



Høgskolen i **Hedmark**

LUNA

Sigrid Øyen Nordahl

# Elevers trivsel, motivasjon og læringsutbytte

Bachelor  
GLU 5 - 10

Våren 2014

Samtykker til utlån hos høgskolebiblioteket JA  NEI

Samtykker til tilgjengeliggjøring i digitalt arkiv Brage JA  NEI

---

## Norsk sammendrag

<b>Tittel:</b> Elevers trivsel, motivasjon og læringsutbytte	
<b>Forfatter:</b> Sigrid Øyen Nordahl	
<b>År:</b> 2014	<b>Sider:</b> 40
<b>Emneord:</b> Motivasjon, trivsel, læringsutbytte, gutter og jenter	
<b>Sammendrag:</b>	
<p>Denne oppgaven ser på sammenhengen mellom elevers trivsel, motivasjon og læringsutbytte. I motivasjon skiller vi mellom indre og ytre motivasjon. Det finnes flere ulike teorier om motivasjon og hvordan vi kan øke den. Blant teoriene finnes det atferdspsykologisk, humanistisk, sosiokulturell, sosial-kognitiv og kognitive. I sosial-kognitiv teori er Bandura den fremste teoretikeren med en teori om mestringsforventning. Trivsel eller syn på skolen er delt opp i den sosiale trivselen og den faglige trivselen. Når vi snakker om læringsutbytte skiller vi i mellom det faglige læringsutbytte, som er karakterer eller resultater på kartleggingsprøver, og det sosiale læringsutbytte som er sosial kompetanse eller sosiale ferdigheter.</p> <p>Jeg har analysert en kvantitativ spørreundersøkelse med 10 000 informanter. Jeg har valgt å bruke variansanalyser for å kunne se på forskjellene og likhetene mellom guttene og jentene. I tillegg så har jeg kjørt korrelasjonsanalyser for å se sammenhengen mellom variablene.</p> <p>Resultatene viser at det ikke er så store kjønnsforskjeller når elevene vurderer seg selv, men når læreren skal vurdere elevene scorer jentene betydelig bedre enn gutten i alle områder. Elevene har vurdert seg selv i trivsel, mens læreren har vurdert elevene i skolefaglige prestasjoner, sosiale kompetanse og motivasjon og arbeidsinnsats. Videre viser korrelasjonsanalysene at motivasjon og arbeidsinnsats korrelerer svært bra med skolefaglige prestasjoner og sosial kompetanse.</p>	

---

## Engelsk sammendrag (abstract)

**Title:** Students' well-being, motivation and learning outcomes

**Author:** Sigrid Øyen Nordahl

**Year:** 2014

**Pages:** 40

**Keyword:** Motivation, well-being, learning outcomes, boys and girls

**Summary:**

This paper looks at the relationship between students' well-being, motivation and learning outcomes. Motivation is distinguished between internal and external motivation. There are several different theories of motivation and how we can improve it. Among the theories there are behavioral psychologies, humanistic, socio-cultural, social-cognitive and cognitive. In social cognitive theory Bandura is the foremost theorist with a theory of self-efficacy. Satisfaction or outlook on school is divided into the social well-being and academic well-being. In learning outcomes we distinguish between the academic learning outcomes, which are grades or performance on assessment tests, and social learning outcomes of social competence or social skills.

I have analyzed a quantitative survey of 10,000 informants. I have chosen to use variance analysis to look at the differences and similarities between boys and girls. In addition I have run correlation analysis to find the relationship between the variables.

The results show that it is not as large gender differences when pupils evaluate themselves, but when the teacher evaluate the students the girls score significantly better than the boys in all areas. Students evaluate their well-being, while the teacher evaluates students' academic achievement, social skills and motivation and effort. Furthermore the correlation analyzes shows that motivation and effort correlate very well with academic performance and social competence.

## Forord

Denne bacheloroppgaven er avslutningen på mitt tredje år på grunnskolelærerutdanningen på Høgskolen i Hedmark. Allerede høsten 2013 begynte arbeidet med oppgaven ved at jeg valgte tema.

Jeg har jobbet som assistent og vikar i skolen i snart fem år, og har lagt merke til det er så stor forskjell i elevers motivasjon og arbeidsinnsats. Og jeg har alltid lurt på om de som gjør det bra på skolen har en høyere motivasjon enn de som ikke gjør det like bra, eller er slik at du må trives på skolen får å gjøre det bra. Det var dermed enkelt for meg når jeg skulle velge meg tema og problemstilling for oppgaven. Jeg har også hatt en liten deltidsjobb på SePU (Senter for praksisrettet utdanningsforskning) ved Høgskolen i Hedmark, der jeg blant annet har jobbet med å klargjøre SPSS-filer. Allerede første året mitt på Høgskolen i Hedmark så spurte jeg om jeg kunne bruke data fra SePU i bacheloren min, og jeg fikk et ja.

Det har vært en hektisk periode med mange utfordringer, men jeg har lært veldig mye. Jeg må takke veilederen min Ingibjörg Jonsdottir. Jeg må også få takke hele SePU for lån av data, og for all hjelp, råd og oppmuntring. Spesielt må jeg få takke Ann M. Aasen for ekstra god hjelp. Tilslutt vil jeg takke pappa, Thomas Nordahl for å ha lest igjennom og motivert meg, og jeg vil takke mamma, Marit H. Øyen for korrekturlesning og alle oppmuntring.

Hamar, 26.05.14

**Tabelliste**

- 4.1 Faglig trivsel
- 4.2 Faglig trivsel mellom kjønnene
- 4.3 Sosial trivsel
- 4.4 Sosial trivsel mellom kjønnene
- 4.5 Motivasjon og arbeidsinnsats
- 4.6 Motivasjon og arbeidsinnsats mellom kjønnene
- 4.7 Skolefaglige prestasjoner
- 4.8 Skolefaglige prestasjoner mellom kjønnene
- 4.9 Sosial kompetanse
- 4.10 Sosial kompetanse mellom kjønnene
- 4.11 Korrelasjoner
- 4.12 Kjønnforskjeller i korrelasjoner mellom motivasjon og andre områder
- 4.13 Kjønnforskjeller i korrelasjoner mellom skolefaglige prestasjoner og andre områder

**Figurliste**

- 4.1 Faglig trivsel
- 4.2 Sosial trivsel
- 4.3 Motivasjon og arbeidsinnsats
- 4.4 Skolefaglige prestasjoner
- 4.5 Sosial kompetanse

---

## Innhold

<b>1. INNLEDNING .....</b>	<b>8</b>
1.1 BAKGRUNN .....	8
1.2 PROBLEMSTILLING .....	8
1.3 OPPBYGGING AV OPPGAVEN .....	9
<b>2. TEORETISK GRUNNLAG.....</b>	<b>10</b>
2.1 ELEVENES MOTIVASJON .....	10
2.1.1 Ytre og indre motivasjon .....	10
2.1.2 Atferdspsykologisk tilnærming til motivasjon .....	10
2.1.3 Humanistisk tilnærming til motivasjon.....	10
2.1.4 Sosiokulturell tilnærming til motivasjon .....	11
2.1.5 Kognitive tilnærminger til motivasjon.....	12
2.1.6 Sosial-kognitiv tilnærming til motivasjon.....	12
2.2 ELEVENES TRIVSEL.....	13
2.3 LÆRINGSUTBYTTE.....	13
2.3.1 Skolefaglige prestasjoner .....	13
2.3.2 Sosiale ferdigheter .....	14
<b>3. METODE .....</b>	<b>15</b>
3.1 HVA ER METODE?.....	15
3.2 VALG AV METODE .....	15
3.3 UTVALG, POPULASJON OG SVARPROSENT.....	16
3.4 TEMATISKE OMRÅDER .....	16
3.5 MÅLEINSTRUMENT I EVALUERINGEN .....	17
3.6 GJENNOMFØRELSE .....	18

---

3.7	BRUK AV STATISTISKE ANALYSER.....	18
3.7.1	<i>Faktor- og reliabilitetsanalyser</i> .....	18
3.7.2	<i>Variansanalyser</i> .....	19
3.7.3	<i>Korrelasjonsanalyser</i> .....	19
3.8	RELIABILITET OG VALIDITET .....	20
3.8.1	<i>Reliabilitet</i> .....	20
3.8.2	<i>Begrepsvaliditet og ytre validitet</i> .....	20
<b>4.</b>	<b>RESULTATER OG DRØFTING</b> .....	<b>22</b>
4.1	RESULTATER.....	22
4.1.1	<i>Trivsel</i> .....	22
4.1.2	<i>Motivasjon og arbeidsinnsats</i> .....	24
4.1.3	<i>Læringsutbytte</i> .....	25
4.2	SAMMENHENGER UTTRYKT I KORRELASJONER.....	29
4.2.1	<i>Kjønnforskjeller i korrelasjoner mellom motivasjon og andre områder</i> .....	31
4.2.2	<i>Kjønnforskjeller i korrelasjoner mellom skolefaglige prestasjoner og andre områder</i> .....	31
<b>5.</b>	<b>DRØFTING OG KONKLUSJON</b> .....	<b>33</b>
	<b>LITTERATURLISTE</b> .....	<b>35</b>
	<b>VEDLEGG 1</b> .....	<b>34</b>
	<b>VEDLEGG 2</b> .....	<b>36</b>

# 1. Innledning

## 1.1 Bakgrunn

Denne bacheloroppgaven omhandler elevers trivsel, motivasjon og læringsutbytte i skolen. Interessen for dette feltet er knyttet til at jeg i praksisperioder i grunnskolelærerutdanningen og som vikar i skolen har sett at det er store forskjeller på elever arbeidsinnsats, motivasjon og skolefaglige prestasjoner. Bacheloroppgaven ga meg en mulighet til å se nærmere på dette, og da særlig på sammenhengen mellom trivsel, motivasjon og læring. Er det slik at elevers som trives godt i skolen har god motivasjon og et godt læringsutbytte eller har trivsel liten sammenheng med elevenes motivasjon og læring?

Dette er ikke spørsmål som er enkle å besvare, og det krever også undersøkelser som vanskelig å gjennomføre innenfor rammen av en bacheloroppgave. Men siden jeg har hatt en liten deltidsjobb under studiene på SePU (Senter for praksisrettet utdanningsforskning) ved Høgskolen i Hedmark ga dette meg noen muligheter. I denne deltidsjobben har jeg blant annet klargjort SPSS-filer med kvantitative data fra ulike kartleggingsundersøkelser i skolen. Dette synes jeg har vært et interessant arbeid, og når jeg spurte om å bruke en av disse datafilene som grunnlag for min bacheloroppgave så var svaret ja. Derfor har dette blitt en kvantitativ bacheloroppgave knyttet til et datasett med nesten 10 000 elever fra 5. til 10. klassetrinn.

## 1.2 Problemstilling

Med utgangspunkt i dette datasettet og min interesse for trivsel, motivasjon og læring har jeg formulert følgende problemstilling:

Hvilke sammenhenger er det mellom elevers trivsel, motivasjon og læringsutbytte, og hvilke forskjeller og likheter er det mellom jenter og gutter?

Denne problemstillingen er til dels to delt da jeg både vil se på alle elever trivsel, motivasjon og læringsutbytte, og samtidig studere hvilke likheter og forskjeller det er mellom gutter og jenter. I problemstillingen vektlegges sammenhengene mellom trivsel, motivasjon og læring. Men jeg vil også se på hvordan elevene faktisk skårer innenfor trivsel, motivasjon og faglig



og sosialt læringsutbytte, og i hvilken grad det er variasjon mellom elevene innenfor disse områdene.

### 1.3 Oppbygging av oppgaven

I kapittel 2 behandles det teoretiske grunnlaget for oppgaven. Jeg legger her særlig vekt på teori om motivasjon knyttet spesielt til en sosial-kognitiv tilnærming. Videre omtaler jeg også kort trivsel og elevers syn på skolen samt forståelse av elevers sosiale og faglige læringsutbytte.

Kapittel 3 er metodekapitlet i oppgaven der jeg redegjør for utvalg, svarprosent og måleinstrument som er brukt i datainnsamlingen. Videre beskriver jeg de statistiske analysene jeg bruker samt at jeg foretar en kort drøfting av validitet og reliabilitet.

Resultatene fra de ulike statistiske analysene presenteres i kapittel 4. Her presenteres funnene innenfor både trivsel, motivasjon og læringsutbytte fram for alle elever, og det presenteres forskjeller mellom gutter og jenter. Til slutt presenteres sammenhengene eller korrelasjonene mellom de tre områdene jeg studerer. I kapittel 5 foretas det en drøfting av funnene og det gis en konklusjon opp mot problemstillingen for oppgaven.

Siden dette er en oppgave som bygger på et stort datasett så har jeg valgt å legge stor vekt på en redegjørelse for metoden som er brukt og de spørreskjemaene oppgaven bygger på. Videre har det også vært viktig for meg å presentere data på en forhåpentligvis ryddig måte. Dette har også fått ganske stor plass i oppgaven. Det er mulig at teorigrunnlaget kunne vært noe bredere og mer omfattende behandlet, men det en avgrensing jeg har gjort for å få nok plass til det empiriske i oppgaven.

## **2. Teoretisk grunnlag**

### **2.1 Elevenes motivasjon**

Motivasjon er en tilstand en person er i når han eller hun virkelig ønsker å oppnå noe, og jobber mot det. Smith (2007) sier at i noen sammenhenger kan motivasjon beskrives som prisen en person er villig til å betale for å få eller oppnå noe. I skolesammenheng kan vi si at en motivert elev trives med faget, og denne trivselen skaper gode forutsetninger for læring (Manger 2012)

#### **2.1.1 Ytre og indre motivasjon**

Innenfor motivasjonsfeltet skilles det mellom den ytre og den indre motivasjonen. Den ytre motivasjonen er det forhold som ligger utenfor selve aktiviteten som påvirker motivasjonen. Det kan være gode karakterer, ros eller andre belønninger. Den indre motivasjonen er den lyst du har til å utføre en oppgave eller løse en utfordring. Det handler altså om den emosjonelle eller kognitive prosessen. Motiverte elever vil som regel oppleve en blanding av disse to formene for motivasjon når de utfører en aktivitet (Nordahl, Sunnevåg, Aasen & Kostøl 2010, Manger 2012)

#### **2.1.2 Atferdspsykologisk tilnærming til motivasjon**

Med en atferdspsykologisk eller behavioristisk tilnærming til motivasjon er fokuset rettet mot konsekvensene av handlingene vi gjør. I skolesammenheng kan bety at når en elev får positive tilbakemeldinger på oppgaver de gjør, så øker sannsynligheten for at eleven vil utføre denne handlingen ved en senere anledning. Denne formen for positiv tilbakemelding kalles forsterkning. Læreren burde fokusere på bruke positiv forsterkning for å øke motivasjonen til elevene, og prøve å begrense bruken av straff. Ved å bruke forsterkning forsterker læreren ønsket atferd (Manger 2012). I dagens skole blir det ikke lagt så mye vekt på denne tilnærming til motivasjon, men innenfor for eksempel atferdsprogram som PALS finner vi en klar forankring i atferdspsykologien (Nordahl, Sørli, Manger & Tveit 2005).

#### **2.1.3 Humanistisk tilnærming til motivasjon**

I motsetning til den atferdspsykologiske tilnærmingen så retter den humanistiske tilnærming sterkere mot den indre motivasjonen. Maslow er en av de meste kjente teoretikerne innenfor

---

den humanistiske tilnærmingen, og den mest kjente humanistiske teorien om motivasjon er Maslows behovspyramide. Dette er knyttet til at vi har noen grunnleggende indre behov som må dekkes (Manger 2012). Maslow har trukket ut fem grunnleggende behov som er isolert fra hverandre, men må samtidig ses i sammenheng. De fem grunnleggende behovene er satt på i et hierarki, der aller mest grunnleggende er fysiologiske behov. Med fysiologiske behov mener vi ting som sult, tørst og søvn. Over det er det trygghetsbehov. Det er et behov for beskyttelse mot og frihet fra angst og farer. Pyramidens neste trinn er sosiale behov, det vil si behovet for tilknytning og kjærlighet. Har eleven dårlige relasjoner til familien eller føler seg isolert enten i hjemmet eller på skolen så kan det gå utover motivasjonen til eleven. Det neste høyeste trinnet i pyramiden er behovet for anerkjennelse og selvverd. Det innebærer at vi opplever oss selv som kompetente i egne og andres øyne. Øverst på pyramiden står behovet for selvaktualisering. I følge Manger (2012, s. 21) er selvaktualisering en realisering av kognitive og estetiske behov. Det vil si at vi har et behov for å oppleve det vi har kompetanse til og forutsetninger for å gjøre.

#### **2.1.4 Sosiokulturell tilnærming til motivasjon**

I sosiokulturell teori legger vekt på at man ikke kan forstå elevenes motivasjon for ulike fag uten å forstå hvilken rolle språket og kulturen i de sosiale omgivelsene spiller. I møte med skolen og undervisning har alle elever sin spesielle erfaringsbakgrunn. Noen lærere har lett for å overse elevenes erfaringsbakgrunn, mens andre lærere tar utgangspunkt i elevenes erfaringsbakgrunn (Manger 2012). Manger (2012, s.22) sier at:

*Den sosiokulturelle tilnærmingen baserer seg på en konstruktivistisk oppfatning av kunnskap. Det innebærer at våre begreper konstrueres i et sosialt og kulturelt miljø som gjør at ulike mennesker kan oppfatte ett og samme fenomen helt forskjellige.*

For motivasjonen er dialogen og felles aktiviteter avgjørende, ikke bare mellom lærer og elev, men også mellom elevene. Det å ha tilgang til andre mennesker, og møte de ansikt til ansikt og ha en dialog med mennesker er en av de mest kraftfulle kildene til motivasjon og læring. Diskusjoner og dialog mellom elevene fører til at de selv kan utforske og prøve seg ut i faget uten at en lærer forteller dem hva de skal gjøre. (Manger 2012)

Identitet er et viktig begrep i sosiokulturell tilnærming til motivasjon. Alle elevene har en identitet som de tar med seg inn i klasserommet eller inn i en gruppe. Hvis en elev ønsker å ha en identitet som et gruppelem i en gruppe, må eleven lære gruppens verdier og

ferdigheter. Eleven må da bli et fullverdig og aktivt medlem av gruppen. ”Motivasjon kommer nemlig fra identitet, og identitet kommer fra fullverdig deltakelse” (Manger 2012, s.23). Hvis elevene skal motiveres til læring må de føle seg verdsatt og at de blir ”sett” som individ. Det er derfor sosiale omgivelsene og aktivitetene er så viktige i følge Manger (2012).

### **2.1.5 Kognitive tilnærminger til motivasjon**

Kognitive teorier beskriver hvordan vår forklaringer av det som skjer med oss påvirker vår motivasjon. Når vi prøver å forklare for oss selv hvorfor vi oppnår suksess eller nederlag, så vil vi anvende en kombinasjon av indre og ytre fortolkninger. De indre forklaringene handler om oss selv som person, mens de ytre er om omgivelsene rundt oss. Forklaringene om oss selv handler ofte om våre evner eller graden av forberedelser, og forklaringene om omgivelsen er hjelp fra personene rundt oss eller flaks. Opplever du nederlag så kan du enten «skyldte på» dine egne manglende evner eller at du hadde uflaks med omgivelsene. Forklaringene for suksessen eller for nederlaget er situasjonsbestemt, og vil også endre seg fra person til person. Disse årsaksforklaringene eller attribusjonene viser til vår reelle opplevelse og handler verken om kalkulert skryt eller unnskyldninger (Manger 2012, s. 24). Det er viktig for elevens motivasjon å oppleve at årsaken til suksessen eller nederlaget er dem selv, og at de kan endre på årsaken. Det er elevens innsats og evner som fører til mestring.

### **2.1.6 Sosial-kognitiv tilnærming til motivasjon**

Motivasjon handler mye om hvilke forventninger om mestring eleven har til seg selv og hvilke forventninger læreren har til eleven. Har en elev en høy forventning om mestring er det mer sannsynlig at eleven vil jobbe hardt og ivrig med oppgavene på skolen. De vil da skape et godt læringsmiljø på skolen. Elever som har lav forventning om mestring, vil skape unngå oppgavene og skape uro og dermed et dårligere læringsmiljø for de andre elevene. (Manger, Lillejord, Nordahl & Helland 2009). Mestringsforventning er ikke en stabil egenskap ved personen, men påvirkes av den situasjonen han eller hun er i (Manger 2012).

Forventning om mestring er ikke en vurdering av elevens evner eller kunnskap i et fag, men om eleven selv vurderer å klare en konkret oppgave. Elevens mestringsforventning er bygd opp av tidligere erfaringer i et autentisk læringsmiljø (Manger 2012).

---

Bandura mener at elevens forventning om mestring blir bygd opp av individets tolkning av informasjon gjennom fire hovedkilder. Den viktigste av disse fire kildene er autentisk mestringsopplevelse. Den andre er vikarierende erfaringer, som betyr imitasjonslæring eller observasjonslæring. De to siste er verbal overtalelse og fysiologisk tilstand. Med verbal overtalelse mener vi at voksne kan overbevise barn om at de kan klare en oppgave. Hvis verbal overtalelse skal ha en positiv innvirkning på motivasjonen vite hvilke forutsetninger eleven har for å klare oppgaven. Ligger ferdighetsnivået på oppgaven litt over det eleven mestrer, ad er verbal overtalelsen på sitt mest troverdige, i følge Manger (2012). Hvis elevens fysiologiske tilstand er preget av angst eller redsel vil mestringsforventningen reduseres.

## 2.2 Elevenes trivsel

Syn på skolen er et område i denne undersøkelsen som ligger nær opp til det som ofte betegnes som elevenes trivsel i skolen. Hvis det er en interesse- og verdikonflikt mellom hjemmet og skolen, så kan det føre til at eleven trives dårligere på skolen enn andre elever, og eleven kan også ha et mer negativt syn på eller innstilling til skolen. Er det et interesse- og verdifelleskap mellom skolen og hjemmet betyr ikke det at eleven trives på skolen. Det har ofte en sammenheng med de jevnaldrendes innstilling og oppfatning av skolen har en stor betydning for den enkelte elev. Dermed kan det antas at elevens trivsel eller syn på skolen er sterkt knyttet til jevnaldrende (Nordahl 2000, s. 213-214).

## 2.3 Læringsutbytte

I grunnskolen kan vi knytte læring både til det faglige læringsutbytte og det sosiale læringsutbytte. Det faglige utbytte er de skolefaglige prestasjonene og karakterer, mens det sosiale utbytte er den sosiale ferdighetene du oppnår.

### 2.3.1 Skolefaglige prestasjoner

Med skolefaglige prestasjoner så forstås her elevenes læringsutbytte i sentrale skolefag som norsk, matematikk og engelsk. Tilknyttet skolefaglige prestasjoner finnes det flere ulike teoretiske tilnærminger, særlig om vi knytter det direkte til ulike læringsteoretiske modeller. Jeg vurderer det imidlertid som for omfattende å redegjøre for læringsteori i denne

oppgaven. I stedet vil jeg anvende de teoretiske tilnærmingene til motivasjon i oppgaven, når jeg senere vil drøfte elevene læringsutbytte i skolefag.

### **2.3.2 Sosiale ferdigheter**

Sosiale ferdigheter eller sosial kompetanse kan defineres som: «et sett av ferdigheter, kunnskap og holdninger som er nødvendige for å mestre forskjellige sosiale miljøer som gjør det mulig å etablere og vedlikeholde relasjoner som bidrar til å øke trivsel og fremme utvikling» (Garbarino 1985, s. 80). Dette viser at sosial kompetanse er et komplekst begrep. Barn skal også vite hvilke ferdigheter som kreves i forskjellige situasjoner, og de skal kunne vurdere hvilke ferdigheter som er riktige å benytte til enhver tid. For å utvikle gode relasjoner med jevnaldrende og voksne så er sosiale ferdigheter viktige. Et barn som mislykkes med utviklingen av sosiale ferdigheter kan oppleve en rekke negative konsekvenser, blant annet faglige problemer og ensomhet (Nordahl, Sunnevåg, Aasen & Kostøl 2010).

I denne oppgaven så er fokusert særlig på elevens evner til å tilpasse seg skolens normer, som kan tolkes som elevens samarbeidsferdigheter. Eleven må kunne både samarbeide med jevnaldrende og med de voksne. Blant annet må eleven kunne bruke tiden mens han eller hun venter på sin tur fornuftig, kunne dele med andre, hjelpe andre, følge regler og beskjeder, samt å kunne gå til andre aktiviteter uten å protestere. Eleven må øve på disse ferdighetene. Det må skje i reelle situasjoner, og de lærer det best hvis det de må samarbeide ofte (Nordahl, Sunnevåg, Aasen & Kostøl 2010, s. 46).

## 3. Metode

### 3.1 Hva er metode?

I forskning vil vi gjerne finne ut informasjon om den sosiale virkeligheten. For å finne ut dette må finne en måte å analysere denne informasjonen, for så å finne ut hva den forteller oss om samfunnsmessige forhold og prosesser. Det finnes mange metoder å gjøre dette på, men vi skiller gjerne i mellom kvantitativ og kvalitativ metode. Kvantitativ metode er innsamling av et stort datamateriale, for eksempel gjennom spørreskjema. Det vil si at du har mange informanter og at det ikke er behov for å gå veldig dypt og detaljert inn i et fenomen. Ved bruk av spørreskjema kan de faste svaralternativene bli omgjort til tallstørrelser og analyseres statistisk. Styrken ved å bruke kvantitativ metode er datamaterialet kan etterprøves, og at du kan spørre mange informanter. Problemet med kvantitativ metode er at vi kun får informasjon om det vi spør etter, og vi kan gå glipp av informasjon som informantene synes er relevant. Hvis forskeren ønsker å gå mer i dybden i et tema er mer hensiktsmessig å bruke kvalitativ metode. Da kan det brukes for eksempel intervju eller observasjon. Det er da mer rom for å bruke åpne spørsmål, som igjen gir en mer detaljrik informasjon. I kvalitativ metode er færre informanter, og det er dermed vanskeligere å generalisere funnene til en stor populasjon. En annen svakhet ved bruk av kvalitativ metode er utfordringer ved analysen av funnene og fortolkning av den informasjonen som er innhentet (Holme og Solvang 1986, Johannessen, Tufte & Christoffersen 2010). Uavhengig av hvilken metode som blir anvendt så er hensikten at metoden skal hjelpe å finne ut av forskerens antakelser eller problemstillinger.

### 3.2 Valg av metode

For å få svar på min problemstilling kunne jeg både ha brukt kvalitativ og kvantitativ metode. Valget mitt falt på kvantitativ metode. Noe av grunnen til dette var at jeg følte jeg fikk best svar på min problemstilling gjennom den metoden, men også fordi jeg har i flere år jobbet med å analysere slike data i statistiske programmer på SePU ved Høgskolen i Hedmark. Jeg ble tilbudt å bruke datamateriell fra SePU, og syntes at dette var en så unik mulighet som jeg ikke kunne si nei til.

### 3.3 Utvalg, populasjon og svarprosent

Utvalget er basert på tre ulike forskningsprosjekter. Det er SPEED-prosjektet i Norges Forskningsråd, Lærende Regioner i Norges Forskningsråd og et utviklingsprosjekt i Kristiansand kommune i samarbeid med Aalborg kommune i Danmark. Utvalget er på 95 skoler med tilsammen 15 398 elever i norsk grunnskole. Det er elever fra alle trinn, fra 1. til 10. trinn. Jeg vil kun bruke elever på mellomtrinnet og på ungdomskolen, altså 5. til 10. trinn. Antall elever er da 10 105. Mitt utvalg av elever skal representere alle elever fra 5. til 10. trinn i Norge, og utvalget kan sies å være stort nok til å representere denne populasjonen. Svarprosenten er på 93 % som meget tilfredsstillende.

### 3.4 Tematiske områder

For å svare på problemstillingen har jeg valgt ut følgende faglige eller tematiske områder til mine undersøkelser: trivsel, læringsutbytte og motivasjon. Fagområdet trivsel, eller det som blir kalt syn på skolen, er delt i to delområder. Det er den sosiale trivselen og den faglige trivselen. Den sosiale trivsel er hvordan eleven trives sosialt på skolen med de andre elevene. Den faglige trivselen handler om det er viktig med gode karakterer for eleven og om at eleven synes det er viktig å gå på skole for å lære. Dette er vurdert av elevene selv

Jeg har valgt å fokusere både på det faglige læringsutbytte og det sosiale læringsutbytte. Det faglige læringsutbytte er en vurdering læreren har gjort på hver enkelt elev på en skala fra 1 til 6. Fagene elevene har blitt vurdert i er engelsk, norsk og matematikk. Selv om det er med elever fra ungdomsskolen som får karakterer, så har alle elevene fått samme vurdering. Det viser seg at denne vurderingen fra læreren korrelerer godt med karakterer på ungdomsskolen og resultater på kartleggingsprøver i matematikk og lesing på mellomtrinnet.

Det sosiale læringsutbytte, også kalt sosial kompetanse eller sosiale ferdigheter er med fordi en god del av det som skjer i skolen er å skape sosiale relasjoner og fungere i et samfunn med andre mennesker. Her har jeg særlig sett på tilpasning til skolen. Dette er vurdert av kontaktlæreren

Fokusområdet motivasjon går både på motivasjon og arbeidsinnsats. Det er læreren som vurderer elevenes motivasjon og arbeidsinnsats.



### 3.5 Måleinstrument i evalueringen

I denne undersøkelsen er det brukt en rekke forskjellige måleinstrumenter for de to informantgruppene, lærere og elever. Alle måleinstrumentene som er brukt i undersøkelsen er tidligere brukt i en rekke nasjonale og internasjonale undersøkelser. Hele spørreskjemaet er utviklet av forskere på SePU. Nedenfor kommer det en beskrivelse av de områdene jeg mener er relevante for mine undersøkelser.

#### Syn på skolen – trivsel

Dette måleinstrumentet er utviklet i bakgrunn i Goodlad (1984), Ogden (1995) og Nordahl (2000).

Variabelgruppe	Måleinstrument	Informant	Kilde
Syn på skolen	«Hva syns jeg om å gå på skolen»	Elever	Goodlad (1984), Ogden (1995), Nordahl (2000)

#### Sosial kompetanse

I denne undersøkelsen er det brukt Gresham og Elliott (1990) «Social skills rating system». Det er et måleinstrument med 30 forskjellige utsagn, og det er foretatt en tilpasning til skandinaviske forhold.

Variabelgruppe	Måleinstrument	Informant	Kilde
Sosial kompetanse	«Sosiale ferdigheter»	Klasselærer	Gresham og Elliott (1990)

#### Skolefaglige prestasjoner

Det er lærerne som har vurdert elevenes skolefaglige prestasjoner i fagene norsk, matematikk og engelsk. I denne undersøkelsen er det ikke brukt karakterer, og alle elevene har fått samme vurdering ut ifra en skala fra 1 til 6.

Variabelgruppe	Måleinstrument	Informant	Kilde
Skolefaglige prestasjoner	«Skolefaglige prestasjoner»	Klasselærer	Ogden (2004), Nordahl (2005), Hattie (2009)

### Motivasjon og arbeidsinnsats

Lærerne har vurdert hver enkelt elevs motivasjon ut ifra tre spørsmål på en fem-delt skala.

Variabelgruppe	Måleinstrument	Informant	Kilde
Motivasjon	Motivasjon og arbeidsinnsats	Klasselærer	Nordahl (2005)

## 3.6 Gjennomførelse

I undersøkelsen er det benyttet spørreskjemaer som elevene og lærerne har besvart elektronisk. Alle elevene og lærerne har sitt unike brukernavn og passord som de bruker for å logge inn på en nettside for å finne spørreskjemaene. Det er ikke mulig å finne ut hva den enkelte elev eller lærer har svart, og det er heller ikke mulig å spore resultatet tilbake til enkeltindivider. På forhånd har alle lærerne blitt informert om undersøkelsen og alle elevene har mottatt en samtykkeerklæring som foreldrene har skrevet under på. Undersøkelsen er godkjent av NSD (Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste).

## 3.7 Bruk av statistiske analyser

### 3.7.1 Faktor- og reliabilitetsanalyser

Innen for alle variabelområdene er det gjennomført faktoranalyser og deretter egne reliabilitetsanalyser. Med grunnlag i disse faktoranalysene har det blitt lagd delskalaer eller faktorer for dataene. Der er dessuten utviklet sumscorer, det vil si summen av alle spørsmålene innenfor et tema eller hovedbegrep. Alle faktor- og reliabilitetsanalysene er gjort på forhånd av ansatte på SePU som har vært involvert i prosjektene, dermed har ikke jeg vært delaktig i utviklingen av faktorer.

---

### 3.7.2 Variansanalyser

Jeg har valgt å se på forskjeller og likheter mellom jenter og gutter, altså forskjeller mellom grupper. I presentasjonen av resultatene fra kartleggingsundersøkelsen har jeg valgt å bruke en 500-poengskala når jeg ser på forskjellene mellom gutter og jenter. Dette er en skala som tar hensyn til både gjennomsnittresultater og spredning i datamaterialet ved at forskjellene mellom gutter og jenter uttrykkes i standardavvik. Det vil si at en tar differensen mellom gutter og jenters gjennomsnittskårer og dividerer på gjennomsnittlig standardavvik innenfor de ulike områdene. Ved bruk av en 500 poengskala så settes alltid gjennomsnittet for alle i utvalget til 500 poeng og en forskjell på et standardavvik er 100 poeng. Hvis forskjellen mellom gutter og jenter innen f.eks. motivasjon er 0,3 standardavvik i jenters favør så tilsvarer det 30 poeng. Guttene vil da få skåren 485 og jentene 515. Denne 500 poengskalaen er den samme som brukes i PISA-undersøkelsen.

### 3.7.3 Korrelasjonsanalyser

Korrelasjon betyr samvariasjon. Ved å bruke en korrelasjonsanalyse finner du samvariasjonen mellom to eller flere variabler, altså om det er noen sammenheng mellom variablene. Det vil si at enheter på en variabel som har høye verdier, også har høye verdier på den andre variabelen, og omvendt. Det er det vi kaller en tydelig korrelasjon. Du kan også ha høye verdier på en variabel som går sammen med lave på den andre variabelen. Det er en negativ korrelasjon, mens høye verdier på begge variablene er en positiv korrelasjon. Ved bruk av Pearsons  $r$  blir styrken på samvariasjonen beskrevet. Pearsons  $r$  er en standardisert tallstørrelse som varierer mellom  $-1$  og  $+1$ . Er det et fullstendig negativt sammenfall så ligger korrelasjonen på  $-1$ , det vil si at de lave verdiene på den ene variabelen samsvarer med de høye verdiene på den andre variabelen. Er derimot korrelasjonen på  $0$  finnes det ingen lineær sammenheng, mens korrelasjon på  $1$  angir et fullstendig positivt sammenfall mellom verdiene på variablene. Det vil si at de som har høye verdier på en variabel har det også på den andre (Johannessen, Tuft & Christoffersen 2010).

Jeg har valgt en bivariat korrelasjonsanalyse, som betyr at jeg bare har sett på korrelasjonen mellom to faktorer. Det er viktig her å understreke at korrelasjonsanalysene ikke sier noe om årsaksforholdet mellom to variabler. Så selv om det er en sterk sammenheng er det ikke mulig på dette grunnlaget alene å trekke konklusjoner om hvilken retning det er på sammenhengen.

## 3.8 Reliabilitet og validitet

### 3.8.1 Reliabilitet

Reliabilitet betyr pålitelighet, altså hvor pålitelig er dataene som har blitt samlet inn. Det handler om nøyaktigheten av undersøkelsens data, hvilke data som brukes, den måten de samles inn på, og hvordan de bearbeides (Johannessen, Tufte & Christoffersen 2010, s. 40). I denne undersøkelsen dreier det seg om hvor mye feilvarians eller tilfeldig varians det er i et måleinstrument eller en måling. Reliabiliteten defineres som forholdet mellom feilvariansen og den totale variansen (Johannessen, Tufte & Christoffersen 2010). Det er tidligere kjørt reliabilitetsanalyser for alle aktuelle faktorer av ansatte på SePU, og reliabilitetsscorene viste seg å være tilfredsstillende.

### 3.8.2 Begrepsvaliditet og ytre validitet

Validitet dreier seg om at den valgte metoden undersøker det som er ment den skal undersøke. Hvis det er gjort et grundig arbeid i utviklingen av spørreskjemaene og utføringen av de statistiske analysene, så er det større sannsynlighet at validiteten blir god. Det finnes flere former for validitet, blant annet begrepsvaliditet og ytre validitet. De to formene for validitet er de som relevante for mine undersøkelser, og jeg vil derfor avklare disse nedenfor.

Begrepsvaliditet innebærer en drøftelse av at teorien eller de tematiske områdene faktisk blir målt i undersøkelsen. Det vil si om spørreskjemaene gir svar på det vi vil. Det er på de tematiske områdene i denne oppgaven gjennomført faktoranalyser. Disse analysene viser at det er god bergrepsvaliditet (Johannessen, Tufte & Christoffersen 2010).

Ytre validitet dreier seg om generalisering. Det vil si om utvalget representativt for populasjonen (Johannessen, Tufte & Christoffersen 2010). Er de skolene og elevene som er med i undersøkelsen representativt for resten av skolene og elevene i Norge? Dataene representerer 10 105 elever fra 5. til 10. trinn i grunnskolen i Norge. Det er et stort nok antall elever for å generalisere. Med så mange elever burde også undergrupper av elever være godt representert, dermed øker også generaliseringsmulighetene for undergruppene selv om det ikke relevant for mine undersøkelser. Skolene som er inkluderte i mine data er fra flere forskjellige kommuner rundt om i Norge. Det er også en jevn spredning mellom små og store skoler, og mellom by- og landkommuner. Andelen elever som mottar

spesialundervisning og tospråklige elever ligger på landsgjennomsnittet. Det vil si at det er gode muligheter for å kunne si noe om gjennomsnittet i Norge. I undersøkelsen er det med elever fra 5. til 10. trinn, og det er ikke gjort noe utvalg på trinnene, klassene eller blant lærerne på de enkelte skolene. Det vil si at alle elevene i alle klassene på alle trinnene er representert.

For å kunne generalisere avhenger av svarprosent. En lav svarprosent kan umuliggjøre generaliseringen, siden det vil mangle opplysninger. Her har vi en svarprosent på 93% som styrker generaliseringsmulighetene. Den ytre validiteten og generaliseringsmulighetene anses derfor som svært gode.

## 4. Resultater og drøfting

### 4.1 Resultater

#### 4.1.1 Trivsel

##### Faglig trivsel

Elevene vurderer seg selv ut ifra fire utsagn relatert til egen faglig trivsel. Skalaen er fire-delt, der 4 er høyest mulig score. I tabellen nedenfor presenteres et gjennomsnittresultat og en spredning uttrykt i standardavvik.

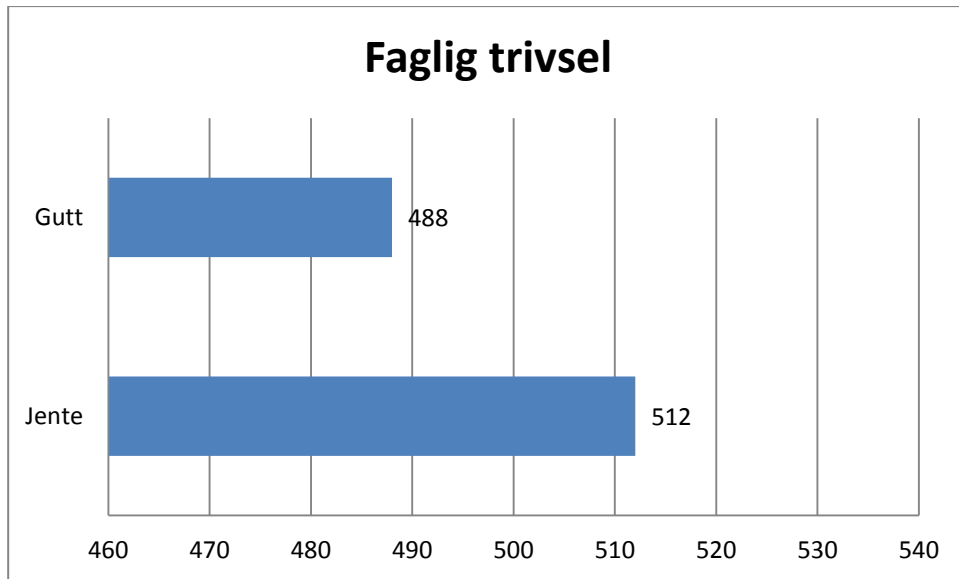
Tabell 4.1: Faglig trivsel

Område	Gruppe	N	Gjennomsnittsskalanivå	Gjennomsnittsum	Standardavvik
Faglig trivsel	Alle elever fra 5.-10. trinn	9617	3,25	13,00	1,85

Maksscoren for de fire utsagnene om faglig trivsel er på 16, og gjennomsnittet er på 13,00. Det vil si at elevene mener selv at trives godt med det faglige på skolen, og det er relativt liten spredning.

Tabell 4.2: Faglig trivsel mellom kjønn

Område	Gruppe	N	Gjennomsnittsskalanivå	Gjennomsnittsum	Standardavvik
Faglig trivsel	Gutter	4730	3,20	12,78	1,75
	Jenter	4748	3,30	13,21	1,85



Figur 4.1: Faglig trivsel

Tabellen og diagrammet over at det er en relativt liten forskjell blant kjønnene, men det er en signifikant forskjell som uttrykker at guttene trives faglig sett dårligere enn jentene.

### Sosial trivsel

Elevene vurderer seg selv ut ifra en fire-delt skal på tre utsagn relatert til sosial trivsel. Verdiskalaen går fra 1 til 4, der 4 er den beste scoren. I tabellen nedenfor presenteres et gjennomsnittresultat og en spredning i form av standardavvik.

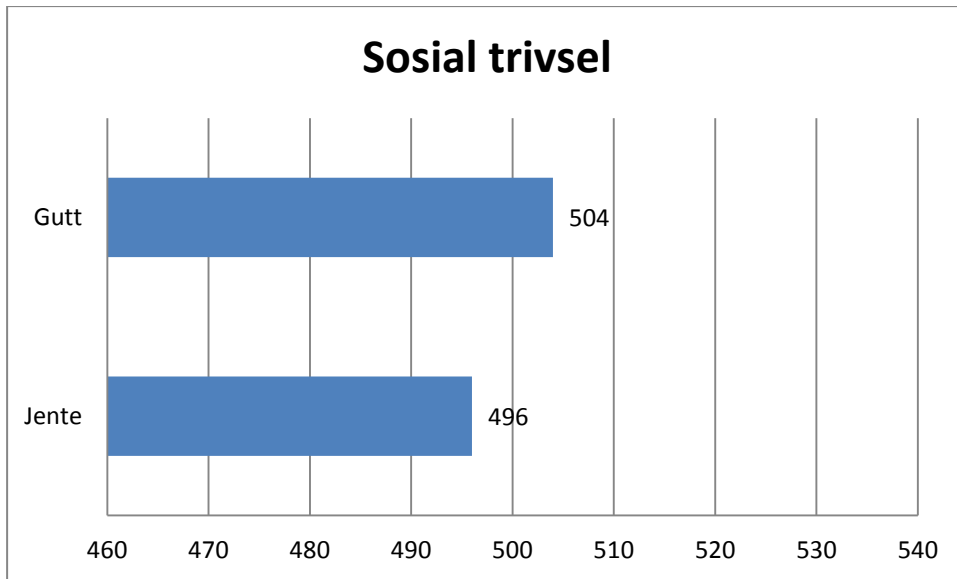
Tabell 4.3: Sosial trivsel

Område	Gruppe	N	Gjennomsnittsskalanivå	Gjennomsnittsum	Standardavvik
Sosial trivsel	Alle elever fra 5.-10. trinn	9652	3,65	10,95	1,37

Høyest mulig score er 12, og 10,95 som gjennomsnittsscore er høyt. Det betyr at elevene mener selv at de trives godt sosialt. Og med et standardavvik på 1,37 viser det en liten variasjon, og at de fleste elevene mener de trives godt.

Tabell 4.4: Sosial trivsel mellom kjønnene

Område	Gruppe	N	Gjennomsnittsskalanivå	Gjennomsnittsum	Standardavvik
Sosial trivsel	Gutter	4740	3,67	11,01	1,32
	Jenter	4770	3,63	10,90	1,41



Figur 4.2: Sosial trivsel

Det er det eneste punktet der guttene scorer signifikant bedre enn jentene. Forskjellen i sosial trivsel uttrykt i standardavvik er på 0,08, som ikke er en veldig stor forskjell. Elevene scorer bedre på sosial trivsel enn faglig trivsel. Det vil si at elevene generelt trives bedre sosialt enn faglig, synes de selv. Det er også mindre forskjeller mellom kjønnene i sosial trivsel enn i faglig trivsel. Ut ifra resultatene trives jentene bedre med det faglige enn guttene, mens guttene trives bedre sosialt.

#### 4.1.2 Motivasjon og arbeidsinnsats

Lærere vurderer elevene ut ifra tre utsagn relatert til motivasjon og arbeidsinnsats. Verdiskalaen er fem-delt, der 5 indikerer en høy score eller den beste scoren. I tabellen nedenfor presenteres et gjennomsnittresultat og en spredning i form av standardavvik.

Tabell 4.5: Motivasjon og arbeidsinnsats

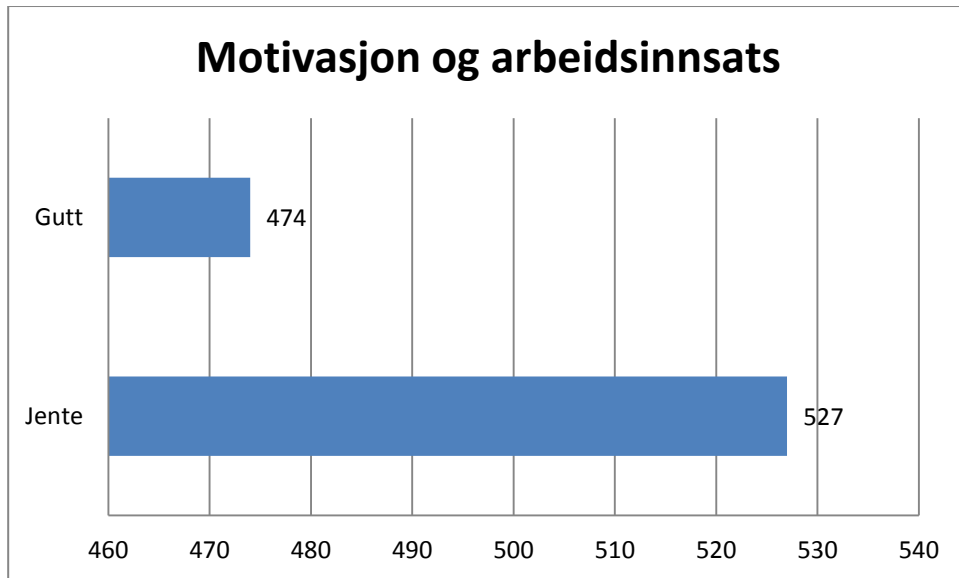
Område	Gruppe	N	Gjennomsnittsskalanivå	Gjennomsnittssum	Standardavvik
Motivasjon og arbeidsinnsats	Alle elever fra 5.-10. trinn	13345	3,79	11,36	2,64

11,36 anses for å være en høy gjennomsnittssum, siden maksscoren er på 15. Det betyr at læreren mener generelt at elevene har en høy motivasjon og arbeidsinnsats.



Tabell 4.6: Motivasjon og arbeidsinnsats mellom kjønnene

Område	Gruppe	N	Gjennomsnittsskalanivå	Gjennomsnittssum	Standardavvik
Motivasjon og arbeidsinnsats	Gutter	6357	3,57	10,70	2,65
	Jenter	6381	4,03	12,09	2,42



Figur 4.3: Motivasjon og arbeidsinnsats

Forskjellen mellom gutter og jenter er her på 0,53 standardavvik. Den markante forskjellen i den lærervurderte motivasjonen blant jenter og gutter er vanskelig å forklare. Det er lite som tyder på at gutter skal være mindre aktive og motiverte enn jenter (Nordahl, Sunnevåg, Aasen og Kostøl 2010). Som teorien viser så er motivasjon avgjørende for læring, derfor kan det bli sett på som bekymringsverdig at lærere mener at enkelte gutters motivasjon og arbeidsinnsats er så lav. Det er viktig å understreke at det ikke er forskjeller mellom guttene og jentene i de sosiokulturelle bakgrunnsvariablene som foreldrenes utdanningsnivå, inntekt og språklig bakgrunn. Disse faktorene kan derfor ikke forklare kjønnsforskjellene i motivasjon.

### 4.1.3 Læringsutbytte

#### Skolefaglige prestasjoner

Nedenfor vises resultatene for skolefaglige prestasjoner i norsk, engelsk og matematikk. Det er læreren som har vurdert eleven ut ifra en seks-delt skala, der 6 er den høyeste scoren og

den beste. I tabellen nedenfor presenteres et gjennomsnittresultat og en spredning i form av standardavvik.

Tabell 4.7: Skolefaglige prestasjoner

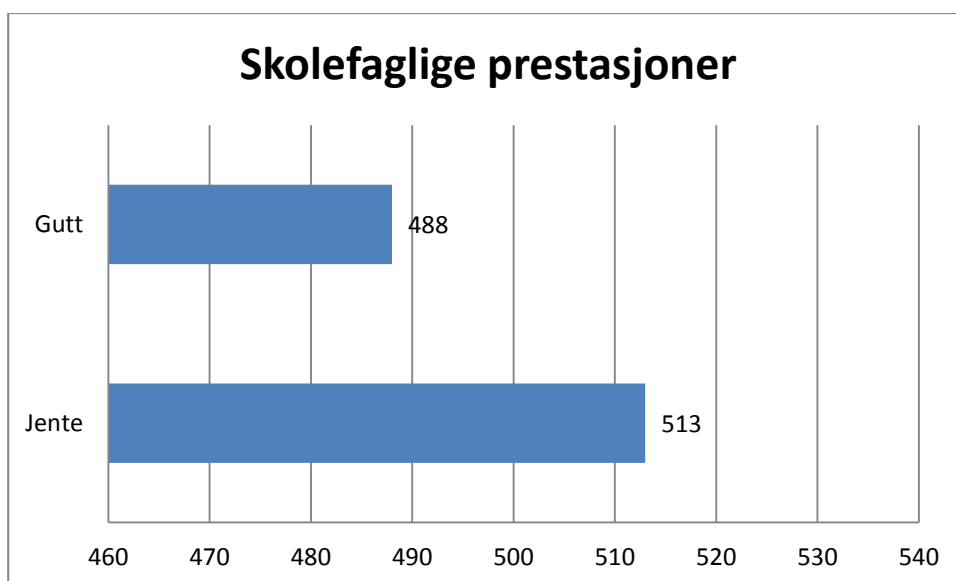
Område	Gruppe	N	Gjennomsnittsskalanivå	Gjennomsnittssum	Standardavvik
Skolefaglige prestasjoner	Alle elever fra 5.-10. trinn	13 106	4,02	12,06	3,19
Norsk		13 225	4,02		1,15
Matematikk		13 228	4,09		1,21
Engelsk		13 169	3,95		1,17

Tabellen over viser at læreren vurderer elevenes skolefaglige prestasjoner som relativt høye, med en maksscore på 18 så er 12,06 relativt høyt. Omgjort til karakter tilsier dette en snittkarakter på 4,02. Oversikten viser at læreren er mest tilfreds med læringsutbytte i matematikk, og minst fornøyd med engelsk. Standardavviket er høyt, og det er dermed store variasjoner i elevenes faglige læringsutbytte. De samme tendensene finner vi også i Danmark, når lærere vurderer sine elever i dansk, matematikk og engelsk (Nordahl, Sunnevåg, Aasen og Kostøl, 2010).

Tabell 4.8: Skolefaglige prestasjoner mellom kjønnene

Område	Gruppe	N	Gjennomsnittsskalanivå	Gjennomsnittssum	Standardavvik
Skolefaglige prestasjoner	Gutter	6253	3,90	11,71	3,21
	Jenter	6254	4,17	12,50	3,11

Tabellen viser signifikante forskjeller mellom guttene og jentene i norsk, matematikk og engelsk. Jentene scorer ikke bare bedre enn guttene, men de har også en mindre spredning. Det betyr at guttene har en større variasjon innad, og at mens noen gutter gjør det svært bra på skolen, så er det relativt mange gutter som presterer lavt.



Figur 4.4: Skolefaglige prestasjoner

Uttrykt i standardavvik så er forskjellen på 0,25. Dette er en stor forskjell, spesielt når vi vet at en forskjell i standardavvik på 0,40 representerer et helt skoleår i faglig læringsutbytte (Kjærnsli 2007). Det vil med andre si at jentene ligger over et halvt skoleår foran guttene faglig sett. Vi kan trygt si at guttene klarer seg dårligere på skolen enn jentene, og det er en relativt stor gruppe med gutter som klarer seg særdeles dårlig. Forskjellene blant guttene og jentene i enkeltfagene er i norsk på 0,42 standardavvik. Jentene ligger et år foran guttene fagligsett i norsk. I engelsk er forskjellen 0,22 standardavvik, der jentene scorer høyest. I matematikk er derimot forskjellen på 0,05 standardavvik som er relativt lavt, men det er fortsatt jentene som gjør det best. Den samme forskjellen finner vi også i de andre faktorene der det er læreren som vurderer elevene, mens når elevene vurderer seg selv er kjønnsforskjellene mindre. Ut ifra denne undersøkelsen og det forskningsdesignet jeg har er det vanskelig å si hvorfor det er slik, men det finnes gutter i den norske skolen som ikke får realisert sine muligheter og rettigheter til læring.

### Sosial kompetanse

Lærere vurderer elevene ut ifra ni utsagn relatert til elevens sosiale kompetanse i form av tilpasning til skolens normer. Verdiskalaen er firedelt, der 4 indikerer en høy score eller den beste scoren. I tabellen nedenfor presenteres et gjennomsnittresultat og en spredning i form av standardavvik.

Tabell 4.9: Sosial kompetanse

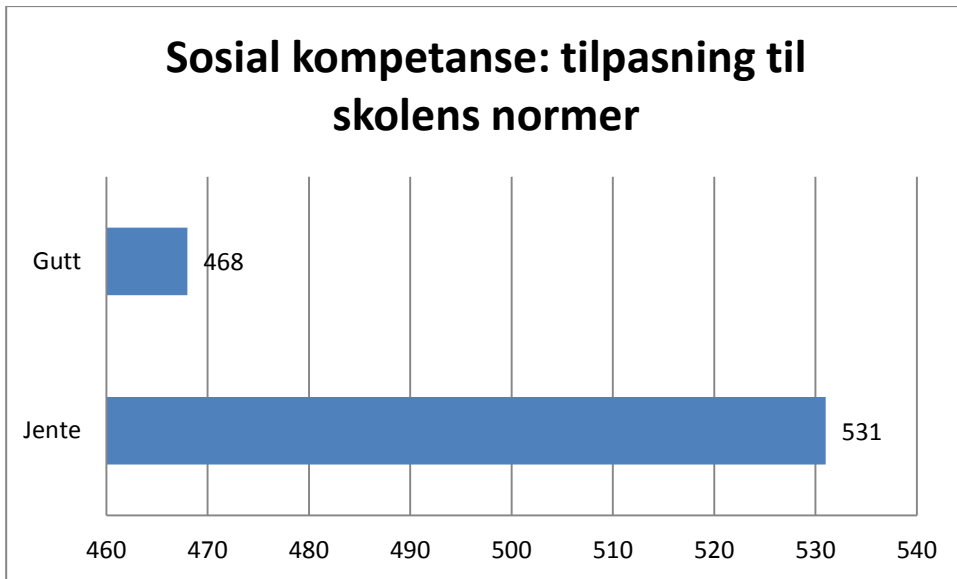
Område	Gruppe	N	Gjennomsnittsskalanivå	Gjennomsnittssum	Standardavvik
Sosial kompetanse: tilpasning til skolens normer	Alle elever fra 5.-10. trinn	13391	3,14	28,30	6,09

Den maksimale scoren er på 36, og et gjennomsnitt på 28,30 kan dermed betraktes som en relativt høy score. Det vil si at lærerne vurderer elevene til å vise god tilpasning til skolens normer. Standardavviket er høyt, men standardavviket viser at det også er elever som viser lave sosiale ferdigheter og sliter med å tilpasse seg skolens normer.

Tabell 4.10: Sosial kompetanse mellom kjønnene

Område	Gruppe	N	Gjennomsnittsskalanivå	Gjennomsnittssum	Standardavvik
Sosial kompetanse: tilpasning til skolens normer	Gutter	6383	2,94	26,47	6,09
	Jenter	6404	3,37	30,30	5,40

Jentene blir av lærere vurdert til å vise en klart bedre sosial tilpasning til skolens normer. Guttene har et relativt høyt standardavvik, som betyr at mens noen gutter scorer veldig høyt er det andre gutter som scorer veldig lavt. Jentene har en klart mindre spredning enn guttene.



Figur 4.5: Sosial kompetanse

Forskjellen uttrykt i standardavvik er på 0,63, noen som er en svært stor forskjell. I andre undersøkelser viser det seg at det ikke finnes særlige kjønnsforskjeller når elevene vurderer seg selv i sosial kompetanse (Nordahl 2000, Nordahl 2005). Noe av forklaringen for denne forskjellen kan være at når elevene vurderer seg selv i sosial kompetanse så vurderer de seg ut ifra hvordan de klarer seg blant jevnaldrende. Mens lærerne vurderer elevene ut ifra hvordan de klarer seg blant voksne. Dette kan tyde på at betingelsene og forventningene læreren har til elevenes sosiale kompetanse er bedre tilpasset jentene enn guttene.

## 4.2 Sammenhenger uttrykt i korrelasjoner

Nedenfor er det satt opp en korrelasjonstabell som viser sammenhengene mellom de ulike tematiske områdene i undersøkelsen.

Tabell 4.11: Korrelasjoner

	Faglig trivsel	Sosial trivsel	Motivasjon og arbeidsinnsats	Skolefaglige prestasjoner	Sosial kompetanse: tilpasning
Faglig trivsel	1	,365*	,374*	,215*	,334*
Sosial trivsel		1	,146*	,088*	,158*
Motivasjon og arbeidsinnsats			1	,634*	,804*

Skolefaglige prestasjoner				1	,588*
Sosial kompetanse: tilpasning					1

\* =  $p < .05$

I følge sosiokulturell tilnærming til motivasjon så lærer elever best i fellesskap, noe som kan innebære at elever som trives godt i skolen også har et høyt faglig læringsutbytte. Dette ser i utgangspunktet ikke ut til å stemme særlig godt med resultatene her. Det er svært lav korrelasjon mellom sosial trivsel og skolefaglige prestasjoner. Faglig trivsel visser imidlertid en sterkere sammenheng med elevenes læringsutbytte. En grunn til at det er så lave sammenhenger mellom elevenes trivsel og skolefaglige prestasjoner kan være at det er elevene som har vurdert trivselen og lærerne som har vurdert de skolefaglige prestasjonene. Når det er to ulike informantgrupper så blir korrelasjonene ofte lave (Nordahl 2000).

Den sosiale trivselen korrelerer også lavt med motivasjon, og sosial kompetanse. Dette kan forstås som at sosiale ved skolen er svært viktig for elevene og det er mulig å trives sosialt bra på skolen selv om prestasjonene og motivasjonen er dårlige. Ut ifra resultatene kan det tolkes at eleven ikke trenger og trives på skolen for å oppnå læring, eller et godt faglig læringsutbytte ikke nødvendigvis betyr at du trives verken sosialt eller faglig sett på skolen.

Videre er det en svært sterk sammenheng mellom motivasjon og skolefaglige prestasjoner. Elever som er motiverte og viser høy arbeidsinnsats har også gjennomgående gode prestasjoner i norsk matematikk og engelsk. I samsvar med sosial-kognitiv læringsteori og forventning om mestring, så framstår motivasjon som svært avgjørende for læring og motsatt. Det vil si at mestring i fag også kan gi en sterk motivasjon. Det vil si at de som forventer at de skal mestre blir mer motivert, og de opplever oftere å mestre. Denne mestringer fører til økt læringsutbytte, som igjen kan føre til høyere motivasjon. Ut fra en slik forståelse er det grunn til å tro at guttenes lave motivasjon og arbeidsinnsats kan forklare at guttene også presterer dårligere enn jenter i skolefagene norsk, matematikk og engelsk.

### 4.2.1 Kjønnforskjeller i korrelasjoner mellom motivasjon og andre områder

Tabell 4.12: Kjønnforskjeller i korrelasjoner mellom motivasjon og andre områder

	Faglig trivsel	Sosial trivsel	Skolefaglige prestasjoner	Sosial kompetanse: tilpasning
Gutt	,360*	,158*	,638*	,796*
Jente	,354*	,173*	,614*	,774*

\* =  $p < .05$

Tabellen viser at det er relativt lite kjønnforskjeller når vi ser direkte på sammenhengene med andre områder i undersøkelsen. Det innebærer at motivasjon har en like sterk sammenheng med skolefaglige prestasjoner og sosial tilpasning hos gutter og jenter. Men når guttene har lavere motivasjon enn jenter i skolen så vil de også skåre dårligere på skolefaglige prestasjoner og sosial tilpasning.

### 4.2.2 Kjønnforskjeller i korrelasjoner mellom skolefaglige prestasjoner og andre områder

Tabell 4.12: Kjønnforskjeller i korrelasjoner mellom skolefaglige prestasjoner og andre områder

	Faglig trivsel	Sosial trivsel	Motivasjon og arbeidsinnsats	Sosial kompetanse: tilpasning
Gutt	,206*	,094*	,638*	,581*
Jente	,200*	,090*	,614*	,582*

\* =  $p < .05$

Innen skolefaglige prestasjoner er det også svært små kjønnforskjeller i korrelasjoner med andre områder i undersøkelsen. Korrelasjonen mellom skolefaglige prestasjoner og tilpasning til skolens normer er relativt høy og lik hos jenter og gutter. Men når jenter har en klart bedre sosial tilpasning i skolen vil det også være slik at de skårer bedre på skolefaglige prestasjoner. Korrelasjonene viser at både for gutter og jenter har det skolefaglige læringsutbytte en sterk sammenheng med både tilpasning og motivasjon. Derfor er det

bekymringsfullt at guttene av lærerne blir vurdert til å vise lavere motivasjon og mindre tilpasning til skolens normer enn det jentene gjør.



---

## 5. Drøfting og konklusjon

Resultatene fra denne kartleggingsundersøkelsen viser at de fleste elevene trives godt i skolen, men det er relativt stor variasjon noe som viser at det også er elever som ikke trives særlig godt. Også når det gjelder motivasjon og arbeidsinnsats så vurderes flertallet av elevene positivt av lærerne, men det er også elever som viser gjennomgående lav motivasjon. Innenfor sosial tilpasning til skolen og skolefaglige prestasjoner er det i større grad en normalfordeling av elevene i lærernes vurderinger.

I problemstillingen for denne oppgaven stilles det spørsmål om hvilken sammenheng det er mellom trivsel, motivasjon og læringsutbytte hos elevene. Resultatene viser klart at det motivasjon og arbeidsinnsats er den variabelen som har størst sammenheng med både det faglige og det sosiale læringsutbytte. Det betyr at de elevene som viser stor arbeidsinnsats, er de elevene som oppnår best læringsutbytte. Undersøkelsen gir meg ikke noe svar på hva som fremmer arbeidsinnsatsen eller hvilken type motivasjon som fører til økt læringsutbytte.

Et spørsmål som dukker opp er hvorfor elever er motiverte og oppnår et godt læringsutbytte, mens andre er mindre motivert og opplever ikke et stort læringsutbytte. Ut fra sosial kognitiv læringsteori er det god grunn til å tro at opplevelsen av mestring i skolefagene bidrar til motivasjon og arbeidsinnsats som igjen vil føre til ny mestring (Manger 2012). Det vil si at elever som har høye forventinger om egen mestring vil arbeide hardt for å oppleve mestring og dermed får de relativt sett gode skolefaglige prestasjoner. Ut fra disse resultatene ser det ut til at det er svært viktig for læring i skolefag at elevene er motiverte og hardtarbeidende uansett læreforutsetninger eller foreldrebakgrunn.

Den sosiale trivselen til elevene har lav sammenheng med både motivasjon og læringsutbyttet. Det betyr at du ikke nødvendigvis trenger å trives på skolen for å gjøre det bra i skolefag. Ut fra sosiokulturell læringsteori er det grunn til å anta at det sosiale i forhold til jevnaldrende skulle ha en sterk sammenheng med elevenes læringsutbytte. Dette finner vi ikke i denne kartleggingsundersøkelsen. For de fleste elever så er imidlertid det å passe inne sosialt og ha venner en svært viktig del av det å være elev i skolen (Nordahl 2000). Derfor ser det ut til at trivsel i skolen først og fremst er knyttet til det sosiale for elevene.

Resultatene viser videre at jentene er mer motivert og har et klart bedre læringsutbytte enn guttene. Det er viktig å påpeke at det finnes gutter som gjør det bra på skolen og har et godt

læringsutbytte, og det finnes også jenter som gjør det mindre bra. Den største forskjellen finner vi i sosial kompetanse forstått som tilpasning til skolens normer. Der er forskjellen på 0,63 standardavvik, som må betraktes som en svært stor forskjell. Videre er det også store forskjeller mellom gutter og jenter i motivasjon og arbeidsinnsats og skolefaglige prestasjoner i norsk. Variasjonen mellom kjønnene er klart større når det er læreren som vurderer elevene, enn når elevene vurderer seg selv. Innen sosial trivsel skårer til og med guttene svalt bedre enn jentene. I alle fokusområdene har guttene et høyere standardavvik enn jentene. Det vil si at det er større variasjon mellom guttene enn jentene innen både læringsutbytte, motivasjon og trivsel.

---

## Litteraturliste

- Garbarino, J. (1985): *Adolescent development. An ecological perspective*. Columbus, Ohio: Charles Merrill
- Goodlad, J. I. (1984): *A Place Called School. Prospects for the future*. New York: McGraw – Hill Book Company
- Gresham, F. M og Elliot, S. N. (1990): *Social skills rating system. Manual*. Circle Pines, American Guidance Service
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge
- Holme, I. M., & Solvang, B. S. (1986). *Metode valg og metode bruk*. Otta: Tano A.S.
- Johannessen, A., Tufte, P. A. og Christoffersen, L. (2010): *Introduksjon til samfunnsviten- skapelig metode*. 4. utgave. Oslo: Abstrakt Forlag
- Kjærnsli, M. (2007). *Tid for tunge løft: norske elevers kompetanse i naturfag, lesing og matematikk i PISA 2006*. Oslo: Universitetsforlaget
- Manger, T. (2012): *Dette vet vi om: motivasjon og mestring*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Manger, T., Lillejord, S., Nordahl, T. og Helland, T. (2009): *Livet i skolen 1*. Bergen: Fagbokforlaget
- Nordahl, T. (2000): *En skole – to verdener. Et teoretisk og empirisk arbeid om problematferd og mistilpasning i et elev- og lærerperspektiv*. NOVA Rapport 11/00. Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring
- Nordahl, T. (2005): *Læringsmiljø og pedagogisk analyse. En beskrivelse og evaluering av LP-modellen*, NOVA Rapport 19/05. Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring
- Nordahl, T., Sunnevåg, A.-K., Aasen, A. M. og Kostøl, A. (2010): *Uligheder og variationer*. Frederikshavn: Dafolo

Nordahl, T., Sørli, M.-A., Manger, A. og Tveit, A. (2005): *Atferdsproblemer blant barn og unge. Teoretiske og praktiske tilnærminger*. Bergen: Fagbokforlaget

Ogden, T. (1995): *Kompetanse i kontekst. En studie av risiko og kompetanse hos 10- og 13-åringer*. Oslo: Barnevernets Utviklingssenter

Ogden, T. (2004): *Kvalitetsskolen*. Oslo: Gyldendal Norske Forlag

Smith, K. (2007): Vurdering som et motivasjonsfremmende redskap for læring. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, (02), 100-105

---

**Vedlegg 1****Kartleggingsundersøkelse**

Elevskjema

5. – 10. klasse

*Bakgrunnsopplysninger***Kryss av for om du er gutt eller jente:**

Gutt	<input type="checkbox"/>
Jente	<input type="checkbox"/>

**Kryss av for hvilken klasse du går i:**

Klassetrinn	<input type="checkbox"/>
5. klasse	<input type="checkbox"/>
6. klasse	<input type="checkbox"/>
7. klasse	<input type="checkbox"/>
8. klasse	<input type="checkbox"/>
9. klasse	<input type="checkbox"/>
10. klasse	<input type="checkbox"/>

## Hva jeg synes om å gå på skolen

Her kommer det noen setninger om hva du synes om skolen. Det er viktig at du svarer på alle spørsmålene og er ærlig. Du skal tenke på hvordan du har hatt det på skolen i høst. Husk at de som får se disse svarene ikke vet navnet ditt, hvem du er eller hvor du bor.

Hvis du er helt enig i setningen setter du et kryss på helt stort **JA**

Hvis du er nesten enig setter du kryss på liten **ja**

Hvis du er litt uenig setter du kryss på liten **nei**

Hvis du er helt uenig setter du kryss på stor **NEI**

Du skal kun sette ett kryss for hver setning. Synes du det er vanskelig å svare, sett kryss i den ruten som er nærmest det du mener.

	Utsagn	<b>JA</b>	<b>ja</b>	<b>nei</b>	<b>NEI</b>
	<i>Trivsel</i>				
1	Jeg liker vanligvis å gå på skolen				
2	Jeg synes det er viktig å gå på skolen for å lære				
3	Jeg synes ofte det er kjedelig i timene				
4	Det er viktig for meg å gjøre det bra på skolen				
5	Jeg liker meg godt i klassa				
6	Jeg liker meg godt i friminuttene				
7	Jeg blir ofte mobbet og plaget av andre elever				

## Vedlegg 2

# Kontaktlærerskjema

## Grunnskole

Skjemaet skal utfylles for hver enkelt elev.

### Bakgrunnsopplysninger:

#### Kjønn:

Kryss av for om eleven er jente eller gutt

Jente	
Gutt	

### Sosiale ferdigheter

Hver enkelt elev skal her vurderes ut fra ulike utsagn om sosiale ferdigheter. Dette er en skala med mange utsagn som er brukt mye i Norge og internasjonalt. Enkelte av utsagnene kan være vanskelig å ta stilling til for noen elever, men vi ber om at dere gir en vurdering selv om dere kan være noe usikre.

	<b>SOSIALE FERDIGHETER</b>	Aldri/ sjelden	Av og til	Ofte	Svært ofte
	<i>Tilpasning til skolens normer</i>				
1	Gjør skolearbeidet riktig				
2	Holder det ryddig rundt seg på skolen, uten å bli minnet om det				
3	Er oppmerksom når du underviser eller gir beskjeder				
4	Bruker tiden fornuftig mens han/hun venter på å få hjelp				
5	Fullfører arbeidsoppgaver i klassen i tide				

6	Lytter til medelever når de snakker eller presenterer det de har gjort				
7	Ignorerer forstyrrelser fra medelever når hun/han arbeider				
8	Rydder opp etter seg				
9	Følger dine instruksjoner				

### Elevers motivasjon og arbeidsinnsats

		Svært høy	Høy	Mid-dels	Lav	Svært lav
1	Elevers motivasjon for å lykkes på skolen er:					
2	Elevers arbeidsinnsats på skolen er:					
3	Elevers interesse for å lære i timene er:					

### Elevers skolefaglige prestasjoner

Gi en vurdering av elevers skolefaglige prestasjoner på en skala fra 1-6 der 1 står for svært lav kompetanse og 6 for svært høy kompetanse

		1	2	3	4	5	6
1	Elevers skolefaglige prestasjoner i norsk er:						
2	Elevers skolefaglige prestasjoner i matematikk er:						
3	Elevers skolefaglige prestasjoner i engelsk er:						