



GÖTEBORGS UNIVERSITET
STATSVETENSKAPLIGA INSTITUTIONEN

Deliberativa samtal och motivation på gymnasiet

Examensarbete i Samhällskunskap

Termin VT09

Anton K.O. Ascher

Handledare: Anders Fredriksson

Antal ord: 7409

Titel: Deliberativa samtal och motivation på gymnasiet.

Författare: Anton K.O. Ascher

Kurs: Examensarbete i samhällskunskap

Omfattning: 15 högskolepoäng

Termin: VT09

Handledare: Anders Fredriksson

Abstract

Bakgrund: Deliberativa samtal är en undervisningsform som rekommenderas av Skolverket. Forskning kring vilken undervisningsform högstadiel elever föredrar visar att flickor och elever med högre betyg föredrar deliberativa samtal i högre utsträckning än övriga elever. Motivation kan delas in i extern och intern motivation. Intern motivation handlar om att se någonting som ett mål i sig. Extern motivation handlar om att göra någonting för att uppnå något annat mål än själva uppgiften i sig.

Syfte: Syftet med uppsatsen var att undersöka huruvida motivationens riktning (intern och extern motivation) och styrka samt hur betyg och kön korrelerar med inställningen till katederundervisning respektive deliberativa samtal som undervisningsmetod inom gymnasiets samhällsprogram.

Metod: Enkätstudie med 158 deltagare som studerade på samhällsprogrammet på gymnasiet. Resultatet analyserades med OLS-regression.

Resultat: Resultatet pekar på att intern motivation är en starkare predicerande variabel för deliberativ undervisning än enbart betyg. Båda variablerna har dock relativt svagt predicerande värde för att förutsäga vad en person anser om katederundervisning respektive deliberativa samtal. Någon statistisk signifikant könseffekt hittades inte.

Sökord: deliberativa samtal, intern motivation, extern motivation, gymnasielever

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
2. Deliberativa samtal och katederundervisning	3
2.2 Motivation	5
3. Tidigare forskning	6
4. Studiens design	12
4.2 Genomförande	13
4.3 Studiens begränsningar	14
5. Resultat	15
5.2 Resultat OLS-regression	18
6. Diskussion	22
6.2 Övriga resultat	24
6.3 Sammanfattning av studiens resultat	25
6.4 Praktisk användning för resultatet inom skolvärlden	25
6.5 Förslag till vidare forskning	26
7. Referenser	27
7.1 Litteratur	27
7.2 Källor	30
7.3 Internetkällor	28
Bilaga 1. Enkätundersökningen	29

Figurförteckning

Tabell 1: Fördelning extern motivation	16
Tabell 2: Fördelning extern motivation	16
Tabell 3: Deliberativ undervisning (fördelning)	17
Tabell 4: Katederundervisning (fördelning)	17
Tabell 5: Beroendevariabel deliberativ undervisning (OLS-regression bivariat)	18
Tabell 6: Beroendevariabel katederundervisning (OLS-regression bivariat)	19
Tabell 7: Multivariat regression deliberativ undervisning	20
Tabell 8: Multivariat regression katederundervisning	21

1 Inledning

”Säg det till mig, så glömmet jag bort det, visa det för mig så kanske jag minns det, involvera mig så förstår jag det” – Kinesiskt ordspråk.

Frågan hur en lärare ska bedriva undervisningen i klassrummet för att engagera och lära eleverna så mycket som möjligt har diskuterats länge. Vad föredrar egentligen eleverna själva för undervisningsform. Ligger det kanske någon sanning i ordspråket ovan som menar att en person måste vara engagerad och delaktig för att lära sig som bäst?

Skolverket rekommenderar och förespråkar deliberativa samtal som undervisningsform i skolan¹. Deliberativa samtal innebär kortfattat samtal som bedrivs för att öka förståelsen och respekten för olika perspektiv, exempelvis olika syn på abort. Fokus ligger inte främst på faktakunskaper utan snarare på förståelse och att se samband. I kontrast till den deliberativa undervisningen står katederundervisning som förenklat kan sägas innebära att föreläser och eleverna lyssnar. Fokus ligger då på att eleven främst ska tillägna sig faktakunskaper. Katederundervisning har varit, och är fortfarande den vanligaste undervisningsformen på högstadiet².

Nuvarande utbildningsminister Jan Björklund betonar inläring av faktakunskaper i skolan. Björklund ser *”relativiseringen av kunskapsbegreppet”* som en del i *”flumskolan”*³. Med det menar han att förespråkarna för *”flumskolan”* anser att informationsmängden vuxit så kraftigt att eleverna främst behöver lära sig hitta, och förhålla sig kritiska till information. *”Flumskolan”* som Björklund talar om kan jämföras med deliberativ undervisning som prioriterar förståelse och insikter framför inläring av faktakunskaper. Katederundervisningen som undervisningsform däremot fokuserar, som tidigare nämnts, på att eleven ska lära sig faktakunskaper. Skolverket förespråkar alltså deliberativ undervisning samtidigt som vår nuvarande skolminister förespråkar

¹ Strategi för Skolverkets arbete med de demokratiska värdena – en sammanfattning. s3-4

² Ämnesrapport till *”Nationella utvärderingen av grundskolan”* Skolverket s33-35

³ Björklund och Leijonborg 2002

katederundervisning. Jag kommer i den här uppsatsen undersöka vad eleverna själva anser.

En studie från Skolverket, som undersökte högstadiel elever, visade att deliberativ undervisning föredras av flickor och elever med högre betyg⁴. Eftersom Skolverket förespråkar deliberativ undervisning skulle det kunna innebära att övriga elevgrupper missgynnas om man följer rekommendationerna.

Skolverket undersökte däremot inte i sin studie huruvida motivation har ett inflytande på vilken undervisningsform eleven föredrar. Det finns anledning att tro att motivation är av betydelse eftersom den förmodligen påverkar elevers inställning till skolan i allmänhet. Motivation kan betraktas som ett kvantitativt begrepp: den kan antingen vara högre eller lägre. Den kan också variera kvalitativt: en elev kan se skolan som ett medel för att nå ett mål (extern motivation), eller som ett mål i sig (intern motivation). Exempel på extern motivation kan vara att en elev vill komma in på en speciell utbildning eller få en hög lön. Intern motivation kan vara att eleven ser lärandet som målet med skolan. Intern och extern motivation ska inte ses som två variabler som motsäger varandra, en elev kan mycket väl ha både hög extern och intern motivation eller både låg intern och extern motivation. Att dagligen gå till skolan med inställningen att det främst är ett medel för att uppnå ett annat mål (extern motivation) skulle kunna påverka elevens syn på olika former av undervisning eftersom eleven då har fokus på att uppnå så höga betyg som möjligt. Personer som framförallt har hög intern motivation i skolan ser lärandet som målet i sig och har förmodligen en annorlunda inställning än de elever som framförallt har hög extern motivation. Målet med denna undersökning är att undersöka om motivation är en variabel som påverkar elevens uppfattning om deliberativ undervisning respektive katederundervisning. Jag vill också undersöka sambandet mellan betyg, kön och syn på undervisningsform bland gymnasieelever på samhällsprogrammet.

⁴ Ämnesrapport till "Nationella utvärderingen av grundskolan" Skolverket s33-35

2 Deliberativa samtal och katederundervisning

Deliberativa samtal har utvecklats från tanken om den deliberativa demokratin. Termen ”deliberativ demokrati” förefaller relativt ny men redan Aristoteles diskuterade deliberation⁵. En av de mera moderna tänkarna som sägs ha utvecklat tanken om den deliberativa demokratin är sociologen Jürgen Habermas som anser att vi skapar vår världsbild genom kommunikation. Habermas ser inte åsikter som oförändliga och eviga, utan formbara och hela tiden föränderliga i samtalet. Han ser ett antal punkter som måste uppfyllas för att samtalet ska utmynna i det bästa tänkbara beslutet. Alla närvarande personer måste vara likvärdiga och känslor ska så långt det är möjligt läggas åt sidan för att låta förnuftet komma fram i diskussionen. Argumentens hållbarhet måste också sättas i centrum vid diskussioner. Om detta görs kommer besluten bli de ”bästa” enligt Habermas⁶.

Deliberativa samtal kan definieras som ”...problematiseringar av olika synsätt med avsikten att deltagarna skall överväga egna och andras ståndpunkter och bryta dem mot varandra.”⁷. Vidare strävar deliberativa samtal att komma fram till konsensus vilket innebär att en grupp ska enas om ett beslut⁸. Englund beskriver att det är svårt att dra en exakt gräns för vad som är ett deliberativt samtal. Tre grundpelare kan utskiljas: att synsätts ställs mot varandra, att ömsesidig tolerans och respekt existerar och att en strävan efter konsensus finns⁹. Klas Roth menar att deliberativa samtal inte alltid passar i en skolsituation, men att de är genomförbara samt att de har många fördelar i jämförelse med annan form av undervisning¹⁰. Han anser att diskussion och kritiskt förhållningssätt är viktiga i skolan och att det deliberativa samtalet på ett effektivt sätt lär eleverna detta. Roth diskuterar även huruvida det är legitimt att tala om kunskap som fakta, och om det finns en objektiv verklighet eller flera olika ”rätta” perspektiv. Roth diskuterar vidare huruvida det är lämpligt att lära ut demokratiska kunskaper på ett odemokratiskt sätt¹¹.

⁵ Premfors och Roth (red) (2004) s9-10

⁶ Jodals kapitel i Hermansson & Karlsson (2008) Samtalets mekanismer s78

⁷ Olsson 2006

⁸ IBID s6

⁹ IBID s6

¹⁰ Premfors & Roth 2004 s101

¹¹ Jonsson & Roth (red) 2003 Roths kapitel s23

Elevernas brist på inflytande skulle i så fall kunna leda till att skolans demokratiska uppdrag undergrävs¹². Roth skriver vidare att det finns en konflikt mellan skolans kunskapsmål och skolans demokratimål¹³. Som det fungerar idag anser Roth att fokus läggs på ytliga faktakunskaper. Roth menar att det är viktigt med djupare kunskaper samt att kunna väga påståenden och argument mot varandra, särskilt med tanke på dagens mångkulturella skola där många olika skilda perspektiv och livsåskådningar måste samsas och samexistera.¹⁴ Roth anser alltså att skolan är alltför faktabetonad idag.

I Thomas Englund's kapitel i "Demokrati och lärande..." anger Englund fem punkter som kännetecknar ett deliberativt samtal¹⁵. Han ser dessa som riktlinjer och anser inte att alla måste finnas med för att definiera ett deliberativt samtal.

Dessa är:

- "a) Samtal där skilda synsätt ställs mot varandra och olika argument ges utrymme,*
- b) att deliberativa samtal alltid innebär tolerans och respekt för den konkreta andra, det handlar bl.a. om att lära sig lyssna på den andres argument.*
- c) med inslag av kollektiv viljebildning, dvs. strävan att komma överens eller åtminstone komma fram till temporära överenskommelser,*
- d) och där auktoriteter/traditionella uppfattningar må ifrågasättas som föräldrars och 'den egna gruppens',*
- e) samt med inslag utan direkt lärarhandledning, dvs. argumentativa samtal för att lösa olika problem respektive belysa olika problem utifrån skilda synsätt men utan närvaro av läraren."*¹⁶

I motsats till deliberativ undervisning innebär katederundervisning att hela klassen har sitt fokus mot läraren. Eleven har en passiv lyssnande roll i katederundervisningen och är i stort sett inte delaktig i undervisningen förutom vid eventuella frågor. Läraren berättar och skriver på tavlan och elevens roll är främst att lyssna. Enligt Skolverket var detta den

¹² LPO 94 s3

¹³ Jonsson & Roth (red) 2003 s23

¹⁴ IBID s40

¹⁵ IBID s49-73

¹⁶ IBID s68-69

vanligaste undervisningsformen inom SO-ämnena på högstadiet år 2003¹⁷. Det är den vanligaste typen av undervisning men det är också den undervisning de flesta elever i högstadiet vill ha mindre av¹⁸.

2.2 Motivation

Motivation som begrepp definieras ofta ur tre aspekter¹⁹. Den första ser motivation som en inre drivkraft som antingen är hög eller låg. Dock är det svårt att se motivation som bara hög eller låg, den är ju riktad mot någonting specifikt i de allra flesta fall. Den andra aspekten handlar om att se motivation som mål. Motivation kan innebära att det är själva aktiviteten i sig som är intressant (intern motivation). Det kan också vara så att personen i fråga är motiverad för att uppnå ett yttre mål (extern). Dessa två mål står inte i motsats till varandra utan ska ses som dimensioner där man kan ha högre eller lägre på den ena variabeln utan att det har samband med nivån på den andra variabeln. Den tredje aspekten av motivation handlar om målen uppnås eller inte.

Eftersom jag här ämnar undersöka elevers motivation i skolan är det svårt att undersöka om en elev lyckas med att exempelvis komma in på en viss utbildning och så vidare. Därför utelämnas den tredje aspekten från detta arbete. Den första aspekten ser motivation som enhetligt hög eller låg. Riktningen spelar här ingen roll. Den andra aspekten tar hänsyn till riktningen på motivationen. Jag kommer således använda mig av den andra aspekten av motivation i uppsatsen.

För att exemplifiera intern och extern motivation inom skolan så innebär extern motivation att personen går i skolan för att lära sig någonting för att uppnå ett högre mål, exempelvis att få det jobbet han eller hon vill ha. Om en person går i skolan och studerar för sin egen skull och för att lära sig saker för att dessa är intressanta har den personen hög intern motivation. Intern och extern motivation ska inte ses som två variabler som motsäger varandra. En person kan mycket väl vara starkt motiverad att gå i skolan för att lära sig nya kunskaper, samtidigt som samma person också kan vara starkt motiverad att

¹⁷ Ämnesrapport till "Nationella utvärderingen av grundskolan" s31

¹⁸ IBID s32

¹⁹ Jenner 2004 s41-42

gå i skolan för att exempelvis komma in på en specifik utbildning, vilket innebär att personen då har både hög intern och extern motivation.

3 Tidigare forskning

Skolverket har undersökt vilka grupper av högstadiel elever som föredrar ”passiv” respektive ”aktiv” inlärning²⁰. ”Passiv inlärning” definieras i denna studie som att eleven är passiv och läraren undervisar (så kallad katederundervisning). ”Aktiv inlärning” definieras som att eleven föredrar grupparbeten och projekt där eleven alltså arbetar aktivt med kunskapsinhämtning och läraren mer har en handledande roll. ”Passiva arbetssätt” (katederundervisning) definieras av Skolverkets som ”... att hela klassen är fokuserad mot läraren...”²¹. I rapporten kallas detta ”passiva arbetssätt.” ”Aktiva arbetssätt” definieras som arbeten och projekt som genomförs av eleverna²². Aktiva arbetssätt är inte detsamma som deliberativa samtal, men det finns många likheter. Båda syftar till att eleven är aktiv och läraren har en mer handledande roll. Deliberativa samtal betonar att kunskap ska diskuteras fram genom att diskutera olika åsikter i grupp och där diskutera både för och nackdelar med olika åsikter. Aktiva arbetssätt kan ses som en något bredare definition än vad deliberativ undervisning innebär. Deliberativ undervisning är en del i Skolverkets begrepp ”aktiva arbetssätt” och är därför intressant att titta närmre på i detta arbete. ”Passiva arbetssätt” används i Skolverkets rapport synonymt med katederundervisning.

Skolverkets studie undersökte högstadiel elever och visar att elever med högre betyg i större utsträckning föredrar ”aktiva” (deliberativa) arbetsformer och de med lägre betyg i viss utsträckning föredrar ”passiv” inlärning (katederundervisning). Betyget de undersökte var betyg SO-ämnena. Den typiska eleven som föredrar ”passiv” inlärning är en pojke som inte tidigare har erfarenhet av aktiv undervisning och som har fokus på att främst klara av proven. Den elev som föredrar ”aktiva” undervisningsformer är oftast en

²⁰ Ämnesrapport till ”Nationella utvärderingen av grundskolan” Skolverket s30-37

²¹ IBID s31

²² IBID s33

flicka med högt betyg (i SO-ämnena) som har erfarenhet från elevaktiv (deliberativ) undervisning och som har fokus på innehåll och kunskapsinhämtning i skolan. Forskarna fann ingen korrelation mellan elevers etniska eller sociala bakgrund i relation till vilken arbetsform eleverna föredrog.

Det är svårt att hitta nyare forskning om katederundervisningen. Staffan Henriksson beskriver i sin bok från 1973 för och nackdelar med undervisningsformen. Fördelarna är att *”Läraren kan ge information till hela klassen samtidigt. Läraren kan lätt omstrukturera stoffet om han märker att eleverna har svårt att tillgodogöra sig det. Läraren kan styra elevens inläring. Metoden är relativt lätt att följa. Eleverna lär sig att lyssna och anteckna.”*²³ Negativa effekter som nämns är att: *”Undervisningen tar inte hänsyn till elevernas skiftande förutsättningar. Undervisningen kan lätt leda till att eleverna intar passiv lyssnande hållning. Undervisningen blir starkt lärarcentrerad. Frånvaro får lätt allvarliga konsekvenser. Den frågande undervisningen får för lite utrymme”*²⁴. Henriksson frågar läsaren om inte de negativa aspekterna överväger fördelarna. Vidare ger han förslag till hur undervisningen kan förbättras. Detta skrevs 1973. Skolverket fann i en av sina studier att katederundervisning fortfarande är den vanligaste förekommande undervisningsformen inom SO-ämnena på högstadiet²⁵.

Skolverkets studie om aktiv och passiv inläring omfattade högstadieelever. Motsvarande studier på gymnasienivå har inte publicerats. Skolverket studerade hur betyg samvarierar med inställning till undervisningsformer. Man undersökte dock inte elevernas motivation vilket kan ha samband med synen på deliberativ undervisning respektive katederundervisning. Joanne Giotta diskuterar och argumenterar med stöd av tidigare forskning för att elevers motivation har betydelse för lärandet²⁶. Om motivationen påverkar elevers lärande är det nära till hands att tro att det även påverkar elevers inställning till undervisnings och inlärningsmetoder. Motivationen påverkar varför man studerar men också hur benägen en elev är att lära sig. En elev som framförallt studerar

²³ Henriksson 1973 s72

²⁴ IBID s72

²⁵ Ämnesrapport till ”Nationella utvärderingen av grundskolan” Skolverket s30-37

²⁶ Giotta 2002 s288

för att uppnå ett betyg för att senare komma in på en utbildning (extern motivation) borde rimligtvis vara mer benägen att fuska och ta genvägar för att uppnå sitt mål i jämförelse med elever som går till skolan för att lära sig (intern motivation). Det finns således goda skäl att undersöka om motivationens inriktning samvarierar med inställningen till katederundervisning samt deliberativ undervisning. Detta är intressant att undersöka eftersom motivationens karaktär hos elever förmodligen varierar även mellan elever med lika betyg. En grupp elever med samma betyg är förmodligen ingen homogen grupp. Det finns därför goda skäl att jämföra betygens och motivationens betydelse vid val av föredragen undervisningsform.

I en israelisk forskningsrapport, där fyra studier sammanställdes, undersöktes elevers förmåga till "higher order thinking skill". "Higher order thinking skills" kan beskrivas som en form av kreativt tänkande där målet är att tänka kritiskt och finna röda trådar, likheter och skillnader i resonemang, åsikter, diskussioner, samtal och texter. Detta kan ses som en del i det deliberativa samtalet eftersom "higher order thinking skill" precis som det deliberativa samtalet fokuserar på att kunna analysera och utvärdera information²⁷. Deliberativa samtal skiljer sig dock åt eftersom det även betonar förståelse och respekt i samtalet, vilket inte de israeliska forskarna inrymmer i sin forskning. De israeliska forskarna kom också fram till att "higher order thinking skills" gynnar både lågpresterande och högpresterande elever²⁸. I en genomgång av de fyra studierna kommer forskarna fram till att många lärare har förutfattade meningar om att "higher order thinking skills" enbart passar högpresterande elever. Studierna visade att både högpresterande och lågpresterande elever gagnades av förändringen i undervisningen. En av studierna visade till och med att lågpresterande elever i högre utsträckning gagnades av förändringen (här talar forskarna om nettovinst, vilket innebär att lågpresterande elever höjde sig procentuellt mer i jämförelse med de högpresterande eleverna). Resultaten kan jämföras med Skolverkets undersökning där elever med lägre betyg föredrog katederundervisning i högre utsträckning än deliberativ undervisning. Kanske är det så att lärarna tror att lågpresterande elever inte klarar av den typen av tänkande vilket

²⁷ Dori, J. Yehudit. Zohar, Anat. (2003) s147

²⁸ IBID s147

kan innebära att de lågpresterande som inte provat på det kanske är mer negativt inställda till deliberativ undervisning. En av de israeliska studierna kom också fram till att lärare felaktigt ansåg att "higher order thinking skill" var någonting som inte passar lågpresterande. Elever som inte fått prova på en undervisningsform innan ställer sig kanske avvaktande till den "okända" undervisningen vilket eventuellt förklarar varför elever med lägre betyg är mer negativt inställda till deliberativ undervisning. Förmodligen är det bra för lärare att känna till att elever är mer negativt inställda till nya undervisningssätt. Läraren kan kanske mjukintroducera undervisningen samt tänka igenom sina instruktioner så att dessa är tydliga och klara samt förmedlar en känsla av trygghet.

I ett examensarbete inom lärarutbildningen undersöktes vad elever och lärare ansåg om deliberativ undervisning på gymnasiet²⁹. Positiva aspekter var ett ökat engagemang, ett förbättrat klassrumsklimat, ökad kvalitet på undervisningen samt förbättrad demokratisk kompetens. Negativa aspekter som nämndes var brist på tid, att elever har bristande språkkunskaper och problem med att elever saknar samtals- och diskussionserfarenhet. Undersökningen byggde på intervjuer och var kvalitativ. Min studie kommer med delvis detta examensarbete som grund kvantitativt undersöka vad gymnasieelever på samhällsprogrammet anser om deliberativ undervisning samt katederundervisning med syftet att öka kunskapen kring elevers åsikter om dessa två undervisningsformer. Ökad kunskap om elevers uppfattning kan leda till att undervisningsformerna bättre kan anpassas efter deras behov och önskemål.

Elever med hög grad av intern motivation studerar för lärandets egen skull. De kommer troligtvis att föredra deliberativ undervisning eftersom den sortens undervisning vill väcka nya tankar och insikter. Men deliberativ undervisning är ovant för många vilket kan innebära att personer som studerar för att uppnå någonting annat genom studierna än kunskap i sig (extern motivation) föredrar en välkänd trygg undervisningsform baserad på faktakunskaper .

²⁹ Nyberg (2007)

H1: *Hög grad av intern motivation samvarierar positivt med inställning till deliberativ undervisning.*

De elever som har hög grad av extern motivation och ser skolan som ett medel för att uppnå ett mål borde vara negativt inställda till deliberativa samtal i skolan eftersom det i många fall är en ny form av undervisning för dem. Deliberativ undervisning kan upplevas som med abstrakt vilket eventuellt kan uppfattas som svårare för vissa elever. Katederundervisningens fokus på faktakunskaper kan då för elever som främst studerar för att få ett högt betyg uppfattas som lättare och kanske också tryggare.

H2: *Hög grad av extern motivation samvarierar negativt med inställning till deliberativ undervisning.*

Katederundervisningen betonar faktakunskaper. Elever med hög grad extern motivation som studerar för att uppnå ett mål utanför skolan. Dessa elever uppfattar förmodligen katederundervisning som en bra undervisningsform eftersom de känner till den sedan tidigare och att de då känner till vad som krävs för att uppnå ett visst betyg.

H3: *Extern motivation samvarierar positivt med katederundervisning.*

Elever med hög grad av intern motivation studerar för att tillägna sig ny kunskap. För dem kanske diskussioner och ifrågasättande som deliberativ undervisning innebär upplevs som mer attraktivt. Dessa elever borde då föredra deliberativ undervisning framför katederundervisningen vilket innebär att de då skattar katederundervisningen lägre.

H4: *Intern motivation samvarierar negativt med katederundervisning*

Inom gruppen elever med högsta betyg i samhällskunskap återfinns förmodligen både de med hög grad intern motivation i skolan samt de med hög grad extern motivation i skolan. Om en person enbart går till skolan med tanken på att skolan främst är ett medel för att nå ett mål (extern motivation) kan man tänka sig att den eleven skulle vilja uppnå höga betyg med minimal arbetsinsats. Om däremot en elev går till skolan varje dag med tanken att skolan är någonting intressant i sig och att lärandet är det stora målet, borde

denna person vilja lära sig kreativt och självständigt tänkande, även om detta kan kräva en högre arbetsinsats. Som tidigare nämnts ska intern och extern motivation inte ses som motsatser till varandra. Därför kan man alltså ha både hög intern och extern motivation mot samma mål. Skolverket fann att högstadieelever med högre betyg samt flickor föredrar deliberativ undervisning i högre utsträckning än elever med lägre betyg samt pojkar. Jag vill undersöka om Skolverkets resultat på högstadieelever är överförbart till gymnasieungdomar som kommit vidare i sin psykiska och sociala utveckling i jämförelse med högstadieungdomar. Hypotesen är att resultatet mellan högstadieungdomar (i Skolverkets studie) och gymnasieungdomar (i denna studien) inte skiljer sig åt. Hypoteserna fem och sex ligger därför i linje med Skolverkets resultat på högstadieelever.

H5: *Betyg samvarierar positivt med inställning till deliberativ undervisning.*

H6: *Flickor föredrar deliberativ undervisning i högre utsträckning än pojkar.*

Är det verkligen intressant att undersöka vad elever själva anser? I en undersökning där sex ”at risk-students” (elever med mycket låga betyg) undersöktes genom 54 olika test fann forskarna att kontroll samt utmaning var två viktiga faktorer för att öka motivationen hos studenterna³⁰. Om lärarna lyssnar på studenternas åsikter och ger dem inflytande vid planerandet av undervisningen så ökar elevernas kontroll vilket enligt studien leder till ökad motivation. Förutom att ökad kontroll verkar leda till ökad motivation så är det också en fråga om demokrati. Enligt barnkonventionen ska ”konventionsstaterna ... tillförsäkra det barn som är i stånd att bilda egna åsikter rätten att fritt uttrycka dessa i alla frågor som rör barnet, varvid barnets åsikter skall tillmätas betydelse i förhållande till barnets ålder och mognad.”³¹ De flesta personer på gymnasiet är förmodligen mogna nog att fatta en del beslut gällande sitt eget lärande. Vidare ska även skolan enligt läroplanen vila på en demokratisk grund. Om läraren inte vet vad eleverna själva tycker och vill kan läraren aldrig vara demokratisk. Läraren i ett klassrum måste leda eleverna men det står knappast i vägen för lärarens demokratifrämjande roll. Eftersom det är viktigt för lärare

³⁰ Dicintio och Gee (1999)

³¹ Konventionen om barnets rättigheter, Artikel 12 www.barnombudsmannen.se

att vara lyhörda är det av intresse att undersöka vad eleverna själva anser om deliberativa samtal som undervisning i kontrast till katederundervisning.

4. Studiens design

För att pröva huruvida hypoteserna användes en statistisk design³². Statistisk design innebär att man samlar in så många jämförelser som möjligt (i detta fall enkäter) för att sedan jämföra dessa. En respondentundersökning i enkätform utformades³³. Enkäten gav två exempel på undervisning i samhällskunskap om demokrati. Demokratiundervisning kan läras ut både som katederundervisning och deliberativ undervisning, samt användes för att levandegöra de två undervisningsformerna. En beskrivning hade katederundervisning som grund och den andra beskrivningen deliberativa samtal som grund (Bilaga 1). Eleverna fick därefter bedöma hur positivt eller negativt inställda de var till undervisningsformen på en tiogradig likertskala. En likertskala är en skala som har ett visst antal svarsalternativ och där textexempel ges för den lägsta respektive högsta variabeln men inte de mellanliggande. För att reducera ordningseffekter fick slumpässigt eleverna de två beskrivande texterna omväxlande först och sist³⁴. Hälften av blanketterna hade den ena texten först och hälften den andra texten först. Blanketterna blandades sedan slumpässigt för att därefter delas ut till eleverna.

För att mäta huruvida eleverna hade hög eller låg intern respektive extern motivation i skolan användes sex påstående där hälften mätte extern motivation och hälften intern motivation. Påståendena som rörde intern motivation hämtades från ett standardiserat test, SIMS (The Situational Motivation Scale) som innehåller 16 påståenden varav fyra mäter intern motivation³⁵, tre av dessa användes i enkäten. SIMS mäter dock inte extern motivation utan istället ”external regulation” som inte riktigt är samma sak. Därför konstruerades tre egna påståenden för att mäta grad av extern motivation. Exempel på ett påstående som mätte intern motivation var ”Jag går i skolan för att jag tycker skolarbete

³² Esaiasson Gilljam, Oscarsson och Wängnerud (2004) s104-108

³³ IBID s254

³⁴ Esaiasson mfl. 2004 s277

³⁵ Blanchard, Guay och Vallerand (2000)

är intressant”. Exempel på ett påstående som mätte extern motivation är: ”Jag går i skolan för att få ett bra jobb” (se enkäten som bilaga för de övriga frågeställningarna) där eleverna fick bedöma i vilken grad de höll med om påståendet eller inte på en skala mellan ett till tio. De sex frågorna sammanfogades till en intern respektive extern variabel som sedan dividerades med tre för att få ett genomsnittligt svar på de tre frågorna för respektive variabel.

För att finna respondenterna använde jag mig av bekvämlighetsurval. En skola vars lärare jag tidigare haft kontakt med tillfrågades och tackade ja. Vidare ringde jag upp gymnasieskolor som låg utanför Göteborg . Två skolor tackade nej medan den tredje accepterade att delta. Den första skolan där eleverna fyllde i enkäten ligger centralt i Göteborg, den andra skolan ligger i en mindre stad utanför Göteborg.

För den statistiska analysen användes både bivariat och multivariat OLS-regressionsanalys (Ordinary Least Square = linjär regression) för att avgöra hur en förändring på ett skalsteg på den externa respektive interna motivationsskalan förändrar vad gäller inställningen till deliberativ undervisning respektive katederundervisning.

4.2 Genomförande

Totalt besvarade 158 elever i sju olika samhällskunskapsklasser enkäten. En elev valde att inte fylla i enkäten. I de sju klasserna gavs samma instruktioner. Först presenterade jag mig kort för att därefter informera dem om att det är helt frivilligt att fylla i enkäten och att de är anonyma. Alla elever utom en valde att besvara enkäten. Jag fick totalt fyra frågor om vad de skulle svara på fråga nio. (”Vilket betyg har du i samhällskunskap?”). Vissa elever hade kryssat två alternativ, svaret uteslöts då ifrån undersökningen. Några enstaka elever hade lämnat kommentarer exempelvis beskrev en person att denne gillade skolan.

Enkätsvaren matades in i SPSS version 16 för windows. Slumpmässigt drogs efter inmatningen 10 stycken enkäter som kontrollerades så att rätt data matades in. Inga fel

hittades då. Om något fel hade hittats i någon av de tio enkäterna så skulle samtliga enkäter undersökts för fel.

4.3 Studiens begränsningar

Studien är av avgränsande skäl utförd enbart på gymnasieungdomar som går på samhällsprogrammet. Eftersom det inte är säkert att resultatet kan generaliseras till alla gymnasieelever har jag valt att använda gymnasieelever på samhällsprogrammet som går i skolor i städer som population i studien. Eftersom jag avgränsat mig till samhällsstudenter på gymnasiet väljer jag alltså att enbart uttala mig om samhällselever och inte gymnasieelever i stort.

För att mäta inställningen till deliberativ- respektive katederundervisning användes egenkomponerade exempel som inte tidigare är validerade vilket kan ifrågasättas. Dock är exemplen noga genomtänka och baserade på forskares definitioner av de två undervisningsmetoderna. Dessutom försökte jag använda samma eller liknande formuleringar för att undvika påverkan från formuleringar samt värdeladdade ord. Som tidigare nämnts gjordes dessutom två versioner av enkäterna, en med deliberativ undervisning först, och en med katederundervisning först, allt för att undvika ordningseffekter.

Betygsfrågan var svår att formulera eftersom vissa av eleverna inte fått något officiellt betyg i samhällskunskap ännu. I klasserna med förstaarselever förklarade jag att svaret på den frågan baserar sig på vilket betyg de tror de kommer få samt vilket betyg de tidigare erhållit på prov samt inlämningar. Värt att nämnas är att enkätundersökningen utfördes på vårterminen vilket innebär att alla elever haft ett flertal prov och inlämningar där de fått betyg och omdöme. Trots att detta presenterades för klassen fick jag fyra frågor på den frågan, vilket indikerar att inte alla elever lyssnade på min instruktion. I enkäten tillfrågades eleverna om betyget i samhällskunskap. I Skolverkets rapport mätte de betygen i SO-ämnena på högstadiet vilket bör tas i beaktande vid jämförande av de båda studierna.

För att validiteten ska bli hög är det viktigt att operationaliseringen blir så bra som möjligt³⁶. För att verkligen undersöka hypoteserna fick eleverna läsa två exempel där de båda undervisningarna beskrevs. Formuleringarna var så lika varandra som möjligt förutom att den ena texten hade fokus på katederundervisning och den andra på deliberativa samtal. Texterna var så neutrala som möjligt och värdeladdade ord användes inte. Texterna hölls korta och koncisa. Dessutom hade texterna som tidigare nämnts slumpmässig variation vad gäller ordningsplacering i enkätformuläret.

Ett alternativ till en enkätstudie hade varit att intervjua eleverna. Fördelen med intervjuer hade varit att nyanser som aldrig skulle upptäckts i en enkätstudie skulle kunna hittats³⁷. Problemet med intervjuer kontra enkäter är svårigheten att generalisera resultatet till en population. Eftersom det finns viss forskning som berör området (och som utfört intervjuer) användes en enkätstudie för att undersöka hypoteserna. En kvalitativt inriktad förstudie för att identifiera idealtyper³⁸ hade förmodligen stärkt studiens reliabilitet, men av avgränsande skäl utfördes detta ej.

5 Resultat

Av de totalt 158 eleverna som deltog var 63 (39.9%) pojkar och 90 flickor (57 %), samt fem (3.1%) som ej besvarade frågan om kön.

För att undersöka fördelningen av svar vad gäller extern samt intern motivation delades svarsalternativen in i tre grupper. Grupperna delades in i låg (1-3,33) mellan (3,34-6,66) och hög (6,67-10) motivation.

³⁶ Esaiasson, Gilljam, Oscarsson och Wängnerud (2004) kap 4

³⁷ IBID kap 14.

³⁸ Esaiasson, Gilljam, Oscarsson och Wängnerud (2004) s154-157

Tabell 1: Fördelning extern motivation

	<i>Antal</i>	<i>%</i>
Låg extern motivation	0	0,0
Mellan extern motivation	17	12,8
Hög extern motivation	116	87,2
Total	133	100

Kommentar: Av de ursprungliga 10 svarsalternativen har tre grupper bildats. 1-3.33= låg, 3.34-6.66= mellan och 6.67-10 = hög.

I tabell 1 ser vi att det inte finns någon individ som hamnar gruppen ”låg extern motivation” efter indelningen. 17 elever återfinns i mellangruppen och 116 elever i gruppen som har hög extern motivation. Som vi ser i tabell 1 är det alltså låg spridning till de tre grupperna inom extern motivation.

Tabell 2: Fördelning intern motivation

	<i>Antal</i>	<i>%</i>
Låg intern motivation	27	20,3
Mellan intern motivation	64	48,1
Hög intern motivation	42	31,6
Total	133	100

Kommentar: Av de ursprungliga 10 svarsalternativen har tre grupper bildats. 1-3.33= låg, 3.34-6.66= mellan och 6.67-10 = hög.

Tabell 2 visar att fördelningen av personer med intern motivation är något jämnare i jämförelse med fördelningen för extern motivation, samt att vi återfinner personer i alla tre grupperna. De flesta eleverna (64st) återfinns i mellangruppen.

Tabell 3: Deliberativ undervisning (fördelning)

	<i>Antal</i>	<i>%</i>
Ogillar deliberativ undervisning	9	5,7
Neutral till deliberativ undervisning	31	19,6
Gillar deliberativ undervisning	118	74,7
Total	158	100

Kommentar: Av de ursprungliga 10 svarsalternativen har tre grupper bildats. 1-3.33= ogillar, 3.34-6.66= neutral och 6.67-10 = gillar.

I tabell 3 och 4 har betygssättningen på undervisningsexemplen slagits ihop till tre grupper (på samma sätt som extern och intern motivation) för att på ett överskådligt sätt redovisa elevernas inställning till undervisningsexemplen. I tabell 3 ser vi att en majoritet (74 %) är positivt inställda till deliberativ undervisning.

Tabell 4: Katederundervisning (fördelning)

	<i>Antal</i>	<i>%</i>
Ogillar katederundervisning	19	12,0
Neutral till katederundervisning	71	44,9
Gillar katederundervisning	68	43,0
Total	158	100

Kommentar: Av de ursprungliga 10 svarsalternativen har tre grupper bildats. 1-3.33= ogillar, 3.34-6.66= neutral och 6.67-10 = gillar.

I tabell 4 ser vi att de flesta elever är neutralt eller positivt inställda till katederundervisning. Storleksskillnaden mellan den neutrala gruppen och de som gillar katederundervisning är liten.

5.2 Resultat OLS-regression

Tabell 5: Beroendevariabel deliberativ undervisning (OLS-regression bivariat)

Variabel	Min	Max	Skallängd	B	Signifikansnivå	Total förändring	Standardfel
Kön (n=152)	1	2	1	,249	,456		2,03
Betyg (n=151)	1	5	4	,57	,007	2,28	2,02
Intern motivation (n=157)	1	10	9	,311	,000	2,799	1,92
Extern motivation (n=156)	1	10	9	-,071	,561		2,04

Kommentar: "n" = antal undersökta personer. "B" = betavärde. "Total förändring" = skillnaden från att gå från det minsta värdet till det högsta på den oberoende variabeln. ("total förändring" är endast uträknad på de oberoende variabler som blev statistiskt signifikanta eller låg i närheten) Den beroende variabeln (deliberativ undervisning) har nio skalsteg "Min" och "Max" står för lägsta respektive högsta möjliga värde på skalan.

Resultaten i tabell 5 kommer från bivariata linjära regressionsanalyser (OLS) med deliberativ undervisning som beroende variabel. Tabellen visar att variabeln betyg samt intern motivation är statistiskt signifikanta (signifikansnivån är mindre än 5 %). Ju högre betyg en elev har desto mer positivt inställd är eleven till deliberativ undervisning. Ju mer intern motivation en elev har desto mer positivt inställd är eleven till deliberativ undervisning. De övriga variablerna ligger över den statistiska signifikansnivån (5 %) Totaleffekten (effekten av att gå från det lägsta till det högsta skalsteget) av intern motivation är större i jämförelse med totaleffekten för betyg vilket innebär att intern motivation har större betydelse för åsikten om den deliberativa undervisningen i jämförelse med betyg.

Tabell 6: Beroendevariabel katederundervisning (OLS-regression bivariat)

Variabel	Min	Max	Skallängd	B	Signifikansnivå	Total förändring	Standardfel
Kön (n=152)	1	2	1	,46	,181		2,09
Betyg (n=151)	1	5	4	-,296	,167		2,07
Intern motivation (n=157)	1	10	9	,144	,064	1,296	2,06
Extern motivation (n=156)	1	10	9	,133	,285		2,07

Kommentar: "n" = antal undersökta personer. "B" = betavärde. "Total förändring" = skillnaden från att gå från det minsta värdet till det högsta på den oberoende variabeln. ("total förändring" är endast uträknad på de oberoende variabler som blev statistiskt signifikanta eller låg i närheten). Den beroende variabeln (katederundervisning) har nio skalsteg
"Min" och "Max" står för lägsta respektive högsta möjliga värde på skalan.

Tabell 6 ovan visar den bivariata linjära regressioner med katederundervisning som den beroende variabeln. Ingen av variablerna som ligger under 5 % signifikansnivå vilket innebär att alla förändringarna i tabellen kan bero på slumpen. Variabeln intern motivation ligger dock nära (6.4%) den 5 % signifikansnivån. Den totala genomsnittliga förändringen av att gå från det minsta skalsteget till det högsta på intern motivation är relativt liten (drygt ett skalsteg). Resultatet visar en tendens till att ju högre intern motivation en elev har desto mer positivt inställd är eleven till katederundervisning.

Tabell 7: Multivariat regression deliberativ undervisning

	<i>Modell 1</i>	<i>Modell 2</i>	<i>Modell 3</i>	<i>Modell 4</i>
Kön	, 202 (, 342)	, 165 (, 323)	, 168 (, 330)	, 306 (, 337)
Intern motivation		, 310** (, 072)	, 310** (, 073)	, 260** (, 078)
Extern motivation			-, 005 (, 119)	-, 006 (, 118)
Betyg				, 392 (, 222)
Konstant	6,998	5,389	5,430	3,939
Justerad r²	-, 04	, 104	, 098	, 111

Kommentar: *= signifikans < 5 % nivå **=signifikans < 1 % nivå ***=signifikans <.001 % nivå
 Kön: 1=pojke 2=flicka. . Intern och extern motivation har nio skalsteg vardera. Betyg har fyra skalsteg
 Missing values borttagna.
 Intern och extern motivation består av 9 skalsteg vardera (de tre frågorna är sammanslagna och delade i tre)
 N=146
 Standardfel inom parantes

I tabell 7 är multivariata regressionsanalyser med deliberativ undervisning redovisade. Modell 1 undersöker kön och dess relation till katederundervisning (beroende variabel). Modell 2 undersöker hur kön och intern motivation korrelerar till katederundervisning. I modell 3 tillkommer extern motivation som oberoende variabel i undersökningen och i modell 4 även betyg som variabel. Intern motivation är den enda oberoende variabeln som är signifikant. Fördelen med multivariata analyser i jämförelse med bivariat analys är att den multivariata tar hänsyn till effekten från de olika oberoende variablerna samtidigt. Vi kan alltså se vilken variabel som påverkar mest samtidigt som vi tar hänsyn till effekten från de andra oberoende variablerna. Intern motivation är i tabell 7 signifikant på 1 % nivå vilket innebär att risken för att resultatet från stickprovet inte är beror på slumpen är mindre än 1 på 100.

Tabell 8: Multivariat regression katederundervisning

	<i>Modell 1</i>	<i>Modell 2</i>	<i>Modell 3</i>	<i>Modell 4</i>
Kön	, 548 (, 346)	, 531 (, 344)	, 453 (, 350)	, 330 (, 359)
Intern motivation		, 140 (, 077)	, 155* (, 078)	, 199* (, 083)
Extern motivation			, 140 (, 126)	, 141 (, 125)
Betyg				-, 348 (, 236)
Konstant	5,169	4,440	3,373	4,699
Justerad r²	, 010	, 026	, 028	, 036

Kommentar: *= signifikans < 5 % nivå **=signifikans < 1 % nivå ***=signifikans <.001 % nivå
 Kön: 1=pojke 2=flicka. Intern och extern motivation har nio skalsteg vardera. Betyg har fyra skalsteg
 Missing values är borttagna.
 Intern och extern motivation består av 9 skalsteg vardera (de tre frågorna är sammanslagna och delade i tre)
 N=146
 Standardfel inom parantes

I tabell 8 är multivariata regressionsanalyser med katederundervisning som beroendevariabel redovisade. Modell 1 undersöker kön och dess relation till katederundervisning (beroende variabel). Modell 2 undersöker hur kön och intern motivation korrelerar till katederundervisning. I modell 3 tillkommer extern motivation som oberoende variabel i undersökningen och i modell 4 även betyg som variabel. Endast variabeln intern motivation blev i modell 3 och 4 signifikant på 5 % nivå vilket innebär att de övriga variabelernas resultat är osäkra och att dess resultat kan bero på slumpen.

6. Diskussion

Den första hypotesen jag ville undersöka var: ”*Hög grad av intern motivation samvarierar positivt med inställning till deliberativ undervisning.*” Studiens resultat bekräftade hypotesen: elever med högre grad av intern motivation föredrar deliberativ undervisning i högre utsträckning än de elever som har låg intern motivation (enligt tabell 5). Det resultatet är statistiskt signifikant i ($p < ,001$). Den avgörande skillnaden ligger alltså i huruvida eleven har låg eller hög intern motivation. Om eleven har högre intern motivation väljer denne i högre utsträckning att ge ett högre omdöme om det deliberativa exemplet i undersökningen. Den totala effekten av att gå från den lägsta interna motivationen till den högsta interna motivationen är 2,799 skalsteg på den tiogradiga bedömningsskalan för den deliberativa undervisningen (se tabell 5). Resultatet innebär att från att ha den lägsta interna motivationen till att ha den högsta så ändrar eleverna i genomsnitt sin inställning till deliberativ undervisning med i genomsnitt nästan tre skalsteg. H1 kan alltså bekräftas, elever med högre intern motivation är mer positivt inställda till deliberativ undervisning än de eleverna med lägre intern motivation.

Den andra hypotesen jag ville undersöka var ”*Hög grad av extern motivation samvarierar negativt med inställning till deliberativ undervisning*”. Som vi ser i tabell 5 så finns det ingen statistiskt säkerställd skillnad ($p = 0,561$) i inställning till katederundervisningen bland personer med hög grad extern motivation. Skillnaden bland de undersökta eleverna är inte stor nog för att resultatet ska bli statistiskt signifikant. Hypotes 2 kan därför förkastas. Det innebär att hög grad av extern motivation inte tycks innebära att eleven är mer negativ till deliberativ undervisning.

Den tredje hypotesen som prövades i studien var ”*Extern motivation samvarierar positivt med katederundervisning.* Studien visade dock inget statistiskt signifikant resultat för extern motivation (tabell 6, $p = ,285$) vilket innebär att resultatet för extern motivation i tabell 6 är för osäkert för att kunna användas i analysen. Hypotes 3 kan inte bekräftas och måste därför förkastas. Personer med hög grad av extern motivation verkar inte föredra katederundervisning i ökad utsträckning.

Studiens fjärde hypotes var: ”*Intern motivation samvarierar negativt med katederundervisning*”. Resultatet för intern motivation visar en tendens till ett positivt samband mellan intern motivation och katederundervisning som dock inte är statistiskt signifikant (tabell 6, $p = 0,064$). Resultatet talar för att högre grad av intern motivation kan ha samband med en mer positivt inställd till katederundervisning men att antalet elever i studien är för litet för att kunna utesluta att sambandet beror på slumpen. Resultatet riktning på sambandet är dock motsatt mot hypotesen vilket innebär att hypotes 4 förkastas. Resultatet antyder istället på att hög grad av intern motivation skulle kunna innebära att man gillar både katederundervisning och deliberativ undervisning (se hypotes 1). Kanske är det så att intern motivation korrelerar positivt med att eleven gillar skolan i sig oavsett undervisningsform, vilket mina resultat indikerar. Att en elev som i hög utsträckning anser att målet i skolan är att lära sig ny kunskap kanske uppfattar både deliberativ undervisning och katederundervisning är bra och intressant kanske inte är ett häpnadsväckande resultat men ändå intressant. Demokratiundervisning där olika former av demokratiska styrelseformer samt olika former av diktaturer behandlas kanske var ett såpass intressant ämne i sig att det för de elever med hög intern motivation innebar att sättet att lära ut inte spelade en avgörande roll. Resultatet väcker dessa frågor som är svåra att svara på men intressanta att forska vidare kring.

Den femte hypotesen som undersöktes var: ”*Betyg samvarierar positivt med inställning till deliberativ undervisning*.”. Studien visade en icke-signifikant tendens att elever med högre betyg i större utsträckning är positiva till deliberativ undervisning. I tabell 5 ser vi att betygsvariabeln inte är statistiskt signifikant på 5 % nivån. Dock ligger det nära den 5 % signifikansnivån ($p=0,007$) vilket gör att vi med förbehåll kan undersöka i vilket håll resultatet pekar. Resultatet indikerar en tendens till att elever med högre betyg i större utsträckning är positiva till deliberativ undervisning i jämförelse med lägre betyg. En elev med det lägsta betyget är i genomsnitt 2,28 skalsteg (av 9). mer negativt inriktad till deliberativ undervisning än en elev med det högsta betyget. Hypotes 5 kan alltså med försiktighet bekräftas men hänsyn måste alltså tas till att signifikansnivån är låg. Tabell 8 är en multivariat analys där flera olika oberoende variablers inverkan kan undersökas samtidigt med kontroll från de övriga variablerna. Där ser vi under modell 4 att resultatet

från betyg inte är statistiskt signifikant samtidigt som resultatet från intern motivation är signifikant ($p < .005$). Om vi i tabell 8 jämför modell 3 och modell 4 så ser vi att effekten för intern motivation sjunker något när vi tar hänsyn till betygsvariabeln (modell 4). I modell 4 är alltså betygseffekten borträknad från effekten av intern motivation. Trots det finns fortfarande en relativt hög effekt för intern motivation samtidigt som variabeln är statistiskt signifikant. Totaleffekten från intern motivation i tabell 5 är högre från intern motivation (2,799) jämfört med betyg (2,28). Sammantaget innebär det att högre betyg förmodligen samvarierar positivt med deliberativ undervisning (dock måste hänsyn tas till den låga signifikansnivån) men att intern motivation är en variabel som samvarierar positivt i högre grad än betyg. Sammanfattningsvis innebär det alltså att grad av intern motivation påverkar elevens omdöme om deliberativ undervisning i högre grad än betyg.

Den sjätte hypotesen som prövades var: *"Flickor föredrar deliberativ undervisning i högre utsträckning än pojkar."* Studien visade dock ingen signifikant könsskillnad (tabell 5, $p = 0,456$) vilket innebär att hypotesen kan förkastas.

I studien undersöktes intern och extern motivation. Eftersom dessa variabler ska ses som två skilda kategorier så undersöktes de var för sig. Det skulle dock vara av intresse att undersöka hur de fyra olika kombinationerna (1: Hög extern och hög intern motivation. 2: Låg intern och låg extern motivation. 3: Låg extern och hög intern motivation. Samt 4: Hög extern och låg intern motivation) av extern och intern motivation skulle inverkat på val av föredraget undervisningsexempel. Exempelvis kanske de elever som har hög både intern och extern motivation skiljer sig stort från de elever som har låg både extern och intern motivation. Någon sådan uppdelning gjordes inte i studien.

6.2 Övriga resultat

I tabell 3 ser vi att 74 % av gymnasieeleverna i undersökningen är positivt inställda till deliberativ undervisning samtidigt som endast 43 % är positivt inställda till katederundervisning (se tabell 4). Även bland högstadielever fann Skolverket att en majoritet av eleverna på högstadiet var positivt inställda till undervisning som liknar

deliberativ. Majoriteten av gymnasieungdomarna på samhällsvetenskapligt program är alltså positivt inställda till deliberativ undervisning.

158 elever deltog i undersökningen vilket kan sägas vara ett tämligen begränsat antal. Det begränsade antalet kan ha bidragit till att några resultat visade p-värden strax ovan 5-procentsnivån och således inte var statistiskt signifikanta. Dock skulle stora skillnader ha visat signifikanta skillnader också med detta antal elever.

6.3 Sammanfattning av studiens resultat

Resultatet pekar alltså på att intern motivation är en starkare predicerande variabel för deliberativ undervisning än enbart betyg. Båda variablerna har dock relativt svagt predicerande värde för att förutsäga vad en person anser om katederundervisning respektive deliberativa samtal. Någon statistisk signifikant könseffekt hittades inte. Extern motivation verkar enligt studiens resultat inte ha någon inverkan på föredragen undervisningsform för gymnasieelever på samhällsprogrammet.

6.4 Praktisk användning för resultatet inom skolvärlden

Resultatet i studien är användbart vid förståelsen av elevers uppfattning om undervisnings och inlärningsmetoder. Det är viktigt för lärare att känna till att de flesta elever på gymnasienivå är positivt inställda till deliberativ undervisning. Den informationen kan vara användbar vid planering av undervisningen. Dessutom är det viktigt för lärarna att känna till att deliberativ undervisning efterfrågas i något högre utsträckning av elever med höga betyg än bland de med lägre betyg. Det gäller alltså att lägga upp undervisningen för att försöka fånga intresset även hos elever med sämre betyg och kanske också de elever som har både lägre extern och intern motivation för att försöka öka på deras motivation generellt. Det är praktiskt svårt att få reda på alla elevers åsikt och ta hänsyn till den vid planering av undervisning, därför tror jag enkätundersökningar som denna kan hjälpa lärare att få kunskap om elevers generella inställning till kateder- och deliberativ undervisning.

6.5 Förslag till vidare forskning

Med detta arbete som utgångspunkt skulle vidare forskning kring varför vissa elever gillar deliberativ undervisning och andra inte gör det. Betyg, kön, intern och extern motivation kan endast förklara 13.5% av elevers variation i åsikter kring den deliberativa undervisningen och 6.2% för katederundervisning. Det finns alltså fler variabler som sannolikt spelar en stor roll för åsikter kring kateder respektive deliberativ undervisning. Vidare forskning kring vilka dessa variabler kan vara viktiga eftersom deliberativ undervisning förmodligen kommer bli vanligare i framtiden eftersom Skolverket förespråkar sådan undervisning. Skolverket påverkas dock av direktiv som ges från regeringen. Utbildningsminister Jan Björklund kan således ändra Skolverkets direktiv vilket kan leda till att deliberativ undervisning inte förespråkas i samma utsträckning som i dagsläget.

7 Referenser

7.1 Litteratur

Björklund, Jan. Leijonborg, Lars. (2002) *Skolstart. Dags för en ny skolpolitik*. Ekerlids förlag, Falun.

Esaiasson, Peter. Gilljam, Mikael. Oscarsson, Henrik. Wängnerud, Lena. (2005) *Metodpraktikan Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Nordstedts juridik, Stockholm

Hermansson, Jörgen. Karlsson, Christer (red) (2008) *Samtalets mekanismer*. Liber, Malmö.

Henriksson, Staffan. (1973) *Att undervisa idag*. Hermods Malmö.

Jenner, Håkan. (2004) *Motivation och motivationsarbete i skola och behandling*. Myndigheten för skolutveckling. Forskning i fokus, nr. 19. Lenanders grafiska, Kalmar.

Jonsson, B. Roth, K. (red) (2003) *Demokrati och lärande. Om valfrihet, gemenskap och övervägande i skola och samhälle*. Studentlitteratur, Lund.

Premfors, Rune. Roth, Klas.(red) (2004) *Deliberativ demokrati*. Studentlitteratur, Lund.

7.2 Källor

Blanchard, Céline. Guay, Frédéric. Vallerand, J., Robert. (2000) *On the assessment of situational intrinsic and extrinsic motivation: The situational motivation scale (SIMS)*. Motivation and Emotion, Vol 24, No.3, 2000

Dicintio, J. Matthew. Gee, Sandra. *CONTROL IS THE KEY: UNLOCKING THE MOTIVATION OF AT-RISK STUDENTS*. (1999) Vol. 36(3), 1999.

Dori, J. Yehudit. Zohar, Anat. (2003) *Higher Order Thinking Skills and Low-Achieving Students: Are They Mutually Exclusive?* THE JOURNAL OF THE LEARNING SCIENCES, 12(2), 145-181.

Englund, Thomas. *Deliberativa samtal som värdegrund – historiska perspektiv och aktuella förutsättningar*. Okt 2000. Skolverket.

Giota, Joanna. *Skoleffekter på elevers motivation och utveckling – En litteraturöversikt*. Pedagogisk forskning i Sverige 2002 årg. 7 nr 4 s 279-305 ISSN 1401-6788

Nyberg, Anders. (2007) *Demokratisk undervisning eller undervisning I demokrati – en studie av skolans dubbla uppdrag*. Examensarbete i lärarutbildningen, Växjö universitet.

Skolverket. *Ämnesrapport till RAPPORT 252 (2005) , NATIONELLA UTVÄRDERINGEN AV GRUNDSKOLAN (2003)* Samhällsorienterande ämnen. Elanders Gotab, Stockholm.

7.3 Internetkällor

<http://www.barnombudsmannen.se/Adfinity.aspx?pageid=6883> Barnkonventionen
Artikel 12 *Rätt att bli hörd och få sina åsikter beaktade*. Hämtat 2009-05-05 kl 11:45

http://www.lth.se/fileadmin/lth/genombrottet/konferens2006/Thomas_Olsson.pdf Olsson,
Thomas. *Deliberativa samtal för pedagogisk utveckling*. (2006) (konferens) Hämtat
2009-05-22 kl 12:45

<http://www.skolverket.se/publikationer?id=753> Skolverket. Strategi för Skolverkets
arbete med de demokratiska värdena – en sammanfattning. 2009-05-17 kl 09:15

<http://www.skolverket.se/publikationer?id=1071> Skolverket Läroplan 94 (LPO94).
Hämtad 2009-06-05 kl 16:15

Bilaga 1. Enkätundersökning



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Mitt namn är Anton Ascher. Jag läser Samhällskunskap på Göteborgs universitet för att bli gymnasielärare. Genom denna enkät vill jag undersöka vad gymnasieelever anser om olika former av undervisning. Om du vill ta del av den färdiga undersökningen skicka ett mail till ascheranton@yahoo.se så skickar jag en kopia per mail.

Undersökningen är helt anonym och helt frivillig. Du kan när som helst avbryta ifyllandet av enkäten. Tveka inte att räcka upp handen och ställa frågor om någonting är oklart.

Tänk dig in i följande situation: Du läser samhällskunskap på gymnasiet och ni ska snart börja ett nytt moment som kommer handla om demokrati. Läs igenom exemplen och svara sedan på vad du anser om de olika undervisningsexemplen.

Nästa delmoment i skolan kommer handla om olika former av demokrati. Klassen kommer att delas in i smågrupper. Ni kommer få lära er om olika former av demokratier samt få exempel på olika former av diktaturer. Ni kommer få diskutera och problematisera dessa. Inför varje lektion kommer ni få läsa vissa sidor i samhällsboken. I smågrupper kommer ni sedan få frågor att diskutera. På frågorna finns inga svar som är rätt eller fel. Här läggs vikt på er diskussion, er förståelse och ert kritiska tänkande.

1. Vad tycker du om undervisningen ovan?

Dåligt										Bra
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

Nästa delmoment i skolan kommer handla om olika former av demokrati. Arbetet kommer ske i helklass. Ni kommer få lära er om olika former av demokratier samt få exempel på olika former av diktaturer. Ni kommer få lära er fakta om de olika styrelsesätten. Inför varje lektion kommer ni få läsa vissa sidor i samhällsboken. Läraren kommer undervisa om avsnittet vid tavlan. Läraren kommer under lektionerna ställa faktafrågor till er. Vikt kommer läggas på era faktakunskaper.

2. Vad tycker du om undervisningen ovan?

Dåligt										Bra
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

Nedan följer sex frågor där du ska bedöma i vilken grad du håller med påståendet eller inte.

3. Jag går i skolan för att jag tycker skolarbete är intressant.

Instämmer inte alls								Instämmer helt	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

4. Jag går i skolan för att få ett bra jobb.

Instämmer inte alls								Instämmer helt	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

5. Jag går i skolan för att jag mår bra av att gå i skolan.

Instämmer inte alls								Instämmer helt	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

6. Jag går i skolan för att kunna komma in på en utbildning.

Instämmer inte alls								Instämmer helt	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

7. Jag går i skolan för att jag tycker skolarbete är tilltalande.

Instämmer inte alls								Instämmer helt	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

8. Jag går i skolan för att jag måste.

Instämmer inte alls								Instämmer helt	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

9. Vilket betyg har du i samhällskunskap?

U

IG

G

VG

MVG

10. Kön

Man

Kvinna

Stort tack för din hjälp!

Skriv nedan om du har någon kommentar.

OBS: Om du vill ha den färdiga uppsatsen:

Skicka ett tomt mail till ascheranton@yahoo.se där du skriver ”Uppsats” så skickar jag den till dig när jag den är färdig.