

Mats Kristoffer Brelin

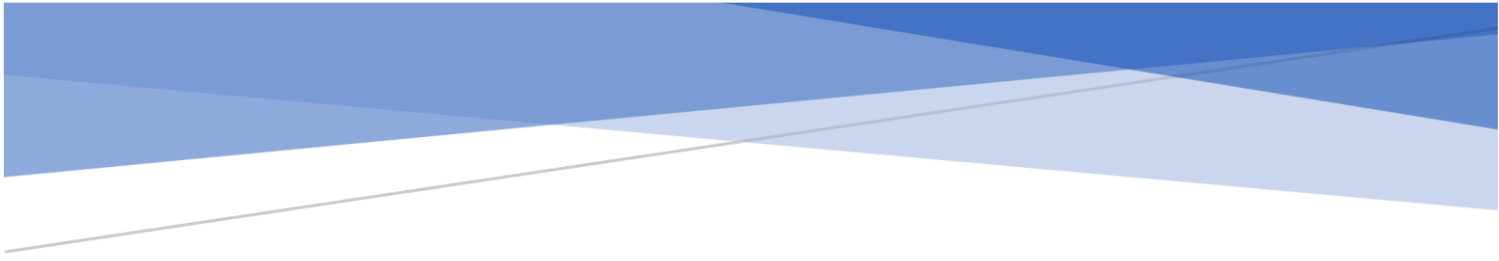
# Motivasjon fra elevenes perspektiv/ Motivation from the perspective of the students

LGU53002

Bacheloroppgave i GLU 5-10

Mai 2019





MOTIVASJON FRA  
ELEVENES PERSPEKTIV/  
MOTIVATION FROM THE  
PERSPECTIVE OF THE  
STUDENTS

Emnekode: LGU53002

Semester: Vår 2019

Mats Kristoffer Brelin  
Kandidatnr: 10022

## Oppsummering

Denne oppgaven forsøker å undersøke om de store motivasjonsteoriene er relevante fra elevens synspunkt og hvilke som eventuelt er mest relevante. Dette innebærer mestringsforventning, indre og ytre motivasjon, viktigheten av sosiale relasjoner og målorientering. Dette er gjort ved en spørreundersøkelse på ti spørsmål på et tiendetrinn hvor 64 av ca. 120 elever besvarte undersøkelsen. Flesteparten av spørsmålene er «på en skala fra en til fem» spørsmål som gjør analyse og kvantifisering enkelt, og de to resterende spørsmålene er åpne spørsmål som tolkes med profesjonelt skjønn. Hvert av spørsmålene er tenkt ut slik at hver av dem kan knyttes til en motivasjonsteori som gjør det mulig å måle relevansen til hver enkelt motivasjonsteori. Hvert av spørsmålene er deretter analysert for å forsøke å forstå hvorfor elevene har svart slik de har gjort. Det mest sentrale funnet i oppgaven er at alle motivasjonsteoriene fortsatt er viktige, men det kan fortsatt utredes en liste over hvilke teorier som er mest relevante. Listen er som følger:

1. Indre motivasjon
2. Mestringsforventning
3. Ytre motivasjon
4. Sosiale relasjoner
5. Målorientering

Som følge av dette finner vi ut hvilke teorier som er mest relevante og kan drøfte hvilke muligheter dette gir læreren, for å best mulig fremme de forskjellige typene motivasjon.

## Abstract

This thesis aims to investigate whether some of the well-known motivational theories are relevant when viewed from the perspective of the students, and which theories are the most relevant. This includes, Mastery expectation, internal and external motivation, the importance of social relations and achievement goal theory. This was done by conducting a survey consisting of ten questions on the tenth-grade level, where 64 out of around 120 students responded to the survey. Most of the questions were “on a scale from 1 to 5” type questions which makes analyzing and quantifying easy, while the two remaining questions were open ended, and therefore requires use of critical and professional thinking in order to analyze. Each of the questions were constructed in such a way that they can be tied to a specific motivational theory, which makes it possible to gauge the relevance of each of the motivational theories. After that, each question was analyzed to try to understand why the students answered the way they did. The most crucial findings in the survey is that all of the motivational theories were still important, but a list ranking the relevance of each motivation theory can still be made. The list goes as follows:

1. Internal motivation
2. Mastery expectation
3. External motivation
4. Social relations
5. Achievement goal theory

As a consequence of this, we can determine which of the motivational theories is most relevant and discuss which possibilities this opens for the teacher, in terms of promoting the different types of motivation.

## Innhold

Oppsummering .....	2
Abstract .....	4
1. Innledning.....	1
1.1 Presentasjon av problemstilling.....	1
2. Metode.....	1
2.1 Kvalitativ vs. Kvantitativ metode.....	1
2.2 Valg av metode.....	2
2.3 Utvalg .....	2
2.4 Forskningsprosessen.....	3
3. Teoretisk rammeverk.....	4
3.1 Mestringsforventning.....	4
3.2 Målorientering .....	5
3.3 Indre og ytre motivasjon.....	5
3.4 Sosiale relasjoner.....	6
3.5 Bourdieu og kulturell kapital.....	6
4. Analyse.....	6
4.1 Antakelser.....	6
4.2 Resultat Kvantitative spørsmål.....	7
4.2.1 Spørsmål 8: I hvilken grad spiller din oppfatning av om faget er gøy eller spennende inn på din motivasjon? .....	7
4.2.2 Spørsmål 6: I hvilken grad spiller ditt eget ønske om å prestere godt inn på din motivasjon? .....	8
4.2.3 Spørsmål 3: I hvilken grad føler du deg motivert til å prestere godt i fritidsaktiviteter? .....	8
4.2.4 Spørsmål 7: I hvilken grad spiller belønninger inn på din motivasjon for å prester godt? .....	9
4.2.5 Spørsmål 5: I hvilken grad er foreldrene dine viktige for å motivere deg? .....	9

4.2.6	Spørsmål 9: Er det gøy å være god?.....	10
4.2.7	Spørsmål 9: I hvilken grad er læreren viktig for å motivere deg?.....	11
4.2.8	Spørsmål 2: I hvilken grad er du motivert til å prestere på skolen?.....	11
4.3	Åpne spørsmål .....	12
5	Drøfting .....	13
5.1	Motivasjonsteoriens relevans.....	13
5.2	Praktiske anvendelser av funn ved spørreundersøkelse.....	14
5.2.1	Indre motivasjon.....	14
5.2.2	Mestringsforventning .....	15
5.2.3	Ytre motivasjon .....	15
5.2.4	Sosiale relasjoner.....	16
5.2.5	Målorientering .....	17
6	Konklusjoner og slutninger .....	17
7	Litteraturliste .....	19

## 1. Innledning

Temaet for denne bacheloroppgaven er elevers eget syn på motivasjon. Oppgavens hovedfokus vil være å undersøke om de større motivasjonsteoriene samsvarer med elevenes egen oppfatning av og syn på motivasjon. Det er alminnelig antatt innen pedagogikken at motivasjon er viktig for å prestere i skolen, og derfor er det interessant å undersøke om noen av de mest anerkjente motivasjonsteoriene fortsatt har relevans. Og enda viktigere, hvorvidt disse teoriene samsvarer med elevens følelse av motivasjon.

### 1.1 Presentasjon av problemstilling

Denne bacheloroppgaven sikter å besvare følgende spørsmål;

- Samsvarer anerkjente motivasjonsteorier med elevers oppfatning av og syn på motivasjon?
- Hvilke av teoriene er i så fall mest relevante i skolen i dag?

For å besvare disse spørsmålene har vi gjennomført en spørreundersøkelse som blir forklart i seksjon 2.4 forskningsprosessen. Svarene i denne undersøkelsen vil bli vurdert opp mot de forskjellige motivasjonsteoriene, for å se etter om det er samsvar mellom disse.

Følgende teorier vil bli vurdert i oppgaven:

- Mestringsforventning
- Målorientering
- Indre og ytre motivasjon
- Sosiale relasjoner

Ved hjelp av spørreundersøkelsen kan vi se etter mønstre i elevenes svar, som vil gi oss et inntrykk av hvilke av teoriene som er mest relevante og samsvarer med elevenes oppfatning av motivasjon.

## 2. Metode

### 2.1 Kvalitativ vs. Kvantitativ metode

Når det kommer til datainnsamling, skiller vi mellom en kvalitativ og kvantitativ tilnærming. Den kvalitative tilnærmingen fokuserer på en grundigere analyse av hvert enkelt subjekt og vil ofte ha færre informanter. Den kvantitative tilnærmingen retter seg på den annen side mot



en større gruppe informanter og har et større datagrunnlag. Sistnevnte metode kvantifiserer derfor svarene til tallverdier slik at en kan se trender i større populasjoner.

Det finnes positive og negative sider med begge metoder. Et kvalitativt datasett er grundig gjennomgått og man får en god forståelse av hvert enkelt forskningsobjekt. For eksempel under et intervju vil forskningsobjektet ha muligheten til å utdype spørsmål i større grad, samtidig som det er rom for oppfølgingsspørsmål. Problemet er at det krever en stor mengde arbeid og tid for å få et stort datasett. I tillegg kan det være vanskelig å sammenlikne dataene uten en ytterligere mengde arbeid.

Den kvantitative metoden er et godt valg for å arbeide med større datasett, og man kan sammenlikne dataene mye enklere ved å kvantifisere dataene. Dette betyr at det kan være lettere å trekke slutninger om større populasjoner hvis datainnsamlingen er utført på en god måte. En får derimot ikke en like dyp forståelse av hvert enkelt forskningsobjekt, og i mange tilfeller forteller ikke tall hele historien på en tilfredsstillende måte.

## 2.2 Valg av metode

I denne oppgaven vil hovedfokuset være på en kvantitativ spørreundersøkelse. Målet var å sammenlikne et helt tiendetrinn for å prøve å trekke slutninger om hele denne populasjonen. Da denne populasjonen er relativt homogen, ved at elevene går på samme skole og bor på samme sted, vil det gjennom spørreundersøkelsen være mulig å trekke slutninger om denne populasjonen. Samtidig er det ønskelig å få noen av de positive sidene som en kvalitativ undersøkelse gir. Av denne grunnen ble det lagt til et åpent spørsmål i tillegg til flertallet av kvantitative spørsmål, slik at vi kan prøve å få en dypere forståelse av temaet.

Spørreundersøkelsen består av ti spørsmål, hvor åtte av dem er «på en skala fra en til fem» spørsmål, som gjør dem lette å kvantifisere. De to andre spørsmålene er åpne spørsmål som i større grad retter seg inn mot det kvalitative aspektet. Disse ble tatt med da det virket nyttig å etterspørre litt dypere forståelse av hvordan elever oppfatter motivasjon.

## 2.3 Utvalg

Utvalget for undersøkelsen omfatter en tiendeklasse, som er delt inn i fire ytterligere klasser. Undersøkelsen var anonym, individuell og frivillig, og kun en av elevene som hadde mulighet til å ta undersøkelsen valgte å avstå fra å svare på den. Av ca. 120 elever på tiendetrinn, besvarte 64 elever på undersøkelsen, rundt halvparten i hver enkelt klasse. Utvalget regnes som representativt ettersom flesteparten av tiendetrinn har deltatt i undersøkelsen.

Undersøkelsen differensierer ikke elevens kjønn eller klasse, det er kun besvarelsen deres som benyttes som datagrunnlag.

## 2.4 Forskningsprosessen

I det videre arbeidet vil jeg redegjøre for den konkrete forskningsprosessen. Denne kan deles inn i fire faser; forberedelse, datainnsamling, dataanalyse og rapportering.

Forberedelsene startet med å vurdere hvilke spørsmål spørreundersøkelsen skulle ta for seg. Etter litt ettertanke ble det bestemt at alle spørsmålene i undersøkelsen skulle rettes inn mot en eller flere motivasjonsteorier. Dette gjelder ikke spørsmål 1: «hva er motivasjon?» fordi dette spørsmålet er for å luke ut eventuelle elever som har en grov misforståelse av hva motivasjon innebærer. Følgende spørsmål rettes inn mot følgende teorier.

Spørsmål 2: I hvilken grad er du motivert til å prestere på skolen? Dette kan korreleres med teori om målorientering, fordi målsetting om å oppnå visse karakterer er vanlig.

Spørsmål 3: I hvilken grad føler du deg motivert til å prestere i fritidsaktiviteter? Dette spørsmålet knyttes til mestringsforventning, ettersom man kan anta at elevene mestrer sin valgte fritidsaktivitet til en viss grad.

Spørsmål 4: I hvilken grad synes du læreren er viktig for å motivere deg? Her kan teori om viktigheten av sosiale relasjoner trekkes inn.

Spørsmål 5: I hvilken grad synes du foreldrene dine er viktige for å motivere deg? Dette spørsmålet korreleres også til viktigheten av sosiale relasjoner.

Spørsmål 6: I hvilken grad spiller ditt eget ønske om å prestere godt inn på din motivasjon? Her er ønsket å kunne måle viktigheten av indre motivasjon.

Spørsmål 7: I hvilken grad spiller belønninger inn på din motivasjon for å prestere godt? Spørsmålet vil kunne undersøke hvor viktig ytre motivasjon er.

Spørsmål 8: I hvilken grad spiller din opplevelse av om faget er gøy/spennende inn på din motivasjon? Med dette spørsmålet undersøkes elevens grad av indre motivasjon. Å arbeide med noe selv uten belønning kan føles som en belønning i seg selv, og derfor være motiverende.

Spørsmål 9: Mange sier det «er gøy å være god/det er gøy å gjøre det bra», hvor mye spiller dette inn på din motivasjon for å prestere? Det siste kvantitative spørsmålet er snevret og relaterer seg til mestringsforventning.

Etter jeg hadde bestemt meg for spørsmålene, møtte jeg med rektor av skolen for å få tillatelse til å gjennomføre undersøkelsen. Hun gikk med på å sende ut et negativt samtykkeskjema; hvor foreldre må melde fra om de ønsker å ikke delta, og tillatelse til gjennomføring ble gitt. For å ivareta elevenes personvern var undersøkelsen anonym, frivillig og skrevet for hånd.

Datainnsamlingen i dette tilfellet var utførelsen selve av undersøkelsen. Jeg fikk tillatelse av faglærer i engelsk til å bruke det første kvarteret av en engelsktid i hver av de fire klassene, til å utføre undersøkelsen. Under selve undersøkelsen ble elevene instruert til å ikke diskutere med andre i klassen ettersom undersøkelsen var ute etter hver enkelt elevs svar.

Etter alle undersøkelsene var utført i alle fire klasser begynte dataanalysen. For lettere sammenlikning av svarene, ble alle svarene overført i ett Excel-ark. Svarene fra hver enkelt elev ble satt inn i rader slik at svarene ble vist fra høyre til venstre. Etter alle svarene innført, ble svarene fra hvert enkelt spørsmål sammenliknet med gjennomsnittet og om spredningen av svarene var stor.

### 3. Teoretisk rammeverk

#### 3.1 Mestringsforventning

Mestringsforventning er en teori utviklet av Albert Bandura. Begrepene «Self-efficacy» og «Mastery expectations» brukes her som entydige begrep. Teorien går ut på at om en elev har tidligere erfaringer med å mestre liknende oppgaver til den de skal utføre, vil han eller hun ha større forventninger om å mestre den nye oppgaven (Skaalvik & Skaalvik, 2015). Disse oppgavene er spesifikke, som for eksempel prosentregning eller hvor mange armhevninger man klarer. Andre faktorer som kan heve mestringsforventning er å observere at andre mestrer oppgaven (vikarierende erfaringer) og oppmuntring og tillit fra signifikante andre. Signifikante andre refererer til personer eleven respekterer eller ser opp til, dette kan være medelever, foreldre eller lærere (Skaalvik & Skaalvik, 2015).

I henhold til motivasjon, kan en anse mestringsforventning som en viktig teori. Om elevene har høy mestringsforventning er det ofte at elevene også er svært motiverte og omvendt. Ettersom teorien er situasjonsspesifikk kan en lettere få et innblikk i akkurat hva elevene blir motivert av, men teorien mangler den generelle tilnærmingen som kan være nyttig for å få et mer fullstendig overblikk over elevenes motivasjonsfaktorer.

### 3.2 Målorientering

Målorientering; også kjent som «Achievement goal theory». Innenfor denne teorien skiller man mellom to hovedfaktorer for elevens ønske om å prestere på skolen. Oppgave-orientering; hvor læringen og forståelsen av oppgaven står i fokus, og ego-orientering; hvor elevene arbeider for å bli positivt vurdert av andre. Det skiller også mellom defensiv og offensiv ego-orientering, hvor den offensive er ønsket om å vise høy kompetanse og den defensive er å unngå å vise at man har lav kompetanse (Skaalvik & Skaalvik, 2015).

Ifølge denne teorien er elever motiverte fordi de ønsker å oppnå et mål, som f.eks. å oppnå en viss karakter på en prøve eller i et fag. Dette kan føre til gode resultater og høy motivasjon for å prestere, men har fått kritikk for å snevre fokuset inn mot resultater og ikke forståelsen av stoffet, dvs. den ego-orienterte målorienteringen. Den ego-orienterte målorienteringen skiller seg fra den oppgave-orienterte målorienteringen, hvor elevene har interesse av oppgavene istedenfor resultatet. Denne oppgaven legger fokuset på den ego-orienterte målorienteringen, fordi den oppgave-orienterte målorienteringen har mye til felles med teorien om indre motivasjon, som kan gjøre de to teoriene vanskelig å skille.

### 3.3 Indre og ytre motivasjon

Det er ofte pedagoger skiller mellom indre og ytre motivasjon. Ytre motivasjon er som regel knyttet til at motivasjonskilden kommer fra en ekstern faktor, et vanlig eksempel er belønninger for fullføring. Det skiller også mellom kontrollert ytre motivasjon og autonom ytre motivasjon. Førstnevnte er hvor elevene føler at de er tvunget til å gjøre en aktivitet, mens sistnevnte er hvor elevene har internalisert skolens og fagets verdier slik at de ikke trenger oppfølging for å prøve å oppnå disse verdiene. Den indre motivasjonen kommer av at stoffet oppfattes som interessant og en kan få glede ut av læringen eller arbeidet i seg selv. Skaalvik & Skaalvik beskriver det som «the doing of an activity for its inherent satisfaction rather than for some separable consequence» (Skaalvik & Skaalvik 2005, s. 148).

Enhver pedagog vil bekrefte at begge typer motivasjon er viktig, men mange vil anerkjenne indre motivasjon som mer bærekraftig ettersom elevene ønsker å prestere selv. Den ytre motivasjonen er derimot også viktig siden det ikke er slik at alle elever liker alle fag eller arbeidsmetoder. Derfor er det nyttig å forstå når elevene trenger belønning, og å hjelpe elevene med å se verdien bak temaet eller faget.

### 3.4 Sosiale relasjoner

I pedagogisk forstand skiller man mellom relasjon mellom lærer-elev og elev-elev. Faktorer som hvorvidt eleven blir behandlet med respekt, hvordan de blir omtalt og hvordan de blir tiltalt er alle viktige faktorer for å opprettholde en god relasjon mellom lærer og elev (Skaalvik & Skaalvik, 2015). Først og fremst er elevens opplevelse av relasjonen viktig, om en lærer påstår at de behandler en elev med respekt, men eleven ikke opplever det på denne måten, er ikke relasjonen god. Dette stemmer også overens med Inger Bergkastets forklaring av viktigheten av sosiale relasjoner: «arbeidet som lærer er også en stadig balansering mellom formidlerrolle og en omsorgsrolle» (Bergkastet, Dahl, Hansen, 2009, s.18)

Viktigheten av gode relasjoner med tanke på motivasjon kan også deles inn i to underkategorier. *Instrumentell støtte* handler om å hjelpe eleven med spesifikke oppgaver på ett faglig nivå, *emosjonell støtte* handler om å oppmuntre elevene uten å nødvendigvis snakke direkte om faget eller oppgaven (Skaalvik & Skaalvik, 2015). Instrumentell støtte kan tidvis også oppleves som emosjonell støtte av elevene. Teorien tilsier at bedre relasjoner mellom lærer og elev fører til høyere motivasjon hos eleven i de fagene eller oppgavene læreren har noe å gjøre med. Teorien om mestringsforventning berører viktigheten av sosiale relasjoner, med det som kalles oppmuntring og tillit fra signifikante andre.

### 3.5 Bourdieu og kulturell kapital

Pierre Bourdieu trekker frem at alle får videreført kunnskap, økonomiske midler og sosiale kontakter gjennom sine foreldre. Han kaller dette kulturell kapital, og det kan ta flere former, inkludert økonomisk og akademisk bakgrunn og sosial kompetanse. Selv om disse faktorene ikke er biologisk arvet, regnes de som medfødt siden vedkommende er født inn i situasjonen. Metaforen som oftest blir brukt er at noen kommer fra en familie «med mange bøker i bokhyllen». Bøkene i bokhyllen er symbolsk for kunnskap som barnet arver av sine foreldre og gir dem et forsprang i forskjellige arenaer, som f.eks. skolen (Aagre, 2003). Denne teorien brukes kun til drøftingen og er ikke en del av motivasjonsteoriene vi ønsker å analysere.

## 4. Analyse

### 4.1 Antakelser

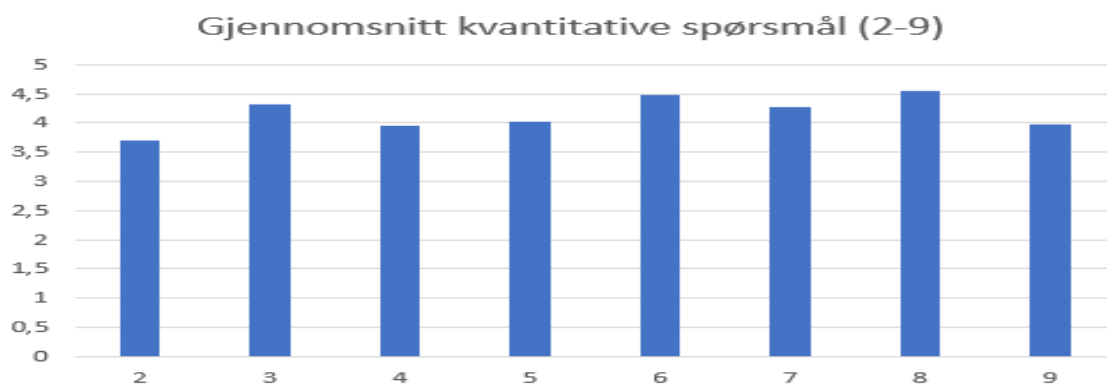
Denne oppgaven antar at elevene har noe kjennskap til hva motivasjon er og hva som påvirker deres egen motivasjon. Det må kunne legges til grunn at de fleste har opplevd perioder med mangel på og overflod av motivasjon da elevene er i sitt siste semester av grunnskolen. For å

luke ut elever som hadde misoppfatninger av hva motivasjon er ble spørsmålet «hva er motivasjon?» (spørsmål 1) lagt til i undersøkelsen. Om en elev skulle svare noe som bedre beskrev et annet urelatert begrep, var det mulighet for å rense denne dataen.

I denne oppgaven blir det også antatt at elevene svarte individuelt på spørreundersøkelsen. Elevene ble instruert til å ikke samarbeide og at det ikke er noen rette eller gale svar. Det ble understreket at det var deres egen mening og oppfatning som var det viktige for undersøkelsen. Etter min oppfatning er det tilsynelatende også dette som skjedde, ettersom jeg var tilstede under utførelsen av undersøkelsen.

#### 4.2 Resultat Kvantitative spørsmål

De kvantitative spørsmålene (spørsmål 2-9) kan analyseres isolert ettersom de er lette å sammenlikne. Ved å sammenlikne gjennomsnittsverdien av svarene, for å finne ut hva dette tiendetrinnet anser som mest motiverende, da får vi følgende graf:



##### *Vedlegg 1: gjennomsnittspoeng av kvantitative spørsmål*

Det første en legger merke til er at på tross av forskjeller i viktighet, viser trinnet seg å finne alle faktorene som spørsmålene stiller over gjennomsnittet viktig for motivasjon. Derfor er det rimelig å anta at selv om ikke alle elever regner alle faktorene som like viktige, har alle en plass i lærerens repertoar om motivasjonsteorier.

##### 4.2.1 Spørsmål 8: I hvilken grad spiller din oppfatning av om faget er gøy eller spennende inn på din motivasjon?

Videre ser vi at spørsmål 8; om faget er gøy eller spennende, anses som den gjennomsnittlig viktigste faktoren for å holde seg motivert. Dette blir også videre bekreftet av noen svar i spørsmål 10, som f.eks.: «Temaet i faget har også stor betydning for meg. Hvis det er et tema jeg liker å holde på med, så er det lettere å være motivert», og «i skolefag blir jeg motivert

hvis aktivitetene, læringsmåtene er morsomme». Svar som dette kan se på som at indre motivasjon er en viktig faktor for disse elevene, ettersom de syns at faget eller oppgaven er morsom, kan vi anta at elevene føler det har verdi å gjennomføre oppgaven i seg selv uten at det trengs noen form for ytre drivkraft.

#### 4.2.2 Spørsmål 6: I hvilken grad spiller ditt eget ønske om å prestere godt inn på din motivasjon?

Den nest viktigste motivasjonsfaktoren kan en lese ut av spørsmål 6 (i hvilken grad spiller ditt eget ønske om å prestere godt inn på din motivasjon). Vi kan anta den indre motivasjonen også spiller en rolle her. Et eget ønske om å klare eller mestre noe antyder at elevene har en indre motivasjon for å oppnå et mål eller fullføre en oppgave, ettersom deres eget ønske antyder noe innenfra.

En kommentar som eksemplifiserer dette var skrevet av en elev som en ekstra kommentar til spørsmål 5 (om foreldre er viktig), men den er et godt eksempel på hvordan elevens eget ønske om å oppnå noe er viktig. «Hvis de (foreldrene) sier jeg skal rydde rommet, så blir jeg sur. Hvis jeg kommer på at jeg skal rydde rommet, går det helt fint». I dette tilfellet mener eleven at hvis han/hun fikk ideen om å rydde rommet, blir det gjort uten videre vanskeligheter. Om foreldrene (eller noen andre) forteller eleven hva han/hun skal gjøre kan det gjøre eleven umotivert til å fullføre arbeidsoppgaven.

#### 4.2.3 Spørsmål 3: I hvilken grad føler du deg motivert til å prestere godt i fritidsaktiviteter?

Spørsmål 3 ble rangert som nummer tre på undersøkelsen med 4,317 i gjennomsnitt. Dette spørsmålet ble stilt primært for å undersøke om det var noen distinkte forskjeller i mengde motivasjon som elevene hadde mellom skole og noe de valgte selv å bli med på. Det viste seg å være en betydelig forskjell mellom disse, hvor motivasjonen for å prestere på skolen var gjennomsnittlig 3,695 poeng, sammenliknet med fritidsaktiviteters 4,317.

Dette kan også ses i sammenheng med de to andre spørsmålene som rangerte høyest. Som nevnt er fritidsaktiviteter noe elevene selv velger å delta i. Grunnen til at motivasjonen er høyere her kan være at de har gode venner fra fritidsaktiviteten, de syns det er gøy eller føler at de mestrer det. Igjen blir vi trukket tilbake til indre motivasjon, ettersom elevene mest sannsynlig finner en verdi i aktiviteten utenom en belønning; som å vinne en fotballcup. Naturligvis kan det å vinne være en slags belønning som elever anser som viktig, og som gjør at de fortsetter å være motiverte til å holde på med aktiviteten. Slik sett kan svarene også

knyttet opp mot ytre motivasjon. Samtidig kan vi også se det fra perspektivet av mestringsforventning. Med tanke på at denne aktiviteten er noe de kommer tilbake til, er det rimelig å anta at elevene mestrer sin fritidsaktivitet til en viss grad, og er derfor motiverte til å komme tilbake ettersom de forventer å mestre den ytterligere.

#### 4.2.4 Spørsmål 7: I hvilken grad spiller belønninger inn på din motivasjon for å prestere godt?

Den gjennomsnittlige poengsummen på spørsmål 7 var på 4,266. Dette spørsmålet er direkte rettet mot ytre motivasjon, ettersom belønninger er noe du blir lovet om du utfører et arbeid eller en oppgave. Det kan argumenteres for at noen kan anse det å lære som en belønning i seg selv, men som en ekstra forklaring til spørsmålet la jeg til følgende tekst. «Belønninger kan være å få gå tidlig fra skolen, et løfte om noe du ønsker deg hvis du presterer godt over lengre tid eller liknende». På grunn av dette velger jeg å regne dette spørsmålet som direkte knyttet opp mot ytre motivasjon.

Med tanke på at de tre spørsmålene med høyest poengsum kan rettes inn mot indre motivasjon er det noe overraskende å se at ytre motivasjon når opp til nr. 4. På spørsmål 10. var det flere som nevnte svar som innebærer en form for belønning, penger var det som oftest kom opp. Det er ikke helt klart hvorfor elevene skulle få penger, om det er for å fullføre en oppgave eller penger for bestemte karakterer, men for denne undersøkelsen velger jeg å anta at det er ukepenger i bytte mot fullførte arbeidsoppgaver hjemme. I lys av dette kan vi se at ytre faktorer kan ha stor innvirkning på elevers motivasjon, på tross av at de fleste har en sterk indre motivasjonskilde.

#### 4.2.5 Spørsmål 5: I hvilken grad er foreldrene dine viktige for å motivere deg?

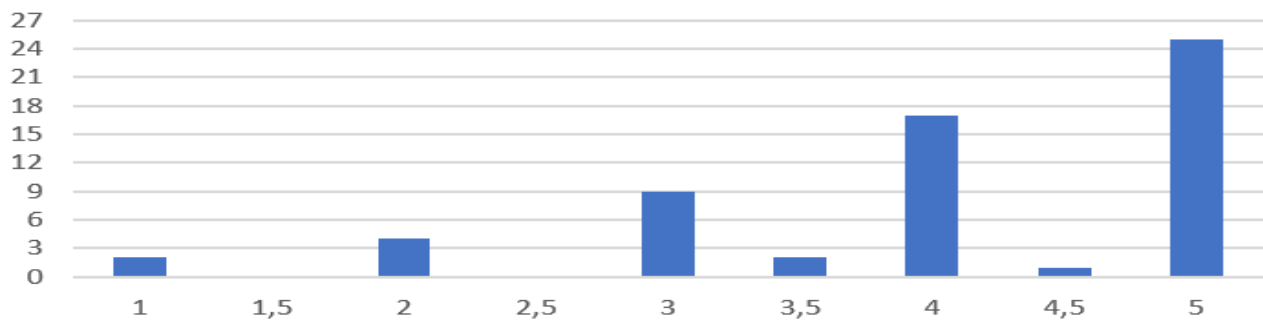
Foreldrenes viktighet for motivasjon treffer helt i midten av alle faktorene i denne undersøkelsen. Dette spørsmålet er laget for å prøve å finne ut viktigheten av signifikante andre og deres innvirkning på elevenes motivasjon. Det skal nevnes at dette spørsmålet ikke inkluderer alle typer signifikante andre, som kan innebære både lærere og venner. Denne undersøkelsen tar for seg signifikante andre i form av voksne figurer, men ikke andre elever som signifikante andre.

Hvis vi ser på noen svar fra spørsmål 10 kan vi se at noe som motiverer elevene er «å gjøre foreldrene mine stolte» og «mamma, pappa, venner, familie, lærere», og på den andre siden av spekteret, «hvis de (foreldrene) sier jeg skal rydde rommet mitt, blir jeg sur». Dette



er et stort sprik så det kan være nødvendig å se om det er stor spredning mellom hver enkelt elev, vi får følgende graf.

## SPØRSMÅL 5: I HVILKEN GRAD SYNS DU FORELDRENE DINE ER VIKTIGE FOR Å MOTIVERE DEG?



### Vedlegg 2: poeng spørsmål 5

Grafen viser at 48 av 64 elever (75% av utvalget) svarte høyere enn tre og at 9 av 64 elever (14,06% av utvalget) svarte tre eksakt. Da står vi igjen med 6 av 64 elever (9,375% av utvalget) som syns at foreldre er under gjennomsnittet viktig for motivasjon. At ca. en tiendedel av elever syns at foreldre er under gjennomsnittet viktig for motivasjon kan virke som en stor andel. Om vi derimot anser størrelsen av utvalget kan vi ikke si med sikkerhet at foreldre ikke er viktig for motivasjon. I tillegg er det kun 2 av 64 elever som svarte 1 på dette spørsmålet som er så lite som 3,125% av utvalget.

Og om vi ser tilbake på kommentaren av eleven som ble sur når foreldrene ba han/hun om å rydde rommet. Dette kan ses på to måter. Først er det mulig å se det som at foreldre ikke hjelper på motivasjon eller at de har en negativ innvirkning på motivasjon. Den andre måten å se det på er at foreldre kan kjenne sitt barn såpass godt at de vet hva som motiverer og demotiverer eleven. Om de vet at å mase om at rommet skal bli ryddet, kan de skifte tilnærming for å hjelpe eleven med å fullføre oppgaven, som f.eks. å sette opp en ukeplan for husarbeid som må gjøres i løpet av uken.

#### 4.2.6 Spørsmål 9: Er det gøy å være god?

Spørsmål 9 er knyttet til mestringsforventning, ettersom det å være god i noe vil være det samme som å mestre noe. Noen av elevene beskrev spesifikt at «mestringsfølelse etter å ha klart noe litt vanskelig» er noe som motiverer dem under spørsmål 10. Andre elever beskriver også «å få til noe jeg har øvd lenge på», som også kan rettes inn mot mestringsforventning. I

tråd med teorien til Bandura vil elevene som har strevet med å få til noe, for så å ha klart det, øke deres forventning om å mestre liknende oppgaver i fremtiden. Med tanke på at disse elevene eksplisitt antyder at det å få til noe vanskelig er motiverende, er et tegn om at teorien bærer en viss relevans.

#### 4.2.7 Spørsmål 9: I hvilken grad er læreren viktig for å motivere deg?

Spørsmål 4 fikk en gjennomsnittlig poengsum med 3,945 og flere kommentarer som nevner ting som f.eks. «det kommer an på læreren». Alt dette antyder at lærere kan ha en innvirkning på motivasjon, i både positiv og negativ forstand. Med tanke på at gjennomsnittet nesten er oppe ved 4 og vi vet fra elevene at «det kommer an på læreren», gir oss grunnlag for å anta at lærere er viktig for å motivere elever, men at de kan ha en negativ innvirkning på elevene om de ikke har riktig fremgangsmetode.

Noen elever har også kommentert «Å få bestemme hvordan og hvor mye jeg skal øve til prøve». Dette kan ses i lys av lærerens viktighet for å ha en forståelse av hvordan elevene responderer på forskjellige oppgaver. Hvis læreren er kjent med at en elev ønsker å kunne bestemme over arbeidet sitt selv i stor grad, blir det opp til læreren å kunne gjenkjenne dette og finne en måte å jobbe med dette ønsket, så lenge eleven presterer i tilfredsstillende grad.

#### 4.2.8 Spørsmål 2: I hvilken grad er du motivert til å prestere på skolen?

Spørsmålet med lavest gjennomsnittlig poengsum, et betydelig nedrykk til 3,695, handler om å prestere på skolen. Som nevnt i tidligere avsnitt er dette spørsmålet satt opp for å se forskjellen på hvor motiverte elevene er til å prestere på skolen og fritidsaktiviteter. Med en poengforskjell på 0,622 mellom motivasjon til å prestere fritidsaktiviteter og skole er dette verdt å trekke frem.

Dette ble diskutert i avsnitt 4.2.3, hvor vi anser at siden elevenes indre motivasjon spiller mer inn på noe de har valgt å gjøre selv, er det rimelig å anta at de vil være mer motivert til å gjennomføre denne oppgaven. I tillegg er det en større sjanse for at elevene har valgt en fritidsaktivitet de føler at de mestrer til en viss grad, og er derfor mer motivert til å fortsette å prestere på denne fritidsaktiviteten. I skolen har hver elev ulik opplevelse av mestring med forskjellige fag og forskjellige typer oppgaver. Noen typer oppgaver har de aldri jobbet med før, og kan derfor ha en lavere forventning om mestring rundt denne oppgaven.

I tillegg var dette spørsmålet satt opp for å prøve å se i hvilken grad målorientering er relevant for elevene. Begrunnelsen for dette er at en kan se på det å prestere på skolen som et mål for noen elever. På tross av at elevene på gjennomsnittlig basis var minst motivert til å

prestere på skolen, kan vi se i svarene til spørsmål 10 at det er flere som har en viss grad av målorientering som motivasjonsfaktor. Det som oftest kom opp var «karakterer» eller «karakterer for å komme inn på (ønsket) VGS linje».

### 4.3 Åpne spørsmål

Når vi skal se på de åpne spørsmålene kan det være gunstig å kvantifisere dem til en viss grad, for å få en oversikt over hvor stor andel av elevene som trekker frem de forskjellige motivasjonsteoriene som viktige. Dette er gjort ved å analysere de forskjellige svarene og finne ut hvilke av teoriene de samsvarer med, derfor vil en elev ha muligheten til å trekke frem flere teorier som viktige. Da får vi følgende graf.



#### *Vedlegg 3: besvarelser spørsmål 10*

Vi ser med en gang at svarene for spørsmål 10 samsvarer med dataen vi har fra de kvantitative spørsmålene vi har, i hvert fall når det kommer til rekkefølge av viktighet.

Under indre motivasjon har jeg valgt å inkludere svar som f.eks. om faget er interessant, med tanke på at om elevene finner det de jobber med interessant, er det i mange tilfeller nok for å motivere dem til å fortsette med oppgaven.

Mestringsforventning hadde svar som eksplisitt nevnte «mestringsfølelse», og er derfor lett å plassere. Andre svar som kommer inn under denne teorien er svar som «å få til noe som jeg har øvd lenge på», fordi dette også refererer til å mestre noe.

Under ytre motivasjon faller svar som «belønninger» og «penger». Dette kommer av at det er en ytre faktor som motiverer dem til å fullføre en oppgave, istedenfor at elevene klarer å motivere seg selv.

Med gode relasjoner har jeg valgt å regne alle svar som nevner en annen person som en motivasjonskilde som relevant. Alt fra mor og far, søsken, lærere og trenere har blitt nevnt av forskjellige elever og regnes derfor som noen de har en god relasjon til.

Målorientering kan være noe vagt i beskrivelsen og kan overlape med mestringsforventning på noen områder. Med svar som «jobbe hardt og gjøre alt man kan for å oppnå drømmejobben» kan på en måte regnes som mestringsforventning, siden det er rimelig å anta at noe en drømmer om å gjøre er noe en mestrer. Men i dette tilfellet har svar som dette og svar som «å komme inn på (ønsket) VGS linje», blitt regnet som målorientert. Grunnen til dette er at vi kan anse å få drømmejobben eller komme inn på en ønsket VGS, kan regnes som et mål eleven ønsker å oppnå.

## 5 Drøfting

### 5.1 Motivasjonsteoriens relevans

Først og fremst kan vi forsøke å svare på hvilke motivasjonsteorier som er mest relevante for elever i dag. Datasettet for åpne spørsmål (spørsmål 10, vedlegg 3) gir oss ett mulig svar på dette, hvor indre motivasjon og mestringsforventning er på toppen med kun et poeng som skiller dem. Ytre motivasjon kommer litt etter, fulgt av gode relasjoner og målorientering nederst. For å forsikre oss om at dette stemmer kan vi også se om dette stemmer overens med de kvantitative spørsmålene vi har.

De høyest rangerte kvantitative spørsmålene var 8 (faget interessant), 6 (eget ønske) og 3 (fritidsaktiviteter), og alle disse er knyttet til indre motivasjon på en måte og hjelper til med å verifisere indre motivasjon som den viktigste motivasjonsfaktoren for utvalget. Spørsmål 3 (fritidsaktiviteter) kan også knyttes opp mot mestringsforventning som forklart tidligere, og gjør at rekkefølgen av relevans foreløpig forblir lik. Utover dette kan vi se at de kvantitative og åpne spørsmålene stemmer overens med hva vi fant i spørsmål 10, og gir oss følgende rekkefølge av relevans.

1. Indre motivasjon
2. Mestringsforventning
3. Ytre motivasjon
4. Sosiale relasjoner
5. Målorientering

Dette gir oss et mulig rammeverk for å finne ut hvilke tilnærminger til motivasjon lærere burde ha i bakhodet når de underviser. Jeg ønsker derfor å gå igjennom de forskjellige motivasjonsteoriene, og bruke funnene fra spørreundersøkelsen som ble utført for å komme med forslag til tiltak som kan øke motivasjon til elever.

## 5.2 Praktiske anvendelser av funn ved spørreundersøkelse

Her ønsker jeg å gå igjennom mulige tiltak lærere kan bruke i klasserommet for å bygge på de forskjellige motivasjonsteoriene oppgaven har gått igjennom så langt. Funn fra undersøkelsen kommer også til å være relevante i denne sammenheng.

### 5.2.1 Indre motivasjon

Ettersom indre motivasjon ble ansett som viktigst for elevene er det naturlig å gi denne teorien mest fokus. Det kan derimot være vanskelig for lærere å være sikker på hva som motiverer elevene innenfra, og kunne bruke dette i læringssituasjoner. Av denne grunn må lærere gjøre en stor innsats for å bygge relasjoner med elevene sine, for å forstå hva elevene responderer på. Dette stemmer overens med hva Bergkastet sier om at lærerrollen må balanseres mellom formidler og omsorgsrolle (Bergkastet, Dahl, Hansen, 2009). Når vi vet dette kan vi se tilbake på spørreundersøkelsen.

At faget eller temaet var spennende (spørsmål 8) var gjennomsnittlig den viktigste faktoren for motivasjon. Å være klar over dette kan anses som et verktøy en lærer kan bruke, men det kan også være vanskelig å utføre i praksis. Alle fag skal innom forskjellige tema, og det er ikke gitt at alle elever synes at alle temaer er like interessante. Nynorsk er et typisk eksempel på dette, men det finnes lærere som klarer å engasjere elever på tross av hvor lite interessant faget er. Fagets oppfattelse av hvorvidt det er interessant har også en del å si når det kommer til motivasjon. En engasjert lærer kan smitte elever med sitt engasjement og motivere dem. Vi kan se dette igjennom Banduras sitt begrep «vikarierende læring» (Skaalvik & Skaalvik 2015), hvor det kan argumenteres for at elevene lærer seg å være engasjert og interessert ved å observere lærerens engasjerte oppførsel.

Vi kan også se på en av kommentarene til en elev, vedkommende la til følgende kommentar under spørsmål 5 (om foreldrenes viktighet): «hvis de sier jeg skal rydde rommet, så blir jeg sur. Hvis jeg kommer på at jeg skal rydde rommet, går det helt fint». Dette gir oss et enda sterkere inntrykk av at elevenes indre motivasjon er svært viktig. Vi kan også anta at eleven er mer investert i noe de har en viss styring over selv, og er derfor mer motivert på

grunn av dette. Det er mulig at bare det å få bestemme selv er i en viss grad motiverende på et indre nivå, dette kan muligens komme av en ansvarsfølelse og en følelse av selvstendighet.

På bakgrunn av dette er det opp til læreren å tilpasse undervisningen på en slik måte at egne valg passer inn. Det er ingen eksakt metode en alltid kan bruke for tilpassing av undervisningen, men igjen viser det seg at lærerens relasjonsbygging og fleksibilitet kan hjelpe med dette.

### 5.2.2 Mestringsforventning

Mestringsforventning kan være noe lettere å bygge opp hos elever, ettersom det er noe mer konkret enn indre motivasjon. Teorien er allikevel ikke alltid like lett å implementere i hverdagen. Ettersom mestringsforventning er oppgave og situasjonsbestemt er det stor mulighet for at ikke alle elever responderer på samme typer oppgaver og læringssituasjoner. Skaalvik & Skaalvik legger frem følgende praktiske implikasjoner av teori om mestringsforventning.

- Tilpass opplæringen til elevens forutsetninger og ståsted
- Gi elevene realistiske utfordringer
- Hjelp elevene til å sette konkrete, kortsiktige, personlige og realistiske mål
- Gi elevene muligheten til å se at de forbedrer seg
- Gi elevene trening i å regulere sin egen læringsatferd

(Skaalvik & Skaalvik, 2015, s.27)

Igjen kommer tilpasset opplæring inn i bildet, som igjen bygger videre på ideen om at lærere må være fleksible og løsningsorienterte. Dette punktet berører de andre teoriene i tillegg til mestringsforventning, og de resterende er orientert rundt mestringsforventning spesifikt, og er gode retningslinjer for å legge til rette for økt forventning om mestring. Men alle punktene har tilknytning til gode relasjoner med elevene. For å kunne gi elevene realistiske utfordringer eller hjelpe elevene med å regulere sin egen læringsatferd, er læreren nødt til å kjenne elevene sin og hva elevene responderer på.

### 5.2.3 Ytre motivasjon

Ytre motivasjon går inn på mer konkrete ting som legger til rette for motivasjon, av denne grunn kan det være lett å legge til rette for denne typen motivasjon. Å bli lovet en belønning; som for eksempel å få gå tidlig fra timen, for å holde en viss oppførsel i klasserommet over lengre tid er et typisk eksempel på dette. Foreldre kan også gjøre konkrete tiltak her, krav om

å fullføre leksene før man får internett-tilgang kan være et forsøk på å gi elevene en belønning for å fullføre leksene.

Av denne grunn kan denne tilnærmingen til motivasjon være verdifull når det kommer til generelt umotiverte elever. Elever som ikke føler at de mestrer skolen, ikke finner noen indre verdi i skoleoppgaver eller mangler mål å jobbe mot. I disse tilfellene kan ytre motivasjon være veldig brukbar, ettersom belønningene kan være eksterne fra skolen, sett at læreren samarbeider med hjemmet. Om en bruker ytre motivasjon på denne måten, åpner muligheter for at eleven får en bedre forståelse av hvor mye eleven egentlig mestrer. På denne måten kan belønninger være en dytt i retning av å øke mestringsforventningen til eleven. Det åpner også muligheten for at eleven kan finne indre verdi i skolearbeid og videre føre til at eleven setter seg høyere mål.

Det en burde være forsiktig med er å legge fokuset på kun ytre motivasjon. Om elevene alltid forventer en belønning for å prestere, kan det være vanskelig å motivere dem når det ikke er mulighet til å gi noen form for belønning. Og når forventningen om belønning blir en vane, kan lærere være i fare for å skape et klassemiljø hvor oppgaver uten ekstern belønning ikke blir gjennomført. Som lærer er det ikke ønskelig å ha elever som alltid spør «hva får vi for det?» hver gang de må utføre en oppgave. I tillegg er det å arbeide seg igjennom ting du ikke er begeistret for en viktig ferdighet å ha senere i livet, både personlig og profesjonelt.

#### 5.2.4 Sosiale relasjoner

Å ha en god lærer-elev relasjon kan være en vanskelig oppgave å gjennomføre fra lærerens side, med tanke på antallet elever i en elevgruppe eller et helt trinn. Av denne grunn er det noe lærere må legge inn mye innsats i for å kunne bygge opp effektivt. Skaalvik & Skaalvik trekker frem at opplevelsen av å bli respektert, akseptert, faglig støtte og trygghet (blant andre ting) er viktige faktorer (2015). Andre Federici og Einar M. Skaalvik skriver at «flere studier viser for eksempel at elever som opplever å ha gode relasjoner til lærerne, oftere tar faglig initiativ i klasserommet og har høyere forventninger til å mestre arbeidet i skolen ... også mer engasjert i undervisningsarbeidet ...» (Uthus, 2017, s. 186). På grunn av dette må læreren være allsidig og imøtekommende med alle typer elever for å opparbeide en god relasjon. Ikke bare med tanke på at elevene skal stole på deg, men også slik at du kjenner elevene godt nok til å kunne hjelpe dem med det de ikke mestrer i like stor grad.

Relasjon til foreldre er også en viktig faktor i dette, som vi fant ut i spørreundersøkelsen (spørsmål 5). Pierre Bourdieu berører på relasjonen mellom elev og foreldre med sin teori om kulturell kapital, som han påstår at «lett kan veksles inn i suksess på skolen» (Aagre, 2003). Dette samsvarer med Frederici og Skaalvik sitt fokus på både emosjonell og instrumentell støtte, fordi instrumentell støtte også kan oppfattes som emosjonell støtte (Uthus, 2017). Ved å ha muligheten til å tilby kulturell kapital til barna sine, kan dette oppfattes som en form for emosjonell støtte og derfor styrke relasjonen mellom foreldre og elev. Alt dette åpner døren for å anse relasjonen mellom skolen og hjemmet, som en viktig faktor for elevens motivasjon.

### 5.2.5 Målorientering

På tross av at målorientering fikk lavest poengsum av motivasjonsteoriene, ligger poengsummen fortsatt over gjennomsnittlig med 3,695 av 5 mulige poeng. Et viktig punkt i denne teorien er å ha noe konkret å arbeide mot. Tanken bak dette er at om en har et konkret mål er det lettere å kunne finne konkrete løsninger på hvordan en oppnår dette. Med tanke på dette berører denne teorien også lærer-elev relasjonen, fordi når en lærer kjenner elevene er det lettere å hjelpe elevene med å sette disse målene og hjelpe dem med å oppnå dem. Dette innebærer naturligvis at målene er realistiske, som også krever kjennskap til elevene for å vite hva som er realistisk for hver elev.

Denne motivasjonsteorien kan ses i samsvar med flere av de andre teoriene. Om en elev bygger opp en større indre motivasjon, er det rimelig å anta at eleven kan sette seg mål som er vanskeligere å oppnå ettersom eleven er mer motivert. Eller at høyere forventning om mestring også leder til høyere forventning om måloppnåelse. På grunn av alt dette, kan det være mer verdifullt å se målorientering i samsvar med de andre teoriene, istedenfor i et vakuum. Selv om målorientering også kan være motiverende for elever som trenger noe konkret å arbeide mot.

## 6 Konklusjoner og slutninger

På grunn av at alle teoriene fikk poengsum over gjennomsnittlig høyt (laveste 3,695), er det rimelig å anse alle teoriene de undersøkte teoriene som fortsatt relevante. Dette betyr at lærere må være bevisst på alle disse forskjellige fremgangsmåtene for å bygge opp motivasjon. Vi har også funnet et hierarki for viktigheten av de forskjellige teoriene, som gir lærere en retningslinje for hva de kan rette fokuset mot først. Ved å kjenne til dette hierarkiet i kan



lærere bruke det som et verktøy for å veilede dem mot hvilke typer motivasjon de fleste elever responderer på.

I tillegg hjelper dette lærere med å se hvordan de forskjellige motivasjonsteoriene har både sterke og svake sider, som f.eks. ytre motivasjon, som kan være veldig brukbar for elever som trenger en dytt i riktig retning for å bli motivert i det hele tatt, men kan være uønskelig å gjøre til normen ettersom elevene venner seg til og forventer belønninger med tiden.

Samtidig er det viktig å se alle teoriene som sammenhengende, og hvordan arbeid med en type motivasjon kan føre til en annen type motivasjon, for eksempel arbeid med mestringsforventning kan føre til at eleven setter seg høyere mål. Alle disse måtene å oppfatte motivasjon på trenger ikke være et valg man tar og holder seg ved ut livet. Det kan være mer situasjonsbestemt for å finne ut hvordan en kan betrakte et problem og finne riktig verktøy, eller motivasjonsteori, for å løse problemet på best mulig måte.

Om en skulle lært kun en ting av denne oppgaven, burde det være at lærere må ha en forståelse av forskjellige typer motivasjon og en viten om hvordan man bruker dette som et fleksibelt verktøy. Det er alltid bedre å ha mer kunnskap om noe enn en kanskje får bruk for, enn å ikke ha nok kunnskap til å håndtere et problem på en god måte.

## 7 Litteraturliste

Aagre, W. (2003). *Ungdomskunnskap - Hverdagslivets kulturelle former*: Vigmostad & Bjørke AS.

Bergkastet, I. Dahl, L. Hansen, K, A. (2009). *Elevenes læringsmiljø - lærerens muligheter*: Universitetsforlaget.

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2015). *Motivasjon for læring*: Universitetsforlaget.

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2005). *Skolen som læringsarena*: Universitetsforlaget.

Uthus, M. (2017). *Elevenes Psykiske Helse i Skolen utdanning til å mestre* (M. Uthus Ed. 1 ed.): Gyldendal Forlag AS.

