågan enligt attributionsteorin kan stärkas av press. Elever som tvärtom har dåligt självförtroende kommer att brytas ner av för mycket press. Press flyttar eleven uppåt längs motivationsdelen i modellen. Detta genom att det sociala uppnåendets värde ökar. Samtidigt kan press flytta en elev åt vänster på förutsättningsskalan genom att rädslan för misslyckande ökar. Risken är alltså att eleven hamnar i grupp 3 istället för grupp 4 när press uppstår.

5.1.2. Intresse

Ett ämnesintresse påverkar främst det autonoma framgångsmotivet, en elev med ämnesintresse hamnar alltså ganska högt på motivationsskalan i modellen. Ämnesintresset är som tidigare tagits upp beroende av att eleven förstår nyttan och värderar målet med ämnet högt. Det finns även en tänkbar koppling mellan bra förutsättningar och intresse. Om man har goda förutsättningar för att lyckas så skapar detta ett intresse.

5.1.3. Läraren

Lärarens förhållande till modellen är komplext. Som tidigare diskuterats så kan läraren både skapa ämnesintresse och press. Det intressanta med läraren som faktor för motivation är att den innehåller så mycket. Det är därför eleverna uppehöll sig mest vid läraren under fokusgrupperna. Det går inte att säga att läraren påverkar någon del av modellen, läraren påverkar hela modellen genom sitt sätt att verka. Jag anser att detta är

en styrka i modellen, alla delar av den går att påverka. Det viktiga är att veta vilka elever som behöver påverkas och hur. Det är denna modellen är till för att underlätta. Hur en lärare kan påverka de olika grupperna i modellen kommer vi till senare under avsnittet att skapa motivation med modellen.

5.1.4.Socialt

Det sociala framgångsmotivet är det som faktorn socialt påverkar. Därmed påverkas motivationsskalan i modellen. Jag tror att den sociala faktorn är relativt betydelsefull för många elever, samtidigt är den väldigt svår att påverka för läraren. Några elever nämner det sociala samspelet med läraren, men det sker främst under kategorin lärare och inte som en motivationsfaktor för skolan. Här är det främst kompisar man tänker på. Det är motiverande att gå till skolan för att man har kompisar där, därmed ökar motivationen i modellen. Samtidigt måste jag varna för att tänka så här i samband med modellen. Man måste komma ihåg att fråga sig, vad det är som eleven är motiverad till. En elev blir knappast mer motiverad till alla mål i läroplanen bara för att den har kompisar i skolan. Återigen blir frågan ”Är du motiverad?” aktuell att tänka på. Om fokus är att motivera för skolarbete så kan det sociala mycket väl fungera mer som en distraktion bort från skolarbetet än som en motivationsfaktor till skolarbete. Därmed sänks motivationen till skolarbete.

5.1.5.Framtid

Faktorn framtid hänger även den ihop med motivationsskalan i modellen. Upplevelsen av målets värde, att det finns ett värde i framtiden är starkt motiverande. Att uppleva målets värde och nytta gör att arbetet får ett autonomt framgångsmotiv.

5.1.6.Analys

Som den uppmärksamme läsaren säkert har märkt så är alla faktorer som eleverna har tagit upp i fokusgrupperna kopplade till motivationsskalan i modellen. Vad beror detta på? Jag tror att det beror främst på undersökningens metod, det är lättare att diskutera de externa faktorerna i grupp. Det är inte någon som berättar hur den själv känner sig och har dåligt självförtroende och hur detta påverkar motivationen. Inte direkt i alla fall, det kan anas när materialet analyseras. Samtidigt är det så att många av faktorerna för extern motivation påverkar de interna. En elev som upplever nyttan och får ett ämnesintresse kan bryta ett dåligt självförtroende eller negativt attributionsmönster. Genom att läraren kan anpassa undervisningen till varje elev så kan även den interna motivationen på sikt öka. Effekten av relationen mellan de interna och externa faktorerna för motivation påverkar varandra är att det blir svårt att hålla isär eller dra någon klar gräns mellan de olika fälten i min modell. Det är viktigt att komma ihåg att modeller över mänskligt beteende aldrig kan innefatta alla variabler, tolkning, flexibilitet och situationsanpassning kan inte läggas åt sidan bara för att man använder en modell som verktyg för att tolka.

5.2. Modellen i förhållande till elevers motivation

5.2.1. Anton

Tydligt motiverad av framtiden, så beskrevs Anton tidigare. Samtidigt finns en viss tveksamhet i hans motivation. Det är nyttan med kunskaperna som motiverar honom. Då en lärare lär ut saker som han upplever att han kommer att ha nytta av i sitt arbete, blir han motiverad. Jag placerar därför Anton i grupp 2 i de ämnen han inte ser nyttan med. Han har bra förutsättningar. Det är inget fel på hans självförtroende. Däremot är hans motivation låg, han har svårt att se uppnåendets värde och nyttan med de saker som han ska göra. I de ämnen han tycker om så placerar sig Anton säkert i grupp 4.

Anton är ett bra exempel på hur viktigt det är för läraren att visa på nyttan och uppnåendets värde. Precis som Jenner (2004) framhåller i sin beskrivning av attributionsteorin.

5.2.2. David

Anledningen till att David är i skolan är hans kompisar. Den sociala motivationsfaktorn spelar alltså en stor roll för honom, men även pressen från hans föräldrar och främst modern som David framhåller i ett av de citat som jag valt att ta med. David är motiverad av prestationsmotivationsteorins sociala framgångsmotiv. Han vill lyckas för att hans föräldrar vill att han ska lyckas, men samtidigt får han ett motiv att undvika press. När jag tidigare diskuterade press så visade jag på att detta motiv kan öka motivationen i min modell, men samtidigt sänka förutsättningarna. Detta är precis vad som har hänt med David. Han verkar ha en låg anspråksnivå i sitt skolarbete. Detta gör att han hamnar lågt på skalan för förutsättningar. David placerar sig därför i grupp 3, han är motiverad men har sämre förutsättningar för att lyckas.

Imsen (1992) hävdar att genom att lyckas med uppsatta mål kan anspråksnivån höjas. Om läraren kan visa att svårigheten med målen är överskattad så som Jenner (2004) skriver så kan även David få lättare att anpassa sin anspråksnivå.

5.2.3. Joakim

I de ämnen som Joakim är intresserad av har han en hög motivation. Det är inte utan anledning som Joakim kan jämföras med Anton. Skillnaden mellan dem är att Anton är tydligt motiverad av ett jobb efter utbildningen. Joakim är motiverad av ett ämnesintresse och av att läsa vidare. Det är alltså framtiden som motiverar dem båda. Joakim verkar dessutom ha bra förutsättningar, han beskriver en bra relation till en av sina lärare. Precis som för Anton är nyttan och uppnåendets värde av stor vikt för Joakim.

Den positiva cirkel som Joakim hamnar i med sitt ämnesintresse gör att hans motivation stärks ytterligare. Det blir lite av en självförutsägande profetia. I likhet med Jenners (2004) beskrivning är hans anspråksnivå i nivå med det han presterar, vilket gör att han attribuerar på ett bra sätt och stärker sig själv.

5.2.4. Patrik

Slutligen placerar jag in Patrik i grupp 1. Han uttrycker själv att han är omotiverad. Han sitter mest tyst under fokusgruppen. Han hävdar att det är lärarna som har förstört hans motivation. På sättet han säger det så tolkar jag att det har hänt tidigare. Det är inte hans lärare just nu som har förstört för honom. Att lägga problemet utanför sig själv är en klassisk försvarsmekanism. Han pekar ut en extern källa som han inte kan påverka. Han hade otur med lärarna.

Vad ska då en lärare göra för att motivera Patrik? Enligt Jenner (2004) behöver eleven hjälp med att få målen förklarade för sig. Läraren ska visa att målen inte är så svåra som de verkar och att eleven kan mer än vad den tror. Anspråksnivån ska alltså anpassas. På samma sätt förespråkar Imsen (1992) att misslyckanden skall undvikas, eller i alla fall tonas ner. Här överensstämmer Jenners tankar med Glassers (1996) motivationsteori. Som framhäver att små grupper och läraren som handledare gör att eleverna blir mer motiverade till skolarbete.

5.3. Att skapa motivation med modellen

Genom att placera in eleven i den modell som jag presenterar utifrån teorierna om motivation kan läraren fånga upp vad eleven behöver för att utveckla mer motivation. Som togs upp i inledningen är inte eleverna naturligt omotiverade. De allra flesta är mycket motiverade när de gör saker på sin fritid, men inte så motiverade i skolan. Genom att utgå från Whites (1997) artikel om hur läraren ska vara för att motivera eleverna och sätta dessa sex punkter i relation till min modell om motivation så kan jag belysa min modell från ett antal olika intressanta perspektiv. Det är samtidigt viktigt att förstå att dessa sex punkter inte ska ses som en förklaring till hur man gör för att skapa motivation i alla situationer. Detta är en förenkling över hur man kan förstå de olika eleverna och hur de kan motiveras utifrån några av punkterna.

Punkt ett i Whites artikel är: var entusiastisk. Tanken är att genom att föregå med gott exempel så kan läraren väcka elevernas intresse. Denna tanke finner jag belägg för hos flera av eleverna genom uttalanden om läraren. Citatet från Fredrik har fått belysa detta tidigare. I min modell lyfter intresse för ämnet eleven på motivationsskalan. Denna motivation kan i sin tur övergå till en bättre självkänsla eftersom eleven förhoppningsvis börjar klara fler mål allteftersom arbetet sker. Enligt Imsen (1992) så gör detta att ett framgångsmotiv utvecklas.

Den andra punkten, låt föräldrarna ta del av sitt barns utbildning, är en direkt koppling till det sociala framgångsmotivet som ingår i prestationsmotivationsteorin. Det är viktigt att vara medveten om att det kan övergå i press som påverkar elevens motivation negativt. (Imsen, 1992) Det sociala prestationsmotivet kan dessutom övergå i god självkänsla. Det finns ingen tvekan om att föräldrarnas uppmuntran har en stor roll att spela för elevens motivation. Detta gäller långt upp i åldrarna och inte bara i grundskolan. Den självkänsla som en bra relation till föräldrarna bygger upp leder till ett positivt attributionsmönster. (Jenner, 2004) Detta påverkar alltså i hög grad elevens förutsättningar i min modell.

Tredje punkten är: ge skolarbetet mening. Inom minnesforskningen är det en av de teoretiska grunderna. Det som är meningsfullt kommer vi lättare ihåg. Utan att gå in djupare på förklaringen till detta så konstaterar jag att mening är mycket betydelsefullt för undervisningen. Samtidigt är det viktigt att poängtera att meningsfullhet är individuellt. Förståelse och förförståelse går hand i hand, en sak som innehåller mening för en person behöver inte gör det för en annan. Meningsfullhet i målen och upplevd nytta bör däremot skiljas åt. Meningsfullhet kan även betyda möjlighet att uppnå målet, och då närmar vi oss prestationsmotivationens resonemang kring utmaningar i uppgiften, upplevd svårighetsgrad och vilken typ av personligt ansvar som passar uppgiften. (Imsen, 1992) En elev kan mycket väl uppleva ett mål som nyttigt, men ändå inte som meningsfullt. Även Jenner (2004) gör denna uppdelning mellan möjligheten att nå ett mål och uppnåendets värde. Giotas (2001) tankar kring hur lätt det är att läraren överför sina egna mål på eleven är värd att tänka på i samband med denna punkt.

Mening i skolarbetet gör alltså eleven mer motiverad, samt ökar sannolikheten för att elevens anspråksnivå ska vara mer anpassad till målet. Detta gör att denna punkt är central då det gäller att flytta elever till grupp 4 i min modell.

Punkt fyra innebär, variera dina metoder. Genom att variera din undervisning så kommer du att fånga upp fler elever. Som tidigare tagits upp så är variation i undervisningen rekommenderat av alla de tre pedagogiska teorierna om motivation. Med varierad undervisning får alla elever en större chans. Att variation samtidigt gör arbetet roligare är ingen nackdel. Elever som har roligt lär sig mer. (Glasser, 1996) Flera av eleverna i fokusgrupperna tar upp att praktiska övningar är bättre än teoretiska avsnitt. De säger att det är mest teori i skolan. Det är förmodligen variationen de egentligen önskar, inte bara praktisk övning. Jenner (2004) anser att variationen ökar möjligheten att tillgodose attributionsmönster. I min modell innebär variation av undervisningen att det finns en möjlighet att fånga upp elever i alla grupperna. Genom att variera inrikta sin undervisning mot de olika grupperna kan alla stärkas. Om variationen dessutom genomsyrar hela undervisningen så att ingen elev känner sig bortglömd, finns mycket att vinna på detta sätt att tänka.

Den femte punkten är: ge bra feedback. Att få veta hur det gick, gör att eleven kan utvärdera sin prestation i förhållande till någon annans perspektiv. Ett professionellt skriftligt omdöme ger mer än ett betyg. Detta ger eleven möjlighet att bygga upp en attributionsmodell som bygger på något mer än uppfattningar av hur det har gått. Feedbacken behöver inte vara positiv för att stärka en elev, bra formulerad, konstruktiv kritik stärker en elev den också. Då en elev har gjort fel, så vill eleven veta vad som är fel och vad som kan göras för att rätta till detta. Jag anser att en konkret beskrivning av vad som behöver göras ofta uppskattas av eleven.

Genom att utforma feedback med utgångspunkt från den grupp i teorin, som eleven befinner sig i, så kan eleven stärkas ytterligare. En elev som är i grupp 1 med låg motivation och dåliga förutsättningar, stärks inte av att få veta att den behöver anstränga sig mer. Detta beror på att eleven attribuerar till sin egna dåliga förmåga. Eleven anser att den gjorde sitt bästa, ändå misslyckades det. För denna elev behöver uppgiftens svårighetsgrad inte anpassas. Läraren behöver visa att svårighetsgraden överskattas av

eleven, och att eleven underskattar sin egen förmåga. (Jenner, 2004) När en elev i grupp 1 lyckas, ska läraren se till att lyfta detta, och på så sätt ge eleven ett socialt erkännande. Därigenom kan eventuellt ett socialt framgångsmotiv skapas. (Imsen, 1992) Detta kommer att bygga upp elevens självförtroende.

Som Jenner påpekar så finns det anledning att bygga upp en social relation till eleven. Det blir lättare att ge bra feedback ifall det finns en relation. Det är även lättare att säga ifrån och ge konstruktiv feedback som eleven lyssnar på.

Jag anser att det finns anledning att fundera över ett upplägg av terminen som börjar med ganska lätta uppgifter. Detta gör att eleverna kan bygga upp sin anspråksnivå innan det blir svårt. Båda attributionsteorin och prestationsmotivationsteorin innehåller tankar om att det är bättre att börja lätt för att bygga upp självförtroende innan det blir svårt. Feedback har en betydande roll att spela när det gäller att bygga upp självförtroende.

Sjätte punkten innebär, visa att du bryr dig om eleven. Det sociala behovet som Maslow beskriver och som Glasser (1996) tar upp i motivationsteorin har mycket att göra med elevernas kamrater, men det är även kopplat till läraren. Under fokusgrupperna uttrycks relationen till läraren på många olika sätt. En gemensam nämnare för dessa är att läraren ska vara schysst. Den ska hälsa och vara trevlig, inte bästa kompis men ändå finnas där. Det är en svår balans. Speciellt för läraren, visa att du bryr dig men bli inte för bra kompis. Det får inte påverka rättvisan eller den feedback som ges. Kernell (2002) skriver om hur en relation till eleverna underlättar i arbetet, men framhåller samtidigt faran med en relation i obalans. Läraren har alltid makten.

Den sjätte punkten kan underlätta för punkt ett, var entusiastisk. Genom att eleverna lär känna läraren så kan intresset som läraren har lättare smitta av sig. Även punkt fem, ge bra feedback, underlättas genom att läraren bygger upp en relation.

Det finns även ett annat perspektiv på att bry sig om eleverna. Det handlar inte så mycket om att bygga en social relation, utan mer om att inte strunta i någon elev. Visa att du bryr dig om alla eleverna, inte bara om de duktiga eller de svaga. Det är stärkande för en elev att bli sedd. Oavsett var i min modell de hamnar, att bli sedd och tagen på allvar är viktigt. Att bry sig om eleverna som lärare är även att göra sitt bästa för att de ska kunna prestera. Jag anser att genom att använda sig av min modell eller andras teorier för att motivera eleverna så visar läraren att den bryr sig om dem. Det går inte att analysera eleverna enligt min modell utan att se dem och försöka förstå hur de fungerar.

5.4. Vidare forskning

Dels vore det intressant att genomföra en kvantitativ studie med utgångspunkt i de faktorer för motivation som beskrivs i denna uppsats. En sådan undersökning skulle

med fördel göras med hjälp av enkät. Stämmer uppfattningen om motivation med större grupper än den som ligger till grund för denna uppsats?

Det vore även intressant att genomföra en kvalitativ studie med utgångspunkt i teorin som framförs i denna uppsats. De faktorer för motivation som framkom ur fokusgrupperna påverkar mest motivationsskalan, genom djupintervjuer så skulle faktorer för förutsättningsskalan kunna framkomma. Det är dock intressant att personer som arbetar dagligen med intervjuer av ungdomar i denna ålder hävdar att det sällan eller aldrig framkommer interna faktorer till beteende genom intervjuer. Dessa faktorer får istället tolkas utifrån beteende.

Modellen som formuleras i denna uppsats vore intressant att prova på en grupp elever. Hjälper det läraren att tänka enligt modellen eller inte? Det är förmodligen svårt att genomföra en sådan studie med tanke på Hawthorne-effekten.

6. Litteraturförteckning

- Carver, C. S., & Scheier, M. F. (2000). *Perspectives on Personality*. Boston: Allyn and Bacon.
- Friedman, H. S., & Schustack, M. W. (2003). *Personality, Classic Theories and Modern Research*. Boston: Allyn and Bacon.
- Giota, J. (2001). *Adolescents' perceptions of school and reasons for learning*. (Göteborg Studies in Educational Sciences, 147). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Glasser, W. (1996). *Motivation i Klassrummet*. Jönköping: Brain Books AB.
- Imsen, G. (1992). *Elevens värld - Introduktion i pedagogisk psykologi*. Lund: Studentlitteratur.
- Jakobsson, A.-K. (2000). *Motivation och inläring ur genusperspektiv: En studie av gymnasieelever på teoretiska linjer / program*. (Göteborg Studies in Educational Sciences, 146). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Jenner, H. (2004). *Motivation och motivationsarbete i skola och behandling*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Kernell, L.-Å. (2002). *Att finna balanser*. Lund: Studentlitteratur.
- Kroksmark, T. (2003). *Den tidlösa pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Löwgren, J., & Stolterman, E. (1998). *Design av informationsteknik - materialet utan egenskaper*. Lund: Studentlitteratur.
- Molander, B. (1988). *Vetenskapsfilosofi en bok om vetenskapen och den vetenskapande människan*. Stockholm: Thales.
- Nationalencyklopedin. (u.d.). *hermeneutik*. Hämtat från www.ne.se: <http://www.ne.se.persefone.his.se/artikel/1206234> den 02 December 2008
- Nationalencyklopedin. (u.d.). *motivation*. Hämtat från www.ne.se: http://www.ne.se.persefone.his.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=259479 den 06 September 2008
- Nationalencyklopedin. (u.d.). *teori*. Hämtat från www.ne.se: <http://www.ne.se.persefone.his.se/artikel/325931> den 23 12 2008
- Nordin, S. (1995). *Filosofins historia Det västerländska förnuftets äventyr från Thales till postmodernismen*. Lund: Studentlitteratur.
- Sanderorth, I. (2002). *Om lust att lära i skolan: en analys av dokument och klass 8y*. (Göteborg Studies in Educational Sciences, 184). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Skolverket. (1999). *Den rimliga skolan: Livet i skolan och skolan i livet*. Hämtat från Skolverket:

<http://www.skolverket.se/sb/d/193/url/0068007400740070003a002f002f0077007700770034002e0073006b006f006c007600650072006b00650074002e00730065003a0038003000380030002f00770074007000750062002f00770073002f0073006b006f006c0062006f006b002f0077007000750062006500780> den 10 September 2008

Skolverket. (2006). *Läroplan för de frivilliga skolformerna Lpf 94*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2006). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet - Lpo 94*. Hämtat från Skolverket:

<http://www.skolverket.se/sb/d/193/url/0068007400740070003a002f002f0077007700770034002e0073006b006f006c007600650072006b00650074002e00730065003a0038003000380030002f00770074007000750062002f00770073002f0073006b006f006c0062006f006b002f0077007000750062006500780> den 03 September 2008

Smith, R. E. (1993). *Psychology*. St. Paul, MN: West Publishing Company.

SOU 2000:19. (2000). *Från dubbla spår till Elevhälsa - i en skolan som främjar lust att lära, hälsa och utveckling*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Stensmo, C. (1997). *Ledarskap i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.

Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Svenning, C. (2000). *Metodboken*. Eslöv: Lorentz förlag.

Wallén, G. (1996). *Vetenskapsteori och forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet. (2001). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtat från Vetenskapsrådet:

http://www.vr.se/download/18.427cb4d511c4bb6e38680002601/forskningsetiska_principer_fix.pdf den 14 September 2008

White, A. T. (Mars 1997). Keys to the might of motivation. *Education Digest Vol. 62, Issue 7*.

Wibeck, V. (2000). *Fokusgrupper - Om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.

7. Bilagor

Citatförteckning från fokusgrupperna

Grupp A, Årskurs 1, kommunal skola

Anders

"Det är lärarna, dom typ, dom jagar upp, hetsar upp stämningen"

"Grejen är, om man har gått i skolan i tio år. Alltså om man ger upp nu så har man gått alla år förgäves, alldeles i onödan."

"En ärlig lärare "

"Asså, jag tycker man ska ha lite roligt också, ingen sån där torr tråkig sak"

"Man måste kunna känna av, vara rätt så bra psykologisk också, känna av gruppen så här, alltså idag är dom trötta då kollar vi på video, idag har dom bra fokus men då kan vi göra den här skriftliga grejen."

Robin

"Det är ju roligare att jobba om man är intresserad."

"Man måste vara lite flexibel som lärare också"

Joakim

"En som respekterar en"

"Hur mycket man lär sig har mycket att göra med läraren, det är det som ger mest motivation tycker jag, eller mycket i alla fall."

"Egentligen borde ju läraren hamna överst, det är ju viktigt att lära sig något. Men det är ju inte motivation."

"Om man trivs med läraren, då blir det bättre, det blir lättare att man kommer dit då, så man inte hamnar i ett personligt krig med läraren"

"Jag säger också läraren, läraren kan ju bara motivera en i ett ämne"

"Man vill ju ha ett mål med det man gör. Jag vill ju lära mig mer av det som vi håller på med och sedan vill jag jobba med det senare i livet"

Grupp B, Årskurs 1, friskola

David

"Vad skulle man göra annars?"

"Det är ju motiverande, man vill ju gå till skolan och klara alla prov så man slipper morsans tjöt."

Alexander

"Det är roligare när lärare gör nått mer praktiskt övningar, än mer teoretiska"

Patrik

"Alltså jag är omotiverad"

"Jag skiter fullständigt i vad samhället kräver av mig, jag gör som jag vill. Jag har haft riktigt dåliga lärare som förstörde min motivation fullständigt."

Grupp C, Årskurs 2, friskola

Fredrik

"Om läraren är intresserad så lär det ju smitta lite, om läraren tycker att det är kul så kan han få andra att engagera sig mer."

Grupp D, Årskurs 2, friskola

Felix

"Läraren måste veta vad han gör, hon ska inte stå och läsa från ett papper och skriva på tavlan"

"En lärare ska vara trevlig och liksom hälsa på fritiden, inte bara gå förbi"

Grupp E, Årskurs 3, friskola

Sebastian

"Skolan är ju ett tidsfördriv".

Martin

"Träffa kompisar, hur ska jag kunna träffa dom annars? Dom går ju i skolan allihop."

Anton

"Det är ju så att det motiverar att få ett bättre liv senare, ifall det går bra med studier så kanske man får ett bättre jobb och bättre lön. Allting blir ju bättre, det blir enklare i livet"

"Asså det är ju bra om läraren lär en saker som man måste kunna, men några är ju bara lärare och vet inte vad det är man måste kunna"