



INSTITUTIONEN FÖR SOCIOLOGI
OCH ARBETSVETENSKAP

BETYDELSEN AV ELEVERS BAKGRUNSFÖRUTSÄTTNINGAR FÖR INRE OCH YTTRE MOTIVATION

En kvantitativ studie om elevers motivation

Författare: Thea Klapp

Examensarbete för Kandidat i sociologi, 15 hp:

Handledare: Stefan Schedin

Termin/år: VT 2018

Abstract

Titel: Betydelsen av elevers bakgrundsförutsättningar för inre och yttre motivation – En kvantitativ studie om elevers motivation.

Författare: Thea Klapp

Handledare: Stefan Schedin

Examinator: Olof Reichenberg

Typ av arbete: Examensarbete för kandidat i sociologi 15 hp

Tidpunkt: 2018-03-11

Antal tecken inkl. blanksteg: 60 195

Syfte och frågeställningar: Syftet med denna studie är att undersöka hur inre och yttre motivation påverkas av elevers förutsättningar, vilka i denna studie avgränsas till följande: föräldrars utbildningsnivå, kön och nationalitet, genom att svara på frågan: Hur påverkas inre och yttre av motivation av elevers förutsättningar, föräldrars utbildningsnivå, kön och nationalitet?

Metod och material: Kvantitativ metod har använts i denna studie, med en deduktiv ansats, det vill säga att hypoteserna har formats utifrån teori. Studiens resultat bygger på sekundärdata som hämtats från UGU – Utvärdering genom uppföljning.

Huvudresultat: Resultaten av denna studie visar att föräldrars utbildning, kön och nationalitet har betydelse för elevers motivation. Gällande utbildning är det specifikt föräldrar med gymnasial utbildning som har betydelse. Gällande kön och nationalitet ger flickor och elever med annan nationalitet än svensk negativ effekt på både inre och yttre motivation.

Nyckelord: Inre motivation, yttre motivation, utbildning, kön, nationalitet.

Innehållsförteckning

Bakgrund	1
Syfte, forskningsfråga och hypoteser	3
Syfte	3
Forskningsfråga	3
Hypoteser	3
Självbestämmandeteorin – teori om motivation	4
Utveckling av självbestämmandeteorin	6
Föräldrars utbildningsnivå	7
Kön	8
Nationalitet	9
Metod	10
Forskningsetik	11
Analysmetod	11
Datamaterial	13
Bakgrundsvariabler	14
Resultat	15
Deskriptiva resultat	15
Regressionsresultat	17
Sammanfattning av resultat	21
Analys	22
Föräldrars utbildningsnivå och motivation	22
Kön och motivation	23
Nationalitet och motivation	24
Sammanfattande diskussion	25
Litteraturlista	27
Teknisk bilaga	29

”Den [utbildningen inom skolväsendet] ska främja alla barns och elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära”

(Skollagen, SFS 2010:800).

Bakgrund

En livslång lust att lära, det är vad den svenska grundskolan ska förmedla till sina elever. Men hur fungerar det i praktiken? Resultat, prestation, prov, betyg, bekräftelse, framgång och misslyckande. Dessa ord kan alla kopplas till verkligheten för en elev i den svenska grundskolan. Vikten vid att göra väl ifrån sig, prestera för att få ett gott resultat (till exempel i form av ett bra betyg) är vardag för många unga människor att förhålla sig till i skolan. Bra betyg i grundskolan innebär att elever får behörighet till gymnasiet och lättare kan ta sig vidare i utbildningssystemet. Men om vi bortser från betyg, resultat och prestationer och tittar på det som skolan, enligt Skollagen (SFS 2010:800) har i uppdrag att förmedla till sina elever, så handlar det alltså om något annat.

Lust, utveckling, främja och kanske framför allt – att lära. Syftet med utbildning inom skolväsendet är att elever ska lära och dessutom utveckla en djupare motivation att lära, en motivation som finns kvar även efter att betygen är satta. Skolverket (2017) presenterade forskningsresultat som visade att elevers socioekonomiska bakgrund har betydelse för deras resultat i skolan. Betyder det att bakgrund och uppväxtvillkor även har betydelse för elevers motivation att lära i skolan? I denna studie kommer fokus att ligga på elevers motivation att lära. Har föräldrars utbildningsnivå, kön och nationalitet betydelse för vilken typ av motivation elever utvecklar? Rollen som skola och lärare har gällande betydelsen för vilken typ av motivation elever utvecklar har studerats tidigare, av bland andra Deci (1971). Denna studie kommer dock inte gå in på skolans betydelse för elevers motivation för att lära utan den kommer snarare gå in på vilken betydelse elevers bakgrundsförutsättningar eventuellt har för vilken typ av motivation de utvecklar. Inre och yttre motivation blir i denna studie beroende variabler i förhållande till de oberoende bakgrundsvariablerna, föräldrars utbildningsnivå, kön och nationalitet. För att elever ska ha samma möjligheter att utveckla en livslång lust att lära i skolan, krävs det kunskap om hur lust, eller motivation, kan påverkas av elevers bakgrund. Detta gör en studie med motivation som beroende variabel intressant. Begreppet motivation kommer definieras och diskuteras mer ingående i teoridelen nedan.

Elevers motivation i förhållande till bakgrundsfaktorer är intressant att undersöka då just detta förhållande till viss del saknas i den svenska forskningen. Forsberg och Johansson (2006) undersökte i ett examensarbete vilka effekter kön och social klass har på gymnasieelevers motivation. Deras oberoende variabler skiljer sig dock något från denna studies oberoende variabler, då de exempelvis använder sig av det teoretiska begreppet social klass snarare än socioekonomisk status, samt mäter social klass genom att titta på vilket gymnasieprogram eleverna valt, snarare än att titta på föräldrars utbildningsnivå.

Elevers betyg och prestationer i förhållande till bakgrundsfaktorer har forskats på (Davis-Kean, 2005; Gustafsson, Yang Hansen & Rosén, 2011; Sirin, 2005), samt elevers motivation i förhållande till lärare och pedagogik (Deci, 1971; Vansteenkiste, Lens & Deci, 2006). Denna studie syftar till att undersöka om det finns något samband mellan elevers bakgrund och vilken typ av motivation de utvecklat, vilket som sagt är ett samband som inte fått så mycket uppmärksamhet. Det samhällseliga värdet av resultatet av denna studie borde rimligtvis handla om vikten av kunskap kring vilka faktorer som kan ha betydelse för elevers motivation.

Men precis som för många andra samhällsfenomen, finns det sällan enbart några få förklaringar. Multikausalitet innebär att ett fenomen kan förklaras av flera orsaker (Djurfeldt & Barmark, 2009:57) vilket är fallet också med fenomenet motivation. Skolfaktorer så som skolmiljö, lärare och pedagogiska metoder har betydelse för vilken motivation elever utvecklar eller inte utvecklar (Skolverket, 2015). Då skolfaktorer inte undersöks i denna studie är det viktigt att påpeka att denna studies resultat bara delvis kommer förklara vad som ger effekt på motivation. Givetvis finns det många faktorer som kan samspela och påverka elever, exempelvis lärarbemötande. Det denna studie kan bidra med är snarare att lyfta fram vilken effekt bakgrundsfaktorer kan ha på elevers motivation. I strävan efter den likvärdiga grundskolan, där alla elever oavsett förutsättningar ska ha samma möjligheter att prestera, finns det ett värde i att lyfta fram kunskap om hur våra elever kan ha olika möjligheter att utveckla vissa typer av motivation beroende på deras individuella förutsättningar. Exempelvis har inre motivation bland annat visat sig resultera i god inlärningsförmåga (Vansteenkiste et al., 2006:19). Resultaten av denna studie kan förhoppningsvis vara till nytta för skola och lärare i deras arbete mot de ojämlika strukturer som kan drabba elever negativt, för att öka alla elevers möjlighet att utveckla en djupare motivation att lära.

Det övergripande syftet med denna studie är att undersöka vilken betydelse elevers bakgrundsförutsättningar med avseende på: föräldrars utbildningsnivå, kön och nationalitet har för inre och yttre motivation.

Syfte, forskningsfråga och hypoteser

Syfte

Syftet med denna studie är att undersöka vilken betydelse elevers bakgrundsförutsättningar med avseende på föräldrars utbildningsnivå, kön och nationalitet har för inre och yttre motivation.

Forskningsfråga

Studien syftar till att besvara forskningsfrågan: Vilken betydelse har elevers bakgrundsförutsättningar med avseende på föräldrars utbildningsnivå, kön och nationalitet för inre och yttre motivation?

Hypoteser

H0: Det finns inget samband mellan vilken typ av motivation elever utvecklar och deras förutsättningar; föräldrars utbildningsnivå, kön och nationalitet.

H1: Det finns samband mellan vilken typ av motivation elever utvecklar och deras förutsättningar; föräldrars utbildningsnivå, kön och nationalitet.

Självbestämmandeteorin – teori om motivation

Den teori om motivation som är av mest relevans för denna studie är självbestämmandeteorin (på engelska Self Determination Theory, SDT) som Deci (1971) var med och utvecklade, bland annat genom experiment på studentgrupper där syftet var att studera yttre belöningars effekt på inre motivation. Yttre belöningar innebär faktorer som kontrollerar elevers lärande, exempelvis belöningar eller bestraffningar, som i sin tur kan påverka vilken motivation elever utvecklar. Yttre belöning i form av till exempel lön (som är den yttre belöning Deci, 1971, testar på studentgrupper) kan till viss grad påverka elevers motivation negativt.

Inom motivationsteorin SDT används begreppen inre och yttre motivation. Båda begreppen försöker förklara vad som ligger bakom människors handlingar, det vill säga utifrån vilket motiv vi agerar på ett visst sätt. Anledningen till att forskare skiljer på inre och yttre motivation och undersöker vilka faktorer som kan ha negativ inverkan på inre motivation, samt varför de båda begreppen tas upp i denna studie, är för att inre motivation har visat sig resultera i starkare engagemang och uthållighet i olika skolaktiviteter, samt bättre konceptuell inlärningsförmåga (Vansteenkiste et al., 2006:19).

Inre motivation innebär att en människa gör något för den inre tillfredsställelsens skull, till exempel för att hen tycker det är kul eller intressant (Deci, 1971:105). I skolvärlden kan det exempelvis handla om att en elev vill lära sig så mycket som möjligt inom ett visst ämne för ämnet och den inre tillfredsställelsens skull, eller lösa en specifik matematisk uppgift för tillfredsställelsen över att hitta lösningen. Motivationen till att lära kommer då från en inre drivkraft att utvecklas. Inre motivation kopplas ihop med en högre grad av självbestämmande, det vill säga en högre grad av självständighet i det egna lärandet (Vansteenkiste et al., 2006:20).

Om inre motivation i SDT kopplas ihop med självbestämmande, så kopplas yttre motivation ihop med en brist på självbestämmande (Vansteenkiste et al., 2006:20). Det innebär att yttre motivation genererar handlingar som till högre grad är påverkade av kontroll utifrån. Deci (1971:105) menar att yttre motivation innebär att handlingar motiveras av ett konkret och yttre mål, till exempel när en elev tränar på sina franska glosor för att göra bra ifrån sig på förhöret (i jämförelse med den inre motivationen där motivet till att studera glosor snarare skulle ha varit att eleven vill utvecklas inom franskan). I det förra fallet motiveras eleven att lära sig de franska glosorna för att tillfredsställa ett yttre mål, det vill säga för att få ett bra

resultat på förhöret. Motivationen till att lära blir då ett instrumentellt medel för att uppnå något utanför lärandet i sig. Yttre belöning kan vara exempel på något som en elev strävar efter. Yttre belöningar kan röra sig om beröm, respons, ett bra betyg eller kanske pengar eller uppskattning från föräldrar efter goda prestationer, det vill säga belöning som kommer från något annat än upplevelsen av inre tillfredsställelse (Deci, 1971:107). I sitt experiment som undersökte om yttre belöningar kunde ha någon effekt på studenters inre motivation, kom Deci (1971:110) fram till att yttre belöningar, i detta fall i form av lön varje gång en av studenterna lyckades lösa ett visst kubformat pussel, hade en negativ inverkan på deras inre motivation. Han poängterar dock att olika yttre belöningar kan generera olika effekter på inre motivation och de behöver inte nödvändigtvis vara negativa. Exempelvis menar han att positiv respons som belöning inte har samma negativa effekt på inre motivation som lön, beroende på hur den belönade uppfattar belöningen. Det vill säga om den inte uppfattas som kontroll av beteende och handlingar (Deci, 1971:108).

I en studie som kritiskt berör samma frågeställning och ämne som ovan, det vill säga yttre belöningars effekt på inre motivation, menar Cameron, Pierce, Banko & Gear (2005) utifrån sina resultat från ett liknande experiment som Deci (1971) utförde, att yttre belöningar inte ger negativ effekt på inre motivation. Resultatet visade att studenterna i testgruppen, vilket var den grupp som fick pengar som belöning för prestation, spenderade mer av den fria tiden under pausen med att fortsätta försöka lösa uppgifterna, i jämförelse med den grupp som inte fick pengar som belöning (Cameron et al., 2005:646). Med detta menar Cameron et al. (2005:647) att studenternas inre motivation inte påverkades negativt av de yttre belöningarna, utan snarare att den ökade. Genomförandet av detta experiment skiljer sig dock från genomförandet av Decis (1971) experiment, vilket kan argumenteras vara av högsta relevans för resultatet. I båda fallen mättes den inre motivationen främst genom att titta på hur mycket eller lite tid studentgrupperna la på uppgiften under den fria tiden (under pausen). I Decis (1971) experiment blev testgruppen avlönad endast under det andra tillfället, för att jämföra mot ett tredje tillfälle då de inte längre blev avlönade. I det andra experimentet (Cameron et al., 2005:644) fanns det inget sådant tillfälle, utan resultatet bygger enbart på situationer där testgruppen får lön som belöning. Det säger tämligen lite om hur studenternas inre motivation påverkas av yttre belöningar, annat än att de motiveras av konstant betalning.

Denna kritik är relevant att ta upp eftersom det säger något om hur yttre belöningar kan påverka motivation, exempelvis om en elev motiveras till att lära genom belöningar (eller undvikande av bestraffningar) från sina föräldrar.

Eftersom de båda undersökningarna ovan utfördes med ett mindre antal deltagare går det inte att generalisera utifrån resultaten, då urvalen inte var representativa. Det innebär att resultaten till viss del kan tolkas sakna tillförlitlighet då de nödvändigtvis inte behöver säga något representativt om hela populationen. Sedan 70-talet har SDT utvecklats och begreppen har nyanserats. Bland annat har forskare grävt djupare i begreppen inre och yttre motivation och definierat mer specifika stadier av motivation, vilket kommer beröras nedan.

Utveckling av självbestämmandeteorin

Begreppen i SDT har utvecklats sedan 70-talet. Från begreppen inre och yttre motivation spann begreppen självbestämmande (på engelska autonomous motivation) och kontrollerad motivation. Självbestämmande kopplas till inre motivation och innebär att en individ upplever sig själv vara initiativtagaren och ägaren till sina egna handlingar, det vill säga när kontrollen ligger hos individen själv. Exempelvis när en elev upplever att hen själv har kontroll över sin lärandesituation i skolan. Om en elev däremot befinner sig i en kontrollerande skolmiljö med yttre belöningar eller andra kontrollerande faktorer så som deadlines, prov eller övervakning så riskerar det att urholka elevens självbestämmande inre motivation för skolaktiviteter (Vansteenkiste et al., 2006:20–21).

Genom att tala om kontrollerad motivation tillsammans med yttre motivation blir det möjligt att nyansera begreppet och tala om olika grader av kontroll. Som tidigare nämnts angående experimentet Deci (1971) utförde visade resultatet att yttre belöning gav negativ effekt på inre motivation. Det resultatet har dock utvecklats vidare och forskare menar att inre och yttre motivation inte alltid behöver ses som två motverkande poler, där den yttre motivationen alltid underminerar den inre, utan det kan variera beroende på graden av självbestämmande eller vilka kontrollmekanismer som finns med i bilden (Koestner, Ryan, Bernieri & Holt 1984:234; Vansteenkiste et al., 2006:20).

Inom begreppet yttre motivation identifieras tre grader av mer eller mindre reglerad kontroll. *Identifierad reglering* är den grad med minst reglerad kontroll, det vill säga den grad som är mest självbestämmande (Vansteenkiste et al., 2006:21). Eleven ser och identifierar sig i värdet av att delta och utföra en viss aktivitet, samt införlivar regleringar kring aktiviteten som sina egna. Exempelvis kan det handla om en elev som tränar på sina franska glosor för att hen vet att det krävs om hen ska ansöka till vidare kurser i franska. Vansteenkiste et al. (2006:21)

menar att denna grad av yttre motivation har låg negativ effekt på den inre motivationen. Den mellersta graden är *reglerad introjektion* och innebär att människor motiveras av press inifrån, till exempel för att undvika misslyckande och skamfyllda känslor som kan kopplas till misslyckande. Det kan även handla om att stärka bilden av sig själv. De reglerade handlingarna är inte fullt införlivade, det vill säga att eleven har tämligen låg grad av självbestämmande angående lärandet. Den grad av yttre motivation med minst självbestämmande är *yttre reglering*, som reglerar elevers beteende med hjälp av yttre kontrollmekanismer som till exempel deadlines, prov, belöningar och bestraffningar. Motivationen att lära och delta i aktiviteter kommer alltså utifrån (Vansteenkiste et al., 2006:21).

Självbestämmandeteorin berör alltså vad som kan påverka fenomenet motivation och hur de olika typerna av motivation kan te sig. Nedan följer tre teori-stycken som berör studiens oberoende variabler, det vill säga föräldrars utbildningsnivå, kön och nationalitet.

Föräldrars utbildningsnivå

Socioekonomisk status (SES) är en sammansättning av flera komponenter som säger något om människors sociala ställning genom tillgång eller kontroll över resurser som social status, makt och välstånd. Vanligast är det att inkomst, utbildningsnivå samt yrke räknas in som viktigaste komponenter i SES, vilka alla tre mäter något skilda aspekter av SES (Sirin, 2005:418). I denna studie är föräldrars utbildningsnivå den mest relevanta av SES-komponenterna, då det i tidigare forskning har visat sig finnas en stark korrelation mellan just föräldrars utbildningsnivå och elevers prestationer i skolan (Davis-Kean, 2005:294; Myrberg & Rosén, 2009:696). Det kan exempelvis handla om olika förväntningar på barnens skolprestationer. Lågutbildade föräldrar tenderar att ha antingen låga eller alltför höga förväntningar på sina barn, medan högutbildade föräldrar tenderar att ha högre förväntningar på sina barn, men samtidigt förväntningar som är anpassade till barnets förmåga (Gustafsson et al., 2011:186). Myrberg och Rosén (2009:696) kopplar föräldrars utbildningsnivå till kulturellt kapital, det vill säga resurser som har ett värde inom skola och utbildning, exempelvis akademiskt språk. Vidare menar att de att elevers prestationer i skolan kan förstås som ett uttryck av klassreproduktion, där elevers förutsättningar att lyckas till viss del kan bero på föräldrarnas tillgång till kulturellt kapital. Föräldrars utbildningsnivå är i denna studie

inte en indikator på deras klasstillhörighet, utan enbart en faktor som i elevsammanhang visat sig vara av vikt.

Elevers prestationer är inte det som ska analyseras i denna studie, men eftersom tidigare studier visar att det finns samband mellan föräldrars utbildningsnivå och elevers prestationer, vilket säger något om elevers förutsättningar att lyckas i skolan, är det av intresse att undersöka om det även finns samband mellan föräldrars utbildningsnivå och elevers motivation.

Kön

Baker och Jones (1993:92) skriver om social könsstratifiering gällande prestationer inom skolämnet matematik. De menar att om elever kopplar ihop uppnåeliga framtidsmöjligheter med prestationer i skolan, så kommer de troligtvis anstränga sig mer för att prestera i de ämnen som gynnar framtidsmöjligheterna. Vilka framtidsmöjligheter som upplevs uppnåeliga kan bero på vilket kön eleven har, då vi genom socialisering av föräldrar, skola och samhälle ofta formas efter könstillhörighet, med medvetna eller omedvetna uppmaningar om att sträva efter en viss framtid. Hur och var elever anstränger sig och presterar i skolan bör alltså, enligt Baker och Jones (1993:92), kopplas till vilka framtidsmöjligheter de uppfattar vara uppnåeliga för dem.

King (2016:61) påpekar att existerande forskning om motivation och kön visar på blandade resultat, exempelvis visar vissa forskningsresultat på icke signifikanta skillnader mellan könen gällande inre motivation (mer specifikt: vill lära för att få mer kunskap och öka den egna kompetensen) medan andra studier visar på att flickor till högre grad än pojkar har denna specifika form av inre motivation. De studier King (2016:61) hänvisar till är begränsade gällande vilka typer av motivation som studeras i förhållande till kön. Kings studie (2016:66) syftar delvis till att föra forskningen om eventuell skillnad i motivation mellan könen framåt, genom att använda en bredare tolkning av motivation, där fler aspekter ingår. Dessa aspekter kan liknas vid denna studies beroende variabler inre och yttre motivation. Det handlar till exempel om aspekter av motivation i form av socialt ansvar, social status och ökad personlig utveckling och kompetens genom kunskapsinhämtning. Socialt ansvar innebär att elever är motiverade att lära sig i skolan för att kunna hjälpa andra, medan social status innebär att de är motiverade att lära sig och göra bra ifrån sig i skolan för att få status senare i livet (gällande arbete och ekonomi och så vidare). Båda dessa aspekter av motivation faller i denna studie

inom ramarna för begreppet yttre motivation, då de handlar om att lära sig för något som ligger utanför själva lärandet i sig, även om exempelvis socialt ansvar givetvis både är och låter som en sympatisk aspekt av motivation. Aspekten av motivation som bygger på att lära för att få mer kunskap faller i denna studie inom ramarna för inre motivation, det vill säga lära för lärandets skull. Resultaten av Kings (2016:66) studie visar att flickors motivation i högre grad än pojkars bygger på att lära för att kunna ta socialt ansvar, få social status i framtiden och även lära för kunskapens skull. Studien utfördes med filippinska elever, vilket givetvis kan innebära att resultaten skulle se annorlunda ut om samma undersökning gjorts i Sverige.

Nationalitet

Sirins (2005:441) studie visar att relationen mellan SES och elevers prestationer är starkare för majoritets elever än för minoritets elever, det vill säga att exempelvis föräldrars utbildningsnivå inte har samma förutsägbara effekt på elevers prestationer om de tillhör en minoritetsgrupp i jämförelse med om de tillhör majoritetsgruppen. Desto fler minoritetsstudenter i ett stickprov, desto svagare blir relationen mellan SES och elevprestationer. Gustafsson och Yang Hansen (2017:6) menar att detta kan bero på att föräldrar från andra länder än Sverige kan ha svårare att stötta sina barn i skolarbetet på grund av språk- och kulturella skillnader, även om de är högutbildade. Samma effekt behöver inte nödvändigtvis gälla för relationen mellan SES och minoritets elevers motivation, då prestation och motivation inte är samma sak. Däremot kan det sägas något generellt om hur förutsättningarna att lyckas i skolan kan skilja mellan minoritets elever och majoritets elever. Det är av relevans i en studie om motivation då möjligheten att utveckla en högre grad av självbestämmande motivation kan påverkas av yttre faktorer, rimligtvis så som stöd från föräldrar. Eftersom tidigare forskning visar att förutsättningarna för elever att prestera i skolan skiljer sig åt mellan elever från minoritetsgrupper och majoritetsgrupper, är det av intresse att i denna studie undersöka om det även skiljer sig åt gällande vilken typ av motivation elever utvecklar.

Sammanfattningsvis är det av vikt att igen betona att en del av forskningen och teorierna som presenterats i ovan stycken, berör elevers prestationer snarare än elevers motivation.

Prestation och motivation bör givetvis inte blandas ihop, men däremot kan det vara rimligt att anta att om exempelvis socioekonomisk status har effekt på elevers prestation, så kan det

innebära att det även har effekt på elevers motivation. Nedan följer nu en genomgång av studiens metod och datamaterial.

Metod

Studien kommer genomföras med kvantitativ metod och bygga på sekundärdata från Utvärdering genom Uppföljning (UGU), som är en nationell databas med longitudinellt insamlad data inom utbildning och skola i Sverige (Härnqvist, 2000). Stickproven är riksrepresentativa och har följt olika årskullar (kohorter) i Sverige födda mellan 1948 och 2004. Uppgifter om till exempel elevers skolresultat och förutsättningar har i utvalda årskullar samlats in sedan 1948 och har sedan kunnat följas upp igenom utbildningssystemet och på arbetsmarknaden. Denna studie kommer att baseras på data (Härnqvist, 2000) från kohort 8 som gick i årskurs 9 år 2008, vilket innebär enkätdata som samlats in från niondeklassare födda 1992, samt bakgrundsuppgifter, administrativa data, som samlats in om samma elever från och med deras tredje skolår.

Riksrepresentativ data innebär att urvalet är representativt för elever i Sverige, i detta fall för elever som gick årskurs nio år 2008. Ett representativt urval ökar trovärdigheten, det vill säga validiteten, för studiens resultat. För att kunna pröva hypotesen om eventuella samband mellan elevers bakgrundsförutsättningar och vilken motivation de utvecklar, är det nödvändigt att bygga analysen på kvantitativ data så att det går att säga något generellt om bakgrundsfaktorerers effekt på vilken motivationstyp elever utvecklar.

Med detta sagt finns det även begränsningar med att använda sekundärdata. Exempelvis är enkätfrågorna som eleverna svarat på formulerade av någon annan, det vill säga frågorna är inte specifikt utformade för denna studies syfte. Det innebär att studien till viss del har formats efter de insamlade data som fanns att tillgå och som bäst lämpade sig för frågeställningen. Exempelvis har variabeln kön enbart två värden, flicka och pojke. Detta är problematiskt då det finns fler än två könstillhörigheter, vilket gör att ett okänt antal elever i materialet troligtvis har blivit inkorrekt identifierade utifrån könstillhörighet. Även nationalitetsvariabeln kan vara problematisk då variabelns operationalisering inte nödvändigtvis behöver stämma överens med hur eleverna själva definierar sin nationalitet. Nationalitetsvariabeln är en dikotom variabel, med värdena svensk nationalitet och annan nationalitet. Var de elever som tillhör gruppen annan nationalitet kommer ifrån är alltså okänt

i denna studie, vilket rimligtvis kan påverka resultatet då det kan finnas skillnader i förutsättningar mellan elever som exempelvis kommer från Norden och elever som kommer från utomeuropeiska länder. Om variabeln hade haft fler och mer specifika värden hade resultaten eventuellt blivit mer tolkningsbara. Då det inte går att ändra på variabelernas utformning finns det tyvärr inte mycket att göra åt dessa problem, annat än att i text och analys vara medveten om begränsningarna.

Forskningsetik

Respondenternas anonymitet är skyddad av sekretesslagen och personuppgiftslagen, vilket bland annat innebär att det inte ska gå att utröna respondenternas identitet genom datamaterialet. Det är även anledningen till att variabeln nationalitet i denna studie enbart har två värden. Om värdena hade varit fler och mer specifika istället för det sammanslagna värdet ”annan nationalitet”, hade det eventuellt varit möjligt att tillsammans med skol-ID utröna respondenternas identitet i materialet då frekvensen för denna grupp är låg. Vetenskapsrådet (2017:40) påpekar att sekretesslagen bland annat innebär att enskilda individer inom forskning ska skyddas, det vill säga att exempelvis ska respondenters anonymitet skyddas. I ansökning av denna studies datamaterial (Härnqvist, 2000) bedömde ansvariga för databasen att sekretess gällande variabeln nationalitet inte skulle råda om värdena var mer specifika, vilket ledde till att endast en dikotom variabel lämnades ut till förfogande för denna studie.

I enkäten eleverna besvarade år 2008 blir de informerade om att deras medverkan är frivillig samt att den kommer bidra till skolundersökningar. De får även kontaktuppgifter till ansvariga för enkätinsamlingen för att kunna ställa eventuella frågor. Eftersom respondenterna är minderåriga blev föräldrarna till de utvalda eleverna i årskull 1992 informerade när undersökningen började under elevernas 3e årskurs (Härnqvist, 2000).

Analysmetod

Inledningsvis kommer deskriptiva statistiska analyser att genomföras, samt sambandsanalys med korrelationskoefficient för att undersöka sambandsstyrkan mellan studiens variabler. För att vidare pröva studiens hypoteser kommer regressionsanalyser att genomföras där motivationsvariablerna sätts ihop till två index som representerar inre respektive yttre

motivation. Motivation är ett fenomen som är svårt att direkt observera och mäta. Om elever hade fått frågan om de är motiverade eller ej, och på vilket sätt de är motiverade, hade responsen varit svår att avläsa. Vad skulle det egentligen innebära att en elev svarar att hen är mycket motiverad? För att kunna undersöka samhällsfenomen är det ofta nödvändigt att ställa fler frågor som indirekt rör fenomenet ifråga, för att på så sätt göra det teoretiska fenomenet mätbart (Djurfeldt & Barmark, 2009:69; Djurfeldt, Larsson & Stjärnhagen, 2003:473). I detta fall har elever fått flera frågor om varför de vill lära sig i skolan, vilket i sin tur säger något om deras inre och yttre motivation. Genom att lägga samman flera variabler som rör samma fenomen från något olika vinklar i ett index, blir det möjligt att på ett mer tillförlitligt sätt observera och mäta fenomenet motivation.

Genom att lägga samman de beroende motivationsvariablerna till två index blir de även möjliga att använda som kvantitativa variabler, det vill säga som en beroende variabel på intervallskalenivå, då de enskilda kvalitativa variabelernas värden läggs samman (Djurfeldt et al., 2003:473). Det blir då möjligt att genomföra regressionsanalyser, med de två indexen för motivation (inre och yttre) som beroende variabler och föräldrars utbildningsnivå, kön och nationalitet som oberoende variabler. Indexens reliabilitet kommer testas med hjälp av Cronbach's Alpha, för att kontrollera att de beroende variablerna som ingår i respektive index svarar på samma sak, det vill säga att varje index hänger ihop.

Studiens oberoende variabler: föräldrars utbildningsnivå, kön och nationalitet kodas om till så kallade dummyvariabler. Genom att koda om variabler till dummyvariabler innebär det att de kan användas på intervallskala och därmed i regressionsanalyser (Djurfeldt & Barmark, 2009:110). Originalvariabelns värden omvandlas då till en egen variabel med två värden, 0 och 1. Exempelvis har variabeln kön, med värdena flicka och pojke, kodats om till en dummyvariabel, där värdet flicka blir en egenskapsvariabel med värdena 0 och 1 och pojke blir referens kategorin. Eftersom det bara finns ett steg på den dummykodade variabeln kan den betraktas som en variabel på intervallskalenivå.

För att kontrollera att estimaten i analyserna är korrekta och tillförlitliga kommer regressionsdiagnostik i form av test för heteroskedasticitet och multikollinearitet att genomföras. Heteroskedasticitet mäter ojäm spridning av variansen i beroende variabeln, vilket kan innebära att resultatet blir mindre precist än om spridningen är jämn (Djurfeldt et al., 2003:390). Multikollinearitet däremot mäter huruvida de oberoende variablerna är korrelerade med varandra eller ej (Djurfeldt et al., 2003:387). Om de oberoende variablerna är

korrelerade med varandra kan det påverka resultatet negativt, då de inte bara har effekt på beroende variabelns varians utan de har även inbördes effekt på varandra.

Analyserna kommer att genomföras i Statistical Program for Social Science (SPSS, version 24).

Datamaterial

De data (Härnqvist, 2000) som används i denna studie har ett stort urval och informationen har samlats in från flera håll. Dels har ett urval av elever födda 1992 fått svara på enkäter (under årskurs 9, 2008), dels samlades registerdata in (exempelvis kön och etnicitet) från och med årskurs 3 och dels svarade föräldrar till elever födda 1992 på frågeformulär under elevernas årskurs 6, år 2005 (Giota, Cliffordson, Nielsen, & Berndtsson, 2008:2).

I enkätuppgifterna som samlades in från elever 2008 fick de bland annat svara på frågor som berörde fenomenet motivation, det vill säga de frågor och svar som blir denna studies beroende variabler. I enkätundersökningen (Giota et al., 2008:5) fick eleverna bland annat svara på följande övergripande fråga: *Hur ofta försöker du göra följande saker i skolan?* Sedan följde 19 delfrågor som eleverna skulle besvara på en 5-ställig Likertskala, det vill säga fem olika svarsalternativ med syftet att mäta attityden hos eleverna gällande motivation. Svarsalternativen eleverna fick var följande: Alltid/Nästan alltid, Ofta, Ibland, Sällan, Aldrig/Nästan aldrig.

Utifrån teorin om självbestämmande och definitionen av inre och yttre motivation som togs upp i teoridelen ovan (inre motivation innebär att eleven vill lära för lärandets skull medan yttre motivation innebär att eleven vill lära för något utanför själva lärandet) delades delfrågorna upp i två grupper, inre och yttre motivation.

Inre motivation: a) Lära för att bli smartare, c) Lära fakta, d) Lära för att förstå bättre, k) Jobba hårt för att lära, även om det är svårt, l) Göra mitt allra bästa, m) Lära nya saker.

Yttre motivation: b) Lära för att få komma in på en bra utbildning, e) Vara duktigare än andra elever i klassen, f) Lära för att få ett jobb med bra lön, g) Lära för att inte verka dum inför andra, h) Få saker gjorda i tid, i) Vara en ansvarsfull elev, j) Vara en elev som är duktig i skolan, n) Vara hjälpsam mot andra elever, o) Lära för att andra ska tycka jag är duktig, p)

Lära för att kunna klara mig själv som vuxen, q) Lära för att få ett jobb jag tycker om, r) Lära något för att kunna hjälpa till i samhället, s) Visa min lärare att jag är smartare än andra elever.

Denna uppdelning kan tyckas vara märklig då till exempel flera av variablerna i gruppen yttre motivation handlar om saker som generellt anses vara eftersträvansvärda, som ”att vara en ansvarsfull elev” eller ”vara hjälpsam mot andra elever”. Givetvis är båda exemplen bra och sympatiska egenskaper hos en elev och att de här faller inom ramarna för yttre motivation handlar inte om att de skulle vara negativa egenskaper. Som nämndes i teoridelen behöver inre och yttre motivation inte förstås som två motverkande poler utan snarare som olika grader av självbestämmande respektive kontrollerad motivation (Vansteenkiste et al., 2006:20).

Bakgrundsvariabler

Föräldrars utbildningsnivå

Denna variabel operationaliseras genom frågan om den högst utbildade föräldern i elevernas familjer. Variabeln har fyra värden: 1 = Förgymnasial utbildning 9 år eller kortare, 2 = Gymnasial utbildning, 3 = Eftergymnasialutbildning mindre än 3 år, 4 = Eftergymnasial utbildning 3 år eller mer. Frekvenserna för dessa värden är: 1 = 8,5% (N = 833), 2 = 33,9% (N = 3312), 3 = 19,5% (N = 1912), 4 = 38,1% (N = 3724).

Kön

Kön är en dikotom variabel med värdena 0 = pojke, 1 = flicka. Frekvenserna för dessa värden är: 0 = 51,0% (N = 5178), 1 = 49,0% (N = 4969).

Elevernas nationalitet

Nationalitet är en dikotom variabel med värdena 0 = Sverige, 1 = Annan. För att elever ska tillhöra gruppen ”annan” ska de antingen ha två utlandsfödda föräldrar eller själva vara födda utomlands. Frekvenserna för dessa värden är: 0 = 95,5% (N = 9613), 1 = 4,5% (N = 457).

Resultat

Här presenteras studiens resultat, vilka i detta fall är deskriptiva resultat, variablernas korrelationer samt resultat av regressionsanalyser. Angående regressionsanalyserna är det främst b-koefficienterna och determinationskoefficienterna som är av intresse då de säger något om vilken effekt de oberoende variablerna har på beroende variabeln. Då de ingående variablerna i denna studie är dummykodade ska b-koefficienterna tolkas i relation till referenskategorierna. I regressioner med dummykodade variabler anger b-koefficienterna den genomsnittliga skillnaden mellan dummyvariabeln och referenskategori (Djurfeldt et al., 2003:341). R^2 , eller determinationskoefficienten, visar hur stor andel av variansen i de beroende variablerna som kan förklaras av sambandet mellan oberoende och beroende variabel, där värdet kan gå mellan 0 och 1 (Djurfeldt et al., 2003:168).

Deskriptiva resultat

Det totala antalet elever som ingick i urvalet när uppföljningen (för elever födda 1992) startade under årskurs 3 var 10 153. Detta antal minskade till enkätinsamlingen under årskurs 9 och låg då på 9 890, framför allt på grund av att elever flyttat från Sverige (Giota et al., 2008:11). Trots bortfallet är urvalet representativt för populationen, elever födda 1992, då en kalibreringsestimator använts i analyserna. Det innebär att materialet är viktat för att kompensera för bortfallet (Giota et al., 2008:14).

Den oberoende variabeln nationalitet har ett giltigt N på 10 070 och 77 antal missing. Den oberoende variabeln kön har ett giltigt N på 10 147 och 0 antal missing. Den oberoende variabeln utbildning har ett giltigt N på 9806 och 341 antal missing. I missing för utbildningsvariabeln ingår ”ingen information”. Eftersom variablerna nationalitet och kön kommer från registerdata är antalet missing relativt lågt, medan variabeln utbildningsnivå som kommer från föräldraenkäten har ett större antal missing. Detta kan dels bero på att föräldrarna lämnade den frågan tom eller att de angav svaret ”ingen information”, eller dels på att de inte svarade på enkäten.

Det inre beroende motivationsindexet har ett giltigt N på 5833 och 4314 antal missing. Det yttre beroende indexet har ett giltigt N på 5751 och 4396 antal missing. I missing ingår bland annat ett internt bortfall gällande respondenter som inte svarat på enkätens alla frågor, samt de

som angett fler än ett svar (exempelvis om elever kryssat i både ”ofta” och ”aldrig/nästan aldrig”). Då det interna bortfallet är lågt, beror det stora antalet missing på att svarsfrekvensen ligger på 59 % (6 010 elever), det vill säga att 41 % av eleverna som ingick i urvalet inte besvarade och lämnade in enkäten (Giota et al., 2008:14).

För att se frekvenserna för alla beroende motivationsvariabler, hänvisas läsaren till tabell 3 och 4 i den tekniska bilagan.

I tabell 1 nedan presenteras korrelationer för studiens oberoende och beroende variabler.

Tabell 1. Bivariata korrelationer. Variabler: inre motivation, yttre motivation, förgymnasial, gymnasial, eftergymnasial 3 < år, kön (flicka) och nationalitet (annan). Korrelationskoefficienten Pearsons r.

	Inre motivation	Yttre motivation	Förgymnasial	Gymnasial	Eftergym. < 3 år	Kön (flicka)	Nationalitet (annan)
Inre motivation	1	0,702**	0,006	0,096**	-0,044**	-0,142**	-0,078**
Yttre motivation		1	-0,029*	0,067**	-0,017	-0,115**	-0,107**
Förgymnasial			1	-0,204**	-0,139**	0,013	0,126**
Gymnasial				1	-0,365**	0,048**	-0,080**
Eftergym. < 3år					1	-0,022	-0,010
Kön (flicka)						1	-0,001
Nationalitet (annan)							1

** = p<.01 * = p<.05.

Korrelationerna i tabell 1 visar endast sambandsstyrkan mellan studiens variabler, det vill säga inte vilka riktningar sambanden har. Korrelationskoefficienten (Pearsons r) kan gå mellan -1 och 1 och desto starkare ett samband är desto närmare ligger det -1 eller 1. Om korrelationskoefficienten är = 0 innebär det att det inte finns något samband mellan variablerna (Djurfeldt et al., 2003:163). Det finns signifikanta samband på 99 % säkerhetsnivå, mellan de oberoende variablerna gymnasial utbildning (föräldrar), kön (flicka), nationalitet (annans) och de båda beroende variablerna. Gymnasial utbildning visar på positiv korrelation med båda beroende variablerna, vilket tyder på att om elevernas föräldrar har gymnasial utbildning svarar eleverna högre på frågorna om motivation. Motsatsen gäller för kön (flicka) och nationalitet (annan) som visar på negativa korrelationer till de båda beroende variablerna. De elever som är flickor eller har annan nationalitet än svensk svarar lägre på

frågorna om motivation. Föräldrar med förgymnasial utbildning har ingen signifikant korrelation med beroendevariablerna, medan föräldrar med eftergymnasial utbildning mindre än 3 år har en negativ signifikant korrelation med beroende variabeln inre motivation.

De båda beroende variablerna, inre och yttre motivation, har en relativt stark korrelation med ett signifikant och positivt estimat på 0,702. Det betyder att de till viss del svarar på samma sak, det vill säga att vissa elever som svarat högt på frågor om inre motivation även svarat högt på frågor om yttre motivation. Dock går estimatet inte över 0,7 – 0,8, vilket är den gräns som Djurfeldt och Barmark (2009:113) anger som en ungefärlig maxgräns för korrelation mellan variabler som innebär att variablerna mäter olika fenomen.

Regressionsresultat

För att vidare undersöka korrelationernas riktning kommer nu resultatet av regressionsanalyserna att presenteras. I tabell 2 presenteras en 3-modellanalys där regressionsanalyser gjorts i tre steg. En oberoende variabel har lagts på i varje modell, vilket visar hur de oberoende variablerna tillsammans ger effekt på de beroende variablerna. Först presenteras enbart föräldrars utbildningsnivå i en enkel regression mot de beroende variablerna, sedan läggs kön på i en multipel regression och till sist även nationalitet. Bivariata regressioner med de oberoende variablerna kön och nationalitet presenteras i den tekniska bilagan i tabell 5 och 6.

Tabell 2. Regressionsanalys. Beroende variabler: inre och yttre motivation. Standardiserade b-koefficienter, standardfel inom parantes. ¹

	Modell 1. Utb.		Modell 2. Utb. och kön		Modell 3. Utb., kön och nationalitet	
	<i>Inre</i>	<i>Yttre</i>	<i>Inre</i>	<i>Yttre</i>	<i>Inre</i>	<i>Yttre</i>
Nationalitet (annan)					-0,075*** (0,075)	-0,104*** (0,146)
Kön (flicka)			-0,144*** (0,029)	-0,116*** (0,056)	-0,144*** (0,029)	-0,116*** (0,056)
Förgymnasial	0,026 (0,060)	-0,015 (0,115)	0,030* (0,059)	-0,012 (0,115)	0,038** (0,059)	0,000 (0,115)
Gymnasial	0,100*** (0,034)	0,066*** (0,066)	0,108*** (0,034)	0,071*** (0,066)	0,103*** (0,034)	0,064*** (0,066)
Eftergymnasial < 3 år	-0,003 (0,040)	0,004 (0,078)	-0,004 (0,040)	0,005 (0,078)	-0,004 (0,040)	0,003 (0,078)
Intercept	1,667*** (0,024)	4,988*** (0,046)	1,816*** (0,027)	5,219*** (0,053)	1,833*** (0,027)	5,269*** (0,053)
N	5667	5602	5667	5602	5662	5598
Justerat R ²	0,009	0,004	0,030	0,017	0,035	0,028

*** = p<.001 ** = p<.01 * = p<.05.

¹ Referenskategorierna är följande: eftergymnasial utbildning 3 år eller mer, kön (pojkar) och nationalitet (svensk).

Både kön och nationalitet ger effekt på de beroende variablerna tämligen oberoende av varandra, medan utbildningsvariablerna förändras mer påtagligt när andra variabler läggs på. Det kan tyda på att det finns interaktionseffekter mellan utbildningsvariablerna och de två övriga oberoende variablerna. Det innebär att utbildningsvariablernas effekt på de beroende variablerna delvis är beroende av de övriga oberoende variablerna i studien (Djurfeldt & Barmark, 2009:139). Eftersom estimaten för kön och nationalitet inte förändras lika påtagligt i jämförelse med estimaten för utbildningsvariablerna kan det innebära att de delvis fungerar som modererande variabler, alltså variabler som till viss del reglerar vilken effekt utbildningsnivå ger på de beroende variablerna.

Referenskategori för utbildningsvariabeln är föräldrar som har eftergymnasial utbildning som är tre år eller mer. Resultaten för utbildningsvariabelns b-koefficienter blev blandade. Att föräldrar har förgymnasial utbildning är i relation till referenskategori inte signifikant och detsamma gäller för om föräldrar har eftergymnasial utbildning kortare än tre år. Det betyder att de inte ger signifikanta effekter på de beroende variablerna. Föräldrars gymnasiala utbildning har däremot fullt signifikanta b-koefficienter, det vill säga att den oberoende variabeln ger signifikanta effekter på de beroende variablerna (Djurfeldt et al., 2003:337). I modell 1, 2 och 3 (tabell 2) visar föräldrars gymnasiala utbildningsnivå på positiva estimat i relation till föräldrar som har eftergymnasial utbildning, tre år eller mer, i både inre och yttre regression.

Föräldrars gymnasiala utbildningsnivå ger i bivariat regression en förklarad varians i inre respektive yttre motivation på 1 % och 0,4 %. När variabeln kön läggs på i multipel regression ger föräldrars gymnasiala utbildningsnivå en förklarad varians i inre respektive yttre motivation på 1,2 % och 0,5 %. I multipel regression med föräldrars utbildningsnivå, kön och nationalitet ger föräldrars gymnasiala utbildningsnivå en förklarad varians i inre respektive yttre motivation på 1,1 % och 0,4 %. Andelen förklarad varians i båda beroende variablerna, inre och yttre motivation, ökar något från bivariat regression till multipel regression med föräldrars utbildningsnivå och kön (flickor). När variabeln nationalitet (annan) läggs på minskar den förklarade variansen i båda beroende variablerna. Det innebär att när variabeln nationalitet (annan) är i regression med variabeln utbildning minskar föräldrars gymnasiala utbildningsnivås förklaringskraft på både inre och yttre motivation.

För variabeln kön är pojkar referenskategori och flickor är den dummykodade variabeln som presenteras i samtliga regressionstabeller. Kön (flickor) ger en tämligen självständig negativ

effekt på både inre och yttre motivation, i relation till referenskategori. Det innebär att effekten inte påtagligt förändras i relation till de två andra oberoende variablerna, utan den visar liknande effekter i både bivariat och multipel regressionsanalys, för inre respektive yttre motivation. I bivariat regression ger kön (flickor) en förklarad varians i inre respektive yttre motivation på 2 % och 1,3 %. I multipel regression med föräldrars utbildningsnivå ger kön (flickor) en förklarad varians i inre respektive yttre motivation på 2,1 % och 1,3 %. I multipel regression med föräldrars utbildningsnivå och nationalitet förändras inte den förklarade variansen av kön (flickor) i inre respektive yttre motivation, utan ligger kvar på 2,1 % och 1,3 %.

Den förklarade variansen av oberoende variabeln kön i inre respektive yttre motivation förändras alltså inte avsevärt när utbildning och nationalitet läggs till. I jämförelse med den bivariata regressionen ökar den förklarade variansen av kön (flickor) i inre motivation något i regression med föräldrars utbildningsnivå och nationalitet. Den förklarade variansen av kön (flickor) i yttre motivation är dock oförändrad i samtliga analyser. I relation till referenskategori pojkar har flickor svarat lägre på frågor om både inre och yttre motivation. Alla b-koefficienter är signifikanta med 99,9 %, vilket innebär att den oberoende variabeln kön har signifikant effekt på de båda beroende variablerna (Djurfeldt et al., 2003:337).

För den dummykodade variabeln nationalitet är ”svensk” referenskategori till ”annan nationalitet”. Annan nationalitet har i förhållande till referenskategori en negativ effekt på både inre och yttre motivation. I bivariat regression ger nationalitet (annan) en förklarad varians i inre respektive yttre motivation på 0,6 % och 1,2 %. I multipel regression med föräldrars utbildningsnivå och kön (flickor) ger nationalitet (annan) en förklarad varians i inre respektive yttre motivation på 0,6 % och 1,1 %. Elever med annan nationalitet har svarat lägre på frågor om både inre och yttre motivation i jämförelse med referenskategori. Då estimaten är fullt signifikanta i både inre och yttre regression betyder det att den oberoende variabeln har signifikant effekt på de beroende variablerna (Djurfeldt et al., 2003:337).

I jämförelse med den bivariata regressionen minskar alltså den förklarade variansen av nationalitet (annan) i yttre motivation i multipel regression med föräldrars utbildningsnivå och kön (flickor). Den förklarade variansen av nationalitet (annan) i inre motivation är oförändrad i både bivariat och multipel regression. Även om förändringarna still synes är relativt små, så är det värt att nämna då variabeln har ett så pass stort giltigt N att en mindre förändring i estimaten kan innebära en väsentlig skillnad.

Justerat R^2 visar i samtliga modeller i tabell 2 att sambandet mellan studiens oberoende och beroende variabler till synes inte förklarar så stor del av variationen i de beroende variablerna. Det tyder på att det finns andra faktorer som också påverkar inre och yttre motivation, som inte finns med i denna studie, exempelvis nämnda skolfaktorer. Dock kan R^2 påverkas av det faktum att de ingående variablerna är dikotoma, vilket bidrar till att resultaten av R^2 blir svårare att tolka korrekt (Djurfeldt et al., 2003:168).

Sammanfattning av resultat

Den oberoende variabeln gymnasial utbildning ger i förhållande till referenskategori (eftergymnasial utbildning, 3 år eller mer) en förklarad varians i inre motivation på runt 1 % och i yttre motivation på runt 0,4 %. I båda fallen är det gymnasial utbildning som ger positiv effekt på både inre och yttre motivation, i jämförelse med eftergymnasial utbildning, 3 år eller mer. Elever med föräldrar som har gymnasial utbildning som högsta utbildning har svarat högre på frågor om inre och yttre motivation, i jämförelse med elever med föräldrar som har eftergymnasial utbildning, 3 år eller mer.

Variabeln kön (flickor) ger i förhållande till referenskategori (pojkar) en förklarad varians i inre motivation på 2,1 %, i de multipla regressionerna. Den förklarade variansen i yttre motivation ligger på 1,3 % i samtliga regressioner. Flickor har svarat lägre på frågor om inre och yttre motivation, i jämförelse med referenskategori pojkar.

Variabeln nationalitet (annan) ger i förhållande till referenskategori (svensk nationalitet) en förklarad varians i inre motivation på 0,6 % i samtliga analyser. Den förklarade variansen i yttre motivation ligger på 1,2 % i bivariat regression och minskar till 1,1 % i multipel regression med föräldrars utbildningsnivå och kön. Det betyder att nationalitets förklaringskraft i yttre motivation minskar när utbildning och kön läggs på. Elever med annan nationalitet har svarat lägre på frågor om både inre och yttre motivation, i jämförelse med referenskategori svensk nationalitet.

Analys

I denna del kommer resultaten som presenterades ovan att analyseras med hjälp av studiens teorier. För att underlätta läsningen kommer analysens upplägg tematiskt följa studiens tre oberoende variabler. Syftet med denna studie var att undersöka vilken betydelse elevers bakgrundsförutsättningar (föräldrars utbildningsnivå, kön och nationalitet) har för inre och yttre motivation.

Föräldrars utbildningsnivå och motivation

Den genomsnittliga skillnaden mellan gymnasial utbildning och referenskategori ökar i både inre och yttre motivation när kön läggs på, för att sedan minska något när även nationalitet läggs på. Det signifikanta och positiva estimatet för gymnasial utbildning tyder på att i jämförelse med referenskategori, eftergymnasial utbildning 3 år eller mer, har gymnasial utbildning mer betydelse för både inre och yttre motivation. Enligt dessa resultat har föräldrar med högre utbildning inte samma positiva effekt på elevers motivation som det har för deras prestationer (Davis-Kean, 2005:294; Myrberg & Rosén, 2009:696). Utifrån resultaten är det rimligt att tolka att det är gymnasial utbildning som är av vikt gällande motivation, eller snarare att eftergymnasial utbildning, 3 år eller mer, inte väger lika tungt som gymnasial utbildning. Det tyder på att elevers motivation inte är beroende av de resurser, exempelvis akademiskt språk eller anpassade förväntningar, som kopplas till föräldrar med högre utbildning (Myrberg & Rosén, 2009:696). Resultaten i denna studie tyder alltså på att det inte går att dra slutsatsen att elever som har föräldrar med hög utbildning har bättre förutsättningar att lyckas, gällande inre och yttre motivation.

Kanske är det så att även om föräldrar med högre utbildning tenderar att ha förväntningar på barnen som är anpassade efter deras förmågor (Myrberg och Rosén, 2009:696) så har de starkare föreställningar om vad barnen ska göra av sina liv och därav skapar kontrollerande faktorer som påverkar barnens självbestämmande motivation, exempelvis gällande framtida utbildningar och yrken. Föräldrar med gymnasial utbildning kanske inte skapar kontrollerande faktorer runt barnen till samma grad, det vill säga att deras förväntningar på barnen kanske inte är så starka och specifika att det påverkar varför barnen vill lära sig något.

Kön och motivation

Resultaten ovan visar att flickor har svarat lägre än pojkar på frågor om både inre och yttre motivation. Detta resultat går emot det resultat King (2016:66) presenterade i sin studie, där flickor snarare än pojkar svarade högt på frågor rörande motivation. Denna skillnad kan bero på olika saker, dels var enkätfrågorna som respondenterna fick framställda på olika sätt, det vill säga de fick inte samma frågor. Dels utförde King (2016:61) sin studie med filippinska elever, med ett resultat som inte nödvändigtvis behöver vara applicerbart på elever i Sverige. Kings (2016:66) studie visar att flickor svarade högre än pojkar på frågor om socialt ansvar, social status samt kunskap för personlig utveckling, vilket enligt SDT är frågor som rör både inre och yttre motivation (Koestner et al., 1984:234; Vansteenkiste et al., 2006:20).

Även om resultatet i denna studie visar på motsatsen gällande kön, är det av vikt att påpeka att resultatet ter sig på ett liknande sätt som King (2016:66) visar på i sin studie, det vill säga att elever kan svara till exempel högt på både inre och yttre motivation. Det innebär alltså att elever uppger att de har både inre och yttre motivation. Yttre motivation kan, enligt Vansteenkiste et al. (2006:20) och Koestner et al. (1984:234), förstås utifrån tre olika grader av kontroll, som alla har mer eller mindre självbestämmande och reglerad kontroll. Elever som motiveras till att lära av tanken på att kunna hjälpa andra eller att kunna skaffa bra jobb i framtiden kan tolkas tillhöra den yttre motivationsgruppen med större del självbestämmande motivation, nämligen identifierad reglering (Vansteenkiste et al., 2006:21). Eleverna ser och identifierar sig då i värdet av att utföra vissa skolaktiviteter och införlivar yttre regleringar kring aktiviteten som sina egna. För att fånga denna komplexitet gällande grader av självbestämmande och reglerad kontroll hade det kanske varit nödvändigt att ha ett till index med de variabler som är inom ramarna för yttre motivation med identifierad reglering.

En tolkning av att flickor har svarat lägre än pojkar på frågorna om motivation kan vara att flickor gällande skolrelaterade frågor skattar den egna förmågan lägre än pojkar. Det vill säga att inte hävda sig själv genom att svara högt på frågor som handlar om eftersträvansvärda egenskaper, som att exempelvis vara motiverad till att lära för att kunna hjälpa till i samhället (Härnqvist, 2000). Baker och Jones (1993:92) menar att hur och var elever anstränger sig kan vara bundet till vilka framtidsmöjligheter de uppfattar vara uppnåeliga för dem. Kanske tenderar flickor att uppfatta sina uppnåeliga framtidsmöjligheter som mer begränsade i jämförelse med pojkar, vilket i så fall möjligtvis hade kunnat kopplas till att de svarat lägre på frågor om motivation än pojkar.

Nationalitet och motivation

Resultaten från regressionsanalyserna ovan visade att elever med annan nationalitet har svarat lägre på frågor om både inre och yttre motivation, i jämförelse med referensgruppen svensk nationalitet. Den minskade förklarade variansen av nationalitet (annan) i yttre motivation från bivariat till multipel regression stämmer överens med Sirins (2005:441) studie som tar upp att föräldrars utbildningsnivå inte ger samma förutsägbara effekt på minoritetselever som på majoritetselever. Det vill säga att även om elever med annan nationalitet har högutbildade föräldrar, så kan det finnas andra faktorer som väger in och undergräver föräldrarnas utbildning, som exempelvis språkliga och kulturella skillnader (Gustafsson & Yang Hansen, 2017:6).

Samma slutsats kan inte dras av den förklarade variansen av nationalitet (annan) i inre motivation, som inte förändras från bivariat till multipel regression. Föräldrars utbildningsnivå och kön påverkar nationalitets (annan) förklaringskraft i inre motivation på annat sätt än de påverkar nationalitets (annan) förklaringskraft i yttre motivation. Resultaten tyder på att både föräldrars utbildningsnivå och kön har större betydelse för elever med annan nationalitet gällande inre motivation, det vill säga att i multipel regression med alla tre oberoende variabler inne samtidigt har föräldrars utbildningsnivå och kön större betydelse för nationalitets (annan) effekt på inre motivation, i jämförelse med yttre motivation. Då den genomsnittliga skillnaden är mindre mellan hur elever med annan nationalitet och dess referensgrupp har svarat på frågor om inre motivation, i jämförelse med yttre motivation, kan det tolkas som att elever med annan nationalitet inte svarat lika lågt på frågor som rör inre motivation som de gjort på frågor som rör yttre motivation. Det vill säga att de inte i lika hög grad som gällande yttre motivation uppgett att de har låg inre motivation, i jämförelse med referensgruppen svensk nationalitet.

Det innebär alltså att resultaten i denna studie gällande inre motivation och annan nationalitet inte stämmer helt överens med de resultat Sirin (2005:441) diskuterar. Ifråga om inre motivation kan det utifrån denna studies resultat tolkas att faktorer som föräldrars utbildningsnivå samt kön har betydelse för elevers inre motivation, även elever med annan nationalitet än svensk. Det vill säga att de faktorer (språkliga och kulturella skillnader) som Gustafsson och Yang Hansen (2017:6) nämner som bidrar till att elever med annan nationalitet kan ha sämre förutsättningar att lyckas väl i skolan, trots högutbildade föräldrar, inte verkar ha lika stor betydelse för inre motivation som för yttre motivation. En tolkning av

det hade kunnat vara att frågorna som rör yttre motivation är mer konkreta, exempelvis att vara motiverad att lära för att kunna komma in på en bra utbildning i framtiden (Härnqvist, 2000). Frågorna om inre motivation kan tolkas vara mindre konkreta och då kanske också lättare att relatera till för fler elever, exempelvis frågorna om att vara motiverad att lära för att bli smartare, eller för att göra sitt bästa (Härnqvist, 2000).

Sammanfattande diskussion

Syftet med denna studie var att undersöka vilken betydelse elevers bakgrundsförutsättningar med avseende på föräldrars utbildningsnivå, kön och nationalitet har för inre och yttre motivation, genom att försöka svara på frågan: Vilken betydelse har elevers bakgrundsförutsättningar med avseende på föräldrars utbildningsnivå, kön och nationalitet för inre och yttre motivation?

Gällande föräldrars utbildningsnivå är det enligt denna studies resultat gymnasial utbildning som påverkar elevers inre och yttre motivation. Både lägre och högre utbildning visade på icke signifikanta och låga samband med de beroende variablerna, det vill säga att de inte påverkar elevers motivation betydelsevärt. Att föräldrar har eftergymnasial utbildning, 3 år eller mer, visade sig inte heller vara lika betydelsefullt som föräldrar med gymnasial utbildning.

De fullt signifikanta och negativa resultaten för flickors motivation i relation till pojkars tyder på att det finns en skillnad i effekt på inre och yttre motivation mellan flickor och pojkar. Det vill säga att flickor generellt svarade lägre än pojkar på frågor om både inre och yttre motivation.

Elever med annan nationalitet svarade lägre än elever med svensk nationalitet på frågor om både inre och yttre motivation. Estimaterna blev fullt signifikanta och negativa, det vill säga att nationalitet påverkar inre och yttre motivation på så sätt att elever svarat högre på motivationsfrågor om de har svensk nationalitet. Eftersom variabeln annan nationalitet i denna studie är dikotom går det inte att avgöra var eleverna kommer från, men då elever med annan nationalitet svarade lägre på frågorna om motivation kan det tyda på att det gällande motivation överlag inte spelar så stor roll om en elev kommer från exempelvis Norden eller från ett utomeuropeiskt land.

Med detta kan hypotes 0 förkastas då denna studies resultat tyder på att det finns samband mellan vilken typ av motivation elever utvecklar och deras förutsättningar; föräldrars utbildningsnivå, kön och nationalitet.

För att fånga upp nyanserna i begreppet motivation, gällande självbestämmande och reglerad kontroll, hade det kunnat vara fördelaktigt att skapa fler beroende index av motivationsvariablerna. Exempelvis ett index med variabler som faller inom ramarna för identifierad reglering, som är den mest självbestämmande graden av yttre motivation. Det är möjligt att tänka att elever som exempelvis svarat högt på frågor som teoretiskt kan kopplas till identifierad reglering (inom yttre motivation) även svarat högt på frågor om inre motivation. Det innebär att viktiga nyanser försvinner från denna studies resultat. Genom att särskilja de olika graderna av yttre motivation i ett extra index hade det förmodligen blivit möjligt att analysera studiens resultat på ett djupare plan.

Som framgått tidigare har det varit svårt att helt skilja på begreppen prestation och motivation. Även om begreppen både teoretiskt och praktiskt berör olika frågor så kan det vara rimligt att tänka att de på något sätt ändå hänger ihop. Det hade varit intressant att vidare undersöka om det finns något samband mellan elevers inre och yttre motivation och deras betyg, det vill säga om typ av motivation (grad av självbestämmande och reglerad kontroll) påverkar elevers prestationer som resulterar i deras betyg.

Litteraturlista

- Baker, D. P., & Jones Perkins, D. (1993). Creating gender equality: Cross-national gender stratification and mathematical performance. *American Sociological Association*, 66(2), p. 91-103.
- Cameron, J. W., Pierce, D., Banko, K. M., & Gear, A. (2005). Achievement-Based Rewards and Intrinsic Motivation: A Test of Cognitive Mediators. *Journal of Educational Psychology*, 97(4), pp. 641-655.
- Djurfeldt, G., & Barmark, M. (2009). *Statistisk verktygslåda 2 – multivariat analys*. Lund: Studentlitteratur.
- Djurfeldt, G., Larsson, R., & Stjärnhagen, O. (2003). *Statistisk verktygslåda – samhällsvetenskaplig orsaksanalys med kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur.
- Davis-Kean, P. E. (2005). The Influence of Parent Education and Family Income on Child Achievement: The Indirect Role of Parental Expectations and the Home Environment. *Journal of Family Psychology*, 19(2), p. 294-304.
- Deci, E. L. (1971). Effects of Externally Mediated Rewards on Intrinsic Motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 18(1), pp. 105-115.
- Forsberg, K., & Johansson, G. (2006). *Flickor är bättre än pojkar!* (Kandidatuppsats). Stockholm: Gymnastik- och idrottshögskolan. Tillgänglig: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:620/FULLTEXT01.pdf>
- Giota, J., Cliffordson, C., Nielsen, B., & Berndtsson, Å. (2008) *Insamling av enkätuppgifter i grundskolans årskurs 9 våren 2008 för UGU-projektets åttonde kohort (födda 1992) - Urval, genomförande och instrumentegenskaper*. (IPD-rapport, 2008:10). Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik.
- Gustafsson, J.-E., & Yang Hansen, K. (2017). Changes in the Impact of Family Education on Student Educational Achievement in Sweden 1988–2014. *Scandinavian Journal of Educational Research*, DOI: 10.1080/00313831.2017.1306799.
- Gustafsson, J.-E., Yang Hansen, K. & Rosén, M. (2011). *Effects of Home Background on Student Achievement in Reading, Mathematics, and Science at the Fourth Grade*. TIMSS and PIRLS 2011 Relationships Report.
- Härnqvist, K. (2000). Evaluation through follow-up. A longitudinal program for studying education and career development. I C.-G. Janson (Red.), *Seven Swedish longitudinal studies in behavioural science* (s. 76-114). Stockholm: Forskningsrådsnämnden.
- King, B. R. (2016). Gender differences in motivation, engagement and achievement are related to students' perceptions of peer - but not of parent or teacher - attitudes toward school. *Learning and Individual Differences*, 52(8), pp. 60-71.

Koestner, R., Ryan, R. M., Bernieri, F., & Holt, K. (1984). *Setting limits on children's behaviour: The differential effects of controlling vs. informational styles on intrinsic motivation and creativity*. Journal of Personality: Duke University Press

Myrberg, E., & Rosén, M. (2009). Direct and indirect effects of parents' education on reading achievement among third graders in Sweden. *British Journal of Educational Psychology*, 79(4), p. 695-711.

SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Sirin, S. R. (2005). Socioeconomic Status and Academic Achievement: A Meta-Analytic Review of Research. *Review of Educational Research*, 75(3), pp. 417-453.

Skolverket. (2015). *Motivation en viktig nyckel till elevers skolframgång*. Hämtad 2018-01-16, från <https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/didaktik/relationer-larande/motivation-en-viktig-nyckel-till-elevers-skolframgang-1.230660>

Skolverket. (2017). *Vidgad klyfta mellan elevers studieprestationer*. Hämtad 2017-11-02, från <https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/amnen-omraden/specialpedagogik/relationer-larande/vidgad-klyfta-mellan-elevers-studieprestationer-1.262620>

Vansteenkiste, M., Lens, W., & Deci, E. L. (2006). Intrinsic Versus Extrinsic Goal Contents in Self-Determination Theory: Another Look at the Quality of Academic Motivation. *Educational Psychologist*, 41(1), pp. 19-31.

Vetenskapsrådet. (2017). *God Forskningsred*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Teknisk bilaga

Regressionsdiagnostik

Heteroskedasticitet

I testen för heteroskedasticitet blev resultaten blandade. I vissa av regressionsanalyserna finns det heteroskedasticitet på en nivå utanför de vedertaget godkända ramarna. Det innebär att spridningen är ojämn. I enkel regression med den oberoende variabel kön och det beroende indexet inre motivation, ligger exempelvis Breusch-Paganvärdet på 18,6775, vilket tyder på ojämn spridning. I snedhets- och toppighetstest (på engelska och i SPSS: skewness och kurtosis) av samma oberoende variabel blir resultaten dock nära 0, vilket tyder på att fördelningen är symmetrisk (Djurfeldt et al., 2003:55).

Multikollinearitet

I test för multikollinearitet, det vill säga test för eventuell korrelation mellan studiens oberoende variabler (Djurfeldt et al., 2003:387) visade resultaten att samtliga oberoende variablers VIF-värden var låga (alla precis över 1) och Toleransen var hög (nära 1). Det innebär att studiens oberoende variabler inte är starkt korrelerade med varandra och att estimaten som presenteras i regressionsanalyserna är de oberoende variablernas effekt på de beroende variablerna.

Frekvenstabeller

Tabell 3. Deskriptiv statistik över inre motivationsvariabler, valid % och frekvenser.

<i>Variabler</i>	Alltid/nästan alltid	Ofta	Ibland	Sällan	Aldrig/nästan aldrig
Vill bli smartare	24,0% (N = 1426)	38,4% (N = 2278)	26,0% (N = 1545)	8,8% (N = 523)	2,8% (N = 164)
Vill lära sig fakta	17,2% (N = 1019)	39,1% (N = 2316)	34,2% (N = 2025)	7,9% (N = 465)	1,6% (N = 97)
Lära för att förstå bättre	27,7% (N = 1643)	44,3% (N = 2627)	22,7% (N = 1346)	4,2% (N = 250)	1,1% (N = 67)
Arbeta hårt för att lära, även när det är svårt	24,4% (N = 1446)	38,0% (N = 2254)	28,6% (N = 1696)	7,1% (N = 419)	1,9% (N = 115)
För att göra sitt bästa	40,3% (N = 2390)	39,3% (N = 2329)	16,2% (N = 960)	3,4% (N = 199)	0,8% (N = 49)
Lära sig nya saker	29,9% (N = 1771)	43,9% (N = 2604)	21,7% (N = 1285)	3,5% (N = 208)	1,0% (N = 58)

Tabell 4. Deskriptiv statistik över yttre motivationsvariabler, valid % och frekvenser.

<i>Variabler</i>	Alltid/nästan alltid	Ofta	Ibland	Sällan	Aldrig/nästan aldrig
Komma in på bra utb. i framtiden	42,4% (N = 2519)	39,1% (N = 2322)	13,% (N = 802)	3,9% (N = 230)	1,1% (N = 68)
För att bli bättre än de andra i klassen	8,7% (N = 519)	15,0% (N = 892)	28,3% (N = 1678)	30,0% (N = 1782)	17,9% (N = 1064)
För att få ett välbetalt jobb	37,7% (N = 2238)	31,2% (N = 1852)	18,6% (N = 1101)	9,2% (N = 548)	3,2% (N = 192)
För att inte framstå som dum inför klassen	7,4% (N = 439)	16,8% (N = 996)	24,5% (N = 1452)	30,8% (N = 1823)	20,5% (N = 1214)
För att få saker gjorda i tid	32,9% (N = 1950)	39,3% (N = 2333)	19,1% (N = 1134)	6,2% (N = 369)	2,4% (N = 145)
För att vara ansvarsfull	30,1% (N = 1785)	35,7% (N = 2115)	23,1% (N = 1372)	8,3% (N = 494)	2,8% (N = 165)
För att vara en elev som gör bra ifrån sig i skolan	28,7% (N = 1700)	34,3% (N = 2030)	24,6% (N = 1459)	8,9% (N = 528)	3,5% (N = 210)
För att kunna hjälpa andra	25,0% (N = 1485)	42,4% (N = 2514)	25,6% (N = 1519)	5,5% (N = 324)	1,5% (N = 89)
För att andra ska tycka att jag är smart	6,5% (N = 387)	13,9% (N = 819)	26,7% (N = 1579)	32,4% (N = 1913)	20,5% (N = 1213)
För att kunna ta hand om mig själv när jag är vuxen	35,9% (N = 2127)	35,1% (N = 2080)	19,8% (N = 1173)	7,0% (N = 417)	2,2% (N = 131)
För att få ett jobb jag gillar	55,8% (N = 3306)	30,3% (N = 1798)	10,4% (N = 614)	2,6% (N = 152)	0,9% (N = 56)
För att vara till nytta för samhället	17,7% (N = 1047)	24,9% (N = 1474)	31,3% (N = 1853)	18,5% (N = 1098)	7,6% (N = 451)
För att visa min lärare att jag är smartare än de andra eleverna	5,4% (N = 322)	9,9% (N = 589)	19,6% (N = 1160)	31,4% (N = 1861)	33,6% (N = 1992)

Bivariata regressioner

Tabell 5. Bivariat regressionsanalys. Beroende variabler: inre och yttre motivation. Standardiserade b-koefficienter, standardfel inom parentes.

	Inre motivation	Yttre motivation
Kön (flicka)	-0,142*** (0,029)	-0,115*** (0,056)
Intercept	1,902*** (0,020)	5,309*** (0,039)
N	5826	5758
R2 (justerat)	0,020	0,013

*** = $p < .001$

Tabell 6. Bivariat regressionsanalys. Beroende variabler: inre och yttre motivation. Standardiserade b-koefficienter, standardfel inom parentes.

	Inre motivation	Yttre motivation
Nationalitet (annan)	-0,078*** (0,074)	-0,107*** (0,142)
Intercept	1,765*** (0,015)	5,118*** (0,028)
N	5808	5740
R2 (justerat)	0,006	0,011

*** = $p < .001$

