



Högskolan
Kristianstad

Högskolan Kristianstad
291 88 Kristianstad
044 250 30 00
www.hkr.se

**Självständigt arbete (examensarbete), 15 hp,
Kandidatexamen i psykologi
VT 2022
Fakulteten för Lärarutbildning**

Motivation och skolprestationer

En studie om motivationens betydelse för
skolprestation

Åsa Levander

Författare

Åsa Levander

Titel

Motivation och skolprestationer – En studie om motivationens betydelse för skolprestation

Engelsk titel

Motivation and school performance – A study of the importance of motivation for school performance

Handledare

Öyvind Jörgensen

Examinator

Emma Renström

Sammanfattning

Motivation är en kraft som finns inom oss och som driver oss mot våra olika mål och behov. Inom skolans värld är denna drivkraft en av de viktigaste faktorerna för att eleverna ska uppnå förväntningar och mål. Syftet med denna studie var att undersöka samband mellan motivation och skolprestationer bland svenska gymnasieelever. Ett urval på 162 elever på en medelstor skola i södra Sverige har svarat på en enkät bestående av självskattningsskalor som mäter inre motivation och yttre motivation (Lepper et al., 2005) bestående av tre aspekter av respektive motivationstyp, samt ange ett medelbetyg från senaste läsårsbetyget. En korrelationsanalys påvisade ett positivt samband mellan samtliga aspekter av inre motivation och skolprestation, samt ett positivt samband mellan en av aspekterna på yttre motivation och skolprestation. En multipel regression gjordes för att predicera skolprestation utifrån inre och yttre motivation, etnicitet och föräldrars utbildningsnivå där endast inre motivation visade sig predicera skolprestation, de andra variablerna saknade effekt. Sammanfattningsvis konstateras att inre motivation skulle kunna vara en viktig faktor som kan påverka skolprestation även om jag i denna studie inte med full säkerhet kan adressera orsakssamband, och det bör vara i såväl lärares som vårdnadshavares intresse att också veta vad som bidrar till inre motivation för att barn och ungdomar ska känna sig motiverade i sin utbildning.

Ämnesord

Motivation, Skolprestation, Inre motivation, Yttre motivation, Intrinsic and Extrinsic Motivation Scale, Svenska gymnasiet

Author

Åsa Levander

Title

Motivation and school performance – A study of the importance of motivation for school performance

Supervisor

Öyvind Jörgensen

Examiner

Emma Renström

Abstract

Motivation is a force that exists within us and that drives us towards our different goals and needs. In the school world, this driving force is one of the most important factors for students to achieve expectations and goals. The purpose of this study was to investigate the relationship between motivation and school performance among Swedish high school students. A sample of 162 students at a medium-sized school in southern Sweden has answered a questionnaire consisting of self-assessment scales that measure intrinsic motivation and extrinsic motivation (Lepper et al., 2005) consisting of three aspects of each type of motivation and state an average grade from the most recent school year grade. A correlation analysis showed a positive relationship between all aspects of intrinsic motivation and school performance, as well as a positive relationship between one of the aspects of extrinsic motivation and school performance. A multiple regression was made to predict school performance based on intrinsic and extrinsic motivation, ethnicity and parents' level of education where only intrinsic motivation was found to predict school performance, the other variables had no effect. In summary, it is stated that intrinsic motivation could be an important factor that can affect school performance, although in this study I cannot address causation with full certainty, and it should be in the interest of both teachers and guardians to also know what contributes to intrinsic motivation in order for children and adolescents to feel motivated in their education.

Keywords

Motivation, School performance, Intrinsic motivation, Extrinsic motivation, Intrinsic and Extrinsic Motivation Scale, Swedish high school

Motivation och skolprestation **- En studie om motivationens betydelse för skolprestation**

Motivation har definierats som en kraft som hjälper oss att välja det mest lämpliga beteendet för att nå våra mål. Denna kraft är något som finns inom oss och som driver oss mot våra olika mål och behov. Inom skolans värld är denna drivkraft en av de viktigaste faktorerna för att eleverna ska uppnå förväntningar och mål (Serin, 2018). Motivation för skolan, akademisk motivation har Francis et al. (2004) definierat som 1) akademisk drivkraft, 2) attityder till skolan och lärande samt 3) entusiasm för akademiska prestationer, skolprestation. En annan definition av motivation som samlingsbegrepp är Jakobssons (2000): "...olika områden som rör det som orsakar, vidmakthåller och ger en inlärningsaktivitet dess mål och mening hos en individ".

Syftet med denna studie är att undersöka motivationens kopplingar till skolprestationer. Motivation för skolan kommer i denna studie främst att ses utifrån Ryan och Decis självbestämmande-teori, SDT (Ryan & Deci, 2009).

Olika typer av motivation

I början av 1970-talet identifierades två breda typer av motivation: inre och yttre motivation (Prat-Sala & Redford, 2010). En inflytelserik teori inom motivation är självbestämmandeteorin (self-determination theory, SDT, där man fokuserar på vilken sorts motivation det handlar om och där man skiljer på tre olika typer av motivation: inre och yttre motivation samt amotivation (Ryan & Deci, 2009). Den inre motivationen präglas av ett intresse och en känsla av utmaning (Diseth et al., 2020; Hennessey et al., 2015; Ryan & Deci, 2009). Exempel på inre motiverande beteenden kan vara lek, utforskande och nyfikenhet då dessa inte är beroende av någon extern drivkraft, något yttre motiv eller press (Ryan & Deci, 2009, 2020). När man har en inre motivation engagerar man sig och man upplever lärandet givande i sig. Personer som drivs av inre motivation gör uppgifter för sin egen skull, för att uppgifterna är intressanta, lockande och tillfredsställande utan tanke på någon belöning (Prat-Sala & Redford, 2010). När elever engagerar sig i sitt eget lärande av inre orsaker uppfattar de lärandet som en belöning i sig självt (Diseth et al., 2020; Ryan & Deci, 2009). Enligt Skaalvik & Skaalvik (2016) är den inre motivationen den starkaste drivkraften man kan tänka sig i skolarbetet och som också leder till bästa lärresultatet. Denna åsikt bör modifieras en aning anser flertalet forskare (Hayenga och Corpus, J. H, 2010; Liu et al., 2020a; Serin, 2018) som menar att man måste ta hänsyn till såväl inre som yttre motivation när man tittar på sambandet med lärresultat.

Inom SDT (Ryan & Deci, 2009; 2020; Klingberg, 2016) finns tre viktiga faktorer som bidrar till den inre motivationen: autonomi, kompetens och sammanhang. Autonomi innebär att individen känner inflytande över när, var och hur något ska göras. Den andra faktorn, innebär att motivation ökar när man märker att ens kompetens utvecklas, i synnerhet när man får användning av sin kunskap för att lösa olika typer av uppgifter. Den tredje faktorn är sammanhang vilken syftar till att man bli mer motiverad om man ser ett syfte eller en större mening i det man gör.

"Hur mycket pengar får jag för varje A?" är en fråga som nog många föräldrar har fått från sina barn. Enligt Klingberg (2016) är detta ett exempel på yttre motivation och som Yi-Guang et al. (2003) menar är en motivation som bygger på belöning eller bestraffning, beroende på om man lyckas eller misslyckas med sin uppgift. Den yttre motivationen drivs av ett yttre tryck eller förstärkning såsom belöning och själva belöningen i sig är oberoende av själva aktiviteten (Diseth et al., 2020; Covington, 2000; Hennessey et al., 2015). Man skiljer

på lite olika typer av yttre motivation där det kan handla om just belöning och bestraffning, men det kan också handla om ett undvikande av ångest, skam eller skuld vid misslyckanden (Ryan & Deci 2020). Denna typ av motivation kopplas ofta ihop med negativa känslor och dåliga prestationer (Diseth et al., 2020; Khoshnam & Gendavani, 2013). Enligt Skaalvik & Skaalvik (2016) kan den yttre motivationen nyanseras genom kontrollerad yttre motivation och autonom yttre motivation. Den kontrollerade yttre motivationen innebär att man inte har något val utan det bygger på en känsla av tvång att utföra en bestämd handling, medan den autonoma yttre motivationen handlar om att man utför en handling, inte för att det är någon glädje i det, inte heller för att man har lust utan för att man ser ett värde i det.

En tredje typ av motivation inom SDT är amotivation, frånvaro av motivation. Det innebär att individen är varken inre eller yttre motiverad och som amotiverad kan man ha känslor av inkompetens och förväntningar som är orimliga och utanför ens kontroll. Amotivation kan i värsta fall leda till att man slutar att delta i skolverksamheten (Ryan & Deci, 2000).

Motivation och skolprestation

Tidigare forskning har visat att motivation har kopplingar till skolprestation. Flera studier visar att motivation, i synnerhet den inre motivationen är en predikator för betyg och för att klara av uppgifter i skolan (Corpus & Wormington, 2014; Korpershoek et al., 2015; Lepper et al., 2005; Ryan & Deci, 2000). Men det finns studier (Garon-Carrier et al., 2016) som visar att den inre motivationen inte predicerar skolprestation och förklaringen till detta är att inläringen i vissa ämnen (i deras studie för ämnet matematik) inte bidrar med ett gynnsamt sammanhang för självbestämmande och därmed inte främjar den inre motivationen, men elevers skolprestationer i matematik är trots det höga.

Den inre motivationen förknippas man med positiva känslor och ett större engagemang i skolarbetet vilket på sikt gynnar skolprestation. En inre motivation kan enligt Froiland och Worrell (2016) även förknippas med långsiktiga prestationer och lägre andel avhoppare från skolan. I Froiland och Worrells studie (2016) undersöktes kopplingar mellan inre motivation, lärandemål, engagemang och skolprestation och det framkom att inre motivation tar sig uttryck i engagemang som kan visa sig i klassrumsbeteende - engagemang i klassdiskussioner, engagera sig genom att vara uppmärksam på lektionen - vilket indirekt kopplas till skolprestation. Den inre motivationen har också tagit sig uttryck i känslomässigt engagemang vilket är en förutsättning för utvecklingen av beteendeengagemang menar Froiland och Worrell (2016). Flera studier (Corpus & Wormington, 2014; Covington, 2000; Froiland & Worrell, 2016; Khoshnam & Gendavani, 2013; Ryan & Deci, 2000) har även visat att det positiva sambandet mellan inre motivation och skolprestation påverkar ens psykologiska välbefinnande, vilket är en god förutsättning för lärande.

Men det har visat sig att det inte endast är inre motivation självt som bidrar till hög skolprestation. Studier (Hayenga och Corpus, J. H, 2010) har visat att det inte är tillräckligt med höga nivåer av den inre motivationen för en bra skolprestation, utan man behöver även ta hänsyn till nivåerna på yttre motivation, det vill säga dessa två typer av motivation samspelar mer eller mindre. Enligt Serin (2018) behöver en del elever extra belöningar för att bli motiverade eftersom de inte känner någon entusiasm i lärandet. Denna form av belöningar har fått kritik, men ser man bortanför belöningen kan man se att yttre motivation i form av belöning är ett slags uppmuntran till att utveckla beteenden för lärandet menar Serin (2018). I Liu et al.s studie (2020a) visade det sig att yttre motivation bidrog till att förbättra skolprestationen, men endast när den inre motivationen var låg fick den yttre motivationen effekt, men däremot om den inre motivationen var hög bidrog den yttre motivationen med motsatt effekt, skolprestationen sänktes. Vidare menar Liu et al. (2020a) att yttre motivation

såsom belöning eller betyg kan underlätta lärandet när de inte är intresserade av ämnet och ge en positiv effekt på skolprestation, förutsatt en lägre grad av inre motivation.

Ofta uppfattas inre och yttre motivation som varandras motsatser, men studier (Covington, 2000; Hayenga & Corpus, 2010; Prat-Sala, 2010; Lemos & Veríssimo, 2014) har visat att dessa två typer av motivation kan samverka och ibland även ses som en process som tar sitt avstamp i yttre motivation men som med tiden utvecklas till en inre motivation hos individen. Ibland behöver man en ”morot” och när man sedan når framgång föder det en inre motivation menar flera forskare (Covington, 2000; Hayenga & Corpus, 2010; Prat-Sala, 2010; Lemos & Veríssimo, 2014).

Vad gäller förekomst av inre och yttre motivation hos elever har man funnit att den inre motivationen för skolarbete avtar med åldern, när man tittat på elever från mellanstadiet upp till gymnasieåldern (Lepper et al., 2005; Ryan & Deci, 2000). Det finns studier som visar att den inre motivationen kan sjunka så snabbt som inom loppet på ett läsår (Corpus et al., 2009). Gillet et al.:s studie (2012) är den enda som undersöker inre och yttre skolmotivation som funktion av ålder, från grundskola upp till slutet av gymnasiet, åldrarna 9-17 år. En slutsats från deras studie var att motivationen varierar när man går igenom grundskolan och gymnasiet. Både inre motivation och autonom yttre motivation minskade från ålder 9-12 år, men som långsamt stabiliserades fram till 15 års ålder. Den inre motivationen slutar att avta och vänds vid 16-17 års ålder. Förklaringar till varför, kan vara att man i den åldern har möjlighet till fler val av kurser i sin utbildning som ligger i linje med ens intressen och framtida utbildnings- och jobbplaner. Vidare visade deras studie (Gillet et al., 2012) att ålder direkt och positivt predicerade inre motivation för skolan. Vad gäller den yttre motivationen får även den en återgång runt 16-17 års ålder. En förklaring till att både inre och yttre motivation för skolan avtar är att stödande av autonomi (från både lärare och föräldrar) har ett samband med ålder, där autonomistödandet verkar minska som en funktion av ålder. En tolkning av varför det blir en återgång av både inre och yttre motivation runt 16-17 års ålder är som nämnts valfriheten men också att man mognat och ser en vinst med skolan som kan föra en vidare till högre studier (Gillet et al., 2012).

Motivation, skolprestation och etnicitet

Froiland och Worrell (2016) visar i sin studie på att kopplingar mellan inre motivation, engagemang och skolprestation är liknande oavsett etnicitet. Kritik har framkommit att man inom västerländsk forskning har haft ett etnocentriskt synsätt på prestationsmål där autonomi har betonats, vilket inte betonas i lika hög grad inom kollektivistiska kulturer (Froiland & Worrell, 2016; King & McInerney, 2014). King och McInerney (2014) menar att kultur påverkar motivationsprocesser och att västerländska teorier om (prestations-) motivation har försummat kulturens roll, i det att man negligerat vikten av en mer socialt orienterad syn på till exempel utbildning. Att erbjuda valmöjligheter skulle kunna gynna en västerländsk kultur medan det inte framstår som lika fördelaktigt i en kollektivistisk kultur, där man gör sina val mer utifrån kollektivets bästa än utifrån endast sin egen skull - val görs ofta utifrån plikt gentemot samhälle eller föräldrar (King & McInerney, 2014; Lepper et al., 2005; Liu et al., 2020). Värdet av utbildning i kollektivistiska kulturerna är mycket högt och eleverna ser lärandet både som en familjeplikt men även som en gemenskap och socialt ansvar (Liu et al. 2020). Liu et al. (2020) fann att man i den kollektivistiska kulturen överlag i högre grad betonar yttre motivation i fråga om lärande, i synnerhet när en person inte finner glädje i lärandet. Om en yttre belöning ges kan det ge en hint om vikten av lärande och en medvetenhet om lärandet kan utvecklas. Vidare menar Liu et al. (2020) att den yttre motivationen med tiden utvecklas - via medvetenhet om vikten att lära - till något som kallas för ”kärlek-passion-törst”, som kan liknas vid den inre motivationen.

I en annan studie av Liu et al. (2020a) undersöktes motivationens kopplingar till skolprestationer och man jämförde den konfucianistiska och den västerländska kulturen. Slutsatser i deras studie var att den inre motivationen har ett starkt och positivt samband med skolprestation över både den västerländska och konfucianistiska kulturen, men där en yttre belöning för konfucianistiska elever med låg inre motivation gav högre effekt på skolprestationer än vad det gav för västerländska elever, oavsett om de hade låg eller hög inre motivation.

Av intresse för svensk skola kan vara att statistik gällande etnisk bakgrund för gymnasieungdomar (16-19 år) i Sverige, år 2020 visar att 31% av eleverna på gymnasiet har ingen eller en förälder född i Sverige och 69% har båda föräldrarna födda i Sverige (Statistiska centralbyrån [SCB], 2022). Denna statistik kan vara av värde i hur man bemöter ungdomarna i skolan avseende synen på utbildning och förebyggande motivationsarbete.

Motivation, skolprestation, föräldrars utbildningsnivå och kön

Föräldrars utbildning har uppvisat ett positivt samband med barns motivation och skolprestationer (Archarya & Joshi, 2009; Eccles 2005; Xu, 2014). Studier (Acharya och Joshi, 2009) visar att ju högre utbildade föräldrar, desto högre motivation och vilja hos barnen att prestera i skolan. Acharya och Joshi (2009) och Eccles (2005) menar att högre utbildade föräldrar lyckas bättre med att förse sina barn med kognitiva och språkliga färdigheter som bidrar till framgång redan tidigt i skolan. En annan faktor som Eccles (2005) menar spelar roll är att föräldrar med högre utbildning förmedlar en tro på kunskap och ett beteende som främjar kunskap, till exempel genom att förväntningarna är höga på barnen och den utbildning de väljer, vilket ökar färdigheter och kunskaper hos dessa barn (Eccles, 2005).

Motivation för skolan har visat sig ha kopplingar till kön. Bugler et al. (2016) och Ayub (2010) visade i sina studier att flickor rapporterade högre nivåer av inre motivation i förhållande till pojkar, medan Brouse et al. (2010) visar på att flickor låg högre överlag på motivation - på såväl inre som yttre motivation för skolan - än vad pojkar gjorde. Däremot visar flera andra studier att kvinnor var mer yttre motiverade än män (Boggiano et al., 1991; Davis et al., 2006). En förklaring till att kvinnor är mer yttre motiverade menar Davis et al. (2006) är att kvinnor som grupp genom historien har visat sig få mer yttre belöningar från föräldrar och lärare.

När det gäller könsskillnader i motivation för skolan har det i diskussionen framkommit en önskan om att se bortom ett binärt perspektiv där man jämför två grupper, pojkar och flickor, utan man vill komma ifrån könsnormerna och stereotyper och i stället se vilka pojkar och vilka flickor (vilken typ av) som tappar motivationen och halkar efter i skolan, vilket kan vara än mer värdefullt menar Yu et al. (2021).

Vad gäller skolresultat och könsskillnader har man både internationellt och i Sverige sett att flickor presterar bättre i skolan än pojkar. En förklaring till nedgången bland pojkar kan vara att det finns en stark anti-pluggkultur som har visat sig inverka särskilt på många pojkar i de tidiga skolåren. Pojkar strävar efter och uppfattar att denna kultur kan bidra till popularitet och maskulinitet, vilket kan ge konsekvenser för pojkarnas motivation för skolan (Björnsson, 2005). Studier (Lind, 2004; Låftman & Modin, 2012) visar att flickornas motivation ligger högre än pojkarnas. Ett exempel på det är att intresset (som är kopplat till inre motivation) är starkt bidragande till ett bättre skolresultat är PISA, där flickor har visat sig prestera bättre i till exempel läsförståelse-tester och där man har sett ett samband mellan läsintresse och läsförståelse (Lind, 2004). Låftman och Modin (2012) har i sin studie tittat på könsskillnader i skolprestationer och elevers psykiska hälsa. Flickor visade sig ha högre motivation, bättre skolprestationer men också en upplevelse av högre press. Vidare kom de fram till att hög motivation för skolan och emotionellt lärarstöd i klassrummet är förknippat

med bättre elevhälsa, vilket ger vid handen att det är viktigt med ett positivt klimat när det gäller främjande av motivation och att stöd gynnar elevers hälsa.

Forskning om motivation för skolan har studerat samband mellan olika typer av motivation (inre och yttre) och skolprestationer som jag i denna teori- och tidigare forskningsdel har gått igenom översiktligt. Det har i genomgången av tidigare forskning även studerats hur ålder, kön, etnicitet och föräldrars utbildning har ett samband med såväl motivation som skolprestation, vilket kan tyckas logiskt då dessa två är kopplade till varandra och dessutom det som är ämnat att undersökas i denna studie.

Denna studie

Studiens hypotes är att inre motivation är kopplat till högre skolprestation. Eventuella samband med motivation, föräldrars utbildningsnivå och etnicitet kommer att studeras exploratoriskt, här finns inte några specifika hypoteser.

Den här studien skulle kunna tillföra information om hur det ser ut i den svenska skolan och mer specifikt på gymnasiet gällande inre och yttre motivation. Det har gjorts flera undersökningar gällande motivation men det har då varit mer riktat mot specifika ämnesområden såsom naturvetenskapliga ämnen eller matematik (exempelvis Guo, J. et al., 2015). Denna studie undersöker inte motivation i något specifikt ämne utan mer allmänt, motivation i skolarbete.

Metod

Försöksdeltagare

Deltagarna ($N=162$) bestod av elever, 93 kvinnor och 62 män, 2 som räknar sig till annat än kvinna/man, 4 som inte ville uppge någon könstillhörighet samt 1 som missat att svara på frågan. Deltagarna gick antingen i år 1 eller år 3 på gymnasiet och åldrarna varierade mellan 15-21 år ($M=18$; $SD=1,09$). Bortfallet blev totalt 5,6% ($n=9$).

Etik

Enkäten följer Vetenskapsrådets forskningsetiska principer (2002) gällande informationskrav då deltagarna informerades om syftet med enkäten, samtyckeskravet där deltagarna fick ge sitt samtycke till att delta eller ej, samt information om att deltagandet är frivilligt och kan avbrytas när som helst om så önskas, konfidentialitetskravet där deltagarna informerats om att deltagandet är anonymt, samt nyttjandekravet där det i informationen framgår att uppgifter som lämnas endast kommer att användas för denna studie.

Instrument

Inre och yttre motivation

En svensk översättning av Lepper et al.:s Intrinsic and Extrinsic Motivation Scale (Lepper et al., 2005) användes i denna studie rörande inre och yttre motivation. Frågeformuläret bestod av frågor som svarar mot inre och yttre motivation, 16 frågor om inre motivation och 12 frågor om yttre motivation. Den inre motivationen mäts med hjälp av frågor som hör till tre olika aspekter; utmaning, nyfikenhet och självständig. Den yttre motivationen mäts med frågor som också de är indelade i tre aspekter; enkla uppgifter, beroende av läraren och vara läraren till lags. Frågorna besvarades utifrån Likert-skalan 1-5 där 1 står för *Stämmer inte alls* och 5 står för *Stämmer mycket bra*. Exempel på frågor för inre motivation; Utmaning: "Jag gillar att gå vidare till nya uppgifter som är på en svårare nivå". Nyfikenhet: "Jag ställer frågor i klassen för att jag vill lära mig nya saker". Självständig: "Jag gillar att göra mitt skolarbete utan hjälp".

Exempel på frågor för yttre motivation; Enkla uppgifter: "Jag gillar inte att lösa svåra problem". Beroende av läraren: "När jag gör ett misstag vill jag fråga läraren hur man kommer fram till rätt svar". Vara läraren till lags: "Jag gör saker för att läraren vill att jag ska göra det".

Skolprestation

Elevernas skolprestation mättes genom att eleverna fick ange ett medelbetyg från senaste betyget - år 9 för de som nu går i 1:an på gymnasiet och betyg från år 2 för de som nu går i 3:an på gymnasiet. Medelbetyget kodades om till numeriska värden där F-A fick värdena 0-5.

Demografiska variabler

Kön mättes med valen "man", "kvinna", "räknar mig inte till något av könen", "vill inte uppge" och ålder med en siffra på sin ålder. Föräldrars utbildningsnivå mättes utifrån föräldrars högsta utbildning där "gymnasiet" och "grundskola" kodades om till 0 och "högskola" kodades om till 1, där 55 svarade grundskola eller gymnasiet som högsta utbildning hos föräldrar och där 100 svarade högskola som högsta utbildning hos föräldrar. Etnicitet mättes utifrån antal föräldrar födda i Sverige där "ingen" eller "en" kodades om till 0 och där "båda" blev 1, där 34 hade en eller ingen förälder född i Sverige och 121 hade båda föräldrarna födda i Sverige.

Procedur

Data till undersökningen har samlats in via en enkät som gjordes i Qualtrics. Deltagarna har rekryterats utifrån ett bekvämlighetsurval på en medelstor gymnasieskola i södra Sverige. Undersökningen ombads att göras i 8 klasser (4 ettor och 4 treor på gymnasiet). 5 klasser genomförde undersökningen, fördelat på två olika veckor. Undersökningen genomfördes på en sk mentorstid där mentorer för klasserna har 45 minuter där information om veckan som kommer ges, samt tid för andra frågor. Undersökningen genomfördes digitalt genom att eleverna fick länk via lärplattform på skolan. Presentation av undersökningen gavs inledningsvis och på samma sida gavs information om samtycke, anonymitet, frivilligt deltagande samt hur svaren kommer att nyttjas. Enkäten tog cirka 10 minuter att besvara. Efter två veckor fick jag in svar från de klasser som genomfört undersökningen. Utifrån en power-beräkning för regression i G*power (u.å) med en power på 0,8, 4 prediktorer, en signifikansnivå på 5% och förväntad medelstor effekt, krävdes minst 85 deltagare.

Statistisk analys

Bearbetningen av datamaterialet gjordes i programmet Jamovi version 2.0.0.0. Några frågor fick kodas om från text till siffror; betyg, etnicitet och föräldrars utbildning (se ovan under demografiska variabler)

För indexvariablerna för inre och yttre motivation användes Cronbachs alfa för att bedöma den interna reliabiliteten i skalorna. Samband mellan indexvariablerna för inre och yttre motivation och skolprestation har studerats i en korrelationsanalys. En multipel regressionsanalys gjordes sedan för att undersöka om någon av variablerna inre motivation, yttre motivation eller demografiska variablerna (etnicitet eller föräldrars utbildningsnivå) har någon predicerande inverkan på sambanden. Sist gjordes ett oberoende t-test där indexvariablerna för inre och yttre motivation analyserats utifrån kön. Genom hela studien räknas $p < .05$ som signifikant värde.

Resultat

Tabell 1 redovisar deskriptiv statistik gällande medelvärden och standardavvikelser, på enkätens mätskalor, fördelat över kön, totalt för kön samt uppmätt Cronbachs alfa för inre och yttre motivation, och för respektive mätskala för underkategorierna i inre och yttre motivation. Samtliga skalor hade en god reliabilitet.

Tabell 1

Deskriptiva data för indexvariabler för Inre och Yttre motivation, Skolprestation samt Cronbachs alfa

	Kön	Inre motivation			Yttre motivation			Skolprestation	Inre motivation	Yttre motivation
		Utmaning	Nyfikenhet	Självständig	Enkla uppgifter	Beroende av läraren	Vara läraren till lags			
<i>M</i>	Kvinna	17.2	13.4	15.3	12.2	16.7	9.55	2.99	45.9	38.4
	Man	18.8	14.2	15.8	11.2	16.0	9.02	3.18	48,9	36.2
	Totalt	17.8	13.7	15.5	11.8	16.4	9.34	3.06	47.1	37.6
<i>SD</i>	Kvinna	5.44	4.22	4.34	3.79	4.28	3.22	1.28	12.2	7.49
	Man	5.81	4.71	4.69	3.80	4.42	3.09	1.26	13.4	8.57
	Totalt	5.63	4.42	4.48	3.81	4.34	3.17	1.27	12.7	7.98
<i>a</i>		0.87	0.77	0.81	0.75	0.63	0.78		0.92	0.78

I en korrelationsanalys (Tabell 2) visade det sig att inre motivation korrelerade signifikant med skolprestation. Den yttre motivationen korrelerade signifikant med skolprestation, men dock bara på en av aspekterna av yttre motivation, Vara läraren till lags korrelerade med skolprestation, $r = .212$, $p = .008$. I enlighet med min hypotes korrelerade utmaning positivt med skolprestation, $r = .502$, $p < .001$. Nyfikenhet korrelerade positivt med skolprestation, $r = .362$, $p < .001$. Självständig korrelerade positivt med skolprestation, $r = .341$, $p < .001$.

Tabell 2

Korrelationsmatris för Utmaning, Nyfikenhet, Självständig, Enkla uppgifter, Beroende av läraren, Vara läraren till lags, Skolprestation

	Inre motivation			Yttre motivation			Skolprestation
	Utmaning	Nyfikenhet	Självständig	Enkla uppgifter	Beroende av läraren	Vara läraren till lags	
Utmaning	—						
Nyfikenhet	.808 ***	—					
Självständig	.631 ***	.520 ***	—				
Enkla uppgifter	-.424 ***	-.387 ***	-.077	—			
Beroende av läraren	.221 **	.248 **	-.048	.126	—		
Vara läraren till lags	.041	-.085	.136	.364 ***	.260 **	—	
Skolprestation	.502 ***	.362 ***	.341 ***	-.100	.030	.212 **	—

Notera. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

En multipel regression gjordes för att predicera skolprestation utifrån inre och yttre motivation, etnicitet och föräldrars utbildningsnivå (Tabell 3). Den övergripande regressionsanalysen var signifikant, $F(4, 148) = 12$, $p < .001$, $R^2 = .245$. Resultaten gav stöd för min hypotes - den multipla regressionsanalysen visade en förklaringsgrad på 24,5% av variation i Skolprestation - där inre motivation är den som har störst effekt på skolprestation. Det var endast inre motivation som predicerade skolprestation. Övriga variabler saknade effekt.

Tabell 3

Regressionsanalys Skolprestation, Inre motivation, Yttre Motivation, Etnicitet och Utbildning föräldrar.

Prediktor	Estimat	SE	95%Konfidensintervall		t	p
			Undre	Övre		
Intercept	0.27	0.58	-0.88	1.43	0.47	0.64
Inre motivation	0.05	0.01	0.03	0.07	6.34	< .001
Yttre motivation	0.01	0.01	-0.01	0.03	0.89	0.38
Etnicitet:						
1 – 0	-0.13	0.20	-0.53	0.27	-0.66	0.51
Utbildning:						
1 – 0	0.37	0.24	-0.10	0.85	1.56	0.12

^a Representerar referensnivå

För att undersöka om det finns könsskillnader i inre och yttre motivation för studierna genomfördes ett oberoende t-test med kön (man eller kvinna) som oberoende variabel och motivation som beroende variabel (Tabell 4). Resultatet visar ingen signifikant skillnad mellan könen i inre och yttre motivation.

Tabell 4*T-test av inre och yttre motivation utifrån kön*

	<i>t</i>	<i>df</i>	<i>p</i>
Utmaning	-1.770	153	0.079
Nyfikenhet	-1.072	151	0.285
Oberoende	-0.658	153	0.511
Lätt arbete	1.631	152	0.105
Beroende av läraren	0.952	153	0.342
Göra läraren nöjd	1.025	153	0.307

Diskussion

Syftet med denna studie var att undersöka sambandet mellan motivation och skolprestation. I studien prövades en hypotes och i enlighet med den undersöktes huruvida inre motivation korrelerar med högre skolprestation. Resultatet visar en förväntad positiv korrelation enligt hypotesen. Detta stämmer väl överens med tidigare forskning som visat att den inre motivationen har en positiv korrelation med skolprestation (Corpus & Wormington, 2014; Covington, 2000; Froiland & Worrell, 2016; Khoshnam & Gendavani, 2013; Ryan & Deci, 2000) och det finns även studier som visar att den inre motivationen predicerar skolprestation - både den direkta prestationen men också prestation över ett skolår (Corpus & Wormington, 2014). Inom självbestämmandeteorin pekas autonomi, kompetens och sammanhang ut som viktiga och bidragande faktorer till den inre motivationen. Autonomi där eleven upplever inflytande över när, var och hur en uppgift ska lösas gynnar den inre motivationen, vilket har visat sig resultera i en högre skolprestation (Ryan & Deci, 2009, 2000; Klingberg, 2016). Att känna att man själv har inflytande över sitt skolarbete kan alltså höja den inre motivationen, därför borde såväl skola som vårdnadshavare bli varse om och beakta detta i stöttandet av barnen och ungdomarnas lärande. I Skollag (SFS 2010:800, kap. 4 §9), Läroplan för såväl grundskolan, förskoleklassen, fritidshemmet som gymnasiet (Skolverket, 2011, 2019) är denna aspekt uttalad där det tydligt står att eleverna ska ges inflytande över utbildningen. Dessutom ska detta inflytande anpassas efter ålder och mognad. Vilka metoder och på vilket sätt man kan gynna elevers inflytande är inte helt enkelt att lösa och kan tyckas komplext då barn och ungdomar mognar olika fort. En undervisningsmetod, uppgift eller examinationsform kanske passar en 16-åring, men inte en annan och för lärare som står inför uppemot 35 elever handlar det om att anpassa sin undervisning utifrån varje enskild elevs behov, även gällande deras inflytande, inte en enkel ekvation kan man förstå. Men om lärare och vårdnadshavare ger barn och ungdomar möjligheter att utveckla autonomi skulle den, enligt vad tidigare forskning visat, kunna bidra till högre inre motivation som i sin tur ger högre skolprestationer och det resulterar i en win-win-situation – stötta barn och ungdomar i autonomi eftersom inre motivation gynnas av det, vilket resulterar i bättre skolprestationer och dessutom nöjdare vårdnadshavare och lärare. Men det stora och svåra jobbet måste göras för att nå dit - komma fram till hur och när man ger möjlighet till autonomi.

Den inre motivationen ökar i takt med att kompetensen utvecklas, speciellt när kompetensen kan användas för att lösa uppgifter i skolan menade Ryan & Deci (2000, 2009). Det kan tyckas som en enkel lösning att anpassa uppgifter utifrån vad elever har för kunskaper. Det kan vara lättare att anpassa i yngre åldrar, då kunskapsnivån kanske inte varierar lika mycket som när man bli äldre. Även här gäller det att lärare och även vårdnadshavare i sitt stöd anpassar elevernas uppgifter, förhörsmetoder eller vad det kan

handla om, till vilken individuell kompetens barnet eller ungdomen besitter. Det kan vara en balansakt att behärska, både som lärare och vårdnadshavare, att avgöra vad som är väl anpassade uppgifter, eller på vilken nivå man som förälder ska lägga sig gällande krav på skolarbetet, så att barnet eller ungdomen känner att de kan koppla sina kunskaper och sin kompetens till dessa.

Den tredje faktorn som bidrar till inre motivation är sammanhang - att förmedla ett syfte eller en större mening med det som sker i skolan. För såväl lärare som vårdnadshavare kan både syfte och en större mening förmedlas till ungdomarna genom att till exempel få dem att se att utbildningen är ett led i att bli självständig, ett medel för att nå en framtida utbildning och jobb samt att bli en demokratisk medborgare (vilket är ett av lärarens uppdrag). Detta större sammanhang kan brytas ner i mindre bitar och anpassas efter såväl ålder som mognad, till exempel kan demokratiska värden och värdegrundsfrågor behandlas och kopplas till alla skolans ämnen och på alla nivåer på något sätt. Det har också visat sig att den inre motivationen kan kopplas till positiva känslor och ett större engagemang för skolarbetet, vilket på sikt gynnar skolprestationen som får positiva konsekvenser i form av långsiktiga skolprestationer och färre avhopp från skolan (Froiland & Worrell, 2016). Alla dessa kopplingar till inre motivation; autonomi, kompetens, sammanhang, positiva känslor och större engagemang för skolarbete borde vara av stort intresse från både skolans och vårdnadshavares håll. Lärare och vårdnadshavare bör bli medvetna om dessa motivationsprocesser och bli mer benägna att nära de metoder som arbetar utifrån att gynna den inre motivationen, det skulle både barnen, ungdomarna, vårdnadshavare och lärare vinna på.

I föreliggande studie korrelerade en av aspekterna för yttre motivation - vara läraren till lags - med skolprestation. Detta resultat är i linje med vad flera forskare har visat, att det inte endast är den inre motivationen som resulterar i högre skolprestation (Hayenga och Corpus, J. H, 2010; Serin, 2018) utan man måste också beakta den yttre motivationen, då dessa två typer av motivation samvarierar och bidrar till ökad motivation. Intressant är att Liu et al.'s studie (2020a) visade att den yttre motivationen bidrog till att förbättra skolprestation endast när den inre motivationen var låg, men om den inre motivationen var hög bidrog den yttre motivationen med motsatt effekt, det vill säga en sämre prestation. Slutsatsen blir att en elev med låg inre motivation kan få nytta av en yttre motivator, såsom belöning för att prestera även om intresse inte finns, men vore det tvärtom drar man ingen nytta av den yttre motivationen. Denna kunskap kan vara av intresse för lärare som ibland tycks jobba i motvind med omotiverade elever, att kunna finna en yttre motivator för att få skjuts på en inre motivationsprocess. För en del elever kan längre projekt resultera i att man tappar motivationen, målet ligger helt enkelt för långt bort och uthålligheten räcker inte hela vägen. Kanske skulle dessa elever må bättre av att lärare var mer lyhörda och jobbade med mer kortsiktiga mål och belöningar för att göra dem mer motiverade.

I tidigare forskning (Skaalsvik & Skaalsvik, 2016) nämndes kontrollerad yttre motivation och autonom yttre motivation. I svenska skolan och i synnerhet grundskolan kan skolplikten anses som en form av kontrollerande yttre motivation, men man hoppas dock att elever ändå ser ett värde i att gå i skolan för att lära sig saker och få betyg som kan vara av vikt för deras framtid. När det gäller gymnasiet har studier visat (Gillet et al., 2012) en återgång av högre nivåer av den inre motivationen och man ser också värdet i fortsatt skolgång, men även på detta stadie kan man om man vill problematisera, på något vis betrakta skolgång och skolarbete som en form av kontrollerande yttre motivation då CSN (studiemedel) är kopplat till skolnärvaro, man känner ett tvång att gå till skolan för att kunna få sina pengar. Intressant är att både den inre och den yttre motivationen tycks avta med åldern. Detta förklaras med att stödjande av autonomi avtar med åldern (9-12 år) men där det blir en återgång av båda motivationstyperna runt 16-17 års ålder vilket förklaras av att eget val av utbildning utifrån intresse kan göras i denna ålder (Gillet et al., 2016).

I denna studie fanns det inga skillnader i skolmotivation när det gäller kvinnor och män. I denna undersökning, kan man ana att tjejerna hade ett något lägre medelvärde på samtliga inre motivationsaspekter jämfört med män, men ett något högre medelvärde på de yttre motivationsaspekterna jämfört med män. Men medelvärdet ligger högre för inre motivation än för yttre motivation för både tjejer och killar. Gällande tjejernas lite högre medelvärde på yttre motivation jämfört med killarnas så är det i linje med Boggiano et al.:s (1991) och David et al.:s studie (2006) som visade att kvinnor var mer yttre motiverade. En förklaring till att kvinnor är mer yttre motiverade menade de kan vara att kvinnor som grupp genom historien har fått mer yttre belöningar av lärare och föräldrar än vad män har fått, vilket också har uppmuntrat kvinnor till yttre motivation. Att kvinnornas resultat i denna studie ändå låg högre för inre än yttre motivation kan kanske bero på att yttre belöningar bland dagens ungdomar kanske inte skiljer sig mellan könen i samma utsträckning som det gjorde för 30 år sedan, det kanske har gått mot ett mer jämställt belönande, eller så har man mer och mer frångått yttre belöningar till förmån för vad som gynnar den inre motivationen. Hade deltagarantalet varit högre kanske resultatet hade blivit signifikant och en skillnad mellan könen hade varit tydlig, men att kvinnor i denna studie uppvisade något högre inre motivation än yttre motivation över lag och eventuella orsaker är endast spekulationer.

Tittar man på den svenska skolan tycks det som om flickorna är mer motiverade än pojkarna och där intresset (som är kopplat till inre motivation) haft betydelse och visat resultat till exempel de PISA-tester som görs, där flickor presterar bättre än pojkar (Lind, 2004; Låftman & Modin, 2012). Som tidigare i diskussionen har nämnts verkar autonomistödet avta som funktion av ålder, vilket i sig kan vara intressant att fråga sig varför stöd mer och mer uteblir med stigande ålder.

En annan sak som har framkommit i tidigare forskning (Yu et al., 2021) är att det finns en önskan om att se bortom ett binärt perspektiv där man jämför flickor och pojkar som grupper, utan i stället försöka komma ifrån könsnormerna och i stället se vilken typ – personlighet, coping-strategier, begåvning etc. - av flickor och pojkar som tappar motivationen och halkar efter, vilket kan vara av värde och till stor hjälp.

Etnicitet och föräldrars utbildning

I denna studie har jag exploratoriskt undersökt sambandet mellan demografiska variabler - etnicitet och föräldrars utbildning - och motivation samt skolprestation. I genomgång av tidigare forskning från USA, Kina och Singapore (Froiland & Worrell, 2016; Lepper et al., 2005; Liu et al., 2020; King & McInerney, 2014) visade det sig att etnicitet kan ha betydelse för såväl motivation som skolprestation. En multipel regression gjordes för att predicera skolprestation utifrån inre motivation, yttre motivation, etnicitet och utbildning hos föräldrar där det enda som signifikant hade effekt på och predicerade skolprestation var den inre motivationen. Statistik gällande etnicitet för gymnasieungdomar (16-19 år) i Sverige, år 2020 visar att 31% av eleverna på gymnasiet har ingen eller en förälder född i Sverige och 69% har båda föräldrarna födda i Sverige (Statistiska centralbyrån [SCB], 2022). Tidigare forskning (King & McInerney, 2014) visar att kultur kan påverka motivationsprocesser och att västerländsk motivationsforskning har negligerat den mer socialt orienterade synen på utbildning - utbildning som plikt och socialt ansvar - som förekommer i andra kulturer och där utbildning som plikt och socialt ansvar har kommit i skymundan till förmån för en syn där prestationsmål och autonomi har betonats. För ett land som Sverige, med en hög andel gymnasieelever med annan etnisk bakgrund borde man ta den kulturella bakgrunden i beaktande för att gynna motivationsprocesser i skolan, vilket förhållningssätt och vilken syn på skolarbetet och motivation man förmedlar. Viktigt för lärare som arbetar med elever med annan kulturell bakgrund är att lärarna görs medvetna om att motivation kan påverkas av elevernas bakgrund. När medvetenhet och kunskap om hur och att motivation påverkas av

kultur kan man försöka att utgå från det perspektivet när man arbetar för att gynna motivation hos dessa elever - att möta eleven där den är i sitt motivationsarbete, med avseende på till exempel den kulturella synen på utbildning och vad som motiverar dessa elever till utbildning. Utifrån resultat från föreliggande studie hade det varit bra om dataunderlaget hade varit större för att testa sambandet etnicitet och skolprestationer.

Resultatet i regressionsanalys i föreliggande studie visade ingen effekt av föräldrarnas utbildning som predikator för skolprestation, i motsättning till tidigare studier. Men föräldrars utbildning har visat sig ha betydelse. Studier (Archarya & Joshi, 2009; Eccles, 2005) har visat ett positivt samband mellan barnens motivation och skolprestationer och föräldrars utbildningsnivå. Archarya och Joshi (2009) och Eccles (2005) menar att ju högre utbildning hos föräldrar, desto bättre lyckas man förse sina barn med kognitiva och språkliga färdigheter som bidrar till framgång i skolan. Vidare menar Eccles (2005) att föräldrar med högre utbildning har högre förväntningar på barnen och på utbildningen, vilket har visat sig lett till ökade färdigheter och kunskaper hos barnen. Med ett större dataunderlag hade resultatet sett annorlunda ut och föräldrars utbildning, hade likt tidigare forskning, kanske visat sig som predikator för skolprestation.

Som synes kan motivation påverka och påverkas av många saker. Frågan är hur man ska få barn och ungdomar motiverade för skolan. Att skapa intresse för ett ämne, genom hot eller belöning är några sätt att motivera. Motivationen verkar vara knuten en del till ålder, där motivationen visat sig gå lite i vågor, där motivationen är högre i yngre åldrar för att avta, men sedan återkomma i gymnasieåldern. En förklaring till avtagandet av motivation var att stödet till autonomi avtar som en konsekvens av ålder. Frågan är hur man ska få skola och föräldrar att fortsätta att uppmuntra till autonomi och att inte förutsätta att autonomi kommer automatiskt med ålder - även om den gör det så kommer den olika snabbt för olika individer, och motivation behövs livet ut, vare sig det är skola, jobb eller än annat i livet.

Barn kommer till skolan med olika förutsättningar och olika bakgrunder. De är motiverade i olika grad vilket kan ha kopplingar till bland annat de olika faktorer som nämnts både i tidigare forskning och i denna diskussion. Eftersom det är en brokig skara, i fråga om kunskapsnivå, mognad och socioekonomisk bakgrund etc., som sätter sig i skolbänken det år de fyller 7 år är det också viktigt att det finns en lyhördhet och öppenhet för hur och på vilket sätt dessa elever kan motiveras för skolan som är en väg till högre utbildning och framtida arbete.

Studiens brister

Under studiens gång har jag upptäckt brister i denna studie, brister avseende hur skolprestation mättes, där mätningen inte kan anses objektiv då eleverna själva fick skatta sig rörande vad de i genomsnitt ser sig som: F-A-elev, utifrån sista termins- eller årsbetyget. Frågan eleverna ställdes angående föräldrars utbildning är en annan brist jag upptäckte och där jag kunde ha gjort på annat sätt. Eleverna ombads uppge föräldrars högsta utbildning, kanske hade det varit bättre att låta dem uppge båda föräldrarnas högsta utbildning, men när jag där och då beslutade att endast fråga om föräldrars högsta utbildning var det mest utifrån mina egna fördomar om att ungdomar i 16-årsåldern inte har riktigt koll på vilken utbildning deras föräldrar har gått, förhoppningsvis har de koll på någon av sina föräldrar, därav mitt val. Det hade varit bra om dataunderlaget hade varit större för att kunna undersöka effekterna, inte minst för de demografiska variablerna.

Det är en svårighet att jämföra resultat över både kulturer, åldrar och skolsystem, vilket den tidigare forskningen i denna uppsats har en stor variation av, vilket jag i efterhand ser som en brist och som jag med efterklokhet inser att jag borde ha förutsett i början av skrivandet.

Förslag på framtida forskning

Under arbetets gång och genomgång av tidigare forskning har det uppkommit flera uppslag till vidare forskning. Frågan är vad mer än autonomistöd kan påverka motivation för skolan, givetvis intresse - men vad har visat sig vara intresseväckande metoder i skolans värld till exempel? Är det någon speciell form av arbetsmetod, har det med klassrumssituationen att göra, är det rent av läraren som står för intresseväckandet? Och här kommer man in på lärarens roll för elevers motivation, vilken roll har läraren för elevers motivation. Spelar det någon roll ifall det är en manlig eller kvinnlig lärare eller har det mer att göra med vilken typ av lärare som gynnar intresse och motivation hos eleverna? Ett förslag är att göra mer longitudinella studier där elever med olika bakgrund följs under flera år för att se hur motivation och skolresultat ändras över tid och hur olika variabler samvarierar.

Med tanke på att det i dagens klassrum sitter en betydande andel elever med annan etnisk bakgrund vore det också intressant att studera denna grupp gällande motivation och vilka faktorer som kan kopplas till deras motivation och på vilket sätt de motiveras till studier i den svenska skolan.

Referenser

Acharya, N., & Joshi, S. (2009). Influence of parents' education on achievement motivation of adolescents. *Indian Journal Social Science Researches*, 6(1), 72-79.

Björnsson, M. (2005). *Kön och skolframgång: Tolknningar och perspektiv*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Boggiano, A. K., Main, D. S., & Katz, P. (1991). Mastery motivation in boys and girls: The role of intrinsic versus extrinsic motivation. *Sex Roles*, 25, 511-520.

DOI: 10.1007/BF00290060

Brouse, C. H., Basch, C. E., LeBlanc, M., McKnight, K. R., & Lei, T. (2010). College students' academic motivation: Differences by gender, class, and source of payment. *College Quarterly*, 13(1), n1.

Bugler, M., McGeown, S., & St Clair-Thompson, H. (2016). An investigation of gender and age differences in academic motivation and classroom behaviour in adolescents. *Educational Psychology*, 36(7), 1196-1218.

<https://doi.org/10.1080/01443410.2015.1035697>

Corpus, J. H., McClintic-Gilbert, M. S., & Hayenga, A. O. (2009). Within-year changes in children's intrinsic and extrinsic motivational orientations: Contextual predictors and academic outcomes. *Contemporary Educational Psychology*, 34(2), 154-166.

<https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2009.01.001>

Corpus, J. H., & Wormington, S. V. (2014). Profiles of intrinsic and extrinsic motivations in elementary school: A longitudinal analysis. *The Journal of Experimental Education*, 82(4), 480-501.

<https://doi.org/10.1080/00220973.2013.876225>

Covington, M. V. (2000). Intrinsic versus extrinsic motivation in schools: A reconciliation. *Current directions in psychological Science*, 9(1), 22-25.

<https://doi.org/10.1111%2F1467-8721.00052>

Davis, K. D., Winsler, A., & Middleton, M. (2006). Student's perceptions of rewards for academic performance by parents and teachers: Relations with achievement and motivation in college. *The Journal of Genetic Psychology*, 167, 211-220.

DOI: 10.3200/GNTP.167.2.211-220

D'Lima, G. M., Winsler, A., & Kitsantas, A. (2014). Ethnic and gender differences in first-year college students' goal orientation, self-efficacy, and extrinsic and intrinsic motivation. *The Journal of Educational Research*, 107(5), 341-356.

<https://doi.org/10.1080/00220671.2013.823366>

Diseth, Å., Mathisen, F. K. S., & Samdal, O. (2020). A comparison of intrinsic and extrinsic motivation among lower and upper secondary school students. *Educational Psychology*, 40(8), 961-980.

DOI: 10.1080/01443410.2020.1778640

Eccles, J. S. (2005). Influences of parents' education on their children's educational attainments: The role of parent and child perceptions. *London review of education*.

Froiland M., Worrell, F.C. (2016). Intrinsic motivation, learning goals, engagement, and achievement in a diverse school. *Psychology in the Schools*, Vol 53(3).

<https://doi.org/10.1002/pits.21901>

Garon-Carrier, G., Boivin, M., Guay, F., Kovas, Y., Dionne, G., Lemelin, J. P., ... & Tremblay, R. E. (2016). Intrinsic motivation and achievement in mathematics in elementary school: A longitudinal investigation of their association. *Child development*, 87(1), 165-175.

<https://doi.org/10.1111/cdev.12458>

Gillet, N., Vallerand, R. J., & Lafrenière, M. A. K. (2012). Intrinsic and extrinsic school motivation as a function of age: The mediating role of autonomy support. *Social Psychology of Education*, 15(1), 77-95.

<https://doi.org/10.1007/s11218-011-9170-2>

G*Power (u.). (Version 3.1.9.6) [Datorprogram]. Hämtad 2022-02-20

<https://www.psychologie.hhu.de/arbeitsgruppen/allgemeine-psychologie-und-arbeitspsychologie/gpower>

Guo, J., Parker, P. D., Marsh, H. W., & Morin, A. J. S. (2015). Achievement, motivation, and educational choices: A longitudinal study of expectancy and value using a multiplicative perspective. *Developmental Psychology*, 51(8), 1163–1176.

<https://doi.org/10.1037/a0039440>

Hayenga, A. O., & Corpus, J. H. (2010). Profiles of intrinsic and extrinsic motivations: A person-centered approach to motivation and achievement in middle school. *Motivation and Emotion*, 34(4), 371-383.

DOI 10.1007/s11031-010-9181-x

Hennessey, B., Moran, S., Altringer, B., & Amabile, T. M. (2015). Extrinsic and intrinsic motivation. *Wiley encyclopedia of management*, 1-4.

<https://doi.org/10.1002/9781118785317.weom110098>

Jakobsson, A. (2000). *Motivation och inlärning ur genusperspektiv: en studie av gymnasieelever på teoretiska linjer/program*. Diss. Göteborg: Univ.. Göteborg.

Khoshnam, A. H., & Gendavani, A. G. (2013). The relationship between intrinsic motivation and happiness with academic achievement in high school students. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 3(11), 330.
DOI:10.6007/IJARBSS/v3-i11/342

King, R. B., & McInerney, D. M. (2014). Culture's consequences on student motivation: Capturing cross-cultural universality and variability through personal investment theory. *Educational psychologist*, 49(3), 175-198.
<https://doi.org/10.1080/00461520.2014.926813>

Klingberg, T. (2016). *Hjärna, gener & jävlar anamma: hur barn lär*. (Första utgåvan). Stockholm: Natur & Kultur.

Korpershoek, H., Kuyper, H., & van der Werf, G. (2015). Differences in students' school motivation: A latent class modelling approach. *Social Psychology of Education*, 18(1), 137-163.
<https://doi.org/10.1007/s11218-014-9274-6>

Lemos, M. S., & Veríssimo, L. (2014). The relationships between intrinsic motivation, extrinsic motivation, and achievement, along elementary school. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 112, 930-938.
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.1251>

Lepper, M. R., Corpus, J. H., & Iyengar, S. S. (2005). Intrinsic and extrinsic motivational orientations in the classroom: Age differences and academic correlates. *Journal of educational psychology*, 97(2), 184.
<https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-0663.97.2.184>

Lind, F. (2004). *Att lära för livet: elevens inställningar till lärande-resultat från PISA 2000*. Skolverket.

Liu, Y., Hau, K. T., & Zheng, X. (2020a). Does instrumental motivation help students with low intrinsic motivation? Comparison between Western and Confucian students. *International Journal of Psychology*, 55(2), 182-191.
<https://doi.org/10.1002/ijop.12563>

Liu, Y., Hau, K. T., Liu, H., Wu, J., Wang, X., & Zheng, X. (2020). Multiplicative effect of intrinsic and extrinsic motivation on academic performance: A longitudinal study of Chinese students. *Journal of personality*, 88(3), 584-595.
<https://doi.org/10.1111/jopy.12512>

Låftman, S. B., & Modin, B. (2012). School-performance indicators and subjective health complaints: are there gender differences?. *Sociology of health & illness*, 34(4), 608-625.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-9566.2011.01395.x>

Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011. (2011). Stockholm: Skolverket.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). When rewards compete with nature: The undermining of intrinsic motivation and self-regulation. In *Intrinsic and extrinsic motivation* (pp. 13-54). Academic Press.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2009). Promoting self-determined school engagement: Motivation, learning, and well-being. In K. R. Wenzel & A. Wigfield (Eds.), *Handbook of motivation at school* (pp. 171–195). Routledge/Taylor & Francis Group.

Sverige. Skolverket (2019). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2019*. (Sjätte upplagan). [Stockholm]: Skolverket.

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

Serin, H. (2018). The use of extrinsic and intrinsic motivations to enhance student achievement in educational settings. *International Journal of Social Sciences & Educational Studies*, 5(1), 191-194.

<https://doi.org/10.23918/ijsses.v5i1p191>

Skaalvik, E.M. & Skaalvik, S. (2016). *Motivation och lärande*. (Andra, rev. utgåvan, första tryckningen). Stockholm: Natur & Kultur.

Statistiska centralbyrån. (8 maj 2022) *Befolkningens studiedeltagande efter ålder, typ av studiedeltagande, nationell bakgrund och år*.

https://www.statistikdatabasen.scb.se/pxweb/sv/ssd/START_UF_UF0507/Studiedeltagande_F/table/tableViewLayout1/

Vetenskapsrådet, S. (2002). Forskningsetiska principer inom humanistisksamhällsvetenskaplig forskning. *Stockholm: Vetenskapsrådet*.

Xu, J. (2014). Regulation of motivation: predicting students' homework motivation management at the secondary school level. *Research Papers in Education*, 29(4), 457-478.

<https://doi.org/10.1080/02671522.2013.775324>

Yi-Guang Lin, Mc Keachie, J., Yung Che Kim. (2003). College student intrinsic and/or extrinsic motivation and learning. *Learning and Individual Differences*, Vol 13, Issue 3, 251-258.

[https://doi.org/10.1016/S1041-6080\(02\)00092-4](https://doi.org/10.1016/S1041-6080(02)00092-4)

Yu, J., McLellan, R., & Winter, L. (2021). Which boys and which girls are falling behind? Linking adolescents' gender role profiles to motivation, engagement, and achievement. *Journal of Youth and Adolescence*, 50(2), 336-352.

<https://doi.org/10.1007/s10964-020-01293-z>