



INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK
OCH SPECIALPEDAGOGIK

MOTIVATION I ENGELSKA

Elever på tre yrkesprogram på gymnasiet

Louise Rönnestad

Uppsats/Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	LAU 927 Examensarbete
Nivå:	Grundnivå/Avancerad nivå
Termin/år:	Vt 2017
Handledare:	Rolf Lander
Examinator:	Annika Fredén
Rapport nr:	VT17 IPS LAU927:10

Abstract

Uppsats/Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	LAU 927 Examensarbete
Nivå:	Grundnivå/Avancerad nivå
Termin/år:	Vt 2017
Handledare:	Rolf Lander
Examinator:	Annika Fredén
Rapport nr:	VT17 IPS LAU927:10
Nyckelord:	gymnasieskola, engelska, motivation, elevperspektiv

Syfte: Det övergripande syftet är att undersöka vad som motiverar elever i engelska på tre olika yrkesprogram i gymnasieskolan och hur klasserna i undervisningen arbetar för att påverka motivationen. Tre mer specifika frågeställningar är: 1. Vilka motiv (skäl till) för att lära sig engelska uttrycker eleverna på öppna frågor i intervjuer? 2. Vilka motiv väljer eleverna när de får välja mellan olika motiv i enkäten? 3. Vad upplever elever och lärare är faktorer i undervisningen som påverkar elevernas motivation?

Teori: För att belysa motivationen hos eleverna har jag studerat målorienteringsteori och teorin som kallas *self-determination theory* som behandlar begreppen inre och yttre motivation.

Metod: Min metodologi är fallstudie och programteori och mina metoder är enkät till elever och intervjuer med tre grupper av elever och deras två lärare.

Resultat: Resultaten av gruppintervjuerna och lärarintervjuerna ger svar på det övergripande syftet. Det är inga stora skillnader mellan vad eleverna och lärarna tycker. Frågeställning 1 besvaras i den redovisning som görs i kapitel 6. Det som enligt eleverna främjar deras motivation är: effektiva lektioner och intressanta ämnen, variation, tydlighet, lagom takt, slippa fråga jämt, läraren inspirerar till fritt arbete med flow, lugn och respektfull arbetsmiljö, valfrihet i vem man arbetar med och en lagom svårighetsgrad.

Frågeställning 2 besvaras i den redovisning som görs i kapitel 5. Huvudresultatet från enkätstudien redovisas i den slutliga modellen i tabell 5.5. som anger att de viktigaste variablerna, som förklarar motivation, är vad eleverna hade för slutbetyg i engelska i årskurs 9 och deras uppfattning om de digitala verktygens värde.

Frågeställning 3 besvaras i den redovisning som görs i kapitel 7. Det som enligt lärarna främjar elevernas motivation är: teman engagerar, variation är bra, visa på tydlig användning av språket, knyta an till elevernas egna erfarenheter så att de får med sig själva, ingenting fungerar överallt, en lagom dos traggel för olika elever, analys och fri tid för individualisering och lägga bort mobilen.

Förord

Tack så mycket till alla som gjorde detta examensarbete möjligt. Arbetet med detta examensarbete har varit utvecklande på många plan och målet med kursen och utbildningen är att den ska leda till en lärarexamen.

Tack till er i GRUPP 1 som var med på examinationen av examensarbetet på pedagogen den 8 juni 2017 examiner Annika Fredén, opponenter Karin Nilsson, Barbro Thor och Therese Silvan.

Examensarbetet fungerade så bra som det gjorde mycket på grund av samarbetet med min handledare Rolf Lander. Tack för allt stöd och hjälp!

Tack till ansvarig personal för kursen LAU927 kursledare May Fredriksson, föreläsare vetenskapliga frågor Alli Klapp, studieadministratör Anna Spetz och studierektor Caroline Runesdotter.

Jag vill också tacka min arbetsgivare och rektor Lars Lorentzon som har gett mig möjligheten att genomföra utbildningen på halvtid inom ramen för VAL-projektet.

Tack också till berörda elever och lärare på skolan som har gjort det praktiskt möjligt att få mina resultat.

Ett tack också till alla vid Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och specialpedagogik.

Tack examiner Ingrid Berglund och examiner Monica Reichenberg för att jag fick vara åhörare och sitta med och lyssna på extraexaminationerna den 8 mars 2017.

Jag vill också tacka min engelskalärare i högstadiet Sören Waldeborn.

Familj och vänner som har undrat och flera gånger frågat ”när är du klar?” kan jag nu ge klara besked att nu är jag klar! Mamma Evy Rönnestad Arvidsson, pappa Jan Arvidsson, pappa Torgny Rönnestad, faster Ulla Torsrud med familjer och syskonen Ola Eliasson, Heléne Thorstenson, Anna Werner, Marléne Andersson, Eva Rönnestad och Fredrik Rönnestad med familjer.

Ett hjärtligt tack till alla er.

Göteborg, Juni 2017
Louise Rönnestad

Innehållsförteckning

KAPITEL 1. INLEDNING OCH BAKGRUND	5
Elevers motivation i förhållande till skolans styrdokument	5
Reformer och utvärderingar	5
Dialogprojekt: Samverkan för bästa skola	6
Digitala verktyg	7
Kamratbedömning	7
Examensarbetets disposition	7
KAPITEL 2. SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR.....	8
KAPITEL 3. TEORETISK BAKGRUND OCH TIDIGARE FORSKNING	9
Giotas studier om elevers motivation	9
Begreppet motivation	9
Inre och yttre motivation	10
Målorienteringsteori	11
Kommunikativa läroprocesser.....	12
Ideér om motiverande undervisning.....	12
TARGET – ett analysverktyg.....	13
Utveckling av lärmiljöer via TARGET	15
Autentisk undervisning.....	15
Variationsteori.....	15
KAPITEL 4. METODOLOGI OCH METOD	17
Metodologiska utgångspunkter	17
Fallstudie	17
Programteori.....	18
Val av fall	19
Val av metod: Mixed methods	20
Validitet, reliabilitet och trovärdighet i fallstudier med mixed methods.....	20
Avgränsning av mitt fall och urvalet.....	21
Enkätens uppläggning och genomförande.....	22
Intervjuernas uppläggning och genomförande	24
KAPITEL 5. ENKÄTEN – RESULTAT	27
KAPITEL 6. GRUPPINTERVJUERNA – RESULTAT	41
KAPITEL 7. LÄRARINTERVJUERNA – RESULTAT	49
KAPITEL 8. DISKUSSION.....	54
Referenslista	59
Bilagor.....	64

KAPITEL 1. INLEDNING OCH BAKGRUND

Skolverket (2016a) skriver att kunskapsresultaten hos de svenska eleverna enligt nationella och internationella rapporter har sjunkit under en längre tid. En anledning till detta kan vara att det är stora skillnader i undervisningens kvalitet och dess förmåga att ta tag i elevernas motivation.

I min vardag som lärare i engelska i gymnasieskolan upplever jag, som både Giota (2002) och Blomgren (2016), att det är ett stort problem med elevers motivation. Jag tycker att detta problem både är viktigt och intressant att undersöka. Därför gör jag en fallstudie i årskurs 1 och 2 på tre yrkesprogram vid Utbildningsförvaltningen/Burgårdens utbildningscentrum som är min arbetsplats. Jag upplever att det är alldeles för många elever på skolan, som inte är tillräckligt motiverade i engelska, vilket innebär att de riskerar att inte nå målen. Jag vill ta reda på vad som motiverar elever i engelska, för att få en inblick i hur eleverna själva tänker kring detta problem.

Giota (2002) menar att kunskap och insikter i elevernas inre värld är viktigt att ha om jag som lärare skall kunna få kontakt med och möta eleverna utifrån deras förutsättningar så som det propageras för i läroplanen för gymnasieskolan (Lgy 11) och andra officiella dokument. Jag tycker att Giota har fog för detta, eftersom jag anser att motivation också har att göra med elevens inre värld, på ett mer psykologiskt och abstrakt plan, vilket är svårare att definiera än de yttre faktorerna. Det är ytterligare en anledning till att studera elevernas upplevelser av skolan. Resultatet av studien kan användas för att belysa problematiken som ligger bakom begreppet motivation ytterligare för framtida studenter av ämnet, eftersom examensarbetet kommer att bli sökbart i Göteborgs universitets databas GUPEA.

Studien utförs i form av en enkät, gruppintervjuer med elever och lärarintervjuer. Min förhoppning är att jag genom att identifiera olika faktorer, som påverkar elevernas lärande, ska kunna synliggöra behov och erfarenheter och förmedla dessa vidare.

Elevers motivation i förhållande till skolans styrdokument

Giota (2013, 2001) menar att elevers röster är underrepresenterade i de utvärderingar som ligger till grund för politiska beslut och reformer, och i de diskussioner som förs kring förutsättningar för elevers lärande och resultat. Av Utbildningsdepartementet (1994) och Skolverket (2011) framgår vidare att det i Lpo 94 och Lgr 11 saknas exakta upplysningar om vad som menas med elevernas förutsättningar, behov, intressen och mål. I de tidigare läroplanerna (Lgr 62, Lgr 69, Lgr 80) skulle själva begreppet förutsättningar tolkas huvudsakligen som kognitiva förutsättningar eller emotionella förutsättningar. Giota (2013) menar att en vidare tolkning av kunskapsbegreppet märks i Lpo 94 och Lgr 11 och som syftar på elevernas kompetenser i lärandet och erfarenheter utanför skolan. En motsvarande oklarhet finner Kroksmark (2013, s. 33; i Blomgren, 2016) om innebörden av begreppet ”lära” eller ”lärande” i uttrycket i skollagen (SFS:2010:800, kap. 1, §4) ”en livslång lust att lära”. Lärande är en aktivitet som paradoxalt nog ingen forskning har lyckats beskriva fullödigt än.

Icke-kognitiva förmågor som till exempel motivation, samarbetsförmåga och självdisciplin kan spela en stor roll för elevernas framgång, och vara av lika stor, eller större betydelse än de kognitiva förmågorna (Skolverket, 2013c). Skolverket (2013c, s. 27) konstaterar vidare att den begränsade forskningen om hur skolan arbetar för att utveckla beteenden, attityder och social förmåga står i kontrast till den omfattande forskning som belyser hur skolan bidrar till att utveckla mer ämnesbundna kunskaper.

Reformer och utvärderingar

Skolverket (2004a, 2004b, 2004d, 2006, 2009a) beskriver hur skolan i Sverige har kännetecknats av en hög reformtakt under det sena 1990-talet fram till idag, vilket har inneburit revidering av läroplaner och förändrade betygssystem parallellt med försöket att omsätta reformerna i praktiken. Vidare menar Skolverket (2009a, 2013a, 2014) att perioden från 1990 och fram till 2006 präglats av ett genomslag för internationella kunskapsmätningar (TIMSS, PIRLS, PISA) och svenska studier där elevers prestationer på olika prov, tester och uppfattningar om skola och utbildning undersökts. Enligt Skolverkets kritik (2001, 2004c, 2007, 2010a, 2013a), och de svenska PISA-rapporterna från 2000 och 2003, så

fokuserade inte de internationella kunskapsmätningarna på faktorer som var möjliga att påverka. Det skedde dock ett trendbrott 2006, 2009 och 2012 där ett större fokus låg på utbildningssystemets effektivitet ur ett likvärdighetsperspektiv. Med utgångspunkt i en rapport från OECD (2001) har Skolverket (2004a) konstaterat att elevernas inställning varierar i förhållande till elevers prestationer och att det är särskilt viktigt att stärka och utveckla lågpresterande elevers inställning till lärande.

En ny gymnasiereform trädde i kraft under hösten 2010. I betänkande 2009/10: UbU3 och proposition 2008/09:199 var syftet att motverka några av de problem som fanns i gymnasieskolan, t. ex., avhoppen från de nationella programmen och att många elever inte klarade av de uppsatta målen.

Huvuduppgiften i förslaget var en ny struktur för gymnasieskolan. Skolans nya styrdokument, skollagen (SFS 2010:800) och läroplanen (Skolverket, 2011) nämner inte heller själva begreppet motivation per se, men det finns andra faktorer som nämns, exempelvis elevernas ansvar och inflytande, som jag vill koppla till begreppet motivation. I skollagen går det inte att söka på ordet ”motivation”. Det ger inga träffar. Däremot går det att söka på ordet ”motivera”, vilket ger fyra träffar. En av dessa fyra träffar är relevant för gymnasieskolan. Lagen skriver att det är varje kommun som aktivt ska verka för att nå dem i kommunen som har rätt till utbildningen och för att motivera dem att delta i utbildningen (SFS 2010:800). I mitt fall gäller detta krav Göteborgs stad. Skolverket (2011) skriver vidare att elevernas rättigheter och skyldigheter enligt läroplanen förutsätter att skolan klargör utbildningens mål, innehåll och arbetsformer, liksom vilka rättigheter och skyldigheter eleverna har.

Skolverket (2009a) konstaterar att läroplanernas intentioner med elevernas ansvar och inflytande när det gäller anpassning av undervisningen efter alla elevers förutsättningar inte fungerar i praktiken eftersom eleverna själva får ta ansvar och arbeta med en arbetsform som kallas ”*eget arbete*”.

Skolverket menar att de sjunkande resultaten i de internationella kunskapsmätningarna till stor del beror på denna arbetsform. Skolverket (2009a) skriver även att det finns forskare som ställer sig kritiska till den verksamhet som bygger på elevernas ansvar och inflytande och speciellt de konsekvenser som det har fått i praktiken. En av dessa forskare är Joanna Giota som är en ledande svensk expert på elevmotivation.

Giota (2013) presenterar hur elevernas ansvar och inflytande har beskrivits i läroplaner och implementeringsinsatser under 1900-talet i Sverige och konstaterar att skolan i Sverige inte lever upp till intentionerna. Giota menar vidare att elevernas ansvar och inflytande bildar grund för samhällets demokratiseringsprocesser. Det innebär att alla elever ska få möjlighet att ha inflytande i skolan utifrån sina egna individuella mål och framsteg som i sin tur ska bidra till att utveckla framtidens Sverige. Grundprincipen i linje med Giota är att samhälle och skola bygger på en samsyn där elevernas olikheter blir en tillgång och att det är självklart med inkludering.

Dialogprojekt: Samverkan för bästa skola

Skolverket (2016a) konstaterar att nationella och internationella rapporter visar att kunskapsresultaten hos de svenska eleverna har sjunkit under en längre tid. Skolinspektionens tillsyn visar att det är stora skillnader i undervisningens kvalitet. Utvärderingar visar samtidigt att Skolverkets generella insatser för att höja kvaliteten i undervisningen inte når alla huvudmän och skolor. Göteborgs Stad har inlett samarbete med Skolverket på uppdrag av regeringen med namnet ”Samverkan för bästa skola” (Skolverket, 2016a). Det skall stärka skolans förmåga att planera, följa upp och utveckla utbildningen. Syftet är att förbättra elevernas resultat och även öka likvärdigheten inom och mellan skolor i Sverige. Den skola och skolenhet där jag nu arbetar på har valts ut till samverkan utifrån underlag från Skolinspektionen med motiveringen att skolan har låga kunskapsresultat och svåra förutsättningar avseende socioekonomisk struktur och/eller konstaterade brister i det systematiska kvalitetsarbetet. Då det finns vissa samband mellan motivation och skolresultat tycker jag det är särskilt intressant att undersöka skolan.

Eftersom jag i enkäten till eleverna ställt frågor om digitala verktyg och kamratbedömning ger jag här en bakgrund till de fenomenen.

Digitala verktyg

Riksdagen (RFR18, 2015) konstaterar att digitaliseringen av skolan ökar internationellt. Sverige har kommit långt utvecklingen liksom övriga nordiska länder. Datorn i Utbildningen (2013) redovisar att fler än 200 kommuner har planerade eller påbörjade satsningar med en egen dator för alla elever i skolan. SOU 2015: 28 skriver att Sverige låg på första plats 2015 med antalet datorer per 100 elever i årskurs 8. Skolverket (2015) redovisar att 25 procent av eleverna hade tillgång till egna digitala verktyg och 51 procent av eleverna i årskurs 7-9 i skolan hade fått låna eller fått en egen dator eller iPad.

Skolverket (2011a, 2011b) specificerar inte vilken typ av digitala verktyg som anses stämma överens med läroplanerna. Statens offentliga utredningar (SOU 2013:30) redovisar att uttrycket ”snabb teknikutveckling och långsam skolutveckling” är en paradox som visar att det finns brister i den nationella strategin för digitaliseringen av skolan. Både statens offentliga utredningar (SOU 2015:28) och Skolverket (2013c) understryker hur viktigt det är med digital kompetens i utbildningen.

OECD (2010, 2012) beskriver frågan om tillgång eller brist på digitala resurser i skolan och kallar det en digital klyfta. Skolinspektionen (2010) beskriver en annan digital klyfta, vilket innebär att skillnader i digital kompetens går tillbaka till kulturella och socioekonomiska faktorer.

Myndigheten för skolutveckling (2007a, 2007b), OECD (2010), Skolverket (2010b, 2015), och Skolinspektionen (2011, 2012) redovisar att det krävs mer effektivitet när det gäller användningen av digitala resurser för att sluta de digitala klyftorna. Rapporterna lyfter fram att digitala verktyg används i undervisningen i skolan mest för att söka information och skriva texter och mindre till annat. Att vara effektiv i användningen av digitala verktyg kan innebära att använda verktygen ofta och variera användningen och därmed öka motivationen i skolarbetet.

Skolverket (2015b) visar att digitala verktyg påverkar undervisningen i engelska positivt. Skolverket hänvisar till en artikel av Ulf Jämtrud, som menar att det blir allt vanligare att språklärare använder digitala resurser i sin undervisning. Exempelvis kan hörförståelse underlättas med digitala verktyg och webbtjänster kan stärka ordförståelsen, vilket kan ge förbättrade resultat. Samtidigt som det finns en risk att den individanpassning som datorerna erbjuder leder till ensamarbete, på bekostnad av det gemensamma lärandet. Artikelnen handlade om hur elevernas brist på motivation blev en drivkraft för läraren. Läraren märkte tidigt att textböckerna i engelska inte gav tillräckligt för att eleverna skulle kunna nå alla mål i kursplanen. Artikelnen beskriver hur olika digitala resurser främjar undervisningen i engelska.

Skolinspektionen (2011, 2012) skriver att det inte finns några omfattande forskningsresultat om dessa digitala klyftor ur ett elev- eller skolperspektiv, varken i Sverige eller internationellt. Men nu finns dock Blomgrens (2016) avhandling. Blomgrens slutsatser i det sista diskussionskapitlet är att det finns ett samband mellan elevers motivation, målorientering och lärande i en allt mer digitaliserad lärmiljö.

Kamratbedömning

Berggrens (2013) licentiatavhandling baseras på observationer och insamling av elevtexter från två klasser i årskurs 8. Berggrens slutsatser är att elever kan lära sig att skriva i ämnet engelska genom kamratbedömning, det vill säga att eleverna ger och får feedback tillsammans med varandra.

Examensarbetets disposition

Inledning och bakgrund för examensarbetet har alltså presenterats i kapitel 1. Kapitel 2 innehåller syfte och frågeställningar. Kapitel 3 innehåller examensarbetets teoretiska bakgrund och tidigare forskning. Därefter följer kapitel 4 där metodologiska utgångspunkter och metod redovisas. Resultat från enkäterna redovisas i kapitel 5. I kapitel 6 redovisas resultatet från gruppintervjuerna. Kapitel 7 innehåller resultat från lärarintervjuerna. I kapitel 8 diskuteras metoder och resultat och avslutningsvis förs ett resonemang kring examensarbetets resultat i relation till skolans praktik och framtida forskning.

KAPITEL 2. SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR

Utifrån föregående kapitel och tidigare forskning är det övergripande syftet att undersöka vad som motiverar elever i engelska på tre olika yrkesprogram i gymnasieskolan och hur klasserna i undervisningen arbetar för att påverka motivationen.

Utifrån syftet har jag kommit fram till tre mer specifika frågeställningar:

1. Vilka motiv (skäl till) för att lära sig engelska uttrycker eleverna på öppna frågor i intervjuer?
2. Vilka motiv väljer eleverna när de får välja mellan olika motiv i enkäten?
3. Vad upplever elever och lärare är faktorer i undervisningen som påverkar elevernas motivation?

KAPITEL 3. TEORETISK BAKGRUND OCH TIDIGARE FORSKNING

Inledning

I studien har jag valt att fokusera på vilken uppfattning lärare och elever har om motivationens betydelse i undervisningen i engelska. Kan lärarna motivera eleverna när de oftast ett högre resultat och därmed får de en högre måluppfyllelse. På de tre studerade yrkesprogrammen handlar det oftast om att nå kunskapskravet E i engelska. För att belysa motivationen hos eleverna har jag studerat målorienteringsteori som benämns *achievement goal orientation theory* i forskningen och även den teori som i forskningen kallas *self-determination theory* som behandlar begreppen inre och yttre motivation.

För att spara tid så gjordes enkäten tidigt innan jag hade hunnit orientera mig i motivationsteorier. Jag har skaffat mig en introduktion till forskningsfältet från Giota (2002, 2006a, 2006b) och Blomgren (2016). Jag har tittat på Giota och Blomgren eftersom de har använt delvis samma metoder som jag. I linje med Giota har jag öppna frågor i en enkät, och som Blomgren har jag använt mig av gruppintervjuer med elever. I linje med Blomgren är examensarbetets utgångspunkt det faktum att varken skollagen eller läroplanen (Lgr 11) innehåller begreppet motivation (Skolverket, 2011a). Med detta vill jag visa att det finns andra som gör som jag.

Giotas studier om elevers motivation

Giota har gjort en studie med en öppen fråga till elever: Varför går alla barn i Sverige i skolan? Liksom Blomgren (2016) är Giotas utgångspunkt de intentioner som finns i styrdokumentet i skolan i Sverige med inriktning på att elevernas skolarbete ska främja motivationen hos elever, det vill säga motivation definierat som lust att lära.

Giota (2001, 2013) redovisar resultat som bygger på drygt 7000 svar från elever i årskurs 6 där särskilda utsagor kunde kategoriseras i 600 teman. Åtta olika målorienteringar har identifierats utifrån dessa teman i förhållande till att gå i skolan och lära sig. Mängden svar och de analyser som gjordes för att sammanställa resultatet bekräftar komplexiteten när det gäller begreppet motivation. Giotas studie visar att elevmotivationen i skolan måste beskrivas i ett större perspektiv och beroende på hur eleverna uppfattar sig själva, lärarna och undervisningen. Elever i skolan har olika mål vilket påverkar deras lärande på lång sikt. Den grupp som var lärandeorienterad i linje med styrdokumentens intentioner var den grupp från årskurs 6 till 8, som visade sig prestera näst sämst på sikt i studien. Giota beskriver vidare att undervisningen i skolan i den här gruppen elever inte följer de intentioner angående individanpassning som det står om i styrdokumentet. Samma sak gäller för den grupp elever som beskrivs som svaga och omotiverade av olika lärare. Giota menar att detta är en grupp elever som är kritiska till hur skolan arbetar och som inte tycker undervisningen är relevant. Giota menar att skolan har misslyckats med att motivera eleverna för att de ska kunna ha de rätta förutsättningarna för att lyckas i detta fall. Avslutningsvis menar Giota (ibid.) att stödet bör gälla klassrummet i första hand och att lösningar påverkar hela skolsystemet. Sammanfattningsvis menar Giota (2013) att hennes resultat visar att arbetet med att få elever att bli motiverade innebär att olika grupper av elever i klassrummet måste studeras noggrant, speciellt i förhållande till planeringen och organiseringen av undervisningen.

Begreppet motivation

I detta avsnitt beskriver jag själva begreppet motivation och dess definition, eftersom jag vill visa att olika litteratur och forskning förklarar begreppet motivation ur olika synvinklar. Teoretiskt sett har motivationsforskning sina rötter i olika discipliner, till exempel psykologi och pedagogisk psykologi.

Enligt Blomgren (2016) kommer begreppet motivation ur det latinska verbet ”movere”, att sätta något i rörelse. I tidigare forskning definierades motivation som behov, viljan (*volition*) att handla och

instinkter. Blomgren (2016) menar att motivation från 1980-talet fram till idag ses som ett multidimensionellt och mycket komplext fenomen som innefattar många olika teoretiska begrepp, till exempel attityder, behov, drifter, förväntningar, inre- och yttre motivation, intressen, lärande- och prestationsmål, lärande- och prestationsorientering, multipla mål, personliga mål och värden.

Ford (1992) definierar motivation som:

[*Motivation* is] the organized patterning of three psychological functions that serve to direct, energize, and regulate goal-directed activity: personal goals, emotional arousal processes, and personal agency beliefs. (Ford, 1992, s. 3)

Ford definierar motivation med utgångspunkt i ett så kallat interaktionistiskt perspektiv. Fords definition av begreppet motivation gäller alla människor och inte enbart en elev i skolan. Ford har tagit fram följande formel för att beskriva sin definition av begreppet motivation:

Motivation = Goals x Emotions x Personal agency beliefs. (Ford, 1992, s. 78)

Ford beskriver att de ingående faktorerna i formeln, personliga mål, emotioner och personlig tilltro till sin förmåga interagerar med varandra när människan i olika situationer handlar, vilket sammanfattningsvis ger motivationen en riktning. Motivationen sjunker så fort en av de tre delarna inte är uppfylld.

Enligt Blomgren (2016) är det många olika fysiologiska och psykologiska processer som får individer att agera. Giota (2001, 2013) och Blomgren (2016) anser att det är svårt att granska de inre processerna, eftersom de inte kan definieras så lätt, verkar i samspel med varandra och i samspel med andra inre processer, både emotionella och kognitiva. Giota (2001, 2013) menar att utmaningen och svårigheten ligger i att kunna skilja processerna från varandra och samtidigt undersöka hur de samverkar med varandra och är kopplade till hur den enskilde individen beter sig, presterar och handlar.

Blomgren (2016) förklarar att motivation förutsätter fysiska handlingar, det vill säga att jag gör något eller handlar på ett visst sätt, utöver emotionella, fysiologiska, kognitiva och psykologiska processer. Blomgren menar att graden av ansträngning och uthållighet räknas in i de beslut, lösningar av uppgifter som engagerar elever i skolan. Med andra ord behöver lärare i skolan ha kännedom om och utgå från hur dessa processer samspelar med varandra i förhållande till elevernas motivation.

Inre och yttre motivation

Det brukar göras skillnad mellan begreppen inre och yttre motivation. Teorin *self-determination theory* (SDT) behandlar dem. Blomgren (2016) skriver att teorin är uppbyggd av flera olika delteorier som bygger på antagandet att alla människor är aktiva och utforskande, förutsatt att tre grundläggande psykologiska behoven är uppfyllda, det vill säga kompetens, autonomi och samhörighet.

Blomgren (2016) menar att inre motivation förknippas med en syn på människan där behovet av självständighet betyder mycket. Det är viktigt att det i den aktivitet som utförs finns utrymme för engagemang, personliga val utifrån intresse och utvecklandet av sin egen kompetens. Till exempel, att en elev, som drivs av inre motivation, utför en aktivitet för att själva aktiviteten upplevs som intressant, rolig, utvecklande eller tillfredsställande på annat sätt. Blomgren menar att det bästa lärandet uppnås via inre motivation som är kontextuellt beroende till sin karaktär, dvs kan variera beroende på individen i olika situationer och omständigheter.

Enligt Blomgren (2016) är yttre motivation ett flerdimensionellt begrepp. I skolarbetet är förutsättningarna för undervisningen en del av det yttre som påverkar elevens motivation. I förhållande till kompisar och skolarbete antas elever prestera och agera utifrån andras förväntningar för att få belöningar, till exempel höga betyg. Eleverna har inte valt att få betyg, men de måste ändå rätta sig efter dem. För elever, där yttre motivation dominerar, ses aktiviteter som medel för att uppnå ett mål.

Inre och yttre motivation kan ses som två separata enheter oberoende av varandra eller som överlappande, skriver Blomgren (2016). Individer kan handla utifrån båda, men i olika grad, i ett mönster av inre- och yttre motivationsfaktorer. Det viktiga är att en elev aldrig kan karakteriseras som antingen inre- eller yttre motiverad, utan det är en kombination som är unik för individen i specifika situationer.

Blomgren (2016) skriver att yttre motivation kan delas in i följande olika underkategorier: extern reglering, introjicerad reglering, identifierad reglering, och integrerad reglering enligt ett glidande kontinuum från amotivation till inre motivation. Yttre motivation kan alltså glida över i inre motivation. Exempelvis om jag gör ett prov i skolan bara för att få ett bra betyg utan något intresse för ämnet. Detta kan ändras om jag faktiskt utvecklar ett intresse för ämnet och då övergår den yttre motivationen till inre motivation. Det som är viktigt nu är inte betyget utan att lära sig mer om ämnet. Vidare beskrivs amotivation som att eleven har som syfte att inte agera alls.

Vidare menar Blomgren (2016) att jag kan fokusera underkategorierna på hur autonomt reglerade individens handlingar är. För extern reglering är graden av autonomi lägst. På grund av något yttre krav utförs olika handlingar. Det är en skillnad mellan kontrollerad eller autonom yttre motivation inom teorin. När den yttre motivationen regleras igenom maktutövning, till exempel där läraren använder straff och belöningar, är det ett exempel på kontrollerad yttre motivation eftersom eleven genomför skolarbetet med en känsla av tvång. Den autonoma yttre motivationen känns igen genom att eleven utför sin uppgifter i skolan med en känsla av att den egna viljan inte påverkar skolarbetet. Introjicerad reglering handlar om att lärares krav och förväntningar i hög grad styr elevens beteende. Exempelvis kan eleven inse att det är viktigt och värdefullt att behärska engelsk grammatik, men upplever ändå ingen glädje i att arbeta i ämnet engelska. Eleven genomför skolarbetet för att undvika misslyckanden och i viss utsträckning sker detta för att eleven vill skydda sin egen självkänsla. Identifierad reglering innebär att graden av autonomi ökar när det gäller elevens egenkontroll och styrning av sina handlingar. Eleven vill arbeta med uppgiften eftersom resultatet är personligt, till exempel att få alla rätt på ett prov. Elevens skäl att ta sig an uppgiften i detta fall sammanfaller med elevens personligt relevanta mål.

Blomgren (2016) skriver att integrerad reglering är den mest autonoma typen av yttre motivation. Yttre krav och förväntningar har internaliserats och integrerats i elevens handlingsmönster och självuppfattning. Eleven genomför skolarbetet i större utsträckning av egen vilja med en hög grad av autonomi. Blomgren menar dock att integrerad reglering och inre motivation inte är samma sak. Eleven kan befinna sig på flera ställen samtidigt eller skifta fram och tillbaka mellan olika regleringar på grund av att nya krav, mål eller faktorer introduceras i lärmiljön. Detta innebär att den typ av motivation som en elev hör till inte kan bestämmas en gång och sedan anses gälla hela livet.

Slutligen skriver Blomgren (2016) att inre motivation främjas genom att eleven ges utrymme för sin autonomi, känsla av tillhörighet och självbestämmande i skolan. Vidare handlar autonomi och självbestämmande om att eleven ska ha ett faktiskt inflytande över skolarbetet. Tillhörighet främjas av att relationer till lärare och kompisar bygger på tillit, respekt och trygghet enligt Blomgren. Faktorerna ger positiva effekter på elevens motivation och läraaktiviteter, i lärmiljöer där dessa faktorer ingår i skolarbetet, speciellt när det handlar om att genomföra komplexa och lite svårare uppgifter. Blomgren menar att läraren som ger eleven valmöjligheter, uppmuntrar och tar elevens initiativ och frågor på allvar skapar ett stöd för elevens autonomi. Blomgren skriver att elevernas lärandeorientering gynnas av att läroprocessen karakteriseras av inre motivation i förhållande till lärandet och skolarbetet.

Målorienteringsteori

Enligt Blomgren (2016) består teorierna med inriktning mot elevens målorientering av olika perspektiv och samlas under forskning som benämns "Achievement goal theory" eller "Achievement goal orientation theory" vilka har vissa karakteristiska drag, som teorihängare är överens om:

1. Motivation definieras som en process.

2. Det finns en uppfattning hos individen om den egna kompetensen, förmågan och kapaciteten att möta uppgifter.
3. Mål skapar motivationsmönster av intellektuella processer, känslor och beteenden.
4. Mål i kombination med den självbild eleven har påverkar vilken typ av prestationsinriktade mål som utvecklas.

Enligt Blomgren (2016) har elevens individuella målorientering mestadels undersökts utifrån ett antingen-eller-perspektiv, det vill säga typer av mål som är *lärandemål* (i.e. *learning/mastery/task goals*) och *prestationsmål* (i.e. *performance/ego goals*). Målen representerar två olika uppfattningar om varför elever ska göra uppgifter i skolan. För det första är syftet med lärandet för elever med *lärandemål* att utveckla elevernas egen kompetens i linje med kriterier som eleven själv har satt upp. Vidare tror elever med en *lärandeorientering* på ansträngning, och visar därför ett prestationsinriktat engagemang som ger ett utfall som hör ihop med mer effektiva lärstrategier. Detta är den första uppfattningen. För det andra är syftet med lärandet för elever med *prestationsmål* att demonstrera för andra att de har förmåga, men det kan också handla om att undvika att visa för andra att just jag saknar en egen förmåga att göra något. Det är väldigt viktigt för elever som har antagit en *prestationsorientering* gentemot lärandet att de får ett erkännande för att de har presterat bättre än andra elever, till exempel att få höga betyg. Eleverna har den uppfattningen att det är själva prestationsförmågan som leder till det resultat som de vill ha. Detta är den andra uppfattningen.

Min enkät tar upp den individuella målorienteringen, som faktorer som gör individen intresserad av att läsa engelska. I gruppintervjuer kompletteras den bilden. Bortsett från fråga 5 om intresse för betyg, så går det dock inte säkert att urskilja om enkätfrågorna mäter lärande- eller prestationsinriktning hos individen.

Kommunikativa lärprocesser

Englund (2007) skriver en artikel som heter ”Om villkor för pedagogisk kommunikation och kommunikativt handlande i skolan” i *Utbildning och demokrati*. Englund diskuterar Rönströms (2006) avhandling *Kommunikativ naturalism – om den pedagogiska kommunikationens villkor*. Englund (2007, s. 123) beskriver hur Rönström förklarar vilka faktorer han tror är involverade i så kallade ”framgångsrika kommunikativa lärprocesser”. Detta kan ses som en viktig inramning av hur motivation uppkommer och fungerar i skolan. Liknande processer nämns av en av de intervjuade lärarna.

Englund (2007, s. 124) menar att den pedagogiska vetenskapen har rört sig mot ”utbildning som kommunikation och kommunikation som lärande och meningsskapande”, vilket även är Rönströms (2006) utgångspunkt. Vidare skriver Englund (2007, s. 125) att Rönström belyser hur Habermas ”ser det kommunikativa handlandet fylla tre funktioner”:

1. *ett lärande* som innebär att kunskap förs vidare, förnyas och ges mening
2. *ett socialt integrerande* som innebär att människors handlingar koordineras
3. *ett socialiserande* där varje människa utvecklar en personlig identitet

Författarna menar att villkoren för kommunikativt handlande i skolan bör utforskas. De anser även att den demokratiska potentialen i sammanhanget bör fastställas.

Idéer om motiverande undervisning

TARGET är ett exempel på en tillämpning av målorienteringsteori. I resultaten och diskussionen kommer jag återkomma till två andra förslag till vad som är centralt i undervisningen: autentisk undervisning (*authentic instruction*) och variationsteori (*variation theory*). Alla tre nämnda idéer om undervisning förklaras närmare nedan.

TARGET – ett analysverktyg

Epstein (1988, s. 35-36) och Ames (1992, s. 267) (i Blomgren, 2016, s. 74) beskriver hur TARGET som konceptuellt ramverk kan anpassas inom det utbildningsvetenskapliga fältet och pedagogisk psykologi och speciellt hur det kan hjälpa lärare att skapa en lärmiljö i ett klassrum som fokuserar på meningsfullt lärande.

Epstein (1988) och Ames (1992) delar in lärmiljön i sex dimensioner eller strukturer, vilka kan modifieras för att förändra och förbättra den. Enligt Epstein och Ames är detta en av styrkorna med motivationsforskning och speciellt att den visar att elevens personliga målorientering kan påverkas av olika faktorer i lärmiljön. Skolverksamhetens utformning och verkställande leder till olika resultat i ett dynamiskt förhållande mellan individ och miljö. Det kan innebära att jag når uppsatta mål när det handlar om mer övergripande läroplansmål och högre betyg för eleven på individnivå. Var och en för sig eller tillsammans kan dessa dimensioner användas för att beskriva, analysera och utveckla lärmiljön. Enligt Blomgren (2016) är lärarens förhållningssätt, deras bemötande av eleverna och hur läraren designar sin undervisning särskilt intressant för motivationsforskning. Blomgren menar att det är med fokus på undervisningens genomförande/organisation som dessa dimensioner ska förstås.

Enligt Epstein (1988, s. 35-36) har de sex dimensionerna samlats i ett ramverk under akronymen TARGET. I linje med Blomgren (2016) har begreppen översatts till ett ord på svenska för att öka läsbarheten, men samtidigt innebär den ett problem eftersom varje begrepp omfattar så mycket mer på engelska: *Task* (uppgift), *Authority* (självständighet), *Recognition* (erkännande t.ex. genom beröm/straff), *Grouping* (grupperingar), *Evaluation* (bedömning) och *Time* (tid) (se tabell 3.1.).

Task handlar om hur uppgifter och aktiviteter som främjar lärandet utformas och med vilken variation de kan genomföras i skolarbetet. *Task* har som mål att beskriva hur lärare introducerar, delar upp och följer upp uppgifter och vilken påverkan de har på elevens motivation. Blir eleven nyfiken, intresserad eller stressad? Varieras uppgifterna och i vilken utsträckning bidrar de till att utmana eleven att nå längre i sin kunskapsutveckling?

Begreppet *Authority* kan omfatta flera begrepp på svenska om det ska stämma överens med det engelska begreppet i enlighet med Blomgren (2016). *Authority* handlar om elevens möjlighet att få utöva inflytande på och medverka i planering, genomförande och utvärdering av undervisningen. Graden av självständighet och frihet att välja och ta eget ansvar ingår också, liksom möjligheten att ha kontroll över skolarbetet och därmed kunna reglera sin individuella insats (i.e. *self-regulation*). På det sättet är det synonymt med elevens rättigheter i linje med svensk läroplan vad gäller elevens inflytande och ansvar (kapitel 2).

Begreppet *Recognition* handlar specifikt om återkoppling till eleven enligt Blomgren (2016). Begreppet innebär att ge eleven beröm eller straff. I svensk skola förknippas detta ofta med en historia av att ge eleven guldstjärnor i böckerna. Syftet är att kunna beskriva all form av uppmärksamhet som innehåller budskap till eleven om ett önskvärt beteende, via uppmuntran och fördelar i skolarbetet som kräver en form av motprestation. Blomgren menar att uppmärksamheten måste förtjänas och resultatet blir därför en form av belöning.

Enligt Blomgren (2016) gäller begreppet *Grouping* två aspekter. Den första aspekten handlar om organisationen av eleverna i klasser, grupper och tillfälliga samarbetskonstellationer. Den andra aspekten är mer övergripande, eftersom det gäller att identifiera det sociala klimatet när elever grupperas och med vilket syfte. Är grupperingens syfte att uppmuntra till samarbete eller konkurrens? I svensk skola är frågan om nivågruppering ett exempel som behandlas här, och hur detta påverkar det sociala klimatet på skolan. Till exempel, det som gör att elever organiseras i grupper kan beskrivas som skolans kultur, är den samarbets- eller tävlingsinriktad?

Evaluation behandlar bedömning och återkoppling (i.e. *feedback*) enligt Blomgren (2016). Evaluation handlar om metoder som syftar till att ge elever underlag för att gå vidare med sina uppgifter, och syftar till att beskriva vilka underlag för summativ bedömning som finns för att till exempel sätta

betyg. Begreppet gäller all kommunikation mellan läraren och eleven som handlar om elevens kunskapsutveckling och sociala utveckling, vilket också gäller klasskamrater och kontakter med hem/skola.

Tabell 3.1. TARGET-dimensionerna för lärandeorientering

TARGET Framework and Strategies that Support Mastery Goals in the Classroom		
TARGET	Description of Dimension	How to Support Mastery Goals
<i>Task</i>	Design of learning activities and assignments purpose. Variety, challenge, organization, and interest level of learning activities	Include variety, challenge, novelty, diversity and interest
<i>Authority</i>	Opportunities to develop sense of personal control and independence, and to assume leadership role	Foster active participation and sense of ownership
<i>Recognition</i>	Formal & informal use of incentives and rewards focused on individual effort, improvement, and accomplishments	Focus on individual progress and improvement
<i>Grouping</i>	Arrangements utilized in classroom to allow students to master course content. Heterogeneous grouping structures that promote peer collaboration and cooperation	Use individual and cooperative learning
<i>Evaluation</i>	Methods used to assess and monitor learning. Evaluation systems that are varied, private, and assess individual progress, improvement, and mastery	Give opportunities to improve work, use diverse methods, recognize effort
<i>Time</i>	Includes workload, pace of instruction	Allow students to participate in scheduling and complete assignments at appropriate and optimal rates

Tabell 3.1. TARGET-dimensionerna för lärandeorientering, anpassade från Epstein (1988, s. 35-36) och Ames (1992, s. 267) (i Blomgren, 2016, s. 74)

Time gäller tidshantering menar Blomgren (2016). Tid ingår i/eller påverkar alla de andra begreppen. Till exempel kan *time* och *task* beskriva kvantiteten uppgifter och hur mycket tid som krävs eller gäller för att genomföra uppgifterna. Time gäller också skolsystem som tidshandlingen via elevens schema med indelning i skolämnen och korrekt närvarorapportering av lärare, elev och elevens föräldrar, både styr och påverkar elevens skolarbete och i förlängningen elevens motivation.

Utveckling av lärmiljöer via TARGET

Blomgren (2016) skriver om hur elevens uppfattning om målstrukturens inriktning kan påverka elevens målorientering. TARGET karakteriseras av att alla begreppen delvis täcker varandra. I exemplet *time* ovan klargörs det. De olika begreppen kan också stå i konflikt med varandra. Motivationsforskning diskuterar detta utifrån teoretiska utgångspunkter och i relation till konsekvenser för klassrumspraktiken. Frågor för framtida studier bör enligt denna diskussion gälla i vilken grad elevens målorientering beror på individuella skillnader eller på utformningen av lärmiljön. Forskare som förespråkar perspektivet att det finns faktorer i lärmiljön som, genom att förändras, kan påverka elevens motivation och målorientering ser i TARGET ett verktyg för åstadkomma detta. Enligt Blomgren (2016) är TARGET utvecklat av forskare med det här perspektivet, vilka har använt TARGET i studier.

Vidare har dessa forskare haft ambitioner att utveckla motivationsforskningens teoretiska modeller och samtidigt skapa underlag för skolutveckling på skolnivå, men också på *policynivå*. Enligt Blomgren (2016) vill forskarna bidra till att skolreformer genomförs i riktning mot en mer lärandeorienterad skolpraktik.

Enligt Blomgren (2016) finns en forskningsbaserad och positiv inställning till en lärandeorienterad målstruktur och lärandeorientering på individnivå hos forskare som använt och utvecklat TARGET. Vilket innebär till exempel att formativ bedömning (*evaluation*), stort handlingsutrymme för elevens inflytande över studiesituationen (*authority*) och uppmuntran till samarbete (*grouping*) är det önskvärda för utvecklingen av en bra skola via klassrummet. Detta är en ifrågasatt och inte helt oproblematiserad inställning i debatten kring målorientering och utfall ovan. TARGET omfattar dock inte klassens hela sociala liv, vilket kan ses som en brist med analysverktyget.

Autentisk undervisning (*authentic instruction*)

Det här är ingen teori som har styrt min datainsamling, men den visade sig lämplig vid tolkningen av resultaten i kapitel 7, där en lärare ger exempel på en undervisning som har drag av autentisk undervisning. Därför presenterar jag den kort här.

Iverson, Lewis och Talbot III (2007) beskriver *authentic instruction* (autentisk undervisning) och menar att det finns kopplingar mellan autentisk undervisning och erfarenheter i undervisningen (*educative experiences*). Forskningen om autentisk undervisning är mycket omfattande och även om författarna baserar sitt arbete på den mycket omfattande forskningen så fokuserar de sitt konceptuella ramverk, på forskning där konceptet *authenticity* (äkthet), gällande *learning tasks* (lärandeuppgifter) och *assessment* (bedömning), är utvecklat och definierat. Genom definieringen av detta koncept har Iverson, Lewis och Talbot III utvecklat sina egna fem punkter som undervisning bör eftersträva:

1. En uppgift är äkta i förhållande till professionell aktivitet
2. En uppgift kräver en prestation eller ett resultat i en äkta miljö
3. Högkvalitativa uppgifter
4. Uppgifterna involverar självreflektion
5. Bedömning av genomförandet

Variationsterori (*variation theory*)

Samma lärare, som berättade om ett fall av autentisk undervisning, var också noga med elevernas kunskaper i grammatik och andra språkliga former. Hur detta kan uppnås finns det olika teorier om.

Jag väljer att peka på variationsteori, utan att vilja påstå att den intervjuade läraren tänkte på den. Men det ger en teoretisk bakgrund till hur berättelsen kan förstås.

Utgångspunkten för variationsteori är enligt Pang och Marton (2005) att lärandet karakteriseras som elevens dynamiska strukturer av medvetande som handlar om insikt/er, variation och samtidighet. Lärande är förknippat med en förändring i insikt som medför en förändring i det centrala medvetandet. Variationsteori kan användas för att hjälpa läraren att skapa en utvecklande undervisning, till exempel en lektionsplanering, som ska kunna hjälpa eleven att se de kritiska aspekterna i lärandet. De kritiska aspekterna är sådana som eleven måste ha insett för att kunna fortsätta lärandet obehindrat. Teorin fäster alltså uppmärksamheten på innehållsligt eller formellt avgörande detaljer.

För att eleven ska kunna få insikt/er så måste han eller hon få en slags variationsrikedom. När speciella aspekter av ett fenomen varierar medan andra aspekter förblir desamma, kan jag se de aspekter som jag inser. Exempelvis kan en elev inte inse vad etnicitet är om det bara hade funnits en etnisk grupp eller färg om det bara fanns en färg i världen. För att ett fenomen ska upplevas på ett visst sätt, måste vissa kritiska aspekter korrelera med dimensionen av variation av det fenomen. Exempelvis för att kunna utveckla ett komplett sätt att förstå Arkimedes princip måste eleven vara centralt medveten om vikten av en kropp i vatten jämfört med kroppens vikt när den inte är i vatten, och om vikten av vattnet samtidigt. På så vis kan ett visst sätt att uppleva något representera vissa kritiska aspekter som är uppfattade och fokuserade samtidigt.

KAPITEL 4. METODOLOGI OCH METOD

Inledning

Det som ligger till grund för valet av metodologi och metod utgår från mina erfarenheter på den gymnasieskola som är min arbetsplats och i mina lärarerfarenheter. Speciellt de erfarenheter i arbetet med kamratbedömning och digitala verktyg som pågår i klasserna på de tre yrkesprogrammen som utgör uppsatsens målgrupp. Avgörande för uppsatsens forskningsdesign var projektet ”Samverkan för bästa skola” som påbörjats och pågick vid den tidpunkt då uppsatsens syfte formulerades (se kapitel 1 ovan). Det är ett projekt med en tydlig inriktning mot elevers perspektiv, prestation och som har kopplingar till elevers motivation i gymnasiet till skillnad från exempelvis samma perspektiv i grundskolan.

Kapitlet är organiserat enligt följande. Först motiveras de teoretiska antaganden som rör fallstudien och uppsatsens metodologiska utgångspunkter. Därefter redogörs för valet av programteori och val av fall. En bakgrund till valet av mätinstrument och metoder för datainsamling följer därpå. Därefter ges en redogörelse för hur enkäter och frågor i gruppintervjuerna tagits fram, konstruerats och använts. I anslutning till detta avslutas kapitlet med en beskrivning av hanteringen av det som gäller frågor kring etik i samband med studier av denna typ.

Metodologiska utgångspunkter

Min metodologi är fallstudie och programteori och mina metoder är enkät och intervjuer till elever och intervjuer med tre grupper av elever och deras två lärare. Motiveringen till varför jag har valt att komplettera en elevenkät med att intervjua både elever och deras lärare är för att jag vill se om det finns något samband mellan motiverade eller omotiverade elever och deras lärare. Jag vill försöka komma till botten med problemet och har därför valt intervju jämfört med enkätens mera översiktliga och avgränsade resultat. Om en elev uttrycker att den är omotiverad i exempelvis engelska är det såklart intressant att intervjua elevens engelskalärare för att se om det kan finnas ett samband mellan elevens och lärarens svar i frågan. Det är också rimligt att både elever och lärare har åsikter om vad som gör undervisningen motiverande, men i enkäten fick bara eleverna uttala sig. Det är även en fördel att komplettera enkäten med intervjuer eftersom jag inte kan få direkta svar i en enkät på samma sätt som jag kan få i intervjuer. Intervjuer kan då ge en bredare och djupare förståelse som jag annars inte hade fått om jag bara hade använt mig av en enkät.

Fallstudie

Enligt Yazan (2015) används fallstudier frekvent inom samhällsvetenskaplig forskning på grund av deras metodologiska möjligheter. Fördelarna med fallstudier är bland annat att de är lämpliga för studier som syftar till att öka förståelsen för det specifika fallet och få vardagsnära kunskap genom att inriktas mot en avgränsad företeelse. Jag kan framförallt använda olika metoder för att bearbeta materialet vilket jag har gjort i den här uppsatsen.

Flyvbjerg (2011) menar att det finns otaliga definitioner vad gäller fallstudier och vad som kan beskrivas som ett fall (”case”).

George och Bennet (2005) gör exempelvis skillnad mellan teoridrivna och icke-teoridrivna fallstudier.

En annan variant återfinns hos Thomas (2011) som menar att jag som forskare aldrig kommer ifrån den analytiska eller teoretiska ramen för en fallstudie. Enligt Thomas är det just ramen som bestämmer vad det är i fenomenet, fallet och den klass det tillhör, som motiverar intresset för studien och gör det möjligt att tolka fenomenet. Thomas gör skillnad mellan studiens *subjekt* och *objekt*. Subjektet är det faktiska fall som forskaren har valt ut av tre skäl: (1) det finns lokal kunskap om fallet som kan systematiseras och som har intresse för forskaren och dennes samarbetspartners (t.ex. praktikerna på stället); (2) fallet är för många särskilt intressant som ett ”nyckelfall”, eller (3) ett särskilt avvikande fall. Båda de senare möjligheterna gör det exemplariskt i relation till objektet. Jag hävdar i min studie

att mitt subjekt är intressant av det första och det andra skälet. Min lokala förförståelse som lärare på skolan är uppenbar, men jag hävdar också att den lärmiljö, som skolan och dess huvudmän ingår i genom projektet "Samverkan för bästa skola" är särskilt intressant. Mina kollegor hyser därför ett visst intresse för vad jag funnit, och detta kan påverka skolans projekt, men även andra skolor kan ha intresse av resultat som gäller gymnasieelevers motivation i engelska. Därmed etableras relationen till fallet som objekt och särskilt till motivation i engelska, för eleverna.

Flyvbjerg (2011) visar att det är fallet som sådant och den avgränsning som görs som bör vara i fokus. Flyvbjerg menar även att fallstudier inte sällan är intensiva och innehåller faktorer som är kontextberoende, det vill säga i tid, tillfälle och plats, men det är inte nödvändigt för att räknas som fallstudie att undersökningen går djupt in i relationen mellan kontexten och deltagarnas erfarenheter.

Yazan (2015) har undersökt hur tre av de mest framträdande forskarna inom fältet, det vill säga Merriam (1994) Stake (1995) och Yin (2002) förhåller sig bästa till fallstudier som metodologi genom att utgå från deras texter. Yazan menar att de nämnda forskarna epistemologiskt kan placeras in i två grupper. För det första placeras Yin i en positivistisk tradition där kvantitativa metoder och krav på en forskningsdesign som motsvarar dessa metoders krav på validitet, reliabilitet och generaliserbarhet ingår. För det andra placeras Merriam och Stake i en forskningstradition av kvalitativa metoder med konstruktivism som utgångspunkt, vilket påverkar fallstudiens design. Metoder för datainsamling är också olika. Något som är exklusivt för Yin är att använda kvantitativa metoder, till exempel enkäter liksom statistiska metoder för analys och validering. Skillnaderna är i övrigt inte så stora, eftersom det finns en konsensus i att använda många olika källor vid datainsamling. Gemensamt för forskarna är att intervjuer är viktigt när det handlar om att samla in data. Slutligen menar Yazan (2015, s 148, table 1) att det är en fördel att ha en god kännedom om fallet via elevers aktiva medverkan och deras berättelser.

Fördelarna med min fallstudie är bland annat att den är lämplig eftersom mitt syfte är att öka förståelsen för det specifika fallet och få en specifika vardagsnära kunskap genom att inrikta mig mot den avgränsade företeelsen som är elevernas motivation i engelska. Vidare har jag därför valt att använda mig av olika metoder för att bearbeta materialet genom att intervjua både elever och lärare.

Jag har gjort en fallstudie genom att undersöka tre bestämda program i den skola jag själv arbetar. Eftersom jag använder både kvantitativ och kvalitativ metod lutar jag mera åt Yins version av fallstudier. I en kvantitativ studie används ofta storskaliga data som går att räkna på genom t.ex. medelvärde, standardavvikelse, korrelationer och regressioner. Den görs ofta genom enkäter och registerdata. I en kvalitativ studie går jag som forskare på djupet genom t.ex. intervjuer, observationer. Då det är färre deltagare är det svårt att dra slutsatser som går att generalisera, vilket innebär att jag istället gör tematiska analyser.

Programteori

Med program menar Lander (2006, s.1) all ordnad, målinriktad verksamhet som det finns ansvariga för. Dessa, det vill säga personalen, antas ha en teori för hur det är tänkt att verksamheten skall fungera, även om den inte alltid är tydligt artikulera. Lander menar vidare att programteori också kan uppstå när forskare och utvärderare bidrar till att artikulera de ansvarigas teoretiska uppfattningar och för dem i dialog med vetenskapliga teorier på samma område.

Pawsons och Tilleys (2003, s. 2) tes för vad programteori är och hur det fungerar är följande: "What works for whom in what circumstances and in what respects, and how?". Det vill säga, vad fungerar för vem under vilka omständigheter och i vilka avseenden och hur? Pawson och Tilley fokuserar mer specifikt på vissa så kallade generativa mekanismer. Dessa generativa mekanismer är faktorer som arbetar med eller emot praktikernas handlingar. Handlingarna har jag som forskare tyvärr ofta bristfällig kontroll över, men jag behöver lära mig mera om dem för att förbättra min förmåga att uppnå effekter.

Enligt figuren nedan är dessa generativa mekanismer indikationer på elevernas motivation. Elevernas sätt att reagera på undervisningen är deras generativa mekanismer visavi denna. Det vill säga faktorer hos eleverna såsom trötthet, häpnad, glädje, ilska, det vill säga attityder, men också normer och resurser (om detta är en person som har större eller mindre förmåga att omsätta sina känslor till handling) som tillsammans skapar motivationen. Det är innebörden i generativa mekanismer, att eleverna själva skapar motivationen utifrån mekanismerna. Men mekanismerna är också beroende av kontexten.

Pawson och Tilley (1997) menar att potentialen hos de generativa mekanismerna att ge den förväntade effekten och det önskade resultatet är starkt knutet till det sociala sammanhang och den kontext där programmet utförs. Ett program kan därför få framgång beroende på vilken skola det tillämpas i.

Lander (2006) har gett en tolkning av Pawson och Tilley i följande matris. Den kan användas som underlag för samtal om programteori och för att sammanfatta teorins element före tolkningen (ibid.):

Handlingsteori ”så här gör vi”	Generativa mekanismer ”det som arbetar för oss/emot oss”	Förväntade effekter ”detta hoppas vi på”
-----------------------------------	---	---

Följande anpassade matris kan på samma sätt användas för att beskriva och tolka undervisningen i engelska och själva kurserna, som är Engelska (grundskola), Engelska 5 och Engelska 6:

Handlingsteori ”undervisningen i engelska i olika kurser”	Generativa mekanismer ”indikationer på elevernas motivation”	Förväntade effekter ”lärande”
--	---	----------------------------------

Jag har gjort en enkätundersökning för att undersöka om det är möjligt att upptäcka generativa mekanismer som påverkas av programmet. De öppna frågorna om sådant som motiverar eleverna för engelska och motsvarande frågor om kamratbedömning och digitala resurser har denna innebörd. Indirekt pekar frågan om betygen i årskurs 9 på generativa mekanismer, som försvårar eller underlättar för eleverna att bli motiverade av undervisningen.

Jag ville göra intervjuer både med elever och deras lärare, eftersom jag ville undersöka den logik som ligger bakom att eleverna lyckas i engelska och den logik som ligger bakom att eleverna inte lyckas. Jag ville ta reda på vilka reaktioner, mekanismer som arbetar för och mot läraren i att motivera elever. Jag har därför valt att träffa elever för att göra gruppintervjuer. Min förhoppning var att en sådan variation bland elever skulle bidra till olika synvinklar och leda till ett bredare perspektiv på hur klasserna i undervisningen arbetar för att påverka motivationen i engelska.

Jag har också i analysen av lärarintervjuerna fokuserat på att belysa ytterligare generativa mekanismer i programmet på skolan, vilket innebär att jag har tittat närmare på de underliggande faktorer som möjliggör eller hindrar skolutveckling.

Val av fall

Först samlar jag in data om elever (analysenheter) och sedan samlar jag ihop detta till ett "fall" som analyseras.

Kursen Engelska 5 på gymnasiet bygger på de kunskaper grundskolan ger eller motsvarande och vänder sig till elever som går på gymnasiet. Målet med kursen är att den tillsammans med elevens andra kurser ska leda till en examen. Gymnasieskolan som idag är en frivillig skolform, skulle kunna jämföras med den obligatoriska grundskolan eftersom både samhället och de flesta arbetsplatser idag kräver att ungdomar ska ha examen och gymnasiekompetens. Detta medför tyvärr att många elever blir tvingade in i fortsatta studier efter grundskolan oavsett om de är motiverade att fortsätta studera

eller inte. Konsekvensen av detta är att många elever idag tyvärr är omotiverade att läsa exempelvis Engelska 5.

Anledningen till varför jag valde yrkesprogrammen Hantverksprogrammet, Hotell- och turismprogrammet respektive Naturbruksprogrammet och kurserna Engelska (grundskola), Engelska 5 och Engelska 6 är för att jag har tillgång till dem på arbetsplatsen, och för att jag tycker att de är intressanta. Det är inga teoretiskt högpresiterande program som jag undersöker, men det finns ändå skillnader mellan dem. Valet av fall motiveras särskilt eftersom denna skolas resultat statistiskt sett har haft låga resultat under en längre period enligt projektet "Samverkan för bästa skola".

Val av metod: Mixed methods

Val av metod, mixed methods, som tillvägagångssätt eller instrument är gjort, eftersom jag anser det bäst att använda för att få svar på mina frågeställningar. Jag har kommit fram till att kombinationen av intervjuer och en enkät fungerade bäst. I detta val har jag tittat på vilka för- och nackdelar som finns, vad som är möjligt, kostnader, tid och vad som varit praktiskt genomförbart.

Jag har använt mig av både kvalitativa och kvantitativa metoder (mixed methods) eftersom jag ville uppnå en så kallad metodtriangulering som enligt Yin (2006) utgör en del av fallstudiens styrka.

Jag har samlat in data via enkäten, semistrukturerade gruppintervjuer i linje med Stukát (2011) och lärarintervjuer. Yin menar att en sådan metodtriangulering, som därmed uppnås, kan utgöra en del av fallstudiens styrka. Cohen, Manion och Morrison (2011) benämner den variant av *mixed methods* som använts för fallstudien i examensarbetet som *parallel mixed methods*. Varianten parallell mixed methods betyder att insamlingen av olika slags data skett separat och oberoende av varandra.

Yin (2006) menar att de metoder som använts även bör komplettera varandra. I fallet med enstaka enkätfrågor samt några frågor som ställts i gruppintervjuerna och lärarintervjuerna är det så. Till exempel är frågor om motivation, användning av digitala verktyg och kamratbedömning, återkommande. Analysmetoderna är olika, men har samma fokus i de deskriptiva analyserna av såväl enkäten, gruppintervjuerna och lärarintervjuerna, vilket medverkar till en viss enhetlighet. Studiens frågeställningar är i viss mån integrerade, när det handlar om den påverkan de har haft på insamling av data.

Validitet, reliabilitet och trovärdighet i fallstudier med mixed methods

Validitet handlar om att kontrollera följande: Undersöker jag verkligen det jag vill undersöka? Har jag validitet i instrumentet? Har jag validitet i intervjuerna? Hur väl mäter t.ex. en intervju lärares undervisning jämfört med en enkät som lärarens elev fyller i? Validitet är aktuellt både för kvantitativa och kvalitativa studier. Reliabilitet handlar om att jag kontrollerar följande: Hur säkert är mitt instrument? (kvantitativa studier) Hur säkra är mina tolkningar? (kvalitativa studier). Inter-reliabilitet ställer frågan om jag och andra gör olika eller samma bedömningar av samma material. Intra-reliabilitet handlar om skillnader inom mig över tid, alltså om jag förändrar mina bedömningar över tid. Dessa två varianter prövades i samtalen mellan mig och handledaren.

Onwuegbuzie och Johnsson (2006, s. 57, table 1) föreslår ett alternativ, som innebär att validitetsbegreppet ersätts med att legitimera valet av mixed methods med nio argument. Dessa argument är relevanta i sin helhet för examensarbetet, men följande tre av dem är av störst betydelse:

1. Sample integration – alla eleverna i årskurs 1 och 2 vid den undersökta skolan har besvarat enkäter (kvantitativ metod) och urvalet av elever till gruppintervjuerna från samma årskurs och lärarna till intervjuerna på skolan innebär att en kombination av urval gjorts och integrerats i den slutliga tolkningen.

2. Inside - outside – elevernas perspektiv är utgångspunkten för insamlingen av data dels via öppenheten i gruppintervjuerna och dels via den mer styrda enkäten.

3. Political – resultatredovisningen ställs i relation till forskning, nationella och internationella undersökningar och med ett särskilt fokus på utbildningen i skolan i Sverige.

Yazan (2015) menar att det som är gemensamt för de nämnda Merriam, Stake och Yin är att det finns en övertygelse om att det går att använda fallstudier som metodologi med god validitet och reliabilitet om jag som forskare håller mig nära de metoder och begrepp som gäller för respektive metod. Den design som använts visar hur examensarbetet förhåller sig till dessa rekommendationer.

När det handlar om den kvantitativa delen undersöker jag studiens validitet och reliabilitet. Jag anser att validiteten i min enkätundersökning är relativt hög eftersom jag fick svar på de frågor jag ville undersöka. Enkäten bestod av ett strukturerat frågeformulär med fasta svarsalternativ. Trost (2012) menar att det är bra att avsluta med en öppen fråga. Jag valde att ha en öppen fråga i slutet, vilket betyder att validiteten säkras på så vis att den inte enbart är beroende av mina fasta frågor. Patel och Davidson (2011) menar att nackdelen med enkät är att jag som forskare inte kan veta om den kan betraktas som reliabel, förrän jag ser hur den blivit besvarad. Patel och Davidson konstaterar att det bästa jag kan göra är att på alla sätt försäkra sig om att eleverna som ska besvara enkäten uppfattar den som det är tänkt. Reliabilitet för enkätfrågor kan jag också testa genom Cronbach's alfa (se nedan). Det har jag emellertid endast kunnat göra för vissa av frågorna, som kunde slås samman till ett mått. I övrigt litar analysen till enskilda frågor, vilka jag vet har mindre reliabilitet.

När det gäller den kvalitativa delen undersöker jag istället studiens trovärdighet. Enligt Kvale och Brinkmann (2014) handlar trovärdigheten om att på ett systematiskt sätt beskriva hur data producerats, bearbetats och analyserats. Trovärdigheten i resultaten får bedömas i relation till redovisningen av genomförandet och analys- och kodningsprocess. I linje med Wibecks (2010) rekommendation har samtalsmönstret i de olika intervjuerna analyserats. Vidare fanns konsensus mellan mig och handledaren i kategoriseringen av elevernas utsagor. Slutligen kan konstateras att merparten av eleverna deltagit aktivt i intervjusamtalen och att stämningen har varit bra. Wibeck menar att interaktionen i gruppen är ett viktigt kriterium.

Med formell generalisering menar Flyvbjerg (2011) statistisk generalisering från urval till population. Klapp (2016) menar att det sällan är möjligt att generalisera så. Den generalisering Flyvbjerg talar om gäller fall, som jag resonemangsvis kan komma fram till har betydelse även för andra fall. Enligt Stukat (2011) måste jag resonera kring vem de resultat jag får fram i undersökningen egentligen gäller för och då om hur relaterbara mina data är för dem. Mitt fall är tre specifika program på en skola.

Avgränsning av mitt fall och urvalet

De resurser och faktorer i lärmiljön som var av särskilt intresse när avgränsning och urval gjordes, kan sammanfattas i att elever och personal vid den här skolan hade erfarenhet av att använda kamratbedömning och digitala resurser i ämnet engelska. Ett viktigt skäl var möjligheten att få tillgång till de elever och lärare i engelska vid de programmen på skolan som ingår i studien. Det vill säga elever vid tre olika yrkesprogram och deras lärare i engelska. Att eleverna gick på gymnasiet, och därmed hade erfarenhet av att genomföra nationella prov samt fått betyg, var en annan viktig aspekt som påverkade urvalet. Eleverna hade erfarenhet av att få prestationer bedömda enligt rådande betygssystem. De kunde utgå från sina erfarenheter av nio år i grundskolan när de besvarade enkäterna och deltog i gruppintervjuerna kring uppsatsens huvudområden avseende elevers perspektiv på motivation.

Etiska frågor

Enligt Vetenskapsrådets forskningsetiska principer (2016) ska elever som deltar i olika forskningsprojekt garanteras det som står i gällande lagstiftning vad gäller god forskningsetik. Jag har därför beaktat informationskrav, samtyckeskrav, konfidentialitetskrav och nyttjandekrav. Innan uppgifter som insamlats inom ramen för studien kan användas i ett forskningsprojekt finns det ett antal regler som skyddar de deltagande personernas integritet som jag som forskare skall följa och ta hänsyn till. Det finns bland annat bestämmelser som styr om och hur uppgifter får hanteras i forskningen

(personuppgiftslagen och lagen om etikprövning av forskning som avser människor; etikprövningslagen). Jag har följt dessa lagar. Vårdnadshavares aktiva samtycke har inhämtats för deltagare i enkäten och gruppintervjuerna.

För att nå en så hög grad av användarvänlighet som möjligt har intryck från andra liknande undersökningar och enkäter inhämtats. För att garantera en så hög grad av anonymitet som möjligt har endast jag och min handledare haft tillgång till enkätsvaren och svaren på gruppintervjuerna och lärarintervjuerna. Eleverna fick besvara enkäten på en lektion. Efter att eleverna besvarat enkäten finns ingen koppling till individen kvar. Gruppintervjuerna och lärarintervjuerna utfördes på samma sätt. Jag har sammanställt ett underlag på individ och skolnivå där eleverna och lärarna är avidentifierade när materialet sammanställts. De elever och lärare som deltog i gruppintervjuerna och lärarintervjuerna är också avidentifierade och har haft tillfälle att korrigera och lämna synpunkter på intervjuinnehåll och genomförande. Vilket innebär att sammanställningarna av svaren endast skett på gruppnivå.

Enkätens uppläggning och genomförande

Enkätens frågor och svarsalternativ

Majoriteten av enkätens frågor är slutna, vilket innebär att de inte är öppna och eleven kan därmed inte uttrycka sina egna åsikter. Undantaget är den sista frågan som är öppen där eleven får utrymme att skriva något ytterligare med möjlighet att uttrycka sin personliga åsikt. Fråga 1, 2, 3 och 4 är av typen klassificering, till skillnad från typen värdering, och är så kallade bakgrundsfrågor om ålder, kön, program och betyg i engelska i årskurs 9.

De andra frågornas variabler är av typen skalor där eleven som svarar får göra en värdering. Cohen, Manion och Morrison (2011) menar att avståndet mellan olika svarsalternativ inte går att mäta exakt, utan är en subjektiv bedömning som eleven får göra. De kan dock gå att rangordna, vilket jag som forskare brukar kalla en ordinalskala. Men för att använda påtänkta metoder som produktmomentkorrelation och regressionsanalys behövde jag intervallskala. Frågorna 5, 6, 7, 8, 9 och 10 handlar om olika typer av värderingar. Eleven får värdera hur viktigt eller bra något är i undervisningen i engelska. Enligt Cohen, Manion och Morrison (2011) har jag på fråga 5-10 i enkäten en fyrgradig Likertskala. Det vill säga att jag får ta ställning till olika påståenden. Med denna konstruktion anses ordinalskalan närma sig intervallskalan i karaktären (lika skalsteg) och därmed kan den fungera för metoder som korrelations- och regressionsanalys.

Ekholm och Lander (1993) diskuterar vad en femgradig skala kan innebära. Den möjliggör att jag kan uttrycka en neutral attityd, vilket exempelvis inte går med en fyrgradig skala. Om besvararen är osäker kan mittenalternativet, istället för att mäta en neutral attityd, dock ses som ett bekvämt alternativ, vilket medför en risk för att svaren inte blir tillförlitliga. Jag har därför valt en skala utan mittalternativ i linje med vad Patel och Davidson (2011) föreslår.

Enkätinsamlingen genomfördes i slutet av höstterminen 2016.

Urval och bortfall av elever

Jag har gjort ett icke-slumpmässigt urval av deltagare, det som Trost (2012) kallar *bekvämlighetsurval*, eftersom det i mitt fall innebär att jag har kunnat välja elever som jag har tillgång till på arbetsplatsen. Det kanske är en nackdel, men av praktiska skäl så har jag gjort så här. Då eleverna som jag undervisar står i en beroendeställning till mig så genomförde jag enkäten i de klasser som jag inte undervisar, eftersom jag ville undvika intervjuareffekten och *pleasing the teacher* syndromet. Det innebär att eleverna ska svara på enkäten utan att behöva tänka på att de ska vara mig till lags. Jag vill alltså ta reda på hur de verkligen tycker. Undersökningen genomfördes vid Utbildningsförvaltningen/Burgårdens utbildningscentrum. Undersökningsgruppen studerade i år 1 och 2. Eleverna är mellan 17,5 år och 18 år. Den genomsnittliga åldern är 17,8 år. Fördelningen över kön var ojämn då män (9) var få. Undersökningsgruppen som jag vände mig till bestod av totalt 175 personer fördelade på tre yrkesprogram:

1. Hantverksprogrammet
2. Hotell- och turismprogrammet
3. Naturbruksprogrammet

57 elever var frånvarande och hade antingen anmald frånvaro, oanmald frånvaro hela lektionen, beviljad ledighet eller anmald utan frånvaro. 118 elever gjorde enkäten. Tre av klasserna är väl representerade. Totalt svarade alltså 67 procent på enkäten.

Det finns olika typer av bortfall. Systematiskt bortfall innebär att en viss grupp, t.ex. lågpresterande elever, inte besvarar enkäten. Slumpmässigt bortfall innebär att det inte finns något specifikt mönster, utan att t.ex. både låg- och högpresterande elever besvarat enkäten lika ofta. Frågan angående bortfall är hur det påverkar mina resultat. Bortfallet är helt normalt för skolan, vilket innebär att det inte är ett systematiskt bortfall annat än att vissa elever troligen är borta mer än andra. Mina data är inte helt representativa för de elever som är mycket borta, men för övriga är det normalt.

Pilotstudie

Patel och Davidson (2011) menar att jag ska göra en pilotstudie som motsvarar den egentliga undersökningsgruppen i liten skala. I mitt fall var det tre personer som var representativa för min urvalsgrupp. En vecka innan genomförande av enkäten gjorde jag en pilotstudie, eftersom jag ville kontrollera att eleverna som ska besvara enkäten uppfattar den korrekt. Jag märkte att frågorna i enkäten fungerade.

Missivbrev och enkätinsamling

Trost (2012) menar att jag bör skicka ut ett missivbrev i god tid innan jag gör enkäten. Missivbrev (bilaga 1) mailades till rektor, föräldrar och elevernas lärare via mail två veckor innan genomförandet av enkäten.

Jag önskade så högt deltagande som möjligt och bestämde därför att dela ut och samla in enkäterna vid samma tillfälle. Jag valde att dela ut enkäten på en schemalagd lektion för att minska bortfallet.

Databearbetning

Utifrån de svar som jag har samlat in har jag först gjort en bortfallsanalys av det interna bortfallet, sedan bearbetat och analyserat resultaten. Data från enkäterna har i en första omgång sammanställts i Microsoft Excel i en datafil, sedan har den datafilen överförs från Excel till programmet IBM SPSS Statistics 24. Göteborgs universitet (2017) har SPSS 24 tillgängligt som nedladdningstjänst.

Analysmetoder

Jag har arbetat med frekvenser i tabeller och diagram, medelvärden, korstabeller samt regressionskoefficienter.

Gliem och Gliem (2003) menar att frågor kan sammanföras till faktorer, vilket jag försökte se om jag kunde åstadkomma även i min undersökning på det sätt som Sundell (2012, 28 april) beskriver i sin blogg SPSS-akuten. Anledningen är att om jag mäter ungefär samma sak med flera delfrågor tillsammans, så får faktorn en högre reliabilitet än om jag mäter med enskilda frågor. När jag fört samman enskilda frågor till gemensamma mått har jag sökt efter likheter i formuleringar och i höga korrelationer och därefter också prövat faktorn med testet Cronbach's alpha. Detta handlar om att frågorna inom samma faktor hänger ihop tillräckligt bra, vilket visar att de svarande tenderar att uppfatta dem likartat.

Enligt Gliem och Gliem (2003, s. 87) kan alpha-koefficienten variera mellan 0 och 1. Ju närmare 1 alpha-koefficienten är desto större är den inre reliabiliteten. Nedan visas tumregeln enligt Gliem och Gliem (ibid.) för hur siffrorna i alphakoefficienten bör förstås.

< 5	> 5	> 6	> 7	> 8	> 9
Unacceptable	Poor	Questionable	Acceptable	Good	Excellent

Många forskare tycker att värdet 5 och 6 endast kan användas provisoriskt medan jag utvärderar enkätinstrumentet.

Jag har prövat produktmomentkorrelation och före dess undersökte jag med prickdiagram om jag hade linjära samband. I huvudsak var sambanden approximativt linjära med en svag kurvform. Jag antar att jag har intervallskala genom att jag har konstruerat frågorna med Likertskalor. Hade data inte motsvarat dessa krav hade jag fått använda rangkorrelation, som nöjer sig med ordinalskalor.

Anledningen till att jag gjorde en multipel regressionsanalys, är att jag då kan vikta de oberoende variabelernas (X) betydelse emot varandra i sitt inflytande över den beroende variabeln (Y), Det är en vanlig forskningsmetod, men ett av dess problem är att den modell jag räknar fram måste innehålla de viktigaste faktorerna som påverkar den beroende variabeln. Annars kan modellen förändras kraftigt om jag gör om studien och lägger till en ny viktig oberoende variabel. Metoden förutsätter alltså att jag med upprepade studier utvärderar olika alternativ som oberoende variabler och kommer fram till de bäst lämpade. Eftersom jag bara gjort en studie, så är mina resultat tentativa.

Regressionsanalys är egentligen tänkt för att undersöka samband för ett urval av enheter eller individer, som representerar en population. Det ställer vissa krav på urvalet, det måste vara slumpvist urval där alla individer har lika möjlighet att komma med. Men väldigt många vetenskapliga undersökningar gör inte slumpvisa urval eller de undersöker en mindre population direkt. Så är det ju i mitt fall. Men forskare anser att jag kan använda regressionsanalysen ändå, återigen på ett tentativt och explorativt sätt.¹

Intervjuernas uppläggning och genomförande

Missivbrev (bilaga 2) mailades till engelsklärarna på de tre olika yrkesprogrammen två veckor innan intervjuerna genomfördes. Tid och plats för gruppintervjuer och lärarintervjuer bokades därefter. Jag bad alla avsätta 45 minuter. Wibeck (2000) menar att det finns många överväganden att göra vad gäller rum, placering med mera. Vid alla tillfällen satt vi ostört på specialpedagogens rum.

Gruppintervjuerna

Syftet med gruppintervjuerna var att elevernas röster tydligare och mera utförligt skulle komma fram än de hade möjlighet att göra via enkäten, eftersom deras beskrivningar inte var styrda till fasta svarsalternativ och det för de flesta nog kändes enklare att prata än att skriva svar på den öppna frågan. Cohen, Manion och Morrison (2011) menar att fördelen med gruppintervjuer är en större variation i svaren och att elever lättare kan framföra kritiska kommentarer.

Gruppintervjuerna genomfördes under vårterminen 2017. Urvalet bestod av tjugotre elever (19 kvinnor och 4 män), i två grupper med cirka 4 elever per grupp, vilket motsvarar var femte elev i undersökningsgruppen. En könsbalans har eftersträvat i varje grupp, men i övrigt har urvalet varit slumpmässigt. Slumpmässigt såtillvida att om eller när en kvinna tackade nej till medverkan gick frågan vidare till en annan kvinna.

Jag har själv genomfört gruppintervjuerna. Currie och Kelly (2012) menar att det kan vara en fördel att vara en okänd vuxen som jag är, eftersom eleverna som jag ska intervju och jag inte känner varandra innan. Förhoppningsvis kan det leda till större ärlighet. Men det kan också vara en nackdel om eleverna tror att de måste vara lojala med skolan i förhållande till en utomstående person.

¹ https://www.researchgate.net/post/Can_anyone_help_with_non_probability_sampling

Frågorna ställdes inte nödvändigtvis i ordning, förutom första frågan, eftersom hänsyn togs till att bevara gruppens svar och dialog. Till båda grupper ställdes samma frågor (bilaga 4). Variationen i svar mellan grupperna kan bero på om vad och hur länge gruppen ville prata om en viss fråga. Frågorna formulerades på ett språk som elever i svensk skola förväntades förstå. Utgångspunkten för gruppintervjufrågorna är det teoretiska ramverket, min erfarenhet som lärare och genomförandet av enkäten. Frågorna har riktats in generellt mot skolarbetet.

Några exempel på frågor som ingått är:

1. Lust att lära för er i engelska, vad är det? Hur känner ni då?
2. Elever är olika motiverade för engelska. Varför är det så?
3. Gör datorer i skolarbetet att ni känner större lust att lära engelska? Varför, varför inte?
4. Använder ni kamratbedömning i engelska? Gör det lärandet roligare eller tråkigare?

Varje gruppintervju tog cirka 45 minuter och spelades in med både mobiltelefon (iPhone) och en bärbar dator. I slutet avrundade jag samtalet med att fråga om det var något av det som sagts som de ville tona ned eller förtydliga. Jag tackade också för deras medverkan.

Gruppintervjuerna transkriberades i sin helhet samma dag.

Jag har för analysen av lärarintervjuerna använt både induktiv och deduktiv analys. Analysen av elevintervjuerna har skett induktivt. Vidare har gruppintervjuerna kodats och sorterats för att sammanfatta innehållet inom varje elevgrupp.

Examensarbetets analysenhet är det samlade underlaget från alla elever och grupper.

Lärlarintervjuerna

Bengtsson (2005) menar att jag ska välja ut personer som har den kunskap som jag behöver. Jag tog kontakt med alla engelsklärarna som undervisar de elever som har genomfört enkäten. Jag kontaktade lärarna via mail. Det är lärare som har lång erfarenhet och som har arbetat mellan 15 och 45 år. Två av fyra berörda lärare tackade ja till en personlig lärarintervju.

Valet av lärare till lärarintervjuerna är kopplat till eleverna som genomförde enkätundersökningen. Då syftet med undersökningen var att undersöka vad som motiverar elever i engelska på tre olika yrkesprogram i gymnasieskolan och hur klasserna i undervisningen arbetar för att påverka motivationen var det viktigt att lärarna vars elever som genomförde enkätundersökningen var de lärare som genomförde intervjuerna.

När jag valt ut vilka lärare jag skulle intervjua bestämde vi tid och plats där intervjun skulle äga rum. Båda intervjuerna gjordes i ett lugnt rum på lärarens arbetsplats. Stukat (2011) menar att miljön ska vara så ostörd som möjligt och upplevas som trygg. Jag fick tillstånd från lärarna att jag kunde spela in dem. Intervjuerna tog cirka 45 minuter. Jag skickade frågorna som bilaga i mail till lärarna 1 vecka innan intervjun skulle äga rum så att de kunde förbereda sig (bilaga 3). Stukat (2011) menar att en halvstrukturerad intervju gör det möjligt att få djupare samtal. Därför valde jag att använda mig av halvstrukturerade intervjuer, eftersom jag då kunde ställa följdfrågor och få ett djup i samtalet.

Lärlarintervjuerna transkriberades direkt efter genomförandet. Varje intervju tog cirka 1 timme att transkribera. Rosenqvist (1988) menar att intervjuerna ska reduceras till sådana utsagor som är relevanta till de aktuella frågeställningarna. I mitt fall är det frågeställningarna i kapitel 2. Jag tittade på vilka likheter och skillnader som de olika lärarna hade i sina svar. Målet var att hitta teman och kategorier. Detta är sedan utgångspunkten för resultatet som redovisas. Stukat (2011) menar att jag bör läsa materialet flera gånger för att hitta mönster i yttrandena.

Analys av resultatet av lärarintervjuerna

I analysen av lärarintervjuerna vill jag veta hur lärarna beskriver att de försöker leva sig in i elevernas motivation och påverka den. Det är denna inlevelse och eventuella repertoarer i samband med det som jag vill undersöka, med rika citat och tolkningar av dem. Lander (2008) förklarar att repertoarer (*repertoires*), det vill säga pedagogiska eller didaktiska rutiner, är beskrivningar av hur jag gör i avgränsade pedagogiska situationer, t.ex. när jag förklarar, försöker motivera, dämpar stress eller på annat sätt ingriper i elevens lärande (kollektivt eller enskilt). Lander (2008) menar att jag som lärare ofta utövar repertoarer som rutiner, i andra fall försöker jag lära mig nya.

KAPITEL 5. ENKÄTEN – RESULTAT

Inledning

Resultaten som redovisas i det här kapitlet avser en tematisk redovisning av elevernas enkätsvar. För hela enkätformuläret, se bilaga 5. Den enkät som har använts har i tidigare kapitel placerats in i sitt teoretiska och metodologiska sammanhang (jämför kapitel 1, 2, 3 och 4). Enkäten redovisas i sin helhet.

Resultatredovisning av enkäten

Eleverna har besvarat frågor om vad som är viktigt för dem när det gäller undervisningen i engelska. Resultatredovisningen har tematiskt delats in i två avsnitt:

1. *Allmänna motivationsfaktorer*
2. *Specifika motivationsfaktorer*

Resultatredovisningen av enkäten innehåller förkortningar. För att öka förståelsen kommer jag att skriva ut vad variablerna betyder när de används/refereras till första gången och skriva ut hela orden i tabeller och figurer.

Avsnittet 1. *Allmänna motivationsfaktorer* kommer att redovisa och analysera resultatet av fråga 6. Tycker du att det är viktigt att engelska ingår i din utbildning? förkortat *Viktigt engelska i utbildningen*, fråga 8. Försöker du att göra ditt bästa i engelska? förkortat *Göra sitt bästa* och fråga 10. Är du intresserad av att lära dig mer i engelska? förkortat *Intresse lära mer engelska*.

Avsnittet om 2. *Specifika motivationsfaktorer* kommer att redovisa och analysera resultatet av fråga 5. Tycker du att det är viktigt att få ett bra betyg i engelska? som vidare förkortas *Viktigt bra betyg engelska*, fråga 7. Tycker du att det är bra med digitala verktyg i engelska? som förkortas *Digitala verktyg* och fråga 9. Tycker du att det är bra med kamratbedömning i engelska? som förkortas *Kamratbedömning engelska*. Detta avsnitt kommer även redovisa och analysera resultatet av den öppna frågan, fråga 11. Finns det något annat som motiverar dig i engelska? som består av tre delkategorier som förkortas: *Kategorin lärare är viktigt*, *Kategorin kunna flytande engelska är viktigt* och *Kategorin resor utomlands är viktigt*.

Jag har tolkat och analyserat mitt resultat utifrån teorierna i kapitel 3, teoretisk bakgrund och tidigare forskning. Jag kommer att redovisa hur eleverna har svarat på samma frågor, men utifrån de tre olika yrkesprogrammen i fråga. Det är då möjligt att jämföra hur Hantverksprogrammet, Hotell- och turismprogrammet och Naturbruksprogrammet har svarat i förhållande till varandra. Jag har inte tagit med programmet Yrkesintroduktion i alla analyser, eftersom det endast är 2 elever som representerar detta yrkesprogram. Jag kommer också redovisa hur eleverna har svarat på samma frågor, men utifrån de olika kurserna. Det är då möjligt att jämföra hur eleverna som läser Engelska 5 och Engelska 6 har svarat i förhållande till varandra.

Resultatet presenteras med hjälp av diagram och tabeller. Mina figurer med variabler mot yrkesprogram är ett slags korstabeller fast inte alla svarsalternativ är med. Enligt Sundell (2012, 14 februari) är en av de enklaste, men ändå mest användbara statistiska analysteknikerna, att göra korstabeller. Jag kan se om det finns något samband mellan variabler som kan vara på nominal, ordinal eller intervallskalennivå. En korstabell kan också innebära att jag räknar procent.

Genomgång av skaltyperna

Den deskriptiva analysen syftar till att redovisa fördelningen av elevernas svar på varje enskild variabel. Först gjordes en bortfallsanalys av det interna bortfallet och därefter analyserades materialet.

I linje med Gliem och Gliem (2003) har jag gjort vissa skalor som Likertskalor. Jag har använt fyragradiga Likertskalor ("1= Det stämmer helt, 2=Det stämmer till stor del, 3=Det stämmer till liten del, 4=Det stämmer inte alls") för samtliga variabler när det gäller enkätens fråga 5-10. Därmed räknas de som intervallskalor. Med hjälp av SPSS 24 gjordes stapeldiagram, som visar frekvenser av antal svarande och vad de har svarat, jag har valt att visa dem som svarat positivt. Kompletterande data med medelvärden och spridning finns som bilaga 6.

Fråga 11, den öppna frågan, löd: Finns det något annat som motiverar dig i engelska? Svaren på fråga 11 analyserades kvalitativt och induktivt först och fick tre underkategorier som är *Kategorin lärare är viktigt*, *Kategorin kunna flytande engelska är viktigt*, och *Kategorin resor utomlands är viktigt*. *Kategorin lärare är viktigt*, *Kategorin kunna flytande engelska är viktigt*, och *Kategorin resor utomlands är viktigt* består av tvågradiga nominalskalor som är "1=Svaret finns, 0=Svaret finns inte". Fråga 11 har även en annan underkategori kallad *Svarstyp* som består av en tvågradig nominalskala som är "1=Har svarat på fråga 11, 2=Har inte svarat på fråga 11".

Beskrivningen av undersökningsgruppen

Jag kan egentligen inte räkna medelvärde på ordinalskalenivå, men jag har kommit överens om att betyg får räknas på intervallskalenivå och därför kan jag räkna ut medelvärdet. På enkätens fråga nummer 4, Vad hade du för slutbetyg i engelska i årskurs 9?, svarade eleverna enligt tabell 5.1.

Tabell 5.1. Resultat på fråga 4. Vad hade du för slutbetyg i engelska i årskurs 9?

Gymnasieprogram	Medelvärde	Antal elever	Standardavvikelse
Hantverksprogrammet	3,71	89	1,440
Hotell- och turismprogrammet	4,40	15	1,242
Naturbruksprogrammet	3,50	12	1,000
Yrkesintroduktion	6,00	2	0,000
Total	3,81	118	1,408

Tabell 5.1. Det genomsnittliga slutbetyget i engelska i årskurs 9 för elever på fyra olika yrkesprogram

Tabell 5.1 redovisar vad eleverna på de fyra olika yrkesprogrammen Hantverksprogrammet, Hotell- och turismprogrammet, Naturbruksprogrammet och Yrkesintroduktion hade för genomsnittligt *Slutbetyg i årskurs 9*. *Mean* betyder genomsnitt, medeltal eller medelvärde på svenska. *Std. Deviation* är "standard deviation" vilket på svenska betyder att jag kan se standardavvikelsen för varje program. Fråga 4 (Vad hade du för slutbetyg i engelska i årskurs 9?) består av en sexgradig ordinalskala kallad *Slutbetyg i årskurs 9* ("1=betyget A, 2=betyget B, 3=betyget C, 4=betyget D, 5= betyget E, 6=betyget F").

Av tabell 5.1. framgår att eleverna i Naturbruksprogrammet har bäst betyg från årskurs 9 med ett medelvärde på 3,50 vilket innebär att det genomsnittliga betyget ligger mellan betyget C och D. Standardavvikelsen för Naturbruk är näst lägst 1,000. Eleverna på Hantverksprogrammet har ett

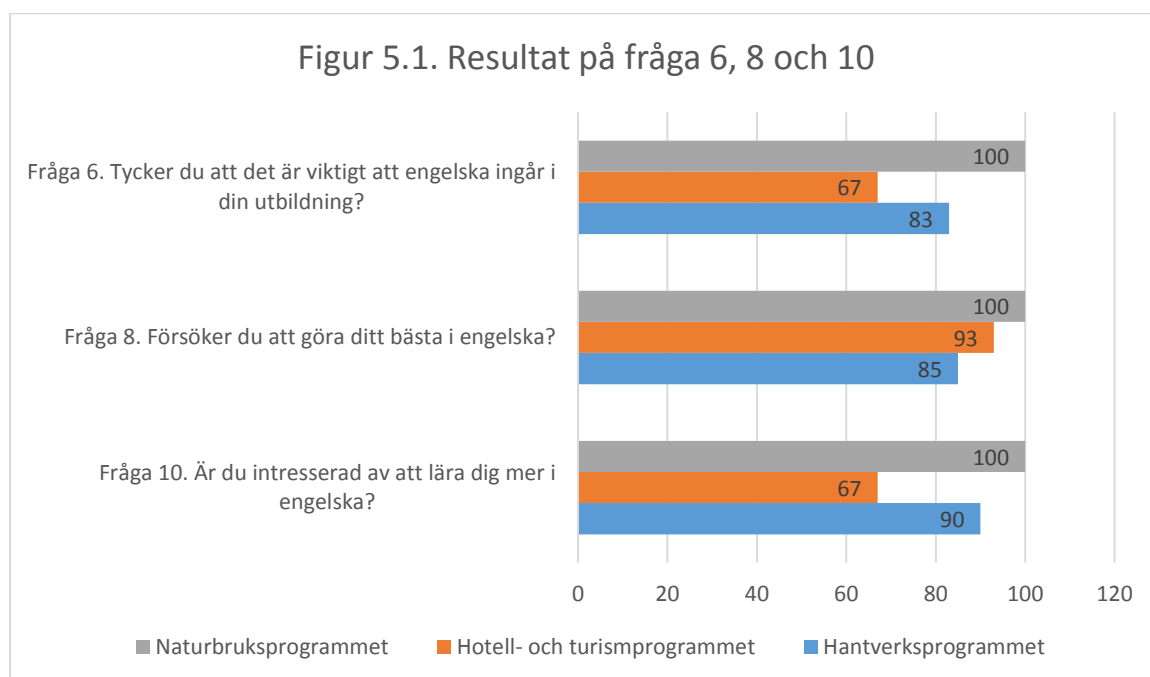
medelvärde på 3,71 som kan avrundas till 4, vilket innebär att det genomsnittliga betyget är D. Standardavvikelsen för Hantverk är 1,44 vilket är det högsta värdet jämfört med alla fyra programmen. Eleverna på Hotell- och turismprogrammet har medelvärdet 4,40, vilket innebär att det genomsnittliga betyget är D. Hotell- och turismprogrammet har en standardavvikelse på 1,24. Yrkesintroduktion har ett medelvärde på 6,00, vilket innebär att det genomsnittliga betyget är F. Standardavvikelsen på programmet för Yrkesintroduktion är 0,00 vilket betyder att båda eleverna som representerar detta program har betyget F i engelska.

Allmänna motivationsfaktorer

I detta avsnitt redovisas och analyseras de allmänna motivationsfaktorerna, det vill säga resultatet av enkätens fråga 6, fråga 8 och fråga 10. På dessa frågor svarade eleverna enligt figur 5.1.

Av figur 5.1 framgår det tydligt att de flesta eleverna tycker att det är viktigt att engelska ingår i utbildningen, de försöker göra sitt bästa och är intresserade av att lära sig mer i engelska. De positiva svarsalternativen ”Det stämmer helt” och ”Det stämmer till stor del” har lagts samman. De negativa svarsalternativen ”Stämmer till en liten del” och ”Stämmer inte alls” har exkluderats.

Naturbruksprogrammet överraskar med att alla elever är positiva till de tre variablerna. Hotell- och turismprogrammet tycker att det är viktigt att försöka göra sitt bästa i engelska till 93%, med endast en skillnad på 7% i jämförelse med Naturbruksprogrammet som har 100%. Hantverksprogrammet är minst motiverade med 85% i jämförelse med de andra programmen om jag tittar på den variabeln.



Figur 5.1. Procent positiva elever till tre allmänna motivationsvariabler på tre olika yrkesprogram som är fråga 6, 8 och 10

Hantverksprogrammets elever tycker det är viktigt att engelska ingår i utbildningen till 83% och på Hotell- och turismprogrammets elever tycker endast 67% av eleverna att det är motiverande. På fråga 10 svarade 90% av hantverkseleverna att de är intresserade av att lära sig mer i engelska och endast 67% av hotelleleverna.

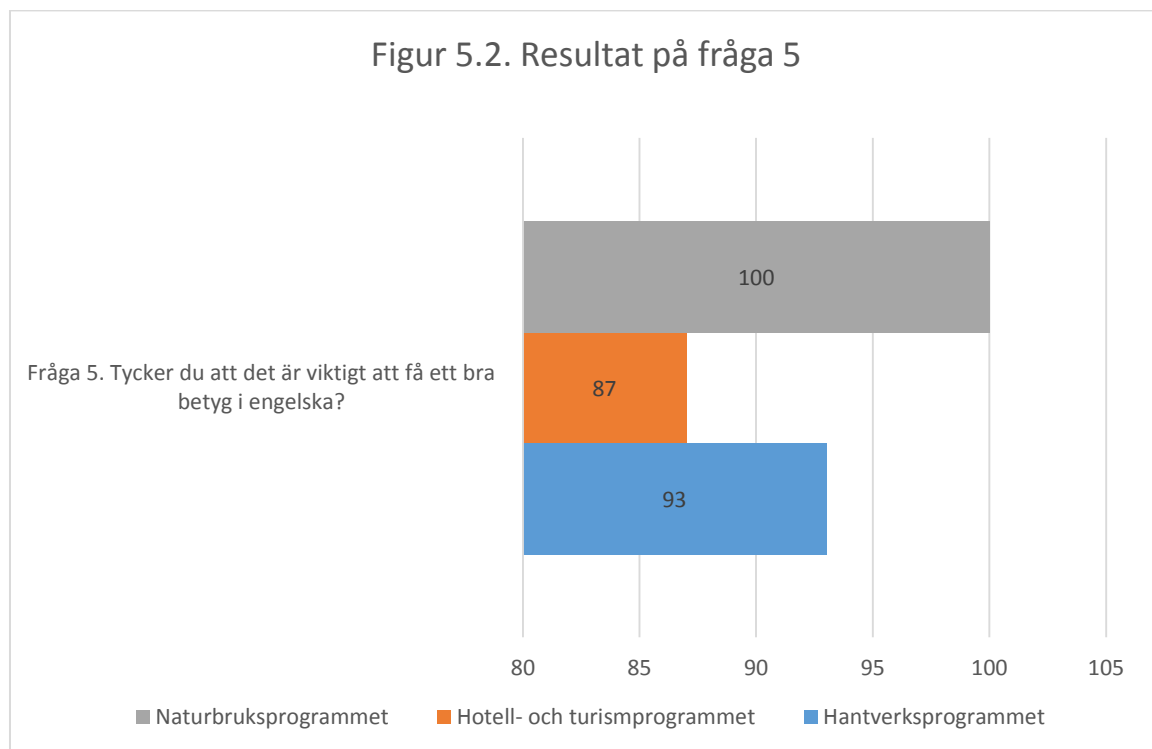
Jag har gjort de tre variablerna till en faktor. Reliabiliteten har jag kontrollerat genom att titta på Cronbach's alpha som bör vara över 0,7 för att vara acceptabel. Jag fick fram ett Cronbach's alpha på 0,77 vilket enligt tumregeln som George och Mallery (2003) (i Gliem & Gliem, 2003) beskriver är ett acceptabelt resultat. Faktorn kallas nedan och i bilaga 6 för ”Den allmänna motivationsfaktorn i engelska” som består av fråga 6, 8 och 10.

Specifika motivationsfaktorer

I detta avsnitt redovisas och analyseras de specifika motivationsfaktorena, det vill säga resultatet av enkätens fråga 5, 7, 9 och 11.

Enkätens fråga 5

På enkätens fråga 5 svarade eleverna enligt figur 5.2. Figuren visar tydligt att majoriteten av eleverna på de tre programmen är positivt inställda till att få ett bra betyg i engelska. Naturbruksprogrammet överraskar igen med att alla elever är positiva till den variabeln. Hantverksprogrammets elever tycker det är viktigt att få ett bra betyg till 93% medan Hotell- och turismprogrammet kommer sist med 87% om jag tittar på den variabeln.

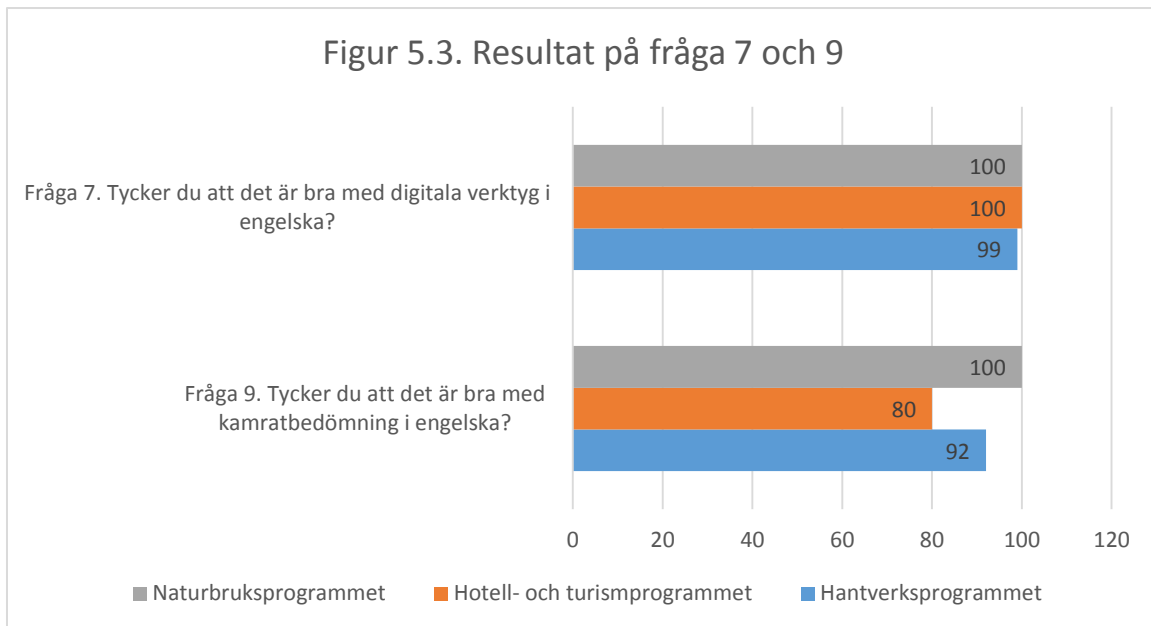


Figur 5.2. Procent positiva elever till att få ett bra betyg i engelska på tre olika yrkesprogram på fråga 5

Enkätens fråga 7 och 9

Eleverna berättar och svarar på enkätfrågor utifrån sina erfarenheter av att ha tillgång till och använda de digitala resurserna och kamratbedömning i skolarbetet. Jag har riktat ett särskilt intresse mot den typ av bedömning och återkoppling - benämnd som formativ – som kamrater ger varandra för att hjälpa varandra att bli medvetna om sin läroprocess i engelska. Detta för att eleven själv skall kunna ta ett större ansvar för sitt eget lärande i skolan och reglera eller styra lärandet mot uppsatta kunskapsmål och kriterier för prestationer. Elevernas återkoppling syftar med andra ord till att utmana och bidra till en höjning av den kunskap eleven redan har (kapitel 3).

På enkätens fråga 7 och fråga 9 svarade eleverna enligt figur 5.3. Resultaten visar att minst 80 procent av eleverna instämmer i frågorna om *Digitala verktyg* och *Kamratbedömning engelska*.



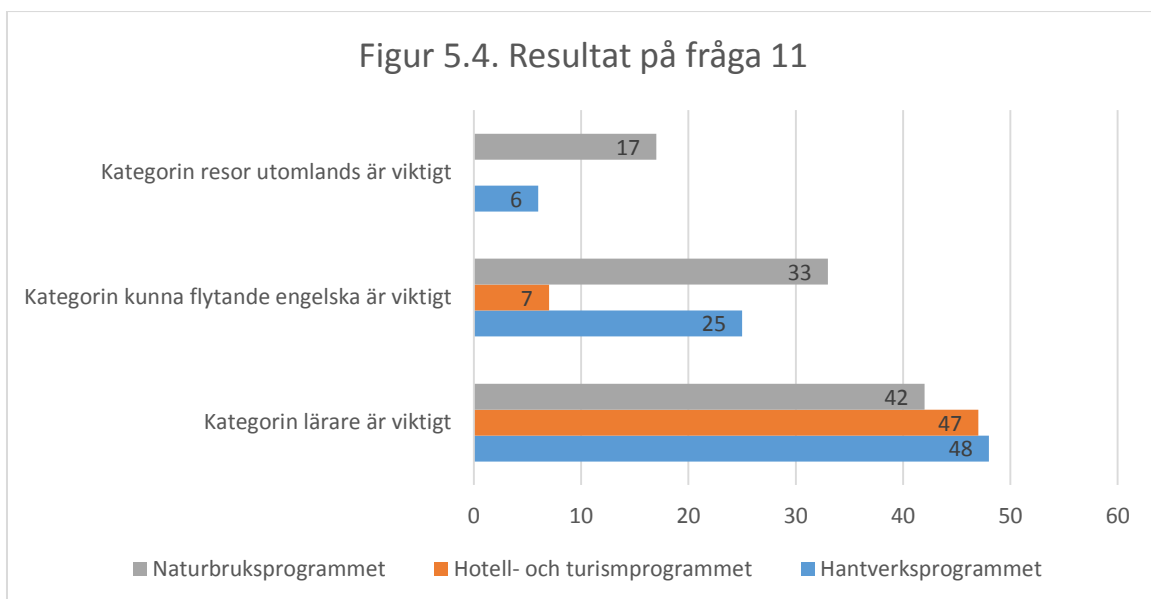
Figur 5.3. Procent positiva elever till två specifika motivationsvariabler på tre olika yrkesprogram på fråga 7 och 9

Naturbruksprogrammet överraskar åter igen med att alla elever är positiva till den variabeln. Hantverksprogrammet tycker att digitala verktyg är viktigare med 99% än kamratbedömning på 92%, men skillnaden på bara 7% är inte stor. I linje med Naturbruksprogrammet tycker Hotell- och turismprogrammet att digitala verktyg är viktiga i undervisningen till 100%. Men eleverna är inte lika positivt inställd till kamratbedömning, 80%.

Sammanfattningsvis visar enkätresultaten att eleverna uppfattar att det är positivt med *Digitala verktyg* och *Kamratbedömning engelska* i undervisningen i engelska i gymnasieskolan.

Enkätens fråga 11

På enkätens fråga 11 *Kategorin resor utomlands är viktigt*, *Kategorin kunna flytande engelska är viktigt* och *Kategorin lärare är viktigt* svarade eleverna enligt figur 5.4.



Figur 5.4. Procent elever som har valt tre egna specifika motivationsvariabler (Kategorin resor utomlands är viktigt, Kategorin kunna flytande engelska är viktigt och Kategorin lärare är viktigt) på tre olika yrkesprogram på fråga 11

Resultaten i figur 5.4. visar hur eleverna instämmer i frågan om det finns något annat som motiverar dem i engelska i gymnasieskolan. Fråga 11 är det sista exemplet på en specifik motivationsfaktor med skillnaden från de andra specifika faktorerna att det är eleverna som själva har fått välja den/dem.

De svar som flest elever har gett på den öppna frågan kan summeras genom de tre kategorierna: *läraren är viktig*, *kunna engelska flytande är viktigt* och *resor utomlands är viktigt*. Detta innebär att elever har gett andra kommentarer också, men det är endast de tre kommentarer som har kommenterats mest av eleverna som har fått egna kategorier. Gränsen för att få en egen kategori går vid fem kommentarer.

Eleverna på de tre programmen tycker att läraren motiverar eleverna mest i undervisningen i engelska, när de skall ange "något annat". Detta i sig behöver dock inte innebära att de är mer motiverade än andra elever i jämförelse med svaren i enkäten som helhet.

Men svaret gäller dock långt ifrån alla. På Hantverksprogrammet anger bara 48% av eleverna att läraren är viktig som motivationsfaktor. Det är dock bara en skillnad på 1% mellan Hantverksprogrammet och Hotell- och turismprogrammet, då 47% av hotelleleverna tycker att läraren är viktig för motivationen. Naturbruksprogrammet förväntas, eftersom endast 42% anger den variabeln. 33% av eleverna på Naturbruksprogrammet tycker sedan att kunna engelska flytande motiverar dem mest. Skillnaden är inte stor i jämförelse med Hantverksprogrammet, där 25% av eleverna tycker det är motiverande. Det är endast 7% av eleverna på Hotellprogrammet som spontant nämner att det är viktigt att kunna engelska flytande. Det är förvånande att 0% av hotelleleverna, alltså inga elever, tycker att resor utomlands motiverar dem till att lära sig engelska. Om jag jämför mellan de tre programmen tycker 17% av eleverna på Naturbruksprogrammet att resor utomlands motiverar, vilket är flest i förhållande till de andra programmen. Endast 6% av hantverkseleverna tycker att resor utomlands motiverar.

Kurserna

Jag kommer nu att redovisa hur eleverna har svarat på enkätens frågor utifrån de olika kurserna. Jag kan då jämföra hur eleverna som läser Engelska 5 och Engelska 6 har svarat i förhållande till varandra.

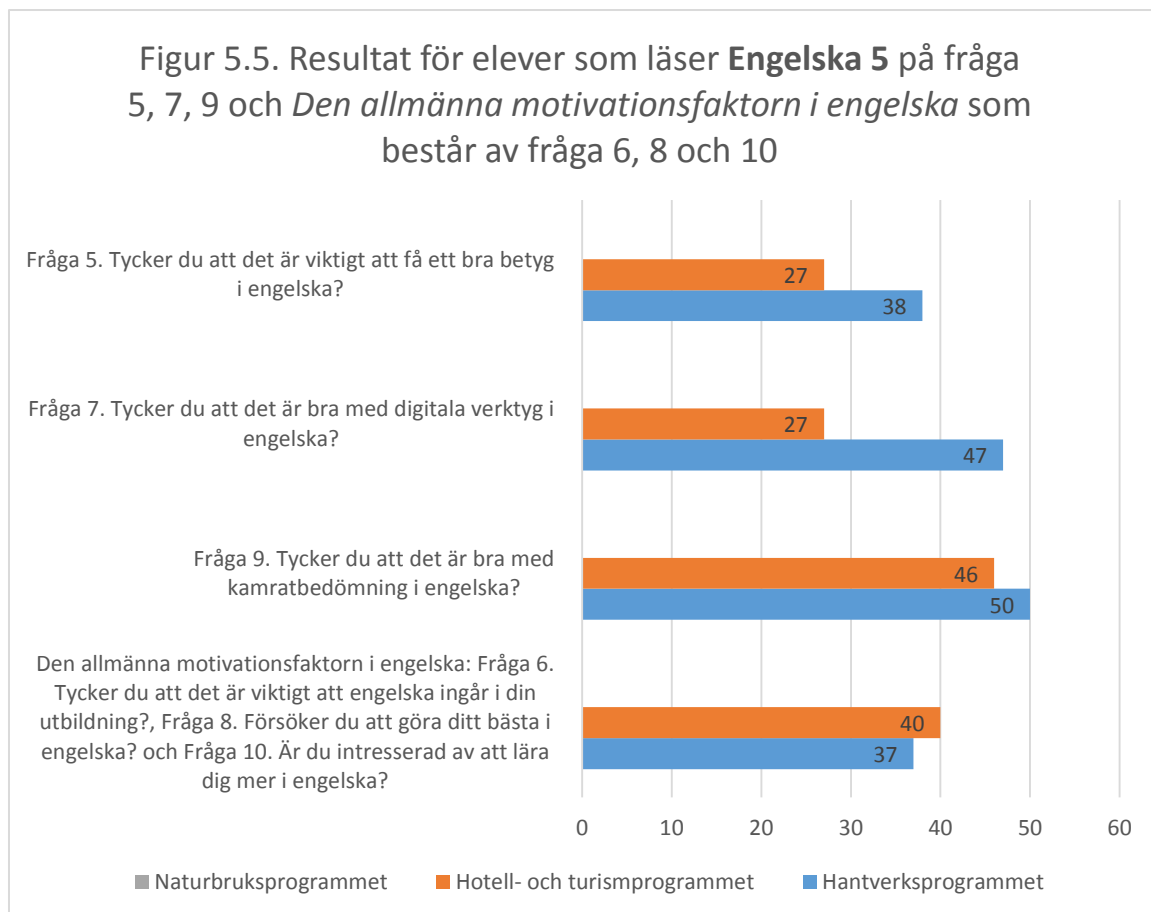
Procentsatserna i figur 5.5 - 5.8 är ungefärligt angivna, eftersom siffror i staplarna hade blivit för grötigt. Figur 5 och 6 beskriver kursernas betydelse för mina mått (samtidigt som program tas med som kontroll). De positiva procenten har jag satt till <1,8.

Enkätens fråga 5-10: Engelska 5 och Engelska 6

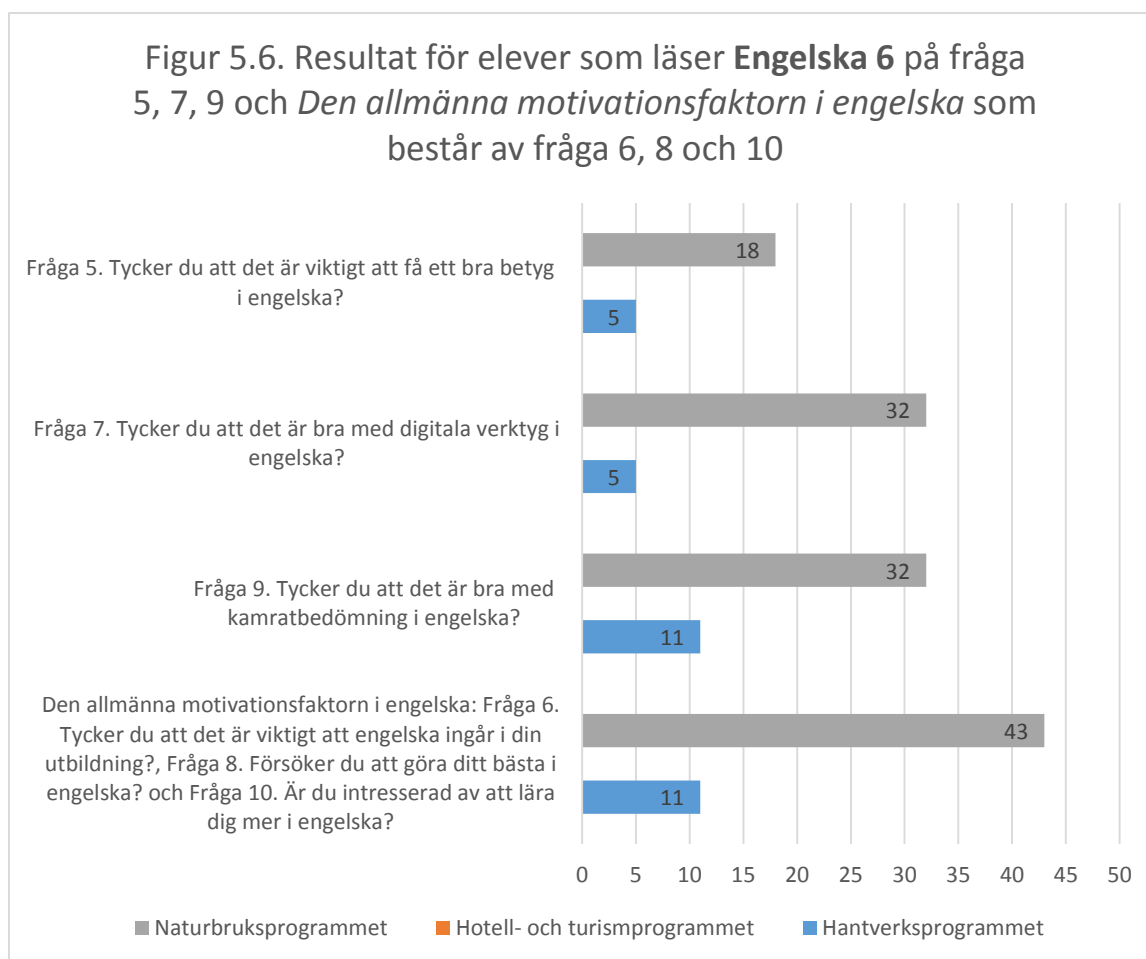
Eleverna som läser Engelska 5 och Engelska 6 svarade enligt figur 5.5. och figur 5.6. på enkätens fråga 5, 7, 9 och *Den allmänna motivationsfaktorn i engelska* som består av fråga 6, 8 och 10 räknat som en faktor.

I kurs 5 läser elever från två program och de är inte så olika i sina svar enligt figur 5.5. Flest positiva svar får båda på frågan om *Kamratbedömning engelska* (nära eller vid 50%). Andelen som svarar positivt om *Den allmänna motivationsfaktorn i engelska*, det vill säga fråga 6, 8 och 10, är på båda runt 40 procent. Men om bra betyg eller digitala verktyg som motiv är Hantverksprogrammets elever betydligt mera positiva än eleverna som går Hotell- och turismprogrammets. Det är en skillnad på ett tiotal eller tjugotal procent till Hantverksprogrammets fördel.

Den stora skillnaden finns mellan programmen som läser kurs 6. För Hantverksprogrammets elever är den positiva opinionen aldrig större än cirka 5-10 procent medan den för Naturbruksprogrammets elever når upp cirka 18 – 40 procent. Mest anmärkningsvärt är att andelen positiva till *Den allmänna motivationsfaktorn i engelska* bara är 11 procent på Hantverksprogrammet mot nära eller vid 40 procent för de tre andra grupperna. Här måste gå många elever, som egentligen inte gillar att läsa engelska, trots en högre kurs. Det kan vara förklaringen till att inte vare sig betyg, *Digitala verktyg* eller *Kamratbedömning engelska* är motiverande för andra än små minoriteter.



*Figur 5.5. Betydelsen av kursen **Engelska 5** för mina mått på tre olika yrkesprogram på fråga 5, 7, 9 och Den allmänna motivationsfaktorn i engelska som består av fråga 6, 8 och 10 räknat som en faktor*

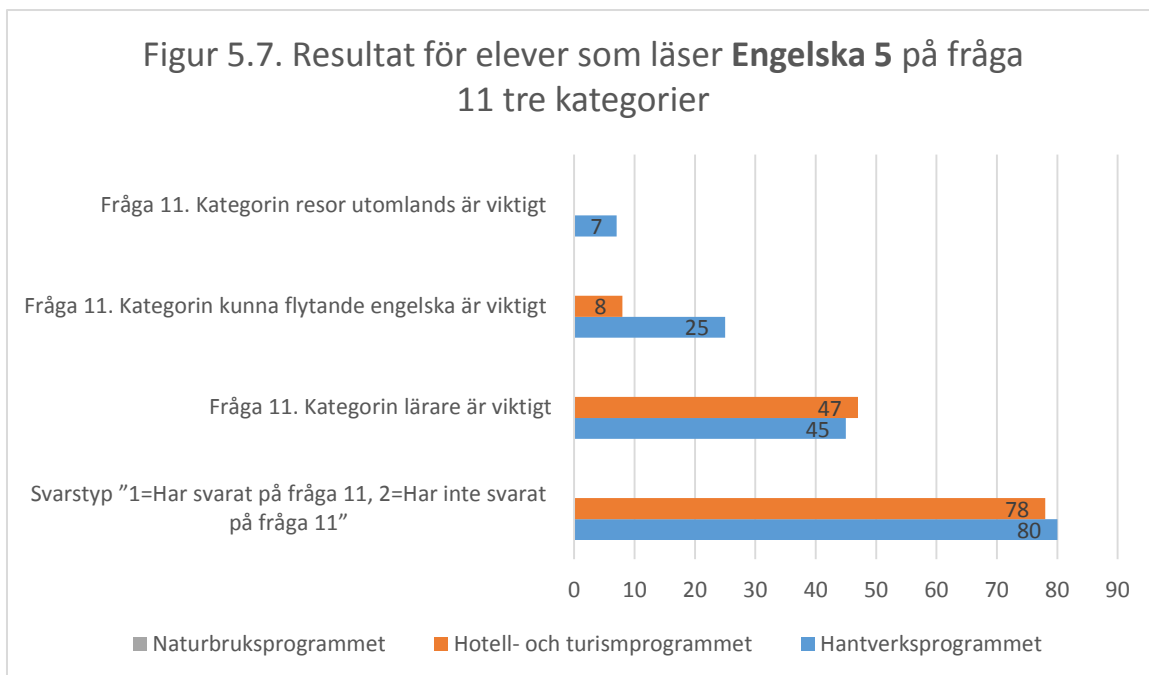


Figur 5.6. Betydelsen av kursen **Engelska 6** för mina mått på tre olika yrkesprogram på fråga 5, 7, 9 och Den allmänna motivationsfaktorn i engelska som består av fråga 6, 8 och 10 räknat som en faktor

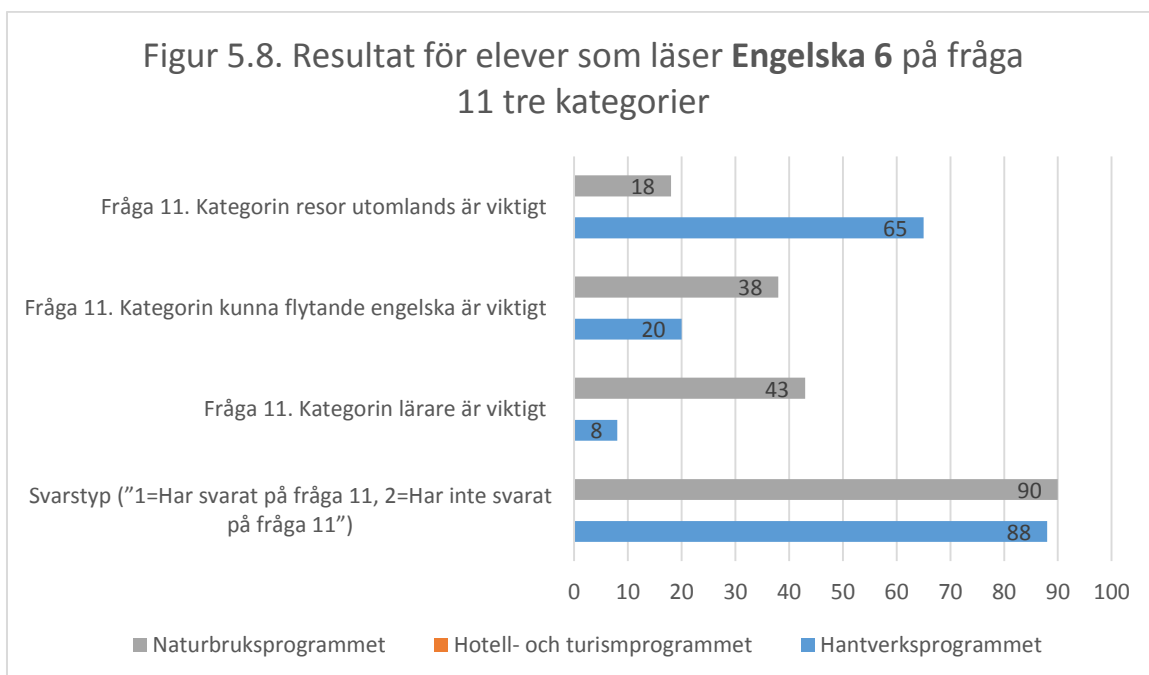
Enkätens fråga 11: Engelska 5 och Engelska 6

Eleverna som läser Engelska 5 och Engelska 6 svarade enligt figur 5.7. och figur 5.8. på enkätens fråga 11 i kategorierna *Kategorin lärare är viktigt*, *Kategorin kunna flytande engelska är viktigt*, *Kategorin resor utomlands är viktigt*. Där ser jag också hur eleverna svarade enligt kategorin *Svarstyp*.

Resultatet i staplarna i varje grupp visar att det i grova drag är stora majoriteter som svarat någonting på fråga 11, sådär mellan 75 och 90 procent. Ett gemensamt drag är att få, aldrig över cirka 10 procent (Naturbruksprogrammet), gett spontana svar om resor och bland Hotellprogrammets elever inga alls. Hotell- och turismprogrammets elever i engelska 5-kursen är betydligt mindre intresserade av en flytande kompetens i engelska, vilket de andra är till åtminstone 20-40 procent. Den största kategorin i alla kursgrupperna, när eleverna formulerar sig själva, handlar om läraren. Det är 40 eller drygt 40 procent i tre grupper, men drygt 60 procent av Hantverksprogrammets elever som läser kurs 6, alltså samma grupp som svarade sämst när det gäller *Den allmänna motivationsfaktorn i engelska*.



*Figur 5.7. Betydelsen av kursen **Engelska 5** för mina mått på tre olika yrkesprogram på fråga 11 Kategorin lärare är viktigt, Kategorin kunna flytande engelska är viktigt, Kategorin resor utomlands är viktigt och Svarstyp "1=Har svarat på fråga 11, 2=Har inte svarat på fråga 11"*



*Figur 5.8. Betydelsen av kursen **Engelska 6** för mina mått på tre olika yrkesprogram på fråga 11 Kategorin lärare är viktigt, Kategorin kunna flytande engelska är viktigt, Kategorin resor utomlands är viktigt och Svarstyp "1=Har svarat på fråga 11, 2=Har inte svarat på fråga 11"*

Test av samband

I min första sambandsanalys kommer jag att använda korrelationsanalys. Då kan jag välja mellan följande: den vanliga (produktmomentkorrelation), och rangkorrelation (till exempel av typen Spearman). Först kollade jag om faktorerna (X) hade linjära samband med *Den allmänna motivationsfaktorn i engelska* (Y) i prickdiagram, och alla var approximativt linjära. Fråga 6, 8 och 10 är alla delvariabler i Y-måttet, det vill säga i det som är den beroende variabeln, *Den allmänna*

motivationsfaktorn i engelska. Undantagen gäller fråga 2 om kön förkortat *Kön*, *Kategorin lärare är viktigt*, *Kategorin kunna flytande engelska är viktigt*, *Kategorin resor utomlands är viktigt* och *Svarstyp*. Dessa kan jag inte kolla om de har linjära samband med *Den allmänna motivationsfaktorn i engelska*, eftersom de redan definitionsmässigt är linjära då de bara har två kategorier vardera.

Anledningen till att jag valde Spearman's rangkorrelation var att jag skulle få en jämförbar metod både för de faktorer som har intervallskala och de som är lägre. *Kön*, *Kategorin lärare är viktigt*, *Kategorin kunna flytande engelska är viktigt*, *Kategorin resor utomlands är viktigt* och *Svarstyp* är nominala eller ordinala. Det finns särskilda sambandsmått för nominala skalor, men i en grov jämförelse kan jag ändå behandla *Kön* som ordinal. Kategorierna från den öppna frågan kan betraktas som ordinala, då det är ett mera engagerat svar att komma på något svar än inget.

När jag går över till regressionsanalysen däremot så antar jag att de nominala och ordinala, det vill säga *Kön*, *Kategorin lärare är viktigt*, *Kategorin kunna flytande engelska är viktigt*, *Kategorin resor utomlands är viktigt* och *Svarstyp* är så kallade "dummyvariabler". Dummyvariabler innebär egentligen att jag gör dem jämförbara inom sig och inte med de andra. Sundell (2010, 11 maj) skriver att dummyvariabler helt enkelt är egenskapsvariabler, vilket innebär att jag gör en variabel för varje egenskap jag är intresserad av. Variabeln har bara två möjliga värden: 0 och 1. Variabeln har värdet 1 när analysenheten innehar egenskapen jag är intresserad av, och 0 annars. Det innebär att det bara finns ett steg på variabeln, vilket gör att den kan betraktas som en intervallskala eftersom alla stegen är lika långa.

Tabell 5.4. Rangkorrelationen mellan olika betingelser och *Den allmänna motivationsfaktorn i engelska* som består av delvariablerna fråga 6, 8 och 10

	<i>Ålder</i>	<i>Kön</i>	<i>Slutbetyg i årskurs 9</i>	<i>Digitala verktyg</i>	<i>Viktigt bra betyg engelska</i>
<i>Den allmänna motivationsfaktorn i engelska</i> som består av delvariablerna fråga 6, 8 och 10	-0,00	-0,06	0,54	0,63	0,46
	<i>Kamratbedömning engelska</i>	<i>Kategorin lärare är viktigt</i>	<i>Kategorin kunna flytande engelska är viktigt</i>	<i>Kategorin resor utomlands är viktigt</i>	<i>Svarstyp</i>
<i>Den allmänna motivationsfaktorn i engelska</i> som består av delvariablerna fråga 6, 8 och 10	0,59	-0,16	0,07	0,02	-0,14

Tabell 5.4. Rangkorrelationen mellan olika betingelser och Den allmänna motivationsfaktorn i engelska som består av delvariablerna fråga 6, 8 och 10

I analysen har jag först vänt på vissa skalor, så att alla har positiva och negativa värden åt samma håll och utmärkt dem med bokstaven "r" före, till exempel fråga 4 (Vad hade du för slutbetyg i engelska i årskurs 9?) förkortat *Slutbetyg i årskurs 9* (rbetyg9), fråga 5 (Tycker du att det är viktigt att få ett bra betyg i engelska?) förkortat *Viktigt bra betyg engelska* (r5), fråga 7 (Tycker du att det är bra med digitala verktyg i engelska?) förkortat *Digitala verktyg* (rDigitala resurser) och fråga 9 (Tycker du att det är bra med kamratbedömning i engelska?) förkortat *Kamratbedömning engelska* (r9). Jag kan inte ha det så att en variabel har 1 som positivt och 5 som negativt och tvärtom på en annan. Då går det inte att räkna med dem. Innebörden av det negativa värdet på *Kön* i tabell 5.4 betyder att kvinnorna är något lite mer motiverade än männen (kvinnorna fick värdet 1 och männen 0). Värdet -0,00 på fråga 1 (Vilket år är du född?) förkortat *Ålder* betyder att det inte finns något samband alls.

Innebörden av det positiva värdet på *Kategorin kunna flytande engelska är viktigt* betyder att de som skriver om flytande engelska är lite mer motiverade än de övriga som inte har svarat med den kategorin.

Innebörden av det positiva värdet på *Kategorin resor utomlands är viktigt* är ännu mindre än *Kategorin kunna flytande engelska är viktigt* men av samma slag som *Kategorin kunna flytande engelska är viktigt*.

En första sammanfattning är att sambanden för de fyra ovan nämnda är så små att de praktiskt taget är utan betydelse för *Den allmänna motivationsfaktorn i engelska* som består av delvariablerna fråga 6, 8 och 10. Det gäller alltså *Ålder*, *Kön*, *Kategorin kunna flytande engelska är viktigt* och *Kategorin resor utomlands är viktigt*.

Innebörden av det negativa värdet på *Kategorin lärare är viktigt* och *Svarstyp* är att de som inte har svarat under de kategorierna är något mera positiva än de svarat på den. Storleken är här sådan att jag enligt konventionen bör räkna med dem även om de är små i absoluta tal.

Innebörden av de övriga positiva är att betingelserna är ganska betydande för *Den allmänna motivationsfaktorn i engelska*. Det gäller alltså *Viktigt bra betyg engelska*, *Digitala verktyg*, *Kamratbedömning engelska* och *Slutbetyg i årskurs 9*. Vilket innebär att jag har 4 kandidater. Nästa steg är att vikta variabler mot varandra genom multipel regressionsanalys. Den visas i tabell 5.5.

De frågorna jag testade som oberoende variabler var fråga 4, 5, 7, 9 och 11. Jag testade även kategorierna *Kategorin lärare är viktigt*, *Kategorin kunna flytande engelska är viktigt* och *Kategorin resor utomlands är viktigt* var för sig. Fråga 6, 8 och 10 ingår alla i Y-måttet, det vill säga i det som är *Den allmänna motivationsfaktorn i engelska*. Sedan finns det en annan variant angående den öppna frågan, fråga 11, om de skriver eller inte alls.

Jag har tagit bort 4 faktorer av 6 på grund av kollinearitet och signifikansproblem. De icke signifikanta faktorerna duger inte, eftersom det finns ett resonemang om fel av typ 1 och fel av typ 2 i regressionsanalysen.

Fel av typ 1 innebär att värden som egentligen inte borde vara med har kommit med. Då vill jag sätta en spärr för dem som inte är tillräckligt betydelsefulla. Det gör jag med signifikansnivån. Det måste vara minst 5% eller mindre än 5% sannolikhet för att de ska vara fel och ändå komma med. Det ska, enligt teorin, vara 95% sannolikhet att urvalets värde motsvarar populationens.

Fel av typ 2 är att jag gör det andra felet att jag inte släpper in dem som egentligen borde vara med. Men behöver ha tillräcklig styrka eller statistisk "power", men det bryr sig inte SPSS om att räkna ut, utan de bryr sig om bara om signifikansgränsen.

Sundell (2012, 11 november) förklarar vad statistisk "power" är. Sundell menar att jag behöver ha ett tillräckligt stort urval, för att underbygga testets "power", kraft. Sundell definierar power som sannolikheten att jag ska dra slutsatsen att nollhypotesen bör förkastas, när den faktiskt är fel. I exemplet där Sundell hade ett urval på totalt två personer har han väldigt liten power – även om det faktiskt finns en skillnad i befolkningen (nollhypotesen är falsk) så kommer jag inte kunna avgöra det.

Om jag istället har ett urval på totalt 1000 personer så får jag istället mycket större power – jag kommer i de allra flesta fall kunna förkasta nollhypotesen, givet att skillnaden mellan grupperna i verkligheten är någorlunda stor.

Jag tror inte att jag har problem med power, för det har jag inte om jag har tillräckligt många individer och jag har mer än 140 stycken, det borde räcka. Men däremot kan det vara så att om jag låter bli signifikansgränserna så släpper jag in sådana som egentligen inte ska vara där. Så det är en slags säkerhetsåtgärd, fast egentligen förutsätter signifikansen att urvalet är slumpmässigt gjort och representativt för en population. Som jag förklarar i metodkapitlet är det en förutsättning som forskare ganska ofta bryter mot.

I regressionsanalysen uppstod också kollinearitet. Det ser jag på de så kallade måtten för *Tolerans* och *VIF* från SPSS. VIF står för VIF-värdet för "Variance Inflation Factor" och är 1 delat med värdet för tolerans. Jag har bedömt en tolerans mindre än 0,50 som besvärlig kollinearitet.

Sundell (2010, 16 oktober) förklarar vad multikollinearitet är. Kollinearitet innebär att två oberoende variabler stör varandra, och multikollinearitet är när flera än två stör varandra. Jag använder ordet kollinearitet även om det senare, av lathet, och för att det tekniskt är samma fenomen. Av detta följer att kollinearitet är när två av de oberoende variablerna i regressionsmodellen är korrelerade med varandra i hög utsträckning. Det är ett problem för att jag då inte kan hålla isär effekterna av de två variablerna på den beroende variabeln.

Kollinearitet påverkar *Kamratbedömning engelska* (r9) kraftigt och även *Digitala verktyg* (rDigitala resurser), men inte så farligt. Om jag tar bort *Digitala verktyg* så blir även *Kamratbedömning engelska* signifikant och en betydande relation till *Den allmänna motivationsfaktorn i engelska* 0,37 medan *Slutbetyg i årskurs 9* (rbetyg9), får 0,32. Tar jag istället bort *Kamratbedömning engelska* så förändras värdet för *Digitala verktyg* mindre och verkar stabilare (jämför tabell 5.4. ovan och 5.5. nedan). Därför behöll jag variabeln *Digitala verktyg* i den fortsatta analysen.

Jag tog sedan bort de variablerna som inte var signifikanta, en i taget. *Viktigt bra betyg engelska* (r5) var minst signifikant. *Kategorin lärare är viktigt* ser inte heller ut att ha något samband i jämförelse med de andra variablerna. *Kategorin resor utomlands är viktigt* togs också bort. *Kategorin kunna flytande engelska är viktigt* fick värdet 0,08 och ser inte heller bra ut. Nu har jag fått en modell med två faktorer vilka är *Digitala verktyg* och betygen från årskurs 9 kallad *Slutbetyg i årskurs 9* (rbetyg9). Nu har detta gjorts utan hänsyn till bakgrundsfaktorerna.

Om jag plockar in bakgrundsfaktorerna *Ålder* och *Kön* så ser jag att de inte har någon betydelse, så därför tog jag bort dem och har bara kvar de faktorer som är betydelsefulla.

De enskilda kategorierna för svaren på den öppna frågan hade mycket låga regressionskoefficienter och klarade alltså inte att bli signifikanta i regressionsanalysen. Istället prövade jag att göra en variabel där de som överhuvudtaget svarat på frågan fick värdet 1 och de som inte svarat något alls fick värdet 0. Jag hade en hypotes om att de som hade svarat på fråga 11 överhuvudtaget var mer motiverade än de som hade hoppat över att svara på frågan. Det var faktiskt tvärtom, till en viss del, men icke till en signifikant del.

Rangordning av motivationsfaktorer

Tabell 5.5. Resultat över de två viktigaste motivationsfaktorerna i engelska

Modell		Regressionskoefficienter ^a				Kollinearitetsmått	
		Ostandardiserade koefficienter		Standardiserade koefficienter		t	Signifikans
B	Standardfel	Beta					
1	(Konstant)	,910	,314		2,896	,005	
	Slutbetyg i årskurs 9	,124	,034	,290	3,656	,000	,776
	Digitala verktyg	,573	,096	,475	5,991	,000	,776

a. Beroende variabel: *Den allmänna motivationsfaktorn i engelska* som består av delvariablerna fråga 6, 8 och 10

För att kunna rangordna de motivationsfaktorer som fanns kvar från de test av samband som jag gjorde ovan, gjorde jag först en regressionsanalys över de två kvarvarande motivationsfaktorerna i engelska *Slutbetyg i årskurs 9* och *Digitala verktyg* i SPSS och redovisar resultatet som jag fick så som Sundell (2010, 20 januari) beskriver, i tabell 5.5. ovan. Jag använder den ursprungliga tabellen från SPSS, har översatt tabellen från engelska till svenska och skrivit ut förklaringar och hela ord där det tidigare var förkortningar, för att göra den tydligare och mer läsbar. Tabell 5.5. är alltså en mer renodlad tabell över den slutliga modellen som jag från början fick i SPSS. Resultatet i tabellen visar vilka två oberoende specifika motivationsfaktorer som betingar *Den allmänna motivationsfaktorn i engelska* bestående av delvariablerna fråga 6, 8 och 10. De två viktigaste motivationsfaktorerna är *Slutbetyg i årskurs 9* och *Digitala verktyg*.

I regressionsanalysen fick jag en förklarad varians med ett R^2 värde på 0,44, vilket betyder att 44 procent av variationen i den beroende variabeln som i detta fall är *Den allmänna motivationsfaktorn i engelska* bestående av delvariablerna fråga 6, 8 och 10, förklaras av de oberoende variablerna *Slutbetyg i årskurs 9* och *Digitala verktyg*.

Jag testade även att rita ut scatterplotter i SPSS med den beroende variabeln som är *Den allmänna motivationsfaktorn i engelska* bestående av delvariablerna fråga 6, 8 och 10 på Y-axeln och de oberoende variablerna som är *Slutbetyg i årskurs 9* och *Digitala verktyg* på X-axeln. Sambanden visade sig vara räta.

I tabell 5.5. ovan studeras de standardiserade betavärdena, eftersom dessa är jämförbara mellan mått med olika skalor. Dessutom framgår t-värdet, vilket avgör om koefficienterna är signifikanta eller inte. Enligt Sundell (2010, 17 september) skall t-värdet vara $\pm 1,96$ för signifikansgränsen 0,05. Sundell skriver att ju längre bort t-värdet är ifrån noll, desto mer signifikant är koefficienten. Som synes är sambandet mellan de två oberoende variablerna och den beroende variabeln signifikant. Toleransvärdet för kollinearitet är nära 0,80, vilket visar att detta inte är något problem.

Huvudresultatet från enkätstudien i den slutliga modellen i tabell 5.5. anger att de viktigaste variablerna, som förklarar motivation, är vad eleverna hade för slutbetyg i engelska i årskurs 9 och deras uppfattning om de digitala verktygens värde. De digitala verktygen har den klart största regressionskoefficienten, 0,48 men även inflytande från det tidigare betyget är betydande, 0,29.

44% av variationen i motivationen för engelska har alltså förklarats av de två oberoende värdena. Detta är inget ovanligt värde i samhällsvetenskapliga undersökningar, men innebär att resultatet får ses som tentativt. Det finns alltså 56% kvar att förklara. Vid en annan liknande undersökning kan det visa sig att de två variablerna, som lyfts fram här, trängs undan av något annat eller får klart mindre värden.

Något som skulle tala för detta (givet valet av fall) är bland annat att inte alla eleverna i klasserna svarade på enkäten, hade alla elever varit närvarande och svarat på enkäten så hade resultatet antagligen blivit något annat. Något som framförallt skulle tala för detta är den slutsats som resultatet av enkäten gav, nämligen att regressionsanalysen delvis misslyckades eftersom jag inte kan säga vilken faktor som är viktigast (se kapitel 8, s. 57). Dessa faktorer skulle exempelvis kunna vara föräldrarnas utbildningsnivå, förväntningar på elever, känslor som väcks vid framgång och misslyckande, psykisk och fysisk ansträngning, olika problem som individen stöter på i och utanför skolan, bedömningssätt och återkoppling från läraren osv. Fler studier behövs alltså.

Anledningen till varför de öppna kategorierna och vissa andra faktorer får koefficienter nära noll innebär alltså att det inte finns något samband här. Det vill säga att värdet på faktorn spelar ingen roll för *Den allmänna motivationsfaktorn i engelska*. Det spelar ingen roll vilket kön eleverna har, eller vilken ålder de har eller om de har angett till exempel *Kategorin kunna flytande engelska är viktig*. Detta förändras troligen inte vid en ny undersökning av liknande slag.

Det var en överraskning för mig att analysen fick kollinearitetsproblem för kombinationen av *Digitala verktyg* och *Kamratbedömning engelska*. De frågorna tycker jag handlar om väldigt olika saker. Jag återkommer därför till frågan i slutdiskussionen (se kapitel 8).

KAPITEL 6. GRUPPINTERVJUERNA – RESULTAT

Inledning

I kapitlet redovisas resultaten från gruppintervjuerna. Den gruppintervjuguide, som har använts har i tidigare kapitel placerats in i sitt teoretiska och metodologiska sammanhang. Hela guiden finns i bilaga 4. Se även bilaga 7 för en sammanfattning av kategorierna. Resultaten presenteras utifrån en struktur där elevernas svar inte ses som individuella, men som en del av gruppens resonemang.

Två gruppintervjuer har genomförts och en enskild intervju, eftersom 4 elever i en grupp inte kom:

1. Grupp X (4 kvinnor, 1 man) Hantverksprogrammet, Engelska 5
2. Grupp Y (4 kvinnor) Naturbruksprogrammet, Engelska 6
3. Elev Z (Skulle ha varit Grupp Z, 1 kvinna varav bortfall av 4 elever (3 kvinnor, 1 man)) Hotell- och turismprogrammet, Engelska 5

Analys av resultatet

Frågorna i gruppintervjun överlappar varandra i flera fall. Jag kan också se att jag inte alltid får de svar jag avsett och då är det ingen poäng med att redovisa dem under samma rubrik. Under fråga 5 har jag till exempel flera som pratar om varför elever skall läsa engelska, men bara en grupp talar om det jag inledde min fråga med – varför är eleverna olika motiverade? Detta beror säkert på att jag ställde två frågor på en och samma gång och gruppen bestämde sig för att svara på en av dem, utan att jag krävde svar på båda. I resultatredovisningen här har jag istället sammanfört de frågor som handlar om samma sak vilket Ekholm och Lander (1993, kapitel 5) benämner sorterande kategorier och så samlat relevanta utsagor för dem. I slutet av varje avsnitt om sorterande kategorier har jag försökt lyfta fram vad författarna kallar gestaltande kategorier.

Kategori A. Karakteristik av den allmänna skolmotivationen

Svar på: Skulle ni gå på gymnasiet om ni var ekonomiskt oberoende, det vill säga om ni hade så mycket pengar att ni inte behövde jobba för dem?

- X1: Ja det skulle jag för att om det är så att jag ändå vill jobba för pengarna kanske tar slut eller så, så är det onödigt att gå på komvux. Det är lättare att gå i skolan om man väl kan göra det, ta chansen. När du är klar så är du klar. Du har behörigheter.
- X2: Jag tycker absolut att man ska gå i skolan oavsett om man har pengar eller inte.
- X3-5: Instämmer.
- Y1: Jag har inte ens tänkt på pengar nu i gymnasiet, det enda jag fokuserar på är att kunna ta studenten och jobba med det jag vill. Pengar är nog det sista jag tänker på nu. Bara all kunskap du lär dig. Du lär dig faktiskt att såhär många procent är det till exempel, det här ordet betyder det här. Jag kan snacka med personerna i USA. Du lär dig så mycket saker som du inte hade lärt dig om du inte hade suttit hemma.
- Y2: Jag hade inte gått i skolan kan jag säga, jag hade varit utomlands.
- Y3: Det beror på hur mycket pengar det är. Jag vill utbilda mig ändå oavsett för det kan krascha, det kan gå helt åt helvete, längre fram, det kan krascha oavsett hur mycket pengar man har..., och jag har lärt mig det att man alltid ska ha en backup, man ska alltid vara utbildad oavsett för att då klarar jag mig i vilket fall som helst och jag vill plugga vidare efteråt för jag vill ha en bra utbildning för jag vill leva gott när jag blir äldre. Man blir inte så allmänbildad heller om man inte kommer ut och träffar folk och gör saker. Det blir väldigt ensamt.

- Y4: Hur roligt är det att sitta hemma och ha jättemycket pengar? Det är ändå kul att ha en utbildning, man har något att göra, man har rutiner, man är utbildad, går till jobbet. Man kan få social fobi. Att man inte vill träffa folk. Det finns jättemycket negativt med det ...pengar är inte allt.
- Y2: Håller med.
- Z: Ja det har jag hört från mina föräldrar att en utbildning är alltid bra att ha. Jag hade inte *inte* gått på gymnasiet om jag var ekonomiskt oberoende. Alltså jag skulle gå på gymnasiet oavsett om jag hade mycket pengar eller inte.

Sammanfattning och gestaltande kategorier i grupp A

Eleverna är ense om att de skulle gå på gymnasiet även om de var ekonomiskt oberoende. Elev Y3 höll inte med först, men ändrade sig sedan, vilket kan ha berott på grupstryck. Detta sätt att svara kan kategoriseras som *Viktigt med utbildning*. I skolan träffas folk, får allmänbildning, rutiner, utbildning som förhoppningsvis leder till ett jobb.

Kategori B. Vad vill jag lära mig om?

Svar på: Lust att lära för er i engelska, vad är det? Hur känner ni då? Varför vill du bli bra på engelska?

- X1: När man får ut någonting av det [...] man lär sig saker typ ord eller saker om andra städer. Man får lära sig saker som man kanske behöver i framtiden.
- X2: Om man kollar på någon film eller någonting om något land och skriver om det sen det är både intressant och man lär sig mycket av det. Till exempel man kanske aldrig har varit i London och man vet redan lite av det för man kanske har lärt sig det då. Då är det bra.
- X3: Man lär sig någonting och man kan ha det i livet.
- X4: Grupparbeten tycker jag är roligt när man lär sig av det.
- X5: Jag håller med, det är ju kul att lära sig någonting av det så man får nytta av det i framtiden. Lära sig att prata engelska.
- Y2: Det är bra och kunna engelska, det är bra för framtiden om man ska bo utomlands eller så. Engelska finns överallt, det finns på nätet, ute på stan, det finns i utlandet, överallt. Varje dag så träffar du på engelskan. Kan man inte det så blir det jättejobbigt. Det blir bara jobbigt.
- Y3: Det är väldigt många som pratar engelska runt om i världen och då är det bra att man har det som ett språk som man kan. Motivationen till att börja jobba med någonting blir ju automatiskt hög om man får någonting som man vill jobba med. Någonting kanske du brinner för eller någonting du tycker är roligt då vill du fortsätta skriva och förklara varför och fortsätta med det.
- Y4: Det blir ju nästan lite som ett handikapp om man åker utomlands och så kan man inte prata, man kan inte förstå och man kan inte kommunicera. Varför man vill bli bra på engelska är väl att det är ett internationellt språk, det talas i många länder, och det blir ett handikapp, man kan inte kommunicera med någon på samma sätt som när man kan språket.
- Z: Det är väl mest för att förstå världen, jag vill kunna mer än ett språk och kunna tala med alla människor. Och allmänbildning och kunna det. Min motivation sitter inte i uppgifterna, min motivation sitter i att vad jag vill uppnå med engelskan, att jag vill lära mig engelska. Men sedan finns det roliga saker man kan göra, skriva, tala eller vad man nu går igenom.

Varför vill du bli bra på engelska?

- X1: Jag tror att folk som är ute och reser i länder som pratar engelska så vill man lära sig det.
- X2: Engelskan är ju ett så stort språk, alla pratar engelska på ett eller annat sätt så det är väldigt bra att lära sig tycker jag.
- X3-5: Instämmer.
- X3: Om du är utomlands, dom kan ju inte svenska och nästan alla länder kan engelska.
- X4: Ska man jobba här i Sverige så finns det folk från andra länder som också pratar engelska så att dom ska kunna förstå så är det bra att kunna engelska också.
- X5: Så man kan prata med alla för de flesta utomlands kan väl lite engelska i alla fall så man kan kommunicera med alla utomlands och även här i Sverige.

Sammanfattning och gestaltande kategorier i grupp B

Grupperna är samstämmiga i att lust att lära i engelska handlar om att de lär sig någonting som de har nytta av i framtiden. Svaren på första frågan är signifikant för hur detta beskrivs av eleverna. Eleverna i grupperna använder ord som ”får ut någonting av det”, ”intressant”, ”lär sig mycket av det”, ”roligt”, ”nytta” och ”bra att kunna” när de beskriver själva upplevelsen av motivation i skolan. En anledning till varför eleverna vill bli bra på engelska var att de kan kommunicera med andra människor antingen om de är i Sverige eller utomlands och träffar personer som bara kan engelska. En annan anledning var att de får allmänbildning, t.ex. hur det ser ut i London eller något de kan ha ”i livet”.

Jag kan sammanfatta svaret på frågan om vad lust att lära innebär för eleverna och varför de skall lära sig engelska med kategorin *Personligt intresse och nytta*.

Här finns kategorier, som liknar dem jag fick fram från svaren på enkätens öppna fråga. På enkätens öppna fråga 11 (*Kategorin kunna flytande engelska är viktigt, Kategorin lärare är viktigt och Kategorin resor utomlands är viktigt*) svarade eleverna enligt figur 4 i kapitel 5.

Kategorin kunna flytande engelska är viktigt, och *Kategorin resor utomlands är viktigt* är de två som liknar kategorin det personliga intresset (se kapitel 5 och 6).

Kategorigrupp C. Varför har elever olika motivation för engelska?

Svar på: Elever är olika motiverade för engelska. Varför är det så?

- Y1: För att alla lär sig olika, alla har haft olika lärare, alla har gått i olika skolor, alla har lärt sig olika så det beror mycket på det.
- Y2: Det beror också mycket på om du har lätt till att lära dig, om du har lätt till språk och lätt till att förstå och koppla. Har du inte lätt så halkar du efter och har väldigt svårt för språket så man blir väl väldigt motiverad om man har lätt för det, då tycker man ju att det är kul och vill fortsätta att blir ännu bättre. Har man svårt så är det lätt att man lägger ner det, deppar och tänker jag skiter i det här.
- Y3: Jag kan känna att när jag gick i grundskolan så hade jag aldrig någon bra engelskalärare som lärde mig från grunden och var duktig på att lära ut så jag tyckte det var jättetråkigt och väldigt jobbigt med engelska. Sedan beror det också på om man har det i grund och botten om man är duktig på språk eller inte. Jag själv är mycket bättre på matte och dom bitarna, men det kan andra tycka att det är mycket svårare. All är olika. Så jag kan tycka det är lite jobbigt med språk för jag tycker inte det är kul. Jag vill kunna det men jag tycker inte det är så roligt och sen tycker jag det är svårt.
- Z: Nuförtiden gäller det väl att allt finns på engelska, till exempel på datorn när man skriver i programmet Word så finns det en liten röd text som säger att man har skrivit fel som man

kanske inte alltid har tillgång till och det är därför jag vill lära mig engelska. Andras motivation kanske är att de inte alls vill lära sig engelska för att de har allt som de behöver i mobilen, till exempel. Det är olika.

Sammanfattning och gestaltande kategorier i grupp C

Grupp Y svarade för att alla är olika, har haft olika lärare, gått i olika skolor och lärt sig på olika sätt. Hur motiverad en elev är beror alltså till stor del på tidigare erfarenheter i skolan.

Grupp Y pratar också om en annan anledning till varför elever är olika motiverade i engelska, och menar att det beror mycket på om eleverna har lätt för språk (eller inte). Har jag lätt för språk är jag automatiskt motiverad i engelska för att det är något som jag behärskar och kan. På samma sätt menar eleverna att har jag inte lätt för språk, så är jag inte eller mindre motiverad av att lära mig engelska för att det är någonting som är svårt, eller har alltid varit svårt.

Slutligen pratade elev Z om att elever kan vara olika motiverade på grund av olika digitala verktyg. Eleven tycker inte att de behöver kunna så mycket engelska eftersom allt finns på Internet och jag behöver bara söka på det jag behöver i mobilen eller på datorn så finns det där. Det betyder dock att de dock måste kunna lite engelska därför att förstå vissa engelska ord för att kunna söka på Internet. Omotiverade elever kan ha svårt att bli motiverade när de vet att det som de ska lära sig ändå redan finns på Internet och de kan söka efter informationen när de vill om de skulle behöva.

Jag kan sammanfatta svaret på frågan om varför elever är olika motiverade för engelska med kategorin *Arv och miljö* och *Digitala verktyg onödiggör djupare kunskap i engelska*.

Kategorigrupp D. Hur motiverande undervisning i engelska ser ut

Svar på: Hur vet ni när en lärandesituation är *lustfylld* (främjar motivation)? Vad är viktigt för er när ni ska lära er något i skolan? Hur går skolarbetet till när ni känner lust för engelska? Vad gör läraren då, särskilt? Hur går skolarbetet till när lusten att lära engelska försvinner?

X1-5: Vet inte.

Y1: Jag tycker det är när man har en bra lärare som brinner för sitt jobb och för att vi ska lära oss och tar detta seriöst då känner man att det är kul och komma till lektionen. Så ska läraren också kunna lära ut bra, vara tydlig med genomgångar, att de inte bara går igenom snabbt och så fattar man inte. Hur vi vill lära oss, jag tycker inte så mycket om engelska, jag tycker det är ganska svårt, men jag vill jättegärna lära mig engelska och bli bra på det, så jag tycker ganska enkla övningar gör så man lär sig bättre än att det blir för svårt för då är det lätt att man ger upp.

Y2: Jag kan tycka det är kul om det är ett grupparbete och man får välja vem man är med för det blir inte så mycket tvång, utan mer att det här är min kompis och vi gör det här tillsammans och vi gör det till en kul grej så att det inte blir påtvingat och så blir man osäker och så blir det bara dåligt.

Y3: Kunskaperna kommer inte fram på samma sätt riktigt om man är med en främling eller någon man inte pratar med, än med någon man är bekväm med.

Y4: Jag håller med om det helt, att man får ut mer när man är med någon som man känner sig väldigt bekväm med och då kan man även jobba hemifrån om man umgås på fritiden så kan man åka hem och sitta lite hemifrån om det behövs också så det tycker jag är väldigt viktigt. Och så tycker jag det är viktigt att läraren är väldigt pedagogisk och kan förstå att eleverna ligger på olika nivåer. En del är väldigt duktiga och behöver lite hjälp, medan en del har lite svårare och behöver mycket hjälp. Man måste kunna anpassa sig för alla. Ge svårare och enklare uppgifter.

Vad är viktigt för er när ni ska lära er något i skolan?

X1-5: Vet inte.

Y1: Jag tycker det kan vara viktigt med bra miljö och att det är ganska lugnt. Jag själv kan tycka det är skönt när det pratas lite fast på en normal ljudnivå [...] man ska respektera varandra.

Y2: En lärare som inte är jättenonchalant och ändå bryr sig om sina elever och att man ska lära ut till elever så att det inte blir på skämt att man inte tar lektionerna på allvar.

Y3: Ödmjukhet hos läraren tycker jag är väldigt viktigt. Att man är ödmjuk, trevlig och glad för då smittar det av sig på eleverna.

Y4: Instämmer.

Z: Läraren. Att läraren kommunicerar på rätt sätt är viktigt, har en kemi med eleverna så att det funkar bra tillsammans.

Hur går skolarbetet till när ni känner lust för engelska? Vad gör läraren då, särskilt? Hur går skolarbetet till när lusten att lära engelska försvinner?

X1: När läraren ändå låter oss göra saker som vi ändå vill göra, som vi vill lära oss som vi till exempel sa förut, saker vi kan behöva i livet och inga onödiga grejer.

X2: Att man får ut någonting av det. När lektionen är slut att man känner att man har lärt sig typ ord.

X3-5: Instämmer.

X1: Om lusten försvinner så kan det bero på att det är för svårt. Att man tycker att man inte fattar någonting eller att man inte förstår vad man gör.

X2: Om man gör samma sak om och om igen så kanske man känner varför ska man lära sig det här för?

Y1: När man känner lust så blir det ofta bättre. Och jag kan tycka att det är bra på lektioner att man kanske gör lite grupparbete, gör lite olika moment, sen gillar jag när man kanske får ett ämne och får skriva fritt, exempelvis nu kanske vi ska skriva om inlärningsförmåga, eller nu ska ni skriva om berättelse om något djur, vad som helst, bara det är ett ämne så man får skriva fritt och hitta på lite själv, lite friare jobb tycker jag är jätteroligt. När det inte är för mycket instruktioner, nu ska det vara såhär, pang, pang, pang. Jag tycker det är skönt och kul när det är lite friare arbeten, det kan jag bli mer motiverad för och när jag inte blir motiverad det är när läraren har en kort genomgång, väldigt otydlig, så sitter man där och inte förstår och så frågar man om hjälp men man får inte den hjälpen man behöver så förstår man inte på nytt och så måste man fråga om hjälp igen.

Y2: Så blir det att man ger upp lite. När man förstår och känner lust då blir det produktivt, man jobbar väldigt snabbt då men när det är så att man inte känner sig motiverad då blir det lätt att man struntar i det och det är inte heller bra, det blir som en ond cirkel.

Y4: Instämmer.

Z: När man har lust så går det alltid jättebra och man får flow i sitt skrivande, det är ofta skrivuppgifter man får. Läraren inspirerar bara och lägger fram uppgiften på ett bra sätt som göra att den verkar intressant och om det inte skulle vara så är det precis tvärtom.

Sammanfattning och gestaltande kategorier i grupp D

Resultaten visar att uppgifter som eleverna själva är intresserade av uppfattas som ”kul” och ”roliga” och främjar motivationen genom att eleverna vill lära sig. Eleverna vill ha en bra lärare som kan lära ut bra, som de känner sig bekväm med och är tydlig med genomgångar.

Uppgifter som hämmar motivationen kan å andra sidan göra så att eleverna upplever skolarbetet som ett ”tvång” vilket kan leda till att eleverna ”inte får mycket gjort”.

Det är viktigt för eleverna att läraren anpassar sig till alla elever vilket kan innebära att ge svårare uppgifter till dem som behöver det och enklare uppgifter till andra elever.

Generellt sett verkar relationen lärare – elev påverka motivationen för eleverna i skolan.

Grupp Y och elev Z är samstämmiga i att läraren är viktig när eleverna ska lära sig något i skolan. Den första gruppen, grupp X säger dock ”vet inte” och tvekade väldigt länge med sitt svar, trots att jag försökte belysa frågan ur olika synvinklar. De kunde inte komma på något att säga därför krävde jag inte att de behövde svara och gick vidare med intervjun. Den enda fråga grupp X kommenterade var att hur skolarbetet går till när eleverna känner lust för engelska vilket går i linje med grupp Y och elev Z.

Resultaten visar att eleverna tycker det är viktigt hur lärandet är organiserat. Vilket innefattar lärmiljön, uppgifter och lärarens återkoppling till eleverna.

Eleverna tycker att det är viktigt att läraren kommunicerar på rätt sätt för att det ska främja motivationen.

Resultaten visar att eleverna tycker att uppgifterna i sig är avgörande för motivationen. Eleverna vill ha mer variation i skola, grupparbeten, olika moment, får ett ämne och skriva fritt.

Elevernas svar visar på att undervisningen och uppgifterna går hand i hand där det är viktigt att de förstår vad de arbetar med och gör det på en lagom nivå (svårighetsgrad) eftersom det påverkar motivationen. Med andra ord är det viktigt för eleverna att känna att de har kontroll över skolarbetet, att de har inflytande på de uppgifter som de ska genomföra och att de kan utgå från egna intressen och mål.

Resultaten visar att eleverna tycker det är viktigt att undervisningen är varierad för att de ska bli motiverade. Vilket visar att denna åsikt inte är kopplad till ännu som sådant eller specifika lärare i skolan.

Eleverna menar att en varierad undervisning ökar motivationen och en mer likformad undervisning hämmar motivationen. Vidare beskriver eleverna att engelska kan vara svårt och då är det extra viktigt att variera uppgifterna för dessa elever. Motivation är kopplat till att själv förstå uppgifter som de arbetar med i skolan. Förstår de inte så blir det jobbigt, svårt och motivationen sjunker. Detta innebär att motivationen främjas genom att eleverna kan påverka sitt skolarbete.

Grupp D är den grupp som har flest kategorier om jag jämför med grupp A, B och C.

Jag kan sammanfatta svaret på frågorna om hur elever vet när en lärandesituation är lustfylld, vad som är viktigt när eleverna ska lära sig något i skolan, hur skolarbetet går till när eleverna känner lust för engelska (eller inte) och vad läraren gör då med kategorin *Vet inte, Engagerad och trevlig lärare, Valfrihet i vem man arbetar med, Effektiva lektioner och intressanta ämnen, Variation, Tydlighet, lagom takt, slippa fråga jämt, Lagom svårighetsgrad, Läraren inspirerar till fritt arbete med flow och Lugn och respektfull arbetsmiljö.*

Kategori E. Gör datorer i skolarbetet att motivationen ökar?

Svar på: Gör datorer i skolarbetet att ni känner större lust att lära engelska? Varför, varför inte?

- X1: Det är enklare att skriva med datorn.
- X2: Om man behöver hjälp med någonting så kan man ju söka efter det.
- X3: Det beror på vad man ska använda datorn till och det är bra om man ska söka information för att ta reda på saker.
- X4-5: Instämmer.
- Y1: Ja det är smidigare att jobba med datorer än att sitta och jobba för hand.
- Y2: Man kan behöva söka upp något ord för att få mer förståelse i en text man läser eller om man inte vet hur man ska uttrycka sig så finns det jättebra program som man kan söka upp vissa ord för att få ett bättre språk.
- Y3: Jag tänker bara på stavningen, har du en lång uppsats där du har svårt att stava då kan du få hjälp med det, till exempel, det här stavas såhär och det här stavas såhär. Då lär du dig på det också, hur det stavas och du lär dig hur det ska se ut.
- Y4: Ofta orkar man inte göra arbeten, det behöver inte vara i engelska, det kan vara i andra ämnen också, så är det att man inte orkar skriva, det är ju jobbigt att sitta och skriva en jättelång text för hand och när man har det på datorn går det på 30 sekunder om man behöver suddas något eller så där.
- Z: Både bra och dåligare. Jag gillar att det finns sådana rättningsprogram i Word för jag har märkt i vissa fall att om jag skriver såhär så kommer det att bli rött och då har man lärt sig att kolla. När man har fått rött tre gånger så kanske man inte får det igen, skriver fel en gång till.

Sammanfattning och gestaltande kategorier i grupp E

Grupp X och Y är ense om att datorer i skolarbetet är bra. Datorer gör att eleverna känner större lust att lära engelska eftersom det förenklar arbetet. Elev Z tycker att datorer i skolan kan vara både en fördel och en nackdel beroende på om eleverna lär sig på rätt sätt eller inte.

Jag kan sammanfatta svaret på frågan om datorer i skolarbetet gör att eleverna känner större lust att lära engelska med kategorin *Smidigt, Enkelt, Bra hjälpmedel, Stavningshjälp underlättar skrivandet* och *Dåligt om man inte lär sig av rättstavningsprogram*. Fyra kategorier är positiva och en negativ.

Resultatet av hela den sorterande kategorin *Kategori E. Gör datorer i skolarbetet att motivationen ökar?* innebär alltså att alla grupper X och Y förutom elev Z tycker att datorer är bra. Elev Z tycker att datorer i skolarbetet är bra men visade även att han eller hon är medveten om nackdelarna.

Kategori F. Gör kamratbedömning lärandet roligare eller tråkigare?

Svar på: Använder ni kamratbedömning i engelska? Gör det lärandet roligare eller tråkigare?

- X1: Det är väl bra så man får bedöma varandra lite.
- X2: Man får tips av varandra och kan hjälpa sina vänner.
- X3: Man kan ju ta tips från varandra och bli bättre.
- X4: Man kan få både bra och dålig kritik.
- X5: Det är bra.
- Y1: Jag tror för egen del att jag inte hade tyckt om det alls. Det hade känts väldigt blottande om man är dålig på det och då ska du visa det till dina klasskompisar som kanske är jätteduktiga.

För alla ligger på olika nivåer och då blir det att jag stavade fel på det här, jag skrev fel på det här, det här kunde jag inte ens. Då ser alla det och det är väldigt obekvämt.

- Y2: Jag tycker nästan att det är som att man sitter och rättar varandras prov, som i matten när man ger varandras resultat inför klassrummet och det tycker jag är rätt fult och många kan känna sig väldigt kränkta, underlägsna av det så det tycker jag inte är så positivt.
- Y3: Väldigt mycket mätning att man jämför sig och bara mår dåligt utav det för att hon är bättre än han och dom är bättre än mig och det blir väldigt mycket så att folk blir bättre än andra och det blir väldigt jobbigt i klassen tror jag. Man tävlar liksom.
- Y4: Jag kan förstå om man skriver om samma sak, om det är om samma ämne, då kan man sitta och bedöma [...] om det är så att vi skriver om samma sak då tycker jag att det kan vara bra. Man kan bolla lite fram och tillbaka.
- Z: Jag har gjort det några gånger och jag tycker att det är bra och det är roligt för man lär sig själv. Man lär sig vad man ska kolla på i en text och man kan få kritik vad man själv inte har kollat på i sin egen text.

Sammanfattning och gestaltande kategorier i grupp F

Grupp X, Y och elev Z är ense om att kamratbedömning kan vara både bra och dåligt. Grupp X och elev Z tycker mest att kamratbedömning är bra och ser alla fördelarna. Majoriteten av eleverna i grupp Y tycker inte att kamratbedömning är bra med undantag från svaret från Y4, som tycker att det kan vara bra om eleverna skriver om samma sak.

Jag kan sammanfatta svaret på frågan om kamratbedömning gör att lärandet blir roligare eller tråkigare med kategorierna *Bra att få både bra och dålig kritik*, *Hjälpa varandra*, *Bra om man skriver om samma sak*, *Få konstruktiv kritik*, *Bra och roligt för man lär sig*, *Blottande att visa klasskompisar*, *Obekvämt*, *Många kan känna sig kränkt och underlägsen*, *Jobbigt* och *Blir som en tävling*. Det betyder att eleverna fann fem positiva kategorier och fem negativa.

Resultatet av hela den sorterande kategorin *Kategori F. Gör kamratbedömning lärandet roligare eller tråkigare?* innebär alltså att eleverna tycker att kamratbedömning kan göra så att lärandet blir både roligare och tråkigare.

KAPITEL 7. LÄRARINTERVJUERNA – RESULTAT

Inledning

Resultaten som redovisas i det här kapitlet avser lärarnas intervjusvar. Den lärarintervjuguide som har använts har i tidigare kapitel placerats in i sitt teoretiska och metodologiska sammanhang och ses i sin helhet i bilaga 4. Jag vill poängtera att det här är självklart ingen uttömmande bild som jag har fått av lärarnas undervisning utan enbart vad de väljer att berätta för mig.

Jag har intervjuat två lärare. Lärare 1 (L1) undervisar i Engelska 6 på Naturbruksprogrammet och lärare 2 (L2) undervisar i Engelska 5 på Hantverksprogrammet och Hotell- och turismprogrammet.

De två lärarna pratar om många olika saker i lärarintervjuerna och jag ska därför fokusera på vissa frågor. Jag tar det ovan nämnda att (1) leva sig in i elevernas situation och (2) påverka den, vilket kan analyseras på olika sätt. För den första punkten (1) kommer jag tillämpa den metod som jag använde med elevernas utsagor. För den andra punkten (2) har jag använt mig av repertoarer som förklaras i metodkapitlet ovan (kapitel 4).

Analys av repertoarer

I analysen av resultatet av lärarintervjuerna så tänkte jag skapa narrativ (kondenseringar av deras berättelser) styrkta med citat, som fokuserar på lärarens repertoarer som han eller hon berättar om. Innebörden av detta är att läraren visar hur han eller hon tänker kring eleverna och deras motivation.

Lander (2008) beskriver begreppet orkestrering (*orchestration*) som handlar om framgång eller misslyckande med att organisera elever på lektionen, men begreppet kan också användas till hänvisa till berättelser om hur lärare handskas med konflikter i elevgrupper. De repertoarer jag lyfter fram kan ses som fall av orkestrering.

Jag har tagit fram tre exempel på sådant från lärare 1 och 2, det gick väldigt bra att bara citera vissa stycken och jag behövde inte kondensera längre utläggningar. Jag har vidare tolkat lärare 1 och 2:s repertoarer. Jag har också undersökt vilka generativa mekanismer hos eleverna som de försöker utnyttja.

Lärare 1 – repertoarer

3. Berätta hur du gör när du upptäcker att något verkar motiverande? Kan du ge något exempel från din undervisning? Kan du berätta om någon händelse när motivationen plötsligt stigit i topp hos dina elever? Vad var det som gjorde det? Vad hände sen?

A. ”Under en kurs för det första så går man ju igenom kursplanen och du går ju igenom vad de har gjort tidigare lite grann och du kollar upp vad de är intresserade av och sedan får man följa upp det under kursens gång, göra små utvärderingar och kolla upp vad du tycker de att de skulle behöva mer av via samtal, enkäter.”

B. ”Man kan ha en fri tid på en lektion, 1 lektion i veckan kan man ägna åt att jobba med detta, individualisera vad de behöver, vissa vill sitta och plita med formella saker, andra kanske vill läsa en intressant tidningsartikel och försöka sammanfatta på något sätt, man måste ju kunna individualisera också men det är klart har du då väldigt stor undervisningsgrupp på 32-33 elever kan man ju ha, men har man en liten grupp så är det mycket lättare.”

C. ”Det som jag tror att eleverna kanske har varit mer engagerade i, till exempel jag jobbade ju på ett samhällsprogram här på skolan under 10 år som heter Turismgymnasiet med mycket bra elevintag som började 2004 och höll på i 9 år tror jag. Bland annat så hade vi ett samarbete med Fritidsresor och resta till Malta för de skulle skriva en rapport om Malta för att Fritidsresor var intresserade av detta och då fick de jobba i grupper med olika intresseområden som sedan skulle presenteras och de skulle skriva en rapport på engelska och de jobbade jättemycket med detta, detta är ju väldigt annorlunda, det kan

man ju inte alltid göra, men som då fick upp motivationen väldigt mycket, den höjdes väldigt rejält hos dessa då för att då fick resan till Malta, de satt där vid poolen med sin rapportskrivning och sedan skulle den då presenteras muntligt, både muntligt och skriftligt alltså och det var en samverkan mellan olika faktorer turism, engelska, samhällskunskap, historia allt var liksom inblandat. Men det är så exceptionellt så det är inte en normal undervisningssituation.”

Tolkning av lärare 1:s repertoarer

- A. Lärare 1 berättar att han eller hon först går igenom kursplanen och vad de har gjort innan. Lärare 1 undersöker även elevernas eget intresse och följer upp det under kursen, gör små utvärderingar och håller koll på vad eleven skulle behöva mer genom samtal eller enkäter. Vilket kan betyda att läraren försöker leva sig in i elevens situation och samtidigt etablera sina egna krav från kursplanen genom att fråga efter vad eleven är intresserad av.
- B. Vidare berättar lärare 1 att han eller hon brukar ha en fri tid på en lektion som han jobbar med det som togs upp ovan i A. Lärare 1 arbetar då med att individualisera vad de behöver. Vilket kan betyda att lärare 1 försöker påverka elevens situation genom att eleven verkligen får arbeta med sitt intresse och eventuella behov i praktiken.
- C. Lärare 1 gav ett exempel när motivationen plötsligt har ökat och berättar om ett samarbete med Fritidsresor och att eleverna reste till Malta för att de skulle skriva en rapport om Malta eftersom Fritidsresor var intresserade av detta. Lärare 1 poängterar att motivationen ”höjdes väldigt rejält”. Samtidigt betonar lärare 1 att anledningen till varför motivationen steg kan ha och göra med att det inte var en ”normal undervisningssituation”. Detta kan betyda att i detta fall råkade elevens intresse sammanfalla med lärarens intresse (eller kursens intresse) genom en resa till Malta vilket resulterade i att motivationen steg hos eleverna. Även fast detta inte var något som eleverna själva hade önskat, så var det något som var motiverande. Resan och undervisning på Malta är ett exempel på undervisningsstilen som kallas autentisk undervisning (authentic instruction) (se kapitel 3). Lärare 1 behandlar den autentiska undervisningen som ett undantag. Frågan är varför man inte kan använda den autentiska undervisningen hela tiden? Det får vi inga egentliga svar på från läraren.

Det finns en latent motsättning mellan den autentiska undervisningen och den ”vanliga undervisningen”. Det är påtagligt att den motivation som de själva kommenterar inte hjälper för de får inga bra betyg ändå. Vad beror det på? Lärare 1 skulle troligen säga att de inte har greppat grunderna på riktigt. Läraren lägger vikt på det formella och korrekta språket. Vad detta kan betyda har jag antytt i kapitel 3 med hänvisningen till variationsteori. Den hänvisningen är bara exemplifierande, det är inte läraren som har gjort den. Anhängare av den autentiska undervisningen skulle kunna säga att det beror på att de behöver mer autentisk undervisning. De behöver öva mer i realistiska situationer, då skulle deras behärskning öka förhoppningsvis och därmed betygen. Jag tror att man behöver båda delarna.

Lärare 2 – repertoarer

2. *Brukar du försöka ta reda på vad som väcker motivationen hos dessa elever? Hur gör du då, Berätta?*

A. ”Jag brukar alltid ha ett samtal med alla elever i början på kursen. Jag pratar om hur deras engelska-undervisning, erfarenheter av hur engelskan har varit i grundskolan, innan de kommer till gymnasiet. Vad de tyckte om engelska, om de tyckte att det var lätt eller svårt, och varför de tyckte det. Om det har varit svårt, vad är det som har varit svårt och varför har det varit svårt och så vidare och så vidare. [...] Sedan brukar jag prata lite om själva ämnet engelska i början av kursen, att vi har en kommunikativ språksyn, att det viktigaste är att man kan *kommunicera* på språket. [...] Så brukar vi prata om att det är just det att språk handlar om att kommunicera och att det är det som är kärnan i det hela.”

3. Berätta hur du gör när du upptäcker att något verkar motiverande? Kan du ge något exempel från din undervisning? Kan du berätta om någon händelse när motivationen plötsligt stigit i topp hos dina elever? Vad var det som gjorde det? Vad hände sen?

B. ”Av erfarenhet så märker jag att oavsett vilket moment de håller på med eller vad det är man gör just nu i kursen så om man på något sätt an knyta an till elevernas egna erfarenheter så att de får med sig hela sig själva i det de håller på med då brukar det lyfta motivationen om de känner att det är angeläget, att de angår dem, att det är något som de verkligen kan tycka, tänka och känna kring, det är min erfarenhet. Och då utmaningen som lärare är ju att baserat på det innehåll som kursen ska bestå av att då försöka göra det innehållet angeläget. [...] Vi såg på en film som heter *This is England* utav Shane Meadows som har gjort den, den gjordes för ett tag sen. Det är en väldigt bra film som handlar om England på 80-talet och det är massa jättebra teman, det är ungdomar, det är arbetarklass, det handlar om diskriminering, ungdomsgrupper etcetera etcetera, massor med bra teman som jag tror de flesta ungdomar kan knyta an till på något sätt.”

Tolkning av lärare 2:s repertoarer

- A. Lärare 2 berättar på samma sätt som lärare 1 att han eller hon först har ett samtal om vad de har gjort innan. Lärare 2 brukar alltid ha ett samtal med alla elever i början på kursen, och pratar om hur engelskan har varit i grundskolan. Lärare 2 går mer in på djupet än lärare 1 och nämner att han eller hon också diskuterar orsakerna som ligger bakom den tidigare undervisningen i engelska, speciellt varför vissa saker har varit svåra. Lärare 2 går igenom vad de tyckte om engelska, om de tyckte att det var lätt eller svårt, och varför de tyckte det. Om det har varit svårt, vad är det som har varit svårt och varför har det varit svårt. Något som lärare 2 poängterar är att han eller hon har en kommunikativ språksyn. Detta kan jämföras med Englund (2007) beskrivning av framgångsrika kommunikativa lärprocesser (se kapitel 3). I linje med Englund tycker lärare 2 att lärandet i engelska ska vara kommunikativt och fylla en funktion. I linje med Englund ska exempelvis lärandet innebära att kunskap förnyas och ges mening, det ska vara socialt integrerande och innebära att varje människa utvecklar en personlig identitet. Lärare 2 understryker att det viktigaste är att kunna kommunicera på språket. Det är viktigare att kunna kommunicera med några grammatiska fel än att inte kommunicera alls för att du som lärare är rädd för att inte vara 100% grammatiskt korrekt hela tiden.
- B. Lärare 2 försöker på samma sätt som lärare 1 knyta an till elevernas intressen och framförallt till elevernas egna erfarenheter och följer upp det under kursen. Vilket även här innebär att lärare 2 försöker leva sig in i elevens situation och samtidigt etablera sina egna krav från kursplanen genom att fråga efter vad eleven är intresserad av. Lärare 2 försöker att göra det innehåll som kursen ska bestå av, angeläget. Lärare 2 har en konstant beredskap för att lyssna till eleverna och tittar på hur han eller hon kan göra för att väcka deras intresse. Lärare 2 gav ett exempel när motivationen plötsligt har stigit i topp och berättar om när de ser på en film som heter *This is England*. Lärare 2 poängterar att motivationen ökar när hon har detta momentet, eftersom filmen innehåller många teman som de flesta ungdomar kan relatera till, till exempel, arbetarklass, diskriminering, ungdomsgrupper, kärlek och vänskap med mera.

Sammanfattning av lärare 1 och 2:s repertoarer

Sammanfattningsvis så har intervjuerna visat på ett grundläggande dilemma som är att få behovet av autentisk undervisning och formell träning att samexistera. Det är mycket möjligt att en kombination i praktiken skulle vara idealiskt.

Analys av kategorier för bra undervisning

På liknande sätt som jag gjorde i resultatredovisningen av gruppintervjuerna (kapitel 6) har jag här i resultatredovisningen av lärarintervjuerna också använt mig av metoden sortering, komprimering och

tolkning genom att först sammanföra de frågor som handlar om samma sak som Ekholm och Lander (1993, kapitel 5) benämner sorterande kategorier och så samlat relevanta utsagor för dem. I slutet av varje avsnitt om sorterande kategorier har jag försökt lyfta fram vad författarna kallar gestaltande kategorier.

Kategori A. Ingenting fungerar överallt

Nej det har jag inte. Det finns inget som alltid funkar (Lärare 1). Något som alltid funkar oavsett elevgrupp tänker du? Nej, det har jag svårt att se. Det är möjligt att det finns men jag kan inte komma på det just nu (Lärare 2).

Kategori B. Variation är bra

Det beror helt på gruppen, men lite variation i vilket fall som helst. Det enda svaret jag har är: lite av varje. Jag vet inte vad jag ska vara mer för det beror så mycket på gruppens styrkor och svagheter. Även om de är lågpresterande så kan man inte bara sitta och jobba med formella grejer för de blir ju så trötta på det även fast de skulle behöva det. [...] Det måste finnas en viss variation, om man varierar sig man kan jobba med sin lärobok om man har det, du jobbar med tidningsartiklar om du har det, du jobbar med nätet en del, du lyssnar kanske på bra program i undervisningen. (Det) brukar ... kunna engagera om man jobbar med något ämnesövergripande och blandar in både historia och engelska, till exempel, samhällskunskap (Lärare 1). Jag tänker att själva grejen med undervisning är att försöka hitta eller känna av den elevgruppen som man har och anpassa sig lite efter den ...och då är det ganska sällan som exakt samma sak funkar på en annan elevgrupp. Det kan vara en uppgift i sig som jag använder, men jag får ju anpassa hur jag arbetar med uppgiften efter den elevgrupp som jag har. (Lärare 2).

Kategori C. En lagom dos traggel för olika elever

Jag tror att det ligger i tiden, det är en samhällsgrej, ett samhällsproblem, det med koncentration, att man kan se framåt, om 3 år kommer jag blir väldigt bra på den här grejen, ”ska jag vänta 3 år?” kan en del elever tänka då, ”jag vill blir bra nu”, jag vill blir bra senast nästa vecka, och det märker man ju med det här med moderna språk, här på skolan var det väldigt få som läser moderna språk för att de tycker att det är för jobbigt. Framförallt det är ingen *quick fix* på detta utan du måste traggla, och detta tragglandet är det många som inte orkar med, de blir splittrade (Lärare 1).

Kategori D. Lägga bort mobilen

Koncentrationsmässigt har det gått utför på grund av mobilerna, det är ju ett arbetsredskap också men problemet är avvägningen att kunna sköta det och det är många som inte klarar det. Även om de lägger bort mobilen och det säger pling i ett hörn någonstans så reagerar de ändå. Det är ju hela samhället som är sådant (Lärare 1).

Kategori E. Visa på tydlig användning

För de flesta människor så behöver man se tydligt vad man har för användning av det man håller på med (Lärare 2).

Kategori F. Teman kan engagera

This is England [...] är en väldigt bra film som handlar om England på 80-talet och det är massa jättebra teman, det är ungdomar, det är arbetarklass, det handlar om diskriminering, ungdomsgrupper etc... massor med bra teman som jag tror de flesta ungdomar kan knyta an till på något sätt (Lärare 2).

Kategori G. Analys och fri tid för individualisering

För det första så går man ju igenom kursplanen och du går ju igenom vad de har gjort tidigare lite grann och du kollar upp vad de är intresserade av och sedan får man följa upp det under kursens gång,

göra små utvärderingar och kolla upp vad du tycker de att de skulle behöva mer av via samtal, till exempel via enkäter. [...] Man kan ha en fri tid på en lektion, [...], individualisera vad de behöver, vissa vill sitta och plita med formella saker, andra kanske vill läsa en intressant tidningsartikel och försöka sammanfatta på något sätt (Lärare 1). Jag brukar alltid ha ett samtal med alla elever i början på kursen. Jag pratar om hur deras engelskaundervisning, erfarenheter av hur engelskan har varit i grundskolan ... Vad de tyckte om engelska, om de tyckte att det var lätt eller svårt ..Vad är det som har varit svårt och varför har det varit svårt och så vidare och så vidare (Lärare 2).

Kategori H. Knyta an till elevernas egna erfarenheter så att de får med sig själva

Av erfarenhet så märker jag att oavsett vilket moment de håller på med eller vad det är man gör just nu i kursen så om man på något sätt an knyta an till elevernas egna erfarenheter så att de får med sig hela sig själva i det de håller på med, då brukar det lyfta motivationen om de känner att det är angeläget, att de angår dem, att det är något som de verkligen kan tycka, tänka och känna kring, det är min erfarenhet. Och då utmaningen som lärare är ju att baserat på det innehåll som kursen ska bestå av att då försöka göra det innehållet angeläget (Lärare 2).

Sammanfattning av gestaltande kategorier A-H

Både lärare 1 och 2 menade att *ingenting fungerar överallt*, det finns inte en metod som alltid fungerar och att det beror mycket på elevgruppen vad som fungerar och inte. Vilket är intressant enligt Pawsons och Tilleys (2003, s. 2) tes "What works for whom in what circumstances and in what respects, and how". Det är det som de säger att jag måste leta efter. Det finns ingen "quick fix".

Både lärare 1 och 2 tyckte att *variation är bra*. Lärare 1 ansåg att lite av varje är bra. Om jag varierar mig menade lärare 1 så kan jag jobba med läroböcker, tidningsartiklar, nätet och lyssna på bra program i undervisningen vilket innebär att alla elever kan få något som motiverar dem. Lärare 2 beskrev att uppgiften *This is England* ofta fungerar men att den kan behöva anpassas beroende på elevgruppen.

Lärare 1 menade att *en lagom dos traggel är bra för olika elever*. Lärare 1 tyckte också att det borde vara striktare klimat så att alla lärare säger till alla elever att *lägga bort mobilen* på lektionen för att motivationen ska fungera.

Lärare 2 ansåg att om jag kan *visa på tydlig användning* med det jag arbetar med i engelskan så får det eleverna att bli mer motiverade. Lärare 2 menade vidare att *teman kan engagera*. Lärare 2 gav ett exempel från sin undervisning när motivationen har ökat och berättar om användningen av filmen *This is England* som har många bra teman som motiverar och engagerar elever eftersom de flesta ungdomar kan knyta an till den på något sätt.

Både lärare 1 och 2 ansåg att läraren bör lägga tid på *analys* av elevens svårigheter i både tidigare och framtida undervisning för att kunna förebygga dessa. Lärare 2 ansåg också att jag bör ha *fri tid för individualisering* för att kunna arbeta med det som eleven behöver lägga mer tid på.

Lärare 2 tyckte att det är en fördel att *knyta an till elevernas egna erfarenheter så att de får med sig själva* oavsett vilket moment eleverna håller på med eftersom det då brukar lyfta motivationen om de känner att det är angeläget.

KAPITEL 8. DISKUSSION

Resultatdiskussion

Enkät, gruppintervjuer och lärarintervjuer har motsvarat intentionerna och syftet med uppsatsen, nämligen att låta elever beskriva vad som påverkar deras motivation i gymnasieskolan. Det övergripande syftet var att undersöka vad som motiverar elever i engelska på tre olika program i gymnasieskolan och hur klasserna i undervisningen arbetar för att påverka motivationen. Resultaten av gruppintervjuerna och lärarintervjuerna ger svar på det övergripande syftet. Det är inga stora skillnader mellan vad eleverna tycker och vad lärarna tycker.

1. Vilka motiv (skäl till) för att lära sig engelska uttrycker eleverna på öppna frågor i intervjuer?

Det som enligt eleverna främjar deras motivation är: effektiva lektioner och intressanta ämnen, variation, tydlighet, lagom takt, slippa fråga jämt, läraren inspirerar till fritt arbete med flow, lugn och respektfull arbetsmiljö, valfrihet i vem man arbetar med och en lagom svårighetsgrad (Svar på fråga 1).

3. Vad upplever elever och lärare är faktorer i undervisningen som påverkar elevernas motivation?

Det som enligt lärarna främjar elevernas motivation är: teman engagerar, variation är bra, visa på tydlig användning av språket, knyta an till elevernas egna erfarenheter så att de får med sig själva, ingenting fungerar överallt, en lagom dos traggel för olika elever, analys och fri tid för individualisering och lägga bort mobilen. Lärarna underströk emellertid att ingenting fungerar överallt, det vill säga att varje elevgrupp är unik (Svar på fråga 3).

Fråga 1 och 3 är i stort sett besvarade i den redovisning som gjorts i kapitel 6 och 7. Lärarna pratar ibland om samma sak som eleverna, men ibland är det olika. Hur förhåller sig dessa likheter och skillnader i förhållande till dimensionerna i TARGET, som jag tog upp i kapitel 3? Både likheterna och skillnaderna kan relateras till TARGET. I följande avsnitt kommer jag att svara på följande frågor: Vad pratar båda grupperna om som kan jämföras med TARGET? Vad pratar bara en grupp om i TARGET? Finns det något i TARGET som ingen av grupperna pratar om?

Enligt tabell 7.1. nedan finns det likheter och skillnader mellan elever och lärare. Till exempel tycker eleverna att *effektiva lektioner* och *intressanta ämnen* motiverar. Detta hör ihop med att lärarna anser att *teman engagerar*. Vidare tycker både elever och lärare att *variation är bra*. Eleverna tycker att det är viktigt med *tydlighet*, *lagom takt*, *slippa fråga jämt*. Lärarna menar att motivationen hos elever ökar när de kan *visa på tydlig användning av språket*. Alla dessa fem nämnda kategorier sammanfaller med TARGET dimensionen *task* eftersom den dimensionen handlar om uppgifter och aktiviteter som främjar lärandet.

Eleverna tycker att det är motiverande när *läraren inspirerar till fritt arbete med flow*. På ett liknande sätt förklarar lärarna att de lägger tid på *analys och fri tid för individualisering* av elevernas styrkor och svagheter. Dessa två nämnda kategorier sammanfaller med TARGET-dimensionen *authority* eftersom den dimensionen handlar om elevens möjlighet att få utöva inflytande på och medverka i planering, genomförande och utvärdering av undervisningen. Dessa två kategorier sammanfaller även med TARGET-dimensionen *recognition* eftersom den dimensionen handlar specifikt om lärarens återkoppling till eleven. Vidare sammanfaller även dessa två kategorier med TARGET-dimensionen *evaluation* som behandlar bedömning och återkoppling.

Eleverna anser att det är motiverande med en *lugn och respektfull arbetsmiljö*. Detta anser även lärarna är viktigt då de tycker att eleverna alltid bör *lägga bort mobilen*, eftersom de menar att den stör motivationen. Dessa två kategorier sammanfaller även med TARGET-dimensionen *grouping*, eftersom den dimensionen handlar om organisationen av eleverna i klasser, grupper och tillfälliga samsamarbetskonstellationer. Tveksamt är om kategorin *lägga bort mobilen* kan räknas till någon dimension. Eventuellt sammanfaller *lägga bort mobilen* med dimensionen *grouping*.

Något som eleverna tar upp, som inte lärarna nämner, är att de *vet inte* alltid vad som motiverar dem. Vidare tycker eleverna att en *engagerad och trevlig lärare* är viktigt. Lärarna kommenterar inte alls hur de borde vara för att vara en bra lärare i fråga om personlighet. Lärarna fokuserar mer på arbetssätt och vad som fungerar och inte. Lärarna kommenterar inte heller att de tycker att en engagerad och trevlig elev är motiverande. Lärare 1 tycker dock att han eller hon kan arbeta med vad som helst med en elev som är motiverad. Men lärarnas fokus är snarare att alla elever ska kunna bli motiverade. Lärarna understryker att det är viktigt att *knyta an till elevernas egna erfarenheter så att de får med sig själva*. Vilket sammanfaller med TARGET-dimensionerna *task* och *authority* enligt beskrivningarna ovan.

Något ytterligare exempel på vad eleverna tar upp, som inte lärarna nämner, är att de vill ha en *valfrihet i vem man arbetar med* och en *lagom svårighetsgrad*. Vilket sammanfaller med *grouping* enligt beskrivningen ovan.

Något som lärarna tar upp, som eleverna inte har kommenterat, är att *ingenting fungerar överallt* och att det är viktigt med *en lagom dos traggel för olika elever*. Båda dessa kategorier sammanfaller med TARGET-dimensionen *task* speciellt eftersom den dimensionen har som mål att beskriva hur lärare introducerar, delar upp och följer upp uppgifter och vilken påverkan de har på elevens motivation.

Jämförelsen med TARGET visar att de intervjuade eleverna och lärarna i stora drag håller sig inom de begrepp som TARGET finner viktigt för motivationen. Målorienteringsteori förefaller därmed relevant för hur de resonerar om intresse för engelska.

Tabell 7.1. Elevernas och lärarnas kategorier om motiverande undervisning

TARGET	Elevernas kategorier	Lärarnas kategorier
<i>Task</i>	<i>effektiva lektioner och intressanta ämnen</i> <i>variation</i> <i>tydlighet, lagom takt, slippa fråga jämt</i>	<i>teman engagerar</i> <i>variation är bra</i> <i>visa på tydlig användning av språket</i> <i>knyta an till elevernas egna erfarenheter så att de får med sig själva</i> <i>ingenting fungerar överallt</i> <i>en lagom dos traggel för olika elever</i>
<i>Authority</i>	<i>läraren inspirerar till fritt arbete med flow</i>	<i>analys och fri tid för individualisering</i> <i>knyta an till elevernas egna erfarenheter så att de får med sig själva</i>
<i>Recognition</i>	<i>läraren inspirerar till fritt arbete med flow</i>	<i>analys och fri tid för individualisering</i>
<i>Grouping</i>	<i>lugn och respektfull arbetsmiljö</i> <i>valfrihet i vem man arbetar med</i> <i>en lagom svårighetsgrad</i>	<i>lägga bort mobilen</i>
<i>Evaluation</i>	<i>läraren inspirerar till fritt arbete med flow</i>	<i>analys och fri tid för individualisering</i>
<i>Time</i>	<i>tydlighet, lagom takt, slippa fråga jämt</i>	

Tabell 7.1. Elevernas och lärarnas kategorier om motiverande undervisning

Jag kan även kommentera resultaten med hänvisning till inre och yttre motivation och målorientering. Motivation i engelska på gymnasiet kan ses både som en fråga om inre motivation såväl som yttre motivation. När vi ser det som inre motivation är tanken att eleven uppnår en inre personlig tillfredsställelse av att ha klarat kursen. För att klara kursen måste eleven klara olika uppgifter under kursens gång med hjälp av bland annat *Kamratbedömning engelska* och *Digitala verktyg*. *Kamratbedömning engelska* och *Digitala verktyg* är centrala i kursen och i processen att klara kursen, eftersom elevernas resultat ges och fås digitalt via datorn. Eleverna har kontroll över sina mål och framsteg via datorn. Där ser de vad de behöver göra för att få ett E och vilka ytterligare uppgifter som måste lämnas in för att få ett A. Detta kan vara en av orsakerna till varför digitala verktyg i enkäten ses som så viktiga.

På samma sätt som det skulle kunna vara en prestation för en del elever att klara betyget A borde det vara en lika stor prestation att nå betyget E för andra elever. Blomgren (2016) skriver om begreppet målorientering och om begreppet prestation. Grunden till att prestera handlar inte om att nå en yttre belöning utan strävan att nå ett mål i förhållande till en norm. Denna norm kan anses vara individuell och kan variera mellan elevers olika mål och förutsättningar. En del elever kan nå en tillfredsställelse av att bevisa för andra, till exempel kompisar eller familjen, att kursen är klar (prestationsmål). Andra elever kan känna tillfredsställelse av att bevisa för sig själva att de har klarat sig (lärandemål). Det kan också vara så att normen kan variera mellan olika program, gymnasieskolor, synen på engelska i klassen och elevens hemmaförhållanden. Som jag tidigare påpekat i kapitel 3 går det dock inte säkert att urskilja om enkätfrågorna mäter lärande- eller prestationsinriktning hos individen bortsett från fråga 5 om intresse för betyg.

Yttre motivation i detta fall kan vara något som en elev kan ha under kursen gång och kan handla om ett mål som en framtida belöning för eleven. Motivationen kommer ur att eleven ser ett större mål längre fram. Exempelvis ett slutbetyg där eleven är godkänd i alla ämnen inklusive engelska. Eleven kanske vill studera vidare och ser då betyget godkänd i engelska som en del av en större helhet.

Vad kan resultatet ge eleverna och lärarna? Det är inga stora skillnader mellan vad eleverna tycker och vad lärarna tycker.

Har jag lärt mig något av det här resultatet när jag tänker på min egen undervisning skulle det vara att jag har fått nya idéer om undervisning. Jag håller särskilt med om kombinationen vanlig undervisning med autentisk undervisning. Detta skulle jag vilja använda mer i min undervisning.

Metoddiskussion

Examensarbetets har varit explorativt på så vis att det som undersökts, och den kombination av teori, kvantitativa och kvalitativa metoder (*mixed methods*) som använts, görs för första gången och därför egentligen behöver flera studier för att visas ge stabila resultat.

Examensarbetets metodologi var fallstudie och programteori, där det specifika som avgjorde valet av program och kurser var för att jag hade tillgång till dem på arbetsplatsen, och för att jag tycker att de är intressanta. Det är inga teoretiskt högpresterande program, men det fanns ändå skillnader mellan dem. Målgruppen för examensarbetet bestod av elever i år 1 och 2 på tre olika program: Hantverksprogrammet, Hotell- och turismprogrammet och Naturbruksprogrammet. De var viktigt att dessa elever erbjöds ett särskilt tillfälle att besvara enkäterna och att ett så stort antal som var femte elev ingick i gruppintervjuerna. Det var också viktigt att lärarna i lärarintervjuerna var lärare för dessa elever. Eleverna som ingår i examensarbetet har en samlad erfarenhet av minst nio års skolgång.

2. Vilka motiv väljer eleverna när de får välja mellan olika motiv i enkäten?

Det som är anmärkningsvärt med resultaten av enkäten var att *Kamratbedömning* och *Digitala verktyg* var de viktigaste motivationsfaktorerna med hänsyn till vad eleverna hade för *Slutbetyg i årskurs 9*. Men varför visade *Digitala verktyg* och *Kamratbedömning* en så klar kollinearitet? Anledningen till att

de har så hög korrelation kan bara betyda att fenomenen bör hänga samman på något sätt. Utifrån min erfarenhet av att vara lärare på skolan, så kan detta samband bero på att när eleverna gör *Kamratbedömning* använder de datorn (*Digitala verktyg*) och när de använder datorn (*Digitala verktyg*) så jobbar eleverna ofta tillsammans med sina kamrater. Så det är antagligen därför detta får samma innebörd för eleverna. Korrelationen för alla elever är så hög som 0,76. Det var nästan samma korrelation för eleverna på de båda kurserna. Slutsatsen av detta är att regressionsanalysen delvis har misslyckats. Jag kan inte säga vilken faktor som är viktigast.

Blomgren (2016) menar att när jag har så hög datoranvändning är det mycket samarbete mellan eleverna på lektionerna. Det bidrar till den goda motivationen. Min tolkning av mina resultat går i samma riktning. Med datorerna får eleverna en anledning till att samarbeta för de kan arbeta med allt möjligt. Men kollinearitetsproblemet gör det svårt att rätt värdera dem.

Enkäten har också vissa andra problem. Den fångade inte teorierna om motivation. Ett problem blev: Varför är det så låg korrelation mellan *Kategorin lärare är viktig*, som svar på den öppna frågan, och faktorn med *Den allmänna motivationsfaktorn i engelska?* I intervjun pratar eleverna ju mycket om lärare. Jag tror att det är frågeformen som är en av orsakerna till detta. Hade alla fått svara på fasta svarsalternativ så kan resultatet ha varit annorlunda. Det är svårt att jämföra svaren på den öppna frågan och svaren på de andra frågorna. Enkätresultatet från den är därför mer som ett kvalitativt resultat, inte ett kvantitativt.

Jag använde två metoder när jag analyserade lärarnas svar: repertoarerna och kategorierna. Hade jag någon nytta med att använda två analysmetoder? Kunde jag ha ersätt den ena med den andra? Är det någon idé att hålla isär dessa? Vad ger den ena som inte den andra ger? Skälet att ha kategorierna är att jag får lärarnas alla argument oavsett hur djupt de når. Jag anser att båda behövs för att få fram deras åsikter om motivation. Repertoarerna har en högre trovärdighet när de säger vad de gör och hur de åstadkommer variationen i klassrummet. Det är skälet till att ha bägge två.

Förslag till fortsatt forskning

Examensarbetet belyser gymnasieelevers och deras lärares egna röster och olika skäl till motivation i skolan, och låter dem identifiera vad som främjar elevers motivation målorientering och lärande i engelska i skolan.

Alla elever behöver motivation i sitt lärande och kunskapsutveckling, en balans mellan inre och yttre motivation, för att nå sina mål i skolan, oavsett om målet är att få ett A eller ett E i betyg, eller att bara lära sig. Det är många olika perspektiv som måste beaktas för att det ska bli möjligt, vilket examensarbetet lyfter fram. Vad vore därför intressant att forska vidare på utifrån mina resultat?

Fortsatt forskning skulle kunna genomföras genom att på ett mer detaljerat sätt identifiera elevers motivation på olika gymnasieprogram, sett i relation till elevers tidigare betyg, vad de har som mål att få som betyg i framtiden och vad de vill lära sig. Forskning som visar på mätbart positiva effekter på skolarbetet när motivationen ökar. Det kräver en mer detaljerad och anpassad enkät att utgå från för att undersöka elevers motivation på olika gymnasieprogram. Det kräver eventuellt fler varianter av mixed methods, exempelvis enkäter, observationer och djupintervjuer med låg- och högpresterande elever.

Kapitel 3 visar att skolor oftast hanterar elevers motivation på individnivå. Utmaningen är därför att effektivisera alla elevers motivation och samtidigt se till att elever som behöver särskilt stöd får det. Det finns inte många studier som visar på mätbart positiva effekter på skolarbetet när motivationen ökar. Vilka bestående effekter vad gäller olika elevers lärande och kunskapsutveckling som ökad motivation bidrar till är något som vore intressant att forska vidare på. Den komplexitet i de samband som mina resultat beskriver visar på de svårigheter som finns när motivation i skolan och effekter av motivation skall studeras. Resultaten visar att tolkning och analys av resultat från olika kontexter är viktiga att utveckla inför fortsatt forskning.

Utgångspunkten för detta examensarbete är olika frågor som jag ställt mig som lärare. För att få svar på dessa frågor måste myndigheter, forskare, elever och lärare samarbeta. Varför ser styrdokument, exempelvis kunskapskraven och kursplanen, ut som de gör? Varför är inte styrdokument mer konkreta? Varför ska varje enskild lärare lägga tid på att ta fram lektionsplaneringar när exempelvis skola, rektor eller Skolverket skulle kunna göra det?

Referenslista

- Ames, C. (1992). Classrooms, goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 261-271.
- Berggren, J. (2013). *Learning from giving feedback: Insights from EFL writing classrooms in a Swedish lower secondary school*. Stockholm: Stockholms universitet.
- Blomgren, J. (2016). *Den svårfångade motivationen: elever i en digitaliserad lärmiljö (Doctoral thesis, Gothenburg Studies in Educational Sciences, 393)*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis. Tillgänglig: <http://hdl.handle.net/2077/47615>
- Betänkande 2009/ 10:UbU3. *Högre krav och kvalitet i den nya gymnasieskolan*. Tillgänglig https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/arende/betankande/hogre-krav-och-kvalitet-i-den-nya-gymnasieskolan_GX01UbU3
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2011). *Research methods in education*. Routledge.
- Currie, D. H., & Kelly, D. M. (2012). 29. Group interviews: understanding shared meaning and meaning-making. *Handbook of qualitative research in education*, 405-413.
- Datainspektionen. (2007). *Ubiquitous Computing - en vision som kan bli verklighet*. Rapport. <http://www.datainspektionen.se/documents/rapport-ubiq-computing.pdf>
- Datorn i Utbildningen. (2013). Hämtad 2017-02-01, från <http://www2.diu.se/framlar/egen-dator/>
- Ekholm, M. & Lander, R. (1993). *Utvärderingspraktikan*. Stockholm: Liber AB.
- Ekholm, M., & Lander, R. (2016). *Nya utvärderingspraktikan*. Stockholm: Liber. Hämtad 2017-02-10, från http://uf.gu.se/digitalAssets/1277/1277293_Nya_utv_rderingspraktikan.pdf
- Epstein, J. (1988). Effective schools or effective students: Dealing with diversity. In R. Haskins & D. MacRae (Eds.), *Policies for America's public schools* (pp. 89-126). Norwood, NJ: Ablex.
- Englund, T. (2007). ”Recensionsessä – Om villkor för pedagogisk kommunikation och kommunikativt handlande i skolan”. *Utbildning & demokrati 2007*, 16 (1), 123–126.
- Ford, M. E. (1992). *Motivating humans: Goals, emotions, and personal agency beliefs*. Newbury Park, CA: Sage.
- Flyvbjerg, B. (2011). Case study. In K. Denzin & Y.S. Lincoln (Ed.), *The SAGE handbook of qualitative research* (Chapter 17, pp. 301- 316). Sage.
- George, A. L., & Bennett, A. (2005). *Case studies and theory development in the social sciences*. Cambridge: MIT Press.
- Giota, J. (2001). *Adolescents' perceptions of school and reasons for learning* (Doctoral thesis, Göteborg Studies in Educational Sciences, 147). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Giota, J. (2002). Skoleffekter på elevers motivation och utveckling en litteraturöversikt. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 7(4), 279–305.
- Giota, J. (2006a). Självsbedöma, bedöma eller döma? Om elevers motivation, kompetens och prestationer i skolan. *Pedagogisk forskning i Sverige*, Årg. 11, 2, 94-115.
- Giota, J., Cliffordson, C., Nielsen, B. & Berndtsson, Å. (2008). Insamling av enkätuppgifter i grundskolans åk 9 våren 2008 för UGU-projektets åttonde kohort (födda 1992). [*Collection of survey*

data in Grade 9, Spring term 2008, for the Evaluation Through Followup project, concerning the eight cohort, pupils born in 1992], (IPD-rapport nr 2008:10). Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik.

Giota, J. (2013). *Individualisering i skolan – vilken, varför och hur? En forskningsöversikt*. Vetenskapsrådets rapportserie, 3, Stockholm: 2013.

Gliem, J. A. & Gliem, R. R. (2003). Calculation, Interpreting, and Reporting Cronbach's Alpha Reliability Coefficient for Likert-Type Scales. *Midwest Research to Practice Conference in Adult, Continuing, and Community Education*. Hämtad 2017-02-01, från <https://scholarworks.iupui.edu/bitstream/handle/1805/344/gliem+&+gliem.pdf?sequence=1>

Gustafsson, J., Lander, R., & Myrberg, E. (2014). Inspections of Swedish schools: A critical reflection on intended effects, causal mechanisms and methods. *Education Inquiry*, 5(4). Hämtad 2017-02-14, från <http://dx.doi.org/10.3402/edui.v5.23862>

Göteborgs universitet. (2017). *SPSS 24*. Hämtad 2017-01-20, från <http://download.gu.se/>

Göteborgs universitet. (2016). *LAU 926 Undersökningsplan med vetenskaplig metod, 7,5 hp 26 okt 2016- 15 jan 2017 Kursguide*. Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik.

Iverson, H., L., Lewis, M.A., & Talbot, R.M. (2007). Building a framework for determining the authenticity of instructional tasks within teacher education programs. *Teaching and Teacher Education* 24 (2), 290-302.

Klapp, A. (2016). *Kvantitativ metod: enkäter och deskriptiv statistik*. Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik.

Kroksmark, T. (Red.). (2013). *Den trådlösa pedagogiken – en-till-en i skolan på vetenskaplig grund*. Lund: Studentlitteratur AB.

Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur AB.

Lander, R. (2006). *Programteori och studentinflytande i en universitetskurs*. Interna rapporter 2006:13. Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik. Hämtad 2017-01-28 från, <http://www.ped.gu.se/ipd/rapport/13.pdf>

[Lander, R. \(2008\). Theory and practice in cases of practicum. I Mattsson, M; Johansson, I & Sandström, M \(Eds.\). Examining praxis – assessment and knowledge construction in teacher education. Rotterdam: Sense Publ.](#)

Merriam, S. B. (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur AB.

Myndigheten för skolutveckling. (2007a). *Digitala lärresorser. Möjligheter och utmaningar för skolan*. Stockholm: Liber Distribution.

Myndigheten för skolutveckling. (2007b). *Effektivt användande av IT i skolan. Analys av internationell forskning*. Stockholm: Liber Distribution.

Näringsdepartementet. (2011). *IT i människans tjänst: en digital agenda för Sverige*. Stockholm: Näringsdepartementet, Regeringskansliet.

Nya utvärderingspraktikan. Hämtad 2017-02-01, från http://www.ufn.gu.se/samverkan/vara_verktyg/Utvardering/

OECD. (2001). *Knowledge and skills for life. First results from PISA 2000*. Paris: OECD Publications.

- OECD. (2003). *Learners for Life – Student Approaches to Learning. Results from PISA 2000*. Paris: OECD Publications.
- OECD. (2010). *Educational Research and Innovation: Are the New Millenium Learners Making the Grade? Technology Use and Educational Performance in PISA 2006*. Paris: OECD
- OECD. (2012). *Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools*. Paris: OECD.
- Onwuegbuzie, A. J., & Johnson, R. B. (2006). The validity issue in mixed research. *Research in the Schools*, 13 (1), 48-63.
- Pang, M-F., & Marton, F. (2005). Learning Theory as Teaching Resource: Enhancing Students' Understanding of Economic Concepts, *Instructional Science*, 33: 159–191, DOI 10.1007/s11251-005-2811-0.
- Patel, R., & Davidsson, B. (2011). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Pawson, R., & Tilley, N. (1997). *Realistic evaluation*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Pawson, R., & Tilley, N. (2003). Go Forth and Experiment. In C. Seale (Ed.) *Social Research Methods: A Reader*. (s.54-58). London: Routledge.
- [Prop. 2008/09:199. Högre krav och kvalitet i den nya gymnasieskolan. Tillgänglig \[http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/proposition/hogre-krav-och-kvalitet-i-den-nya-gymnasieskolan_GW03199\]\(http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/proposition/hogre-krav-och-kvalitet-i-den-nya-gymnasieskolan_GW03199\)](http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/proposition/hogre-krav-och-kvalitet-i-den-nya-gymnasieskolan_GW03199)
- Riksdagen, 2015. *Digitaliseringen i skolan – dess påverkan på kvalitet, likvärdighet och resultat i utbildningen*, rapport från riksdagen 2015/16:RFR18.
- Rosenqvist, J. (1988). *Om kvalitativ metod: några aspekter på ekologiska modeller och kvalitativ forskningsintervju*. Malmö: Lärarhögskolan i Malmö, Institutionen för pedagogik.
- SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- SFS 2010:2039. *Gymnasieförordningen*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- SFS 2009:400. *Offentlighets- och sekretesslag*. Stockholm: Justitiedepartementet L6.
- SKOLFS 2011:144. *Förordning om läroplan för gymnasieskola*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Skolinspektionen. (2011). *Litteraturöversikt för IT-användning i undervisningen*. Dnr 40-2010: 5753. Version 1.0.
- Skolinspektionen. (2012). *Satsningarna på IT används inte i skolornas undervisning*. Dnr 40 2011:2928 PM.
- Skolverket. (1998). *Jag vill ha inflytande över allt*. Enskede Offset. Stockholm.
- Skolverket. (2001). *Bedömning och betygssättning*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2004a). *Att lära för livet: elevers inställningar till lärande - resultat från PISA 2000*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2004b) *Internationella studier under 40 år: svenska resultat och erfarenheter*. Stockholm: Skolverket

- Skolverket. (2004c). *PISA 2003. Svenska femtonåringars kunskaper och attityder i ett internationellt perspektiv. Rapport 254*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2004d). *Hur förbättra både kvalitet och likvärdighet? Slutsatser från PISA 2000*. Skolverkets aktuella analyser 2004. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2004e). *TIMSS 2003: Svenska elevers kunskaper i matematik och naturvetenskap i skolår 8 i ett nationellt och internationellt perspektiv*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2004f). *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003: huvudrapport - svenska/svenska som andra språk, engelska, matematik och undersökningen i årskurs 5*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2006). *Lusten och möjligheten: om lärarens betydelse, arbetssituation och förutsättningar: fördjupande utvärdering utifrån den nationella utvärderingen 2003 av grundskolans årskurs 9*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2007). *PISA 2006. 15-åringars förmåga att förstå, tolka och reflektera naturvetenskap, matematik och läsförståelse*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2009a). *Vad påverkar resultaten i svensk grundskola?: kunskapsöversikt om betydelsen av olika faktorer : sammanfattande analys*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2009b). *Redovisning av uppdraget att bedöma verksameters och huvudmäns utvecklingsbehov avseende IT-användningen inom förskola, skola och vuxenutbildning*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2010a). *Rustad att möta framtiden? PISA 2009 om 15-åringars läsförståelse och kunskaper i matematik och naturvetenskap*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2010b). *Redovisning av uppdrag om uppföljning av IT användning och IT kompetens i förskola, skola och vuxenutbildning*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2011a). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2011b). *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*. (2011). Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2011b). *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*. Hämtad 2017-01-17, från http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2705
- Skolverket. (2013a). *PISA 2012. 15-åringars kunskaper i matematik, läsförståelse och naturvetenskap. Rapport 398*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2013b). *Högpresterande elever, höga prestationer och undervisningen. Rapport 379*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2013c). *Betydelsen av icke-kognitiva förmågor*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2013d). *Vad styr verksamheten? Hämtad 2017-01-17, från <http://www.skolverket.se/skolformer/karta-over-utbildningssystemet/gymnasieutbildning/gymnasieskola/vad-styr-verksamheten-1.190853>*
- Skolverket (2015). *IT-användning och IT-kompetens i skolan. Skolverkets IT-uppföljning 2015*. Rapport Dnr: 2015:00067. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2015b). *Digitala verktyg främjar undervisningen*. Hämtad 2017-01-17, från <http://www.skolverket.se/skolutveckling/resurser-for-larande/itiskolan/sa-arbetar-andra/sprak/digitala-verktyg-framjar-undervisningen-i-engelska-1.175963>

Skolverket. (2016a). *Samverkan för bästa skola*. Hämtad 2017-01-18, från <http://www.skolverket.se/skolutveckling/samverkan-for-basta-skola>

SOU 2013:30. *Det tar tid – om effekter av skolpolitiska reformer*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

SOU 2014:13. *En digital agenda i människans tjänst*. Stockholm: Näringsdepartementet, Regeringskansliet.

SOU 2015:28. Digitaliseringskommisionen. *Gör Sverige i framtiden – digital kompetens*. Stockholm: Fritzes.

Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. California: Sage.

Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur AB.

Sundell, A. (2012, 11 november). Guide: Statistisk ”power” och urvalsstorlek i experimentell design [Blogginlägg]. Hämtad 2017-04-12, från <https://spssakuten.wordpress.com/2012/11/11/guide-statistisk-power-och-urvalsstorlek-i-experimentell-design/>

Sundell, A. (2012, 28 april). Guide: Konstruera ett index från flera variabler [Blogginlägg]. Hämtad 2017-02-01, från <https://spssakuten.wordpress.com/2012/04/28/guide-konstruera-ett-index-fran-flera-variabler/> <https://spssakuten.wordpress.com/2012/02/14/guide-korstabeller/>

Sundell, A. (2012, 14 februari). Guide: Korstabeller [Blogginlägg]. Hämtad 2017-04-12, från <https://spssakuten.wordpress.com/2012/02/14/guide-korstabeller/>

Sundell, A. (2010, 17 september). Guide: Tolka standardfel i regressionsanalys [Blogginlägg]. Hämtad 2017-04-12, från <https://spssakuten.wordpress.com/2010/09/17/guide-tolka-standardfel-i-regressionsanalys/#more-226>

Sundell, A. (2010, 11 maj). Guide: Regressionsanalys med Dummyvariabler [Blogginlägg]. Hämtad 2017-04-12, från <https://spssakuten.wordpress.com/2010/05/11/guide-regressionsanalys-med-dummyvariabler/>

Sundell, A. (2010, 20 januari). Guide: Regressionstabeller [Blogginlägg]. Hämtad 2017-04-12, från <https://spssakuten.wordpress.com/2010/01/20/regressionstabeller/>

Thomas, G. (2011). A typology for the case study in social science following a review of definition, discourse, and structure. *Qualitative inquiry*, 17(6), 511-521.

Trost, J. (2012). *Enkätboken*. Lund: Studentlitteratur AB.

Utbildningsdepartementet. (1994). *Läroplaner för det obligatoriska skolväsendet och de frivilliga skolformerna: Lpo 94 : Lpf 94*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Vetenskapsrådet. (2016). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtad 2017-01-28, från <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Vetenskapsrådet. (2011). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

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

Yazan, B. (2015). Three approaches to case study methods in education: Yin, Merriam, and Stake. *The Qualitative Report*, 20(2), 134-152.

Yin, R. K. (2002). *Case study research: Design and methods*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

Bilagor

Bilaga 1 Missivbrev till rektor



INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

Hej! Jag skriver för att bjuda in dig att delta i en undersökning om motivation i engelska i gymnasieskolan i samband med mitt examensarbete. Jag läser på lärarutbildningen på Göteborgs universitet för att bli behörig att undervisa i engelska i grundskolan och gymnasiet (den s.k. VAL-utbildningen). Min handledare är Rolf Lander. Vi har bestämt att flera metoder kommer att användas, enkät, gruppintervjuer och lärarintervjuer. Syftet är att undersöka vad som motiverar elever på olika program i gymnasieskolan och hur klasserna i undervisningen arbetar för att påverka motivationen.

Enkät

Enkäten kommer ta cirka 10 minuter att besvara och vänder sig till elever som läser engelska på Hantverksprogrammet, Hotell- och turismprogrammet och Naturbruksprogrammet.

Gruppintervjuer

Gruppintervjuerna kommer ta cirka 45-60 minuter. 6-8 elever som gjorde enkäten hoppas jag vill bli intervjuade. Eleverna kommer att intervjuas i två grupper.

Lärarintervjuer

Intervjuerna kommer ta cirka 45-60 minuter. Två lärare hoppas jag vill bli intervjuade. Lärarna kommer att intervjuas individuellt. Intervjuerna består av 6 öppna frågor. Allt material kommer att behandlas konfidentiellt av mig. Rapporten kommer primärt att användas i studiesyfte men återkopplas till skolan när den är färdig.

Det är frivilligt att svara på enkäten, men för att resultatet ska bli mer tillförlitligt och eftersom din medverkan är betydelsefull ber jag dig att delta i undersökningen och är mycket glad om du tar dig tid att vara med!

Undrar du över något? Ring eller mejla

Mobil: xxxx-xxxxxx

E-post: louise.ronnestad@educ.goteborg.se

Stort tack på förhand för din medverkan!

Med vänliga hälsningar, Louise Rönnestad

Bilaga 2 Missivbrev till föräldrar



INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

Hej! Jag skriver till dig i egenskap av förälder. Jag kommer att genomföra en enkät och intervju ditt barn genom att ställa några frågor om motivation och engelska. Jag läser på lärarutbildningen på Göteborgs universitet för att bli behörig att undervisa i engelska i grundskolan och gymnasiet (den s.k. VAL-utbildningen). Min handledare är Rolf Lander. Vi har bestämt att flera metoder kommer att användas, enkät, gruppintervjuer och lärarintervjuer. Syftet är att undersöka vad som motiverar elever på olika program i gymnasieskolan och hur klasserna i undervisningen arbetar för att påverka motivationen.

Enkät

Enkäten kommer ta cirka 10 minuter att besvara och vänder sig till elever som läser engelska på Hantverksprogrammet, Hotell- och turismprogrammet och Naturbruksprogrammet.

Gruppintervjuer

Gruppintervjuerna kommer ta cirka 45-60 minuter. 6-8 elever som gjorde enkäten hoppas jag vill bli intervjuade. Eleverna kommer att intervjuas i två grupper. Intervjuerna består av 8 öppna frågor.

Lärarintervjuer

Intervjuerna kommer ta cirka 45-60 minuter. Två lärare hoppas jag vill bli intervjuade. Lärarna kommer att intervjuas individuellt. Intervjuerna består av 6 öppna frågor.

I min uppsats kommer alla att vara anonyma och få påhittade namn. Skolans och programmens namn kommer att nämnas efter rektors tillåtelse. Allt material kommer att behandlas konfidentiellt av mig. Rapporten kommer primärt att användas i studiesyfte men återkopplas till skolan när den är färdig.

Det är frivilligt att svara på enkäten, men för att resultatet ska bli mer tillförlitligt och eftersom ditt barns medverkan är betydelsefull ber jag ditt barn att delta i undersökningen och är mycket glad om ditt barn tar sig tid att vara med!

Undrar du över något? Ring eller mejla

Mobil: xxxx-xxxxxx

E-post: louise.ronnestad@educ.goteborg.se

Stort tack på förhand för din medverkan!

Med vänliga hälsningar, Louise Rönnestad

Bilaga 3 Missivbrev till lärare om gruppintervjuer och lärarintervjuer



INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

Hej!

Jag läser på lärarutbildningen på Göteborgs universitet för att bli behörig att undervisa i engelska i grundskolan och gymnasiet (den s.k. VAL-utbildningen). Min handledare är Rolf Lander. Vi har bestämt att flera metoder kommer att användas, enkät, gruppintervjuer och lärarintervjuer. Syftet är att undersöka vad som motiverar elever på olika program i gymnasieskolan och hur klasserna i undervisningen arbetar för att påverka motivationen.

Dina svar spelar roll

Dina svar är viktiga och din erfarenhet som lärare behövs för att jag ska kunna beskriva verkligheten så bra som möjligt.

Gruppintervjuer

Gruppintervjuerna kommer ta cirka 45-60 minuter. 6-8 elever som gjorde enkäten hoppas jag vill bli intervjuade. Eleverna kommer att intervjuas i två grupper. Intervjuerna består av 8 öppna frågor.

Lärarintervjuer

Intervjuerna kommer ta cirka 45-60 minuter. Två lärare hoppas jag vill bli intervjuade. Lärarna kommer att intervjuas individuellt. Intervjuerna består av 6 öppna frågor.

I min uppsats kommer alla att vara anonyma och få påhittade namn. Skolans och programmens namn kommer att nämnas efter rektors tillåtelse. Allt material kommer att behandlas konfidentiellt av mig. Rapporten kommer primärt att användas i studiesyfte men återkopplas till skolan när den är färdig.

Det är frivilligt att svara på enkäten, men för att resultatet ska bli mer tillförlitligt och eftersom din medverkan är betydelsefull ber jag dig att delta i undersökningen och är mycket glad om du tar dig tid att vara med!

Undrar du över något? Ring eller mejla

Mobil: xxxx-xxxxxx

E-post: louise.ronnestad@educ.goteborg.se

Stort tack på förhand för din medverkan!

Med vänliga hälsningar, Louise Rönnestad



INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

Introduktion

Information

- Syftet med uppsatsen är att undersöka vad som motiverar elever på olika program i gymnasieskolan och hur klasserna i undervisningen arbetar för att påverka motivationen

Introduktion

- Jag presenterar mig själv med namn, profession, skola, tack för att ni vill hjälpa till

Intervjun handlar om

- Era uppfattningar, erfarenheter och berättelser om motivation i engelska. Alla upplevelser är lika viktiga och det finns inga riktiga eller felaktiga svar. Jag är heller inte expert på ämnet.
- Intervjun varar cirka 45 minuter och spelas in. Inga andra än min handledare, eventuellt examinator och jag kommer att lyssna eller ta del av utskriften. Jag ber också tänka på att det som sägs här stannar i rummet.
- Den här intervjun är annorlunda än en vanlig intervju med frågor. Jag har tre nyckelområden jag vill ha synpunkter inom. Men det är mest ni som ska prata och diskutera med varandra. Ni för själva diskussionen och om det behövs så kommer jag in med någon fråga. Det första nyckelområdet gäller:

-

Intervjuguide – gruppintervjuer

Nyckelområde 1: Motivation i engelska

1. Lust att lära för er i engelska, vad är det? Hur känner ni då?
2. Hur vet ni när en lärandesituation är *lustfylld* (främjar motivation)?
3. Vad är viktigt för er när ni ska lära er något i skolan?
4. Elever är olika motiverade för engelska. Varför är det så?
 - Varför vill du bli bra på engelska?
 - Varför inte?
5. Hur går skolarbetet till när ni känner lust för engelska?
 - Vad gör läraren då, särskilt?
 - Hur går skolarbetet till när lusten att lära engelska försvinner?

Nyckelområde 2: Digitala verktyg

6. Gör datorer i skolarbetet att ni känner större lust att lära engelska?
 - Varför?
 - Varför inte?

Nyckelområde 3: Kamratbedömning

7. Använder ni kamratbedömning i engelska? Gör det lärandet roligare eller tråkigare?

Sista frågan

8. Skulle ni gå på gymnasiet om ni var ekonomiskt oberoende, det vill säga om ni hade så mycket pengar att ni inte behövde jobba för dem?

Avslutning

- Några reflektioner över vad som sagts?
- Är det något ni tycker ytterligare bör betonas eller tonas ner?
- Jag tackar så mycket för att ni ställt upp

Intervjuguide – lärarintervjuer

Nyckelområde 1: Motivation i engelska

1. Kortfattat hur skulle du definiera begreppet motivation för engelska? Är det annorlunda mot andra ämnen?
 - Vad gäller för eleverna i den klass jag skall intervjuas?
 - Brukar klasser skilja sig åt i motivation? Varför, i så fall?
 - Vilka inre/yttre faktorer motiverar elever mest tror du?

Nyckelområde 2: Motivation hos elever

2. Brukar du försöka ta reda på vad som väcker motivationen hos dessa elever?
 - Hur gör du då, Berätta?
 - Vad tar du stöd av? Forskning? Egna Erfarenheter? Kollegor? Brukar du fråga föräldrar? Hur gör du då? Kan du berätta?
3. Berätta hur du gör när du upptäcker att något verkar motiverande?
 - Kan du ge något exempel från din undervisning?
 - Kan du berätta om någon händelse när motivationen plötsligt stigit i topp hos dina elever? Vad var det som gjorde det? Vad hände sen?
4. Varför är vissa elever mindre motiverade att plugga tror du? Vad är särskilt viktigt för dem när det gäller motivationen?
5. Om barnen ifrågasätter varför de ska kunna en viss sak, hur motiverar du dem då?

Nyckelområde 3: Egna metoder

6. Har du någon favoritmetod som du skulle kunna rekommendera, något som typ fungerar alltid? Berätta?

Avslutning

- Några reflektioner över vad som sagts?
- Är det något ni tycker ytterligare bör betonas eller tonas ner?
- Jag tackar så mycket för att ni ställt upp



INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

Hjälp mig kartlägga MOTIVATION i ENGELSKA i GYMNASIESKOLAN på ditt program

Hej! För ett par veckor sedan hörde jag av mig till dig för att bjuda in dig att delta i en undersökning om motivation i engelska i gymnasieskolan. Har du redan svarat? Tack! Bortse då från den här enkäten. Du är en av 175 elever vid Utbildningsförvaltningen/Burgårdens utbildningscentrum som med statistiska metoder har valts ut för att medverka i att svara på våra frågor i form av en enkät på papper.

Dina svar spelar roll

Undersökningen ger dig möjlighet att sätta betyg på Utbildningsförvaltningen/Burgårdens utbildningscentrum. Jag vill veta vad tycker om undervisningen i engelska i gymnasieskolan. Även om du inte personligen har egen erfarenhet av gymnasieskolans olika verksamheter är jag intresserad av din uppfattning och vad du tror och tycker.

Oavsett om du är motiverad eller inte i skolan, är dina svar viktiga för att vi ska kunna beskriva verkligheten så bra som möjligt. Dina erfarenheter behövs när eventuella framtida beslut tas om vad som ska göras för att till exempel öka motivationen eller förbättra lärarnas och rektorernas arbete.

Jag hoppas att du har möjlighet att svara på mina frågor och på det sättet bidra till ett bra underlag för den fortsatta utvecklingen av gymnasieskolan.

Det är frivilligt att svara på enkäten, men för att resultatet ska bli mer tillförlitligt och eftersom din medverkan är betydelsefull ber jag dig att delta i undersökningen och är mycket glad om du tar dig tid att vara med!

Resultaten skall bara användas i forskningssyfte av min handledare Rolf Lander, eventuellt examinator och jag som arbetar med studien.

Undrar du över något? Ring eller mejla

Mobil: xxxx-xxxxxx

E-post: louise.ronnestad@educ.goteborg.se

Stort tack på förhand för din medverkan!

Med vänliga hälsningar, Louise Rönnestad

Så används de inlämnade uppgifterna

Jag sammanställer uppgifterna i tabeller och diagram som ger en bild av hur gymnasieskolans elever ser på motivation i engelska. För att inte fråga mer än nödvändigt kommer jag att komplettera dina svar med uppgifter som redan finns på Skolverket. Det är uppgifter om tidigare studieresultat på riksnivå.

Uppgifterna som hör till undersökningen kommer att användas i form av en aidentifierad svarsfil. Sådan forskning och statistikverksamhet omfattas av statistiksekretess (se nedan).

De lämnade uppgifterna skyddas

Det kommer inte att framgå vad just du har svarat när undersökningens resultat redovisas.

Uppgifterna som du lämnar skyddas av sekretess enligt 24 kap. 8§ offentlighets- och sekretesslagen (2009:400). Alla på Göteborgs universitet som arbetar med undersökningen omfattas av reglerna om sekretess och tystnadsplikt.

Regler för personuppgiftsbehandling finns även i personuppgiftslagen (1998:204) och i lagen (2001:99) och förordningen (2001:100) om den officiella statistiken.

Det är viktigt att frågeblanketten går att läsa. Jag ber dig därför att:

- Använda bläckpenna

- Skriva tydliga siffror, så här:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	0
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

- Markera dina svar med kryss, så här:



- Om du svarat fel täck hela rutan med det felaktiga krysset, så här:



Markera bara ett svarsalternativ per fråga om inte annat framgår.

Om du vill förklara eller förtydliga något ber jag dig att göra det i slutet av enkäten.

Bakgrundsfrågor

Först kommer några bakgrundsfrågor om dig.

1. Vilket år är du född?

Skriv årtalet med fyra siffror, exempelvis 1997 eller 2001.

Födelseår:

--	--	--	--

2. Kön?

Kvinna

Man

3. Vilket program läser du?

Hantverksprogrammet

Hotell- och turismprogrammet

Naturbruksprogrammet

Yrkesintroduktion

4. Vad hade du för slutbetyg i engelska i årskurs 9?

Markera endast ett alternativ.

A

B

C

D

E

F

Annat

Motivation i engelska i gymnasieskolan

Här nedan följer ett antal frågor om motivation där jag vill att du betygsätter din motivation i engelska i gymnasieskolan. Frågorna handlar bland annat om betyg, digitala verktyg och kamratbedömning. Vissa frågor kan kanske vara svåra att svara på om du inte har så stor erfarenhet. Ofta har du ändå en uppfattning utifrån vad du hört eller läst. Det räcker. **Det är just din uppfattning som jag vill veta.** Försök svara på alla frågor.

Med **motivation** menas lust att lära. Skollagen och läroplanen är tydliga vad gäller uppdraget att du som elev ska erbjudas möjligheten att utveckla din nyfikenhet och en livslång lust att lära vilket bland annat handlar om motivation. **Motivation handlar om dina mål att lära i skolan, dina sätt att uppfatta dig själv som elev och din egen förmåga och kompetens att lära och lyckas i skolan i relation till hur andra elever lär och lyckas i skolan.**

Frågorna har svarsalternativ graderade från *Det stämmer helt (A)* till *Det stämmer inte alls (D)*, där *Det stämmer helt (A)* betyder högsta betyg och *Det stämmer inte alls (D)* betyder lägsta betyg. Sätt ett kryss i den ruta som stämmer bäst med vad du tror och tycker.

5. Tycker du att det är viktigt att få ett bra betyg i engelska?

Markera endast ett alternativ.

Det stämmer helt

Det stämmer till stor del

Det stämmer till en liten del

Det stämmer inte alls

6. Tycker du att det är viktigt att engelska ingår i din utbildning?

Markera endast ett alternativ.

- Det stämmer helt
- Det stämmer till stor del
- Det stämmer till en liten del
- Det stämmer inte alls

Nu följer en fråga om digitala verktyg.

Med **digitala verktyg** menas allt material som är digitalt och till nytta i undervisning och lärande. Det kan vara stort som en hel webbplats eller ett läromedel eller litet som en bild eller en ljudfil.

Vissa frågor kan kanske vara svåra att svara på om du inte har så stor erfarenhet. Ofta har du ändå en uppfattning utifrån vad du hört eller läst. Det räcker. **Det är just din uppfattning som jag vill veta.** Försök svara på alla frågor.

7. Tycker du att det är bra med digitala verktyg i engelska?

Markera endast ett alternativ.

- Det stämmer helt
- Det stämmer till stor del
- Det stämmer till en liten del
- Det stämmer inte alls

Nu följer en fråga om du försöker göra ditt bästa i engelska.

8. Försöker du att göra ditt bästa i engelska?

Markera endast ett alternativ.

Det stämmer helt

Det stämmer till stor del

Det stämmer till en liten del

Det stämmer inte alls

Nu följer en fråga om kamratbedömning.

Med **kamratbedömning** menas att du som elev ska förstå vad som är kvalitet i olika arbeten. Kamratbedömningen visar hur elever kan lösa samma uppgift på olika sätt.

Vissa frågor kan kanske vara svåra att svara på om du inte har så stor erfarenhet. Ofta har du ändå en uppfattning utifrån vad du hört eller läst. Det räcker. **Det är just din uppfattning som jag vill veta.** Försök svara på alla frågor.

9. Tycker du att det är bra med kamratbedömning i engelska?

Markera endast ett alternativ.

Det stämmer helt

Det stämmer till stor del

Det stämmer till en liten del

Det stämmer inte alls

Nu följer en fråga om intresse att lära mer i engelska.

10. Är du intresserad av att lära dig mer i engelska?

Markera endast ett alternativ.

Det stämmer helt

Det stämmer till stor del

Det stämmer till en liten del

Det stämmer inte alls

11. Finns det något annat som motiverar dig i engelska?

Har du något ytterligare som du vill framföra är du välkommen att skriva det här.
Det du skriver kommer då att lämnas in tillsammans med dina svar.

Tack för din medverkan!

Lämna tillbaka den ifyllda enkäten till läraren.

Bilaga 6

Program		Rapport			
		<i>Den allmänna motivationsfaktorn I engelska</i>	<i>Viktigt bra betyg engelska</i>	<i>Digitala verktyg</i>	<i>Kamratbedömning engelska</i>
Hantverksprogrammet	Medelvärde	1,6030	1,39	1,39	1,51
	Antal elever	89	89	89	89
	Standardavvikelse	,61725	,650	,514	,676
Hotell- och turismprogrammet	Medelvärde	1,7556	1,40	1,27	1,73
	Antal elever	15	15	15	15
	Standardavvikelse	,67220	,737	,458	,961
Naturbruksprogrammet	Medelvärde	1,6111	1,17	1,33	1,33
	Antal elever	12	12	12	12
	Standardavvikelse	,39781	,389	,492	,492
Yrkesintroduktion	Medelvärde	1,0000	1,00	1,00	1,00
	Antal elever	2	2	2	2
	Standardavvikelse	,00000	,000	,000	,000
Total	Medelvärde	1,6130	1,36	1,36	1,51
	Antal elever	118	118	118	118

Vet inte

Engagerad och trevlig lärare

Lärare som brinner för sitt jobb, tar det seriöst

Lärare som bryr sig, tar lektionen på allvar

Ödmjukhet hos läraren, glad och trevlig, smittar av sig på eleverna

Kommunicerar bra, rätt kemi

Valfrihet i vem man arbetar med

Välja vem man jobbar med i grupp, inte påtvingat vem man jobbar med

Kan jobba hemifrån med kompis

Effektiva lektioner och intressanta ämnen

Läraren låter oss lära saker som vi vill lära oss

Att man lärt sig något varje lektion

Variation

Variation, lite olika grupparbeten, lite olika moment

Inte för likformigt, tråkigt

Tydlighet, lagom takt, slippa fråga jämt

Lära ut bra, tydliga genomgångar, inte för snabbt

Korta, otydliga genomgångar, som man inte förstår

Ond cirkel när det är tråkigt och man ger upp

Slippa fråga om hjälp hela lektionen och slösa tid, otydligt så man får fråga jämt

Lagom svårighetsgrad

Läraren förstår att elever ligger på olika nivåer. Kan anpassa sig till alla

Inte för svårt

Läraren inspirerar till fritt arbete med flow

Läraren inspirerar och man får flow i skrivandet

Skriva fritt över ett ämne, hitta på lite själv, inte för mycket instruktioner

Lugn och respektfull arbetsmiljö

Lugn miljö, prata på normal ljudnivå

Respektera varandra