



INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK
OCH SPECIALPEDAGOGIK

SPELAR DET NÅGON ROLL?

En kvantitativ studie om studenters attityder
till rollspel i högre utbildning

Björklund, Robert och Rissanen, Kristoffer

Uppsats/Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	PEDG14
Nivå:	Grundnivå
Termin/år:	Vt/2017
Handledare:	Michael Hansen
Examinator:	Sofie Gustafsson
Rapport nr:	VT17 IPS PEDG14:11

Abstract

Uppsats/Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	PEDG14
Nivå:	Grundnivå
Termin/år:	Vt/2017
Handledare:	Michael Hansen
Examinator:	Sofie Gustafsson
Rapport nr:	VT17 IPS PEDG14:11
Nyckelord:	attityder, erfarenheter, motivation, rollspel, studenter, traditionell undervisning

- Syfte:** Studiens syfte är att undersöka erfarenheter av samt motivation och attityder till lärande för undervisningsmetoderna traditionell undervisning respektive rollspel. Studiens övergripande forskningsfråga lyder: *Vad är studenters attityder till rollspel som undervisningsmetod inom högre utbildning?*
- Teori:** Studien utgick ifrån Starks (1998) typologisering av högre utbildning i analysen av skillnader mellan programstudenternas attityder till traditionell undervisning respektive rollspel som undervisningsmetoder i den högre utbildningen. Studiens perspektiv på lärande grundas i Bruners (1996) konstruktivistiska perspektiv på som utgår ifrån att studenten har större ansvar att delta som medkonstruktör i skapandet av kunskap. Lepper och Malones modell (1987) om intrinsikal motivation till lärande utgjorde studiens teoretiska grund för att undersöka programstudenternas motivation till lärande i högre utbildning.
- Metod:** Kvantitativ studie med en surveydesign. Utifrån ett strategiskt urval delades enkätundersökning ut till studenter på ett universitet i Göteborg. Enkäten undersökte studenters erfarenheter av traditionell undervisning respektive rollspel, studenters motivation till lärande och studenters allmänna attityder till traditionell undervisning respektive rollspel som undervisningsmetod. Data bearbetades i statistikprogrammet SPSS.
- Resultat:** I vår undersökning kom vi fram till att studenterna upplevt att traditionella undervisningsmetoder som mer vanligt förekommande jämfört med rollspel. En tendens var också att studenterna var något mer positiva till rollspel än traditionell undervisning. Vi fann vissa skillnader i attityder mellan studenternas inriktning. Resultatet visar även tendensen att motivation kan ha haft en påverkan på attityden till undervisningsmetoderna.

Förord

Vi vill börja med att ge ett stort tack till Ida och Nathan. Tack för att ni är en del av våra liv och att ni, när det stundtals har varit närmast outhärdligt att arbeta med uppsatsen, gett oss stöd och allt annat som vi behövde för att fullborda det här projektet. Sedan vill vi även tacka vår handledare, Michael Hansen, som egentligen har blivit mer av en mentor än handledare under arbetets gång. Dina insatser och ditt engagemang för oss och vårt verk har hjälpt oss på vägen på okvantifierbara sätt. Ett sista tack når ut till våra vänner och kamrater från Pedagogikprogrammet. Ni som har kämpat tillsammans med oss får att nå vägens slut, vi tackar er för alla gånger idéer har diskuterats, för alla skratt som vi delat och för alla gånger som vi har stöttat varandra. Ert sällskap har gjort den här långa resan oförglömlig.

Innehållsförteckning

Förord.....	1
Diagram-och tabellförteckning	3
1. Inledning och bakgrund	5
1.2 Syfte och frågeställning.....	7
1.3 Studiens kontext	8
2. Tidigare forskning.....	10
2.1 Definition av attityd	10
2.2 Studenters attityder till undervisningsmetoder.....	11
2.3 Klassrumskontext och studentmotivation i högre utbildning.....	12
2.4 Aktivt och passivt lärande	14
2.4.1 Effekter av aktiva undervisningsmetoder	15
2.4.2 Effekter av traditionell undervisning	16
2.4.3 Effekter av rollspel som undervisningsmetod	17
3. Teorianknytning.....	19
3.1 Typologisering av högre utbildning	19
3.2 Bruners konstruktivistiska perspektiv på lärande.....	20
3.3 Lepper och Malones motivationsmodell	21
4. Metod	23
4.1 Val av metod	23
4.2 Urval.....	23
4.3 Tillvägagångssätt.....	23
4.4 Enkäten.....	24
4.5 Deltagare	24
4.6 Variabler och frågor	25
4.6.1 Kön	25
4.6.2 Programtyper	25
4.6.3 Erfarenheter av undervisningsmetoderna	26
4.6.4 Attityder till undervisningsmetoderna	27
4.6.5 Motivation	27
4.7 Reliabilitet och bortfall.....	28

4.8 Etik	28
5. Resultat	29
6. Diskussion och slutsatser	37
6.1 Metoddiskussion.....	37
6.2 Resultatdiskussion.....	38
6.3 Slutsatser och förslag	41
7. Implikationer och vidare forskning.....	42
Referenslista.....	43
Bilagor.....	48
Bilaga 1 - Enkät.....	48
Bilaga 2 - Tabeller.....	60

Diagram-och tabellförteckning

Tabell 1	24
Tabell 2	25
Tabell 3	27
Diagram 1.....	29
Diagram 2.....	30
Diagram 3.....	31
Diagram 4.....	32
Diagram 5.....	33
Diagram 6.....	34
Diagram 7.....	35
Diagram 8.....	36
Bilaga - Tabell 1.....	60
Bilaga - Tabell 2.....	60
Bilaga - Tabell 3.....	61
Bilaga - Tabell 4.....	61
Bilaga - Tabell 5.....	61
Bilaga - Tabell 6.....	61
Bilaga - Tabell 7.....	61
Bilaga - Tabell 8.....	61

1. Inledning och bakgrund

I en rapport från Sveriges förenade studentkårer (SFS, 2013) målas en bild upp av hur högskolepedagogiken på många håll i landet är undermålig och att den inte lever upp till de kvalitetsmål som politiker och beslutsfattare diskuterat och tagit fram. Som följd av detta skickar SFS i rapporten ut en rad uppmaningar som riktar sig till lärosäten inom högre utbildning där de förklarar hur dessa kan förbättra sina pedagogiska verktyg. Ett huvudsakligt argument som förs fram är en uppmaning till Sveriges olika lärosäten att studenten ska stå i centrum, snarare än läraren, när undervisningen utformas. SFS refererar till hur forskningen under de senaste decennierna dokumenterat flertalet positiva effekter av studentcentrerat lärande inom högre utbildning, framför allt är det effekter på studenternas motivation som indikerats. SFS pekar alltså på en diskrepans mellan de senaste rönen inom högskolepedagogisk forskning och praxis ute bland högskolorna.

Lärarcentrerat- och studentcentrerat lärande, eller som de också kan kallas passivt- och aktivt lärande, utgör grunden för två olika förhållningssätt i utformandet av undervisningsmetoder. Passiva undervisningsmetoder är till exempel föreläsningar och diskussioner där läraren står i centrum och har för uppgift att överföra kunskap från sig själv till de lärande. I studien refererar vi till det här som traditionella undervisningsmetoder. Olika exempel på aktiva förhållningssätt till lärande är kollaborativt lärande, kooperativt lärande och problembaserat lärande (PBL). En undervisningsmetod som ingår i aktiva förhållningssätt till lärande är rollspel och har visat på positiva effekter på lärande hos studenter (Rao & Stupans, 2012). Genom att iscensätta verkliga scenarion där studenterna får anta vissa roller har utbildare i många fall lyckats ge en djupare förståelse av problemområden inom sina fält. Dessutom har detta stimulerat ett passionerat intresse hos fler studenter än vad traditionella pedagogiska metoder lyckats med. Bland andra har detta gjorts inom ämnen som ledarskap, medicin, programmering, biologi, juridik och psykologi. Trots detta verkar det studentcentrerade lärandet stå perifert till de traditionella och passiva undervisningsmetoderna (Carnes, 2015). Anledningarna till att det ser ut så kan antas vara många och kan bemötas genom att undersöka olika nivåer av utbildningssystemet.

Den här studien riktar in sig på klassrumsnivå där vi funnit att forskningen ofta tar lärares och utbildningssamordnares perspektiv. Den forskningen som gjorts i förhållande till rollspel som undervisningsmetod är relativt extensiv när det kommer till studiet av dess effekter i en klassrumsmiljö. Något vi upplever saknas är forskning på hur studenter ställer sig till olika undervisningsmetoder. Detta trots att studenterna är huvudintressenter i det högre

utbildningssystemet (Kettunen, 2015). För att öka förståelsen av hur en klassrumsstruktur påverkar studenternas motivation och vilka förhållningsätt de har till olika undervisningsmetoder vill vi framförallt undersöka deras attityder. I detta sammanhang omfattar alltså attityder olika sätt att tänka, känna och bete sig på. Attityderna kommer undersökas hos studenterna gentemot traditionell undervisning och rollspel, detta för att skapa förståelse för attityderna mot respektive undervisningsmetod och eventuella skillnader där emellan. En betydande poäng och en av studiens utgångspunkter är att attityderna till olika undervisningsmetoderna skiljer sig beroende på studenternas utbildningsinriktning (Breen & Lindsay, 2002). Andra faktorer som kan påverka skillnaderna i attityderna är erfarenhet av samt till vilken grad studenterna motiveras av traditionella undervisningsmetoder respektive rollspel. Därför har vi tittat närmare på dessa aspekter.

Utifrån omfånget av studien syftar vi således att genom en kvantitativ enkätstudie med surveydesign undersöka är att undersöka erfarenheter av samt motivation och attityder till lärande för undervisningsmetoderna traditionell undervisning respektive rollspel.

1.2 Syfte och frågeställning

Studiens syfte är att undersöka erfarenheter av samt motivation och attityder till lärande för undervisningsmetoderna traditionell undervisning respektive rollspel. Genom att undersöka dessa aspekter är vår förhoppning att kunna besvara studiens frågeställning kring vilka attityderna är till rollspel överlag och att ett resultat ska kunna användas som underlag för beslutsfattare i högskolepedagogiska frågor.

Studiens syfte kopplas till den övergripande forskningsfrågan, som lyder:

Vad är studenters attityder till rollspel som undervisningsmetod inom högre utbildning?

Den övergripande forskningsfrågan har sedan delats in i tre bifrågor och kan ses som teman som studien berör:

- 1. Vilken erfarenhet har programstudenter med olika utbildningsinriktningar av traditionell undervisning respektive rollspel?*
- 2. Vilka attityder har programstudenter med olika utbildningsinriktningar till traditionell undervisning respektive rollspel?*
- 3. Vad motiverar programstudenter med olika utbildningsinriktningar till traditionell undervisning respektive rollspel?*

1.3 Studiens kontext

Föreliggande studies fokus inriktar sig på att studera högre utbildning. Högre utbildning räknas som eftergymnasial och dit hör universitet, högskolor, forskarskolor m.fl. De flesta skulle nog enas om att syftet med högre utbildning är att förmå vuxna individer och grupper att utvecklas och genom det också kunna ta samhället till ett mognare tillstånd. Att orientera sig i studiet av en sådan institution är komplext och kräver ett mångfacetterat förhållningssätt. För att konceptualisera och konkretisera studiens olika skärpunkter är det viktigt att ge en överblick av högre utbildning utifrån forskning som berör temat.

Askling (2011) presenterar en för sammanhanget användbar översikt och analys i en studie där hon tittat på det svenska högre utbildningssystemet och studerat dess förändring över tid som ett sätt att försöka förstå vart den är på väg. I studien applicerar hon Becher och Kogans (1992) arbetsmodell som visar på hur relationen mellan individer och strukturer inom högre utbildning kan förstås. Det är inte relevant att gå in på modellen på detaljnivå här men med dess hjälp har Askling konstruerat en uppdelning av det svenska systemet och dess operatörer. Hon gör denna uppdelning i tre olika nivåer - Makro-, meso- och mikro-. På makronivå (högre nivå) opererar *Statsmakterna* som genom olika politiska instanser, till exempel riksdag och regering reformerar och reglerar den övergripande strukturen och målbilden för den högre utbildningen. På mesonivå (mellannivå) befinner sig *Lärosätena* vilket är själva platsen för utbildning. Här sammanfogas samhällsdirektiv och utbildningsmål med studenter, lärare och forskare. De sistnämnda befinner sig på mikronivå (lägre nivå) av denna modell. Från *lärare* och *forskare* förväntas, enligt Askling, två saker. De ska svara mot samhällets krav på differentiering av arbetskraft och samtidigt utforska ny kunskap och verka som kritisk kraft i politiska opinionen. Värt att notera är att *Studenterna* inte bara påverkar på mikronivå utan gör det dessutom främst som kritiker i de ovan nämnda leden, t.ex. genom Sveriges Förenade Studentkårer (SFS).

Studien kontextualiseras utifrån högre utbildning, mer specifikt utifrån mikronivån där alltså forskare, lärare och studenter verkar. Sfären där dessa aktörer befinner sig i sina respektive roller är i klassrummet. Ska rollerna fungera på ett effektivt sätt så är ett rimligt antagande att undervisningen bör anpassas så att lärarnas krav från statsmakten och studenternas mål om personlig utveckling och att bli delaktiga samhällsmedborgare kan mötas. Som ett sätt att möta de utbildningskrav som ställs på klassrumspraktiken i den högre utbildningen har ett eget ämne bildats, nämligen högskolepedagogik. Aldrin (2013) benämner högskolepedagogiken som ett eget språk som beskriver

och reflekterar de praktiker som undervisning sker i inom högre utbildning. I artikeln diskuteras fältets uppkomst, nutid och framtid. Uppkomsten, i en modern kontext, växte fram på 60- och 70-talet när nya krav fanns på att skapa ett universitet för allmänheten. Detta förändrade vad det innebar att vara lärare i den högre utbildningen, vilket satte press på lärarkåren som till följd började kvalitetssäkra sin verksamhet och praktik på nya sätt. Högskolepedagogiken blev på det här sättet ett forskningsobjekt och i slutändan ett akademiskt ämne i sig (Clegg, 2009). I en nutid och framtid utvecklar Aldrin en bild av högskolepedagogiken som en gemenskap för lärarkåren som kan göra motstånd mot idéer och influenser som kommer utifrån den högre utbildningens sfär.

Sammanfattat kommer denna studie alltså att röra sig i den högre utbildningen som institution på mikronivå och samtidigt inom högskolepedagogikens akademiska fält.

2. Tidigare forskning

I avsnittet kommer forskning inom relevanta områden för studien presenteras. Inledningsvis redogörs för en definition av begreppet attityd. Sedan behandlas attityder till undervisningsmetoder inom högre utbildning. Därefter behandlas forskning på hur klassrumsstrukturen påverkar motivationen hos studenter. Avslutningsvis så presenteras ett urval av forskning på aktivt och passivt lärande, effekter av aktiva undervisningsmetoder, effekter av traditionell undervisning samt effekter av rollspel som undervisningsmetod.

2.1 Definition av attityd

Vi utgår i denna studie ifrån Eagly och Chaikens generella förståelse av begreppet *attityd* samtidigt som vi även vill applicera det till en specifik kontext, nämligen studenters attityders till undervisningsmetoder inom högre utbildning.

Till att börja med är det viktigt att definiera vad begreppet *attityd* egentligen betyder, då vetenskap utan definitioner är enbart kaos menar Eagly och Chaiken (2007). De beskriver hur flera forskare försökt skapa ett paraplybegrepp, särskilt inom socialpsykologin har dessa använts sedan 30-talet. Nackdelen med de äldre definitionerna har varit att de blivit mer diffusa över tid, i samband med attitydsforskningens utveckling under senare decennier. Författarna vill med deras artikel skapa en ny, abstrakt definition av begreppet attityd som en "psychological tendency that is expressed by evaluating a particular entity with some degree of favor or disfavor" (Eagly & Chaiken, 2007, s. 582). Med andra ord är en attityd något som grundar sig i individuella och psykologiska tendenser. Dessa tendenser kommer till uttryck när en person gör en negativ eller positiv bedömning av ett objekt.

Vidare menar de att en attityd omfattar de tre nyckelegenskaperna "tendency, entity (or attitude object) and evaluation" (Eagly & Chaiken, 2007, s. 582). Vi kan översätta detta till *tendens*, *attitydobjekt* och *bedömning* eller *utvärdering*. Med dessa nyckelegenskaper försökerna forskarna att göra en särskiljning av en attityds inre/yttre aspekter: det finns en *inre tendens* som är den själva attityden, medan den yttre aspekten är när en attityd uttrycks i formen av en *bedömning*. Utifrån detta minst sagt abstrakta resonemang menar författarna att en attityd är en persons benägenhet att göra positiva eller negativa bedömningar till någonting, varav dessa bygger på olika kognitiva, affektiva eller beteendemässiga orsaker. Individer kan bedöma saker och ting på grund av vad de tror, känner, tänker och vill, medvetet eller omedvetet (Eagly & Chaiken, 2007). För att koppla till vår studie kan

vi till exempel föreställa oss att vissa programsstudenter, rent hypotetiskt, har en viss attityd till traditionella undervisningsmetoder, eller rollspel, på grund av känslomässiga anledningar.

2.2 Studenters attityder till undervisningsmetoder

En av studiens huvudfrågor behandlar studenters attityder till olika undervisningsmetoder. Därför kommer forskning på ämnet att redogöras för under rubriken. En artikel som har inspirerat föreliggande studie är Hainey et al. (2013) studie om dataspel i högre utbildning. Syftet med studien var att undersöka om dataspel kan användas som undervisningsmetod inom högre utbildning. Studien omfattade studenter från högre lärosäten i Skottland och Nederländerna och de jämförde även mellan studenter som läste på distans eller ej. Författarna undersökte studenters dataspelsvanor, motiv till dataspelande, anledningar till att använda dataspel i högre utbildning och slutligen studenters attityder till dataspel. Attityderna som de undersökte "[...] included whether they considered playing games to be: sociable, a waste of time, useful for developing skills, time consuming, interesting, worthwhile, enjoyable, lonely, valuable and exciting" (Hainey et al., 2013, s. 479). Det kunde uppstå skillnader i studenternas attityder beroende på om de lade vikt på t.ex sociala faktorer, att dataspelande kunde bidra till att bidra till sociala upplevelser i utbildningen, eller att det i kontrast handlade mer om att utveckla personliga förmågor.

Överlag var studenterna från samtliga grupper positivt inställda till dataspel som undervisningsmetod inom högre utbildning (Hainey et al., 2013). Skillnader uppstod i huruvida dataspelande ansågs vara en social aktivitet eller inte. De nederländska studenterna upplevde att dataspelande var en social aktivitet i större utsträckning jämfört med de skottländska studenterna. Detta menar forskarna står i kontrast till hur grupperna hade motiverats till dataspelande i högre utbildning. De skottländska studenterna upplevde att dataspelande skulle bidra till den sociala upplevelsen inom högre utbildning, medan de nederländska studenterna upplevde att deras motivation till dataspelande skulle vara för nöjes skull ¹. Forskarna förklarar att skillnaderna mellan motivation till dataspel som undervisningsmetod och de allmänna attityderna kunde bero på att de personliga attityderna kunde skiljas åt från deras egna åsikter (Hainey, Westera, Baxter, Connolly, Beeby & Soflano, 2013).

I en annan studie undersöker McLeish (2009) bland annat studenters attityder till kooperativt lärande som undervisningsmetod på en folkhögskola². Kooperativt lärande som begrepp omfattar helt enkelt grupparbete och lärande som sker i samverkan med andra studenter. Det kooperativa lärandet sker i

¹ Leisure (Hainey et al., 2013).

² Community college (McLeish, 2009).

en situation, till exempel en klassrumskontext eller i en hörsal, där studenterna deltar i utformandet av utbildningen. Samtidigt är det de själva som ska upptäcka och utforska kunskaperna som finns i utbildningen. Metoden särskiljs från mer traditionella undervisningsformer, där utbildaren agerar både som kunskapsgivare och som ansvarig för utformandet av utbildningen. Studenterna ses som passiva mottagare av kunskap i sammanhanget. McLeish (2009) menar på att det finns fördelar med kooperativt lärande som undervisningsmetod, till exempel att det ska leda till ett ökat studentdeltagande i klassrummet och även till förhöjda studieresultat bland studenterna.

En av studiens forskningsfrågor berörde alltså studenternas attityder till kooperativt lärande som undervisningsmetod. Detta mätte McLeish genom att låta studenterna besvara en enkätundersökning, resultaten som berör deras attityder kommer lyftas i detta avsnitt. Studiens huvudsakliga resultat visar att en majoritet av studenterna föredrar att arbeta på egen hand, men om de måste arbeta i grupp så ska det vara i grupper av fyra eller färre personer. Hälften av studenterna svarade att de medvilligt deltog i grupparbeten och att de kunde prestera bättre i en grupp än på egen hand. Överlag instämde studenterna att kooperativt lärande skulle kunna leda till förbättrade attityder jämfört mot studierna och ökad socialisering bland studenterna. Strax under hälften av studenterna instämde att kooperativt lärande som metod bland annat kunde bidra till ”ökad kreativitet, göra lärandet lättare, bidra till ökat deltagande i klassrummet och slutligen bidra till förbättrade arbetsrelationer” (McLeish, 2009, s. 54-55, egen översättning). McLeish lyfter även fram att studenterna hade vissa farhågor om kooperativt lärande och grupparbete som undervisningsmetod. De uttryckte bland annat att det kunde leda till att vissa inom grupperna skulle få axla en större del av arbetsbördan, och att detta skulle leda till större ansvar för vissa. Samtidigt som rädslan för att misslyckas skulle öka om fler grupparbeten användes som en del av undervisningen. Resultaten visar i stora drag att grupparbeten, trots fördelarna, inte värderas särskilt högt av studenterna på grund av farhågor och tidigare erfarenheter av grupparbeten. Sammanfattningsvis visar studien att studenterna ändå tror att kooperativt lärande kan gynna kreativitet, bidra till en ökad socialisering och deltagande i klassrumskontexten och även att det skulle leda till förbättrade arbetsrelationer bland studenterna (McLeish, 2009).

2.3 Klassrumskontext och studentmotivation i högre utbildning

Ett annat av studiens huvudteman handlar om hur klassrumskontexten påverkar studenters motivation. Därför kommer det här avsnittet behandla den typen av forskning. Motivationsforskningen är överlag extensiv, därför kommer först en redogörelse av fältet presenteras. Sedan behandlas tidigare forskning som relaterar direkt till studien.

Jenner (2004) beskriver att ordet motivation kommer från latinets *movere* vilket betyder “att röra sig”. Den som är intresserad av att studera motivation är alltså intresserad av vad som får en människa att röra sig. Nupke (2012) ger en överblick av forskningen på motivation med fokus på högre utbildning. I studien hittar han tre inriktningar som framträder inom fältet. Den första ligger på individnivå och handlar om en symbios mellan vad som inom kognitionsforskning kallas *intrinsikal* och *extrinsikal* motivation. I en lärande kontext handlar den intrinsikala motivationen om att studenten är motiverad av lärandet i sig självt och den extrinsikala motivationen är att vara motiverad av det som står bortom lärandet till exempel för att undvika bestraffning (Pettersen, 2008). Den andra dimensionen handlar om relationen mellan lärare/student och att en positiv sådan är motiverande för studenterna. Bergmark och Westman (2016) lägger i en studie emfas på denna dimension och tittar på vad som händer när de traditionella lärar-/studentrollerna utmanas och läraren ses som aktiv förmedlare- och eleverna som passiva mottagare av kunskap. De undersöker vad som händer om dessa roller tillåts närma sig och lyssna på varandras erfarenheter och perspektiv. Studien visar att detta närmande kan hjälpa till att öka studenters känsla av delaktighet och inflytande över klassrumssituationen vilket ger en positiv effekt på engagemang och med det också motivation till lärandet (Lepper & Malone, 1987). Den sista av dimensionerna som tas upp är ansvaret som ligger hos läraren för att motivera studenterna, delvis genom att själv motivera men också genom att konstruera en effektiv lärandemiljö.

Eftersom den här studien tar studenternas perspektiv kommer vi röra oss inom den inriktningen av forskning som riktar sig mot den lärande individen inom högre utbildning och dessutom den forskning som tittar på klassrumskontexten. En ytterligare benämning för denna inriktning är *kontextspecifik* motivation (Breen & Lindsay, 2002). Som det låter, handlar perspektivet om hur kontexten det lärande subjektet befinner sig i påverkar motivationen och upplevelsen av lärandet. Ett exempel på sådan forskning är Banduras *ställföreträdande teori* (Illeris, 2007) som i termer av motivation går ut på att det är förväntningarna på vad lärokontexten kommer ge i form av en känsla av kontroll, kompetens och effektivitet som driver en individ till handling (Bandura, 1977). Breen och Lindsay (2002) utgår från ett sådant perspektiv på motivation i en studie där de testat en hypotes. Hypotesen går ut på att undersöka hur studenters egna förväntade läromål och hur de finner glädje i utbildningen som motivationskoncept påverkar hur väl studenterna klarar sig inom vissa utbildningsdiscipliner. För att testa hypotesen skickades enkäter till åtta olika program på ett universitet i Storbritannien. Resultatet visade att prestationen förklaras bäst genom att titta på ett specifikt program och är svårt att generalisera över programgränserna. Detta menar Breen och

Lindsay kan bero på att vissa typer av motivation som leder till framgång inom vissa program också kan vara en faktor till ett misslyckande i andra. Slutsatsen är att vad som motiverar till lärande skiljer sig mellan olika utbildningsdiscipliner och påverkas alltså av kontexten.

Kember, Ho och Hong (2008) rör sig också inom samma del av motivationsforskning och har i en studie intervjuat 36 studenter och undersökt vad som motiverar och verkar omotiverande för dem i sin utbildning. Resultatet i studien visade att *relevans* i studiematerialet var av högsta vikt för studenterna och att föreläsningar och traditionell undervisning som lär ut för abstrakt teori utan koppling till vardagen gjorde studenterna omotiverade. En implikation för studien är emellertid att intervjuerna gjorts med studenter som gått ett professionsförberedande program, vilket lär påverka intresset för teori respektive praktik. I en senare studie har samma Kember, Ho och Hong (2010) intervjuat 36 nya studenter och frågat dem om vad som var typiskt för undervisningen i deras program och vad det hade för effekt på deras motivation. I analysen av intervjuerna hittades åtta olika omständigheter som studenterna prioriterade – relevans, intresse, valfrihet av olika kurser, lärande aktiviteter, lärande som främjar förståelse, bedömning av lärosituationer och en nära relation mellan lärare och klasskamrater. Forskningen verkar alltså peka på att olika typer av klassrumsstrukturer samt hur lärare utformat undervisningen påverkar studenters motivation.

2.4 Aktivt och passivt lärande

Aktivt lärande, eller studentcentrerat lärande, kan ses som ett antal pedagogiska metoder eller strategier där de som deltar i lärandet står i fokus. Det är genom deras initiativtagande och engagemang som lärandet antas ske (Miller & Groccia, 1997; Westrup & Planander, 2013; McCarthy & Anderson, 2000). Bergmark och Westman (2016), i deras studie om studenters ökade deltagande i utformandet av kursplaner, beskriver det även utifrån de lärandes ömsesidiga förhandlande och skapande av kunskap med de som är ansvariga för undervisningen. Miller och Groccia (1997) använder inte begreppet aktivt lärande alls, istället så kopplar de aktivt lärande till *kooperativt lärande*. Även McCarthy och Anderson (2000) använder sig av begreppet, och det kan förstås som ett lärande som sker i samarbete och interaktion med varandra där syftet är att skapa mening och förståelse för abstrakta koncept eller ämnen.

Samtidigt så ställs dessa idéer om aktivt lärande eller kooperativt lärande i kontrast till något annat, nämligen begreppen *passivt lärande* (McCarthy & Anderson, 2000) och *traditionell undervisning* (Miller & Groccia, 1997). Passivt lärande och traditionell undervisning verkar omfatta en relation mellan läraren och den lärande där det är den som undervisar som står i centrum, där det finns en

förmedlare respektive mottagare av kunskap. Ett problem med denna definition i den tidigare forskningen är att det verkar allmänt vedertaget att de flesta förstår vad traditionell undervisning eller passivt lärande är. Föreliggande studie förhåller sig följaktligen till begreppen som beskrivits ovan. Utifrån den tidigare forskningen omfattar aktivt och passivt lärande två olika motsatta paket av idéer. Hur vi förstår dem skapar en grund för att bättre förstå vad det är som studien ämnar undersöka.

2.4.1 Effekter av aktiva undervisningsmetoder

Begreppen aktivt lärande, kollaborativt lärande, kooperativt lärande och problembaserat lärande (PBL) är olika former av förhållningsätt till undervisning där studenten förväntas vara delaktig och engagerad i sin roll som lärandesubjekt. Prince (2004) har gjort en översikt av forskningen på undervisning som faller under dessa begrepp för att undersöka om undervisningsmetoderna är effektiva, alltså om de "fungerar". I sammanställningen av litteraturen på de olika områdena visar det sig att det finns stöd för att de fyra generella förhållningssätten har många fördelar att ge när det kommer till studenters lärande. Till exempel kan (1) aktivt lärande i formen korta pauser för diskussion med bordsgrannen under föreläsningar öka förmågan att kunna återkalla den information som presenterats under undervisningstillfället. Empiri från Springer, Stanne och Donovan (1999). (1999) visar att det finns stöd för att (2) kollaborativt lärande snarare än individuellt arbete kan ha en signifikant effekt på studieresultat-, attityder- och benägenhet att fullfölja sin utbildning hos studenter. Det (3) kooperativa lärandet, som för studenten handlar om att samarbeta med sina medstudenter snarare än att tävla mot dem, har visat sig positiv i form av förbättrade studieresultat och ökad interpersonell kompetens. Spronken-Smith och Harland (2009) definierar (4) problembaserat lärande (PBL): "Problem-based learning (PBL) encourages knowledge construction by starting each learning experience with a complex real-life problem that is typically presented to a small group of students in a tutorial setting" (Spronken-Smith & Harland, 2009 s.138). Prince (2004) hävdar emellertid att litteraturen inte definierar PBL tillräckligt lika för att det ska kunna analyseras generellt. Det enda generella som empirin kan ge stöd åt är en positivare inställning till sina program bland studenter som har det som en del av sin utbildning. Det finns dessutom några negativa aspekter av PBL som kan uppstå om till exempel utbildaren inte har rätt kompetens. Det finns heller inte stöd på för att PBL ökar prestationen på slutprov hos studenter. Baserat på empiri som bygger på olika former av PBL verkar det dock finnas stöd för att det kan öka interpersonella kompetenser och har i vissa fall ökat förmågan att lösa problem hos studenterna.

Forskningen pekar alltså på att det aktiva lärandet överlag har stöd för att kunna kalla sig effektiv i förhållande till den empiri som finns inom fältet. Det bör dock poängteras att förhållningssätten har sina för- och nackdelar och kan således inte ses som någon universallösning för

högskolepedagogiska problem, utan snarare som ett komplement när en viss typ av lärande eftersöks i en specifik utbildningskontext (Prince, 2004). Stamatel, Bushway, och Roberson (2013) visar dessutom att det kan finnas motstånd mot aktiva läromiljöer bland studenter. I en studie undersöktes om *Team-based-learning* (TBL) i samma juridikkurs skulle vara effektivare än en som baserades på mer traditionell undervisning, detta mättes i en enkätundersökning. Resultatet visade att studenterna inte hade någon signifikant attitydskillnad till de olika undervisningsmetoderna. Därtill var studenterna mer kritiska mot läraren i kursen som använde TBL.

2.4.2 Effekter av traditionell undervisning

De traditionella undervisningsmetoderna karaktäriseras av, som presenterades tidigare, att den som lär sig försätts i ett passivt lärotillstånd (Heward, 2003). Traditionella undervisningsmetoder verkar i stor del av den pedagogiska forskningen vara synonymt med ett den ”klassiska” föreläsningen (Saville et al., 2014). Den typen av föreläsning definieras av Schonwetter (1993) citerad i Saville (2014): “the delivery of a discourse before an audience for instructional purposes” (s.325). Den här typen av föreläsning är den vanligaste inom högre utbildning (Benjamin, 2002) men också den mest kritiserade (Pettersen, 2008). De negativa effekter som uppstår i föreläsningssituationen är att det kan vara problematiskt att hålla studenternas uppmärksamhet, att förmå lärosubjekten att lagra stoff i långtidsminnet. Eftersom informationen kan vara svår att bearbeta i realtid kan det dessutom vara svårt att förstå den information som presenteras (Elmgren & Henriksson, 2016). Windschitl (1999) bekräftar att koncentrationsbristen som kan uppstå under föreläsningar har en inverkan på hur information bearbetas mentalt.

Vidare har Mann och Robinson (2009) i en studie försökt lokalisera vad det är som tråkar ut och gör studenter omotiverade inom högre utbildning. Att vara uttråkad definieras de som att det inte nödvändigtvis handlar om att inte ha några alternativ till saker att göra utan snarare att de alternativ som finns saknar värde för den subjektiva livsupplevelsen. Som metod ställde de frågor i enkätform genom det vetenskapliga instrumentet *the Boredom Proneness Scale* som har för avsikt att mäta hur uttråkade människor är i olika sammanhang. Resultatet från studien visade att den undervisningsmetod som är mest benägen att framkalla uttråkade och omotiverade studenter är föreläsningar där inget studiematerial delas ut. Flertalet andra studier visar också på att föreläsningar och passiva undervisningsmetoder kan ha negativa effekter på motivationen till lärande (Miller & Groccia, 1997; McCarthy & Anderson, 2000; Lang, 2014).

Även om det finns många problem med föreläsningar finns det sätt att göra dem effektivare. Pettersen (2008) beskriver bland annat hur lärare, med hjälp av pauser, frågeformulär och genom att

ge stöd för studenterna att både förbereda och efterarbeta föreläsningmaterialet, kan förmå informationen att stanna kvar längre hos de lärande. Dessutom kräver metoden få resurser och är enkel att genomföra och har visat speciellt positiva effekter som intresseväckare (Elmgren & Henriksson, 2016).

2.4.3 Effekter av rollspel som undervisningsmetod

Rollspel som begrepp har inte nödvändigtvis en allmänt vedertagen, inbyggd definition i sig, och detta speglas även i forskningen som behandlar begreppet (Westrup & Planander, 2013). Studier som berör rollspel som undervisningsmetod målar upp olika teoretiska ramverk kring rollspel, och definitionerna av rollspel kan skifta från verk till verk, särskilt när det handlar om olika utbildningskontexter med olika slags rollspel (Rao & Stupans, 2012). Det finns däremot vissa gemensamma nämnare vilka utgör grunden för den här studiens användning av rollspel som begrepp. I ett rollspel så finns det deltagare som inträder i vissa roller, i syfte att utifrån olika beteenden eller händelser synliggöra och lära sig från vad som kan tänkas kunna ske i vissa givna situationer (Westrup & Planander, 2013). De nämner även att det kan, utifrån Sogunro (2004), förstås som en läroaktivitet där deltagarna spelar ut vissa definierade roller eller positioner, där syftet är att införskaffa vissa önskade upplevelser eller erfarenheter. Rollspelet kan även genom deltagarna väva in en myriad av perspektiv som kan bidra till att de deltagande spelarna kan se på saker och ting ur andras synvinkel. Vilket i sin tur kan öka den interpersonella kompetensen hos lärosubjekten (Sogunro, 2004).

Enligt Westrup och Planander (2013) är en tolkning av dilemman och värden som annars hade varit svårfångade en central aspekt av rollspel. Samtidigt kan rollspel som pedagogiskt verktyg väcka uppmärksamhet till och belysa effekterna och konsekvenserna av våra handlingar och kommunikationer, särskilt i sociala situationer. I Westrup och Plananders (2013) studie riktade de in sig på rollspel som en pedagogisk metod i så kallade *management programs*, där fokus ligger till stor del på frågor om ledarskap. Att kunna förstå andras perspektiv, och reflektera kring dem, är enligt forskarna en viktig del av ledarskap i stort. Genom att låta studenter i programmen delta i ett rollspelsevenemang som designats av forskarna skulle dessa kompetenser övas i praktiken, som en möjlig förberedelse för framtida arbete. Studien visar att rollspel som aktivitet tillät studenterna att ”få insikter om komplexa ledarskapssituationer genom att bidra till förändringar i deltagarnas perspektiv, kollektiva förståelse och känsla av samhörighet” (2013, s. 208, egen översättning), samtidigt som studien även lyckades visa att situationerna i rollspelet kunde översättas till verkligheten som den kunde se ut i arbetslivet.

Vidare har Rao och Stupans (2012) uppmärksammat att vissa former av rollspel, till exempel där studenter spelar olika roller i ett iscensatt professionsbaserat scenario, används som undervisningsmetod inom ett flertal olika fält med olika resultat för lärandet. I deras studie syftar de till att skapa en typologi samt riktlinjer där rollspelsbaserat lärande kan anpassas till rätt typ av undervisning. I studien sammanställs dessutom forskning som visat på rollspelans positiva effekter på kognitivt- (Eitington, 2001; Lauber, 2007; Taylor, 1999; Van Ments, 1994), affektivt- (Roberts, Wisikin, & Roalfe, 2008) och psykomotoriskt lärande (Panzarella & Manyon, 2008) men kanske framför allt att det bidrar till att aktivera och motivera studenterna (Keller, 1987). En nackdel med rollspelande är att effekterna av lärandet kan vara svåra att direkt observera och att det i vissa fall kan vara problematiskt att förmå vissa studenter att ställa upp på rollspelets premisser då det kan anses som lek eller oseriöst (Carnes, 2015).

3. Teorianknytning

Följande avsnitt ämnar presentera studiens teoretiska förhållningssätt kopplat till de variabler som undersöks. Först presenteras en typologi av högre utbildning, sedan presenteras studiens perspektiv på lärande och avslutar med en teoretisk modell för utformandet av en motiverande läromiljö.

3.1 Typologisering av högre utbildning

En viktig variabel som undersöks i föreliggande studie är programstudenter och studien kontextualiseras utifrån fältet högre utbildning. Följande avsnitt berör studiens kategorisering och typologisering av högre utbildning från Stark (1998). Hon anser att de äldre dikotomierna som tidigare klassifikationer utträttat inte längre kan appliceras i lika stor utsträckning som gjorts tidigare, då studenter i allt större grad söker sig till professionella eller yrkesförberedande utbildningar. Stark föreslår att distinktioner bör göras mellan professionella utbildningar och vad hon menar är de mer traditionella utbildningarna inom högre utbildning. De professionella utbildningarna är svårare att definiera utifrån äldre typologier, som Biglans modell (Biglan, 1973), där en uppdelning görs mellan rent akademiska respektive praktiska discipliner, och *mjuka* och *hårda/rena* vetenskaper så som humanistiska respektive naturvetenskapliga utbildningar. Professionella utbildningar kan med andra ord innehålla en blandning av akademiska och praktiska aspekter. Även om Stark inte vill bestrida legitimiteten i modellen som Biglan skapade, eller i andra typologier, vill hon ändå skapa ett ramverk för en ny typologi som inte ska leda till en dikotomisering av högre utbildning. Samtidigt ska hennes ramverk även bidra till skapandet av mer betydelsefulla distinktioner mellan de olika utbildningarna (Stark, 1998).

Enligt Stark (1998) finns det olika karaktäristika för olika programtyper i högre utbildning, i vilka olika slags professioner och utbildningar kan kategoriseras och typologiseras. Utifrån denna tanke föreslår hon ett ramverk som omfattar fem dimensioner av hur en professionell programutbildning kan typologiseras. Den första kategorin som definierar de olika utbildningarna är enligt Stark vad för *service or technical roles* de examinerade studenterna kommer att ha i samhället, det vill säga vilka yrken eller professioner de kommer befinna sig i. Varje utbildning har alltså i sin tur en *service arena in society* som i förlängning omfattar koncept, tekniska förmågor och situationsbaserade överväganden som är specifika för utbildningen. Den andra dimensionen kallas för *linkages* och hänvisar till kopplingarna som utbildningen har till utövare av professionen/yrket i arbetslivet. Den tredje dimensionen berör värderingarna som utbildningen förmedlar till studenterna och i vilken utsträckning utbildningen lägger vikt vid värderingar. Den fjärde dimensionen berör ”inquiry”, som

indikerar vilken vetenskaplig eller utredande metod som huvudsakligen lärs ut under utbildningen. Den femte dimensionen berör utbildningarnas symbolsystem som kan omfatta språk i såväl tal som text där vissa av dessa klassas som stängda eller öppna för utomstående. Till exempel omfattar detta de medicinska eller juridiska språket (Stark, 1998).

I studien delade Stark in högre utbildning i följande kategorier: *Artistic*, *Enterprise/Production*, *Human client* och *Information*. *Artistic* omfattar program som berör konst och konstproduktion, från *music*, *art*, *drama* och *dance*. *Enterprise/Production* omfattar program som berör produktion av material, råvaror och pengar, och inkluderar fälten *business*, *engineering* och *architecture*. Under *Human client* omfattas program som innehåller vårdande eller socialt arbete, och kategorin exemplifieras av *nursing*, *social work* och *pharmacy*. *Information* omfattar program och professioner som inriktar sig på att organisera och kommunicera information till andra, och kategorin exemplifieras av *education*, *library science* och *journalism* (Stark, 1998, s. 370).

Samtliga professionella utbildningar menar Stark är angelägna om att lära ut olika konceptuella, tekniska/praktiska och situationsbundna kompetenser, som alla är distinkta för de olika programmen. Det finns alltså olika sätt att utöva det som lärts i utbildningen i arbetslivet. Utexaminerade studenter förväntas anta olika roller som tjänar samhället, och hur professionerna utövas grundar sig på de huvudsakliga metoderna som utbildningarna bygger på. Slutligen så utgår de utexaminerade studenterna ifrån säregna värderingar och symboler, som har lärts på utbildningarna (Stark, 1998).

3.2 Bruners konstruktivistiska perspektiv på lärande

För att tydliggöra vilken syn på lärande studien utgår ifrån och hur den förhåller sig till studentens ansvar för lärande presenteras ett konstruktivistiskt perspektiv på lärande. Pettersen (2008) beskriver en kontrarevolution inom kognitionspsykologin på 1950-talet som leddes av Jerome Bruner. Kritiken bestod av att kognitionsforskning gjorde en för stark analogi mellan mänsklig kognition och en dators egenskaper. Analogin som också kallas datalogismen gav, menade Bruner, en alldeles för mekanisk syn på lärande. Vad perspektivet saknade var beaktningen av mänsklig meningskonstruktion. Rådata finns inte ute i etern redo att kodas in i ett fast kognitivt system. Snarare så finns också en social kontext som skapar mening för informationen och den måste tas i beaktning för att kognitionsteorin ska bli mer verklighetsanpassad, var Bruners analys. Efter denna kritik flyttades fokus från informationen i sig till vad individen konstruerar av informationen. Takaya (2008) beskriver hur detta gjorde plats för Bruners pedagogiska idéer under en tjugoförårsperiod mellan 1950-1970, och har fortsatt att inspirera forskning på lärande än idag. På senare tid har Bruners syn

på lärande förflyttats en del. I vad som kan ses som hans huvudverk *The Culture of Education* kritiserar han det västerländska utbildningssystemet för att bortse från värdet av kultur (Takaya, 2008). Kultur för Bruner, är vad människor använder för att kommunicera, skapa förståelse och tänka vilket påverkar olika handlingar. Kritiken riktar sig i sin tur mot:

- 1) What he calls the “computational” view of the human mind. The view that underlies the theories of mind from classical empiricism to behaviorism; it regards the human mind as tabula rasa and the process of learning as a matter of how unambiguous facts can be sorted, stored, and retrieved by the human mind;
- 2) The view that conceives of facts, values, and meanings as fixed and indifferent to cultural context and human perspectives; transparency of language and neutrality of knowledge.
- 3) The view that regards the process of learning as one-directional, and hence, overlooks our talent for “intersubjectivity.” The Western tradition of education tends to regard learning as a process in which “a single, presumably omnipresent teacher explicitly tells or shows presumably unknowing learners something they presumably know nothing about” (p. 20). The Western tradition tends to overrate the explicitness of communication; communication is seen as analogous to the passing on of things from one hand to another, and the communicability of explicit linguistic expression tends to be privileged. (Takaya, 2008, s.3)

En tolkning av det här är att det finns en skärpunkt mellan individ och kultur. Inga handlingar är kulturellt befriade men individer är inte heller en direkt spegelbild av sin kultur. Takaya menar att förståelsen påverkar utbildning och lärande genom att:

Education as an institution presents useful knowledge, visions of worthwhile life, and so forth, in a somewhat consolidated form, but it does not mean that it necessarily sets a definite limit upon the meanings and values which individuals construct; culture is also a resource for individuals to conduct a well-adapted life in the culture and, if necessary, for transcending it, at least to some extent. (Takaya, 2008 s.4).

Lärandet är alltså enligt Bruner (1996) av konstruktivistisk karaktär vilket innebär att fokus ligger på konstruktionen av kunskap i den subjektivt upplevda verkligheten, till detta finns det både en individuell- och social dimension (Pettersen, 2008). För studiens kontext betyder detta att det finns en skyldighet hos studenten att ta en del av ansvaret för sin läroprocess och att ansvaret ligger i att ta en aktivt deltagande roll i undervisningen.

3.3 Lepper och Malones motivationsmodell

Ur den konstruktivistiska skolan kommer Lepper och Malones (1987) modell för vad som utgör en lärmiljö som är intrinsikalt motiverande. Som beskrivits längre upp innebär det motivation till lärande i sig självt och inte av externa faktorer som står bortom lärosituationen. Studien kommer

använda modellen som utgångspunkt. Modellen eller ramverket består av sju olika delfaktorer. (1) Utmaning – det måste finnas en jämn nivå av svårighetsgrad i situationen. (2) Nyfikenhet – fakta och information ska inte vara för komplex så att deltagare kan hålla sig koncentrerade. (3) Inflytande – deltagare ska ha möjlighet att ha inflytande eller kontroll över sin situation, det här möjliggör för deltagarna att observera konsekvensen av sina handlingar. (4) Fantasi – Utrymme ska ges för fantasier som tilltalar emotioner, kognition och de materiella omständigheterna i situationen. (5) Samarbete – Det bör finnas möjlighet till att samspela med andra deltagare. (6) Konkurrens³ – Deltagarna kan triggas till motivation genom att jämföra sig med de andra. (7) Uppmärksamhet – En del av motivationen kan ligga i att deltagarna får uppskattning eller blir sedda. Viktigt att notera är att modellen inte är en universell lösning för att alltid motivera deltagare i en lärosituation, den ger snarare en riktning åt vad som är värt att ta i beaktning när en lärmiljö ska utformas.

³ Översatt från competition (Hainey et al. 2013)

4. Metod

Följande avsnitt kommer att redogöra för de olika metodologiska aspekterna av studien. Inledningsvis behandlas val av metod, följt av en beskrivning av studiens urval och hur vi har gått tillväga. Avsnittet redogör sedan för studiens mätinstrument, deltagare och variabler. Slutligen diskuteras reliabilitet och validitet, bortfall i dataunderlaget och eventuella etiska överväganden.

4.1 Val av metod

För denna uppsats valde vi att använda oss av kvantitativ metod, mer specifikt har studien en surveydesign (Bryman, 2011). Utifrån den tidigare forskningen och vår studies syfte och frågeställning upplevde vi att det fanns utrymme för en kvantitativ studie som undersökte studenters erfarenheter av och attityder till traditionell undervisning respektive rollspel i högre utbildning.

Samtidigt så var vi intresserade av att undersöka huruvida motivation till lärande kunde framstå som en betydelsefull del i studenternas allmänna attityder till de två undervisningsmetoderna. Vi upplevde även att studiens syfte och frågeställning kunde besvaras av att vi använde oss av kvantitativ metod. Med en enkätundersökning kunde vi studera mer än ett fåtal fall, vilket gav oss möjligheten att få fram variation, spridning och bredd i datamaterialet. Studiens val av metod kunde även bidra med nya kunskaper till det pedagogiska forskningsfältet överlag. En tydlig nackdel med studiens val av metod är att den, oavsett antal respondenter, inte hade kunnat förklara på ett djupare plan varför respondenterna svarade som de gjorde. Materialet som producerades kunde alltså ge bredd men inte djup (Bryman, 2011).

4.2 Urval

Studios urval bestod av studenter som studerade olika program på Göteborgs universitet. Populationen var relevant då vi ville undersöka respondenter som studerade inom högre utbildning, samtidigt så ville vi även inrikta oss på programstudenter och därmed exkludera studenter från fristående kurser. Urvalet kan ses som strategiskt då vi valde att endast skicka förfrågan om deltagande till programstudenter från specifika program på universitetet.

4.3 Tillvägagångssätt

För att samla in material till vår studie skapade vi en enkät genom Google Forms, ett webbaserat verktyg som Google erbjuder för användare av företagets e-posttjänst. Vi delade ut en pilotenkät till ett antal bekanta, som fick möjlighet att såväl svara på enkäten samt bidra med kommentarer och förslag på eventuella förbättringar. Dessa kommentarer utgjorde en grund för den färdiga enkäten som sedan skickades ut till studiens deltagare. Då vi ville få tillgång till studenter från utvalda

program valde vi att ta kontakt med personer som kunde hjälpa till med att sprida enkäten till eventuella respondenter. Vi skickade ut via e-post en länk till enkäten, tillsammans med ett kort missivbrev, till programansvariga, studieadministratörer, studie- och yrkesvägledare och studentkårsrepresentativer för olika program från ett universitet i Göteborg. Målet var att dela ut enkäten via universitetets gemensamma läroplattformar, där personerna som vi tog kontakt med hade möjligheten att dela ut meddelanden som drog uppmärksamhet till enkäten och gjorde den tillgänglig för programstudenterna. Vi skickade även ut påminnelser till samma kontaktpersoner efter en till två veckor. Enkäten skickades ut i två omgångar då den första omgången hade för låg svarsfrekvens, vilket ledde till att fler program valdes ut en vecka efter första omgången. Sammanlagt var enkäten öppen i ungefär fyra veckor. För att bearbeta datan använde vi oss av statistikprogrammet SPSS.

4.4 Enkäten

Vi använde oss av en digital enkät för vår undersökning. I enkäten ställde vi frågor som vi upplevde kunde ge oss svar på studiens övergripande forskningsfrågor. Enkäten berörde studenternas erfarenhet av rollspel, och om det hade förekommit rollspel samt traditionell undervisning som en del av deras utbildning. Respondenterna fick ta ställning till en rad attityder som berörde traditionell undervisning och rollspel i högre utbildning. De fick även uppskatta hur mycket traditionella undervisningsformer respektive rollspel har förekommit under studenternas utbildning. Se bilaga 1 för överblick av frågor och svarsalternativ.

4.5 Deltagare

I tabell 1 nedan listas studiens deltagare utifrån utbildningsinriktningar och könsfördelning. I analysen är kön däremot inte en variabel som använts eftersom den inte relaterar till studiens syfte. Tabellen visar att totalt 130 personer svarat på enkäten. I tabellen syns även att deltagarna är relativt jämnt fördelade i relation till det totala antalet med undantag för *Enterprise/Production* som har nära hälften så många deltagare jämfört med de andra.

Tabell 1. Studiens population – kön totalt samt könsfördelning i programområde

Område / Kön	Kvinna	Man	Annat	Total N (%)
Human Client	31	5	0	36 (27,7%)
Enterprise/production	15	4	0	19 (14,6%)
Information	24	13	2	39 (30,0%)
Övrigt	22	13	1	36 (27,7%)
Total	92	35	3	130 (100,0%)

Tabell 1

4.6 Variabler och frågor

Vi delade in respondenterna utifrån de oberoende variablerna kön och programtyp. Beroendevariablerna utgjordes av attityder till och erfarenheter av traditionell undervisning och rollspel i högre utbildning. Den kausala variabeln fick betäckningen motivation. Studenters attityder till traditionell undervisning ställdes mot och jämfördes med studenters attityder till rollspel som undervisningsmetod i högre utbildning.

4.6.1 Kön

Vi använde oss av kön som en oberoende variabel, där syftet var att kontrollera huruvida kön kunde påverka studenternas attityder till traditionell undervisning och rollspel i högre utbildning. Kön var en obligatorisk fråga där svarsalternativen utgjordes av *kvinnor*, *man* och *annat*. På grund av det låga antalet respondenter i det sistnämnda svarsalternativet upplevde vi att vi inte kunde generalisera utifrån de tre respondenternas könsidentifiering.

4.6.2 Programtyper

Programstudenternas utbildning utgjorde enkätens andra obligatoriska fråga. För variabeln programtyper valde vi att använda oss av Starks typologier (1998, tabell 2, s. 370), med vilka vi delade in de valda programmen i olika inriktningar. Då enkäten hade skickats ut till vissa utvalda program inkluderade vi samtliga program som vi visste hade fått tillgång till enkäten, tillsammans med ett svarsalternativ som vi kallade *annat program*.

Tabell 2: Vilket universitetsprogram läser du?

	Human Client	Enterprise/Production	Information	Övriga	Total
Annat program	0	0	0	32	32
Apotekarprogrammet	23	0	0	0	23
Audionomprogrammet	13	0	0	0	13
Filmisk gestaltning	0	0	0	1	1
Juristprogrammet	0	9	0	0	9
Kandidatprogram i offentlig förvaltning	0	10	0	0	10
Världsmusik	0	0	0	2	2
Medie- och kommunikationsvetare	0	0	21	0	21
Sjuksköterskeprogrammet	0	0	0	1	1
Systemvetenskap	0	0	18	0	18
Total	36	19	39	36	130

Tabell 2

Tabell 2 visar hur många från varje program som stod med som alternativ under frågan *vilket universitetsprogram läser du?* Därefter visar den även vilka program som placerades in i vilka programtyper.

I kategorin *Human client* var svarsfrekvensen god, särskilt från Apotekar- och Audionomprogrammet. För kategorin *Information* upplevde vi att svarsfrekvensen var god. Kandidatprogrammet i Systemvetenskap inkluderades i denna inriktning både utifrån vår tolkning av programbeskrivningen på universitetets hemsida, samt Starks typologi, där förmedling av information till andra är ett huvudsakligt kännetecken för denna typologi (Stark, 1998). Svarsfrekvensen i inriktningen *Human client* var god. Med 19 respondenter sammanlagt i inriktningen *Enterprise/Production* kunde vi se att svarsfrekvensen var lägre i jämförelse med *Human client* och *Information*. I kategorin *artistic* var svarsfrekvensen från programmen låg, då endast tre respondenter från denna kategori hade svarat på enkäten. Programmen under programtypen *artistic* inkluderades i kategorin *Övriga*.

Vi inkluderade kategorin *annat program* som svarsalternativ till frågan om vilken utbildning respondenterna studerade. Detta möjliggjorde att vi kunde få in svar även från de som inte gick på de program som detaljerades ovan. Vi utgick ifrån att dessa respondenter fick tillgång till enkäten genom att de var registrerade på kurser som ingick i de utvalda programmen och som var tillgängliga via universitetets gemensamma läroplattform. Oavsett så upplevde vi att svarsfrekvensen för denna inriktning var intressant och inkluderade det när vi skulle analysera materialet i dess helhet. *Annat program* döptes sedan om till *övriga* som en egen grupp, och representerar en egen kategori. På grund av låga svarsfrekvenser inkluderades en respondent från Sjuksköterskeprogrammet och tre från de konstnärliga programmen i gruppen *Övriga*.

4.6.3 Erfarenheter av undervisningsmetoderna

När det gällde programstudenternas erfarenheter av undervisningsmetoderna som studien undersökt behandlade vi frågorna om erfarenhet som kontrollfrågor (Bryman, 2011). Vi ville undersöka huruvida studenters erfarenheter kunde påverka deras attityder till undervisningsmetoderna. Därför var det viktigt att göra frågorna som berörde erfarenheter av undervisningsmetoderna obligatoriska i enkäten. Detta ledde även till att respondenterna kunde ledas till olika sektioner av enkäten, beroende på om de hade svarat ja eller nej till de följande frågorna: *har du haft föreläsningar och lärarledda diskussioner som undervisningsmetod under din utbildning?* och *har du haft rollspel som undervisningsmetod under din utbildning?*

Tabell 3: Har du haft rollspel som undervisningsmetod under din utbildning?

	Human Client	Enterprise/Production	Information	Övriga	Total N (%)
Ja	19	12	10	22	63 (48,5%)
Nej	17	7	29	14	67 (51,5%)
					130(100,0%)

Tabell 3

Tabell 3 visar sammanlagt hur många av respondenterna som svarat att de har haft rollspel som undervisningsmetod under deras utbildning. Enkätens sista frågor berörde vanor och erfarenheter av undervisningsmetoderna:

Under din utbildning, i vilken utsträckning skulle du uppskatta att föreläsningar och lärarledda diskussioner förekommit som undervisningsmetod?

Under din utbildning, i vilken utsträckning skulle du uppskatta att rollspel förekommit som undervisningsmetod?

4.6.4 Attityder till undervisningsmetoderna

Frågorna som berörde attityder i enkäten baserades på attityderna som Hailey (2013) mätte i en studie om attityder till datorspel inom högre utbildning. Vi modifierade de ursprungliga attityderna samtidigt som vi valde bort och lade till nya för att de skulle passa in i vår egen studie. Dessa attityder använde vi oss av i frågorna som berörde studenternas attityder. Attityderna som vi har använt som mått är följande: *intresserad, spännande, social gemenskap, personliga färdigheter, isolerande och slöseri med tid.*

4.6.5 Motivation

I studien utgår vi ifrån Bruners (1996) perspektiv på lärande, där studenten ses som en medkonstruktör av kunskap. Som kausal variabel har vi utgått ifrån Lepper och Malones (1987) modell om vad som bidrar till motivation till lärande för studenter. Därför kommer mätinstrumentet i vår studie att bygga på Lepper och Malones modell, som redogör för grundläggande aspekter för konstruktionen av en läromiljö som bidrar till intrinsikal motivation. I modellen beskriver forskarna aspekterna utmaning, nyfikenhet, fantasieggande, kontroll, inflytande, konkurrens och samarbete som bidragande faktorer till skapandet av motivation i en läromiljö. Vi utgick ifrån dessa aspekter när vi designade avsnittet om motivation i enkäten.

4.7 Reliabilitet och bortfall

För att mäta våra frågors tillförlitlighet använde vi oss av Cronbachs reliabilitetstest (Bryman, 2011) för skalorna som berörde motivation till lärande. Cronbachs reliabilitetstest är ett statistiskt instrument som används för att mäta den interna konsistensen i svaren i t.ex en enkät. Vi ville testa huruvida respondenters svar korrelerade med varandra. Testerna visade på adekvat eller god intern reliabilitet vilket visades i värdena 0,7 och 0,8, där 0,7 är det lägsta godkända värdet i Cronbachs reliabilitetstest. När det gällde värdena för svarsalternativen som ingick i frågorna som mätte attityder till traditionell undervisning och rollspel så låg de på 0,3 och 0,4, vilket visade på låg intern reliabilitet i svarsalternativen, då de understiger det lägsta godkända värdet 0,7.

Studien hade några bortfall utifrån enkätens respondenter. De som hade svarat att de studerade på konstnärliga kandidatprogram i musik- och ljudproduktion, världsmusik och filmisk gestaltning samt Sjuksköterskeprogrammet grupperades in i programtypen *Övriga*. I denna kategori hamnade även respondenterna som hade svarat att de läste på ett *annat program*. Tre respondenter hade svarat att de inte hade haft föreläsningar och lärarledda undervisningsmetoder, vilket också ledde till bortfall då svarsfrekvensen var för låg.

Vi upptäckte att det fanns ett tekniskt problem med en av variablerna, konkurrens, som föll under motivationsmätningen. Detta ledde till att vi fick ta bort den, då resultaten reliabilitetstesten gav oss för den kategorin var otillförlitliga.

4.8 Etik

Vi utgick ifrån Vetenskapsrådets fyra forskningsetiska principer i skapandet av vår enkät: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Samtliga respondenter fick delgivet information i beskrivningen till enkäten om studiens syfte, vad undersökningen gick ut på och allmän information om deras deltagande och vad för användning vi eventuellt skulle få av deras svar. Respondenterna hade möjligheten att när som helst avbryta deltagandet i enkäten. Vi informerade respondenterna om att deras uppgifter behandlades konfidentiellt och att deras deltagande skedde under anonymitet (Vetenskapsrådet, 2002).

5. Resultat

I följande avsnitt presenteras studiens resultat. För att resultaten ska bli lättare att överblicka presenteras de med hjälp av stapel- och linjediagram. Diagrammen har konstruerats baserat på tabeller (se bilaga 2). I dem syns en mer detaljerad bild av de data som samlats in, här återfinns enkätsvarens medelvärden, standardavvikelser, skillnader och beräknad effektstorlek (ES). Medelvärdena har sammanställts från enkätsvaren enligt en likertskala med värdena 1-5. Vidare har avsnittet delats in i tre delar som relaterar till studiens frågeställning – (1) Erfarenhet av traditionella undervisningsmetoder respektive rollspel, (2) Attityder till traditionella undervisningsmetoder respektive rollspel, (3) Motivation till traditionella undervisningsmetoder respektive rollspel.

5.1 Erfarenhet av traditionella undervisningsmetoder respektive rollspel

Den första delen av resultatet beskriver studenters erfarenheter av de två undervisningsmetoderna. I enkäten ställdes frågan *Under din utbildning, i vilken utsträckning skulle du uppskatta att (rollspel/traditionell undervisning) förekommit?* (se bilaga 1). Avsikten är att ge en bild över upplevelserna av hur ofta metoderna förekommer hos studenterna och om olika erfarenhet påverkar attityderna av undervisningsmetoderna.

I Diagram 1 har medelvärdena från alla deltagarnas svar sammanställts samt fördelats till kategorierna traditionell undervisning respektive rollspel. Diagrammet visar att traditionella undervisningsmetoder är mer vanligt förekommande än rollspel. Resultatet går i linje med tidigare forskning om rollspel som mindre förekommande undervisningsmetod jämfört med den traditionella undervisningen inom högre utbildning (Benjamin, 2002; Westrup & Planander, 2013; Carnes, 2015).

Diagram 1. Erfarenhet av undervisningsmetoderna fördelat över programtyperna.

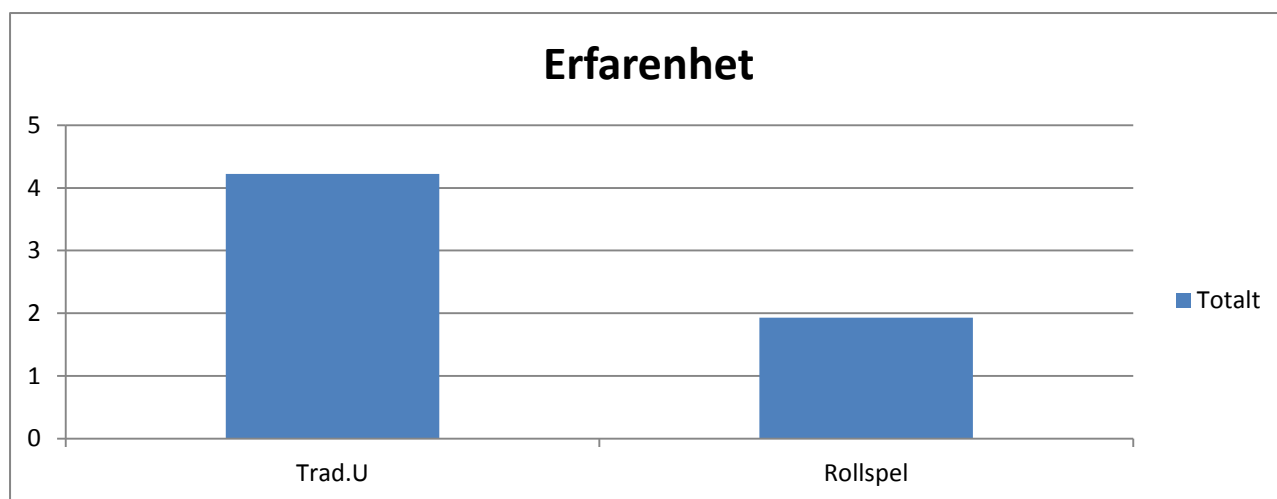


Diagram 1

I Diagram 2 har medelvärdet av svaren istället fördelats över de fyra utbildningsinriktningarna. Tendensen är att upplevelsen av hur ofta de olika undervisningsmetoderna förekommer inte skiljer sig varken inom eller mellan programmen. Resultatet gör det problematiskt att säga något om att erfarenheten har en påverkan på attityderna till de båda undervisningsmetoderna.

Diagram 2. Erfarenhet av undervisningsmetoderna fördelat över inriktning

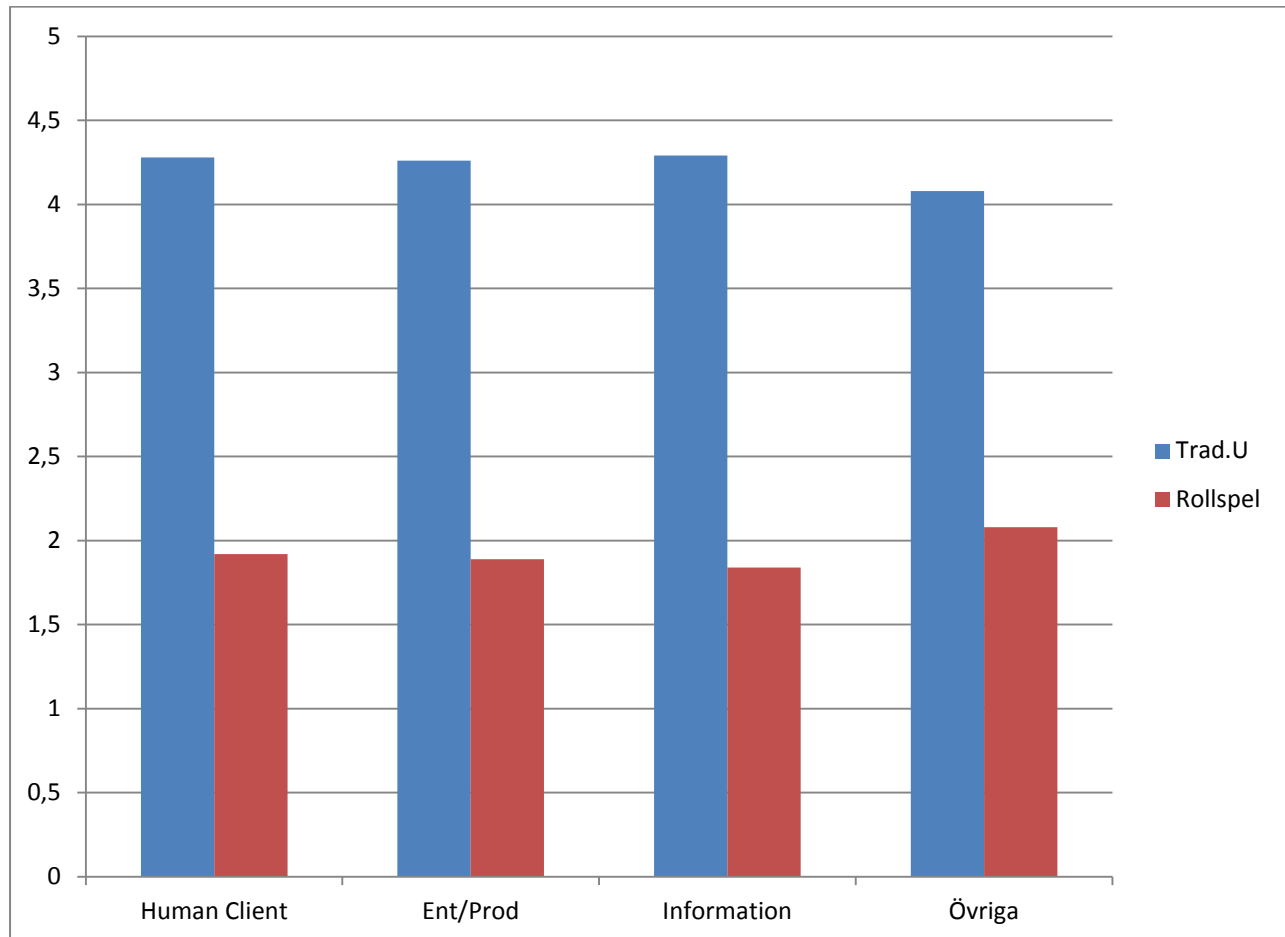


Diagram 2

5.2 Attityder till traditionella undervisningsmetoder respektive rollspel

Den andra delen av resultatet presenterar studenternas attityder till de båda undervisningsmetoderna. Frågorna i enkäten har ställts utifrån de sju kategorier som syns på x-axeln i diagram 3 och 4 (Se bilaga 1). Intentionen är att se om det finns tendenser som kan säga något om vilka attityder studenter har till rollspel respektive traditionell undervisning överlag.

Diagram 3 indikerar att det är relativt små skillnader mellan de olika inriktningarna och att linjerna i diagrammet följer en liknande tendens. Diagrammet visar också att *Enterprise/Production* har en något mer positiv inställning till traditionell undervisning än vad resterande inriktningar har. En annan tendens som syns är att attityden är relativt negativ/neutral till de ”positiva” kategorierna som gemenskap och personlig utveckling men positiv till de mer ”negativa” kategorierna isolerande och slöseri med tid, alltså att upplevelsen av traditionell undervisning i viss utsträckning verkar upplevas som varken slöseri med tid eller isolerande.

Diagram 3. Attityder till traditionell undervisning

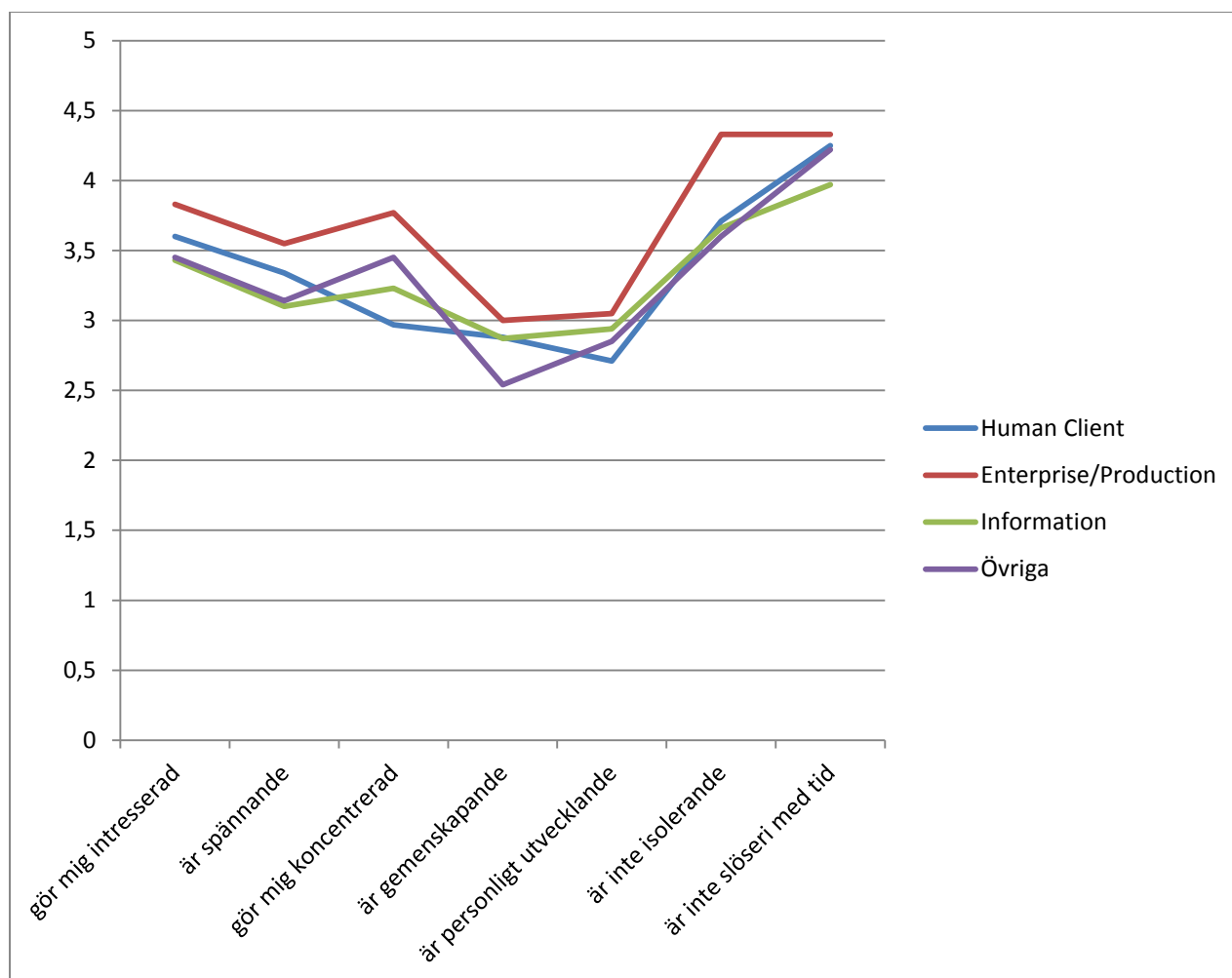


Diagram 3

Det fjärde diagrammet visar attityderna till rollspel som undervisningsmetod. Här syns en liknande tendens i linjerna bortsett från inriktningen *Information* som visar tecken på en något mer positiv attityd till rollspel överlag. *Human client* följer linjetendensen men ger indikationer på att vara mest negativ i sin attityd satt i relation till de andra inriktningarna. Till skillnad från attityderna till traditionell undervisning verkar en större andel uppleva rollspel som personligt utvecklande och gemenskapande tillskillnad från den mer tydligt negativa tendens till de båda attityderna som syns i diagram 3. Därtill finns det en tendens som antyder att de olika inriktningarna inte upplever rollspel som isolerande eller slöseri med tid.

Diagram 4. Attityder till rollspel som undervisningsmetod

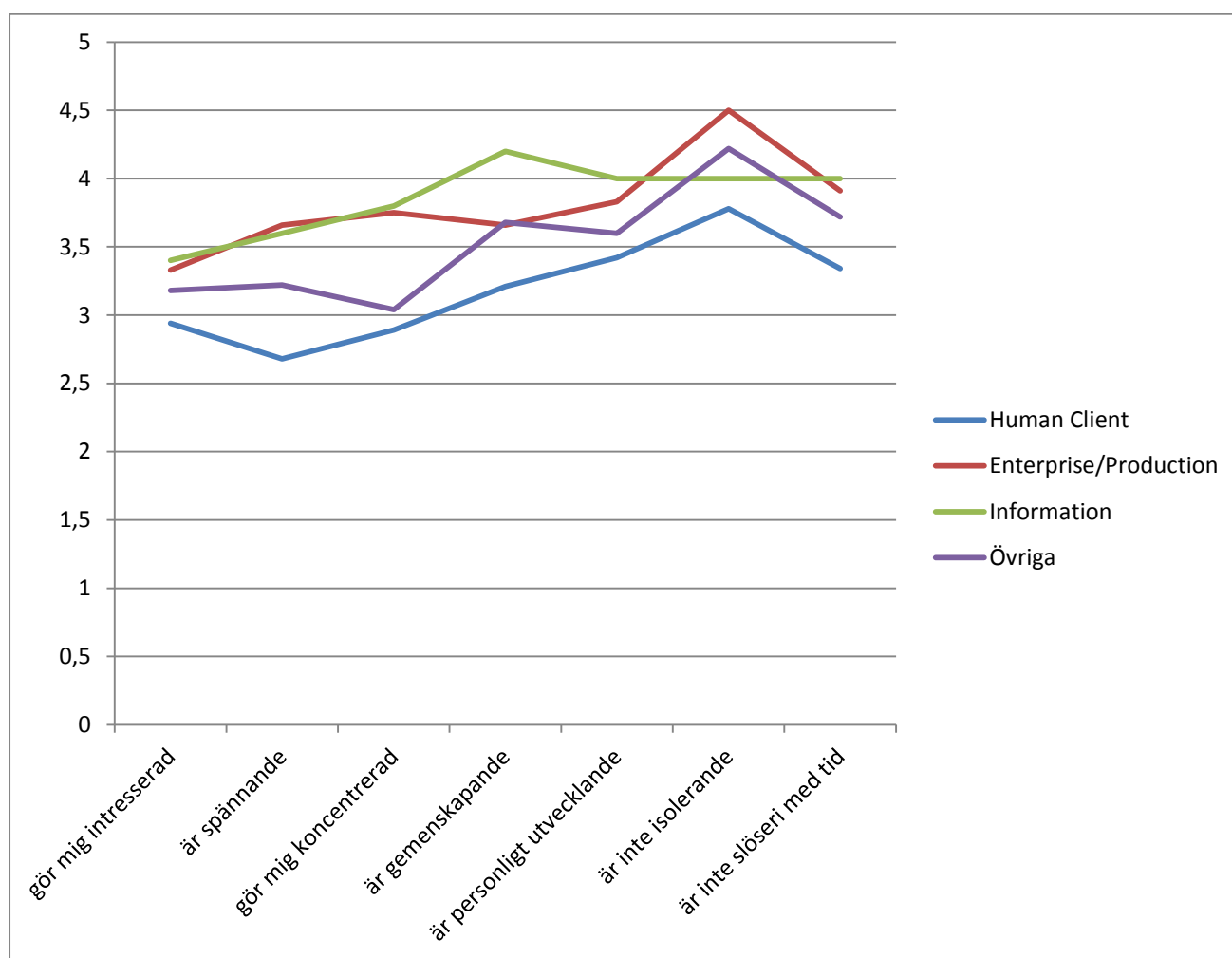


Diagram 4

Diagram 5 avslutar den andra delen av resultatet och visar attityd skillnader mellan och inom utbildningsinriktningarna. Tendensen här är att attityder till rollspel är något mer positiv hos *Enterprise/Production*, *Information* och *övriga*. *Human client* är den enda inriktningen som visar på en positiv attityd totalt sett till traditionell undervisning och *Enterprise/Production* visar den totalt sett mest positiva attityden till traditionell undervisning. Något som bör poängteras här är att skillnaderna både mellan och inom inriktningarna är relativt små.

Diagram 5. Skillnader i attityder till undervisningsmetoderna mellan inriktningarna

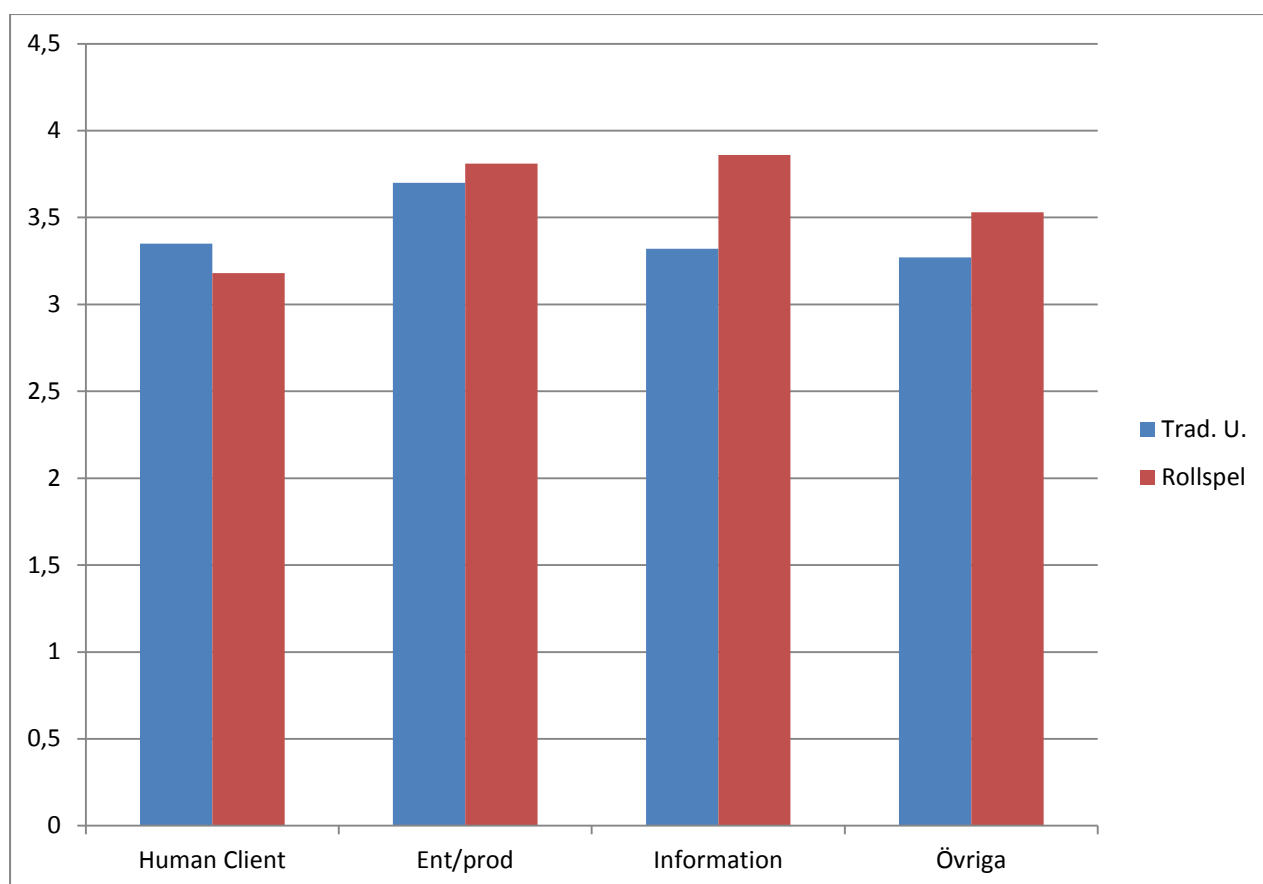


Diagram 5

5.3 Motivation till traditionella undervisningsmetoder respektive rollspel

I den tredje och sista delen av resultatsammanställningen visas medelvärdet på deltagarnas svar i förhållande till vad som motiverar dem till lärande i de olika undervisningsmetoderna. I enkäten ställdes frågor som relaterar till de sju aspekter av vad som utgör en intrisikalt motiverande lärmiljö enligt Lepper och Malones (1987) modell (Se bilaga 2). Som nämnts i metodavsnittet har variabeln konkurrens fått plockas bort på grund av tekniska problem. Vilket ger kategorierna som syns på x-axeln i diagram 6 och 7. Idéen bakom avsnittet är att se om variabeln motivation påverkar attityderna till rollspel.

Diagram 6 visar att inriktningarna förhåller sig relativt jämnt i förhållande till varandra även om *Enterprise/Production* och *Information* ligger något högre än de andra inriktningarna. En tendens som uppvisas är att de fyra inriktningarna verkar uppleva att de motiveras av den traditionella undervisningens förmåga att skapa nyfikenhet. Ett sådant resultat går i linje med vad Elmgren & Henriksson (2016) skriver om föreläsningars fördelar som intresseväckande verktyg.

Diagram 6. Motivation till traditionella undervisningsmetoder

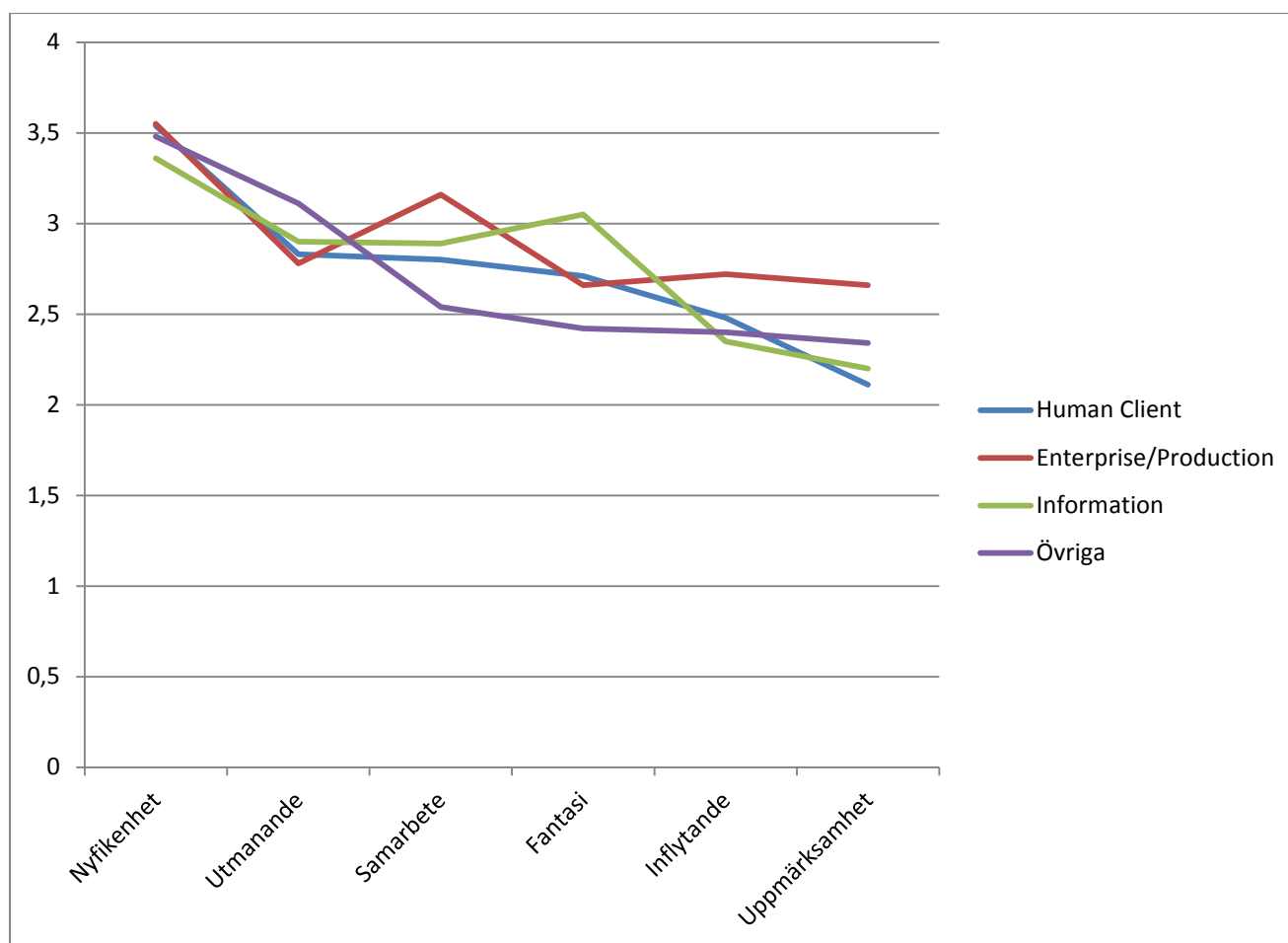


Diagram 6

Diagrammet nedan (7) uppvisar ett liknande mönster sett till hur svaren fördelats över de olika inriktningarna här. Resultatet verkar visa att de olika inriktningarna motiveras mer av rollspelets utmanande egenskaper samt att metoden ger inflytande över läroinnehållet men mindre av den samarbetande egenskapen. Indikationen avviker från den tidigare forskningen som lagt vikt på just rollspelets förmåga att bidra med interpersonella kompetenser som till exempel ökad förståelse för andras situation och samhörighet inom grupper (Sogunru, 2004; Westrup & Bergmark, 2013). Inriktningen *Information* har dessutom totalt sett högre värden än de andra inriktningarna där skillnaden mot *Human Client* kan ses som markant.

Diagram 7. Motivation till rollspel som undervisningsmetod

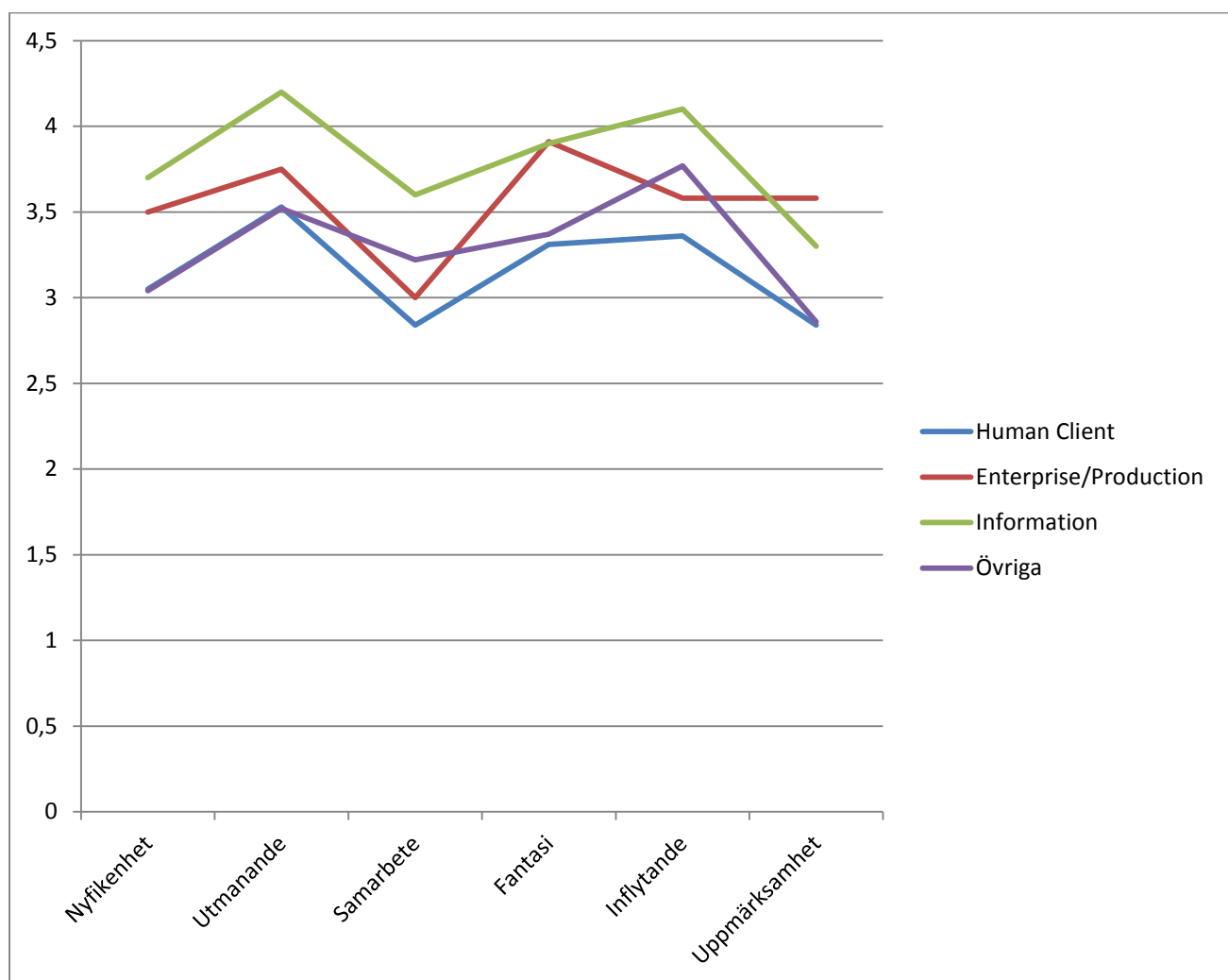


Diagram 7

Diagram 8 demonstrerar tendensen att *Human client* motiveras något mer av traditionella undervisningsmetoder satt i relation till de andra inriktningarna som uppvisar ett mönster där rollspel skulle kunna ses som mer motiverande än traditionell undervisning. Ett annat mönster eller trend som kan ses utifrån diagram 8 är att det, satt i relation till diagram 5, tydliggör en proportionell samhörighet mellan attityderna och hur undervisningsmetoderna motiverar till lärande. Resultatet verkar alltså visa att de kategorier som använts för att mäta motivation i studien *nyfikenhet, utmaning* etc., påverkar vilka attityder deltagarna i studien har till rollspel respektive traditionell undervisning.

Diagram 8. Skillnader i motivation till undervisningsmetoderna mellan inriktningarna

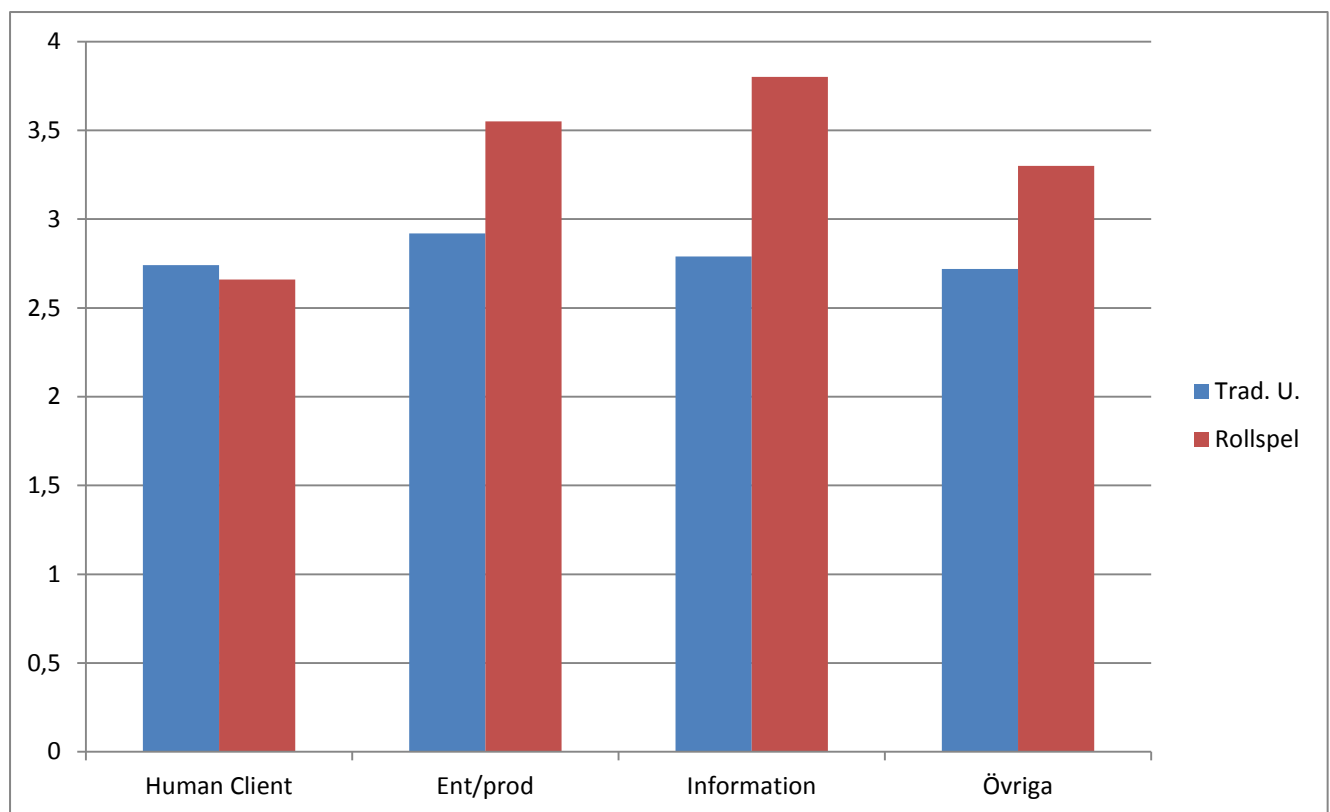


Diagram 8

6. Diskussion och slutsatser

Under avsnittet kommer studiens metod att diskuteras utifrån dess konsekvenser för resultatet och resultatet diskuteras i relation till frågeställningen. I ett försök att knyta an till resultatets konsekvenser kommer diskussionen att göras med hjälp av den tidigare forskningen och det teoretiska ramverket. Avsnittet avslutas med slutsatser och förslag, studiens implikationer och vad vidare forskning kan tänkas undersöka.

6.1 Metoddiskussion

Att arbeta med kvantitativ metod ger både för- och nackdelar. Detta gäller även vår enkätundersökning och något som vi upplevde problematiskt i efterhand var att vi hade kunnat använda oss av andra mått i vår undersökning. Något som underlättat vår analys av materialet hade varit att ställa frågor som relaterade till de båda undervisningsmetoderna på ett mer direkt sätt. Till exempel så hade de oberoende variablerna utbildning och kön kunnat ställas emot den frågan som centralvariabel, vilket hade möjliggjort en förenklad analys av vårt dataunderlag.

En nackdel med hur vi delade ut enkäten, genom en internetlänk, är att vi inte riktigt vet vilka studenter som fick tillgång till den (Bryman, 2011). Detta tror vi kan ha påverkat i synnerhet kategorin *annat program* under frågan om vilken programutbildning respondenterna gick på. Det finns en risk att kontaktpersonerna delade ut enkäten till program utöver de som vi hade bett de att dela ut enkäten till, vilket kan vara en bidragande anledning till varför det är ett större antal respondenter som svarat på *annat program*.

Gällande typologiseringen av högre utbildning kan vi lyfta några reflektioner här. Vi insåg i efterhand att juridik inte riktigt stämde in, utifrån vår tolkning, på inriktningen/området *Enterprise/Production*. Om studien genomförs igen bör detta ändras och förslagsvis kan juridik som programområde falla under kategorin *Human Client* alternativt *Information*, utifrån vår tolkning av Starks typologier (Stark, 1998). Systemvetenskap kunde även ha placerats in i programtypen/området *Enterprise/Production*. En annan reflektion är i vilken utsträckning våra tolkningar av Starks typologier har påverkat studiens resultat i slutändan.

Studiens frågeställningar hade kunnat fördjupas eller breddas. När det gäller erfarenhet hade en fördjupning av frågeställningen varit möjlig. Ett sätt att göra det här på hade varit att till exempel använda en bredare skala som visade fler detaljer i studenternas erfarenheter. En idé till framtida

forskning på området hade till exempel varit att bredda Likertskalan i frågorna till mellan 1-10 eller att istället ställa frågor som relaterar till studenternas vanor av undervisningsmetoderna likt Hainey et al. (2013) för att se om dessa påverkar attityderna. Detta hade möjliggjort för mer nyanser i respondenternas svar.

Något som hade kunnat göras annorlunda hade varit att göra en faktoranalys för att se om dimensionerna i våra mått verkligen finns (Bryman, 2011). Detta är däremot ett avancerat instrument som går bortom Brymans bok om metod. Detta, i samband med tidsbegränsningar och med tanke på vår erfarenhet av kvantitativ metod ledde till att vi fick välja bort att göra en faktoranalys på våra mått. Slutligen vill vi lyfta en annan möjlighet att genomföra studien. Om studien upprepas kan förslagsvis våra skalor kodas om till inre/sociala faktorer och sätta de mot varandra, i syfte att upptäcka eventuella skillnader mellan programmen i motivation och attityder.

6.2 Resultatdiskussion

Studiens syfte har varit att undersöka erfarenheter av-, motivation- och attityder till lärande hos undervisningsmetoderna traditionell undervisning respektive rollspel. Syftet relaterar till den övergripande forskningsfrågan: *Vad är studenters attityder till rollspel som undervisningsmetod inom högre utbildning?* Studiens resultat satt i relation till syftet verkar ge indikationer på ett antal huvudsakliga trender. (1) Studenternas attityder till rollspel är något mer positiv än de till traditionell undervisning. (2) Vad som motiverar till lärande verkar påverka vilken attityd studenterna har till rollspel respektive traditionell undervisning. (3) *Enterprise/Produktion* visar en marginell tendens till att ha mest positiva attityder till traditionella undervisningsmetoder och (4) *Human client* är den enda inriktning som har totalt sett mer positiv attityd till traditionell undervisning. (5) *Information* verkar vara mest positiv sett till attityderna till rollspel som studien undersökt. Det bör nog påpekas att skillnaderna mellan inriktningarna och utbildningsmetoderna är små i förhållande till varandra men vi upplever ändå, utifrån studiens kontext, att det går att säga något om dessa skillnader. Genom att diskutera bifrågorna hoppas vi kunna förtydliga nyanser av de skillnader och tendenser som framträder i resultatet.

1. Vilken erfarenhet har studenter med olika inriktningar av traditionell undervisning respektive rollspel?

Anledningen till att vi ville mäta studenternas erfarenhet av de två undervisningsmetoderna var för att vi förväntade oss att skillnader i erfarenhet skulle påverka attityden till dessa. Eftersom resultatet inte kunde visa någon markant skillnad mellan inriktningarna blir det problematiskt att göra den

typen av jämförelse. Vad tendensen i resultatet emellertid kan visa är, det något självklara, att traditionell undervisning förekommer oftare än rollspel. Anledningen till att fördelningen blev så jämn mellan programmen kan antas bero på att frågorna som relaterade till erfarenhet i enkäten gavs för få detaljnivåer i svarsskalan. En idé till framtida forskning på området hade till exempel varit att bredda Likertskalan i frågorna till mellan 1-10 eller att istället ställa frågor som relaterar till studenternas vanor av undervisningsmetoderna likt Hainey et al. (2013) för att se om dessa påverkar attityderna.

2. Vilka attityder har studenter med olika inriktning till traditionell undervisning respektive rollspel?

Frågan som ställs här har för avsikt att behandla en av studiens huvudvariabler som är studenters attityder till rollspel. Frågan kan brytas ner till ytterligare tre delar som gör den tydligare att överblicka. Den första delen av frågan handlar om studenters attityder till traditionell undervisning. En aspekt av resultatet visar tendensen att studenterna inom de fyra inriktningarna inte upplever traditionell undervisning som personligt utvecklande i någon större utsträckning vilket kan relateras till forskningen på metodens effekter som övervägande negativa (Windschitl, 1999; Pettersen, 2008; Elmgren & Henriksson, 2016). Negativa aspekter till trots så verkar föreliggande studies resultat visa att studenterna upplever traditionell undervisning som värdefull då tendensen är positiv till att metoden inte slösar deras tid. Resultatet visade därtill att *Enterprise/produktion* verkar ha något mer positiva attityder till traditionell undervisning. Det här kan antas bero på att de tekniska/praktiska och situationsbundna kompetenserna (Stark, 1998) som ska läras ut lämpar sig bättre för metoden inom inriktningen.

Den andra delen av frågan relaterar till studenternas attityder till rollspel som undervisningsmetod. Att skillnaderna i attityder är små mellan programmen gör det problematiskt säga något om hur attityderna skiljer sig mellan inriktningarna. Tendensen sett över alla inriktningar visar resultatet däremot hur de har en likvärdig syn på upplevelsen av rollspel som en öppen och värdefull aktivitet som också knyter an till forskningen på de olika aktiva undervisningsmetodernas positiva effekter - samhörighet och interpersonella kompetenser (Prince, 2004). *Information*-inriktningens positiva attityd till rollspel kan antas bero på hur utbildningen (Stark, 1998) gynnas mer av rollspelandets effekter. Den negativa attityden till rollspel hos *Human client*-inriktningen är intressant eftersom Rao och Stupans (2012) nämner positiva effekter som till exempel ökat studentengagemang bland universitetsprogram som går under *Human client*-inriktningen, tendensen i resultatet i studiens kontext avviker alltså från vad forskningen visat tidigare.

Den tredje delen av frågan handlar om att jämföra attityderna till undervisningsmetoderna relativt varandra. Den trenden som syns i resultatet är att rollspel har mer positiva attityder hos inriktningarna än vad traditionell undervisning har generellt sett. Den positiva attityd som finns till de sociala kategorierna gemenskap och öppenhet hos rollspel jämfört med traditionell undervisning är en tendens som kan ta stöd av McLeish (2009) som studerat studenters attityder till aktiva och passiva undervisningsmetoder.

3. Vad motiverar studenter med olika inriktning till traditionell undervisning respektive rollspel?

Syftet med att mäta studenternas motivation till lärande hos undervisningsmetoderna har varit att få en indikation på om det är en faktor som påverkar attityderna till rollspel. Det blir därför intressant i relation till studien att titta närmare på förhållandet mellan motivation och attityder till rollspel och traditionell undervisning. Det mönster som framträder i resultatet, som omnämns i relation till diagram 8, är att de olika utbildningsinriktningarnas motivation till lärande hos undervisningsmetoderna uppvisar liknande tendenser i attityderna. Ett antagande till detta mönster kan vara att skalorna som använts för att mäta attityder och de som använts för att mäta motivation liknar varandra till den grad att de visar på liknande resultat. Något som bestrider detta antagande är att tendenserna skiljer sig markant mellan diagram 3 och 4 jämfört med 5 och 6 som ju baseras på skalorna. Djupare forskning och analys behövs för att visa om sambandet ska kunna generaliseras men utifrån studiens kontext och med de mått som använts, menar vi, att det är möjligt att se motivation som en påverkande faktor till attityderna.

Hainey et al. (2013) som mätt motivation till dataspel och satt dessa i relation till attityder fann ett omvänt resultat från det som syns i den föreliggande studien. Nämligen att motivationen till lärande hos undervisningsmetoden inte speglades i attityderna till den. Området verkar som nämnts ovan kräva vidare forskning för att skapa en bredare förståelse för om motivation faktiskt påverkar attityden till en viss undervisningsmetod. En annan aspekt av resultatet som indikerade olika motivation till rollspel respektive traditionell undervisning återspeglar till viss del tidigare forskning är hur klassrumskontexten påverkar motivationen till lärande (Breen & Lindsay, 2002; Kember et al., 2008; Kember et al., 2010).

6.3 Slutsatser och förslag

”Educational studies tell us what worked, on average, for the populations examined and learning theories suggest why this might be so” (Prince, 2004, s.3). Mot bakgrund av citatet och på det sättet som studien är utformad är vi ödmjuka till våra resultat och dess bidrag till forskningen inom högskolepedagogikens fält. De slutsatser och förslag till utbildningssamordnare som vi anser oss kunna göra är emellertid följande:

1. Den positiva trenden som syns i studenternas attityder till rollspel gentemot traditionell undervisning kan vara värd för utbildningssamordnare att ta i beaktning. Till exempel som ett komplement till SFS rapport (2013) som argumenterar för hur den svenska högskolepedagogiken bör utnyttja fler studentcentrerade undervisningsmetoder.
2. Program som ingår i de olika inriktningarna bör kunna införa mer rollspel i sin undervisning och använda studiens resultat för att tolka studenternas kursutvärderingar. Emfas ligger här på program som går under inriktningen *Information* då dessa uppvisat en mer positiv attityd till rollspel som undervisningsmetod.

7. Implikationer och vidare forskning

Detta avsnitt kommer att diskutera studiens implikationer och även ge förslag till vidare forskning inom fältet. Något som är värt att ta med från denna studie är att den undersökt ett mindre urval av programstudenter från ett universitet i Göteborg. Detta kan i sin tur innebära att studiens resultat i dess helhet inte är representativt för andra lärosäten i riket, även om närmast identiska programutbildningar skulle undersökas utifrån en modell som vore snarlik föreliggande studie. Detta innebär däremot inte att resultaten från föreliggande studie inte är intressanta eller inte värda att diskutera. Studiens material finns tillgängligt för vidare forskning, och genom att till exempel använda andra mått eller bredare skalor skulle studiens dataunderlag möjligtvis kunna användas i vidare forskning.

I vilken riktning kan vidare forskning gå? Förslagsvis skulle vidare forskning kunna undersöka motivation inom de valda programmen, istället för att mäta generellt över samtliga som i föreliggande studie. Ett annat förslag är att undersöka vad som driver de olika studentgrupperna. Kan det vara så att vissa studentgrupper drivs av inre eller sociala faktorer? I så fall, vilka är de och kan förklaringarna till dessa skillnader härstamma från vilken typ av utbildning de studerar? Om det är från utbildningen som dessa skillnader härstammar kan det möjligtvis bero på ett flertal faktorer. Till exempel kan kulturen inom utbildningen, som sprids genom institutionerna, lärarna och/eller studenterna själva vara en bidragande faktor. Dessa är några möjliga frågor som vidare forskning kan studera.

Sist men inte minst är det viktigt att fortsätta undersöka och utvärdera studenters attityder till icke-traditionella undervisningsmetoder inom högre utbildning. Rollspel som undervisningsmetod har varit studiens huvudfråga och detta är något som vi vill att framtida forskning ska fortsätta att studera. Utifrån SFS (2013) rapport blir det tydligt att det finns ett intresse från studenters håll att högre lärosäten i Sverige nyanserar undervisningen med inslag av studentcentrerade undervisningsmetoder. Genom att till exempel uppmuntra användningen av icke-traditionella undervisningsmetoder så som rollspel, kan detta möjligtvis bidra till en utveckling av högre utbildning i Sverige.

Referenslista

Aldrin, V. (2013). Högskolepedagogik som motstånd och anpassning i historia, nutid och framtid. *Högre utbildning*, 3(1), (15-21).

Askling, B. (2012). *Expansion, självständighet konkurrens. Vart är den högre utbildningen på väg?* Göteborgs universitet.

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychology Review*, 84(1), (191–215).

Benjamin, L. T., Jr. (2002). *Lecturing*. I Davis, S. F., Buskist, W. (red.) *The teaching of psychology: Essays in honor of Wilbert J. McKeachie and Charles L. Brewer*, (57–67). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Bergmark, U, Westman, S. (2016). Ökat studentengagemang genom delaktighet och inflytande i högre utbildning: Studenters och lärares samskapande av undervisningens innehåll och genomförande. *Högre Utbildning*, 6(1), (51-64).

Biglan, A. (1973). The Characteristics of Subject Matter in Different Academic Areas. *Journal of Applied Psychology*, 57(3), (195-203).

Breen, R., & Lindsay, R. (2002). Different Disciplines Require Different Motivations for Student Success. *Research in Higher Education*, 43(6), (693-725).

Bruner, J. (1996). *The culture of education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.

Becher, T & Kogan, M (1992). *Process and Structure in Higher Education*. London: Routledge.

Carnes, M. (2015). From Plato to Erikson: How the war on ‘bad play’ has impoverished higher education. *Arts and Humanities in Higher Education*, 14(4), (383-397).

- Clegg, S. (2009) Forms of Knowing and Academic Development Practice. *Studies in Higher Education*, 34(4), (403-416).
- Eagly, A., Chaiken, S. (2007). The Advantages of an Inclusive Definition of Attitude. *Social Cognition*, 25(5), (582-602).
- Elmgren, M. & Henriksson, A-S. (2016) *Universitetspedagogik*. Stockholm: Nordstedts förlag.
- Eitington, J.E. (2001). *The winning trainer winning ways to involve people in learning*. Boston, MA: Butterworth Heinemann.
- Jenner, H. (2004). *Motivation och motivationsarbete: i skola och behandling*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Hainey, T., Westera, W., Baxter, G., Connolly, T. M., Beeby, R. B., & Soflano, M. (2013). Students' attitudes toward playing games and using games in education: Comparing Scotland and the Netherlands. *Computers & Education*, 69, (474-484).
- Heward, William L. (2003). Ten faulty notions about teaching and learning that hinder the effectiveness of special education. *Journal of Special Education*, 36(4), 186-205.
- Ileris, K., (2007). *Lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Keller, J.M. (1987). Development and use of the ARCS Model of instructional design. *Journal of Instructional Development*, 10, (2-10).
- Kember, D., Ho, A., & Hong, C. (2008). The importance of establishing relevance in motivating student learning. *Active Learning in Higher Education*, 9(3), (249-263).
- Kember, D., Ho, A., & Hong, C. (2010). Characterising a teaching and learning environment capable of motivating student learning. *Learning Environments Research*, 13(1), (43-57).
- Kettunen, J. (2015). Stakeholder relationships in higher education. *Tertiary Education and Management*, (1-10).

Lang, J.M. (2014). Stop Blaming Students for Your Listless Classroom: How the use of games as a teaching methodology has the potential to break the long history of student disengagement in college learning. *The Chronicle of Higher Education*, 61(6).

Lauber, L. (2007). Role-play: Principles to increase effectiveness. *The handbook of experiential learning*, (185–201). San Francisco, CA: Wiley.

Malone, T.W., Lepper, M.R. (1987). Making learning fun: a taxonomy of intrinsic motivations for learning. *Lawrence Erlbaum Associates, Publishers*, 10(3), (223–253). Indiana University Libraries: Bloomington.

Mann, S., & Robinson, A. (2009). Boredom in the lecture theatre: An investigation into the contributors, moderators and outcomes of boredom amongst university students. *British Educational Research Journal*, 35(2), (243-258).

McCarthy, J., & Anderson, L. (2000). Active Learning Techniques Versus Traditional Teaching Styles: Two Experiments from History and Political Science. *Innovative Higher Education*, 24(4), (279-294).

McLeish, K. (2009). *Attitude of Students Towards Cooperative Learning Methods at Knox Community College: A Descriptive Study*. University of Technology: Jamaica. Hämtad från <https://pdfs.semanticscholar.org/10b6/a8bb4abad5a7afdb813d5039c1afa46a90a0.pdf>

Miller, J., & Groccia, E. (1997). Are four heads better than one? A comparison of cooperative and traditional teaching formats in an introductory biology course. *Innovative Higher Education*, 21(4), (253-273).

Nupke, P. (2012). Motivation: theory and use in Higher Education. *Investigation in university teaching and learning*, 1(8), (11-17).

Panzarella, K.J., & Manyon, A.T. (2008). Using the integrated standardized patient examination to assess clinical competence in physical therapist students. *Journal of Physical Therapy Education*, 22(3), (24–32).

Prince, M. (2004) Does active learning work? A review of the research. *Journal of Engineering Education* 93(3), (223-231).

Pettersen, R., & Torhell, S. (2008). *Kvalitetslärande i högre utbildning: Introduktion till problem- och praktikbaserad didaktik*. Stockholm: Studentlitteratur.

Rao, D., & Stupans, I. (2012). Exploring the potential of role play in higher education: Development of a typology and teacher guidelines. *Innovations in Education and Teaching International*, 49(4), (427-436).

Roberts, L.M., Wiskin, C., & Roalfe, A. (2008). Effects of exposure to mental illness in role-play on undergraduate student attitudes. *Medical School Education*, 40(7), (477–483).

Saville, B., Bureau, A., Eckenrode, C., Fullerton, A., Herbert, R., Maley, M., Zombakis, J. (2014). Interteaching and Lecture: A Comparison of Long-Term Recognition Memory. *Teaching of Psychology*, 41(4), (325-329).

SFS (Sveriges förenade studentkårer). (2013). *Studentens lärande i centrum*. SFS om pedagogik i högskolan. Stockholm: Globalt företagstryckeri.

Schonwetter, D. J. (1993). Attributes of effective lecturing in the college classroom. *Canadian Journal of Higher Education*, 23(2), (1-18).

Springer, L., Stanne, M., Donovan, S. (1999). “Effects of Small-Group Learning on Undergraduates in Science, Mathematics, Engineering and Technology: A Meta-Analysis,” *Review of Educational Research* 69(1), (21–52).

Sogunro, O. A. (2004). Efficacy of role-playing pedagogy in training leaders: Some reflections. *Journal of Management Development*, 23(4), (355-371).

Spronken-Smith, R., & Harland, T. (2009). Learning to teach with problem-based learning. *Active Learning in Higher Education*, 10(2), (138-153).

Stamatel, P., Bushway, S, and Roberson, W. (2013). “Shaking Up Criminal Justice Education with Team-based Learning.” *Journal of Criminal Justice Education* 24(3), (417–34).

Stark, J. S. (1998). Classifying Professional Preparation Programs. *Journal of Higher Education*, 69(4), (353–383).

Takaya, K. (2008). Jerome Bruner’s Theory of Education: From Early Bruner to Later Bruner. *Interchange*, 39(1), (1-19).

Taylor, H. (1999). *Role-play cases for teaching interviewing skills in information systems analysis*. Paper presented at the HERDSA Annual International Conference.

Van Ments, M. (1994). *The effective use of role play*. London: Kogan Page.

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

Windschitl, M. (1999). A vision educators can put into practice: Portraying the constructivist classroom as a cultural system. *School Science and Mathematics*, 99(4), (189-196).

Westrup, U., Planander, A. (2013). Role-play as a pedagogical method to prepare students for practice: The students’ voice. *Högre Utbildning*, 3(3), (199-220).

Bilagor

Bilaga 1 - Enkät

Motivation och attityder till olika undervisningsmetoder inom högre utbildning.

Välkommen att delta i denna enkätundersökning om undervisningsmetoder inom högre utbildning. Det tar bara några minuter och du är helt anonym. Enkäten är framtagen av Robert Björklund och Kristoffer Rissanen, två studenter från pedagogikprogrammet på Göteborgs Universitet. Vi vänder oss till dig som går ett program inom högre utbildning.

Studien syftar till att mäta motiverande faktorer och attityder till olika undervisningsmetoder som förekommer inom högre utbildning; dels föreläsningar och lärarledda diskussioner och dels rollspel.

Med föreläsningar menar vi muntliga anföranden där en lärare presenterar viktig information och med lärarledda diskussioner menas till exempel seminarier eller debatter.

Rollspel i det här fallet är när utbildare använder sig av det som en undervisningsmetod genom att till exempel iscensätta verkliga scenarion eller tillåta studenter arbeta med fall som i praktiken är kopplade till arbetsuppgifter som skulle kunna förekomma i framtida yrken eller arbetsplatser.

I det första avsnittet ber vi om svar på kön och universitetsprogram. Avsnitt 2-5 behandlar motiverande faktorer till lärande samt generella tankar kring metoderna i sig. Det 6:e och avslutade avsnittet ställer frågor om vanor och erfarenheter av de olika undervisningsmetoderna.

Vi är glada över din medverkan då dina svar ger oss värdefull kunskap. En kunskap som kan användas av utbildningssamordnare när de tar fram material, planerar eller designar sin utbildning. Vår förhoppning är att enkäten även ska bidra till att du själv reflekterar över dina attityder i dessa frågor.

Alla uppgifter behandlas konfidentiellt. Du har även rätt att ta del av och läsa studien när den är genomförd.

Tack för att du deltar!

Kön.

Man

Kvinna

Annat

Vilket universitetsprogram studerar du?

Apotekarprogrammet

Audionomprogrammet

Filmisk gestaltning - regi och produktion, konstnärligt kandidatprogram

Juristprogrammet

Kandidatprogram i offentlig förvaltning

Konstnärligt kandidatprogram i musik, inriktning musik- och ljudproduktion

Konstnärligt kandidatprogram, inriktning världsmusik

Medie- och kommunikationsvetareprogrammet - PR opinionsbildning & omvärld

Sjuksköterskeprogrammet

Systemvetenskap: IT, människa, organisation, kandidatprogram

Software Engineering and Management kandidatprogram

Annat program

Undervisningsmetod

Markera ett av alternativen

Har du haft föreläsningar och lärarledda diskussioner som undervisningsmetod under din utbildning?

*

Ja

Nej

Föreläsningar och lärarledda diskussioner motiverar mig till lärande för att...

Nedan finner du ett antal påståenden. Markera ett alternativ från (1) instämmer inte alls , (2) instämmer i låg grad, (3) neutral, (4) instämmer i hög grad och (5) instämmer helt.

...det är utmanande.

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

...det gör mig nyfiken.

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

...det ger mig inflytande över läroinnehållet.

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

...det triggas min fantasi.

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

...det hjälper mig att samarbeta med andra studenter.

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

...det försätter mig i konkurrens med andra studenter.

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

...jag blir uppmärksam av andra studenter.

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

Föreläsningar och lärarledda diskussioner som undervisningsmetod...

Nedan finner du ett antal påståenden. Markera ett alternativ från (1) instämmer inte alls , (2) instämmer i låg grad, (3) neutral, (4) instämmer i hög grad och (5) instämmer helt.

...gör mig koncentrerad.

-

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

...gör mig intresserad.

-

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

...är spännande.

-

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

...skapar social gemenskap.

-

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

...hjälper mig att utveckla personliga färdigheter.

-

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

...är isolerande.

-

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

...är ett slöseri med tid.

-

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

Föreläsningar och lärarledda diskussioner skulle motivera mig till lärande för att det...

Nedan finner du ett antal påståenden. Markera ett alternativ från (1) instämmer inte alls , (2) instämmer i låg grad, (3) neutral, (4) instämmer i hög grad och (5) instämmer helt.

...verkar utmanande.

-

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

...verkar intresseväckande.

-

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

...skulle kunna ge mig mer inflytande över läroinnehållet.

-

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

...verkar fantasieggande.

-

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

...skulle hjälpa mig att samarbeta med andra studenter.

-

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

...skulle försätta mig i konkurrens med andra studenter.

-

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

...skulle leda till att jag blir uppmärksam av andra studenter.

-

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

Min syn på föreläsningar och lärarledda diskussioner som undervisningsmetod är att den...

Nedan finner du ett antal påståenden. Markera ett alternativ från (1) instämmer inte alls , (2) instämmer i låg grad, (3) neutral, (4) instämmer i hög grad och (5) instämmer helt.

...skulle göra mig koncentrerad.

-

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

...skulle göra mig intresserad.

-

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

...skulle vara spännande.

-

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

...skulle skapa social gemenskap.

-

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

...skulle hjälpa mig att utveckla personliga färdigheter.

-

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

...skulle vara isolerande.

-

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

...skulle vara slöseri med tid.

-

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

Undervisningsmetod

Markera ett av alternativen.

Har du haft rollspel som undervisningsmetod under din utbildning? *

-

Ja

Nej

Rollspel som undervisningsmetod motiverar mig till lärande för att...

Nedan finner du ett antal påståenden. Markera ett alternativ från (1) instämmer inte alls , (2) instämmer i låg grad, (3) neutral, (4) instämmer i hög grad och (5) instämmer helt.

...det är utmanande.

-

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

...det gör mig nyfiken.

-

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

...det ger mig inflytande över läroinnehållet.

-

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

...det triggas min fantasi.

-

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

...det hjälper mig att samarbeta med andra studenter.

-

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

...det försätter mig i konkurrens med andra studenter.

-

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

...jag blir uppmärksam av andra studenter.

-

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

Rollspel som undervisningsmetod...

Nedan finner du ett antal påståenden. Markera ett alternativ från (1) instämmer inte alls , (2) instämmer i låg grad, (3) neutral, (4) instämmer i hög grad och (5) instämmer helt.

...gör mig koncentrerad.

-

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

...gör mig intresserad.

-

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

...är spännande.

-

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

...skapar social gemenskap.

-

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

...hjälper mig att utveckla personliga färdigheter.

-

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

...är isolerande.

-

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

...är slöseri med tid.

-

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

Rollspel som undervisningsmetod skulle göra mig motiverad till lärande för att det...

Nedan finner du ett antal påståenden. Markera ett alternativ från (1) instämmer inte alls , (2) instämmer i låg grad, (3) neutral, (4) instämmer i hög grad och (5) instämmer helt.

...verkar utmanande.

-

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

...verkar intresseväckande.

-

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

...skulle kunna ge mig mer inflytande över läroinnehållet.

-

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

...verkar fantasieggande.

-

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

...skulle hjälpa mig att samarbeta med andra studenter.

-

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

...skulle försätta mig i konkurrens med andra studenter.

-

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

...skulle leda till att jag blir uppmärksam av andra studenter.

-

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

Min syn på rollspel som undervisningsmetod är att den...

Nedan finner du ett antal påståenden. Markera ett alternativ från (1) instämmer inte alls , (2) instämmer i låg grad, (3) neutral, (4) instämmer i hög grad och (5) instämmer helt.

...skulle göra mig koncentrerad.

-

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

...skulle göra mig intresserad.

-

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

...skulle vara spännande.

-

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

...skulle skapa social gemenskap.

-

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

...skulle hjälpa mig att utveckla personliga färdigheter.

-

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

...skulle vara isolerande.

-

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

...skulle vara slöseri med tid.

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer i helt

Vanor och erfarenheter av de olika utbildningsmetoderna.

Markera ett alternativ från (1) nästan aldrig, (2) sällan, (3) ibland, (4) ofta, (5) nästan alltid.

Under din utbildning, i vilken utsträckning skulle du uppskatta att föreläsningar och lärarledda diskussioner förekommit som undervisningsmetod?

1 2 3 4 5

Nästan aldrig

Nästan alltid

Under din utbildning, i vilken utsträckning skulle du uppskatta att rollspel förekommit som undervisningsmetod?

1 2 3 4 5

Nästan aldrig

Nästan alltid

Bilaga 2 - Tabeller

Tabell 4. Erfarenhet av undervisningsmetoderna fördelat över programtyperna.

Erfarenhet	Trad. U.		Rollspel		Skillnad
	Mean	Std	Mean	Std	
Human Client	4,28	1,14	1,92	1,13	2,36
Enterprise/Production	4,26	,93	1,89	,87	2,37
Information	4,29	1,02	1,84	1,16	2,45
Övriga	4,08	,95	2,08	1,15	2,00

[Bilaga - Tabell 1](#)

Tabell 5. Erfarenheten totalt för traditionell undervisning och rollspel

Erfarenhet	Trad. U.		Rollspel		Skillnad
	Mean	Std	Mean	Std	
Total	4,22	1,11	1,93	1,02	2,29

[Bilaga - Tabell 2](#)

Tabell 6. Attityder till traditionell undervisning

Traditionell undervisning...	gör	mig	är spännande	gör	mig	Är	är	personligt	är isolerande	är ett slöseri
------------------------------	-----	-----	--------------	-----	-----	----	----	------------	---------------	----------------

	intresserad		koncentrerad		gemenskapande		utvecklande		med tid					
	Mean	Std	Mean	Std	Mean	Std	Mean	Std	Mean	Std				
Human Client	3,60	1,01	3,34	1,10	2,97	1,20	2,88	1,27	2,71	1,20	3,71	1,29	4,25	1,01
Enterprise/Production	3,83	1,09	3,55	,92	3,77	1,30	3,00	1,34	3,05	1,05	4,33	,90	4,33	,97
Information	3,43	,96	3,10	1,01	3,23	1,28	2,87	,92	2,94	1,29	3,66	1,05	3,97	1,15
Övriga	3,45	1,17	3,14	1,11	3,45	1,29	2,54	1,24	2,85	1,23	3,60	1,33	4,22	1,19

Bilaga - Tabell 3

Tabell 7. Attityder till rollspel som undervisningsmetod

Rollspel...	gör mig intresserad		är spännande		gör mig koncentrerad		Är gemenskapande		är personligt utvecklande		är isolerande		är ett slöseri med tid	
	Mean	Std	Mean	Std	Mean	Std	Mean	Std	Mean	Std	Mean	Std	Mean	Std
Human Client	2,94	1,34	2,68	1,33	2,89	1,32	3,21	1,18	3,42	1,42	3,78	1,47	3,34	1,29
Enterprise/Production	3,33	1,55	3,66	1,30	3,75	1,28	3,66	1,23	3,83	1,19	4,50	1,00	3,91	1,08
Information	3,40	,69	3,60	,96	3,80	,91	4,20	,91	4,00	,81	4,00	1,11	4,00	1,27
Övriga	3,18	1,53	3,22	1,47	3,04	1,49	3,68	1,39	3,60	1,36	4,22	1,27	3,72	1,42

Bilaga - Tabell 4

Tabell 8. Skillnader i attityder till undervisningsmetoderna mellan inriktningarna

Attityder	Trad. U.		Rollspel		ES
	Mean	Std	Mean	Std	
Human Client	3,35	1,51	3,18	1,33	0,08
Ent/prod	3,70	1,07	3,81	1,23	-0,63
Information	3,32	1,09	3,86	0,90	-1,01
Övriga	3,27	1,22	3,53	1,42	-0,58

Bilaga - Tabell 5

Tabell 9. Motivationer till traditionella undervisningsmetoder

Traditionell undervi.	Nyfikenhet		Utmanande		Samarbete		Fantasi		Inflytande		Uppmärksamhet	
	Mean	Std	Mean	Std	Mean	Std	Mean	Std	Mean	Std	Mean	Std
Human Client	3,54	,95	2,83	1,04	2,80	1,25	2,71	1,07	2,48	1,22	2,11	1,02
Enterprise/Production	3,55	,92	2,78	1,11	3,16	1,50	2,66	1,13	2,72	1,45	2,66	1,23
Information	3,36	1,01	2,90	,91	2,89	1,29	3,05	1,09	2,35	1,08	2,20	1,05
Övriga	3,48	1,09	3,11	1,18	2,54	1,29	2,42	1,14	2,40	1,26	2,34	1,25

Bilaga - Tabell 6

Tabell 10. Motivationer till rollspel som undervisningsmetod

Rollspel	Nyfikenhet		Utmanande		Samarbete		Fantasi		Inflytande		Uppmärksamhet	
	Mean	Std	Mean	Std	Mean	Std	Mean	Std	Mean	Std	Mean	Std
Human Client	3,05	1,30	3,53	1,30	2,84	1,30	3,31	1,29	3,36	1,38	2,84	1,11
Enterprise/Production	3,50	1,08	3,75	1,28	3,00	1,50	3,91	1,16	3,58	1,50	3,58	1,24
Information	3,7	1,15	4,20	,79	3,60	,52	3,9	,99	4,1	,99	3,30	1,05
Övriga	3,04	1,43	3,52	1,63	3,22	1,54	3,37	1,43	3,77	1,41	2,86	1,55

Bilaga - Tabell 7

Tabell 11. Skillnader i motivationer till undervisningsmetoderna mellan inriktningarna

Motivationer	Trad. Undervis.		Rollspel		ES
	Medelv.	Sa.	Medelv.	Sa.	
Human Client	2,74	1,09	2,66	1,28	0,17
Ent/prod	2,92	1,22	3,55	1,29	-0,11
Information	2,79	1,07	3,80	0,91	-0,54
Övriga	2,72	1,20	3,30	1,49	-0,26

Bilaga - Tabell 8