GÖTEBORGS UNIVERSITET

“Bildämnet kräver en talang som jag inte har”

En undersökning av elevers motivation till bildämnet

Siri Jarring
Ämneslärarprogrammet
med inriktning mot
gymnasieskolan, Bild

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: LGBD2A
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: VT/2021
Handledare: Marie-Louise Hansson-Stenhammar
Examinator: Beatrice Persson
Kod: VT21-6700-005-LGBD2A

Keywords: motivation, motivational factors, social cognitive theory

Abstract

The purpose of this essay is to get insight into the factors that students consider to be important for their motivation to learn in the art subject. In the Swedish curriculum, Lgr11 it emerges that the school should encourage all students' development and a lifelong desire to learn. The questions that the essay intends to answer are if students in Swedish high school grade 9 experience that external factors affect their motivation to learn in the subject, and what they think encourages their desire to learn in the subject. The empirical study consists of a questionnaire survey, where 87 students in grade 9 have answered questions about motivation. The study has a social cognitive basis.

The results show that interesting tasks with a reasonable degree of difficulty, that have clear goals encourage students' motivation. The majority of the students thought it was important to feel satisfied with the tasks and were affected by the feedback they received on their tasks performed. What emerges from the results of the study is well connected to social cognitive theory, which indicates that an interaction between environment, behavior and cognitive and personal factors is what creates motivation.

Förord

Jag vill tacka min handledare Marie-Louise Hansson-Stenhammar för vägledning, stöd och goda råd.

Innehållsförteckning

1. Inledning **1**

1.1. Syfte och frågeställningar 2

2. Bakgrund **3**

2.1. Skolan som en social arena 3

2.2. Inre och yttre motivation 3

2.3. Upplevelsen av den egna förmågan 4

2.4. Eleven i centrum 5

2.5. Begreppsdefinition 6

3. Forskningsöversikt **7**

3.1. Sammanfattning av tidigare forskning 10

4. Teori **11**

5. Metod **13**

5.1. Kvalitativ och kvantitativ forskning 13

5.2. Urval och datainsamling 13

5.3. Utformandet av enkäten 15

5.4. Bortfall 15

5.5. Reliabilitet och validitet 16

5.6. Analysmetod 17

5.7. Forskningsetik 18

6. Resultat **19**

6.1. Resultat av kvantitativa enkätfrågor 20

6.2. Resultat av kvalitativa enkätfrågor 31

6.3. Analys och tolkning 33

7. Slutdiskussion **37**

7.1. Metoddiskussion 37

7.2. Reflektion 38

8. Referenslista **40**

Bilaga 1 Samtyckesblankett **42**

Bilaga 2 Enkätundersökning **43**

1. Inledning

Alla skolämnen påverkas av det som händer i samhället och förändras över tid. Enligt Gunnar Åsén (2006) har bildämnet genomgått större förändringar än de flesta andra skolämnen. Ämnets förändring över tid har delats in i tre olika faser; teckning som avbildning, teckning som uttrycksmedel och slutligen bild som kommunikationsmedel. Dessa tre olika faser som utgjort bildämnets roll i skolan är förenklade, men säger ändå en del om hur ämnets fokus förändrats över tid. Vidare menar Åsén (2006) att de praktiskt-estetiska ämnena under en lång tid haft en marginaliserad plats i skolväsendet. Ämnets utveckling inom svensk skola har en stor betydelse för hur samhället, samt elever uppfattar bildämnets betydelse och funktion. Det är möjligt att detta även skulle kunna ha en påverkan på elevernas motivationsnivå när det gäller bildämnet.

De flesta bildlärare och bildlärarstudenter jag har pratat med delar min upplevelse om att låg motivation hos elever är ett stort problem. Einar M. Skaalvik och Sidsel Skaalvik (2016) menar att bristande motivation är ett allvarligt problem i skolan eftersom motivation främjar lärandet och påverkar de val elever senare kommer att göra. Under min verksamhetsförlagda utbildning har jag mött högstadieelever som inte förstår på vilka sätt de skulle kunna få nytta av sina kunskaper i bildämnet i framtiden. En del elever har varit omotiverade och ifrågasatt varför de har bild överhuvudtaget. Sett till den snabba visuella och digitala utvecklingen fyller bildämnet en viktig funktion i grundskolan i att medvetandegöra eleverna om analytiskt och kritiskt tänkande, men ämnet är också betydelsefullt för den personliga utvecklingen (Skolverket, 2011). Att få uttrycka sig genom bildämnet kan ge eleven möjlighet att utforska den egna identiteten.

Redan innan jag för första gången kom in i en undervisningssituation på skolan jag hade min verksamhetsförlagda utbildning på, så visste jag vilka elever som var "stökiga" efter vad jag hade fått höra ifrån lärarrummet. Utifrån dessa erfarenheter är min upplevelse att vissa elever har stämplats så genom hela sin utbildning och av alla lärare de haft. Det fanns inte heller några tvivel om att eleverna själva kände till hur de blev sedda, och till slut även gjort det till sin sanning. Det blir underliggande som om eleverna delas upp i två kategorier – "bra" elev och "dålig" elev. Albert Bandura (1991) ser omgivningens förväntningar som en yttre

påverkande faktor för såväl elevens uppfattning om den egna förmågan som lusten till att lära. För den elev som har en negativ uppfattning om sin egna förmåga blir det svårare att finna en inre motivation till sitt lärande (se avsnitt 2.2.).

I Lgr11 framkommer det att skolan ska främja alla elevers utveckling samt en livslång lust att lära (Skolverket, 2011). Skaalvik och Skaalvik (2016) lyfter att en förutsättning för optimalt lärande och utveckling i skolan är att eleverna är motiverade för skolarbetet. Vidare menar de att motivationsarbetet handlar om att skapa förutsättningar för skolarbetet på ett sätt som gör att eleverna blir motiverade. För att kunna skapa dessa förutsättningar krävs kunskap om hur motivation fungerar. Som blivande bildlärare upplever jag det därför som viktigt att få ett elevperspektiv på området och undersöka vad som motiverar eleverna, försöka närma mig deras upplevelser och på så vis få en ökad kännedom om vilket bemötande som fungerar.
Jag läser med inriktning mot gymnasieskolan men eftersom det under högstadietiden formas kunskap som lägger grunden för vilken syn på bildämnet eleverna tar med sig till gymnasieskolan, vill jag utifrån ett elevperspektiv undersöka högstadieelevers upplevelser av bildämnet och vad de anser motiverar dem i ämnet.

1.1. Syfte och frågeställningar

Syftet med den föreliggande studien är att få en inblick i de faktorer som eleverna anser ha betydelse för deras drivkraft till lärande i bildämnet. Genom att ta del av högstadieelevers upplevelser i årskurs 9 kring motivation kopplat till bildämnet, är ambitionen med studien att bidra med en större förståelse och medvetenhet kring motivationsarbete för framtida samt redan verksamma bildlärare. För att besvara syftet har följande frågeställningar formulerats:

> Upplever elever i årskurs 9 att yttre faktorer påverkar deras motivation att lära i bildämnet och i så fall, på vilket eller vilka sätt?
>
> Vad anser eleverna i årskurs 9 främjar deras lust att lära i bildämnet?

2. Bakgrund

I detta avsnitt presenteras en bakgrund till uppsatsen utifrån rubrikerna *Skolan som en social arena*, *Inre och yttre motivation*, *Upplevelsen av den egna förmågan* och *Eleven i centrum*. Bakgrunden avslutas med en genomgång av uppsatsens vanligt förekommande begrepp.

2.1. Skolan som en social arena

Skolan och klassrummet kan ses som sociala arenor där eleverna behöver kunna förhålla sig till både sina klasskamrater och lärare. Inom dessa relationer finns både en yttre och en inre dimension. Den yttre dimensionen handlar om hur eleverna blir bemötta och på vilket sätt de omtalas och tilltalas på i skolkontexten. Den inre dimensionen handlar om huruvida eleverna upplever de sociala relationerna och hur de upplever att de blir bemötta. Att eleverna känner sig respekterade, uppskattade och att de får det stöd de behöver är förutsättningar för att eleven ska ha en lust till att lära (Skaalvik & Skaalvik, 2016). Gunnar Lindström och Lars Åke Pennlert (2016) framhåller att mötet mellan lärare och elever sker i en konkret situation i en konkret miljö under en begränsad tid. Många givna förutsättningar påverkar därmed både lärares och elevers arbete. Lärandemiljöns utformning är viktig för att stimulera elevers lust att lära och ekonomiska resurser har betydelse för bland annat möjligheten att köpa utrustning och får således påverkan på undervisningen och motivationen (Lindström & Pennlert, 2016).

2.2. Inre och yttre motivation

Inom forskningen skiljer man mellan inre och yttre motivation. Inre motivation beskrivs som att aktiviteten i sig är engagerande samt att det egna intresset finns till att genomföra aktiviteten. Yttre motivation beskrivs istället som en aktivitet som utförs för att uppnå en belöning (Skaalvik & Skaalvik, 2016). Upplever en elev lärostoffet som intressant och arbetet som tillfredsställande får eleven ett inre motiverat beteende. Glädjen ligger då i själva aktiviteten, inte i beröm eller annan belöning som aktiviteten ger. Enligt Skaalvik & Skaalvik (2016) uppstår det bästa lärresultatet när det finns en inre motivation hos eleven. Vidare

menar de att eleverna måste få känna att de har inflytande och att de själva kan påverka sina beslut och handlingar. Eleven behöver även ha en tro på sin egen förmåga och förväntningar att lyckas. Joanna Giota (2013) menar att det lustfyllda lärandet har ersatts av ett lärande där elever förväntas vara mer framtidsorienterade och använda lärandet som ett medel att uppnå framtida mål. Socialkognitiva teorin (se avsnitt 4.) menar att elevens motivationsnivå inte enbart beror på inre drivkraft eller på yttre stimuli, utan istället påverkas den av en samverkan mellan miljö, beteende samt kognitiva och personliga faktorer som skapar motivationen (Bandura, 1991).

2.3. Upplevelsen av den egna förmågan

Bandura (1993) menar att upplevelsen av den egna förmågan, som han benämner som *self-efficacy*, är en nyckelfaktor för individens utförandeförmåga. Begreppet påminner om självförtroende men skiljer sig på så sätt att upplevelsen av den egna förmågan innebär vad individen är kapabel till, medan självförtroendet istället kopplas till det upplevda självvärdet. Vidare menar Bandura (1993) att upplevelsen av den egna förmågan motiverar individen till att omsätta kompetens i handling vilket även är orsaken till att samma individ vid olika tidpunkter, eller individer med samma färdigheter, kan prestera olika bra. Enligt Håkan Jenner (2004) har lärarens förväntningar en avgörande betydelse när det gäller att skapa och vidmakthålla elevens motivation. Lärarens förväntningar på eleven kan fungera som självuppfyllande profetior där elever med positiva förväntningar på sig i högre mån presterar bättre, medan elever med låga förväntningar på sig inte känner sig lika motiverade till att prestera, och därmed får sämre resultat. Detta benämner Jenner (2004) med begreppet *pygmalioneffekten* (se avsnitt 2.5.).

2.4. Eleven i centrum

Ett gemensamt drag hos de flesta motivationsteorierna är att de utgår från elevernas uppfattning om sig själva. Inom socialkognitiv teori är den viktigaste aspekten tron på sin egen kapacitet. För att utveckla en tro på sin egen kapacitet måste eleverna få uppleva att de klarar uppgifterna i skolan (Skaalvik & Skaalvik (2016). För att arbetet med eleverna och deras lärande i skolan ska kunna inriktas mer mot arbetslust och inre motivation krävs insikter om den komplexitet som finns i ett klassrum, med en mångfald elever och situationer, och vilka olika konsekvenser olika sätt att organisera klassrumsundervisningen har för olika elever (Giota, 2013). Enligt Heather Moorefield-Lang (2010) är nyckeln till elevers motivation att låta de finna en personlig koppling till sitt arbete. Inom estetisk undervisning såväl som icke-estetisk undervisning är det möjligt att skapa en lärmiljö där elever inte är rädda för att experimentera och utforska nya vägar i deras lärande. Den lärare som uppmuntrar elever till att sätta upp personliga mål med sitt lärande kan forma elever som som går sin egna väg och vågar ta risker istället för att vara styrda av fastställda instruktioner.

Jan Blomgren (2016) framhåller att grundprincipen för skola och samhälle är att de byggs på en människosyn där skillnader ses som en tillgång och inkludering därmed som en självklarhet. Att ha kontroll över sitt egna lärande är en viktig motivationsskapande faktor, vilken kan möjliggöras av att elever ges ett större handlingsutrymme med fler valmöjligheter. Då kan eleverna lättare styra sitt lärande mot personligt relevanta mål. Enligt Blomgren (2016) ökar elevernas motivation då de tillåts planera sitt skolarbete på egen hand och får ta personligt ansvar, vilket leder till att de anstränger sig mer. Därför menar Blomgren vidare att elever bör ges möjlighet till inflytande och att tillsammans med läraren få möjlighet att sätta upp personligt relevanta mål med sitt lärande i skolan. Detta förhållningssätt bidrar till att utveckla ett bättre samhälle där alla inkluderas och deras skillnader blir en tillgång.

2.5. Begreppsdefinition

Motivation, härstammar från det latinska ordet ”movere” vilket betyder ”att röra sig” (Giota, 2013). Forskare har olika definitioner av vad motivation är och hur det skapas. Giota (2013) menar att motivation avgörs av fysiologiska och psykologiska processer, såsom behov, vilja, intressen och mål. Dessa samspelar med varandra och med kognitiva förutsättningar och emotioner. Inom socialkognitiv teori ses motivation som en målstyrd handling som styrs av förväntningar på framtida resultat (Blomgren, 2016). Enligt Jenner (2004) är motivation och motivationsarbete en fråga om bemötande. Vidare menar Jenner att motivation inte är en egenskap hos individen, utan en följd av de erfarenheter man gjort och det bemötande man får. Skolverket i sin tur använder *lust att lära* i läroplanen och Skollagen, vilket får ses som en definition av elevers motivation (Skolverket, 2011a; SFS 2010:800). I uppsatsen används motivation som en sammansättning av dessa definitioner.

Pygmalioneffekten, är ett begrepp som används för att beskriva hur förväntningar kan fungera som självuppfyllande profetior. Detta innebär att positiva förväntningar ofta leder till goda resultat medan negativa förväntningar istället leder till dåliga resultat. Enligt Jenner (2004) har det i forskning framkommit att elevers beteenden kan ses som avspeglingar av lärarens förväntningar. När läraren betraktar en elev med positiva förväntningar blir eleven mer aktiv. Dessa elever får ofta mer beröm från läraren och längre betänketid när de inte kan svaren. De elever som istället har låga förväntningar på sig ges inte samma chanser vilket leder till att de presterar sämre. Då får läraren sina uppfattningar bekräftade och följden blir en ond cirkel (Jenner, 2004).

S*elf-efficacy*, innebär individens antaganden och föreställningar om huruvida den egna förmågan är tillräcklig för att utföra olika handlingar (Bandura, 1993). Begreppets svenska översättning är *självförmåga* och i den här uppsatsen benämns begreppet som *upplevelsen av den egna förmågan*. Inom skolkontexten åsyftar det till elevens förväntningar och tilltro till sig själv angående den egna kapaciteten att klara av uppgifter i skolarbetet (Blomgren, 2016).

3. Forskningsöversikt

I följande avsnitt presenteras ett urval av såväl nationell som internationell forskning som berör motivation och skola. I denna litteraturgenomgång beskrivs främst kunskapsläget inom området utbildningsvetenskap.

Stukát (2011) betonar vikten av att göra en relevant litteraturgenomgång som visar på den redan befintliga kunskapen som finns inom fältet som behandlas. De databaser som har tillämpats för litteratursökningen är huvudsakligen Google Scholar och supersökfunktionen på Göteborgs universitetsbiblioteks hemsida. Sökningar på motivation i relation till en skolkontext resulterade i en oöverskådlig mängd uppsatser och artiklar. Motivation i kombination med bildämnet ledde till ett betydligt mindre omfång. I de vetenskapliga källor (peer reviewed) som behandlar motivation i en skolkontext och som ansågs vara mest närliggande studiens område, studerades referenserna. Artiklar och rapporters abstract närstuderades. Utifrån detta gjordes sedan ett urval. Vid ett tidigt handledningstillfälle rekommenderades Skaalvik och Skaalviks bok *Motivation och lärande* (2016), vilken utgjorde en viktig utgångspunkt till övrig sökning kring tidigare vetenskap inom motivationsforskning.

Einar M. Skaalvik är professor emeritus i pedagogisk psykologi och forskningsmetodik vid Pedagogisk Institute, NTNU (Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet), där han även är verksam som senior forskare. **Sidsel Skaalvik** är professor emerita i specialpedagogik vid Pedagogisk Institute, NTNU, där hon även är verksam som senior forskare. I deras bok *Motivation och lärande* (2016) presenteras åtta forskningsanknutna motivationsteorier. Skaalvik och Skaalvik klargör varför dessa teorier är betydelsefulla, hur de kompletterar och förstärker varandra samt vilka praktiska konsekvenser de får i klassrummet. Boken vänder sig till lärare, lärarstudenter och andra som arbetar med lärande eller intresserar sig för motivationsteorier. Boken bidrar med en övergripande bakgrund till uppsatsen. **Gunnar Åsén** är professor emeritus i didaktik vid Barn- och ungdomsvetenskapliga institutionen vid Stockholms universitet. I sin forskning behandlar han bland annat utvärdering av bildämnet och dess historia. I artikeln *Varför bild i skolan? – en historisk tillbakablick på argument för*

ett marginaliserat skolämne (2006), har han beskrivit hur bildämnet förändrats från 1900-talet och framåt och hur det har motiverats. Åséns forskning bidrar med en väsentlig bakgrund om vilken roll bildämnet spelat i skolan vilket således sätter förutsättningarna för elevers uppfattningar om ämnet. **Joanna Giota**, docent i pedagogik vid Göteborgs universitet, problematiserar i *Individualiserad undervisning i skolan – en forskningsöversikt* (2013) den internationella forskning om elevers motivation. Hon lyfter fram olika former som samhällets strävan efter ökad individualisering tagit och vilka effekter detta fört med sig för olika grupper av elever, när det gäller deras prestationer och lärande. Giota menar att elevers intresse för skolarbetet och engagemanget i uppgifterna ökar när de ges möjligheter att vara delaktiga i sin egen lärprocess.

Heather Moorefield-Lang, verksam som assisterande professor vid University of North Carolina i USA har doktorerat i utbildningsvetenskap och har en kandidatexamen i konst för utbildningssammanhang. I sin avhandling *Arts voices: Middle school students and the Relationships of the Arts to their Motivation and Self-Efficacy* (2010), tar hon ett elevperspektiv och studerar självförtroende och motivation i relation till estetisk undervisning. Med estetisk undervisning syftas här till frivilliga bildkurser. Datainsamlingsmetoderna för studien var enkätstudier, fokusgruppsintervjuer och uppföljningsintervjuer med 92 amerikanska grundskoleelever i årskurs 8. För att analysera intervjuerna användes innehållsanalys.

Det som framkommer i hennes resultat är betydelsen av interaktioner och relationer. Eleverna lyfte både positiva och negativa aspekter av relationen mellan estetiska kurser och deras motivation och självförtroende. Många elever ansåg att det främjade deras motivation när de upplever att de utvecklas och blir bättre och en stor andel lyfte relationen till klasskamraterna som en betydande motivationsfaktor. Enligt Moorefield-Lang hade detta resultat kunnat uppstå även i icke-estetisk undervisning, men betonar att de kurser hon undersökt består av elevsammansättningar som frångår den vanliga klassindelningen där eleverna kanske redan har fasta sociala roller. Dessa kurser blir istället på neutral mark vilket leder till en gemensam empatisk hållning där fokuset hamnar på samarbete. Att visa sina verk hade kunnat leda till konkurrens men majoriteten av eleverna menar istället att de blir motiverade då de får ta del av varandras processer och att det ger dem inspiration till att själva utvecklas. En del av

eleverna diskuterar dock att den estetiska undervisningen kan leda till försämrat självförtroende för de som jämför sig med andra och inte får samma positiva respons som övriga elever. Moorefield-Lang menar att lärare därför aktivt måste försöka uppmuntra alla elever då de delar med sig av sin kreativitet och blottar sitt inre.

Även **Jan Blomgren** har tagit ett elevperspektiv i sin avhandling *Den svårfångade motivationen: elever i en digitaliserad lärmiljö* (2016). Blomgren är universitetsadjunkt vid institutionen för pedagogik och specialpedagogik vid Göteborgs universitet. Hans avhandling är en fallstudie av elever i årskurs 9 som undersöker vilka faktorer som främjar respektive hämmar elevernas motivation, samt hur de använder digitala resurser i sitt lärande. Undersökningen genomfördes med hjälp av enkäter och gruppintervjuer med elever i årskurs 9 i tre fristående grundskolor i tre olika kommuner men med samma huvudman. Blomgrens resultat visar på att elevernas motivation gynnas av varierande undervisningsmetoder, en tydlig uppgiftsstruktur, formativ bedömning och en social miljö som kännetecknas av samarbete och goda relationer till klasskamrater och lärare. Digitalisering av inlärningsmiljön bidrar till elevernas självständighet och gynnar skolarbetet i stort. För att hantera sina studier med bra resultat framkommer också att eleverna behöver ett starkt förtroende för sin egna förmåga och personliga prestationsmål.

Håkan Jenner, professor i pedagogik vid Linnéuniversitetet i Växjö, redogör i sitt arbete *Motivation och motivationsarbete – i skola och behandling* (2004) för faktorer som påverkar elevernas motivation samt lyfter fram exempel på pedagogiskt motivationsarbete i skolans verksamhet. Boken är utgiven av Myndigheten för skolutveckling och är en del av skriftserien ”Forskning i fokus”. Jenner menar att mötet mellan läraren och eleven inte är jämbördig och det därmed är viktigt att inte elevens beroendeposition förstärks. Därför krävs det att läraren kan gå utanför sitt egna perspektiv och försöka se på världen med elevens ögon. Lärarens förväntningar har också en avgörande roll när det gäller att skapa och vidmakthålla elevens motivation. Dessa förväntningar kan fungera som självuppfyllande profetior där elever med höga förväntningar på sig presterar bättre och vice versa. **Albert Bandura,** socialpsykolog och professor vid Stanford University, är företrädare för social inlärningsteori som numera benämns som socialkognitiv teori. Bandura har bidragit till utbildningsområdet och till flera psykologiska områden, och har också haft inflytande i övergången mellan

behaviorism och kognitiv psykologi. I social inlärningsteori såsom teorin inleddes, utgör modellinlärning en viktig del, vilket innebär en imitation av viktiga personer i omgivningen vid anskaffning och modifiering av känslor, tankar och handlingar. Bandura har bland annat visat hur barn genom modellinlärning förvärvar nya aggressiva beteenden och att en sådan inlärning också kan ske via modeller som framträder i symbolisk form exempelvis via litteratur eller film (NE, 2021). Teorin har senare tagit en mer holistisk böjning och går under benämningen socialkognitiv teori vilken förklarar psykologiska företeelser som resultatet av samspel mellan kognition, beteende och miljöfaktorer. I detta samspel är individen en aktiv agent som både påverkar och påverkas av sin omgivning. Den socialkognitiva teorin kan tillämpas på motivation och lärande. Bandura har även studerat betydelsen av vår uppfattning om den egna förmågan och dess effekter på prestation och beteende. En individs uppfattning om sin egna förmåga påverkar huruvida hen kommer att återge ett observerat beteende eller inte. I denna uppsats används artiklarna P*erceived Self-Efficacy in Cognitive Development and Functioning* (1993) och *Social Cognitive Theory of Self-Regulation* (1991) vilka utreder socialkognitiv teori och lägger grunden för uppsatsens teoretiska utgångspunkt.

3.1. Sammanfattning av tidigare forskning

Utifrån detta urval av tidigare forskning går det att utläsa att elevernas motivation påverkas av en samverkan mellan flera olika faktorer. En varierad undervisning som utgår från elevernas livsvärldar samt en social omgivning som präglas av samarbete lägger grunden för en motivationsfrämjande lärmiljö. Undervisningen bör därmed organiseras och utformas så att den är stimulerande och kan anpassas utifrån elevgruppens och verksamhetens behov. Möjligheten till att vara delaktig i sitt egna lärande och att sätta upp personliga prestationsmål främjar lusten att lära. Lärarens förväntningar på eleven har betydelse för vilken syn eleven får på sin egna kapacitet till att utföra uppgifterna. Det bemötande eleven får har således påverkan på elevens tilltro till sin egna förmåga vilket vidare påverkar elevens motivationsnivå. Relationen mellan lärare och elev är inte jämbördig och läraren behöver därmed bemöta eleven utifrån där hen befinner sig och hjälpa eleven att utvecklas och växa.

4. Teori

Detta avsnitt redogör för socialkognitiv teori vilket är den teoretiska utgångspunkten för den föreliggande studien.

Inom socialkognitiv teori ses lärande som en del av ett socialt sammanhang där människor interagerar med varandra (Blomgren, 2016). I ett socialt samspel tillägnar individen sig färdigheter, kunskap, uppfattningar, attityder och olika strategier för att lära nytt. Genom att delta i olika aktiviteter och observera andra får individen insikter i hur hen kan välja att agera i olika situationer. Enligt socialkognitiv teori kan lärande förekomma utan att det omsätts i handling direkt. Däremot förutsätter man inom teorin att motivationsprocesser påverkar prestationer och lärande. Motivation ses då som en målstyrd handling som styrs av förväntningar på framtida resultat. Socialkognitiv teori omfattar både sociala och kognitiva processer, dvs. hur information tillägnas, hur den behandlas och hur den utnyttjas, liksom lärstrategier, färdigheter och beteenden (Blomgren, 2016). Inom teorin lyfts vikten fram av att sätta upp personliga mål med sitt lärande för att skapa och upprätthålla motivationen (Bandura,1993).

Bandura (1991) menar att mänskligt beteende motiveras och regleras av det pågående utövandet av självreglering. Den självreglerande mekanismen verkar genom tre huvudsakliga influenser; *personliga*, *beteendemässiga* och *miljömässiga* faktorer. *Personliga* influenser inkluderar kognitiva och affektiva faktorer. För att förtydliga så innefattar det individens personliga förmågor att utföra ett visst beteende. Detta kan handla om vilken kunskap individen har, vilka förväntningar som finns samt individens tilltro till sin egen förmåga. *Beteendemässiga* influenser hänvisar till handlingar och reaktioner hos en individ. Detta handlar om individens förmåga att utföra vissa beteenden, de intentioner och mål individen har för sina beteenden samt vad beteendet för med sig i form av belöningar eller bestraffningar. *Miljöpåverkan* involverar både sociala och fysiska faktorer. Detta innefattar de sociala och fysiska förutsättningarna individen har för att utföra ett visst beteende i den miljön den befinner sig i. Detta kan handla om att individen får uppmuntran och stöd från omgivningen likväl som det kan röra vilka normer som råder i miljön och ifall individen

känner acceptans av sin omgivning eller inte. Självreglering är den process genom vilken en individ försöker kontrollera dessa tre faktorer för att nå ett mål.

För att sätta teorin i relation till studiens syfte och frågeställningar påverkar en elevs upplevelse av sin egna förmåga vad hen sätter upp för mål med sina studier. Målen påverkar i sin tur elevens agerande i klassrummet. Den elev som har en upplevelse av den egna förmågan som hög vågar ta risker och ställer högre krav på att lyckas med sina utföranden av skoluppgifter. Ser eleven förmåga som något man tillägnar sig så fortsätter eleven att försöka uppnå sina mål trots tidigare misslyckanden. Tolkar istället eleven förmåga som något medfött slutar istället eleven försöka vid upplevelse av misslyckande. Elevens upplevelse av sin egna förmåga påverkas av den sociala kontexten, i form av vad exempelvis lärare och klasskamrater säger om den.

5. Metod

Detta avsnitt redogör för vilka metoder som valts för att besvara frågeställningarna där valet föll på att genomföra en enkätundersökning. Sedan följer hur urvalet och datainsamlingen gått till samt en redogörelse för utformandet av enkäten. Detta följs upp av en diskussion kring studiens potentiella bortfall. Vidare redogörs för studiens reliabilitet och validitet samt analysmetoden som används. Slutligen diskuteras de forskningsetiska överväganden som ingått i processen.

5.1. Kvalitativ och kvantitativ forskning

Eftersom ambitionen med min studie är att se till ett stort antal elevers inställningar kring det valda området har en kvantitativ forskningsstrategi valts. Som datainsamlande förfaringssätt används enkätundersökning (se bilaga 2). Valet av att genomföra en enkätundersökning möjliggör ett större omfång på respondenter än vad som hade hunnits med vid intervjuer. Alan Bryman (2008) menar att tyngden i den kvantitativa undersökningen ligger i det mätbara såsom siffror och statistik. Datan de slutna frågorna genererar redovisas i procentenheter. Som ett komplement till de fasta svarsalternativen har även fyra frågor med öppna svarsalternativ formulerats. I dessa frågor har respondenten möjlighet att med egna ord beskriva sina upplevelser då det kan ge information bortom fasta svarsalternativ, vilket bidrar med ett kvalitativt element till den kvantitativa undersökningen. De öppna svaren kan ge förklaringar till hur respondenten tänkt och resonerat. Enligt Rodney Åsberg (2001) hänvisar kvantitativ och kvalitativ till de egenskaper hos de fenomen vi söker kunskap om. Dessa egenskaper speglas i de data vi upprättar om olika fenomen; numeriska eller icke-numeriska. Eftersom min undersökning kommer resultera i data med både kvantitativa och kvalitativa egenskaper kommer frågorna med öppna svarsalternativ att kvantifieras för att jag sedan tydligt ska kunna analysera och redovisa resultaten. Detta kommer redogöras för tydligare i analysmetod (5.6.).

5.2. Urval och datainsamling

Urvalsgruppen är elever i årskurs 9 i innerstadsskolor i kommunal regi.
Förfrågan om deltagande går ut till de första 12 centralt belägna skolorna i en större svensk stad. Urvalet är de första sökträffarna i den ordning de nämns på kommunens hemsida.

Anledningen till urval av undersökningsgrupp var delvis att de flesta elever i årskurs 9 har fyllt femton år och således inte behöver skriftligt godkännande från sina föräldrar för att medverka. Ett ytterligare skäl till undersökningsgruppen är att eleverna står inför sina gymnasieval och deras upplevelser och erfarenheter de nu har, tar de med sig till gymnasieskolan.

Avgränsningar

Vid val av skolor försöker jag finna likvärdiga skolor. Detta eftersom det inte på förhand går att veta om det kommer bli en jämn fördelning i svarsfrekvensen från de olika skolorna. Genom att välja skolor med elever med liknande socioekonomiska bakgrunder hamnar inte fokuset på att jämföra hur skolors förutsättningar påverkar elevers motivation till bildämnet. Det är sannolikt att elevernas socioekonomiska bakgrund i så fall hade visat på en skillnad, men jag har valt att avgränsa min studie och inte ta med det i beräkningen då det inte finns tillräckligt med utrymme för en mera omfattande undersökning. Det kan finnas andra faktorer som påverkar undersökningens utfall, såsom antal skolor som väljer att delta i undersökningen. Det bör således betonas att studien inte kommer att ge en komplett bild av problemområdet.

Datainsamling

Information om studien och en förfrågan om att medverka skickas ut till skolornas rektorer. Vid positivt svar från de tillfrågade skolorna skickas enkäten till de ansvariga lärarna med en tillhörande samtyckesblankett som ska gå ut till elevernas vårdnadshavare. Ansvaret för att samla in samtyckesblanketter delegeras till lärarna för att lyckas upprätthålla anonymiteten. Lärarna blir informerade om vad undersökningen kommer att beröra för att kunna redogöra för det vid tillfället då eleverna ska medverka. I enkätformuläret finns även en kort informationstext som riktar sig till eleverna. I dialogen med ansvarig lärare lyfts en önskan fram om att genomförandet av undersökningen ska ske i början av elevernas bildlektion. Detta för att enkäten ska kunna besvaras i elevens takt. Alla elever i undersökningsgruppen tilldelas länken till enkätundersökningen, men deras medverkan är sedan valfri. Svaren anonymiseras automatiskt vid inskick.

5.3. Utformandet av enkäten

Staffan Stukát (2011) menar att det i enkätundersökningar blir viktigt med den språkliga utformningen eftersom man uteslutande kommunicerar skriftligt. Vid en intervju kan man upprepa det sagda med en annan betoning eller formulera om sin fråga så att frågorna uppfattas korrekt, vilket inte är möjligt i enkäten. Vid enkätundersökningen är även risken för bortfall större eftersom det är svårare att motivera en stor, anonym grupp. En fördel med en enkät är däremot att slippa den omedvetna styrningen som kan uppstå vid intervjun. Vid en intervju riskeras eventuella snedvridning av svaren som kan bero på intervjuarens person, exempelvis att intervjuaren har en viss attityd till området (Stukát, 2011).

I enkäten för min föreliggande studie kommer det att finnas dels fastställda svarsalternativ, men också öppna frågor där respondenterna får svara med sina egna ord. Enkätundersökningen är i digital form för att främja elevernas motivation till att fullfölja enkäten. Detta eftersom mindre ansträngning krävs av eleven att klicka i svarsalternativ och omfattningen förmodligen inte känns lika massiv jämfört med ifall de hade fått en bunt papper till sitt förfogande. Enkätformuläret utformas i Google forms, vilket är ett digitalt verktyg för undersökningsadministration.

Statistiska centralbyrån (2016) pekar på vikten av frågekonstruktion i enkätundersökningar. Frågorna i enkätundersökningen var tidigare formulerade som påståenden men i SCBs rapport framgår det att ett problem med påståenden är att det kan vara lättare att hålla med om än att ta avstånd från ett påstående. Det gäller speciellt om respondenten är okoncentrerad eller inte så insatt i ämnet. Därför omformuleras påståendena till frågor. Enkätfrågornas tema inspireras av Skaalvik och Skaalviks (2016) *frågor som elever ställer sig, explicit eller implicit* (s.12) som de kopplar till olika teorier om motivation, vilka står i relation till studiens syfte och frågeställningar.

5.4. Bortfall

Inom statistik är bortfall andelen ogiltiga mätvärden. Ifall vissa respondenter inte kan nås eller delta blir det ett bortfall (Bryman, 2008). Enligt Stukát (2011) förekommer det inom de flesta undersökningar bortfall vilket kan innebära en stor felkälla och osäkerhet ifall det är en grupp

som är av särskild betydelse för undersökningen som man inte lyckas få tag i. Denna grupp kan vara de som har en mer negativ inställning till problemområdet, och utan deras deltagande kan resultatet förändras avsevärt. Det går inte att veta ifall dessa respondenter skulle skilja sig åt från de deltagande respondenterna och därmed påverka resultatet, men det är viktigt att göra en bortfallsanalys om hur denna osäkerhet påverkar resultatens tillförlitlighet (Stukát, 2011). Vidare menar Stukát att man skiljer mellan *externt* och *internt* bortfall. Det *externa* bortfallet avser det bortfall som kan uppkomma vid själva urvalet av undersökningsgrupp, medan det *interna* bortfallet hänvisar till de obesvarade frågorna eller svar som av någon annan orsak inte kan studeras på det sätt som avsågs. Detta kan bero på att forskaren själv exempelvis har ställt en dålig fråga som är svår att besvara (Stukát, 2011).
I resultatdelen kommer jag att vara transparent med hur stor andel av elevunderlaget som deltog, samt redogöra för det eventuella interna bortfallet.

5.5. Reliabilitet och validitet

Reliabiliteten hänvisar till graden av studiens tillförlitlighet. Om resultaten enbart avser de undersökta personerna blir värdet ett helt annat än om det kan generaliseras till en större grupp (Stukát, 2011). Reliabilitet innebär också att samma experiment ska kunna genomföras vid flera tillfällen och ge samma utfall. Tillvägagångssättet för studien finns noga redogjorda för i de olika avsnitten under metoddelen. Hade undersökningen upprepats är det därmed sannolikt att resultatet hade blivit liknande. Enligt Statistiska centralbyrån visar forskning att reliabiliteten vid enkätundersökningar ökar vid fler skalsteg, därför utformas de kvantitativa frågorna med sex svarsalternativ (Statistiska centralbyrån [SCB], 2016). Bryman (2008) förklarar validitet som en mätning över huruvida en eller flera indikatorer som utformats i syfte att mäta ett begrepp verkligen mäter just det begreppet. Vidare menar Bryman (2008) att det kan bli problematiskt att förlita sig på enbart en indikator, eftersom det kan uppstå missförstånd och feltolkningar i studien. För att minimera risken för oklarheter och få tillgång till fler aspekter av begreppet utformas formuläret således så att det finns möjlighet att närma sig ämnet från flera olika håll (Bryman, 2008). Enkätfrågorna preciseras för att svara mot frågeställningarna så därför är min bedömning att validiteten är hög.

5.6. Analysmetod

Analysen av resultaten är inspirerad av innehållsanalys. Bryman (2008) pekar på innehållsanalysen som en lämplig metod för att analysera dokument och kvantifiera innehållet på ett objektivt och systematiskt sätt. Vanligtvis genomförs en innehållsanalys genom att man letar i materialet efter förutbestämda kategorier att sortera sitt material och resultaten efter (Bryman, 2008). Eftersom det inte går att vara säker på vilken sorts information som framkommer utifrån de öppna svaren bestäms kategorier efter att materialet samlats in. I det här avseendet frångår analysmetoden innehållsanalysen eftersom förbestämda kategorier hade vinklat resultatet.

Vid sammanställningen av resultaten klistras de frågor som har öppna svarsalternativ tillsammans med alla insamlade tillhörande svar, in i varsitt dokument. Utifrån svaren räknas sedan ord, den kvalitativa data som genererats tolkas, och de enskilda svaren kategoriseras därefter utifrån gemensamma beröringspunkter. Genom noga avvägningar kategoriseras elevsvaren i kategorier som sedan kvantifieras. Svaren omvandlas till en procentenhet. Detta för att kunna se frekvensen i de olika uppfattningarna. Då enkätundersökningen är anonym finns det ingen möjlighet att stämma av med respondenterna ifall tolkningen är korrekt och tolkningsföreträdet hamnar således hos mig. Ifall vissa av svaren överlappar varandra i kategorierna behöver dessa kategoriseras efter den ståndpunkt jag personligen anser är mest dominant för att inte riskera att svaren räknas in två gånger i statistiken. Detta kan bidra till ett visst vilseledande. Vid fall där två respondenter svarar med liknande mångsidighet sorteras därför svaren in i varsin av de olika kategorierna för att minska den vilseledande faktorn.

Redogörelsen av de frågor med stängda svarsalternativ sammanställs i Google Kalkylark där man kan föra in sin data till stapeldiagram. Dessa stapeldiagram presenteras i samband med en redogörelse över tillhörande statistik. I resultatredovisningen presenteras enkätformulärets frågor tillsammans med statistiken för att skildra elevernas svar, deras likheter och skillnader, samt återkommande kategorier. Inledningsvis presenteras resultaten från kryssfrågorna i samma ordningsföljd som enkätformuläret visar (bilaga 2), sedan resultaten från de öppna frågorna som ett komplement som kan visa på nya aspekter. Statistiken från de öppna frågorna levandegörs med citat från elevsvaren.

5.7. Forskningsetik

De forskningsetiska principer, vilka formulerats av Vetenskapsrådet (2017) tas i beaktning genom hela arbetets gång. För de elever som ännu inte fyllt 15 år krävs en underskrift av vårdnadshavare för att få delta (Vetenskapsrådet, 2017). De respondenter som tillfrågas går i årskurs 9, vilket gör att de flesta redan har fyllt 15 år, men för att ta de etiska överväganden i noga beaktning går information om deltagande och samtyckesblankett (se bilaga 1) ut till elevernas vårdnadshavare via deras bildlärare innan eleverna får delta i enkätundersökningen. I informationen framkommer vad enkätundersökningen ska handla om och vad studien ämnar att undersöka. I samförstånd med de tillfrågade skolorna samlar bildlärarna in samtyckesblanketterna för att upprätthålla elevernas anonymitet. Eleverna blir informerade om att deras deltagande är frivilligt och att uppgifter om dem kommer att anonymiseras i enlighet med individskyddskravet (Vetenskapsrådet, 2017).

Inga personuppgifter eller annan information som kan knytas till enskilda elever samlas in. Materialet förvaras sedan i min dator med lösenordsskydd, vilket gör att ingen obehörig kan komma åt uppgifterna. Ingen av elevernas identiteter går på något sätt att spåras och ingen annan kan ta del av enkätsvaren. Eftersom jag inte har mött eleverna finns det heller ingen möjlighet att i enkätsvaren känna igen elevernas sätt att formulera sig på.

6. Resultat

I detta avsnitt redovisas de svar som samlats in genom enkätundersökningen. I första delen presenteras elevunderlaget, sedan redovisas data från de kvantitativa enkätfrågorna följt av data från frågorna med kvalitativ karaktär. Avsnittet avslutas med en analys och tolkning av resultaten.

Eftersom det under uppsatsskrivandet har pågått en pandemi var det många skolor som avböjde att medverka. Detta ledde till att det endast var två skolor som valde att delta. Trots detta var det relativt hög svarsfrekvens och 87 enskilda svar från elever i årskurs 9 samlades in till undersökningen. De båda skolorna är belägna i centrala delar i en större västerländsk stad.

Av de tillfrågade respondenterna deltog 82,2%. Det externa bortfallet låg således på 17,8%. Enkätundersökningen hade alltså en tämligen hög svarsfrekvens vilket ökar tillförlitligheten och reliabiliteten. Eftersom jag inte var på plats och endast fått höra elevernas lärare uttala sig om bortfallet, där de uppgav att några var sjuka, att några inte ville delta samt att några var för unga för att medverka, så kan jag inte uttala mig om hur resultatet hade skiljt sig åt med denna grupps delaktighet. I det interna bortfallet fanns en respondent som skrev in en hög ålder trots att det inte gick någon elev i årskursen som var så gammal. Därför sorterades respondenten bort. Två respondenter svarade identiskt och svaren var av oseriös karaktär, därför togs endast ett av svaren med i beräkningen. Av de totalt 87 respondenterna uppgav 52 sig som tjejer, 31 som killar samt tre elever att de definierar sig som annat. En av respondenterna valde att avstå från att besvara frågan. Åldersspannet på eleverna har varit mellan 15-16 år.

6.1. Resultat av kvantitativa enkätfrågor

Hur mycket lust känner du att gå till bildlektionen?

Av de 86 respondenter som besvarade frågan uppgav 19,8% att de känner mycket lust att gå till bildlektionen, samt 44,2% en del. Övervägande respondenter kände därmed lust att gå till bildlektionen. 17,4% angav varken eller, 9,3% inte speciellt och 7% kände inte någon lust alls. 2,3% kryssade i att de inte visste som svar.

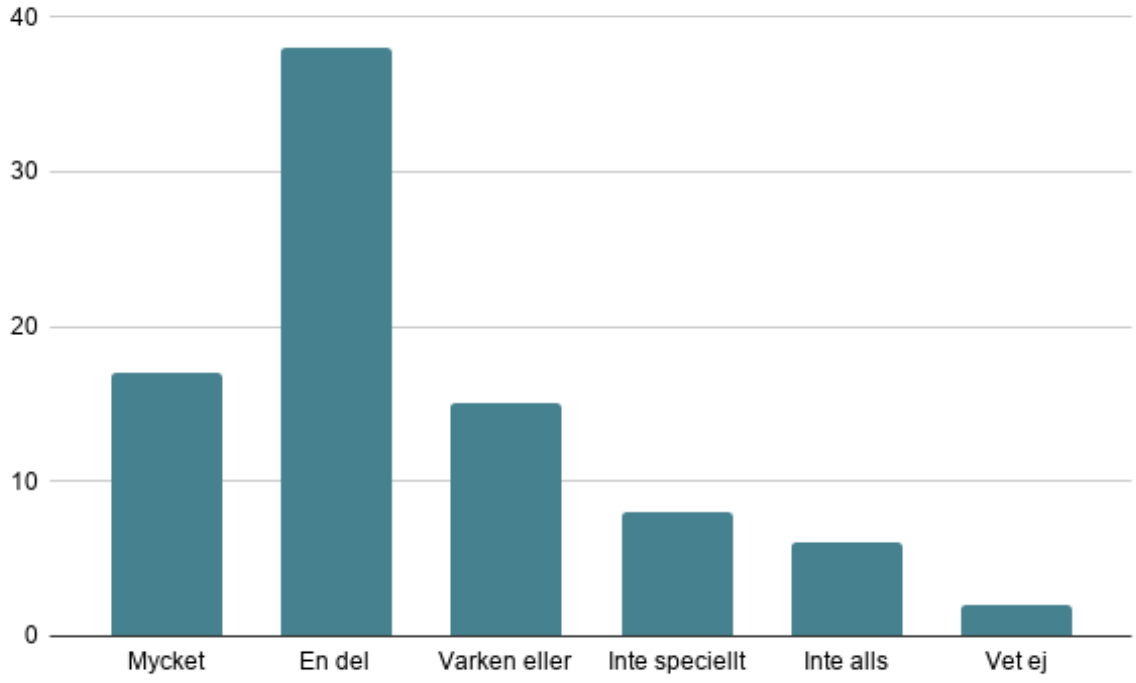

Diagram 1: Elevers lust att gå till bildlektionen.

Hur viktigt tycker du att bildämnet är?

Av de 86 respondenter som besvarade frågan tycker 17,4% att bildämnet är mycket viktigt, 34,9% angav en del viktigt. Mer än hälften av respondenterna svarade följaktligen antingen att de tyckte att bildämnet var mycket eller en del viktigt. Lika många som uppgav att bildämnet är mycket viktigt uppgav varken eller. 19,8% svarade inte speciellt, 9,3% inte alls och 1,2% att de inte visste.

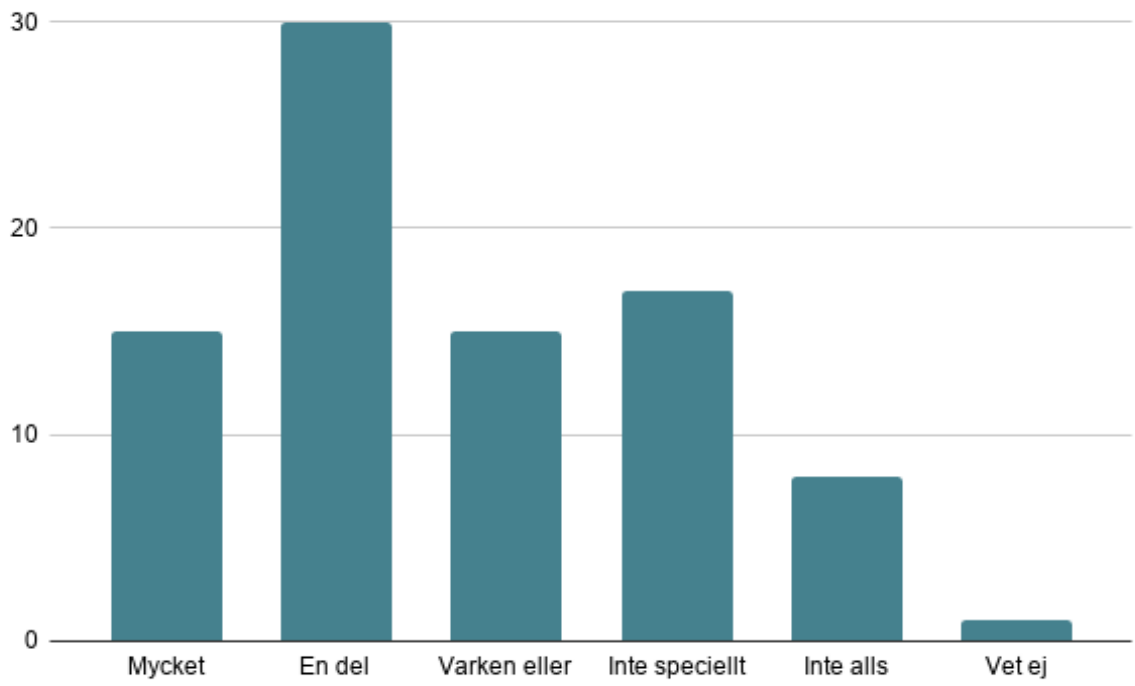

Diagram 2: Elevers uppfattning om bildämnets vikt.

Påverkas din motivation till skolarbetet på bildlektionerna av lärarens bemötande?

Av de 85 svar som samlades in på frågan om lärarens bemötande ansåg 27,1% att det hade mycket betydelse för deras motivation och 36,5% ansåg en del. Övervägande andel av respondenterna blev således påverkade mycket eller en del av lärarens bemötande. 11,8% svarade varken eller och lika många valde inte speciellt. 4,7% menade att det inte alls hade någon påverkan. Av alla enkätfrågorna var det denna fråga som flest elever valde svarsalternativ ”vet ej”, 8,2%.

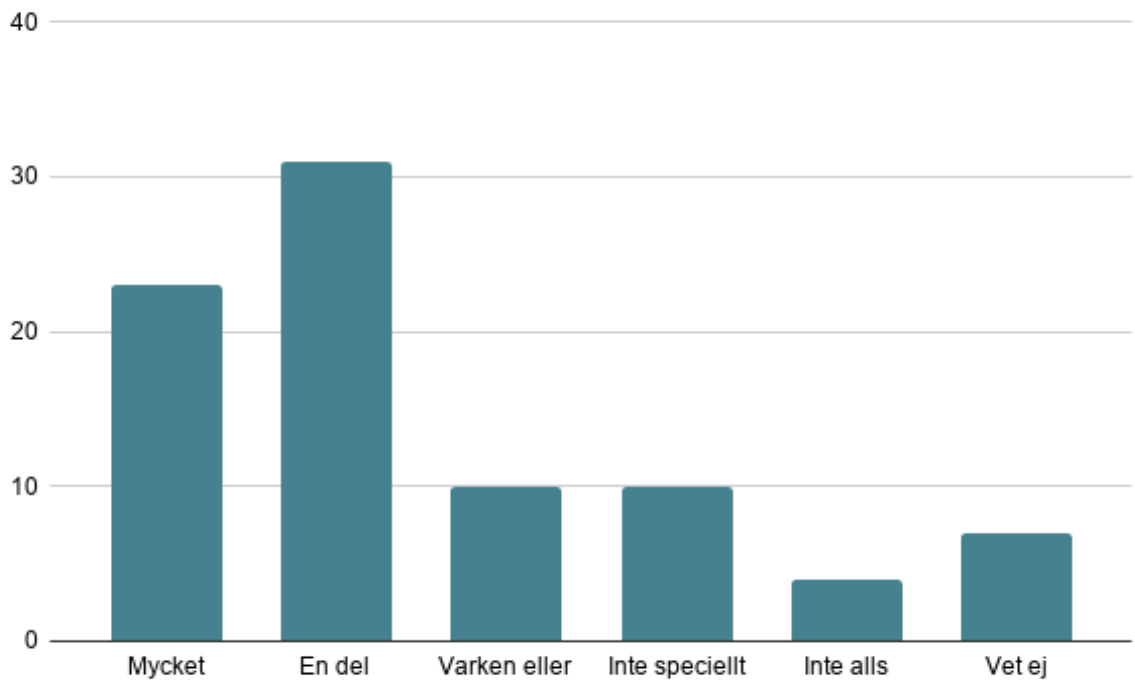

Diagram 3: Motivation kopplat till lärarens bemötande.

Påverkas din motivation av respons/feedback du får på dina utförda uppgifter?

Av de 85 respondenter som besvarade frågan uppgav 38,8% att deras motivation påverkas mycket av respons/feedback de får på sina utförda uppgifter. 29,4% svarade en del. Därmed svarade övervägande andel av respondenterna att deras motivation påverkades av den respons/feedback de fick på sina utförda uppgifter. 9,4% uppgav varken eller, 17,6% inte speciellt och 4,7% att de inte påverkades alls av den respons de fick.

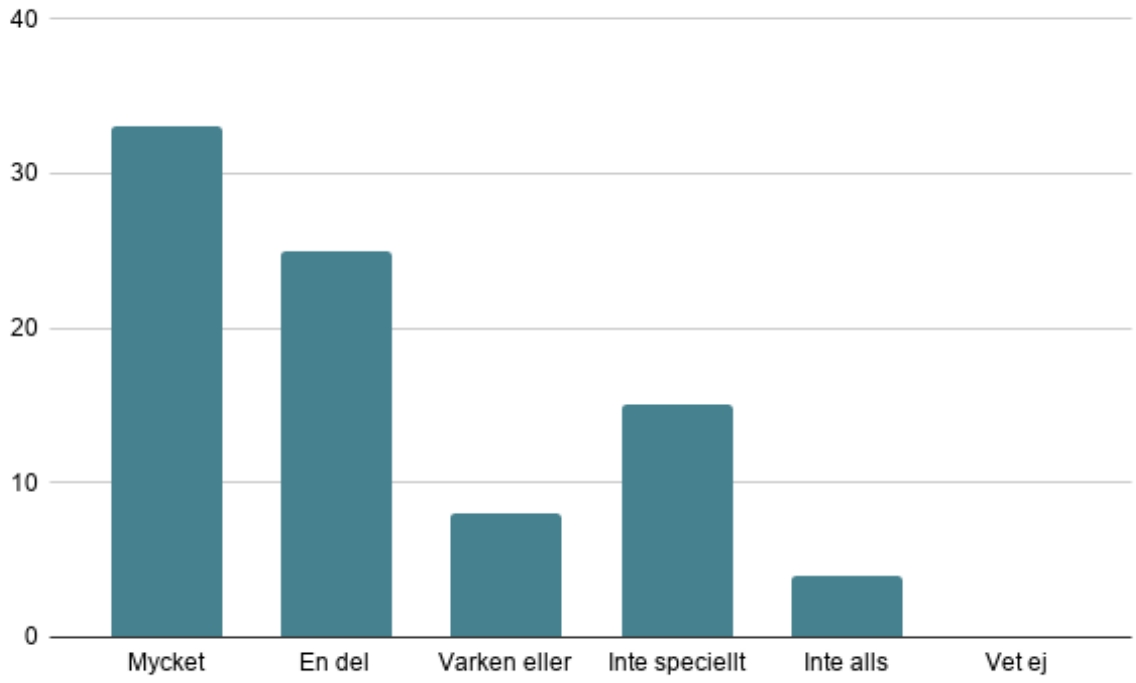

Diagram 4: Motivation kopplat till respons.

Påverkas du av dina klasskompisars inställning till bildämnet?

7,1% uppgav att de påverkade mycket av sina klasskompisars inställning och 27,4% en del. 13,1% svarade varken eller och 23,8% att de inte påverkades av det speciellt. 26,2% ansåg att det inte var något som påverkade dem alls och 2,4% kryssade i vet ej. Respondenterna påverkades inte i lika stor utsträckning av klasskompisars inställning till bildämnet jämfört med tidigare nämnda faktorer. Sammanlagt besvarade 84 respondenter frågan.

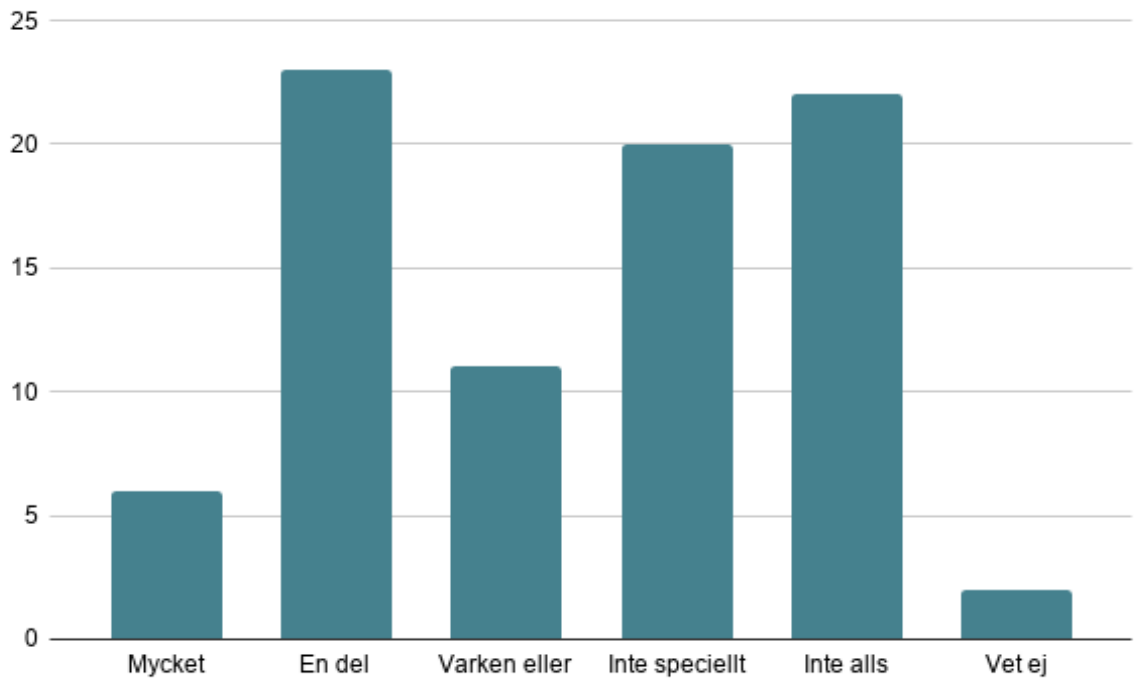

Diagram 5: Klasskompisars påverkan på motivationen.

Påverkas din motivation av dina föräldrars förväntningar på dig och dina resultat?

Av de 84 respondenterna ansåg endast 6% ansåg att deras föräldrars förväntningar hade mycket betydelse för deras motivation, och 26,2% menade att det påverkade dem en del. 13,1% svarade varken eller och 17,9% inte speciellt. 33,3% svarade att föräldrarnas förväntningar på dem saknade helt betydelse för deras motivation till bildämnet. Därmed svarade störst andel av respondenterna att föräldrars förväntningar inte alls hade någon påverkan på deras motivation. 3,6% uppgav att de inte visste.

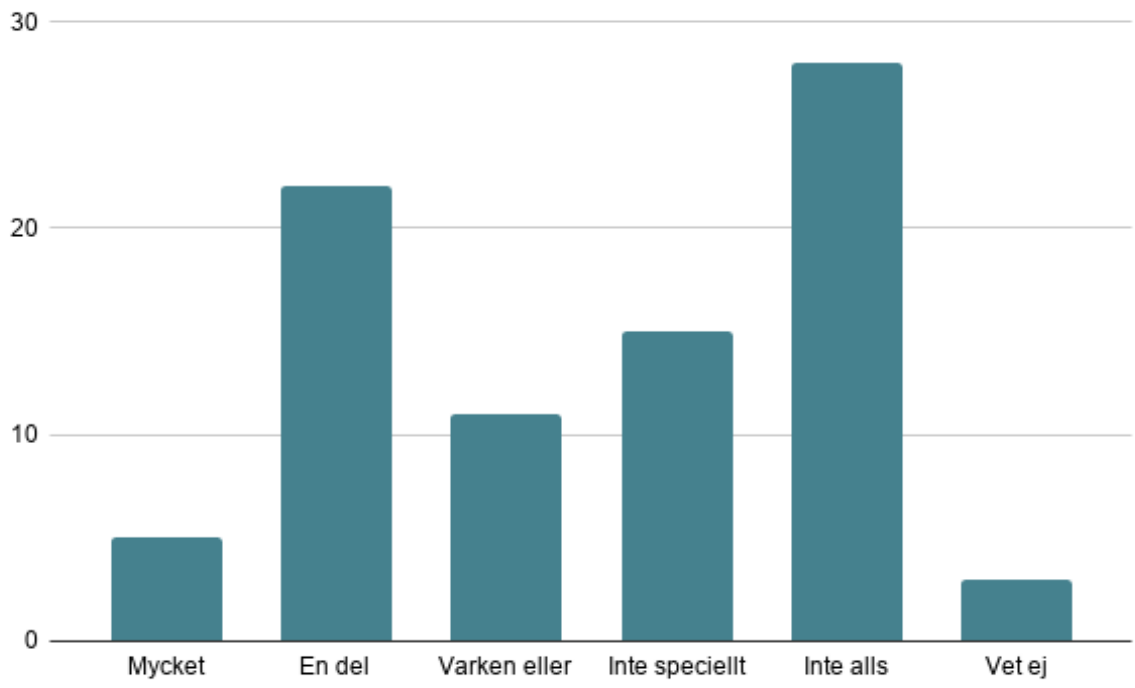

Diagram 6: Föräldrars påverkan på motivationen.

Påverkar bilduppgiftens svårighetsgrad din motivation?

24,7% av de 85 respondenterna som besvarade frågan uppgav att bilduppgiftens svårighetsgrad påverkade dem mycket. 37,6% menade att det påverkade dem en del. Följaktligen var det övervägande andel av respondenterna som svarade att bilduppgiftens svårighetsgrad hade påverkan på deras motivation. 11,8% svarade varken eller och 15,3% ansåg att det inte påverkade de speciellt. 9,4% uppgav att det inte alls var något som påverkade deras motivation och 1,2% svarade vet ej.

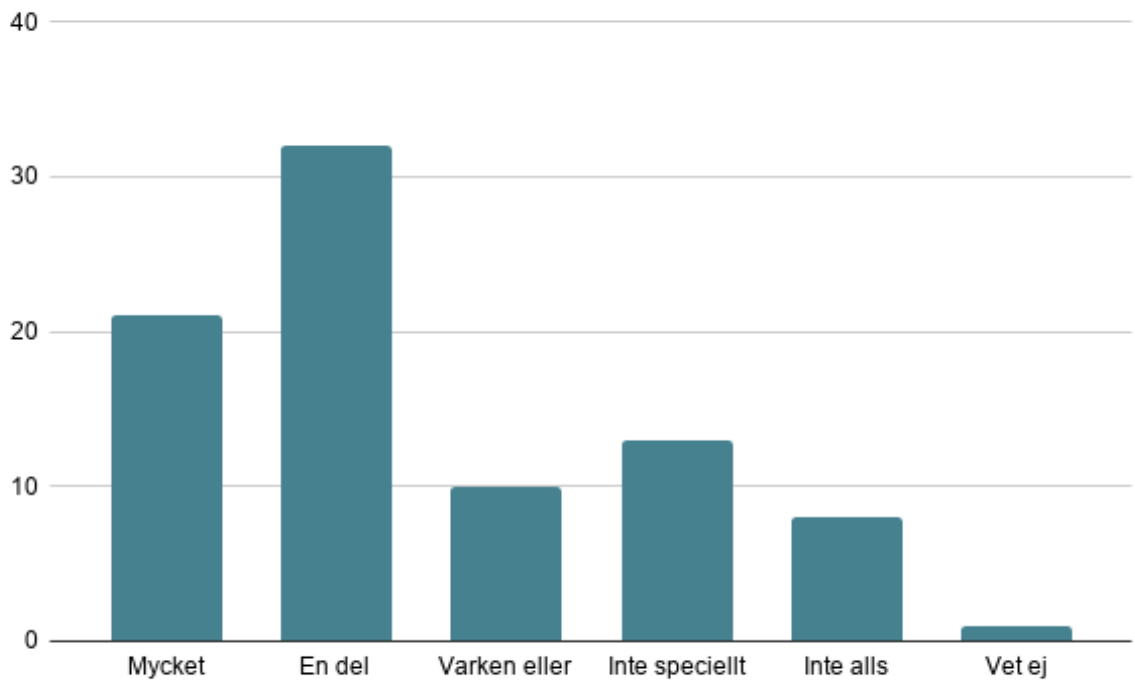

Diagram 7: Bilduppgiftens svårighetsgrad i relation till motivation.

Är det viktigt för dig att känna dig nöjd med uppgifterna i bildämnet?

När det gäller hur viktigt det är för eleven att känna sig nöjd med uppgifterna i bildämnet var det övervägande av respondenter som svarat mycket, 44,7% eller en del, 38,8%. Av alla enkätfrågorna var det denna fråga som flest elever valde svarsalternativ ”mycket”. 10,6% uppgav varken eller, endast 1,2% inte speciellt och 4,7% svarade att det inte alls var viktigt för dem. Sammanlagt besvarade 85 respondenter frågan.

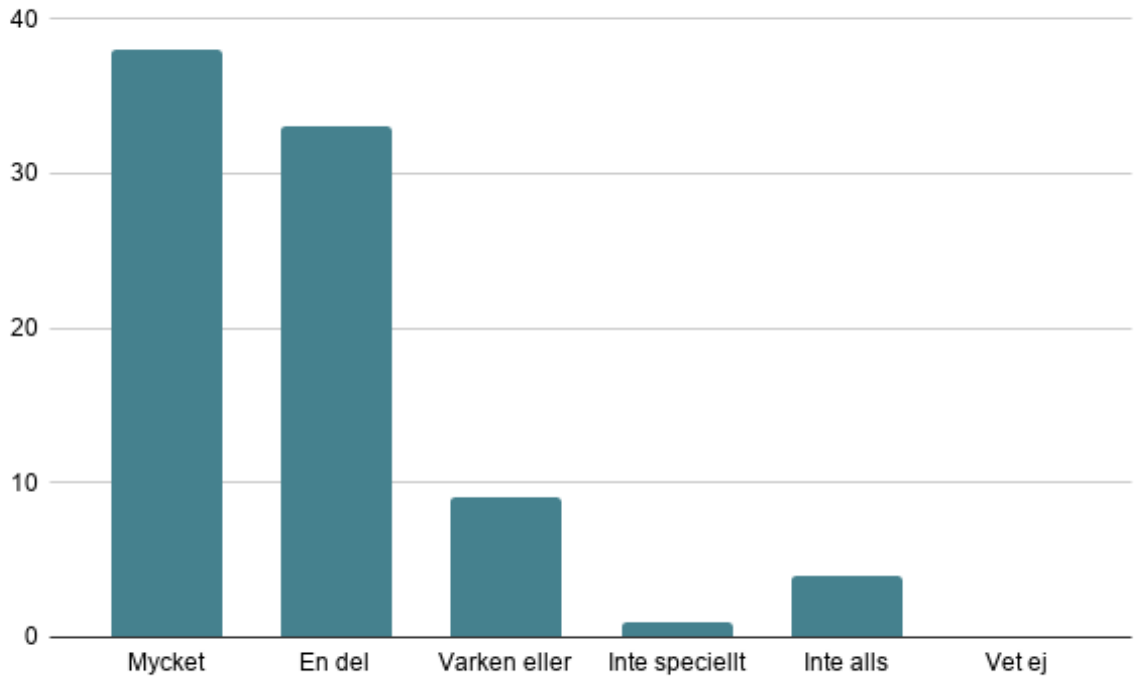

Diagram 8: Vikten av att känna sig nöjd med bilduppgifterna.

Påverkas din motivation till bildämnet av att du får betyg i ämnet?

85 respondenter valde att besvara frågan. Lika många respondenter som ansåg att de fick betyg i bildämnet hade mycket påverkan på deras motivation, 36,5%, ansåg att det påverkade dem en del. Således hade betyget en påverkan på motivationen för majoriteten av respondenterna. 10,6% svarade varken eller och lika många att det inte alls hade någon påverkan på dem. 5,9% angav att det inte påverkade dem speciellt.

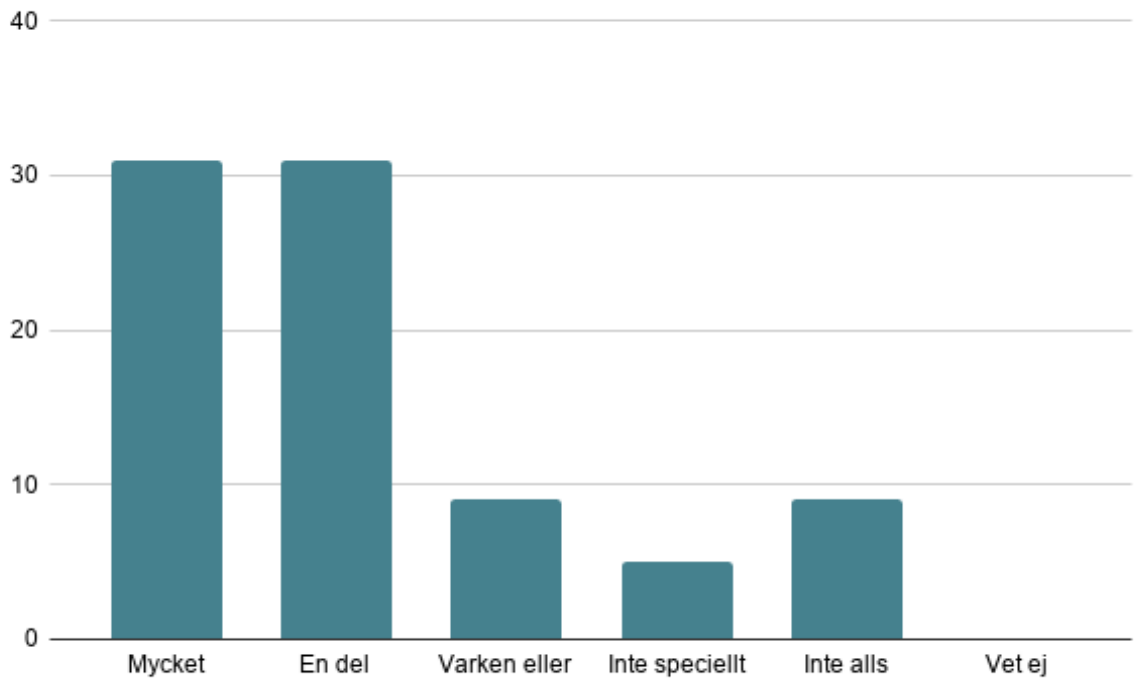

Diagram 9: Betygens påverkan på motivationen.

Blir du mer motiverad om du får vara med och påverka bildlektionernas innehåll?

Delaktighet och möjlighet att påverka lektionernas innehåll svarade 20,2% av eleverna att de motiverades mycket av, 32,1% en del. Följaktligen svarade majoriteten att delaktigheten hade påverkan på deras motivation. 21,4% av eleverna kände varken eller kring sin egna delaktighet, och 10,7% uppgav att de inte motiverades speciellt av det. 8,3% uppgav att det inte alls gjorde något för deras motivation och 7,1% kryssade i vet ej som svar. Sammanlagt besvarade 84 respondenter frågan.

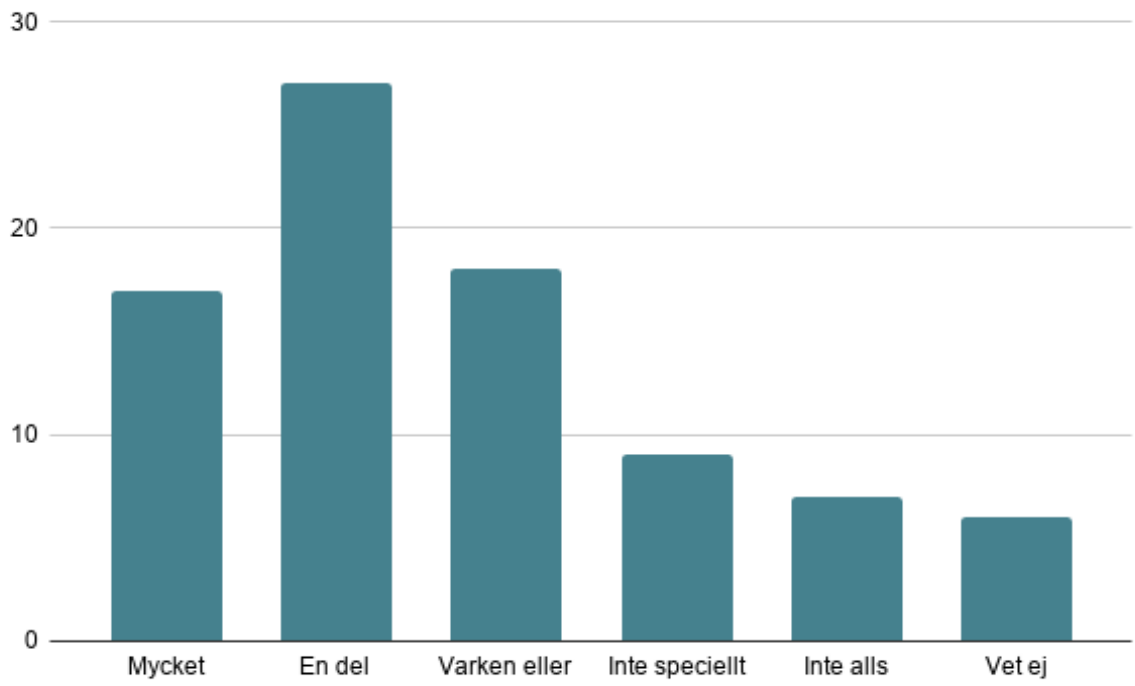

Diagram 10: Delaktighetens påverkan på motivationen.

Tror du att du kommer att ha användning av dina kunskaper från bildundervisningen i framtiden?

På frågan om eleven trodde att hen skulle ha användning för sina kunskaper från bildundervisningen i framtiden svarade 85 respondenter varav 12,9% trodde att de skulle ha mycket användning. 21,2% svarade att de trodde att de skulle ha en del nytta av sina kunskaper. 22,4% hade kryssat i varken eller och lika många, 22,4%, inte speciellt vilket var de svarsalternativ som flest andel respondenter valde. 15,3% uppgav inte alls och 5,9% svarade att de inte visste.

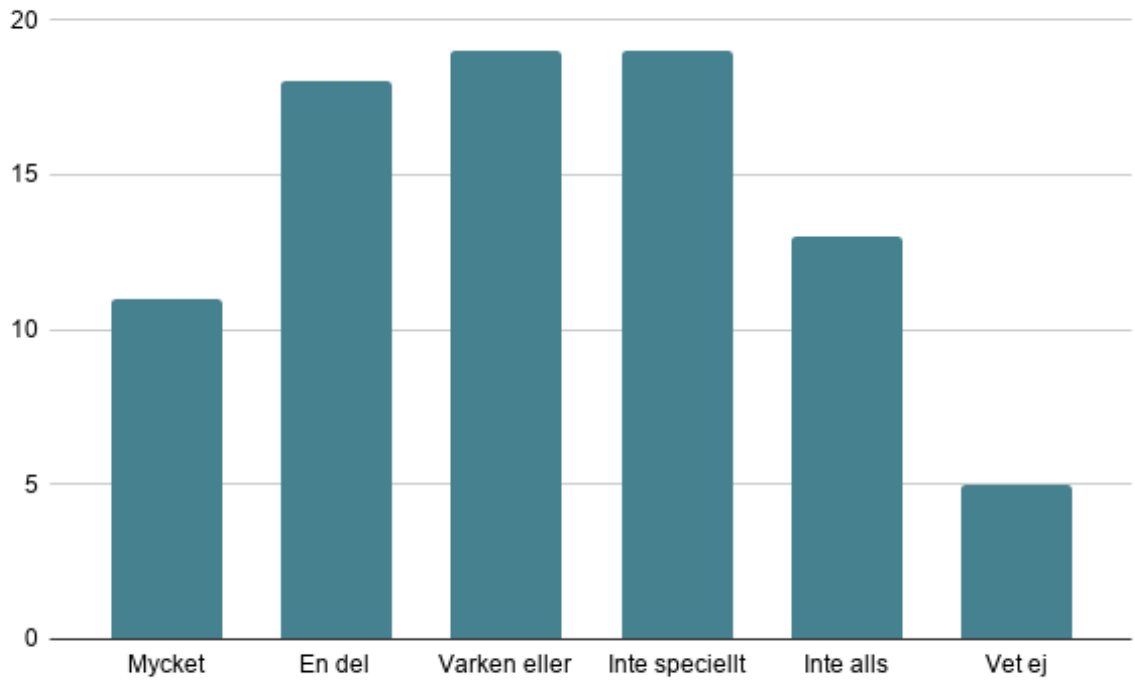

Diagram 11: Uppfattningar om framtida nyttan av bildkunskaperna.

6.2. Resultat av kvalitativa enkätfrågor

Vad är motivation för dig?

Av de 77 svaren beskrev 6,5% av respondenterna motivation som någon form av yttre belöning såsom betyg och pengar. Ytterligare 6,5% av svaren beskrev det som gör att en orkar genomföra sina uppgifter, och lika många svar berörde nära relationer. 59,6% av respondenterna beskrev motivation utifrån inre motivation såsom ett *intresse*, en *vilja*, något *roligt*, *mål* och *mening*, *drivkraft* och att vilja *utvecklas*. 3,9% svarade att när de fick lyssna på musik främjades deras motivation, lika många uppgav att motivation var att känna sig motiverad och en lika stor andel svarade något helt annat utanför några kategorier. 3,9 % besvarade frågan med oseriösa svar som inte berörde det efterfrågade. 5,2% uppgav att de inte visste vad motivation var för dem. Vissa av svaren överlappade varandra i kategorierna. Dessa svar har kategoriserats efter den ståndpunkt jag har bedömt varit övervägande för att inte riskera att svaren räknas in i statistiken två gånger. Nedan följer ett exempel på ett sådant svar som kategoriserats in i motivation som yttre belöning:

> Att veta att jag får något ut av resultatet, alltså betyg eller pengar. Det hjälper även om jag tycker om det jag måste göra (Anonymt elevsvar, 2021).

Vad gör att du känner dig motiverad under bildlektionerna?

Av de 77 respondenterna som besvarade frågan uppgav 20,8% att det som motiverade dem under bildlektionerna var uppgifterna. Roliga uppgifter med lagom svårighetsgrad som har tydliga mål är den sorts uppgifter som beskrevs mest frekvent. 16,9% motiverades av när det var fritt och fanns utrymme för den egna kreativiteten och i dessa svar beskrev respondenten ofta att hen älskar bild och ritar på fritiden. I likhet med utrymmet för den egna kreativiteten svarade 7,8% respondenter att de motiverades av när de fick utgå från sina egna intressen. 5,2% uppgav läraren som källa till deras motivation. Lika stor andel menade att bildämnet är avslappnande följt av ytterligare lika många som blev motiverade av att lyssna på musik under bildlektionerna. 9,1% svarade väldigt individuellt och olikt övriga kategorier, bland dessa svar fanns bland annat när man lär sig något nytt, pauser och respons. 9% uppgav betyg som det som motiverade dem mest, och 5,2% angav att de motiverades av att de slutade

skoldagen därefter. 7,8% var inte motiverade alls till bildlektionerna. 2,6% motiverades av ifall de var bra på det de skulle göra, lika stor andel svarade att slutföra momenten och ytterligare lika många uppgav att de inte visste vad de motiverades av.

> Så länge jag får till en liten del bestämma vad jag ska göra så blir jag motiverad. Då menar jag inte att jag ska bestämma uppgiften, utan att jag följer uppgiften jag fått, men att jag ändå får välja hur jag ska göra uppgiften (Anonymt elevsvar, 2021).

Vad gör att du känner dig omotiverad under bildlektionerna?

Av de 77 respondenter som besvarade frågan var det 19,5% som svarade att långa projekt eller lektioner där det inte förekom några praktiska moment och där uppgifterna var begränsade bidrog till att de kände sig omotiverade under bildlektionerna. Lika stor andel uppgav att tråkiga och/eller svåra uppgifter påverkade deras motivationsnivå negativt. 10,4% menade att miljön och stämningen i bildsalen gjorde att de kände sig omotiverade. 9% uppgav att de inte kände sig omotiverade alls under bildlektionerna medan 7,8% var omotiverade hela tiden. Av respondenterna var det 6,5% som blev omotiverade när de upplevde att de misslyckades och 3,9% upplevde det som att bildämnet krävde en talang som de inte besatt. 3,9% kände sig omotiverade vid upprepning av moment och lika stor andel uppgav att de inte visste vad som fick de omotiverade. 11,7% svarade väldigt varierande svar och bland dessa fanns bland annat för stora valmöjligheter, när de inte fick hjälp eller respons och när de inte kunde se nyttan med vad de arbetade med. 3,9% hade missförstått frågan och besvarade den som vad de gjorde när de kände sig omotiverade.

> Ämnet kräver en talang som jag inte har men ändå väger ämnet lika mycket betygsmässigt som alla SO och NO ämnen trots att det i jämförelse är helt meningslöst (Anonymt elevsvar, 2021).

Vad påverkas din motivation till bildämnet mest av? (72 svar)

Av de 72 respondenter som besvarade frågan uppgav 22,2% att vilken sorts uppgift de fick var vad som påverkade deras motivation till bildämnet mest. 8,3% blev som mest påverkade när de fick utgå från det egna intresset och 6,9% påverkades mest av huruvida de uppfattade momentet som roligt eller inte. Miljön och stämningen lyfte 8,3% som påverkande faktorer.

Lika stor andel svarade väldigt varierande svar, bland annat att ligga i fas med de pågående projekten samt att kunna se den egna utvecklingen. 5,6% uppgav läraren som främsta påverkan för motivationen och 11% hade istället betyget som morot. 4,2% svarade att det berodde på vad de gjorde på lektionen och lika många tyckte det berodde på hur kreativa de kände sig den dagen. Ytterligare lika många svarade att det deras motivationsnivå berodde på svårighetsgraden, 2,8% uppgav att de älskade bild och att de därför var väldigt motiverade. Av respondenterna uppgav 6,9% att de inte visste vad som påverkade deras motivation mest och lika många lämnade in oseriösa svar som inte kunde kopplas till vad som efterfrågades.

> Om vi hade gjort mer kreativa uppgifter hade det varit mycket mer roligt (Anonymt elevsvar, 2021).

> Uppgiften i sig, är den "smal" och begränsad, att det alltså inte finns någon plats för ens egna idéer blir man rätt omotiverad eftersom det då känns det som vilken annan skoluppgift som helst. Bildämnet är som ett avbrott eftersom du faktiskt får uttrycka din kreativitet och inte behöver hålla dig inom några ramar (Anonymt elevsvar, 2021).

6.3. Analys och tolkning

Analysen av resultaten är inspirerad av innehållsanalys (se 5.6.). Därmed inleddes analysen redan vid sammanställningen av resultaten då data från de kvalitativa frågorna har sammanställts utifrån gemensamma beröringspunkter. Utifrån de kvantitativa enkätfrågorna samt den data som kvantifierats från frågorna med kvalitativ karaktär följer här en övergripande analys och tolkning av resultatet utifrån studiens syfte. Då enkätundersökningen varit anonym finns det ingen möjlighet att stämma av med respondenterna ifall tolkningen är korrekt och tolkningsföreträdet hamnar således hos mig. Syftet med studien har varit att få en inblick i de faktorer som elever anser ha betydelse för deras drivkraft till lärande i bildämnet. Utifrån syftet är det dessa frågeställningar studien avser att besvara:

> Upplever elever i årskurs 9 att yttre faktorer påverkar deras motivation att lära i bildämnet och i så fall, på vilket eller vilka sätt?

> Vad anser eleverna i årskurs 9 främjar deras lust att lära i bildämnet?

Resultatet visar att majoriteten av eleverna är positivt inställda till bildlektionerna. Att övervägande andel av eleverna ansåg att bild är ett relativt viktigt skolämne var något som överraskade mig. Det resultatet överensstämmer inte med den tidigare forskningen jag tagit del av på området. Min tolkning av detta är att de elever som deltagit i studien har lärare som besitter förmågan att göra bildämnet väsentligt för dem på individnivå. Denna tolkning är baserad på att majoriteten av respondenterna angav att de blev påverkade av lärarens bemötande. Man kan också tänka sig att de lärare som är positivt inställda till att medverka, är de lärare som har en tilltro till sin egna undervisningsstrategi vilket kan speglas i resultaten. I sådana fall är det möjligt att en slags modellinlärning sker där lärarens positiva hållning till bildämnets vikt har inflytande på elevens uppfattning om ämnet.

Däremot var det inte lika stor andel av eleverna som trodde att de skulle ha användning av sina kunskaper från bildämnet i framtiden. Detta kan möjligen bero på en föreställning av att ämnet endast inbegriper kunskaper för en konstnärlig karriär, och inte går att applicera på andra fortsatta studier och framtida yrkesliv. En annan förklaring skulle kunna vara att bildämnet, såsom Åsén (2006) beskriver i sin artikel, fortfarande är ett marginaliserat ämne och att föreställningen av ämnet som "andningshål" lever kvar. Denna föreställning återfinns i elevsvaret där en elev uppgav bildämnet som ett avbrott från det övriga skolarbetet.

Det som flest elever uppgav motiverade dem under bildlektionerna var uppgifterna. Roliga uppgifter med lagom svårighetsgrad som har tydliga mål var den sorts uppgifter som beskrevs mest frekvent. Att kunna välja hur de ska lösa uppgiften framkom också som något väsentligt, vilket anknyter till teorin om inre och yttre motivation. Enligt Skaalvik & Skaalvik (2016) uppnås den bästa formen av lärande med hjälp av en inre motivation. För att uppnå inre motivation och kunna känna personligt engagemang behöver eleven få känna självständighet. Denna självständighet kan möjliggöras ifall det finns utrymme för personliga val i uppgifterna och att eleven tillåts utgå från det egna intresset. Eleven behöver ges möjlighet att sätta upp personliga mål med sitt lärande för att utveckla den egna kompetensen (Skaalvik & Skaalvik, 2016). Majoriteten av eleverna uppgav att de blir mer motiverade ifall de får vara med och påverka bildlektionernas innehåll, vilket även framkommer i tidigare forskning på området.

Enligt Jenner (2004) handlar pedagogik om hur människor blir delaktiga i sina egna liv och i det omgivande livet. Även Blomgren (2016) pekar på att elevernas inflytande har stor betydelse för att främja motivationen.

Inom socialkognitiv teori ses motivation som en målstyrd handling som styrs av förväntningar på framtida resultat (Blomgren, 2016). Bland de elever som motiverades av när uppgiften var fri och det fanns utrymme för den egna kreativiteten, framgick det en tilltro till den egna förmågan. För att eleverna ska känna *lust* att lära behöver de känna att de *kan* lära, vilket är centralt för motivationsskapandet. Socialkognitiv teori menar att motivation är något socialt betingat (Bandura, 1991). Citatet där en elev uttalar sig om att bildämnet kräver en talang hen inte anser sig själv besitta, tyder på en föreställning om att talang är något medfött. Detta bidrar till att eleven saknar en tilltro till sin egna förmåga och att hen känner sig omotiverad till att lära i bildämnet. Här fyller läraren en viktig funktion att i sitt bemötande lyfta elevernas tilltro till sin egna kapacitet.

Av de sociala relationerna var läraren den som uppgavs ha mest påverkan på elevernas motivationsnivå, medan klasskamrater och föräldrar inte hade lika stor påverkan. Resultatet visar därmed att lärarens bemötande har stor betydelse när det kommer till att främja elevers lust att lära. Lärarens återkoppling på utförda uppgifter var en av de faktorer eleverna uppgav påverkade motivationen mest. I likhet med Moorefield-Langs (2010) resultat ansåg flera av eleverna i min studie att upplevelsen av att utvecklas var en betydande motivationsfaktorer. Den allra största andelen av eleverna tyckte att det var viktigt att känna sig nöjda med uppgifterna vilket tyder på att majoriteten har en inre motivation till sitt lärande i bildämnet. I ljuset av detta fanns det elever som var rädda för misslyckande och svåra uppgifter var en faktor som uppgavs påverkade motivationsnivån negativt. Samtidigt som majoriteten uppgav vikten av att känna sig nöjd med sitt arbete, var det övervägande andel av eleverna som påverkades av att de får betyg i bildämnet, men inte riktigt i samma utsträckning. Möjligen kan anledningen till att vilja prestera därför delvis bero på strävan efter ett bra betyg, men utifrån statistiken är det inte hela förklaringen.

Långa lektioner med begränsade uppgifter och en avsaknad på praktiska moment uppgavs av eleverna som faktorer vilka gjorde de omotiverade till bildämnet. Miljömässiga faktorer hade också en inverkan på elevers lust att lära. Var det stökigt i klassen, var bildsalen oinspirerande och stämningen dålig påverkades elevers motivationsnivå negativt. Att lyssna på musik under bildlektionen hade däremot en positiv inverkan på deras arbetsro och lust att lära.

Det är svårt att dra någon slutsats av vad de oseriösa svaren kan bero på. Det hade exempelvis kunnat handla om dagsform, om upplevelsen av enkäten eller att de inte tar bildämnet på allvar. Även om det inte går att dra några definitiva slutsatser kring anledningen, så speglar det ändå en ambivalent inställning till bildämnet.

7. Slutdiskussion

I detta avsnitt presenteras först en diskussion om metodvalet, följt av en reflektion över resultaten och avsnittet avslutas sedan med en kort sammanfattning.

7.1. Metoddiskussion

Vetenskapsrådet (2017) pekar på vikten av att föra en diskussion av tänkbara felkällor och andra förhållanden som har kunnat påverka resultatens hållbarhet. Det blir etiskt problematiskt om man medvetet undanhåller indikationer om väsentliga felkällor. Samtidigt bör man inte heller avstå från att publicera sina resultat på grund av rädsla för felsteg. Vetenskapsrådet (2017) framhåller att det viktigaste är att vara tydlig och ärlig med hur man bedömer sina felkällor.

Vid kategorisering av de kvalitativa svaren har min egen tolkning fått styra. Det var dock viktigt att få fram elevernas egna formuleringar kring sina erfarenheter, så därför bedömdes de öppna frågorna som ett värdefullt inslag att ha med, trots den ofrånkomliga svårigheten vid analysen. Frågan om vad som bidrog till att eleven kände sig omotiverad under bildlektionerna missförstod 3,9% och besvarade den som vad de gjorde när de kände sig omotiverade istället. Detta tyder på att frågan var otydligt formulerad.

På grund av ett tekniskt snedsteg har jag inte haft möjligheten att se till enskilda svar och kan därför inte utläsa något kring skillnad mellan könen eller hur enskilda elevers inställningar till bildämnet relateras till deras motivation till ämnet, vilket var min ambition från början. När de enskilda svaren fanns tillgängliga var det möjligt att se samband mellan elevernas uppfattning om sin egna förmåga och hur deras motivation till lärande i bildämnet såg ut. Detta hade varit en intressant ingång till vidare forskning.

7.2. Reflektion

Utifrån resultatet går det att se en önskan om mer frihet och valmöjligheter där bildämnet snarare ska ha en mer estetisk-praktisk ämneskonception. I likhet med Banduras (1993) ståndpunkt kring vikten med personliga mål för att skapa och upprätthålla motivation, går det också att se att det är vad som efterfrågas av eleverna. Optimala förhållande för elevers lust att lära är även att miljön för verksamheten är tilltalande och inspirerande.

Lärarens roll för elevers motivationsskapande har en stor betydelse och detta kan inte nog betonas. Dels är läraren viktig i avseendet att ge eleverna relevanta uppgifter som går att lösa på olika sätt utifrån elevens egna kreativa förmåga. Läraren har även en viktig funktion i att tidigt introducera att bildämnet inte handlar om en medfödd talang, utan att alla elever har möjlighet att utvecklas i ämnet. Ifall inte läraren lyckas förmedla detta försvårar det för eleven att finna en tilltro till sin egna förmåga, vilket får konsekvenser för lusten till att lära. I ett sådant fall riskeras det att en pygmalioneffekt uppstår där de elever som har låga förväntningar på sig inte ges samma chanser och därmed presterar sämre. De elever som har en låg motivationsnivå har inte sällan en lång rad misslyckanden bakom sig. Det blir därför viktigt för läraren att gå in och bryta denna negativa spiral. När eleverna får individuellt anpassade uppgifter utifrån den nivån de befinner sig på, får eleven en mer positiv bild av sin egna kapacitet, vilket främjar motivationen. Eleven behöver känna att hen äger sitt egna lärande och att läraren finns där som en vägledare på färden.

Läraren har dessutom en viktigt uppdrag att förmedla inte bara vad eleverna ska lära sig, utan också varför de ska lära sig. Enligt Blomgren (2016) förändras motivation i takt med barns utveckling. Elever i årskurs 9 har sitt fokus inriktat på framtiden. Det blir därmed problematiskt om eleverna saknar ett mål med bildundervisning. Bildlärare behöver således kunna visa på bildämnets nytta. Bilder har stor betydelse för människors sätt att tänka, lära och uppleva sig själva och omvärlden (Skolverket, 2011). Utifrån detta kan bildämnet bidra med att forma demokratiska medborgare som kan vara delaktiga i den visuella kultur vi lever i.

Som tidigare nämnt menar Jenner (2004) att pedagogik handlar om hur människor blir delaktiga i sina egna liv och sin omgivning, men detta måste ske i samspel med andra (Jenner, 2004). Min uppfattning är att motivationsarbete möjliggör för elever att bli delaktiga i sin egna lärprocess. Därmed anser jag att bildlärarens mål borde vara att individanpassa bildundervisningen så att varje elev kan se nyttan med sina bildkunskaper på ett personligt plan. I resultaten framkom att elever önskar få utlopp för sin kreativitet. Människor har genom alla tider haft ett behov av att uttrycka sig och bilden är ett språk som låter röster bli hörda.

Sammanfattning och vidare forskning

Resultatet bidrar med en inblick i vad elever i årskurs 9 upplever har betydelse för deras drivkraft till lärande i bildämnet. Det som framkommer i studiens resultat knyter väl an till socialkognitiv teori som pekar på att en samverkan mellan miljö, beteende samt kognitiva och personliga faktorer är vad som skapar motivationen. Ämnesområdet är direkt kopplat till elevens studieresultat och kunskapsutveckling. Det grundas även genom den rådande läroplanens övergripande mål om att skolan ska främja en livslång lust att lära. Uppsatsen kan således ge kunskap till bildlärare om hur de kan arbeta motivationsfrämjande.

Det finns ett flertal studier som behandlar motivation i ett utbildningssammanhang. Däremot finns det ett behov av mer nationell forskning som tar ett elevperspektiv på motivation inom bilddidaktik. Som förslag på fortsatt forskning hade djupintervjuer varit ett verksamt sätt att få reda på mer ingående kring elevers upplevelser. Studien hade även kunnat breddas genom att göra en mer omfattande undersökning i flera olika län och därmed få mer generaliserbara resultat.

8. Referenslista

Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational psychologist*. 28(2), 1 17-148.

Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of self-regulation. *Organizational behavior and human decision processes,* 50 (2), 248-287.

Blomgren, J. (2016). *Den svårfångade motivationen: elever i en digitaliserad lärmiljö.* Diss. Göteborg: Göteborgs universitet. Hämtad från: https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/47615 (2021-05-10).

Bryman, A. (2008). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm: Liber.

Giota, J. (2013). *Individualiserad undervisning i skolan – en forskningsöversikt*. Vetenskapsrådets Rapportserie 3:2013. Stockholm: Skolverket.

Jenner, H. (2004). Motivation och motivationsarbete- i skola och behandling. Ur *Forskning i fokus*. (nr: 19). Hämtad från: https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a6567cc/1553959843197/pdf1839.pdf (2021-03-08)

Lindström, G. & Pennlert, L. Å. (2016). *Undervisning i teori och praktik - en introduktion i didaktik*. Umeå: Fundo förlag.

Moorefield- Lang, H. M. (2010). Arts voices: Middle school students and the Relationships of the Arts to their Motivation and Self-Efficacy. I *The Qualitative Report.* Volume 15 (No. 1). Hämtad från: https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ875244.pdf (2021-03-31)

Nationalencyklopedin. (2021). *Modellinlärning*. Hämtad från: https://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/modellinl%C3%A4rning (hämtad 2021-06-06)

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2016). *Motivation och lärande*. Natur & Kultur Akademisk.

SFS 2010:800. *Skollag*. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800

Skolverket. (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket. Hämtad från: https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundskolan (2021-05-14).

Statistiska centralbyrån. (2016). *Frågor och svar – om frågekonstruktion i enkät och intervjuundersökningar*. Hämtad från: https://www.scb.se/contentassets/c6dd18d66ab240e89d674ce728e4145f/ov9999_2016a01_br_x08br1601.pdf (2021-06-07).

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

Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed*. Hämtad från: https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2017-08-29-god-forskningssed.html

Åsberg, R. (2001). Det finns inga kvalitativa metoder – och inga kvantitativa heller för den delen. Det kvalitativa-kvantitativa argumentets missvisande retorik. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 6(4), 270-292.

Åsén, G. (2006). Varför bild i skolan - en historisk tillbakablick på argument för ett marginaliserat skolämne. I Lundgren, Ulf P. (red.) *Uttryck, intryck, avtryck: estetiska uttrycksformer och forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Bilaga 1 Samtyckesblankett

Till vårdnadshavare i åk 9

Hej,

Jag heter Siri Jarring och är student vid Göteborgs Universitet Pedagogiska enheten HDK–Valand där jag läser till ämneslärare i bild. Just nu arbetar jag med en forskningsstudie som kommer att bli mitt examensarbete. Undersökningen kommer att handla om elevers motivation till bildämnet. Undersökningen kommer att göras via ett digitalt frågeformulär på bildlektionen som eleverna får svara på anonymt. Endast de elever som själva vill deltar och eleverna har själva rätt att avbryta om de inte vill fullfölja enkätundersökningen. Inga namn eller annat som går att koppla till den enskilda eleven kommer nämnas i studien.

Detta brev skickas ut för att du som vårdnadshavare ska få information om att denna undersökning kommer att genomföras inom de närmaste veckorna. För de elever som ännu inte fyllt 15 år krävs en underskrift av vårdnadshavare för att få delta. (För elever som fyllt 15 år behövs ingen underskrift.) Om ditt barn ännu inte fyllt 15 år och du som vårdnadshavare godkänner att ditt barn får delta enkätundersökningen, vänligen skriv under nedan och skicka med blanketten tillbaka till skolan så snart som möjligt. Vill du inte att ditt barn ska delta så behöver du inte skicka in något svar.

I min undersökning tar jag hänsyn till Vetenskapsrådets (www.vr.se) forskningsetiska principer och individskyddskravet vilket innebär att:

- Deltagande i undersökningen är frivilligt och elev eller vårdnadshavare har möjlighet att avböja medverkan i förväg.
- Eleven kan avbryta sin medverkan utan följder eller påtryckning.
- Insamlade uppgifter ges så hög konfidentialitet som möjligt och källmaterialet förvaras på ett tryggt sätt. Eleverna fyller i enkäten utan att ange sitt namn och svaren kopplas inte till dem som enskilda personer. All data som eventuellt går att identifiera (som t ex skolans namn) kommer att anonymiseras.
- Materialet kommer endast att användas för forskningsändamål och bara ses av mig, min handledare/opponent och ev. andra berörda i samband med arbetet med uppsatsen inom Göteborgs Universitet. Den godkända uppsatsen kommer att finnas tillgänglig för allmänheten.

Har du frågor om undersökningen är du givetvis välkommen att kontakta mig:
gusjarrsi@student.gu.se.

Med vänlig hälsning,
Siri Jarring

☐ Ja, mitt barn får delta i enkätundersökning om motivation i bildämnet

Elevens namn och klass_____

Namnunderskrift av vårdnadshavare_____

Bilaga 2 Enkätundersökning

Enkätundersökning årskurs 9

Hej!
Jag heter Siri Jarring och pluggar till bildlärare vid Göteborgs Universitet Pedagogiska enheten HDK–Valand. Som en del i min utbildning ska jag göra en undersökning och skriva en uppsats kring den. Jag vill undersöka hur du som elev ser på bildämnet och vad som motiverar dig. Du kommer att vara anonym och jag kommer inte se vem som skickar in svaren. Deltagandet i undersökningen är frivilligt och du har rätt till att avbryta din medverkan.

Om du har frågor om undersökningen är du välkommen att kontakta mig: gusjarrsi@student.gu.se

Tack för att du hjälper mig med undersökningen!

Kön

- ○ Tjej
- ○ Kille
- ○ Annat

Ålder

Kort svarstext

Vad är motivation för dig?

Lång svarstext

Hur mycket lust känner du att gå till bildlektionen?

- ○ Mycket
- ○ En del
- ○ Varken eller
- ○ Inte speciellt
- ○ Inte alls
- ○ Vet ej

Hur viktigt tycker du att bildämnet är?

- ○ Mycket
- ○ En del
- ○ Varken eller
- ○ Inte speciellt
- ○ Inte alls
- ○ Vet ej

Vad gör att du känner dig motiverad under bildlektionerna?

Lång svarstext

Vad gör att du känner dig omotiverad under bildlektionerna?

Lång svarstext

Påverkas din motivation till skolarbetet på bildlektionerna av lärarens bemötande?

- ○ Mycket
- ○ En del
- ○ Varken eller
- ○ Inte speciellt
- ○ Inte alls
- ○ Vet ej

Påverkas din motivation av respons/feedback du får på dina utförda uppgifter?

- ○ Mycket
- ○ En del
- ○ Varken eller
- ○ Inte speciellt
- ○ Inte alls
- ○ Vet ej

Påverkas du av dina klasskompisars inställning till bildämnet?

- ○ Mycket
- ○ En del
- ○ Varken eller
- ○ Inte speciellt
- ○ Inte alls
- ○ Vet ej

Påverkas din motivation av dina föräldrars förväntningar på dig och dina resultat?

- ○ Mycket
- ○ En del
- ○ Varken eller
- ○ Inte speciellt
- ○ Inte alls
- ○ Vet ej

Påverkar bilduppgiftens svårighetsgrad din motivation?

- ○ Mycket
- ○ En del
- ○ Varken eller
- ○ Inte speciellt
- ○ Inte alls
- ○ Vet ej

Är det viktigt för dig att känna dig nöjd med uppgifterna i bildämnet?

- ○ Mycket
- ○ En del
- ○ Varken eller
- ○ Inte speciellt
- ○ Inte alls
- ○ Vet ej

Påverkas din motivation till bildämnet av att du får betyg i ämnet?

- ○ Mycket
- ○ En del
- ○ Varken eller
- ○ Inte speciellt
- ○ Inte alls
- ○ Vet ej

Blir du mer motiverad om du får vara med och påverka bildlektionernas innehåll?

- ○ Mycket
- ○ En del
- ○ Varken eller
- ○ Inte speciellt
- ○ Inte alls
- ○ Vet ej

Tror du att du kommer att ha användning av dina kunskaper från bildundervisningen i framtiden?

- ○ Mycket
- ○ En del
- ○ Varken eller
- ○ Inte speciellt
- ○ Inte alls
- ○ Vet ej

Vad påverkas din motivation till bildämnet mest av?

Lång svarstext