

Distansundervisningens påverkan på studerandes studiemotivation

En fenomenografisk undersökning

Johan Hannus
Magisteravhandling i pedagogik
Fakulteten för pedagogik och
välfärdsstudier
Allmän pedagogik
Åbo Akademi
Vasa 2022
Handledare: Janne Elo

Abstrakt

Författare	Årtal
Hannus Johan	2022
Arbetets titel Distansundervisningens påverkan på studerandes studiemotivation - En fenomenografisk undersökning	
Opublicerad avhandling i pedagogik för pedagogie magisterexamen.	Sidantal: 73
Vasa: Åbo Akademi. Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier	
Referat	
<p>Syftet med avhandlingen att undersöka studiemotivation i en distansundervisningskontext ur ett studerande perspektiv. Avhandlingens forskningsfråga är:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Hur uppfattar studerande distansundervisningens påverkan på studiemotivationen? <p>Teoridelen är uppdelad i två delar. I det första kapitlet diskuteras distansundervisning och dess historia samt olika former av distansundervisning. I det första kapitlet diskuteras det även kring digitala verktyg och plattformar som används i samband med distansundervisning. I det andra teorikapitlet behandlas studiemotivation och faktorer som påverkar studiemotivation.</p> <p>I den här studien intervjuades sex klasslärostuderande som upplevt distansundervisning under pandemin vid Åbo Akademi i Vasa.</p> <p>I resultatdelen konstaterades det att informanterna uppfattar distansundervisningens påverkan på studiemotivationen på fyra olika sätt. Den första kategorin delas även in i underkategorier, då informanterna uppfattade vissa frågor på ett liknande sätt, men baserat på olika orsaker. Dessa kategorier är <i>Distansundervisningen har påverkat studiemotivationen negativt</i>, <i>Studiemotivationen som helhet har inte påverkats av distansundervisning</i>, <i>Erfarenhet av distansundervisning har balanserat upp studiemotivationen</i>, <i>Flexibilitetens och tidseffektivitetens positiva påverkan på studiemotivationen</i></p> <p>Den teoretiska referensramen och informanternas svar är överensstämmande.</p>	
Sökord/indexord	
Distansundervisning, motivation, studiemotivation, studerande	

Innehållsförteckning

1 Inledning	1
1.1 Syfte och forskningsfrågor	3
1.2 Avgränsningar	4
1.3 Avhandlingens disposition	5
2 Distansundervisning	6
2.1 Distansundervisningens historia.....	6
2.2 Begreppet distansundervisning	8
2.3 Digitala verktyg och plattformar som används i samband med distansundervisning	12
2.4 Sammanfattning	15
3 Studiemotivation	16
3.1 Motivation	16
3.2 Motivation och studier	21
3.3 Studiemotivation och distansundervisning.....	23
3.4 Sammanfattning	25
4 Metod och genomförande	27
4.1 Syfte och forskningsfrågor	27
4.2 Val av metod	28
4.3 Fenomenografi som forskningsansats	28
4.4 Intervju som datainsamlingsmetod.....	30
4.5 Urval och genomförande	32
4.6 Analys av undersökningen	35
4.7 Trovärdighet, reliabilitet, validitet och etik.....	36
5 Resultatredovisning	38
5.1 Hur uppfattar studerande distansundervisningens påverkan på studiemotivationen?	38
6 Resultatdiskussion	49
6.1 Hur uppfattar studerande distansundervisningens påverkan på studiemotivationen?	49
7 Sammanfattande diskussion	54
7.1 Avslutande diskussion.....	54
7.2 Metoddiskussion.....	56
7.3 Förslag till fortsatt forskning.....	58
Källförteckning:	59

Bilagor

Bilaga 1: Intervjuguide	67
Bilaga 2. Samtyckesblankett	69

Tabeller

Tabell 1. Information om informanterna	34
--	----

Figurförteckning

Figur 1. Förtydligande av SDT. (Skribentens egna figur).....	20
Figur 2. Självbestämandeteorin. Deci & Ryan (2000).....	21
Figur 3. Intervjuundersökningens resultatkategori. (Skribentens egna figur).....	41
Figur 4. Förtydligande av SDT. (Skribentens egna figur)	54

1 Inledning

I slutet av 2019 uppstod det plötsligt ett virusutbrott i staden Wuhan som ligger i Kina. Viruset konstaterades vara en ny variant av coronaviruset, SARS-CoV-2, och det smittar i första hand som droppsmitta när en insjuknad person hostar eller nyser (THL, 2021a). Som smittad kan man vara symptomfri och det är en stor orsak till att viruset sprids snabbt över till resten av världen. Världshälsoorganisationen (WHO) meddelade den 11 mars 2020 att Covid-19 klassas som en pandemi.

Covid-19-utbrottet har skapat globala hälsoproblem som har visat sig vara mycket svåra att hantera av ländernas hälsovård. I en utbildningskontext har viruset skapat stora utmaningar. Över 1,5 miljarder studerande runt om i världen har blivit påverkade i studierna på grund av spridning av coronaviruset (Unesco, 2020). Skolor och universitet har inte påverkats så här hårt sedan andra världskriget. För att minska på spridningen i världen blev social distansering ett globalt fenomen. Det blev snabba omställningar för de flesta och inom utbildningen fick man genast övergå till distansstudier.

Den 18 mars år 2020 övergick universitet Åbo Akademi till distansstudier och distansjobb för att minska på smittspridningen i samhället. Men under våren 2022 har Åbo Akademi huvudsakligen övergått till närstudier men att distansstudier kvarstår som et alternativ för studerande. Begreppet distansundervisning har fått en betydande roll i utbildningskontexten. På grund av den snabba omställningen till distansstudier känns det relevant att behandla ämnet i avhandlingen. Det finns väldigt många infallsvinklar på fenomenet men som universitetsstuderande känns det relevant att fördjupa sig inom den högre utbildningen. Min utgångspunkt i avhandlingen är att fokusera på distansundervisningens påverkan på studerandes studiemotivation inom den högre utbildningen.

Under pandemin har det mestadels gjorts kvantitativa studier för att undersöka hur högskolestuderande uppfattat övergången till distansundervisning. Enligt en studie av Chen et al. (2020) visade resultaten att högskolestuderandes inläring blivit allt sämre. Högskolestuderandes intresse av att lära sig minskade och det resulterade i att studerandes deltagande avtog. En liknande studie har gjorts av Aguilera-Hermida (2020) som kom fram till att motivation, självförmåga och engagemang minskade efter den snabba övergången till distansundervisningen.

Den här studien genomförs för att undersöka om distansundervisningen har påverkat studerandes studiemotivation på universitetsnivå. En stor orsak till att studerandes studietid förlängs är enligt Peltonen och Ruohotie (1992, s. 136) minskad studiemotivation och brist på engagemang. Därför är det relevant att undersöka studerandes studiemotivation i en distansundervisningskontext. Undersökningen kan vara till stor hjälp för att motverka bristande studiemotivation som en följd av att man tillämpar sig av distansundervisning. På en samhällsnivå är det viktigt att få utexaminerade studerande i utsatt tid för att universitetsutbildning kostar staten pengar och samhället behöver få utbildade personer så snabbt som möjligt. För universitetens del är det viktigt på grund av att basfinansiering bygger på en modell där prestationer inom utbildning och forskning är betydande (Universitetslagen 558/2009, 49§). I det stora hela betyder det att antalet utexaminerade per läsår och publicerad forskning per läsår årligen påverkar universitetens basfinansiering. Men ur ett pedagogiskt perspektiv är det viktigt att studerande lär sig utbildningens innehåll och att de utvecklar välbehövliga kompetenser. Det är ingen idé att få utexaminerade studerande i samhället om de inte har lärt sig något betydande. I den här kontexten är studerandes studiemotivation viktig eftersom i tidigare forskning kan man konstatera att det finns ett rätt tydligt samband mellan motivation och prestation. Studerandes studieprestation ökar när motivationen är stark. (Segler-Heikkilä & Hakala, 2017, s. 9).

Fenomenet som undersöks i avhandlingen gäller alla högskolor som har tillämpat distansundervisning men fokuset riktas enbart på studievana universitets klassläro-studerande. Det är själva fenomenet som undersöks i avhandlingen och därför är valet av högskola inte relevant. Universiteten har olika fakulteter och utbildningar och därför kan det finnas stora skillnader i praktiken mellan exempelvis pedagogik, miljö- och marinbiologi. Dessutom har universiteten hanterat distansundervisningen på olika sätt. Avhandlingen fokuserar enbart på en specifik utbildningslinje, klasslärarna. Valet var att välja en population som varit med och upplevt samma fenomen, en så kallad sammanhängande population.

Under de senaste åren har Ryan och Decis självbestämmandeteori använts i samband med studier kring distansundervisning och studiemotivation i en skolkontext samt universitetskontext. Grundregeln i självbestämmandeteorin är att om alla tre psykologiska behov (kompetens, samhörighet och autonomi) tillfredsställs är den inre motivationen hög (Deci & Ryan, 2008). Den inre motivationen är i allmänhet den bäst fungerande i en utbildningskontext. Ryan och Decis motivationsteori är ett teoretiskt verktyg i avhandlingens analys.

Den nationella hälso- och välfärdsundersökningen av högskolestuderande (KOTT) har kommit med preliminära resultat i en kvantitativ enkätstudie om coronapandemins effekter på studerande. De preliminära resultaten indikerar att 70 procent av högskolestuderandena (speciellt universitets- och yrkeshögskolestuderanden) upplever att studierna har blivit svårare på grund av distansstudierna. (THL, 2021b.)

Fastän det har publicerats olika studier om coronapandemins effekter på studerande finns det fortfarande begränsat med vetenskaplig forskning på studerandes uppfattning om distansundervisningens påverkan på deras studiemotivation. De flesta studier som har gjorts om distansundervisningens påverkan på studerandes studiemotivation är kvantitativa studier eller studier som är både kvalitativa och kvantitativa till sin karaktär. I den här avhandlingen används enbart kvalitativ data genom halvstrukturerade intervjuer. Ur ett pedagogiskt perspektiv ska det bli intressant att se hur den påtvingade distansundervisningen har fungerat och påverkat studerande på Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier i Vasa.

Innan pandemin har Åbo Akademi haft möjlighet att erbjuda frivillig hybridundervisning för studeranden. Det betyder att det är en kombination av närundervisning och distansundervisning. Men på grund av pandemin har det uppstått en påtvingad distansundervisning för studeranden. Just därför kommer avhandlingen att undersöka den påtvingade distansundervisningens påverkan på studerandes studiemotivation i en universitetskontext.

1.1 Syfte och forskningsfrågor

Avhandlingens syfte är att undersöka studiemotivation i en distansundervisningskontext ur ett studerande perspektiv. Det största kriteriet för valet av universitet var att studerande påbörjade studierna till en början som närstudier för att sedan övergå till en påtvingad distansundervisning. Majoriteten av universiteten har haft distansundervisning under pandemin. För att kunna undersöka om studiemotivation i en distansundervisningskontext ur ett studerande perspektiv har jag valt att intervjua studievana universitets klasslärarstuderande. Urvalet kommer bestå av studeranden som upplevt distansundervisning från Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier i Vasa.

Avhandlingens forskningsfråga är:

1. Hur uppfattar studerande distansundervisningens påverkan på studiemotivationen?

Det är en kvalitativ fenomenografisk studie som bygger på halvstrukturerade intervjuer av klasslärarstuderanden vid Åbo Akademi i Vasa. Avhandlingens resultat kan vara till nytta för alla högskolor som använder sig av distansundervisning. Men även för att få en bättre kvalitativ förståelse av på vilka olika sätt distansundervisningen kan påverka studerandes motivation. Fenomenet som undersöks i avhandlingen gäller alla högskolor men valet blev att enbart fokusera på en av dem.

Undersökningen görs i hopp om att motverka bristande studiemotivation som en följd av att man använder sig av distansundervisning som ett komplement eller ersättande sätt till traditionell närundervisning. Avhandlingens resultat kan även vara till nytta för att argumentera om distansundervisning kommer att användas i fortsättningen som en undervisningsmetod eller inte.

1.2 Avgränsningar

Fokus i avhandlingen ligger enbart på en specifik utbildningslinje, studievana klasslärarstuderanden vid universitetet Åbo Akademi i Vasa. Det största kriteriet i avgränsningen var att studerande påbörjade studierna till en början som närstudier för att sedan övergå till en påtvingad distansundervisning. Det betyder att första och andra årets studerande inte är lämpliga i den här studien på grund av att de enbart har upplevt distansundervisning under universitetstiden. Majoriteten av universiteten har haft distansundervisning under pandemin och Åbo Akademi i Vasa hör till den skaran. Man kunde ha valt vilket universitets som helst på grund av att det är själva fenomenet som är viktigt i avhandlingen och inte platsen.

Avhandlingen fokuserar enbart på en specifik utbildningslinje, klasslärarna. Valet var att välja en population som varit med och upplevt samma fenomen, en så kallad sammanhängande population.

För att avgränsa det ytterligare kommer urvalet att bestå av studeranden som upplevt distansundervisning från Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier i Vasa. Informanterna kommer att bestå av 6 studeranden.

1.3 Avhandlingens disposition

Avhandlingen är indelad i sju huvudkapitel. Det första kapitlet (1) består av inledning och bakgrund till ämnet. I det kapitlet presenteras avhandlingens syfte och forskningsfrågor samt definitioner över begrepp som förekommer i avhandlingen.

Det andra kapitlet (2) behandlar teori om distansundervisning och dess historia samt olika former av distansundervisning. Det kommer även att diskuteras kring digitala verktyg och plattformar som används i samband med distansundervisning. Slutligen en sammanfattning av hela kapitlet.

Avhandlingens tredje kapitel (3) behandlar studiemotivation. I det kapitlet presenteras bland annat begreppet motivation, motivation och studier samt faktorer som påverkar studiemotivation. Slutligen en sammanfattning av kapitel tre.

I det fjärde kapitlet (4) presenteras forskningsmetoden och hur undersökningen har blivit utförd. Slutligen presenteras även val av respondenter, samt trovärdighet och etiska aspekter.

I det femte kapitlet (5) presenteras resultatredovisningen. Här lyfter jag fram hur respondenterna svarat på avhandlingens forskningsfrågor. Respondenternas syn på studiemotivationen lyfts fram för att ge ytterligare djup och förståelse för fenomenet.

I det sjätte kapitlet (6), resultatdiskussionen, diskuteras det hur respondenterna svarat och jämför detta med vad litteraturen i teori kapitlet säger om samma fenomen.

Det sista kapitlet (7) avrundar avhandlingen med en sammanfattande diskussion om resultatet och metoden samt en redovisning av förslag till vidare forskning. Avslutningsvis följer litteraturförteckningen och bilagorna i avhandlingen

2 Distansundervisning

Avhandlingen undersöker studiemotivation i en distansundervisningskontext ur ett studerande perspektiv. Därför kommer det här kapitlet att presentera olika perspektiv på distansundervisning och dess historia. Det kommer även att behandlas kring digitala verktyg och plattformar som används i samband med distansundervisning.

2.1 Distansundervisningens historia

Forskarna Terry Anderson och Jon Dron (2011) skrev tillsammans en artikel om hur distansundervisningen kan delas upp i tre generationer. Den första generationen av distansundervisning startade med brevkorrespondens som sedan följs av en andra generation. Den andra generationen använder sig av massmedierna för tv-, radio- och filmproduktion. Den tredje generationen av distansundervisning omfattas av interaktiv teknologi som består av ljud, text, video och konferenser. Ingen av dessa tre generationer är fulländad och en mix av alla tre skulle skapa de bästa förutsättningarna för en god distansundervisning. (Anderson & Dron, 2011, s. 80–92.)

Den tidigaste kända hänvisningen till korrespondensutbildning var den 20 mars 1728 av läraren Caleb Phillips som erbjöd i tidningen Boston Gazette distansundervisning i skrivteknik. Men flera hävdade att det inte kan formellt erkännas som distansundervisning på grund av att det endast klassades som envägskommunikation. (Harting & Erthal, 2005).

Distansundervisningen tog ytterligare en vändning år 1894 när Guglielmo Marconi erhöll det första patentet på en radio anordning. Men först runt 1920-talet blev det populärt att radiosända föreläsningar. Trots televisionens tillgänglighet användes den som undervisning först kring 1930-talet av University of Iowa i USA. (Harting & Erthal, 2005.)

Ur ett finländskt perspektiv uppkom distansundervisningen runt 1920-talet. Enligt Utbildningsstyrelsen (2020) grundade Folkupplysningssällskapet (Kansanvalistusseura), som är en organisation för folkbildningen i Finland, med hjälp av ekonomisk finansiering ett korrespondensinstitut som senare kommer att benämnas som distansundervisning. Efter första världskriget och inbördeskriget har korrespondensinstitutet haft en betydande roll för Finland

genom att förbättra hemundervisningen men även utveckla Finland till ett välutbildat samhälle. (Utbildningsstyrelsen, 2020)

Det har inte varit en självklarhet att så gott som vem som helst har haft möjlighet att studera på en högre utbildning som till exempel universitet eller högskola. Tiden före andra världskriget var det endast möjligt för rika människor att ha råd med högre utbildning. Men efter andra världskriget utvecklades samhället och ekonomin. Det möjliggjorde för flera människor, oavsett socioekonomisk status, att studera på en högre utbildning. Organisationer och institut började även inse betydelsen av högre utbildade människor i samhället. (Luskin & Hirsén, 2010, s.161–162.)

Kring 1990-talet utvecklades teknologin avsevärt och det var då internet fick sitt stora genombrott. På grund av internets genombrott ökade distansundervisningens förutsättningar i utbildningsvärlden. Studeranden fick nu bättre möjligheter att studera oavsett tid och/eller rum. Europeiska Unionen (EU) uppmärksammade informations- och kommunikationsteknologins framfart och på ett möte i Lissabon 2002 accepterades begreppet "elearning". För att förverkliga den nya informations- och kommunikationsteknologin implementerade EU en strategi och en målsättning för medlemsländerna. Strategin innebar att alla medlemsländer skulle utrusta skolor med digitala innovationer och utbilda lärare i digital teknik. Europeiska unionens medlemsländer accepterade förslagen och det gjorde att distansundervisningens position inom utbildningen ytterligare stärktes. (Larsson 2004, s. 24–26.)

Ett populärt sätt att bedriva akademiska studier är att studera via öppna universitetet. Vem som helst får ta kurser vid öppna universitet och därför är det vanligt att ordna kurser på distans. Historien bakom öppna universitetets distansundervisning finns i Storbritannien år 1971 vid United Kingdom's Open University. Universitetet var det första med att undervisa på distans. Under det första året undervisades hela 24 000 studerande på distans. Studerande använde sig av en rad olika medier som exempelvis tvn, radion, datorn, specialproducerad tidskrifter och så vidare. (Harting & Erthal, 2005.)

I början av 2000-talet blev det möjligt för lärare och studerande att lättare interagera med varandra på olika geografiska platser men i realtid. Detta på grund av att informations- och kommunikationstekniken utvecklades och nya innovationer som till exempel Skype skapades. Lärare fick en bredare och mer varierande användning av distansundervisning. (Abakumova et al. 2020, s. 2)

I dagens värld finns det högteknologiska innovationer som Zoom och Whatsapp för att underlätta distansundervisningen. Detta diskuteras mera ingående i kapitlet 2.3.

2.2 Begreppet distansundervisning

Under de senaste decennierna har det öppnats upp stora möjligheter för distansundervisning på grund av den kraftiga ökningen av internetanvändningen och den aktiva användningen av datorer (Malinovski, Vasileva, Vasileva-Stojanovska & Trajkovik, 2014, s. 92). Distansundervisning har blivit allt vanligare i samhället och det finns flera olika former av distansundervisning. Trots påståendet ovan finns det ingen exakt definition av begreppet distansundervisning och därför har det enligt forskare som Corbeil et al. (2015) och Moore (2013) uppkommit oenigheter om just begreppet distansundervisning.

I avhandlingen utgår jag från Nationalencyklopedins definition på distansundervisning. Enligt Nationalencyklopedin (u.å.) kan begreppet distansundervisning förklaras som en studieform där lärare och studerande befinner sig på olika platser men ändå klarar av att kommunicerar med varandra genom diverse tekniska medel. Det finns olika förklaringar på distansundervisning och Simonson et al. (2011) förklarar distansundervisning som en institutionell, formell utbildning där lärgruppen är separerad och där interaktiva telekommunikationssystem används för att sammankoppla studerandena, resurserna och lärarna.

Enligt Simonson et al. (2011) går det även att dela in distansundervisning i fyra aspekter. Den första är distansundervisning som är kopplad till en institution. Det betyder att distansundervisning inte klassificeras som självstudier eller en icke-akademisk lärmiljö. Den andra aspekten på distansundervisning är att de olika parterna befinner sig på olika geografiska platser, men även tidsaspekten kan skilja på lärare och studerande. Två viktiga fördelar med distansundervisning är att studerande känner sig bekväma och socialt tillgängliga. Den tredje aspekten är att interaktiva telekommunikationssystem används som stöd för att studerandena ska kunna kommunicera med varandra och med lärarna. Mestadels används elektroniska kommunikationskanaler som till exempel e-post, men det används även traditionella former av kommunikation som till exempel post. Oavsett kommunikationsmedium är interaktionen mellan lärare och studerande den viktigaste faktorn för en god distansundervisning. De största bidragande faktorerna för den snabba ökningen av distansundervisning är internet,

mobiltelefoner och e-post. Till den sista aspekten av distansundervisning att i den ingår en lärandegrupp som även kallas lärandegemenskap. Den skapas av studerande och lärare som använder sig av inlärningsmaterial som exempelvis böcker, ljud, video och grafik. (Simonson, Schlosser & Orellana, 2011, s. 126.)

När det inte är möjligt att utbilda människor ansikte mot ansikte har distansundervisning uppstått som en lösning på det problemet. Det finns två olika sätt att strukturera upp distansundervisning. Den ena är synkron undervisning som handlar om att undervisningen sker mellan lärare och studerande i olika rum men i realtid. Den synkrona undervisningen utförs online via ljud- och videokonferenssamtal där lärarna får ha live-interaktion med studerandena. Till exempel för universitetet Åbo Akademi används programmet Zoom som hjälpmedel för synkron undervisning. Den synkrona undervisningen efterliknar den traditionella klassrumsundervisningen genom direkt kontakt mellan lärare och studerande. I en studie av Bergdahl och Nouri (2020) kom det fram att synkron undervisning fungerar bra när interaktionen mellan lärare och studerande fungerar i realtid. Det resulterar i en snabb respons på frågor. Men en nackdel för lärare kan vara att synkron undervisning inte är lika tidseffektivt som asynkron undervisning och med asynkron undervisning kan man återanvända förinspelat material.

Den andra undervisningsformen är asynkron som betyder att undervisningen sker mellan lärare och studerande i olika tid och rum. Interaktionen mellan lärare och studerande utförs genom strömningstjänster, e-post, diskussionsforum och så vidare. Eftersom studerandena får reflektera över och bearbeta innehållet i egen takt kan det öka det kritiska tänkandet. Men kanske den största nackdelen med asynkron undervisning är avsaknaden direkt kommunikation. (Malinovski, Vasileva, Vasileva-Stojanovska & Trajkovik, 2014, s. 92.)

Enligt Rydberg Fåhraeus (2008) har undersökningar visat att det är komplicerat att få ett interaktivt lärande på distans och en betydande orsak till det är att studerande är vana att ha lärare och studiekamrater nära till hands. Att ha lärare och studiekamrater nära till hands underlättar inläringen och strukturen vilket i sin tur höjer studiemotivationen (Rydberg Fåhraeus, 2008, s.9.)

Enligt Larsson (2004, s. 16) är det vanligt att skilja mellan fyra olika former av distans i samband med distansundervisning. De fyra formerna är distans i rummet, distans i tiden, distans i dialogen och distans i strukturen. När det gäller distans i rummet betyder det att läraren och studerandena befinner sig på olika geografiska platser. När det kommer till distans i tiden

betyder det att distansundervisningen kan genomföras under samma tid (synkront) eller i olika tid (asynkront). Distans i dialog (känsla av avskildhet) och struktur kräver att det finns självständighet hos studerandena för att informationskanalen skapar en känsla av distans mellan lärare och studerande. Det betyder att kursen är ostrukturerad och dialogen är begränsad. (Larsson 2004, s. 16–17.)

Distansundervisning är inget nytt fenomen men Smith (2020) konstaterar att det var svårt för lärare och studerande att på kort tid omstrukturera undervisningen till distans på grund av coronapandemin. Det uppstod psykiska påfrestningar för både studerandena och lärarna. Det är en stor omställning för utbildningen på grund av att det krävs andra lärandemetoder än vad en normal närundervisning kräver.

Enligt Hrastinski (2011, s. 102) är distansundervisning uppbyggd på ett helt annat sätt än vad traditionell klassundervisning är uppbyggd på och det finns flera olika faktorer att ta i beaktande som att kommunikationen sker på distans. Larsson (2004, s.77) gjorde en intervju med distanslärare där varenda en var överens om att distansundervisningens upplägg är något helt annat än vad ett normalt närundervisningsupplägg är. Därför är det viktigt att utbilda personalen inom digital teknik för att undervisningen på distans ska fungera pedagogiskt. Abakumova et al. (2020, s. 3) konstaterar också att distansundervisning är en ny form av undervisning och att den bygger på helt nya vetenskapliga teorier och i viss mån skiljer sig från den traditionella didaktiken.

Undervisning på distans har inte alltid varit ett användbart och pedagogiskt sätt att hålla kurser på. Den har varit kritiserad på grund av sämre undervisningskvalitet än närundervisning, sämre kvalitet på deltagarnas kunskap, att interaktionen mellan lärare och studerande har varit mycket svag. Men med hjälp av nya teknologiska innovationer och en förbättrad medvetenhet om vikten av att säkerställa kvaliteten har distansundervisningen fått en positiv effekt. (Stella & Gnanam, 2004, s. 148–149.) En stor nackdel med distansundervisning är enligt Larsson (2004) svårigheter att få igång diskussioner med studerande. Även andra nackdelar finns med distansundervisning och det kan vara svag internetuppkoppling, risk för missförstånd eller att man inte känner sig bekväm med att tala framför en skärm.

Man ska ta i beaktande att personers uppfattningar om saker och ting kan vara olika och därför finns det fenomen som kan uppfattas som både positiva och negativa. Ett exempel som kan uppfattas olika är begreppet frihet. Enligt Larsson (2004) kan begreppet frihet uppskattas av

studerande, nämligen i fråga att få göra skoluppgifter när det passar en själv, men det kan även uppfattas som betungande och alldeles för ansvarsfullt.

Den största fördelen med distansundervisning är flexibiliteten. Undervisningen kan ske var som helst och när som helst. Därför gör distansundervisningen det lättare för studeranden att kombinera arbete och studier. Den utgör även en bättre möjlighet för vuxenstuderande som oftast arbetar och studerar samtidigt. En intressant tanke som Larsson (2004) lyfter fram är att studerande får kunskap i två olika ämnen, dels kunskap i ämnet de studerar och dels i datateknik. (Larsson, 2004, s. 37–38.)

Det har gjorts forskning om hur inläringen påverkas av distansundervisning i jämförelse med fysisk klassundervisning. En studie gjord av Figlio, Rush och Yin (2013) visar att studerande som följt undervisningen i ett fysiskt klassrum i snitt presterade bättre än de som deltagit på distans. Det finns flera andra studier som stöder den här studiens resultat. Till exempel Bettinger et al. (2017) gjorde en liknande studie och kom fram till att de som studerade på distans fick sämre resultat än de som deltog under fysisk klassundervisning. Detta är oroväckande resultat med tanke på dagens situation med distansundervisningen. Men vetenskapen kring distansundervisning går framåt och nya teknologiska innovationer uppstår konstant så förhoppningsvis resulterar det i en mer positiv syn på distansundervisning.

På grund av coronapandemin har flera universitet börjat använda sig av hybridundervisning eftersom att det möjliggör undervisning för alla inblandade. Hybridundervisning är en blandning av distansundervisning och närundervisning. En hybridundervisning fungerar i praktiken så att det finns studeranden både fysiskt i klassrummen och studeranden på distans. (Bergdahl & Nouri, 2020, s. 445.) Hybridundervisningen gör det möjligt för studeranden att studera fastän de är i karantän eller hör till någon riskgrupp. Detta gäller också personer som inte vill utsätta sig för en eventuell exponering av coronaviruset.

Fjärrundervisning är nära besläktad med distansundervisning men det finns vissa detaljer som skiljer dem åt. Fjärrundervisning är en variant av synkron distansundervisning, att undervisa på distans men i realtid. Det som åtskiljer dessa två begrepp är att distansundervisning även kan ske genom att parterna befinner sig i olika tid och rum. (IFAU, 2021, s.75.)

Distansundervisningens tvetydiga terminologi har även blivit ett globalt problem och det hänvisar Saba (2013) till utgående från en studie gjord av Moore, Dickson-Deane, och Gaylen

(2010) som handlade om att respondenterna skulle förklara skillnader mellan olika definitioner av begreppet distansundervisning. Begreppen som skulle förklaras var distansundervisning, e-Learning, webbaserat lärande och några fler. (Dessa begrepp kommer att diskuteras mera ingående i nästa underkapitel som handlar om digitala verktyg och plattformar som används i samband med distansundervisning). Studiens resultat uppvisade motstridiga tankar om dessa begrepp och det skapar verkligen en begreppsförvirring nationellt men även globalt. I dagens läge ser det inte ut som att forskare kan enas om ett specifikt begrepp. Det kommer att uppstå nya begrepp inom distansundervisningen på grund av att teknologin är i en konstant utveckling. (Saba, 2013, s.49–50.)

Sammanfattningsvis kan man konstatera att det finns flera olika närliggande synonymer till begreppet distansundervisning, men det är inte enbart en negativ aspekt. Distansundervisningen utvecklas och förbättras konstant genom nya teknologiska innovationer som formar moderna undervisningsformer.

2.3 Digitala verktyg och plattformar som används i samband med distansundervisning

Det finns flera olika digitala verktyg och plattformar till hjälp för att underlätta distansundervisningen. De digitala plattformar som underlättar dagens distansundervisning är WhatsApp, Google Classroom, Google Meet, Edmodo och Zoom. Speciellt Zoom (förklaras mera ingående i nästa stycke) och Google Meet har fungerat utmärkt som stöd till den synkrona distansundervisningen, kommunicera på olika plats men i realtid. (Marani et al. 2020, s. 99)

Under pandemin blev Zoom Meetings en viktig plattform för många organisationer och universitet. Zoom grundades år 2011 av Eric Yuan och fungerar som ett webbaserat konferensverktyg som ger av hög kvalitet ljud, video och skärmdelning. Zoom används till virtuella möten, föreläsningar, konferenser och till mycket mer. Serhan (2020) gjorde en undersökning om studerandes upplevelser av undervisning via plattformen Zoom. Studerande upplevde att undervisningen inte höll lika bra kvalitet som en klassisk undervisning. Men samtidigt visade undersökningen också att flera upplevde distansundervisningen som bekväm och flexibel. (Serhan, 2020, s. 335–340.)

Med hjälp av dagens teknologi har det blivit enklare att utbilda sig än förr. Universiteten försöker modernisera utbildningarna genom att hålla dem digitalt och på distans. Speciellt för

universiteten har det blivit populärt att lägga upp fritt tillgängliga utbildningsvideor på internet. På grund av coronapandemins framfart så har MOOC blivit allt mer populärt. Den här företeelsen påbörjades runt 2011-talet som Massive Open Online Courses (MOOC), på svenska "stora öppna nätbaserade kurser". Den fria tillgängliga utbildningen är gratis men det uppstår tilläggskostnader om man vill till exempel få ett certifierat betyg. Den här företeelsen har fått en betydande framfart i USA och Kanada. (Hrastinski, 2013, s.7.)

Den fria tillgängliga utbildningen bedrivs inte av vem som helst utan den bedrivs i princip av ledande professorer och forskare vid högklassiga universitetet som exempelvis Harvard och Oxford. MOOC:arna finns oftast på olika internet plattformar som privata aktörer upprätthåller. Några exempel på sådana plattformar är Coursera, Udacity och edX (Zhou & Xu, 2020). En MOOC undervisning kan bestå av videor, läsmaterial, olika uppgifter och frågesporter. Den fungera i princip som en vanlig undervisning (Inácio & Cavaco, 2015, s.92).

Man kan konstatera att den fria tillgängliga utbildningens (MOOC) framfart är ett visst hot mot de mindre universiteten runt om i världen. Dessa utbildningar är lättillgängliga och fria för vem som helst som har möjlighet till dator och internet. Det här fenomenet har även hittat till Finland, högskolor som till exempel Hanken, Helsingin Yliopisto och Åbo Akademi har i viss mån börjat använda sig av den fria tillgängliga utbildningen. MOOC är en bra asynkron undervisningsvariant som betyder att studeranden studerar på olika geografiska platser och i olika tid. Det betyder att man gör förhandsbestämda uppgifter i egen takt enligt ett fastslaget schema, utan att nödvändigtvis nånsin träffa en lärare eller medstuderande. När kurserna är gratis och öppna för alla så har det uppstått ett stort problem med MOOC. Det är allt för många studerande som väljer att hoppa av kurserna. Enligt forskarna Zhou och Xu (2020) är det runt 90 % av studeranden som inte väljer att slutföra kurserna.

Det kom på tal redan i början av kapitlet 2.2 om distansundervisningens otydliga terminologi och i dagens värld används det flera olika begrepp för distansundervisning som till exempel e-Learning, mobilt lärande, webbaserat lärande, fjärrundervisning... Dessa begrepp används ibland för att förklara samma fenomen, medan i andra sammanhang kan betydelsen förstås på ett helt annat sätt. Stella och Gnanam (2004, s. 144) håller med om att det är svårt att uppfatta de olika formerna av distansundervisning på grund av att teknologiska innovationer uppkommer i praktiskt taget inom alla typer av undervisningsformer. Uppgiften är att försöka reda ut dessa olika begrepp för att få en klarare bild av vad som specifikt menas med distansundervisning.

Webbaserat lärande är utbildningar som är webbaserade. Enligt Hilli (2016) förknippas webbaserat lärande oftare till fysisk undervisning med hjälp av webbaserade inlärningsmetoder, detta kan förknippas med blended learning. Med det sagt så ska folk vara försiktiga med att använda flera olika synonymer till distansundervisningen, det är lätt hänt för misstolkning. Det går för närvarande att dela upp webbaserat lärande i tre breda klassificeringar som är webbaserade självstudier, webbaserade diskussionsgrupper och virtuella interaktiva datorsimuleringar. Dessa tre klassificeringar går ofta in i varandra och en kombination med varandra brukar oftast vara den bästa lösningen. (Cook, 2007.)

I det tidigare stycket förknippas begreppet blended learning med Webbaserat lärande. Blended learning uppmärksammades i början av 2000-talet som ett arbetssätt att maximera fördelarna med fysisk klassundervisning och genom användning av digitala verktyg för att producera effektivt och flexibelt lärande. Till exempel kan studerande få webbaserade hemläxor i form av förinspelade föreläsningar eller skriftligt material av läraren. Det resulterar i att studerande är mera pålästa inför nästa föreläsningstillfälle. (Graham & Stein, 2014, s. 12–14.), (Güzer & Caner, 2013, s. 4597.)

Det finns även Hillis (2016) studie om virtuellt lärande. Virtuellt lärande kan förklaras som en föränderlig kollaborativ lärmiljö där studerande kommunicerar och bearbetar information med varandra. Virtuellt lärande är väldigt informativt och det kräver verksamma studeranden. Ett virtuellt lärande kan förklaras som en inlärningsmetod genom ett virtuellt dataspel. (Hilli, 2016, s. 161.)

E-lärande eller engelska benämningen e-Learning är en utbildningsprocess som använder sig av elektroniska inlärningsverktyg för att distribuera och kommunicera mellan lärare och studerande. Historiskt sett kan e-lärande delas in som lärande på distans och datorbaserad inläring. (Abuatiq., et.al. 2017.)

Till skillnad från flera andra begreppsliga former av distansundervisning är E-lärandet en nära liknelse till distansundervisning. För att kunna utöva E-lärande är den i behov av informations- och kommunikationsteknik för att kommunicera ut information samt kunskap. (Hilli, 2016, s. 5–6.) Man kan konstatera att E-lärandet fungerar på samma sätt som distansundervisning, en studieform där lärare och studerande befinner sig på olika geografiska platser men ändå klarar av att kommunicera med varandra genom informations- och kommunikationsteknik. (Nationalencyklopedin, u.å.)

Moodle klassas som världens mest använda lärplattform i företagsvärlden men framförallt i den akademiska världen, till exempel Åbo Akademi har använt sig av Moodle redan i flera år. Lärplattformen Moodle är ett digitalt verktyg som används för att skapa personliga lärmiljöer där studerande och lärare kan på ett säkert sätt kommunicera. Moodle är ett väldigt flexibelt undervisningsverktyg för att den stöder både synkron och asynkron undervisningsmöjligheter. Moodle har i dagens läge över 213 miljoner användare och är översatt till 120 olika språk. (Moodle, 2020.)

2.4 Sammanfattning

I detta kapitel har begreppet distansundervisning behandlats och dess historia samt olika former av distansundervisning. Distansundervisning har sitt ursprung genom brevkorrespondens och utvecklats genom tiderna till en högteknologisk undervisningsform. Enligt forskare som Corbeil et al. (2015) och Moore (2013) finns det oenigheter om begreppet distansundervisning. De betyder att det inte finns någon exakt definition av begreppet distansundervisning och därför har det uppstått begreppsförvirringar. Men enligt Nationalencyklopedin (u.å.) kan begreppet distansundervisning förklaras som en studieform där lärare och studerande befinner sig på olika platser men ändå klarar av att kommunicera med varandra genom diverse tekniska medel. Det som är bra med distansundervisning är att man kan utöva det på flera olika sätt, det finns till exempel synkron och asynkron undervisning. En viktig aspekt med distansundervisning är enligt Larsson (2004, s. 16) att det går att skilja distansundervisning mellan fyra olika former av distans. De fyra olika formerna är distans i rummet, distans i tiden, distans i dialogen och distans i strukturen. Inom distansundervisning uppstår det konstant nya fenomen och innovationer, ett exempel på det är MOOC. Ur ett studerande perspektiv har distansundervisningen underlättat studierna mycket på grund av flexibiliteten och bekvämligheten. För att få en bättre bild av studiemotivation och dess påverkan kommer nästa kapitel att behandla studiemotivation och sambandet med distansundervisningen.

3 Studiemotivation

I följande kapitel kommer ämnen som motivation och studiemotivation att behandlas. Men det kommer även att diskuteras om sambandet mellan distansundervisning och studiemotivation.

3.1 Motivation

Det finns en del svårigheter med att förklara begreppet motivation. De flesta vet hur det känns att vara motiverad men ingen kan riktigt förklara fenomenet. Men genom olika teorier om motivation har forskare försökt förklara i stort sett varför människor handlar så som de gör och varför en del människor gör vissa saker mer gärna än andra. Enligt Woolfolk och Karlberg (2015, s. 411) kan det finnas en inre drivkraft hos människan som väcker, formar och riktar beteendet mot flera olika mål. Man kan säga att den inre drivkraften ger styrkan att sätta igång med någonting för att sedan kunna slutföra det (Nationalencyklopedin, u.å.).

När motivationsföreställningen diskuteras så används två begrepp som beskriver den drivkraft som får individer att sätta igång med någonting. Dessa två begrepp är inre och yttre motivation. Enligt forskarna Deci och Ryan (1985) handlar inre motivation om individens behov av kompetens och självständighet. Dessa ger upphov till ett beteende som syftar till självverksamhet. Individen utgår ifrån sina egna val och känslan av att själv ha kontrollen över dem. Kort sagt kan man säga att inre motivation inte påverkas av yttre och ytliga belöningar, utan den påverkas enbart av individens inre drivkraft. Den inre motivationen är oftast mera långvarig än vad den yttre motivationen brukar vara. (Ahl, 2004, s. 46–47.)

I en utbildningskontext kan det anses att studerandes inre motivation fokuserar på själva inlärningsprocessen. Studerandes vilja att lära sig motiverar mera än vad höga betyg (yttre motivation) motiverar. (Kotera et al., 2021.)

Den yttre motivationen kommer från individens omgivning. Denna form påverkas till exempel genom belöning, straff och sociala normer. I själva verket är den inte intresserad av ett ämne i sig, utan hen bryr sig endast om själva belöningen som exempelvis kan vara bra betyg i skolan. Den yttre motivationen är mera ytlig än vad den inre motivationen uppfattas som. Ibland kan det vara svårt att skilja mellan inre och yttre motivation eftersom det kan uppstå kombinationer

av dem båda. Men det är viktigt att poängtera att de inte är varandras motsatser, utan de samverkar ofta med varandra. Exempelvis kan man göra något för att man tycker det är roligt (inre motivation) men ändå få en belöning för det (yttre motivation). Det går inte att besluta vilken av dessa två som är den mest lämpade motivationsformen på grund av att motivationsformer kan variera från situation till situation. (Jerkeby, 2019, s. 38–39; Ahl, 2004, s. 47.)

När man diskuterar olika motivationsteorier refereras ofta Maslows teori om behovstrappan. Abraham H. Maslow var en professor inom psykologin som utgick från att människan hade fem grundläggande behov (se figur 1) som kunde placeras i en hierarkisk ordning (Sadri & Bowen, 2011, s. 45). Idén med behovstrappan är att den börjar nerifrån och arbetar sig uppåt. Varje nivå måste uppfyllas innan en individ kan fortsätta till nästa nivå. Behovstrappans nivåer är följande (1 är längst ner i trappan och 5 i toppen)

1. Fysiologiska behov
2. Behov av trygghet
3. Behov av kärlek och gemenskap
4. Behov av uppskattning
5. Behov av självförverkligande

Den första nivån i Maslows behovstrappa är det **fysiologiska** behovet som behövs för mänsklig överlevnad. De grundläggande fysiologiska behoven kan vara behov av mat, behov av luft, behov av vatten, behov av skydd och andra viktiga överlevnadsbehov. Efter att ha uppfyllt de fysiologiska behoven har man uppnått nivå 2, behov av trygghet. Med andra ord skyddad från fysisk och psykisk skada. (Sadri & Bowen, 2011, s. 45–46.)

Den tredje nivån handlar om **behovet av kärlek och gemenskap**. Det betyder att individen känner ett behov av tillhörighet som exempelvis behov av familj och vänner. När de tre behovsnivåer är avklarade kan man gå vidare till behov av uppskattning. kommer det till Maslows **uppskattningsbehov**. När individen känner sig uppskattad leder det till starkt självförtroende och motivation. Den femte och sista nivån i Maslows behovstrappa är **behovet**

av **självförverkligande**. Det betyder att individen kan ägna sig åt det den innerst vill. (Sadri & Bowen, 2011, s. 45–48.)

Maslows behovsteori är väldigt etablerat men den har även fått utstå mycket kritik. Enligt Abrahamsson och Andersen (2005, s. 143–144) finns det undermåligt med vetenskapligt stöd för den och det är svårt att testa den i praktiken. Woolfolk och Karlberg (2015, s. 417) lyfter även fram liknande kritiska synpunkter på Maslows behovsteori. Fastän Maslows behovsteori är föråldrad och får utstå mycket kritik används den fortfarande i flera olika sammanhang.

En annan motivationsteori som påverkar individen på flera olika sätt är “självbestämmandeteorin” (eng. Self-determination theory, SDT). Psykologerna Edward L. Deci och Richard Ryan började arbeta på en motivationsteori runt 1970-talet och under 1980-talet fastställdes självbestämmandeteorin. Runt 2000-talet ökade antalet studier kring självbestämmandeteorin och de mest tillämpade områdena var idrott, hälsovård och utbildning. De flesta äldre motivationsteorier fokuserade på den mängd motivation som individen har för vissa beteenden eller aktiviteter. Det som gjorde självbestämmandeteorin unik var att man fokuserade på individens motivationskvalitet och olika typer av motivation snarare än endast mängden motivation. (Deci & Ryan, 2008, s.182.)

När det gäller att försöka förklara studerandes studiemotivation har självbestämmandeteorin enligt Ryan & Deci (2020) fått en betydande roll som motivationsteori. På grund av en lång skolerfarenhet är högskolestuderande mer autonoma än vad studerande på den grundläggande utbildningen anses vara (Wu, 2019, s. 99).

I självbestämmandeteorin innebär amotivation (avsaknad av motivation) den minst självbestämmande typen av motivation medan inre motivation är den mest självbestämmande typen av motivation. Inom självbestämmandeteorin är det av betydelse att skilja på de faktorer som styr den inre och yttre motivationen. Det är sannolikt att individens inre motivation ökar när graden av självbestämmande är hög i en handling. I första hand används teorin för att forma en förståelse av mänsklig motivation och hur de tre grundläggande psykologiska behov som anses vara grundläggande inom denna teori inverkar på motivationen. De tre grundläggande psykologiska behov som inverkar på motivationen är behovet av *autonomi* (självständighet), behovet av *samhörighet* (en känsla av att vara inkluderad) och behovet av *kompetens* (en känsla av kunskap). Motivation och välbefinnande påverkas negativt om något av dessa tre behov inte

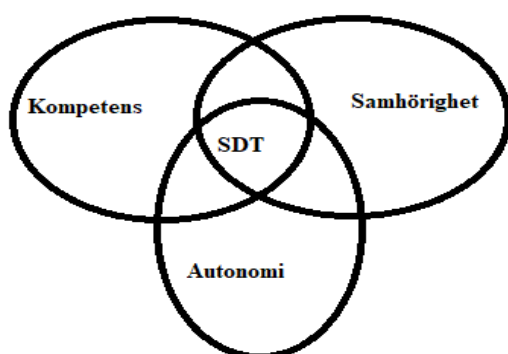
tillfredsställs. Därför är det viktigt att ta alla de tre behoven i beaktande för att stärka individens motivation och välbefinnande. (Deci & Ryan, 2008, s. 182; Ryan & Deci, 2020, s.2–3.)

Behov av kompetens kan förstås som individens vilja att interagera med sin omgivning. Det leder till att individen antar utmaningar som är utöver hens nuvarande kapacitet men som förhoppningsvis leder till att individens kompetens utvecklas och förbättras. Det ska poängteras att individen inte behöver vara kompetent, utan det viktiga är att individen känner sig kompetent. Eftersom prestation är direkt relaterat till hur tillfreds man känner sig. (Guay, 2021, s.79–80.)

Behovet av samhörighet syftar på ett nära och tryggt känslomässigt band med andra människor. En individ har lättare att uppnå kunskap om den är i en trygg miljö med stöttande människor runt. (Guay, 2021, s.80.)

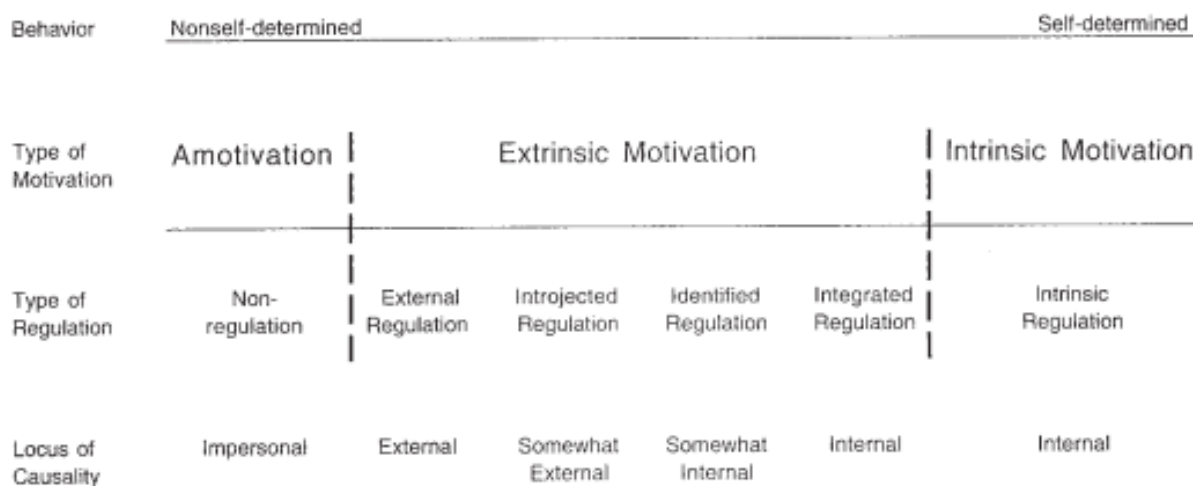
Behovet av autonomi betyder att en individ agerar och utgår ifrån sina egna värderingar och intressen. Ingen annan ska bestämma över individens val och ageranden. Individen känner sig mera autonom om han/hon upplever ett visst stöd för sin autonomi. Exempelvis inom utbildningen påverkas studerandes autonomi om läraren uppmuntrar och stöder studerande till att vara autonoma. (Guay, 2021, s.80.)

Figuren nedan tydliggör hur det kan se ut när alla tre behoven är tillfredsställda.



Figur 1. Ett förtydligande på hur man uppnår optimal inre motivation genom självbestämmandeteorin (SDT).

Enligt Deci och Ryan (2020) är det möjligt med hjälp av självbestämmandeteorin att dela in den yttre motivationen i fyra olika former eller så kallade subgrupper. Den första formen av yttre motivation är *extern reglering* (External regulation) som bygger på att en individs handlingar drivs av påtvingade yttre faktorer som till exempel straff och belöningar. I korthet kan man säga att individen studerar på grund av ett tvång. Den andra är *introjicerad reglering* (Introjected regulation) som också är påtvingad på så sätt att handlingarna blir pressade av inre belöningar för att undvika ångest och skuld känslor. I korthet kan det förklaras som att individen får dåligt samvete om den inte utför handlingen. De två föregående formerna är väldigt kontrollerade och nu till en mera autonom form av yttre motivation *Identifierad reglering* (Identified regulation). Med den tredje och mera autonoma formen har det uppstått en starkare vilja att utföra en handling. Mycket på grund av att individen kan identifiera sig med handlingens betydelse. Den fjärde och sista formen är väldigt autonom och även närstående med den inre motivationen, *Integrerad reglering* (Integrated regulation). Med integrerad reglering har man identifierat handlingens betydelse men även lärt sig att den överensstämmer med andra intressen och värderingar. Det finns även situationer när motivation och avsikten av att göra något är helt avsaknad, fenomenet kallas för amotivation. (Ryan & Deci, 2020, s.2–3; Deci & Ryan, 2008, s. 182.) Figuren här nedan illustrerar Ryan & Decis modell om självbestämmandeteorins funktioner.



Figur 2. Deci & Ryans (2000) modell om självbestämmandeteorin.

Deci & Ryans modell om självbestämmandeteorin är uppdelad i tre huvudgrupper som är amotivation, yttre motivation (Extrinsic Motivation) och inre motivation (Intrinsic Motivation).

Under huvudgruppen yttre motivation (Extrinsic Motivation) finns det fyra subgrupper: *extern reglering*, *introjicerad reglering*, *identifierad reglering* och *integrerad reglering*. Dessa subgrupper har diskuterats mera ingående i föregående stycke. Subgrupperna som är närmare inre motivationen, *identifierad* och *integrerad*, är i högre grad självbestämmande. Som vi ser högst upp i figuren finns det en linje som visar att ju mera det går mot en autonom inre motivation desto högre grad självbestämmande blir beteendet. Exempelvis de två första subgrupperna från vänster, *extern* och *introjicerade*, är väldigt kontrollerade och har en väldigt låg grad av självbestämmande. Därför anses de två subgrupperna som en sämre variant av motivation. Enligt Ryan & Deci (2020) anses inre motivationen som den starkare formen av motivation på grund av att den styrs av individens inre drivkraft utan yttre påverkan.

Det finns forskare som hittat ett samband mellan distansundervisning och självbestämmandeteorin. Det kommer att förklaras mera ingående i kapitlet 3.3 studiemotivation och distansundervisning.

3.2 Motivation och studier

Det finns flera pedagoger som påstår att motivationen är en förutsättning för lärandet. Enligt Schunk och Usher (2012) är motivation troligtvis den viktigaste delen inom lärandet, motivationen påverkar studerandes beslut om när, vad och hur de ska lära sig. För att studeranden ska kunna ta in kunskap behöver den vara kognitivt och emotionellt intresserad av undervisningsaktiviteter (Woolfolk & Karlberg, 2015, s. 410).

Inom pedagogiken har motivation ofta kallats ”inlärningens drivkraft”, det betyder att när studeranden är engagerad ökar motivationen längs vägen. Det finns flera olika faktorer som påverkar studerandes studieframgång och en av dessa faktorer är motivation. I tidigare forskning kan man konstatera att det finns ett rätt tydligt samband mellan motivation och prestation. Studerandes studieprestation ökar när motivationen är stark. (Segler-Heikkilä & Hakala, 2017, s. 8–9.)

Ur ett högskolestuderandes perspektiv har studiemotivationen en betydande påverkan på studerandes akademiska studieframgång. Studiemotivationen ökar studerandes akademiska engagemang och prestationer. Ett sätt att främja studiemotivationen är att vägleda studerande

till ett mera inlärningsorienterat synsätt, det betyder att lärandet kommer i första hand. (Wu, 2019, s. 109)

Pandemin har haft en stor påverkan på studerandes inläring, välbefinnande och studiemotivation. Enligt flera studier har påverkan varit mestadels negativ. Under pandemin har det gjorts studier för att se hur högskolestuderande uppfattat övergången till distansundervisning och enligt Chen et al. (2020) visade resultaten att högskolestuderandes inläring blivit allt sämre. Högskolestuderandes intresse av att lära sig minskade och det resulterade i att studerandes deltagande avtog. En liknande studie har gjorts av Aguilera-Hermida (2020) som kom fram till att motivation, självförmåga och engagemang minskade efter den snabba övergången till distansundervisningen. Den största orsaken som påverkade studerandes negativa upplevelse av distansundervisning var bristen på social interaktion med lärare och andra medstuderanden. Studeranden som deltog i studien föredrog närundervisning istället för distansundervisning.

Nyberg och Ruohotie (1988) anser att studerande är motiverade i ett undervisningssammanhang om de känner att undervisningsmaterialet är relaterat till sina egna personliga intressen. Det underlättar studerandenas koncentrationsförmåga och meningsfullhet. Brophy (i Woolfolk & Karlberg, 2015, s. 444) instämmer att studerande bör hitta en mening med studierna och att försöka dra nytta av dem, men till en viss mån är det upp till läraren att försöka uppmuntra studerande till att lära sig. Lärarna har tre centrala syften med att stärka studerandes studiemotivation. Den första handlar om att fånga studerandes intresse och engagera studerande i undervisningen. Det skapar en god förutsättning för studerandes inlärningsmotivation. Efter att studerande har fångat lärarens intresse är det viktigt att vägleda studerande till att hitta ett personligt intresse som ska motivera deras inläring resten av livet. Det tredje och sista målet är försöka lära studerande att tänka djupinriktat och förnuftigt. (Woolfolk & Karlberg, 2015, s. 445.)

Lärarens sätt att ge respons till studerande har en viss betydelse. Det vanligaste sättet att ge respons är genom vitsord eller poäng. Butler (1988) kunde konstatera i en undersökning att elever i grundskolan påverkades negativt av endast vitsord som respons. Men om läraren gav respons genom en kort kommentar ökade elevernas motivation och prestationer. (Nyberg och Ruohotie, 1988, s. 47–48.)

Det finns flera olika faktorer som kan påverka studiemotivationen. Peltonen och Ruohotie (1992) har gjort en tabell där de delar in fyra faktorer som påverkar studerandes studiemotivation:

1. Personlighet
2. Den fysiska omgivningen
3. Social interaktion
4. Studieämne/studieuppgifter.

Personlighetsfaktorer som påverkar studiemotivationen är personens fysiska egenskaper (kön, ålder, hälsa), egna attityder, hobbyn, behov och personlig förmåga. I den fysiska omgivningen innefattar faktorer som studiemiljön (klasstorleken och skolans utrymmen), omgivningen där hemma och flera andra yttre förhållanden. Social interaktion innefattar samspel mellan hem och universitet. I hemmet finns det sociala faktorer som familj och vänner. Medan på universitet finns det faktorer som lärare, klasskamrater och hela atmosfären i skolbyggnaden. I den sista faktorn, studieämne/studieuppgifter, som påverkar studerandes studiemotivation innefattar tre huvudfaktorer. Undervisningsinnehåll, intern feedback (framgång och prestationer) och målmedvetenhet. (Peltonen & Ruohotie, 1992, s. 82–83.)

Inom forskningen kring motivation i en utbildningskontext är enligt Ryan & Deci (2020) att den inre motivationen anses som den starkare formen motivation på grund av att den styrs av individens inre drivkraft utan yttre påverkan.

3.3 Studiemotivation och distansundervisning

Studiemotivation är en viktig faktor för en god undervisning. Men hur påverkar distansundervisningen studiemotivationen? I kapitlet 2.2 om begreppet distansundervisning konstaterades det att distansundervisningen har en negativare påverkan på studerandes resultat än vid närundervisning. Kan studiemotivationen även bli påverkad av distansundervisningen? Det här fenomenet är väldigt nytt men det har börjat dyka upp vetenskapliga artiklar om sambandet mellan studiemotivation och distansundervisning. Enligt Günaydin (2021) finns det studier som visar att den påtvingade distansundervisningen påverkat mestadels negativt på

studiemotivationen men det finns även undantag. Dessa undantag kan vara att personer med bra problemlösningsförmåga kunde påverkas positivt av distansundervisningen.

Det är viktigt att få en förståelse av hur studerandes motivation och inläring har påverkats av den snabba omställningen till distansundervisning. Det har gjorts en studie av Stevanović et al. (2021) som undersökte högskolestuderandes erfarenheter om distansundervisning under covid-19 pandemin. Resultaten visade att det fanns både för- och nackdelar med den påtvingade distansundervisningen. Den viktigaste fördelen med distansundervisningen var flexibilitet, möjligheten att studera oavsett tid och rum samt att spara tid på resandet mellan högskolan och hemmet. De största nackdelarna med distansundervisningen var bristen på motivation och fokus samt avsaknaden av socialt sammanhang. En annan uppseendeväckande upptäckt i studien var att första årets studerande kände sig mindre motiverade av att lära sig på distans än vad äldre studerande kände sig. Med tanke på studiens resultat finns det skäl för universiteten att fundera på hur man ska förebygga första årets studerandes försämrade motivation i en distansundervisningskontext. Resultatet i fråga känns ändå logiskt för att första årets studerande känner sig oftast osäkra och har inga akademiska erfarenheter att luta sig tillbaka till. Däremot har de äldre studerandena en god grund att luta sig på och därför mera anpassningsbara oavsett undervisningsform. (Stevanović et al. 2021)

Som tidigare nämnts i avhandlingen är självbestämmandeteorin en välkänd motivationsteori som bygger på Ryan och Deci de tre grundläggande psykologiska behoven som är behov av autonomi (självständighet), behov av samhörighet (känna sig inkluderad) och behov av kompetens (känsla av kunskap). Det finns ett antal faktorer som kan tyda på att självbestämmandeteorin har en samverkan mellan motivation och distansundervisning. (Deci & Ryan, 2008, s. 182.)

Under de senaste åren har självbestämmandeteorin används i samband med studier kring distansundervisning och resulterat i flera intressanta slutsatser. Grundregeln i självbestämmandeteorin är att om alla tre psykologiska behov tillfredsställs är den inre motivationen hög. Den inre motivationen är i allmänhet den bäst fungerande i en utbildningskontext.

Ett försök att exemplifiera självbestämmandeteorins tre psykologiska behov kan man ta Aguilera-Hermidas (2020) studie som exempel. Den största orsaken som påverkade studerandes upplevelser av distansundervisning negativt var bristen på social interaktion med lärare och andra medstuderanden, med andra ord ingen samhörighet. I självbestämmandeteorin

behöver alla tre behov vara uppfyllda för att den inre motivationen ska vara stark. I detta scenario uppfylls inte alla tre behov och det kan vara orsaken till studerandes brist på motivation och engagemang. I Wongs (2020) studie kunde man konstatera att studerandes behov av autonomi och kompetens uppfylls genom distansundervisning men behovet av samhörighet uppfylldes inte på grund av den bristande sociala interaktionen. Även Kedraka & Kaltsidis (2020) kan instämma med att den bristande sociala interaktionen är en betydande orsak till bristande studiemotivation. Man kan dra som slutsats att högskolestuderandes känsla av samhörighet är den som påverkas mest negativt av den snabba övergången till distansundervisning.

När lärare planerar distansundervisning bör de enligt Salikhova, Lynch, och Salikhova (2020) ta de tre grundläggande psykologiska behoven i beaktande för att stärka studerandes studiemotivation. Framgångsrika distanskurser bygger oftast på en stor del av autonomi, studerande får själv bestämma när/var och hur man lär sig, och det stärker studerandes studiemotivation. En stor utmaning med distansundervisning är att stärka kursmedlemmarnas känsla av samhörighet. Det är särskilt svårt att skapa en känsla av samhörighet om undervisningen är asynkron (olika plats och tid), men även synkron undervisning försvårar samhörighetskänslan när alla befinner sig på olika geografiska platser. Det tredje psykologiska behovet är kompetens och den påverkas inte på samma sätt av den snabba omställningen till distansundervisning. (Salikhova et al. 2020)

Om man utgår ifrån forskarna Ryan och Decis tankar om självbestämmandeteorin kan man konstatera att studiemotivation har påverkats negativt av distansundervisningen på grund av att känslan av samhörighet inte tillfredsställs i en asynkron undervisning. Som tidigare nämnts i avhandlingen kan man konstatera att individens motivation och välbefinnande är som starkast när alla tre psykologiska behov tillfredsställs. Men i synkron undervisning där alla studeranden är på olika geografiska platser men i realtid finns det större möjligheter att tillfredsställa samhörighet och det betyder att den inre motivationen är oftast är hög när alla tre psykologiska behov är tillfredsställda (Salikhova et al. 2020, s.8).

3.4 Sammanfattning

Motivation är ett fenomen som alla människor känner men inte alltid klarar av att sätta fingret på vad det exakt är eller hur det uppstår. Men man kan säga att det uppstår en inre drivkraft hos en individ som väcker, formar och riktar beteendet mot flera olika mål (Woolfolk & Karlberg,

2015, s. 411). Det går att dela in motivation i två delar, inre motivation och yttre motivation. Den inre motivationen påverkas av människans inre drivkraft som bygger på exempelvis personliga intressen. Den andra delen är yttre motivationen som är mera yttlig och kommer från individens omgivning. Den yttre motivationen påverkar individen genom belöning, straff, sociala normer och så vidare. Inom pedagogiken har motivation ofta kallats ”inläringens drivkraft”, när studeranden är engagerad ökar motivation längs vägen (Segler-Heikkilä & Hakala, 2017, s. 8–9). Inom motivation finns det flera motivationsteorier som exempelvis Maslows behovsteori och självbestämmandeteori. Grundregeln i självbestämmandeteorin är att om alla tre psykologiska behov tillfredsställs är den inre motivationen hög. Slutligen kan man även konstatera att det finns ett visst samband mellan självbestämmandeteorin och distansundervisning. Under de senaste åren har självbestämmandeteorin används i samband med studier kring distansundervisning och resulterat i flera intressanta slutsatser.

4 Metod och genomförande

I detta kapitel presenteras metoden som används i avhandlingen, forskningsansats och datainsamlingsmetod. Det kommer även att redogöras för undersökningens genomförande och avhandlingens analysmetod av de insamlade data. Avhandlingens trovärdighet, tillförlitlighet samt forskningsetiska aspekter tas även slutligen upp för behandling. Den här studien är en kvalitativ fenomenografisk studie som utförs med hjälp av halvstrukturerade intervjuer med strategiskt utvalda informanter.

4.1 Syfte och forskningsfrågor

Avhandlingens syfte är att undersöka studiemotivation i en distansundervisningskontext ur ett studerande perspektiv. Det största kriteriet för valet av universitet var att studerande påbörjade studierna till en början som närstudier för att sedan övergå till en påtvingad distansundervisning. Majoriteten av universiteten har haft distansundervisning under pandemin. För att kunna undersöka om studiemotivation i en distansundervisningskontext ur ett studerande perspektiv har jag valt att intervjua studievana universitets klasslärostuderande. Urvalet kommer bestå av studeranden som upplevt distansundervisning från Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier i Vasa.

Avhandlingens forskningsfråga är:

1. Hur uppfattar studerande distansundervisningens påverkan på studiemotivationen?

Det är en kvalitativ fenomenografisk studie som bygger på halvstrukturerade intervjuer av klasslärostuderanden vid Åbo Akademi i Vasa. Avhandlingens resultat kan vara till nytta för alla högskolor som använder sig av distansundervisning. Men även för att få en bättre kvalitativ förståelse av på vilka olika sätt distansundervisningen kan påverka studerandes motivation. Fenomenet som undersöks i avhandlingen gäller alla högskolor men valet blev att enbart fokusera på en av dem.

Undersökningen görs i hopp om att motverka bristande studiemotivation som en följd av att man använder sig av distansundervisning som ett komplement eller ersättande sätt till traditionell närundervisning. Avhandlingens resultat kan även vara till nytta för att argumentera

om distansundervisning kommer att användas i fortsättningen som en undervisningsmetod eller inte.

4.2 Val av metod

När man påbörjar en forskning är det vanligt att välja mellan kvalitativ och kvantitativ forskningsmetod. Triangulering är även ett alternativ som metod, som går ut på att använda sig av flera typer av data eller metoder för att undersöka samma fenomen. När man gör en undersökning genom att samla in både kvalitativt data och kvantitativ data i samma studie kallas det för mixade metoder. Det kan vara utmanande att välja vilken forskningsmetod som är den bäst lämpade för avhandlingen på grund av att traditioner är olika i fråga om människo- och kunskapssyn. Ett bra sätt att urskilja mellan kvalitativ och kvantitativ ansats är utifrån undersökningens gruppstorlek och forskarens sätt att förhålla sig. (Eriksson Barajas et al. 2013, s. 55–59.)

Avhandlingen tillämpar en kvalitativ forskningsmetod. Den kvalitativa forskningsmetoden präglas av ett tankesätt som grundar sig på erfarenheter vars ursprung är från filosofin, historien och antropologin. Larsson (2011, s. 7) förklarar att en kvalitativ forskningsmetod handlar om att karaktärisera, framställa och beskriva egenskaper hos något eller någon. Även Eriksson Barajas et al. (2013, s. 53) påstår att kvalitativ forskningsmetod koncentrerar sig på att tolka och förstå människans erfarenheter om omgivningen. Den kvalitativa forskningsmetoden lämpar sig bäst när deltagarantalet är lågt. Till exempel i en undersökning med halvstrukturerade intervjuer är det lättare att få en subjektiv diskussion med varje enskild deltagare (Eriksson Barajas et al. 2013, s. 55–56). Den kvalitativa forskningsmetoden används inom ett stort urval av studier och datamaterialet varierar allt från observationer, intervjuer, brev, bilder och så vidare. Enligt Trost (2010) används kvalitativa studier när forskaren vill eftersträva en förståelse av något eller hitta ett visst mönster.

4.3 Fenomenografi som forskningsansats

Den fenomenografiska forskningsansatsen fick sitt ursprung för att lösa pedagogikens forskningsproblem och det innebär att flera av de fenomenografiska undersökningarna som gjorts hittills har varit pedagogiskt anknutna (Larsson, 2011, s. 13).

Den här avhandlingen utgår från en fenomenografisk forskningsansats. Anledningen till valet av forskningsansats är att syftet med avhandlingen är att undersöka hur studerande uppfattar den påtvingade distansundervisningens påverkan på studiemotivationen. En fenomenografisk forskningsansats handlar om att hur människor uppfattar saker och ting (Larsson, 2011, s. 13). Varje individ kan uppfatta fenomen på väldigt olika sätt. Det är precis så man förstår Marton och Booths (2000) tankar om fenomenografi, det vill säga att förstå människors variation att se på omgivningen. Fenomenografi har speciellt uppmärksammat frågor som behandlar lärande och förståelse i pedagogiska miljöer (Marton & Booth, 2000, s. 147).

Fenomenografi fokuserar på hur man lär sig och vad man lär sig. Uljens (1989) instämmer med påståendet att fenomenografi fokuserar på individens uppfattning om världsliga fenomen. Enligt Uljens (1989, s. 13) har Marton valt att urskilja första och andra ordningens perspektiv för att enkelt kunna undersöka individernas uppfattningar. Den första ordningen handlar om att forskaren själv beskriver sina synpunkter på verkligheten. I den andra ordningens perspektiv beskriver forskaren utifrån andra personers uppfattningar om världen. Det är den andra ordningens perspektiv som fenomenografin bygger på. (Uljens, 1989, s. 10–13.)

Begreppet uppfattning kan anses som det mest betydelsefulla begreppet inom fenomenografi. Uppfattning kan förklaras som ett personligt sätt att betrakta och bedöma något. (Nationalencyklopedin, u.å.) Ur en mera akademisk synvinkel kan man hänvisa till Uljens (1989) där Marton och Svensson (1978, s. 20) beskriver uppfattning på följande sätt: "Uppfattningar står ofta för det som är underförstått, det som inte behöver sägas, eftersom det aldrig varit föremål för reflexion. Det utgör den referensram vilket vi samlar våra kunskaper eller den grund på vilket vi bygger våra resonemang."

Enligt Uljens (1989) finns det två aspekter av en uppfattning, en vad-aspekt och en hur-aspekt. En vad-aspekt kan förklaras som ett fenomen människan tänker på, det kan vara fysiskt eller psykiskt. Hur-aspektens uppgift är att avgränsa vad-aspektens tankar om ett visst fenomen. (Uljens 1989, s. 24.)

De flesta människor har olika uppfattningar om verkligheten på grund av att alla utgår från sina egna erfarenheter. Det betyder att människan personligen skapar och styr sin uppfattning om världen. Därför är det intressant att undersöka diverse människors uppfattning om specifika ämnen. Forskare analyserar intervjuer för att hitta konstateranden som behandlar forskningsfrågan. (Eriksson Barajas et al. 2013, s. 152.)

Larsson (1986) har sammanfattat fyra följande särskiljande egenskaper för fenomenografin, dessa fyra särdrag är:

1. Forskaren beskriver utifrån andra personers uppfattningar om världen, med andra ord forskningens objekt är andra ordningens perspektiv.
2. Den empiriska grunden, att utgå från att intervjua en individ
3. Den kvalitativa skildringen av individers variation av uppfattningar om olika fenomen.
4. Nivån av uppfattningar, kategorisera variationer av uppfattningar som är knutna till det innehåll som informanten beskrivit. (Larsson, 1986, s. 21–22.)

Den vanligaste datainsamlingsmetoden i en fenomenografisk undersökning är att göra intervjuer med deltagarna eftersom man vill få reda på deras upplevelser av ett fenomen. I denna avhandling används intervjuer som datainsamlingsmetod för att undersökningen strävar efter att ta reda på deltagarnas upplevelse av distansundervisningens påverkan på studiemotivationen.

4.4 Intervju som datainsamlingsmetod

Avhandlingens datainsamlingsmetod är halvstrukturerade intervjuer för att det är studerandes uppfattningar och synsätt på distansundervisningens påverkan på studiemotivationen som är intressant i den här studien. Forskningsintervju är en professionell dialog som bygger på vardagliga samtal mellan intervjuaren och den intervjuade. De vanligaste sätten att samla information inom utbildningsvetenskapen är att intervjua, skicka frågeformulär eller göra olika observationsmetoder (Stukat, 2011, s. 41). Men intervjuer är en av de primära forskningsmetoderna inom utbildningsvetenskaper. Begreppet *intervju* är ett strukturerat samtal som även har ett syfte. När man funderar kring valet av datainsamlingsmetod kan det enligt Larsson (2011) uppstå något som kallas för metodfixering. Det betyder att man väljer den populäraste metoden istället för den mest lämpliga för forskningen.

Forsberg & Wengström (2014) berättar att det finns olika intervjumetoder som antingen kan vara strukturerade, halvstrukturerade eller ostrukturerade. I en *strukturerad* intervju är det

viktigt att den som blir intervjuad ska uppfatta frågorna på samma sätt som intervjuaren och därför är frågorna på förhand färdigt formulerade. I *halvstrukturerade* intervjuer är frågorna fortfarande strukturerade men mycket friare och det är den intervjumetod som används i avhandlingen. Det betyder att den som ställer frågorna bestämmer ordningsföljden och hur frågorna framställs. Enligt Dahlgren och Johansson (2019) är majoriteten av de fenomenografiska intervjuerna oftast halvstrukturerade. I en *ostrukturerad* intervju finns det en huvudfråga som styr intervjun men man uppmanar den intervjuade att fritt berätta om ett eller flera teman. Under intervjun kan det ställas följdfrågor för att fokusera på ett visst ämne. (Forsberg & Wengström, 2014, s. 131–132.)

I den här avhandlingen används den vanligaste typen av intervju, nämligen den personliga intervjun. Den personliga intervjun är ett avtalat möte mellan forskaren och den valda informanten. Fördelen med den här typen av intervju är att den är lätt att ordna när det enbart är mellan två personer, en dyad. En annan fördel är att forskaren lättare kan kontrollera intervjun med enbart en persons synvinklar och uppfattningar. Även under transkriberingen underlättar det forskarens arbete när det endast är en röst att uppfatta. Men om man vill ha flera synvinklar och uppfattningar samtidigt går det att använda sig av gruppintervjuer. Gruppintervjuer gör att undersökningen får ett bredare perspektiv på deltagarnas uppfattningar och erfarenheter. Intervjun struktureras på likadant sätt som den personliga intervjun men istället för en åsikt så får man flera åsikter på samma gång. (Denscombe, 2018, s. 270–271.)

När den halvstrukturerade intervjun iscensätts är de första minuterna väldigt betydelsefulla för intervjuens kvalitet. För att den som blir intervjuad ska våga öppna sig och dela med sig av sina erfarenheter är det viktigt för den som intervjuar att skapa ett ömsesidigt förtroende. Det gör intervjuaren genom att aktivt lyssna, visa respekt och ha förståelse för vad den intervjuade diskuterar. I början av intervjun ska det informeras om syftet med intervjun och att intervjun kommer att spelas in. En viktig sak som Trost (2010) poängterar är att forskaren inte ska börja ställa ifrågasättande frågor till de som blir intervjuade. För att få så innehållsrika svar som möjligt ska intervjufrågorna vara enkla och rak på sak (Trost, 2010). I slutet av intervjun är det alltid bra att fråga om den intervjuade har något mer att säga eller reflektera över. Efter intervjun kan det rekommenderas att sitta en stund och reflektera över vad intervjuaren har lärt sig av samtalet. (Kvale & Brinkmann, 2014, s. 170–171.)

När det speciellt handlar om fenomenografiska halvstrukturerade intervjuer är *probing* en bra teknik som kan användas för att fördjupa ett samtal kring ett specifikt ämne. Det innebär att

forskaren ställer följdfrågor som till exempel “Hur menar du?” eller “På vilket sätt?”. Det finns även *icke-verbal probing* som innebär att forskaren endast nickar eller “hummar” för att visa att man lyssnar och är intresserad. (Dahlgren och Johansson, 2019, s. 183.)

När intervjuprocessen är klar är det dags för att transkribera intervjuerna. Det betyder att inspelade intervjuer skrivs ner till en text som underlättar analysen. Det går att överföra intervjuerna till datorn som spelar upp intervjuerna och skriver ut analysen med hjälp av ordbehandlingsprogram. Det är väldigt tidskrävande att transkribera men man bör göra det med omsorg, mycket på grund av att man kommer i en god kontakt med datat som sedan ska analyseras (Denscombe, 2018, s.395). Reliabilitet, validitet och god etik är viktiga begrepp att ha i åtanke när man använder sig av intervju som datainsamlingsmetod. (Kvale & Brinkmann, 2014, s. 218–227.)

4.5 Urval och genomförande

I det här kapitlet presenteras urvalet av informanter och även presenteras de avgränsningar som gjorts i den här studien. Urvalsmetoden i en kvalitativ ansats handlar om beskrivande, förklarande och förståelseskapande av det bestämda problemområdet (Forsberg & Wengström, 2014, s. 140). Forskaren har som uppgift att fundera ut vilken typ av grupp som lämpar sig bäst för undersökningen och när det är bestämt behöver forskaren motivera personerna att ställa upp på undersökningen. För att underlätta studiens arbete är urvalsprocessen en viktig del. Det gäller att hitta informanter som är lämpade för studiens ämne och det resulterar i ett så tillförlitligt resultat som möjligt. Valet av informanter i den här avhandlingen motiveras i kommande stycke.

Fenomenet som undersöks i avhandlingen gäller alla högskolor som har tillämpat distansundervisning men fokuset riktas enbart på studievana universitets klasslärostuderande. Det är själva fenomenet som undersöks i avhandlingen och därför är valet av högskola inte relevant. Av den orsaken kommer informanterna att bestå av Åbo Akademi studerande som har upplevt studier på distans i Vasa. Universiteten har olika fakulteter, utbildningar och därför kan det finnas stora skillnader i praktiken på exempelvis pedagogik, miljö- och marinbiologi. Dessutom har universiteten hanterat distansundervisningen på olika sätt. För att specificera urvalet ytterligare så kommer informanterna att bestå av klasslärostuderanden på Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier i Vasa. Det största kriteriet för valet av informanter var att studeranden hade påbörjat studierna till en början som närstudier för att sedan övergå till en

påtvingad distansundervisning. Därför kommer inte första och andra årets studerande ingå i urvalet på grund av att de enbart har upplevt distansundervisning under universitetstiden.

Enligt Trost (2010, s.65) är det mest lämpligt att hålla intervjun på ett ställe där den som blir intervjuad känner sig lugn och trygg. Därför kommer det praktiska genomförandet att ske vid Åbo Akademi i Vasa och med tanke på de rådande omständigheterna finns det även möjlighet att bli intervjuad över Zoom. För att få en tillräckligt bred bild av informanternas uppfattningar kommer antalet informanter att bestå av 6 personer och de kommer att intervjuas under mars månad. För att få en jämlig bild av den här studien kommer det att bestå av både män och kvinnor. Med tanke på etiska aspekter kommer informanterna att läsa igenom bilagor och sedan godkänna sitt deltagande genom en underskrift.

Val av informanter:

Utbildning	Studieerfarenhet	Erfarenhet av distansundervisning innan pandemin
Klasslärare 1	Fjärde året	Ingen erfarenhet
Klasslärare 2	Fjärde året	En viss erfarenhet
Klasslärare 3	Femte året	Ingen erfarenhet
Klasslärare 4	Femte året	Ingen erfarenhet
Klasslärare 5	Femte året	Ingen erfarenhet
Klasslärare 6	Femte året	En viss erfarenhet

Tabell 1. Information om informanterna

Innan intervjuerna

Det var ingen lätt uppgift att hitta frivilliga informanter på Åbo Akademi i Vasa men efter några dagar av sökande fick jag 6 frivilliga studeranden att ställa upp. På grund av att studerande rör sig dagligen på universitetet blev det naturligt att hålla intervjuerna där. En annan fördel med att ha universitetet som intervjuplats är att studeranden känner sig trygga runt den miljön och det underlättar stämningen under intervjun. Innan de valde att ställa upp på intervjun berättade jag kort om mig själv och syftet med min undersökning. Personerna fick även information om att intervjun är anonym och att de får avsluta intervjun när som helst. Slutligen kom vi överens

om lämpliga tidpunkter för intervjuerna. Planen var att genomföra intervjuerna under våren 2022.

Innan intervjuerna valde jag att göra en testintervju för att se om frågorna fungerar men även för att få erfarenhet av att intervjua. Efter testintervjun fann jag flera förbättringsmöjligheter med frågorna och även hur jag som intervjuare ska uppträda under intervjun. Precis innan intervjuerna dubbelkollade jag att inspelningen på telefon fungerade och även att alla papper var med. Pappren var en intervjuguide och en samtyckesblankett som personerna skrev under innan intervjuerna.

Genom att spela in intervjuerna kunde vi också bättre koncentrera oss på det som informanten berättade och vi kunde följaktligen ställa lämpliga följdfrågor

Under intervjuerna

Samtliga intervjuer hölls på samma plats och kunde inledas vid överenskommen tidpunkt och utan dröjsmål. Under intervjun uppstod det inga tekniska problem. Inspelningen på telefon fungerade prickfritt och genom att spela in intervjuerna kunde jag lättare koncentrera mig på intervjuaren och ställa lämpliga följdfrågor. Det är även viktigt att analysera kroppsspråk och ord som inte riktigt hörs som bland annat tonläge, pauser, rytm, harklingar och så vidare. Jag som intervjuare använde mig av en intervjuguide som innehöll frågor och teman som skulle diskuteras under intervjun. Men det fanns även utrymme för följdfrågor och förtydligande av vissa påståenden. Alla informanter fullföljde intervjun och inga oväntade händelser uppstod under intervjuerna. Informanterna berättade att de hade positiva upplevelser under intervjun och att det var nyttigt att reflektera över sina personliga uppfattningar om studiemotivation under distansundervisningen.

Efter intervjuerna

Alla intervjuer sparades på telefon, datorn och på molntjänsten Google Drive. Efter intervjuerna lyssnade jag snabbt igenom dem för att konstatera att bandningen lyckats. Intervjuerna gjordes mellan 09.03.2022 och 31.03.2022 och transkriberades vartefter de hade genomförts. När intervjuerna ännu var färskt i minnet påbörjades transkriberingen i snabb takt efter intervjuerna. Det finns olika ordbehandlingsprogram för att underlätta transkriberingen men jag valde att skriva ut intervjuerna utan hjälp. Det underlättar bearbetningen av intervjuerna om man själv lyssnar och skriver ut dem. Man får direkt en nära kontakt med det insamlade materialet när man skriver ut dem själv. Intervjuerna snittade mellan 10-15 minuter per informant. Per

transkribering blev det ungefär fyra sidor text. För att undvika att dialektala uttal ska kunna urskilja varifrån eller vem informanten är så har jag valt att ändra språket till korrekt svenska. Jag har även valt att inte ta med onödiga ord och ljud som till exempel “*hmm*” eller “*öööh*”.

4.6 Analys av undersökningen

Inom fenomenografiska studier förekommer det flera olika analysmodeller som forskare kan tillämpa. Den här avhandlingen kommer att bestå av Dahlgren och Johanssons (2019, s.183–188) fenomenografiska sjustegs analysmodell. Steg ett handlar om att sätta sig in i materialet man fått från undersökningen, genom att läsa de transkriberade intervjuerna och föra anteckningar som anses viktigt. I det andra steget kondensation, analyseras materialet väldigt noggrant genom att hitta de viktigaste uttalanden från intervjuerna. Ett bra tips är att understryka med en penna de viktigaste uttalandena eller i dagens läge finns det användbara datorprogram som hjälp. Steg tre är jämförelse och det handlar om att hitta skillnader och likheter från intervjuerna. Det här är ett fenomenografiskt viktigt steg eftersom att målet med fenomenografi är att lägga märke till skillnader och variationer mellan olika uppfattningar. I det fjärde steget som kallas för gruppering ska de likheter och skillnader som hittades i steg tre grupperas. (Dahlgren & Johansson, 2019, s. 183–187.)

I det femte steget ska grupperingarna artikuleras, med andra ord ska forskaren hitta kontentan av likheter inom de olika grupperna. Svårigheten med artikuleringen är att dra gränsen mellan olika uppfattningar, i vissa fall hamnar man att konstruera en ny grupp. I det sjätte steget är det dags att namnge grupperna. Genom namngivning ska det gå att beskriva vad fenomenet handlar om och hur det uppfattas inom gruppen. Det sjunde och sista steget i analysmodellen kallas för kontrastiv fas, det betyder att forskaren ska kritiskt granska och jämföra om grupperna är adekvata. Det kan hända att man behöver modifiera grupperna för att det ska motsvara analysen av undersökningen. Slutligen ska man tänka på teorins betydelse i relation till analysens data. (Dahlgren & Johansson, 2019, s. 187–188.)

4.7 Trovärdighet, reliabilitet, validitet och etik

Enligt Kvale & Brinkmann (2014, s. 295) syftar reliabilitet på forskningsresultatens tillförlitlighet och konsistens. Det betyder att studien går att återskapa med vilken annan forskare som helst och vid en helt annan tidpunkt. Begreppet *reliabilitet* kan delas in fyra olika delar som är kongruens, precision, objektivitet och konstans. Kongruens handlar om en överensstämmelse mellan frågor som har som syfte att undersöka samma sak. Precision syftar på intervjuarens sätt att notera svar. Objektiviteten handlar om diverse intervjuare som noterar svar på exakt samma sätt, objektiviteten är hög om de flesta svar är likadana. Till sist är konstansen som handlar om aspekten om tid och utgår ifrån att olika fenomen eller attityder inte förändras. Ur ett kvalitativt perspektiv är konstansen inte lika användbar som ur ett kvantitativt perspektiv. Det är mycket på grund av att i en kvalitativ undersökning är man angelägen av förändring. (Trost, 2010, s. 131–132.)

Att konstatera *validiteten* i en studie är mera komplext än vad reliabiliteten är. Syftet med validitet är att kritiskt fundera över om man undersöker det som var avsett att undersöka. Ur ett kvalitativt perspektiv är det viktigt att utforma frågorna på rätt sätt, frågorna ska undersöka det som är avsett att undersöka (Trost, 2010, s. 133). Reliabilitet och validitet är på ett sätt sammanlänkade men om undersökningen har ett tillförlitligt undersökningsinstrument betyder det inte att validiteten automatiskt blir hög. Man ska alltid sträva efter en hög reliabilitet och validitet. (Stukát, 2011, s. 133–134.)

När resultatet är färdigställt får man inte glömma bort *generaliserbarheten*, kan resultatet generaliseras eller berör det enbart den undersökta gruppen. Faktorer som kan påverka generaliserbarheten är en icke representativ undersökningsgrupp, en icke tydlig definierad grupp eller storleken på undersökningsgruppen. (Stukát, 2011, s. 136–137.)

De *etiska* aspekterna inom forskningsarbete är väldigt viktiga med tanke på informanternas konfidentialitet och anonymitet. Vid den första kontakten med informanterna är det viktigt att klargöra för intervjuens konfidentialitet och anonymitet. Det betyder att ingen kommer att få reda på vem informanterna är och vad de har sagt. Konceptet med anonymitet är att specifika igenkänningstecken och namn inte kommer fram på den som blivit intervjuad. Med tanke på de etiska aspekterna förblir respondenterna anonyma i den här avhandlingen. Begreppet konfidentialitet handlar om att ingen får reda på vad informanten har sagt eller gjort under intervjun. Ur ett kvalitativt perspektiv är det svårt att hålla anonymiteten på grund av att oftast

vet intervjuaren informantens namn och då är personen i fråga inte anonym för intervjuaren. Men i rapporten är det viktigt att hålla informanten anonym för läsaren. (Trost, 2010, s. 61).

När man gör en vetenskaplig undersökning finns det enligt författaren Martyn Denscombe (2018) fyra forskningsetiska huvudprinciper. De fyra huvudprinciper har sitt ursprung från Nürnbergs-koden och Helsingforsdeklarationen och har senare utvecklats och anpassats till en mera akademisk forskningskontext. Forskarna förväntas tillämpa och följa de fyra forskningsetiska huvudprinciperna i undersökningar. Den *första* forskningsetiska huvudprincipen bygger på att deltagarnas intresse ska skyddas. Det betyder att deltagarna som deltar i en undersökning inte får utsättas för någon fysisk, psykisk eller personlig skada under själva undersökningen och inte heller några som helst negativa påföljder efter medverkan. Slutligen gäller det även att behandla deltagarna med respekt och lika behandling. (Denscombe, 2018 s. 439–440.)

Den *andra* forskningsetiska huvudprincipen handlar om att deltagandet i undersökningen ska vara frivilligt och grundat på ett skriftligt informerat samtycke. Ett skriftligt samtycke skyddar båda parterna från möjliga anklagelser eller andra negativa påföljder. I korthet kan man konstatera att ingen deltagare får bli tvingad att delta i undersökningen samt att deltagarna får tillräckligt med information om undersökningen i helhet. Den *tredje* forskningsetiska huvudprincipen fokuserar på att forskaren ska vara öppen och ärlig med undersökningen. Objektivitet är ett nyckelord i den tredje huvudprincipen och det kan förklaras genom att forskaren ska se undersökningen på objektiva sätt. Forskaren får inte medvetet undanhålla eller förvränga resultat för att gynna en viss aktör som exempelvis har finansierat hela undersökningen. (Denscombe, 2018, s. 441–445.)

Slutligen till den *fyjärde* och sista forskningsetiska huvudprincipen som bygger på att forskare ska följa den nationella lagstiftningen. Det finns lagar som anser att vissa forskningsämnen inte går att forska inom på grund av oetiska skäl. Ämnen som inte anses vara acceptabla att forska inom kan vara terrorism, pedofili, narkotikahandel och flera andra oetiska ämnen. Det finns även lagar om dataintrång och dataskyddslag som forskare inte får bryta. Sammanfattningsvis kan man konstatera att så länge forskaren är ärlig och öppen med deltagarna bör det inte förekomma några negativa påföljder. (Denscombe, 2018, s. 445–446.)

5 Resultatredovisning

Här redovisas informanternas svar på avhandlingens forskningsfråga. Informanternas uppfattningar om studiemotivationen lyfts fram för att ge ytterligare djup och förståelse för fenomenet.

I detta huvudkapitel besvarar jag på forskningsfrågan: hur uppfattar studerande distansundervisningens påverkan på studiemotivationen? Den här frågan besvaras utifrån de resultat jag samlat in från intervjuerna med studerande från Åbo Akademi i Vasa. Undersökningens resultat blev uppdelat i fyra olika kategorier, den första kategorin delas även in i underkategorier. *Distansundervisningen har påverkat studiemotivationen negativt, Studiemotivationen som helhet har inte påverkats av distansundervisning, Erfarenhet av distansundervisning har balanserat upp studiemotivationen, Flexibilitetens och tidseffektivitetens positiva påverkan på studiemotivationen.* Dessa kan ses i tabellen nedan. I varje kategori finns det ett antal citat, som belyser hur studerande uppfattar fenomenet.

För att undvika att dialektala uttal ska kunna urskilja varifrån eller vem informanten är har jag valt att ändra språket till korrekt svenska. Alltså vissa av citaten som används i resultatredovisningen har modifierats till en mer skriftspråklig form.

5.1 Hur uppfattar studerande distansundervisningens påverkan på studiemotivationen?

Utgående från intervjuguiden har jag under intervjuerna eftersträvat att informanterna ska reflektera över sina subjektiva uppfattningar av fenomenet studiemotivation i en distansundervisningskontext. Frågor som ställdes under intervjuerna berör hur studerande uppfattar distansundervisningens påverkan på studiemotivationen. Den här studiens resultat bygger på studerandes personliga uppfattningar av fenomenet studiemotivation i en distansundervisningskontext. Efter att ha analyserat intervjuerna delades uppfattningarna in i fyra olika kategorier. Den första kategorin delas även in i underkategorier, då informanterna uppfattade vissa frågor på ett liknande sätt men baserat på olika orsaker. Dessa kategorier är *Distansundervisningen har påverkat studiemotivationen negativt, Studiemotivationen som helhet har inte påverkats av distansundervisning, Erfarenhet av distansundervisning har balanserat upp studiemotivationen, Flexibilitetens och tidseffektivitetens positiva påverkan på*

studiemotivationen. Kategorierna kommer att diskuteras mera ingående i kapitlet. Samtliga kategorier presenteras i figuren nedan.

<p>Hur uppfattar studerande distansundervisningens påverkan på studiemotivationen?</p>	<p>Kategorierna:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Distansundervisningens negativa påverkan på studiemotivationen <ul style="list-style-type: none"> • <i>Bristen på socialt samspel</i> • <i>Svårigheter med hemmiljön</i> • <i>Svårigheter med autonomi</i> • <i>Bristen på variation</i> • <i>Känsla av inkompetens</i> • <i>Avsaknaden av rutiner</i> 2. Studiemotivationen som helhet har inte påverkats av distansundervisning 3. Erfarenhet av distansundervisning har balanserat upp studiemotivationen 4. Flexibilitetens och tidseffektivitetens positiva påverkan på studiemotivationen
--	---

Figur 3. Intervjuundersökningens resultatkategori.

Varje kategori kommer enskilt att behandlas i underrubriker här nedan och slutligen en sammanfattning av resultatredovisningen.

5.1.1 Distansundervisningen har påverkat studiemotivationen negativt

Intervjuundersökningens första resultatkategori namngavs som *distansundervisningen har påverkat studiemotivationen negativt*. Den här kategorin delas även in i underkategorier, då informanterna uppfattade vissa frågor på ett liknande sätt men baserat på olika orsaker. Utgående från intervjuerna fanns det flera uppfattningar som pekade på att fenomenet studiemotivation har enbart påverkats negativt av distansundervisningen. I nedanstående stycken har jag samlat citat av informanternas negativa uppfattningar om

distansundervisningens påverkan på studiemotivationen. Det finns flera likheter men även olikheter i informanternas uppfattningar om bakomliggande orsaker till distansundervisningens negativa påverkan på studiemotivationen. Underkategorierna behandlas systematiskt här nedan.

Bristen på socialt samspel

Informanterna uppfattade att bristen på socialt samspel är en av orsakerna till att distansundervisningen har påverkat på studiemotivationen negativt. Med socialt samspel ingår inte minst den sociala samhörigheten men även att kunna samarbeta med varandra, med andra ord kollaborativt lärande.

Flera av informanterna poängterade att på grund av distansundervisningen har bristen på den sociala samhörigheten orsakat negativ påverkan på studiemotivationen. Under distansundervisning uppstår avsaknaden av social samhörighet med andra medstuderanden. Klasslärare 2 exemplifierar detta genom citatet nedan:

“Joo absolut var jag mera motiverad innan distansundervisning! Den här samhörighets biten föll bort, när man inte kunde träffa klasskompisar och grupper på samma sätt [...] under lektionens (fysiskt undervisning) gång är det lättare att t.ex. bolla idéer med andra.” (Klasslärare 2)

Med distansundervisning är studeranden oftast på olika geografiska platser och där brister oftast den sociala samhörigheten mellan medstuderanden. I citatet ovanför tolkar jag att den sociala kontexten försvinner under distansundervisning och det försvårar att motiveras av varandra genom att till exempel bolla idéer med klasskompisar. Det går även att tolka citatet som att avsaknaden av det kollaborativa lärandet har påverkat studerandes studiemotivation negativt. Med kollaborativt lärande menas att studerande lär sig tillsammans med andra studerande som till exempel i citatet att “bolla idéer med andra”.

Även klasslärare 6 instämmer med att studiemotivationen har sjunkit på grund av den sociala kontakten.

“Det som ändå sänker motivationen är förstås att man inte har samma sociala kontakt till andra människor.” (Klasslärare 6)

Den sociala kontakten verkar vara en betydande faktor för studerande att hålla upp studiemotivationen under studierna.

Klasslärare 3 diskuterar här nedan varför studiemotivationen har sjunkit under distansundervisningen i jämförelse med när det var fysiskt närundervisning:

“Jag gillar inte distansundervisning, har hellre närundervisning pga. har ingen motivation av att sitta där hemma. Måst fara iväg å träffa andra för att få motivation. På klassisk närundervisning får man vara tillsammans med andra och lättare att följa med under närundervisning [...] Det är svårt att motivera sig när man är i sin egen bubbla och inte träffar folk fysiskt .” (Klasslärare 3)

I citatet ovan kan man tolka det som att studiemotivationen har påverkats negativt på grund av att studerande inte kan träffa andra medstudera och kunna känna det sociala samspelet med andra. Bristen på den sociala samhörigheten är ett resultat av distansundervisningen som hindrar studeranden att fara iväg och fysiskt träffa andra medstudera. Precis som informanten säger i slutet av citatet, att det är svårt att motivera sig när man är i en egen bubbla och inte kan träffa människor fysiskt.

Det finns även en till informant som uppfattar att hen var motiverad förr på grund av det sociala:

Men nog vill jag ändå säga att jag kanske var mera motiverad förr. pga. det sociala, det är viktigt. (Klasslärare 4)

Själva citatet säger inte tydligt varför det sociala är viktigt men budskapet är att motivationen har sjunkit på grund av att det sociala har påverkats på något sätt.

Svårigheter med hemmiljön

Informanterna uppfattar att det finns svårigheter med att ha hemmet som studiemiljö. En av informanterna berättar att hen uppfattar att distansundervisningen har påverkat på studiemotivationen negativt enligt följande:

”Studiemotivationen har uppfattats negativt under distansundervisningen. Det går trögt att göra uppgifterna där hemma [...] det finns mycket som distraherar en när man sitter

framför datorn, det blir lätt att göra mycket annat samtidigt [...] Det är svårt att motivera sig när man är i sin egen bubbla och inte träffar folk fysiskt.” (Klasslärare 3)

En av orsakerna till distansundervisningens negativa påverkan på studiemotivationen är för att all undervisning sker på distans och det resulterar i att studerandes studiemiljö oftast blir hemmet. När klasslärare 3 deltar på distansundervisning hemma blir det lätt att fokuset riktas på något helt irrelevant som inte har med undervisningen att göra. När studerande sitter hemma och studerar finns det allt för många distraktioner som resulterar i att de börjar på med något helt annat än vad de borde göra som i sin tur påverkar på studiemotivationen negativt.

Klasslärare 1 instämmer med att studiemotivationen har blivit sämre under distansundervisningen på grund av att hemmet har blivit en naturlig studiemiljö på grund av att undervisningen sker på distans:

“Nog har det (Studiemotivationen) blivit sämre... Om du har en lektion i skolan så då måste du gå till skolan och då är det lättare att hållas motiverad. Men det är mycket som beror på miljön också. Det är svårt att göra någonting hemma.” (Klasslärare 1)

Klasslärare 1 anser att det är svårt att få någonting gjort hemma och det påverkar på studiemotivationen negativt. Det är lättare att hållas motiverad i fysisk skolmiljö.

“Jag gillar inte distansundervisning, har hellre närundervisning pga. har ingen motivation av att sitta där hemma [...] när man är där hem på distansundervisning blir man lätt distraherad av olika faktorer.” (Klasslärare 3)

Även i det här citatet kan man konstatera att det är svårt att motivera sig att studera hemma och att det uppstår distraktioner av att ha hemmet som studiemiljö.

Svårigheter med autonomi

Ett resultat av distansundervisning är att studerande har fått en större frihet eller självständighet i studierna. Studerande får ett större ansvar att lära sig på egen hand. Men om man inte kan leva upp till den frihet som distansundervisningen orsakar kan det lätt hända att det blir för mycket autonomi (ansvar) för studerande som resulterar i att motivationen sjunker.

Den (studiemotivationen) har nog gått neråt. Svårt att motivera sig själv att få saker gjorda. (Klasslärare 1)

I citatet ovan är ett exempel på hur autonomi har påverkat negativt på distansundervisningens påverkan på studiemotivationen. Studerande har svårt att självmotivera sig för att få saker gjorda. Även klasslärare 5 håller med om att självstudier sänker på studiemotivationen:

Utdragna kurser som är självstudier. Mycket material man ska plöja igenom men man ser inte riktigt poängen alla gånger i dom kurserna. Så skulle inte säga en viss enskild kurs men kurser som är i det stora hela långt självdrivna och som inte intresserar. Kurser som är självstyrande och ett tråkigare ämne så tar ner på studiemotivationen.”
(Klasslärare 5)

Klasslärare 5 säger att självdrivna kurser tar ner på studiemotivationen och att det är mycket material att gå igenom samt att det är svårt att få en överblick av kurserna. Även här verkar det som att studerande uppfattar att autonomi (ansvar) blir betungande och alldeles för ansvarsfullt som resulterar i att motivationen sjunker. Med distansundervisning finns det vanligen två olika sätt att strukturera undervisningen på, det finns synkron och asynkron undervisning. Synkron undervisning handlar om att undervisningen sker mellan lärare och studerande i olika rum men i realtid. Den asynkrona undervisningsformen handlar mera om självdrivande kurser där ansvaret ligger mera på själva studeranden. Man kan konstatera att det är den asynkrona undervisningsformen som påverkar studiemotivationen negativt.

Bristen på variation

En annan uppfattning om orsaken till distansundervisningens negativa påverkan på studiemotivationen kan vara bristen på variation i studierna:

“Mestadels bristen på variation så har gjort att man tappar en känsla av att komma framåt i studierna. Visst ser man studiepoängen och avklarade kurser men det blir en mycket att alla kurser känns likadana under distansundervisning och det är den största orsaken för min del att som påverkar negativt på studiemotivationen.” (Klasslärare 5)

I det ovanstående citatet poängteras det att bristen av variation på distansundervisningens föreläsningar påverkar negativt på studiemotivationen. Man kan tolka det som att

distansundervisningen är generellt mer monoton än vad närstudier anses vara. Studerande får en känsla av att de inte framskrider i studierna.

Känsla av inkompetens

Om man inte förstår vad som diskuteras under föreläsningarna på distans uppstår det lätt en känsla av inkompetens. Det är inte lika lätt att fråga av andra eller läraren om man inte förstår som det är på närundervisning. En av informanterna ansåg detta som en orsak till distansundervisningens negativa påverkan på studiemotivationen:

“Jag var mindre motiverad av rektors kurser för att de var svåra pga. av att man inte kunde sakerna som diskuterades [...] påfrestande att sitta på distans och att inte förstå och att inte kunna fråga på samma vis som på fysisk undervisning. Svårare att fråga andra och läraren.” (Klasslärare 4)

I det ovanstående citatet framkommer det att informanten upplever en känsla av inkompetens, som i sin tur skapar ett större behov av kommunikation som distanskontexten inte skapar goda förutsättningar för. Det är svårt att hålla en fungerande kommunikation mellan lärare och studerande under distansundervisning. Effekter av dessa faktorer påverkar resulterar i att studerandes studiemotivation påverkas negativt.

Avsaknaden av rutiner

Den sista underkategorin som behandlar distansundervisningens negativa påverkan på studiemotivationen är avsaknaden av rutiner:

att avsaknaden av rutiner har stört mest studiemotivation. Med rutiner menar jag med att komma till skolan och när man kommer till skolan så den tiden är man fokuserad på studierna. Sen när man är hemma får man koppla av istället. [...] avsaknaden av rutin har stört studierytmen. Som även då har stört motivationen och framfarten.
(Klasslärare 5)

Enligt citatet ovan kan man tolka det som att strukturlösheten som distansundervisningen medför är utmanande för studerande.

För att avslutningsvis sammanfatta denna kategori kan man konstatera att det fanns flera olika

sätt att uppfatta distansundervisningens negativa påverkan på studiemotivationen. De negativa effekterna av distansundervisning var att informanterna upplevde att bristen på socialt samspel, svårigheter med hemmiljön, svårigheter med autonomi, bristen på variation, känsla av inkompetens och avsaknaden av rutin påverkar på studiemotivationen negativt.

5.1.2 Studiemotivationen som helhet har inte påverkats av distansundervisning

Den fjärde kategorin fick namnet *studiemotivation som helhet har inte påverkats*. Med andra ord att studerande inte har uppfattat att distansundervisningen har påverkat på studiemotivationen. En av informanterna uppfattade att personligen har studiemotivationen varit lika sen den påtvingade distansundervisningens början:

“Min motivation har nog varit helt bra, jag har läst det jag ska läsa. Distansundervisningen har inte påverkat min studietakt. Den har varit samma hela tiden [...] Där har det nog påverkats negativt för de flesta men personligen har det inte påverkats negativt, för mig har det varit helt okej[...] men jag har varit lika motiverade sen studiernas början.” (Klasslärare 4)

Enligt citatet ovan kan man konstatera att motivationen har varit samma som i distansundervisningens början. Informanten anser att studietakten under distansundervisningstiden har varit samma som den annars också skulle ha varit.

Sammanfattningsvis av den här kategorin kan man konstatera att distansundervisningen inte har påverkat studerandes studiemotivation.

5.1.3 Erfarenhet har balanserat upp studiemotivationen

Den här kategorin namngavs *Erfarenhet har balanserat upp studiemotivationen*, eftersom utgående från informanternas uppfattningar kunde man tolka det som att till en början sjönk studiemotivationen men på grund av erfarenhet av distansundervisning och studier överlag har studerandes studiemotivation balanserats till en normalnivå igen:

“Jag skulle säga att den hållits ganska samma men jag som äldre studerande så har man blivit bättre på att själv pusha sig framåt. Själva distansundervisningen har säkert sänkt på studiemotivationen men överlag har man blivit mera van studerande. Erfarenheten har balanserat upp distansundervisningen, dvs distansundervisningen har sänkt på studiemotivationen men sen har det kommit upp i normalnivån av de facto att man är mera van vid det (distansundervisning).” (Klasslärare 5)

I citatet ovan anser klasslärare 5 att i början av distansundervisningstiden påverkade studiemotivationen negativt men efter ett tag började studiemotivation komma upp på normalnivå igen på grund av erfarenhet och en förmåga att anpassa sig. Om man tolkar citatet ovan rätt kan man konstatera att om studerande har mera erfarenhet av att studera verkar det vara lättare att anpassa sig till distansundervisningen. Studerandes studiemotivation ökar när studiestrategierna förbättras.

För att avslutningsvis sammanfatta denna kategori kan man konstatera att under distansundervisning fanns det en initialt negativ påverkan på studerandes studiemotivation men som balanserats över tid. Det som gjorde att studiemotivationen kom upp till normalnivå igen var på grund av erfarenhet av distansundervisning och av studier överlag.

5.1.4 Flexibilitetens och tidseffektivitetens positiva påverkan på studiemotivationen

I den sista kategorin upplevde studerande att distansundervisningen har påverkat på studiemotivationen i en positiv bemärkelse.

“Personligen tycker jag att distansundervisningen har underlättat studietakten och det har gett mera tid att gå flera kurser och lektioner under en kortare tidsram vilket gjorde att det underlättade stress och press på att klara av saker och då har jag också större motivation till att genomföra saker när vissa jobbiga moment som att ta sig till olika lektioner. Studiemotivationen höjdes när man inte behövde köra till en lektion för att sitta där och enbart lyssna på läraren.” (Klasslärare 6)

I de ovanstående citaten kan man tolka det som att distansundervisningen har påverkat på studiemotivationen positivt på grund av den flexibilitet och tidseffektivitet som

distansundervisningen har möjliggjort. Informanten anser att det är onödigt att ta sig till skolan och lektionerna. Studerande har möjlighet att sätta mera tid på studierelaterade saker på grund av att vissa jobbiga delmoment har fallit bort på grund av distansundervisning.

För att avslutningsvis sammanfatta denna kategori kan man konstatera att distansundervisningen har haft en positiv påverkan på studiemotivationen på grund av den flexibilitet och tidseffektivitet som distansundervisningen har möjliggjort för studerande. Det har resulterat i att studerande kan gå flera kurser under en kortare tidsram och det har i sin tur underlättat stressen och pressen som sedan har lett till en högre studiemotivation.

5.2 Sammanfattning

Utgående från resultatredovisningen presenterad i kapitel 5.1, *Hur uppfattar studerande distansundervisningens påverkan på studiemotivationen?*, kan jag konstatera att informanterna uppfattar att distansundervisningen har påverkat på studiemotivationen på fyra olika sätt. Den första kategorin delas även in i underkategorier, då informanterna uppfattade vissa frågor på ett liknande sätt men baserat på olika orsaker. Dessa fyra blev uppdelade i kategorier som sedan har behandlas var för sig. I den första kategorin *distansundervisningen har påverkat studiemotivationen negativt*, kunde jag konstatera att informanterna uppfattade distansundervisningens negativa påverkan på flera olika sätt. De negativa effekterna av distansundervisning var att informanterna upplevde att bristen på socialt samspel, svårigheter med hemmiljön, svårigheter med autonomi, bristen på variation, känsla av inkompetens och avsaknaden av rutin påverkar på studiemotivationen negativt. Studerande sitter oftast hemma när de deltar på distansundervisning och det påverkar på studiemotivationen mycket på grund av att det finns det alltför många distraktioner i hemmiljön. Även det sociala samspelet påverkas negativt av distansundervisning som i sin tur sänker på studerandes studiemotivation. I den andra kategorin kunde det konstateras att motivationen har varit samma som i distansundervisningens början. Uppfattningen var att studietakten under distansundervisningstiden har varit samma som den annars också skulle ha varit. I den tredje kategorin uppfattades det att studiemotivationen sjönk till en början men på grund av erfarenhet av distansundervisning och studier överlag balanserades studerandes studiemotivation upp till en normalnivå igen. Slutligen till den fjärde och sista kategorin, flexibilitetens och tidseffektivitetens positiva påverkan på studiemotivationen. Orsaken till den positiva påverkan är på grund av en flexibilitet och tidseffektivitet som distansundervisningen har möjliggjort för

studerande. Det har resulterat i att studerande kan gå flera kurser under en kortare tidsram och det har i sin tur underlättat stressen och pressen som sedan har lett till en högre studiemotivation.

6 Resultatdiskussion

I avhandlingens sjätte huvudkapitel diskuteras det resultat som framgår i kapitel 5 Resultatredovisning, i förhållande till forskningsfrågan: Hur uppfattar studerande distansundervisningens påverkan på studiemotivationen? Dessutom diskuteras även resultaten i förhållande till teorin som framgår i avhandlingen (kapitel 2, Distansundervisning och kapitel 3, Studiemotivation), huruvida resultaten korrelerar med den existerande teorin. Ryan och Decis motivationsteori i form av självbestämmandeteorin är ett teoretiskt verktyg i resultatdiskussionen.

6.1 Hur uppfattar studerande distansundervisningens påverkan på studiemotivationen?

Inledningsvis kan det konstateras att utgående från resultatredovisningen uppfattade informanterna distansundervisningens påverkan på studiemotivationen på fyra olika sätt. Den första kategorin delades även in i underkategorier, då informanterna uppfattade vissa frågor på ett liknande sätt men baserat på olika orsaker. Forskning kring studerandes studiemotivation är viktigt på grund av att i tidigare forskning kan man konstatera att det finns ett rätt tydligt samband mellan motivation och prestation. Studerandes studieprestation ökar när motivationen är stark. (Segler-Heikkilä & Hakala, 2017, s. 8–9.)

Avhandlingens syfte är att undersöka studiemotivation i en distansundervisningskontext ur ett studerande perspektiv. Det gäller att få en förståelse av hur studerandes studiemotivation och inläring har påverkats av den snabba omställningen till distansundervisning. Under analysen kunde det konstateras att distansundervisningen påverkade studiemotivationen på fyra olika sätt och de kunde variera mellan positiva och negativa uppfattningar. De negativa uppfattningarna delades upp i en underkategori med sex olika uppfattningar om distansundervisningens negativa påverkan på studiemotivationen. Det går att jämföra med Stevanović et al. (2021) studie som undersökte högskolestuderandes erfarenheter av distansundervisning under covid-19-pandemin. Även i den studien visade resultatet att det fanns både för- och nackdelar med den påtvingade distansundervisningen.

I avhandlingens resultatredovisning uppkom det en uppfattning som pekade på att studiemotivationen påverkades positivt av distansundervisning. Orsaken till den positiva

uppfattningen av distansundervisningen var den flexibilitet och tidseffektivitet som distansundervisningen har möjliggjort. På grund av att vissa jobbiga delmoment har fallit bort under distansundervisningar har det resulterat i att studerande kan gå flera kurser under en kortare tidsram och det har i sin tur underlättat stressen och pressen som sedan har lett till en högre studiemotivation. Om man jämför med den teoretiska referensramen säger Stevanović et al. (2021) att viktigaste fördelen med distansundervisningen var flexibilitet, möjligheten att studera oavsett tid och rum samt att spara tid på resandet mellan högskolan och hemmet. Även Larsson (2004) poängterar att fördelen med distansundervisning är flexibiliteten, undervisningen kan ske varsomhelst och närsomhelst vilket i sin tur stärker studiemotivationen. Man kan konstatera att den teoretiska referensramen överensstämmer med informantens uppfattningar om distansundervisningens positiva påverkan på studiemotivationen.

Den negativa aspekten som Stevanović et al. (2021) lyfter upp om distansundervisningen är att avsaknaden av socialt sammanhang och bristande fokus påverkar motivationen negativt. Om man jämför med avhandlingens resultat i kategorin, distansundervisningens negativa påverkan på studiemotivationen, kan det konstateras att flera av informanterna poängterade liknande slutsatser som Stevanović et al. (2021) lyfter upp. Det vill säga att på grund av distansundervisningen har bristen på den sociala samhörigheten orsakat negativ påverkan på studerandes studiemotivation. Under föreläsningar på distans uppstår avsaknaden av social samhörighet med andra studerande. Det verkar vara en av huvudorsakerna till den negativa påverkan på studiemotivationen. Rydberg Fåhraeus (2008) konstaterar också att ha lärare och studiekamrater nära till hands underlättar inläringen och strukturen som i sin tur höjer studiemotivationen. Orsaken till att den sociala samhörigheten har en stor inverkan på studiemotivationen kan vara att studerande är vana att ha lärare och studiekamrater nära till hands. På grund av att all undervisning sker på distans är det svårt att samverka med lärarna och medstuderandena. Även Kedraka och Kaltsidis (2020) kan instämma med att den bristande sociala interaktionen är en betydande orsak till bristande studiemotivation. Man kan dra som slutsats att högskolestuderandes känsla av samhörighet är det som påverkas mest negativt av den snabba övergången till distansundervisning.

Även Aguilera-Hermida (2020) drog liknande slutsatser som nämndes ovan. Enligt Aguilera-Hermidas (2020) studie var bristen på social interaktion med lärare och andra medstuderanden den största faktorn som påverkade studerandes negativa upplevelse av distansundervisning. Faktorer som motivation, självförmåga och engagemang minskade efter den snabba övergången till distansundervisning.

Man ska ta i beaktande att personers uppfattningar om saker och ting kan vara olika och därför finns det begrepp som kan uppfattas som både fördelaktiga samt ofördelaktiga. Ett exempel som kan uppfattas olika är begreppet frihet. Enligt Larsson (2004) kan begreppet frihet uppskattas av studerande, att få göra skoluppgifter när det själv passar, men det kan även uppfattas som betungande och alldeles för ansvarsfullt. Informanten som uppfattade distansundervisningen positivt tolkade jag som att frihet var en betydande faktor för den positiva uppfattningen om studiemotivationen. Men däremot fanns det till exempel en av informanterna som ansåg att den frihet som distansundervisningen tillför inte passade dem. Det resulterade i att friheten påverkade studiemotivationen negativt istället. Det här med frihet kan även kopplas till självbestämmandeteorins behov av autonomi som kommer att behandlas i längre ner i kapitlet.

I resultatdelen konstaterades det att studerande som har mera erfarenhet av att studera verkar ha det lättare att anpassa sig till distansundervisningen. I Stevanović et al. (2021) studie upptäcktes det att första årets studerande kände sig mindre motiverad av att lära sig på distans än vad äldre studerande kände sig, mycket på grund av att de äldre studerandena har en god grund att luta sig på och därför mera anpassningsbara oavsett undervisningsform.

Som tidigare nämnts i avhandlingen är självbestämmandeteorin en välkänd motivationsteori som bygger på Ryan och Decis de tre grundläggande psykologiska behoven som är behov av autonomi (självständighet), behov av samhörighet (känna sig inkluderad) och behov av kompetens (känsla av kunskap). Det finns ett antal faktorer som kan tyda på att självbestämmandeteorin har en samverkan mellan motivation och distansundervisning. (Deci & Ryan, 2008, s. 182.)

Under de senaste åren har självbestämmandeteorin används i samband med studier kring distansundervisning och resulterat i flera intressanta slutsatser. Grundregeln i självbestämmandeteorin är att om alla tre psykologiska behov tillfredsställs är den inre motivationen hög. Den inre motivationen är i allmänhet den bäst fungerande i en utbildningskontext.

I resultatdelen var det flera av informanterna som konstaterade att på grund av distansundervisningen har bristen på den sociala samhörigheten orsakat negativ påverkan på studiemotivationen. Med distansundervisning är studeranden oftast på olika geografiska platser och där brister oftast den sociala samhörigheten mellan medstuderanden. Detta kan på så vis

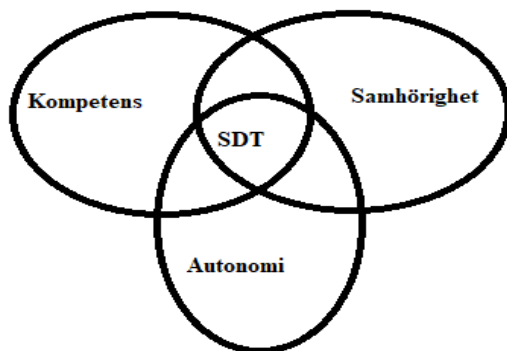
kopplas till självbestämmandeteorins behov av samhörighet. Guay (2021) syftar på att självbestämmandeteorins tankar om *behovet av samhörighet* är ett nära och tryggt känslomässigt band med andra människor. En individ har lättare att uppnå kunskap om den är i en trygg miljö med stöttande människor runt sig. I och med att flera av informanterna upplevde att de tappat den sociala delen under distansundervisning kan man tolka det som att ett av de tre psykologiska behoven inte tillfredsställs och därmed är den inre motivationen låg. Med andra ord en betydande orsak till bristande studiemotivation. Kedraka & Kaltsidis (2020), Wongs (2020), Aguilera-Hermidas (2020) och Salikhova et al. (2020) har även använt sig av självbestämmandeteorin som analytisk lins i studier inom distansundervisningens påverkan på studiemotivation. Det går att konstatera att de har kommit till liknande slutsatser om den bristande samhörighetens påverkan på studiemotivation i en distansundervisningskontext.

Enligt Guay (2021) kan *behovet av kompetens* förstås som individens vilja att interagera med sin omgivning. Det leder till att individen antar utmaningar som är utöver hans nuvarande kapacitet men som förhoppningsvis leder till att individens kompetens utvecklas och förbättras. Behovet av kompetens kan även bero på mängden av social interaktion, vid försämrad kommunikation mellan lärare och studerande kan informanternas inre motivation vid distansundervisning minska. Om man jämför med avhandlingens resultatdel hittar man ett påstående av en informant som upplever att rektorskurserna var svåra som i sin tur leder till en känsla av inkompetens, och därför uppstod det ett större behov av kommunikation. Studerande har svårare att uppleva känslan av kompetens när det inte finns någon att interagera med på samma sätt som på fysisk närundervisning. Även där kan man göra en koppling till underkategorin, känsla av inkompetens. Om man inte förstår vad som diskuteras under föreläsningarna på distans och även har problem att fråga läraren eller medstuderanden uppstår det lätt en känsla av inkompetens. En annan faktor som påverkar på kompetensen är studerandes studiemiljö. Att sitta ensam hemma och studera på distans kan kopplas till att studerande inte har samma utrymme att utveckla kompetensen med andra. Det går att tolka detta som att behovet av kompetens inte tillfredsställs och att den inre motivationen är låg för studerande.

När det kommer till *behovet av autonomi* kan man konstatera att informanternas uppfattning är tudelat. Vissa anser att det är befriande att få göra skoluppgifter utgående från sina egna värderingar och intressen. Medan då vissa andra informanter ansåg att autonomi uppfattades som betungande och svårt att få någonting gjort. Till exempel en av informanterna upplevde att självständiga kurser där man får göra allt ensam och i egen takt påverkades negativt på

studiemotivationen. Man kan konstatera att det varierar mycket från person till person. I och med detta påstående kan man även konstatera en viss svaghet i självbestämmandeteorin. Grundprincipen i självbestämmandeteorin är att när graden av självbestämmande är hög i en handling ökar individens inre motivation. I resultatredovisningen konstaterades det att mera autonomi än vad en individ klarar av att ta ansvar för motverkar motivationen. Enligt Salikhova, Lynch, och Salikhova (2020) bygger oftast framgångsrika distanskurser på en stor del av autonomi, studeranden får själv bestämma när/var och hur man lär sig, och det stärker studerandes studiemotivation. Det här är intressant i den aspekten att autonomi borde gynna studierna, men enligt resultatredovisningen gör det inte det.

Om man då tar bilden nedanför och jämför med resultatet samt den teoretiska referensramen kan man konstatera att samhörigheten och kompetensen inte tillfredsställs tillräckligt under distansundervisningen för att stödja studerandes inre motivation. Uppfattningar om autonomi som behov var tudelat, någon informant ansåg autonomi som positivt medan någon annan ansåg autonomi som negativ. Men slutligen behöver alla tre grundläggande psykologiska behov tillfredsställas för att uppnå en optimal inre motivation.



Figur 4. Ett förtydligande på hur man uppnår optimal inre motivation genom självbestämmandeteorin

I följande huvudkapitel avslutas avhandlingen med en sammanfattande diskussion, en avslutande diskussion, en metoddiskussion och förslag på fortsatt forskning.

7 Sammanfattande diskussion

Avhandlingens sista kapitel som innehåller en sammanfattande diskussion om resultatet och metoden samt en redovisning av förslag på hur man kan använda denna avhandling som underlag för fortsatt forskning och inom vilka områden den kan anses relevant.

7.1 Avslutande diskussion

Syftet med avhandlingen är att undersöka studiemotivation i en distansundervisningskontext ur ett studerande perspektiv. Undersökningens resultat blev uppdelat i fyra olika kategorier. Den första kategorin delades även in i underkategorier, då informanterna uppfattade vissa frågor på ett liknande sätt men baserat på olika orsaker. Kategorierna är *Distansundervisningen har påverkat studiemotivationen negativt*, *Studiemotivationen som helhet har inte påverkats av distansundervisning*, *Erfarenhet av distansundervisning har balanserat upp studiemotivationen*, *Flexibilitetens och tidseffektivitetens positiva påverkan på studiemotivationen*. De negativa effekterna av distansundervisning var att informanterna upplevde att bristen på socialt samspel, svårigheter med hemmiljön, svårigheter med autonomin, bristen på variation, känsla av inkompetens och avsaknaden av rutin påverkar på studiemotivationen negativt.. Studerandes svårigheter med hemmiljön betyder att informanterna sitter oftast hemma när de deltar på distansundervisning och det påverkar på studiemotivationen kraftigt, hemma finns det alltför många distraktioner.

Fokus i avhandlingen behöver hela tiden vara hur distansstudierna påverkat motivationen, inte hur pandemiläget i övrigt påverkat. Detta blev förstas knepigt eftersom allt ur individens perspektiv flyter ihop till en enda "helhetsupplevelse" av livet och det är svårt eller omöjligt att skilja uppfattningarna från det ena till det andra. Eftersträvan behövde hela tiden vara att hålla fokus på studiemotivationen i koppling till distansstudierna. Det fanns en informant som uppfattade att distansundervisningen hade enbart påverkat hans studiemotivation positivt. Det var mycket på grund av den flexibilitet och tidseffektivitet som distansundervisningen möjliggör. När resultatdelen jämfördes med den teoretiska referensram kan man dra som slutsats att det finns en hel del likheter om hur studerande uppfattar distansundervisningens påverkan på studiemotivationen. Om man jämför resultatet med självbestämmandeteorin kan man konstatera att samhörigheten och kompetensen inte tillfredsställs tillräckligt under distansundervisningen för att stödja studerandes inre motivation. För att den inre motivationen

ska vara hög behövs alla de tre grundläggande psykologiska behov tillfredsställas. Följaktligen kan man tolka det som att distansundervisningen har påverkat negativt på studerandes studiemotivation.

Det finns en möjlighet att uppfattningarna av fenomenet studiemotivation skulle ha varit mer varierande om studien hade haft ett större urval av informanter. Man kunde då ha föreställt sig att flera av informanterna skulle ha uppfattat distansundervisningens påverkan på studiemotivationen positivt eller att de skulle ha uppfattat fenomenet på ett helt annat sätt än vad de sex valda informanterna ansåg.

Utgående från den teoretiska referensramen och resultatredovisningen kan man konstatera att det finns flera olika sätt hur studerande har uppfattat distansundervisningens påverkan. Efter resultatdiskussionen kunde jag konstatera att den var överensstämmande med den teoretiska referensramen. Det betyder att informanterna uppfattade distansundervisningens påverkan på studiemotivationen i samma omfattning som andra liknande studier. Med hjälp av avhandlingens resultat kan man försöka förebygga negativa faktorer som påverkar studerandes inläring och även motivationen. Denna avhandling är först och främst av intresse för utbildningsinriktade personer. Flera studerande är intresserade av att få reda på avhandlingens resultat och även personer överlag. Det är ett väldigt aktuellt tema och det är även andra som har forskat kring liknande ämnen.

Avslutningsvis, kan jag konstatera att under avhandlingens skrivprocess och genomförandet av studien har det förtydligat min personliga förståelse för distansundervisningens påverkan på studiemotivationen. Dessutom har jag fått en bredare kunskap om begreppet distansundervisning och allt som används i samband med distansundervisning som till exempel digitala verktyg och plattformar. Jag anser att det har varit intressant att forska kring ämnet utgående från ett studerandeperspektiv, eftersom undertecknad är studerande. Tanken med avhandlingen gjordes i hopp om att motverka bristande studiemotivation som en följd av att man använder sig av distansundervisning som ett komplement eller ersättande sätt till traditionell närundervisning. Avhandlingens resultat kan även vara till nytta för att argumentera för om distansundervisning kommer att användas i fortsättningen som en undervisningsmetod eller inte.

7.2 Metoddiskussion

Detta kapitel kommer innehålla en kritisk diskussion om valet av metod och genomförande av studien. Avhandlingen tillämpar en kvalitativ forskningsmetod. Enligt Larsson (2011, s. 7) handlar kvalitativ forskningsmetod om att karaktärisera, framställa och beskriva egenskaper hos något eller någon. Den kvalitativa forskningsmetoden lämpar sig bäst när deltagarantalet är lågt. Till exempel i en undersökning med halvstrukturerade intervjuer är det lättare att få en subjektiv diskussion med varje enskild deltagare (Eriksson Barajas et al. 2013, s. 55–56). Valet blev att bygga studien på en fenomenografisk forskningsansats. Jag använde mig av halvstrukturerade intervjuer som datainsamlingsmetod. Anledningen till valet av forskningsansats är för att syftet med avhandlingen är att undersöka hur studeranden uppfattar den påtvingade distansundervisningens påverkan på studiemotivationen. Med tanke på hur Larsson (2011) och Marton & Booth (2000) förklarar den fenomenografiska forskningsansatsen anser jag att fenomenografi lämpar sig som ansats i avhandlingen. En fenomenografisk forskningsansats handlar om att hur människor uppfattar saker och ting (Larsson, 2011, s. 13). Varje individ kan uppfatta fenomen på väldigt olika sätt. Det är precis så man förstår Marton och Booths (2000) tankar om fenomenografi, att förstå människors variation att se på omgivningen.

Fenomenet som undersöktes i avhandlingen gällde alla högskolor som har använt sig av distansundervisning. Men valet av informanter bestod av klassläro-studeranden vid Åbo Akademi i Vasa. Det största kriteriet för valet av informanter var att studerande hade påbörjat studierna till en början som närstudier för att sedan övergå till en påtvingad distansundervisning. Därför kommer inte första och andra årets studerande ingå i urvalet på grund av att de enbart har upplevt distansundervisning under universitetstiden. Det är studievana studerandes uppfattningar av fenomenet.

Nackdelen med de kvalitativa undersökningarna är att de oftast baserar sig på ett litet urval, vilket resulterar i att det är svårt att generalisera den här studiens resultat till andra kontexter. Det går att diskutera om sex informanter är för lite för att hitta tillräckligt med likheter och variationer. I en fenomenografisk undersökning är det viktigt att poängtera att resultatet baserar sig på forskarens egna tolkningar av informanternas svar. En stor svårighet med intervjuerna var att hela tiden eftersträva att informanterna diskuterade om studiemotivationen i koppling till distansundervisningen. Det kan lätt hända att informanterna ändrade riktning till hur

pandemiläget påverkade på studiemotivationen. Jag fick ofta ställa mig frågan om det som informanterna säger är relevant för forskningens tematik. I resultatdelen blev det svårt att tolka om det var distansundervisningen i sig som påverkade på studiemotivationen eller om det var på grund av pandemin. För att det kan lätt uppstå en koppling mellan pandemin istället för distansundervisning.

Enligt min uppfattning svarade informanterna ärligt och öppet på alla intervjufrågor som ställdes. Men en sak som uppmärksammades var att informanterna var rätt fåordiga i sina utlåtanden och det var svårt att få dem att helt och hållet öppna upp för sina tankar. Jag valde att hålla intervjuerna på universitetet för att studeranden känner sig trygga runt den miljön och det underlättar stämningen under intervjun.

Under intervjuerna användes en intervjuguide som stöd och jag vill påstå att den fungerade hyfsat bra. I efterhand konstaterade jag att vissa frågor var onödiga att ha med och att jag kunde ha formulerat någon fråga bättre. Men i det stora hela får jag vara nöjd med intervjudelen. Jag använde mig av en pilotintervju för att testa intervjuguiden och det var väldigt nyttigt, eftersom jag fick testa på att intervjua och även testa att alla frågor var adekvata. Efter pilotintervjun konstaterade jag att det fanns vissa frågor som fick ändras och även att min uppgift att ställa följdfrågor kunde förbättras.

Alla intervjuer transkriberades utan hjälp från ordbehandlingsprogram på grund av att man får omgående en nära kontakt med det insamlade materialet när man skriver ut dem på egen hand. Transkriberingen var väldigt tidskrävande och det tog längre tid än förväntat. Analysen av materialet bestod av Dahlgren och Johanssons (2019) fenomenografiska sjustegs analysmodell. Personligen anser jag att sjustegs analysmodellen underlättade analysprocessen. Utan sjustegs analysmodellen hade analysen tagit ännu längre och även försvårat intervjuundersökningens resultatkategori.

Slutligen kan jag konstatera att fenomenografi som forskningsansats fungerade bra och det var ett givande forskningsarbete. Under forskningsprocessen fick undertecknad lära sig nya intressanta saker.

7.3 Förslag till fortsatt forskning

Inledningsvis kan jag konstatera att det är ett aktuellt tema och att det finns flera olika infallsvinklar att utgå ifrån, med andra ord finns det flera förslag till fortsatt forskning kring det här temat.

En infallsvinkel kunde vara att se hur lärarna har uppfattat distansundervisningen under pandemin. Det skulle vara intressant att se hur lärarna har anpassat sina undervisningsmetoder till distansundervisningen. Med tanke på den snabba omställningen till distansundervisning har det troligen uppstått flera svårigheter för lärarna.

En annan idé till fortsatt forskning kunde vara att se hur en mera praktiskt lagd utbildning har påverkats under den påtvingade distansundervisningen. Att undervisa teori på distans är helt annat än att försöka undervisa praktiska saker.

En annan möjlighet skulle vara att gå mera in på orsakerna som dök upp i resultatredovisningen. Det uppkom flera intressanta orsaker som påverkat på studiemotivationen och det skulle vara intressant att forska allt mer djupgående i de orsakerna.

Källförteckning:

- Abakumova, I. Zvezdina, G. Grishina, A. Zvezdina, E. Dyakova, E. (2020). University students' attitude to distance learning in situations of uncertainty. E3S Web Conf. Volume 210, 2020 *Innovative Technologies in Science and Education* (ITSE-2020). <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202021018017>
- Abrahamsson, B. & Andersen, J. A. (2005). *Organisation, att beskriva och förstå organisationer* (4e uppl.). Malmö: Liber.
- Abuatiq, A. Fike, G. Davis, C. Boren, D. & Menke, R. (2017). E-learning in Nursing: Literature Review. *International Journal of Nursing Education*, 81–86.
- Aguilera-Hermida, A. P. (2020). College students' use and acceptance of emergency online learning due to Covid-19. *International Journal of Educational Research Open*. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2020.100011>
- Ahl, H. (2004). *Motivation och vuxnas lärande: En kunskapsöversikt och problematisering*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:211500/FULLTEXT01.pdf>
- Anderson, T. & Dron, J. (2011). Three Generations of Distance Education Pedagogy. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 12 (3), 80–97. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v12i3.890>
- Bergdahl, A. & Nouri, J. (2020). Covid-19 and crisis-prompted distance education in sweden. *Technology, Knowledge and Learning*, 443–459. <https://doi.org/10.1007/s10758-020-09470-6>
- Bettinger, E. P. Fox, L. Loeb, S & Taylor, E. S. (2017). "Virtual classrooms: How online college courses affect student success". *American Economic Review* 107(9), 2855–2875.
- Chen, E. Kaczmarek, K. & Ohyama, H. (2020). Student perceptions of distance learning strategies during COVID-19. *Journal of Dental Education*. doi: 10.1002/jdd.12339
- Cook, D.A. 2007. Web-based learning: pros, cons and controversies. *Clin. Med. J. R. Coll. Physicians* 7, 37–42. <https://doi.org/10.7861/clinmedicine.7-1-37>

- Corbeil, J. R. & Corbeil, M. E. (2015). E-learning. Past, present, and future. I B. H. Khan & M. Ally (red.), *International Handbook of E-learning, Volume 1. Theoretical Perspectives and Researc. New York: Routledge*, 51–64.
- Dahlgren, L.O. & Johansson, K. (2019). *Fenomenografi*. I A, Fejes & R, Thornberg (Red.), *Handbok i kvalitativ analys*. (s. 179–191). Stockholm: Liber.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227–268. doi: 10.1207/S15327965PLI1104_01
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2008). Self-Determination Theory: A Macrotheory of Human Motivation, Development, and Health. *Canadian Psychology*, 49(3), 182–185.
- Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken: För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Eriksson Barajas, K. Forsberg, C. & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap: Vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Figlio, D. Rush, M & Yin, L. (2013). "Is it live or is it internet? Experimental estimates of the effects of online instruction on student learning". *Journal of Labor Economics* 31(4), 763–784. <https://www.jstor.org/stable/pdf/10.1086/669930.pdf>
- Forsberg, C. & Wengström, Y. (2014). *Att göra systematiska litteraturstudier: Värdering, analys och presentation av omvårdnadsforskning* (3. uppl.). Stockholm: Natur & Kultur.
- Graham, C. & Stein, J. (2014). *Essentials for blended learning: a standards-based guide*. New York: Routledge.
- Guay, F. (2021). Applying Self-Determination Theory to Education: Regulations Types, Psychological Needs, and Autonomy Supporting Behaviors. *Canadian Journal of School Psychology* 2022, Vol. 37(1), 75–92. <https://doi.org/10.1177/08295735211055355>
- Günaydin, H. D. (2021). The impact of social problem skills on academic motivation by saba of Covid-19 fear: A SEM Model: Social Problem Solving, Covid-19, Academic Motivation. *Current psychology*, 1-10. doi: 10.1007/s12144-021-01665-z

Güzer, B. & Caner, H. (2013). The past, present and future of blended learning: an in depth analysis of literature. *Procedia – Social and Behavioural Sciences* 116 (*5th World Conference on Educational Sciences*), 4596–4603. doi: 10.1016/j.sbspro.2014.01.992

Harting, K. & Erthal, M. J. (2005). History of distance learning. *Information technology, learning, and performance journal*, 23(1), 35.

Hrastinski, S. (red.) (2011). *Mer om nätbaserad utbildning - fördjupning och exempel*. Lund: Studentlitteratur.

Hrastinski, S. (2013). *Nätbaserad utbildning : en introduktion* (2. uppl.). Studentlitteratur 2013.

IFAU. (2021). Barn och unga under coronapandemin. Lärdomar från forskning om uppväxtmiljö, skolgång, utbildning och arbetsmarknadsinträde. <https://www.ifau.se/globalassets/pdf/se/2021/r-2021-02-barn-och-unga-under-coronapandemin.pdf#page=77>

Inácio, P. & Cavaco, A. (2015). Massive Open Online Courses (MOOC): a tool to complement pharmacy education? *Helsinki: Suomen farmasialiitto*. Hämtad 26.1.2022 från: <https://elektra.helsinki.fi/se/d/0783-4233/31/2/massiveo.pdf>

Jerkeby, S. (2019). *Att redan vara motiverad – om hinder och möjligheter för lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Kedra K. Kaltsidis C. (2020). Effects of the COVID-19 pandemic on university pedagogy. Students' experiences and considerations. *Eur. J. Environ. Sci.* 7. doi: 10.46827/ejes.v7i8.3176

Kotera, Y. Conway, E. & Green, P. (2021). Construction and factorial validation of a short version of the Academic Motivation Scale. *British Journal of Guidance & Counselling*. 1–11. doi:10.1080/03069885.2021.1903387

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Larsson, G. (2004). *Från klassrum till cyberspace: att undervisa på distans*. Lund: Studentlitteratur.

Larsson, S. (1986). *Kvalitativ analys – exemplet fenomenografi*. Lund: Studentlitteratur.

Larsson, S. (2011). *Kvalitativ analys: Exemplet fenomenografi*. Lund: Studentlitteratur. Hämtad 7.4.2021 från: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:253401/FULLTEXT01.pdf>

Malinovski, T. Vasileva, M. Vasileva-Stojanovska, T. & Trajkovik, V. (2014). Considering High School Students' Experience in Asynchronous and Synchronous Distance Learning Environments: QoE Prediction Model. *Creative Commons Attribution 4.0*, 15(4), 91–112. doi:[10.19173/irrodl.v15i4.1808](https://doi.org/10.19173/irrodl.v15i4.1808)

Marani, I. N. Subarkah, A. & Wijayanto, A. (2020). The use of computer-mediated communication (CMC) in distance learning during Covid-19 pandemic: Pros and cons. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 510, 95–102. <https://dx.doi.org/10.2991/assehr.k.201219.015>

Marton, M. & Booth, S. (2000). *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Moodle. About Moodle. Senast uppdaterad 31.8.2020. Hämtad 21.02.2022 från: https://docs.moodle.org/311/en/About_Moodle

Moore, M. (2013). *Handbook of distance education* (3 uppl.). New York: Routledge.

Nationalencyklopedin. [u.å.]. Distansundervisning. Hämtad 1 Mars 2021, från <http://www.ne.se/distansundervisning>

Nationalencyklopedin. [u.å.]. Motivation. Hämtad 8 Mars 2021, från <https://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/motivation>

Nationalencyklopedin. [u.å.]. Uppfattning. Hämtad 12 April 2021, från <https://www.ne.se/uppslagsverk/ordbok/svensk/uppfattning>

Nyberg, R. & Ruohotie, P. (1988). *Studiemotivation och inläring inom yrkesutbildningen : en teoretisk översikt*. Tampereen yliopiston Hämeenlinnan opettajankoulutuslaitos.

Luskin, B. & Hirsén, J. (2010). "Media Psychology Controls the Mouse that Roars." In *Handbook of Online Learning*, edited by K. E. Rudestam and J. Schoenholtz-Read. Thousand Oaks, CA: *Sage Publications*.

Peltonen, M. & Ruohotie, P. (1992). *Oppimismotivaatio: Teoriaa, tutkimuksia ja esimerkkejä oppimishalukkuudesta*. Helsinki: Otava.

Ruohotie, P. (1998). *Motivaatio, tahto ja oppiminen*. Helsinki: Edita.

Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>

Rydberg Fåhraeus, E. (2008). *Lär där du är - handbok och webbplats för distansstuderande och andra som lär på nätet*. Studentlitteratur.

Saba, F. (2013). Building the Future: A Theoretical Perspective. I M.G. Moore (Red.), *Handbook of Distance Education*. Third Edition. *New York: Routledge*, 49–65

Sadri, G. & Bowen, C. (2011). "Meeting employee requirements: Maslow's hierarchy of needs is still a reliable guide to motivating staff." *Industrial Engineer*, vol. 43, no. 10, 44–48. Hämtad 24.3.2021

Salikhova, N. R. Lynch, M. F. & Salikhova, A. B. (2020). Psychological Aspects of Digital Learning: A Self-Determination Theory Perspective. *Contemporary Educational Technology*, 12(2), ep280. <https://doi.org/10.30935/cedtech/8584>

Schunk, D. H. & Usher, E. L. (2012). Social cognitive theory and motivation. In R. M. Ryan (Ed.), *The Oxford handbook of human motivation* (pp. 13–27). *Oxford University Press*.

Segler-Heikkilä, L. & Hakala, J. (2017). *Mikä saa meidät innostumaan?: motivaatio korkeakouluopetuksessa*. Kokkola: Centria-ammattikorkeakoulu.

Serhan, D. (2020) Transitioning from face-to-face to remote learning: Students' attitudes and perceptions of using Zoom during COVID-19 pandemic. *International Journal of Technology in Education and Science*, 335–342.

Simonson, M. Schlosser, C. & Orellana, A. (2011). Distance education research: A review of the literature. *Journal of computing in higher education*, 23(2), 124–142. <https://doi.org/10.1007/s12528-011-9045-8>

Smith, C. (2020) Challenges and Opportunities for Teaching Students with Disabilities During the COVID-19 Pandemic. *International Journal of Multidisciplinary Perspectives in Higher Education*, 5, 167–173.

Stella, A. & Gnanam, A. (2004). Quality assurance in distance education: The challenges to be addressed. *Higher education*, 47(2), 143-160. <https://doi.org/10.1023/B:HIGH.0000016420.17251.5c>

Stevanović, A. Božić, R. & Radović, S. (2021). Higher education students' experiences and opinion about distance learning during the Covid-19 pandemic. *Journal of computer assisted learning*. <https://doi.org/10.1111/jcal.12613>

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

THL. Institut för hälsa och välfärd. Uppdaterad 16.3.2021a. Hämtad 01.11.2021 från <https://thl.fi/sv/web/infektionssjukdomar-och-vaccinationer/aktuellt/aktuellt-om-coronaviruset-covid-19/materialbank-om-coronaviruset/lattlast-om-coronaviruset#smitta>

THL. Institut för hälsa och välfärd. Publicerad 16.6.2021b. Hämtad 09.12.2021 från <https://thl.fi/sv/web/thlfi-sv/-/distansstudier-och-ensamhet-har-provat-hogskolestuderande>

Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer* (4. uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Uljens, M. (1989). *Fenomenografi: Forskning om uppfattningar*. Lund: Studentlitteratur.

Unesco (2020). Global Education Coalition. Hämtad 24.1.2022 från <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/globalcoalition>

Universitetslagen 558/2009. Hämtad 4.5.2021, från <https://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/2009/20090558#L6>

Utbildningsförvaltningens statistiktjänst (Vipunen). Studerande som avlagt minst 55 studiepoäng vid universitet. Hämtad 4.5.2021, från https://vipunen.fi/sv-fi/layouts/15/xlviewer.aspx?id=/sv-fi/Rapporter/Yliopistokoulutus%20-%20v%C3%A4hint%C3%A4%C3%A4n%2055%20op%20suorittaneet%20uusi%20-%20analyysi_SV.xlsb

Utbildningsstyrelsen (2020). Distansundervisningsverksamheten i Finland fyller 100 år – delta i jubileumswebbinariet. Hämtad 4.1.2021, från <https://www.oph.fi/sv/nyheter/2020/distansundervisningsverksamheten-i-finland-fyller-100-ar-delta-i-jubileumswebbinariet>

Wong R. (2020). When no one can go to school. Does online learning meet students' basic learning needs? *Interact. Learn. Environ.* 72, 1–17. doi: 10.1080/10494820.2020.1789672

Woolfolk, A. & Karlberg, M. (2015). *Pedagogisk psykologi*. Harlow: Pearson.

World health organization (2021). WHO Director-General's opening remarks at the media briefing on COVID-19 - 11 March 2020. Hämtad 02.11.2021 från <https://www.who.int/director-general/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020>

Wu, Zebing. (2019). "Academic Motivation, Engagement, and Achievement among College Students." *College Student Journal* 53 (1), 99–112.

Zhou, Y. & Xu, Z. (2020). Multi-Model Stacking Ensemble Learning for Dropout Prediction in MOOCs. *Journal of Physics: Conference Series, The 2020 International Symposium on Electronic Information Technology and Communication Engineering*. Jinan, China. doi:10.1088/1742-6596/1607/1/012004

Bilaga 1: Intervjuguide

Syftet med avhandlingen att undersöka studiemotivation i en distansundervisningskontext ur ett studerande perspektiv.

Avhandlingens forskningsfråga är:

Hur uppfattar studeranden distansundervisningens påverkan på studiemotivationen?

Inledning av intervju

- Presentation av mig och avhandlingens ämne
- De etiska aspekterna: Anonymitet, rätten att spela in intervjun, rätten att hoppa över frågor och/eller avsluta intervjun när som helst.

Bakgrundsinformation om respondenterna

- Respondenterna presenterar sig själva
- Ålder, utbildning, erfarenhet inom distansundervisning

Mina intervjufrågor

Tema Distansundervisning

- Hur uppfattar du distansundervisning? Definiera gärna begreppet "Distansundervisning", *Följdfråga*: Uppfattar du att det finns olika former eller typer av distansundervisning? Vilka former har ni själv varit med om?
- Berätta om distansstudier under corona, hur har du upplevt distansstudierna? *Följdfråga*: på vilka/vilket sätt har det kännas så? kan du utveckla på något sätt?
- För och nackdelar med distansstudier? *Följdfråga*: Varför upplever du det så?
- Finns det någon kurs som fungerat bra/sämst? Reflektera kring vad som gjorde att de funkade bra eller mindre bra? Hurdana distanskurser uppfattar du som mest lämpade för dig? Hur uppfattar du att dessa distanskurser påverkat motivation? *Följdfråga*: Vad är det som gjorde att du kände att motivationen ökade/minskade"?

Tema Distansundervisning och studiemotivation

- Hur uppfattar du att distansundervisningen i kurs a, b eller c påverkat motivationen? Vad är det som gjorde att du kände att motivationen ökade/minskade"?
- "Kände du dig mer motiverad i någon viss kurs?" "Vad var det som gjorde att du var motiverad där?" "kände du dig mindre motiverad i någon annan kurs?" "Varför då?"
- Hur har du uppfattat studiemotivationen under den påtvingade distansundervisningen?
- "Om du jämför med tiden innan vi övergick till distansstudier och nu, hur tycker du att din studiemotivation påverkats av distansstudierna? Följdfråga: Vad är det som gjorde att du kände att motivationen ökade/minskade"? "Varför då?" *Ta fasta på begrepp å vidareutveckla gärna*
- Hur kunde man utveckla eller ändra på distansundervisningen så att din studiemotivation skulle öka?" "Vad kunde/borde man göra annorlunda?", Följdfråga: "Varför skulle motivationen öka om man gjorde så?" "Vilka förändringar skulle göra att din studiemotivation skulle minska?" "Varför skulle den minska då?"
- Kunde du själv har påverkat på studiemotivationen och på vilka sätt?
- "Har du deltagit i distansstudier innan pandemin?" "Hur upplevde du det då?" Jämför då och nu?
- Hypotetisk fråga "Hur tror du att distansstudierna skulle ha påverkat din motivation om vi inte haft en pandemi?"

"på vilket sätt", "varför", "hur då" , "hur menar du", "kan du utveckla

Bilaga 2. Samtyckesblankett

Informerat samtycke om att delta i forskning för magisterarbete:

Alla som deltar i en forskning ska ge sitt godkännande till det. Godkännandet ska gärna ges skriftligt men kan också ges muntligt. Deltagande är frivilligt och du kan alltid vägra delta. Vänligen läs igenom denna text och svara på detta ifall du ger ditt samtycke.

1. Jag deltar frivilligt i denna forskning, som genomförs av Johan Hannus, studerande på linjen för Pedagogiskt ledarskap och utvecklingsarbete vid Åbo Akademi, och som handleds av Janne Elo.
2. Jag har fått information om forskningens mål och innehåll. Jag har fått information om vad mitt deltagande i forskningen konkret innebär och hur lång tid jag förväntas lägga ned, dvs. max ca 1 h.
3. Jag förstår att jag har rätt att avbryta mitt deltagande när som helst utan negativa påföljder. Jag behöver inte uppge något särskilt skäl till avbrytandet. Jag har även rätt att låta bli att besvara frågor jag inte vill besvara.
4. Jag förstår att jag kan annullera mitt samtycke till att delta i undersökningen när som helst.
5. Jag har blivit informerad hur behandlingen av personuppgifter. Jag har även blivit informerad hur forskningsmaterialet arkiveras.
6. Jag har haft möjlighet att ställa frågor gällande forskningen och insamlingen av material, och mina frågor har besvarats tillfredsställande.

Jag har läst och förstått det som sägs ovan ger mitt samtycke till att delta i denna forskning. Min underskrift betyder inte att jag avsäger mig mina lagliga rättigheter.

Deltagarens namn och underskrift:

Datum:

Jag har förklarat i detalj hur forskningsprocessen ser ut, i vilken forskningsdeltagaren har gett sitt samtycke till att delta.

Studeraandes namn och underskrift:

Datum: