



Institutionen för psykologi

“Betyg, det är bara en guldklump i kanten”

— en kvalitativ studie om motivation hos tjejer i skola på behandlingshem

Ida- Maria Källqvist Alm & Maria Mäki

Kandidatuppsats i psykologi, HT 2017

Handledare: Marie Bergström

Examinator: Ingela Steij Stålbrand

Sammanfattning

Syftet med denna studie var att utifrån en hermeneutisk ansats tolka och förstå tjejer på behandlingshem, deras upplevelser av motivation och skola, då skolan har stor betydelse för motivation och hur denna skapas och formas (Davidsson & Flato, 2010). Ett bekvämlighetsurval användes för att välja behandlingshem och tjejernas medverkan i studien utgjordes av ett strategiskt urval. Semistrukturerade personliga intervjuer genomfördes med tjejer i åldrarna 15- 20 år som befann sig på behandlingshem och som gick i skola. Intervjuerna tolkades med hjälp av tematisk analys och för att stärka tolkningen användes sedan misstankens hermeneutik. Resultatet visade att erfarenheter av tidigare skolor till stor del påverkade tjejernas motivation. För höga krav, lärares bristande förståelse och tidigare misslyckanden var faktorer som minskade motivationen. Vidare visade resultatet att tjejerna främst drevs av yttre motivation. Fokus på att få betyg som belöning var mest förekommande. Mötet med lärare och personal påverkade tjejernas motivation i stor utsträckning. Upplevelsen att bli sedd och bekräftad genererade motivation. Brister i mötet bidrog till en ökad psykisk ohälsa vilket minskade motivationen hos tjejerna. Med kunskap om vad som motiverar tjejer på behandlingshem och hur motivation kan påverkas, kan lärare och personal arbeta för att höja motivationen.

Nyckelord: motivation, elev, lärare, mötet, psykisk ohälsa, skola, mål, behandlingshem

Abstract

The purpose of this study was to interpret and understand girls at treatment homes, their experiences of motivation and school, as the school is of great importance for motivation and how it is created and shaped (Davidsson & Flato, 2010). To interpret this, the study used a hermeneutic approach. A convenience sample was used to select treatment homes and the girls participating in the study were strategically selected. Semi-structured personal interviews were conducted with girls between the ages of 15 and 20 who were in a treatment home and attended school. The interviews were interpreted based on the hermeneutics of suspicion along with a thematic analysis. The results showed that experiences of former schools largely affected the girls' motivation. Too high demands, teachers lack of understanding and past failures were factors that reduced motivation. Furthermore, the result showed that the girls were driven by external motivation. Focus on getting grades as reward was most prevalent. The meeting with teachers and staff influenced the girls' motivation to a large extent. The experience to be seen and confirmed generated motivation. Deficiencies in the meeting contributed to increased mental health which reduced the motivation of the girls. With knowledge of what motivates girls in treatment homes and how motivation can be affected, teachers and staff can work to improve girls' motivation.

Keywords: motivation, student, teacher, the meeting, mental illness, school, goal, treatment home

Innehållsförteckning

Introduktion.....	1
Inledning	1
Teoretisk bakgrund och tidigare forskning	2
Motivation.....	2
Inre och yttre motivation.....	3
Obefintlig motivation.....	3
Expectancy- value theory.....	3
Self- determination theory.	4
Krav-, kontroll-, och stödmodellen.....	5
Behandlingshem.....	6
Självförtroende.....	6
Självkänsla.	6
Skolans betydelse för motivation.....	6
Målbild.....	7
Betygssystem.	8
Misslyckande.	8
Lärarens roll.	9
Vännernas betydelse.	10
Psykisk ohälsa.....	11
Syfte och frågeställningar	11
Metod	12
Förförståelse.....	12
Forskningsansats och epistemologi.....	12
Tematisk analys.....	13
Deltagare	14

Exklusionskriterium.....	14
Instrument	14
Intervjuguide.....	15
Pilotintervju.....	15
Forskningsprocedur.....	16
Intervjuprocedur.....	16
Dataanalys	17
Procedur för dataanalys.....	18
Etik.....	18
Resultat.....	19
Hur påverkar upplevelser från tidigare skolgång motivation?.....	20
Vilken typ av motivation driver tjejer på behandlingshem till att gå i skola?	21
Yttre motivation.....	21
Inre motivation.....	22
Vad påverkar motivation hos tjejer på behandlingshem?	23
Lärarna.....	23
Personalen.....	25
Vännerna.....	25
Måendet.....	26
Sammanfattning av resultat.....	27
Diskussion.....	27
Metoddiskussion	28
Förförståelse och den hermeneutiska ansatsen.....	28
Deltagare.....	28
Instrument	29
Forskningsprocedur.....	29
Intervjuprocedur.....	30

Dataanalys.....	31
Etik.....	31
Resultatdiskussion.....	32
Hur påverkar upplevelser från tidigare skolgång motivation?.....	32
Vilken typ av motivation driver tjejer på behandlingshem till att gå i skola?	33
Yttre motivation.....	33
Inre motivation.....	34
Vad påverkar motivation hos tjejer på behandlingshem?	35
Lärarna.....	35
Personalen.....	36
Vännerna.....	37
Krav-, kontroll-, och stödmodellen.....	37
Framtida forskning.....	38
Referenser	40
Bilaga 1 – Intervjuguide	
Bilaga 2 - Informationsbrev	
Bilaga 3 - Samtyckesblankett	

Introduktion

I avsnittet nedan presenteras en introduktion av studiens ämne. Därefter följer ett avsnitt om tidigare forskning där undersökningar och begrepp som är relevanta för studien redovisas. Vidare beskrivs motivation, olika motivationsteorier och hur motivation påverkas av olika faktorer inom skolan. Slutligen presenteras ett avsnitt om psykisk ohälsa och olika former av behandlingshem inom Lagen om vård av unga (SFS 1990:52). De teorier, modeller och begrepp som presenteras är alla av vikt för att för att kunna förstå studien som genomförts. Avslutningsvis presenteras studiens syfte och frågeställningar.

Inledning

Ur romanen Alice i Underlandet, när Alice precis träffat Chesirekatten.

- Vill du vara snäll och tala om för mig, hur jag ska gå för att komma härifrån?
- Det beror mycket på vart du ska, svarade katten.
- Det betyder inte så mycket vart, sade Alice.
- Då kvittar det åt vilket håll du går, sade katten (Carrol, 1993, s. 54).

Ordet motivation härstammar ifrån det latinska ordet *movere* som betyder att röra sig (Jenner, 2004). Motivation är en drivkraft som skapar en rörelse för att nå ett uppsatt mål (Konstenius & Schillaci, 2010). Alice är medveten om drivkraften att hon vill gå, men hon har inte målet, vart hon vill komma, klart för sig.

- Bara jag kommer någon någonstans, tillade Alice som en förklaring.
- Det gör du säkert, sade katten, om du bara går tillräckligt långt (Carrol, 1993, s. 54).

Elever som saknar motivation och avbryter skolgången löper stor risk att hamna i en problematisk livssituation framöver, vilket gör att det är av stor vikt att försöka fånga upp dessa elever och hjälpa dem att skapa motivation (Konstenius & Schillaci, 2010). Motivation är inte enbart en individs vilja att uppnå något, utan motivation rymmer även upplevelsen av misslyckanden och framgångar och hur individen ser på dessa (Jenner, 2004). Skolan har stor möjlighet att forma elevers uppfattning om motivation utifrån vilken pedagogik som bedrivs. Beroende på skolans syn på kunskap och prestation formas ett förhållningssätt som eleverna kommer att utgå ifrån i bedömningen av sin förmåga att lyckas och indirekt påverkas elevernas motivation (Skaalvik & Skaalvik, 2016). Lärare har därför en viktig roll för att forma och bevara elevers motivation. En stor del av arbetet handlar om mötet med eleverna (Imsen, 2006). Brister i lärarens bemötande är den främsta orsaken till att elever tappar sin

motivation och väljer att avbryta sin skolgång (Anderman et al., 2000). Elever som misslyckas i skolan och avbryter sin skolgång löper stor risk att hamna i psykisk ohälsa och att få psykosociala problem.

Under de senaste fem åren har den psykiska ohälsan ökat markant hos ungdomar i Sverige (Löfstedt, 2017; Socialstyrelsen, 2017). När det handlar om barn och ungdomar är det viktigt att på ett tidigt stadium identifiera psykisk ohälsa eftersom det kan leda till psykisk sjukdom. Behandling och insatser bör sättas in i ett tidigt skede för att förhindra att ohälsan blir långvarig eller på sikt handikappande. Som en följd av den ökning som skett av psykisk ohälsa är det fler ungdomar som har försämrade möjligheter att kunna etablera sig i samhället och allt fler behöver psykiatrisk vård (Socialstyrelsen, 2013). Antalet ungdomar som placeras på behandlingshem har ökat de senaste åren (Socialstyrelsen, 2017). Anledningen till en placering kan bero på exempelvis psykisk sjukdom eller missbruk inom familjen och de ungdomarna har ofta hög frånvaro i skolan (SFS 2001:453). Det är av yttersta vikt att ungdomar som vistas på behandlingshem motiveras till att fullfölja skolgången eftersom avhopp från skolan leder till sämre framtidsutsikter så som risken att hamna utanför arbetsmarknaden eller i olika slags missbruk (Socialstyrelsen, 2013).

Att undersöka vad som motiverar tjejer på behandlingshem att gå i skola kan ge personal och lärare som arbetar med målgruppen värdefull kunskap i sitt bemötande av dessa tjejer. På så sätt kan de hjälpa tjejerna att skapa motivation och öka deras chanser att slutföra skolgången. Med utgångspunkt i ett intresse av motivation, och skolans betydelse för motivation, uppstod en fundering över vad som motiverar tjejer på behandlingshem. Vad skapar deras motivation - viljan att röra sig framåt?

Teoretisk bakgrund och tidigare forskning

Motivation. Enligt Heedegard Hein (2012) är motivation något som människan föds med eller som kan formas under tidig barndom. Motivation kan också vara något som människan lär sig med tiden genom att olika handlingar får olika utfall. Människan kan själv skapa och förbättra sin motivation genom att till exempel sätta upp mål som på sikt kan leda till utveckling. Slutligen kan motivation skapas av samhället. Den kultur som människor lever i kan forma motivation. Konstenius och Schillaci (2010) menar att det är viktigt att utgå från vad som motiverar individen och inte förutsätta att individen har en avsaknad av motivation. Genom att undersöka vad individen är intresserad av skapas en möjlighet för att hitta motivation.

Inre och yttre motivation. En klassisk uppdelning av motivation är inre och yttre motivation. Den inre motivationen skapas inifrån människan och kan vara kopplad till en dröm om att lyckas med något, att prestera eller att utvecklas. Beteenden styrs inifrån och är tillfredsställande för individen (Heedegard Hein, 2012). Den inre motivationen hämtar energi på en känslomässig nivå och visar att människor utför saker av egen vilja och inte enbart av tvång (Lundgren & Lökholt, 2006).

Yttre motivationen beskrivs som handlingar som utförs för att uppnå en belöning till exempel att få beröm eller betyg. Fokus ligger inte på själva utförandet utan på belöningen som handlingen kan generera (Lacina, 2015). Den yttre motivationen kan även vara negativ eftersom individen kan agera på grund av rädsla, smärta eller för att undvika någonting som upplevs som obehagligt.

Lärnmiljön i skolan påverkar vilken typ av motivation, inre eller yttre motivation, som elever utvecklar (Skaalvik & Skaalvik, 2016). Davidsson och Flato (2010) menar att bedömningssystemet i skolan till stor del är uppbyggt av yttre belöningar, som till exempel betyg, vilket förstärker den yttre motivationen. Drivs en elev av inre motivation stannar dock kunskapen kvar längre hos eleven. Samtidigt finns det inte alltid tid i skolan att vänta in att den inre motivationen skapas (Konstenius & Schillaci, 2010).

Obefintlig motivation. Det kan också finnas en avsaknad av motivation, något som bland annat ses i skolvärlden. Elever som helt saknar motivation, och som fullständigt har gett upp och slutat kämpa, skyller misslyckanden i skolan på yttre faktorer istället för att söka förklaringen hos sig själva. Dessa elever ser heller inte ett samband mellan prestation och resultat (Davidsson & Flato, 2010).

Expectancy- value theory. Expectancy- value theory utvecklades av Eccles och Wigfield (2000) och är en vidareutveckling av Vrooms, Expectancy theory. Enligt Expectancy- value theory påverkas motivationen av individens förväntningar av att lyckas med en aktivitet och hur individen värderar aktiviteten. Hur mycket värde en aktivitet har för individen är med andra ord direkt avgörande för hur mycket individen anstränger sig.

Värdet på en aktivitet eller uppgift påverkas av flera faktorer; hur viktigt det är för individen att prestera bra på aktiviteten (attainment value). Hur rolig individen bedömer att aktiviteten är (intrinsic value). Hur betydelsefull aktiviteten är för att uppnå ett framtida mål (utility value) samt vilken kostnad i form av tid eller kraft som det kommer ta för individen att utföra uppgiften (cost). Det innebär att om en individ ställs inför en uppgift som bedöms som enkel att utföra och uppgiften har ett högt värde för individen är det stor sannolikhet att individen känner hög motivation. En individ som ställs inför en uppgift som hen är osäker på

att klara och uppgiften ses som ointressant kommer individen inte anstränga sig lika mycket för att klara uppgiften och med andra ord ha en lägre motivation (Eccles & Wigfield, 2000).

Maslows behovshierarki. Maslow (1987) skapade en motivationsmodell eftersom han ansåg att många av de modeller som redan fanns inom psykologin ignorerade nyckeln, den mänskliga motivationen, strävan efter personlig utveckling. Maslow utformade en pyramid med fem hierarkiska steg där bristbehov, också kallat fysiologiska behov, återfinns längst ner och individuella mänskliga behov av utveckling finns högst upp i pyramiden. De fysiologiska behoven innebär att upprätthålla homeostas i kroppen. Dessa behov är basala för individen och när behoven är uppfyllda kan individen fokusera på steg två, trygghet och säkerhet. När de behoven är tillfredsställda kan individen fortsätta till steg tre, social tillhörighet och kärlek som efterföljs av steg fyra, behovet av erkännande och positiv självuppfattning. Högst upp i pyramiden återfinns steg fem, självförverkligande. För att nå det steget måste de tidigare fyra stegen vara uppfyllda. Om situationen förändras, och de lägre behoven inte längre tillfredsställs, måste individen ändra fokus och börja om tills dess att behoven är uppfyllda igen.



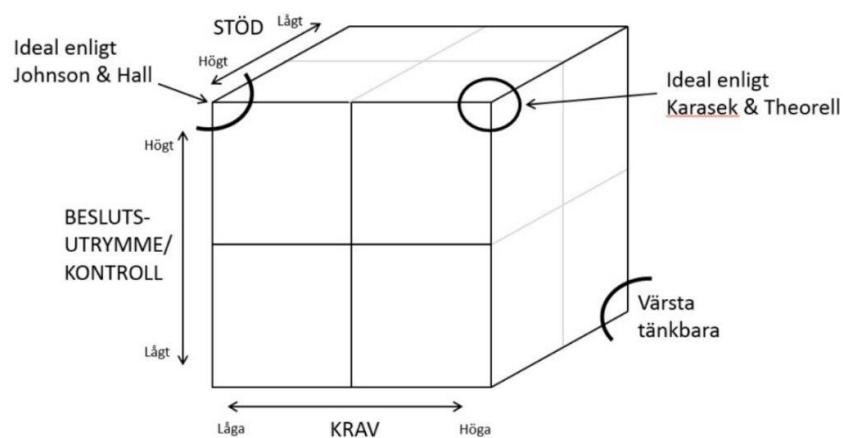
Figur 1. Maslows behovshierarki, fritt återgiven efter Maslow (1987).

Self- determination theory. Teorin Self- determination har utvecklats av Deci och Ryan (1985). Enligt Self- determination theory finns det tre grundläggande psykologiska behov som individen behöver uppfylla för att kunna utveckla motivation. De grundläggande psykologiska behoven är, känsla av kompetens, självbestämmande och social meningsfullhet. Motivation utvecklas utifrån i vilken grad dessa grundläggande psykologiska behov har uppfyllts. Det första behovet, individens känsla av kompetens, innebär att individen söker efter utmaningar som hen har förutsättningar att klara av för att få känna sig kompetent. Det andra behovet, behovet av självbestämmande, representerar ett försök att åstadkomma frihet och självreglering snarare än att styras av externa krafter vilket leder till en starkare känsla av personlig kontroll och självförverkligande. Självbestämmande kan endast formas när

människor lever och agerar tillsammans (Deci & Ryan, 1985; Van der Vossen, 2016). Det tredje behovet, social meningsfullhet eller samhörighet, syftar till behovet av att skapa meningsfulla band tillsammans med andra människor. Vid en första anblick kan det verka som att social meningsfullhet och självbestämmande säger emot varandra men egentligen kompletterar de varandra. När social meningsfullhet är uppnådd känner individen större möjlighet att vara sig själv, det vill säga ett ökat självbestämmande (Deci & Ryan, 1985).

Krav-, kontroll-, och stödmodellen. Karasek och Theorell (1990) vidareutvecklade modellen krav- och kontroll som Karasek skapade år 1979. Karasek och Theorells teori används för att skilja på arbeten med hög och låg kontroll och på arbeten med höga och låga krav. Ett arbete med låga krav och låg kontroll kallas passivt arbete, medan höga krav och låg kontroll definierades som högstressarbeten. Har individen däremot hög kontroll och låga krav eller höga krav och hög kontroll kallas det för aktivt arbete. Höga krav och låg kontroll innebär att individen inte har någon kontroll över hur arbetet ska utföras. Karasek och Theorell fann att krav och kontroll gick in i varandra. När det uppstår obalans mellan krav och kontroll är risken överhängande att individen kommer uppleva psykisk ohälsa.

Johnson och Hall (1988) vidareutvecklade krav- och kontrollmodellen till krav-, kontroll- och stödmodellen, när de i sin studie upptäckte att socialt stöd hade stor betydelse för hur anställda upplevde stress på arbetsplatsen. Studien visade att utan socialt stöd ökade oro och stressrelaterade sjukdomar. Om de anställda fick socialt stöd av sina chefer och arbetskamrater resulterade det i mindre stress i en situation med höga krav och låg kontroll. Med andra ord beskriver krav-, kontroll- och stödmodellen att människor behöver känna att krav är uppnåeliga, att de har kontroll över tillvaron och att de har socialt stöd, för att uppleva balans i livet (Johnson och Hall, 1988; Karasek & Theorell, 1990).



Figur 2. Modell egen, fritt återgiven efter Johnson och Halls (1988) och Karasek och Theorells (1990) krav-, kontroll- och stödmodell.

Behandlingshem. Behandlingshem som är speciellt inriktade på barn, ungdomar och yngre vuxna från 12 till 21 år, och kallas ofta för Paragraf 12- hem. Namnet återkopplar till Lagen om vård av unga (LVU) som ger myndigheter möjlighet att placera personer under 21 år på behandlingshem. De ungdomar som blir placerade på behandlingshem är oftast ungdomar som dömts för kriminella gärningar eller som bedömts kräva särskild vård eller tillsyn. Ungdomar kan dessutom bli placerade på Paragraf 12- hem om de dömts till slutna ungdomsvård. För ungdomar över 15 år brukar behandlingshem vara ett vanligt alternativ till fängelse. De flesta av ungdomarna på ett behandlingshem har en psykosocial problematik oavsett av vilken anledning som de befinner sig på hemmet. Syftet med vistelsen på hemmet är att ungdomarna ska få en anpassad vård och hjälp med att förbereda sig inför framtiden (Sörensen, 2012; SFS 1990:52).

I Sverige fick 4767 barn och ungdomar mellan åren 2015- 2016 vård enligt LVU och placeringar på behandlingshem fortsätter att öka (Socialstyrelsen, 2017). De flesta av ungdomarna hamnar på öppna behandlingshem, men ett par tusen anses så pass krävande i vårdinsats att de hamnar på slutna vårdhem. Den genomsnittliga vistelsetiden på behandlingshem för ungdomar är sex månader. Oftast ligger hemmet långt ifrån hemmiljön för att bryta gamla mönster och ge ungdomarna en nystart (Sörensen, 2012).

Självförtroende. Ett sätt att förklara självförtroende är tron på den egna förmågan, trygghet i sig själv att klara av att utföra saker (Börjesson, 2012). Att tro på sin förmåga att klara av uppgifter ökar motivation. Självförtroende och motivation är därför starkt sammankopplade (Jenner, 2004). I skolans värld har det en stor betydelse för elevernas självförtroende om läraren tar eleverna på allvar och bekräftar dem (Jörgel- Löfström, 2005).

Självkänsla. Självkänsla handlar om hur individen värderar sig själv (Andersson, 2006). Självkänslan stärks av att bli accepterad, respekterad och uppskattad av sin omgivning. Att leva upp till normer och förväntningar som finns i samhället stärker också självkänslan. Inom skolans värld är det viktigt att anpassa skolarbetet efter eleverna för att inte skada självkänslan. Det kan till exempel handla om att sätta upp realistiska mål som eleverna kan lyckas med och att få dem att känna att de lyckas tack vare sin egen förmåga. Elever med bra självkänsla är mer motiverade och anstränger sig mer i skolan än elever som har sämre självkänsla (Skaalvik & Skaalvik, 2016).

Skolans betydelse för motivation. Motivation kan skapas ur människans behov av att tillhöra och vara en del av ett sammanhang. Om en elev har en stark anknytning till skolan kan motivation främjas (Griner Hill & Werner, 2006). Två nyckelord inom motivationsskapande i skolans värld är meningsfullhet och bekräftelse. Meningsfullhet

handlar om att läraren måste skapa en betydelse med uppgiften hos eleven. Om uppgiften saknar betydelse kan eleven ha svårt att motivera sig. Bekräftelse handlar om att se och bekräfta eleven i det arbete som utförs. Genom att bekräfta eleven skapas motivation (Nygren & Pålshammar, 2016). Motivationsarbete för lärare handlar också om att ha en positiv syn på sina elever och en inlyssnande och öppen framtoning till dem (Davidsson & Flato, 2010). Lärare som utvecklar en motiverande miljö i klassrummet och som använder strategier för att skapa motivation fostrar sina elever till att själva skapa engagemang och intresse kring lärande (Ennis, 2017). Läroplanen för grundskola, förskoleklass och fritidshem (2011) säger:

Eleven ska i skolan möta respekt för sin person och sitt arbete. Skolan ska sträva efter att vara en levande social gemenskap som ger trygghet och vilja och lust att lära. Skolan verkar i en omgivning med många kunskapskällor. Strävan ska vara att skapa de bästa samlade betingelserna för elevernas bildning, tänkande och kunskapsutveckling. Personlig trygghet och självkänsla grundläggs i hemmet, men även skolan har en viktig roll. Varje elev har rätt att i skolan få utvecklas, känna växandets glädje och få erfara den tillfredsställelse som det ger att göra framsteg och övervinna svårigheter (Skolverket, Lgr, 2011, s. 10).

Det är oerhört viktigt att skapa en omtänksam och vårdande inlärningsmiljö eftersom elever införlivar lärares värderande tankar och uppfattningar om sig själva. Saknas en positiv inlärningsmiljö finns det en risk att eleverna kommer uppleva känslor av skuld eller skam i situationer när de arbetar oövervakat utan lärare. Införlivade värderingar eller omdömen som influerar elevernas självuppfattning kan hjälpa till att förklara varför elever över tid kan komma att anta karaktärsdrag och kompetenser som stämmer överrens med hur de uppfattat att deras lärare ser på dem (Bosacki, 2008).

Utbildning är en av de främsta faktorerna för elevers framtida möjligheter, därför är det viktigt att de motiveras till att gå i skolan. Ju tidigare skolgången avbryts desto sämre blir deras framtidsutsikter (Socialstyrelsen, 2013). De elever som avbryter sin skolgång riskerar att senare i livet drabbas av arbetslöshet, utanförskap, fysisk- eller psykisk ohälsa (Friberg, Karlberg, Sundberg Lax & Palmer, 2015). Om elever påbörjat ett beteende där de undviker skolan är risken att ett undvikandebeteende blir befäst, och längre fram i livet kommer användas när de stöter på kravfyllda situationer. Eleverna kan på sikt få svårt att anpassa sig efter andras förväntningar (Konstenius & Schillaci, 2010).

Målbild. Ett mål behövs för att inte tappa fokus (Mehrzaad, 2012). Ett mål kan ses som den plats som individen vill vara på men ännu inte kommit till. Om individen skapar mål höjer det prestationen och motivationen (Lacinai, 2015). En målbild som skapas tillsammans

med eleven och som eleven kan tydliggöra för sig själv påverkar inläring och motivation positivt (Alderman, 2008). Om målet känns för långt borta är det lätt att eleven tappar motivationen (Lacinai, 2015).

För att behålla motivationen används långsiktiga- huvudmål och kortsiktiga- delmål. Långsiktiga mål hjälper eleven att hålla en tydlig linje mot vad hen vill uppnå. De kortsiktiga målen är små steg på vägen mot det långsiktiga målet (Alderman, 2008). Deemer (2004) menar att hur lärare ser på sina elever påverkar elevernas möjligheter att utveckla sin målbild och nå sina mål. Lärarens tolkning av elevens intelligens påverkar hur läraren bemöter eleven, vilket i sin tur påverkar elevens motivation. I undervisningen bör läraren utgå från att eleverna har olika egenskaper och olika erfarenheter som kommer påverka deras inläring och motivation. Det är viktigt att läraren inte utgår från att alla elever är exakt lika och formar sin undervisning därefter. Forskning har visat att om elever uppmuntras av sina lärare att se sig själva som framgångsrika i framtiden, kommer det påverka hur de tar till sig kunskap och på så sätt förbättrar sina studieresultat (Landau, Barrera & Keefer, 2017).

Betygssystem. Betygssystemet kan ses både som en motivationshöjare som skapar tillfällen där eleven kan lyckas, men också som en del i att skapa misslyckanden. Davidsson och Flato (2010) menar att betygssystemet är ett belöningsystem för elever med starkt självförtroende och ett bestraffningssystem för elever med svagt självförtroende. Lyckas eleven med sitt mål, och får sitt önskade betyg, skapar det en behaglig känsla och eleven strävar efter att nå samma känsla igen och igen. Vissa elever arbetar bättre om de själva ser belöningen som slutmål. Dock är inte enbart belöning som mål av godo. Risken är att kunskapen går förlorad om fokus endast ligger på belöningen - betyget. Om betygssystemet upplevs som ett bestraffningssystem kan det leda till flera negativa konsekvenser. Om eleven får en bestraffning, det vill säga att inte lyckas uppnå sitt önskade betyg, kan det leda till att eleven hämmas och begränsar sig själv genom att få ett sämre självförtroende.

Misslyckande. Tidigare negativa erfarenheter och upplevelser kan göra att en individ skapar sin egen sanning, vilken kan leva kvar hos individen under lång tid. Om de negativa erfarenheterna tar över för mycket kan det påverka individen i så hög grad att det leder till bristande motivation (Arenius, 2011). Om en individ står inför ett val, exempelvis att påbörja en utbildning, påverkas beslutet av huruvida individen faktiskt tror sig ha möjlighet att lyckas med att genomföra utbildningen. Vissa individer har från tidigare upplevelser och händelser med sig att de har kapacitet att klara av situationer de ställs inför bara de är beredda att anstränga sig hårt. Andra individer har istället en avsaknad av tro på sig själva, de upplever att det inte spelar någon roll hur mycket de anstränger sig eftersom det ändå kommer att generera

i ett misslyckande. Motivation handlar inte bara om att vilja, utan att få uppleva framgångar eller slippa misslyckanden och individens syn på framgång och misslyckande (Jenner, 2004).

Elever som är rädda för att misslyckas har ofta en bild av att de inte har kompetens att lyckas. De har ett dåligt självförtroende, och en känsla av att om de misslyckas med en specifik uppgift, till exempel ett prov, kommer också mycket annat att i livet att bli lidande. Med andra ord upplever elever att om de misslyckas med provet kommer de ha en rädsla för att inte heller klara provet längre fram. Eleverna tror därför att hela kursen måste göras om och är då också rädda för att göra sina föräldrar besvikna. Dessa elever är rädda för känslan av skam, och på sikt också rädslan inför en osäker framtid när de misslyckas med uppgifter som de ställs inför (Bartels & Ryan, 2013).

Lärarens roll. Motivation kan skapas ur mötet med läraren. Läraren behöver ha kunskap och insikt om elevens inre värld för att hjälpa eleven att skapa motivation (Giota, 2002). Imsen (2006) menar att en av lärarens absolut viktigaste kvaliteter är att kunna förstå och sätta sig in i en elevs situation och att visa respekt gentemot sina elever. Att respektera varje elev utifrån elevens förutsättningar är av stor vikt för skapandet av motivation. En positiv elev- lärarrelation karakteriseras genom interpersonell värme och genom en rak och tydlig kommunikation om elevens lärprocess. Elev- lärarrelationen kan vara direkt avgörande för att förstå processen kring elevens alienation från skolan. När elever avbryter sin skolgång beror det många gånger på dåliga relationer med lärare. Eleven kan ha upplevt att lärare uppträtt respektlöst eller behandlat hen orättvist och det har fått eleven att lämna skolan (Anderman, Hodge, Murdock & Tamera, 2000). Avbrott från skolgången leder många gånger till stora sociala problem och därför är det av stor vikt att motverka frånvaro och arbeta för att bibehålla motivationen hos eleverna (Konstenius & Schillaci, 2010).

Fröberg (2014) menar att lärare borde anpassa undervisningen efter elevens behov och att det är speciellt viktigt att göra för skoltrötta elever. Det finns en risk att lärare ger signaler om att det är resultat som räknas och inte huruvida eleverna utvecklas och gör framsteg vilket kan hämma elevernas motivation (Skaalvik & Skaalvik, 2016). Lärare bör därför vara process- och inlärningsfokuserade istället för att fokusera på resultatet (Arenius, 2011). Det har visat sig att entusiastiska och inspirerande lärare påverkade elevs motivation positivt (Keller & Fischer, 2016).

Det sociala klimatet i klassrummet har stor betydelse för elevernas utveckling av motivation. Genom positiv feedback skapas inre motivation men om lärare inte insett berömmets inverkan på motivation minskar den positiva feedbacken och till följd av det också den inre motivationen (Alderman, 2008). Effort feedback (EF) innebär att läraren ger beröm

eller kritik för elevens prestation, medan feedback on ability syftar till att läraren berömmar eller kritiserar elevens individuella egenskaper. I en studie om feedback såg forskarna att EF var av oerhörd vikt i skapandet av elevers motivation. De elever som fått EF hade en klarare målbild som underlättade inläringen och deras motivation ökade mer än hos övriga elever (Helimich & Hoya, 2017).

Lärarens förväntningar har en stor påverkan på elevens beteende (Jenner, 2004). De elever som upplevde att läraren bedömde deras kunskaper på ett positivt sätt hade stort förtroende för lärarens bedömning. Eleverna litade mer på sina lärares bedömningar av dem än på sin egen uppfattning om sig själva. Det har också visat sig att när lärare upplevdes vara rättvisa samtidigt som de hade höga förväntningar på sina elever ökade det akademiska engagemanget och motivationen (Anderman et al., 2000). Lärare behöver ha en medvetenhet om att de har ett maktövertag i relationen med eleverna och de är ansvariga för att relationen är positiv och inte skapar negativa upplevelser eftersom negativa upplevelser kan sänka motivationen (Jenner, 2004). Negativa upplevelser kommer från början utifrån, men efterhand införlivas de negativa upplevelserna och blir en del av självbilden (Börjesson, 2012). Elevernas tro på sig själva har stor betydelse för deras motivation i förhållande till skolarbetet. Ett sätt att stärka denna motivation är att uppmuntra eleverna. Om eleverna får positiv respons leder det till att de känner sig kompetenta och motivationen ökar (Skaalvik & Skaalvik, 2016). Guary, Denault och Renauld (2017) visade att samhörighet med lärare och anknytning till skolan påverkar inlärningsprocessen och den inre motivationen i stor utsträckning.

Vännernas betydelse. Alerby et al. (2012) menar att elever värderar högt att umgås med vänner som uppskattar dem. Eleverna kände att det var viktigt att bli sedd, förstådd och att tillhöra en grupp. Ofta formas vänskap med likasinnade, med liknande värderingar och med ambitionsnivåer som motsvarar ens egna (Anderman et al., 2000). Avsaknad av ömsesidig vänskap har visat sig ha betydelse för skolresultaten. De elever som saknar ömsesidig vänskap presterar sämre (Richard & Pelletier, 2016). Att umgås med vänner som har samma höga motivation och engagemang till skolan som eleven själv resulterade i högre motivation och engagemang jämfört med att umgås med vänner utan hög motivation och högt engagemang (Shin & Ryan, 2014). Om en elev hamnar i en grupp med motiverade elever som gillar skolan kommer det att påverka elevens motivation positivt (Mehrzaad, 2012). Vänskap spelar också en unik roll i skapandet av sociala beteenden samt i skapandet av motivationella processer (Wentzel, McNamara Barry & Caldwell, 2004). Tjejer värdesätter samhörighet med vänner, föräldrar och lärare och att ha en bra anknytning till skolan i större utsträckning än killar (Guary, Denault & Renauld, 2017).

Psykisk ohälsa. Begreppet psykisk ohälsa kan användas på flera sätt och inrymma allt från egenrapporterade besvär såsom nedstämdhet eller oro, till mer allvarsamma psykiska sjukdomar som depression eller schizofreni. Psykisk ohälsa är ett av de största hälsoproblemen för barn och ungdomar i Sverige (Statens beredning för medicinsk och social utvärdering [SBU], 2015). Allt fler ungdomar rapporterar att de har psykiska besvär såsom ångslan eller oro. Dessa psykiska besvär kan vara varningstecken för vad som kan komma att leda till psykisk sjukdom, självmordsförsök eller andra skador och olyckor. Forskningen har visat på ett samband mellan tidig psykisk sjukdom och senare problem med försörjning och att bilda familj. Den ökning som sker av psykisk ohälsa bland unga har lett till att fler behöver psykiatrisk vård och på sikt har svårare att etablera sig i samhället (Socialstyrelsen, 2013).

En arena som kan arbeta för att motverka psykisk ohälsa är skolan (Garmy & Clausson, 2017). Socialstyrelsen och Skolverket (2016) menar att det är av stor vikt att arbeta med att främja ungdomars psykiska hälsa och har tillsammans utformat en prevention över hur arbetet ska utföras. Framförallt syftar preventionen till att skapa ett gemensamt arbetssätt över hela landet. Genom ett förebyggande arbete kan barn och ungdomar som mår dåligt fångas upp i ett tidigt skede och arbetet kan också öka kunskapen om psykisk ohälsa i skolan vilket kan leda till en större öppenhet kring ämnet (SBU, 2015).

Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att utifrån en hermeneutisk ansats tolka och förstå tjejer på behandlingshem, deras upplevelser av motivation, vilka faktorer som påverkar deras motivation samt hur deras motivation påverkas av skolan. Skolverket (2013) menar att motivation bidrar till elevers möjligheter att lyckas i skolan, och att misslyckande har en direkt koppling till motivation. De elever som inte fullföljer skolgången ligger i riskzonen för att hamna i utanförskap eller psykisk ohälsa, desto tidigare avhopp ju större är risken (Friberg, et al., 2015; Socialstyrelsen, 2013). Med utgångspunkt i denna kunskap är det viktigt att tjejer på behandlingshem går i skola. Studien är relevant att genomföra för att tydliggöra vilka faktorer som påverkar motivation hos tjejer på behandlingshem för att ge personal och lärare möjlighet utifrån tjejers upplevelser, kunna arbeta för att höja motivation. Med detta som bakgrund har följande frågeställningar formulerats:

- Hur påverkar upplevelser från tidigare skolgång motivation?
- Vilken typ av motivation driver tjejer på behandlingshem till att gå i skola?
- Vad påverkar motivation hos tjejer på behandlingshem?

Metod

Nedan följer en metodbeskrivning av studiens design, genomförande och analys. Därefter följer en beskrivning av hermeneutik och avslutningsvis beskrivs studiens förfarande. Studien rörde en grupp tjejer i åldrarna 15- 20 år, som befann sig i en utsatt miljö i och med sin placering på behandlingshem. Forskarna tog därför stor hänsyn till de etiska principerna under hela studiens process vilket dels presenteras i stycket Etik men de etiska principerna genomsyrar även samtliga områden av forskningsproceduren.

Förförståelse

En av forskarna hade sedan tidigare erfarenhet av skolan som var kopplad till det aktuella behandlingshemmet. Forskaren hade arbetat i en del av verksamheten i perioder. Arbetet innefattade kontakt med de tjejer som bodde på behandlingshemmet under tiden som denne arbetade där och därmed hade en förståelse skapats för deras situation och hur deras vardag kunde se ut. Vidare information om forskarens arbetsuppgifter kan inte ges för att hålla skolan och hemmet ifråga anonymt. Forskarens förförståelse kom i viss mån att påverka referensramarna och tolkningen och därför fanns en medvetenhet om denna (Denscombe, 2016). Den andra forskarens förförståelse innefattade en mycket liten kunskap om behandlingshem och psykisk ohälsa.

Innan studien påbörjades skrev forskarna ner sin förförståelse för att sedan kunna gå tillbaka och se om den hade förändrats under datainsamlingen (Ödman, 2017). I denna studie var förförståelsen av absolut största vikt eftersom det kan vara svårt att få möjlighet att intervjua tjejer på behandlingshem på grund av den sekretess som finns. Förförståelse om tjejernas situation var också viktig för att få dem att vilja berätta och öppna sig. Utan denna förförståelse var risken stor att tjejerna inte känt sig trygga att genomföra intervjuerna. För att hantera forskarnas förförståelse fördes under hela processen en dialog om den mellan forskarna. För att säkerställa att de teman som framträdde ur det transkriberade materialet verkligen bottnade i berättelsen, och inte påverkades av förförståelse, gjordes det första steget av tematiseringen separat. Det visade sig att de teman som upptäckts i intervjumaterialet var samma oberoende av tidigare förförståelse (Langemar, 2008).

Forskningsansats och epistemologi

Studien var en kvalitativ studie där syftet är att beskriva människors egna upplevelser utifrån den verklighet som de lever i för att på så sätt uppnå kunskap (Bryman, 2011). I studien användes en hermeneutisk ansats med tematisk analys, med fokus på att tolka och förstå tjejer på behandlingshem, deras upplevelser av motivation, vilka faktorer som

påverkade deras motivation samt hur deras motivation påverkades av skolan. Den hermeneutiska ansatsen har tolkning som huvudprocess. Tolkningar görs utifrån enskilda eller ett fåtal fall vilket gjorde att den hermeneutiska ansatsen passade bra att använda för den genomförda studien. Tolkningen i den hermeneutiska ansatsen syftar till att skapa förståelse (Alvesson & Sköldberg, 2017).

Det finns tre olika hermeneutiska inriktningar, den existentiella, den allmänna tolkningsläran samt misstankens hermeneutik. I den sistnämnda, misstankens hermeneutik används kvantitativ data för att stärka forskarens tolkning. Antalet utsagor, eller andra kvantifierbara kategorier kan användas som stöd i tolkningsprocessen genom exempelvis tabeller av återkommande ord (Westlund, 2015). Inom hermeneutik är koherens av stor vikt, det vill säga att resultatet i sin helhet hänger samman logiskt utan att det finns någon beskrivning eller tolkning av forskarna som motsäger det. Inom hermeneutik används den hermeneutiska cirkeln som innebär att delarna och helheten ska hänga samman (Braun & Clarke, 2006). Förståelse kan sägas finnas på två plan, där helheten går före delen. Ett sätt att se på det är att det går att skilja mellan subjektiva och objektiva aspekter, med andra ord har subjektet sin cirkel och objektet sin cirkel (Ödman, 2017). Forskaren kan endast förstå delarna om de sätts ihop med helheten (Alvesson & Sköldberg, 2017). Utifrån forskarnas tidigare erfarenheter skapades en referensram inom vilken forskarna rörde sig, utifrån denna ram tolkades materialet och forskarna kunde inte bortse från denna. Den tidigare erfarenheten ingick i forskarens förförståelse och den kom också att påverka den förståelse som skaffades under studien (Ödman, 2017).

Inom hermeneutik är språket centralt och det var viktigt att forskarna var medveten om språkets roll i sina tolkningar och under arbetets gång kritiskt analyserade sina tolkningar. På det sättet kunde ny förståelse skapas. En hermeneutisk tolkning i sin helhet används framförallt till att studera enskilda fall - fallstudier. Om flera fall studeras kan den hermeneutiska tolkningen kombineras med andra tolkningsprocesser bortom hermeneutiken, som hjälper till att strukturera och tolka materialet (Langemar, 2008). I denna studie har den hermeneutiska tolkningen kombinerats med tematisering för att strukturera och möjliggöra tolkning av flera fall.

Tematisk analys. Tematisk analys (TA) är en metod som används för att identifiera och rapportera mönster och teman som återfinns i det insamlade materialet. Dessa teman kan vara förutbestämda eller arbetas fram utifrån materialet (Braun & Clarke, 2006). I denna studie har en tematisk analys med icke förutbestämda teman använts.

Deltagare

Det fanns 216 stycken behandlingshem med tjejer som målgrupp i södra Sverige (HVBguiden u.å.). Av dem valdes ett ut eftersom den ena forskaren hade en koppling till hemmet sedan tidigare, vilket underlättade att få tillträde till behandlingshemmet. Det fanns en skola kopplad till behandlingshemmet och för att behålla skolan och behandlingshemmet anonymt skrivs varken namn eller källhänvisning ut. Nedanstående text är sammanställd från behandlingshemmet och skolans hemsida. Inriktningen på den aktuella skolan hade som målsättning att verksamheten skulle utformas ur grundläggande demokratiska värderingar och de som arbetade inom skolan skulle arbeta för att höja varje människas egenvärde och motverka alla former av kränkande behandling. Målet var att motivera tjejerna till studier genom att ge dem möjligheter att komplettera sina grundskolebetyg eller erbjuda undervisning på gymnasienivå. Alla skolpliktiga tjejer skulle ha en full skoldag och alla icke skolpliktiga tjejer skulle erbjudas undervisning i samma utsträckning.

Urvalet av behandlingshemmet var ett bekvämlighetsurval. Sedan gjordes ett strategiskt urval som resulterade i att sju stycken tjejer visade intresse för att medverka i studien (Denscombe, 2016). Tjejerna på det valda behandlingshemmet var mellan 15- 20 år gamla. Förutom att tjejerna fick en form av behandling gick de dessutom i skola. Undervisningen var individanpassad, eftersom tjejernas förutsättningar, behov och utbildningsnivå skilde sig åt. Vidare information om tjejerna går inte att få eftersom inga frågor ställdes om deras namn, ålder, bakgrund, hur länge de varit på behandlingshemmet eller anledningen till att de var där. Detta gjordes för att säkerställa att tjejernas identiteter skulle förbli anonyma. Det fanns kunskap om att samtliga tjejer var under behandling på ett behandlingshem och att de gick i skola.

Exklusionskriterium. Det exklusionskriterium som fanns var att tjejerna skulle finnas på behandlingshemmet ifråga och att alla skulle gå i skola. För att vara säkra på att tjejerna skulle ha kunskap om skolan och kunna uttala sig om denna, skulle de ha gått i skolan kopplat till behandlingshemmet i minst två månader. Information om vilka tjejer som uppfyllde exklusionskriteriet, och därmed kunde medverka i studien, förmedlades av personal på skolan. Antalet tjejer som uppfyllde exklusionskriteriet var större delen av eleverna på skolan.

Instrument

För studien valdes en kvalitativ metod med semistrukturerade personliga intervjuer. Semistrukturerade intervjuer innebar att forskarna hade ett antal ämnen och frågor som de

utgick ifrån. Forskarna var inställda på att vara flexibla och på att ställa följdfrågor (Bryman, 2011).

Intervjuguide. En semistrukturerad intervjuguide utformades med hjälp av Brymans (2011) checklista. Intervjuguiden innehöll sex frågor, och följdfrågor till dessa, som möjliggjorde för tjejerna att dela med sig av sina upplevelser av skolan och deras tankar om motivation. Konstenius och Schillaci (2010) menar att frågor om motivation ska bygga på vad som motiverar en person, inte ifrågasätta en eventuell avsaknad av motivation. Frågorna var designade för att generera förståelse, för att forskarna skulle kunna göra tolkningar utifrån svaren (Ödman, 2017).

Utöver de förbestämda följdfrågorna skapades även spontana följdfrågor i intervjuerna, som möjliggjorde för tolkning och förståelse i linje med den hermeneutiska ansatsen. Frågorna syftade till att komma närmare tjejernas upplevelser för att ge forskarna möjlighet göra tolkningar av det som sades. För att se en fullständig intervjuguide, var vänlig se Bilaga 1. De sex frågorna var:

- Hur skulle du beskriva skolan?
- Hur påverkar skolan hur du ser på dig själv och dina kunskaper?
- Hur har du upplevt tidigare skolor?
- Vad tänker du på när jag säger motivation?
- Hur har tidigare skolor påverkat din motivation?
- Vad är målet för dig med att gå i denna skola?

Pilotintervju. Intervjuguidens kvalitet prövades med hjälp av en pilotintervju, som varade i 35 minuter, för att undvika allvarliga problem i datainsamlingen (Denscombe, 2016). Sedan genomfördes två ändringar. Intervjuguiden kompletterades med en öppen fråga för att tjejerna skulle få möjlighet att prata fritt om sina upplevelser av skolan kopplad till behandlingshemmet;

Om du får berätta någonting om dina upplevelser av skolan som jag inte frågat, vad skulle du då vilja berätta?

Det beslutades också att gå djupare i de följdfrågor som det öppnades upp för eftersom följdfrågor kan ge värdefull information (Jacobsen, 2017). I övrigt behölls intervjuguiden intakt. Pilotintervjun kom att räknas med i det insamlade intervjumaterialet.

Forskningsprocedur

Rektorn på skolan som var kopplad till behandlingshemmet kontaktades och tillfrågades om möjligheten att utföra en studie om motivation och skola på behandlingshem. Rektorn visade intresse för studien och därefter kontaktades även institutionschefen som gav sitt medgivande till studien. Ett möte bokades in på lektionstid där muntlig information om studien gavs till tjejerna. Tjejerna ombads att fundera över om de kunde tänka sig att delta. En utmaning när forskning bedrivs i skolan är att parera för gruppsytryck i urvalsprocessen. Det är viktigt att deltagandet är frivilligt och att eleverna vågar avböja att medverka (Källström Cater, 2015). När tjejerna funderat klart över sin medverkan meddelades huruvida de ville delta i studien eller inte.

I enlighet med Vetenskapsrådets forskningsetiska riktlinjer (2011) bör det inte finnas någon beroendeställning mellan forskaren och personen som önskas intervjuas för att personen inte ska känna sig tvingad till att delta i forskningen. Forskaren som hade kännedom om behandlingshemmet genom tidigare arbete i verksamheten, hade vid studiens genomförande ingen koppling till behandlingshemmet i fråga.

Ett informationsbrev utformades (se bilaga 2) och personalen fick i uppgift att dela ut det till samtliga tjejer på behandlingshemmet. Personalen var det säkraste sättet för att se till att tjejerna fick informationen eftersom de inte alltid befann sig på behandlingshemmet samtidigt på grund av hembesök eller andra aktiviteter. Även institutionschefen fick brevet för att se vilken information som tjejerna fick ta del av och därmed visste vad de tog ställning till. Inför studien skapades ett mailkonto där tjejerna hade möjlighet att kontakta forskarna om det skulle uppkomma frågor, dock var det ingen som hörde av sig.

Intervjuprocedur. Tjejerna gavs möjlighet att genomföra intervjun på valfri plats inom sitt boende. Intervjuerna genomfördes på tjejnarnas rum, eller i ett tyst och avskilt samtalsrum. Intervjutillfällena delades upp på två dagar, en studiedag och en schemalagd skoldag. Innan intervjun påbörjades blev varje tjej tillfrågad om de fått informationsbrevet om studien och om de hade förstått informationen. Det gavs även möjlighet att ställa frågor. För att uppfylla de etiska kriterierna, informerats samtycke och frivillighet fick tjejerna fylla i en samtyckesblankett (se bilaga 3) (Helgesson, 2015; Vetenskapsrådet, 2011). Tjejerna fick ge sitt godkännande till att intervjun spelades in och de blev sedan informerade om att de när som helst kunde välja att avbryta intervjun och att det var frivilligt att svara på frågorna. Vidare gavs instruktioner att om de inte förstod en fråga, kunde de få den omformulerad av forskaren. Det redogjordes dessutom tydligt att det inte fanns rätt och fel svar, utan att det var

deras berättelser och upplevelser som var av intresse och att det var de som var experter på ämnet (Källström Cater, 2015).

Det förtydligades att materialet från intervjun skulle hanteras konfidentiellt och att allt inspelat material skulle röstförvrängas för att förhindra identifikation. En tjej avböjde att spelas in så anteckningar fördes istället. Risker med fältanteckningar är dock att information kan gå förlorad när intervjuaren måste koncentrera sig på att anteckna. Risker att missa vad som sägs eller att göra feltolkningar ökar (Langemar, 2008). Med tanke på tjejernas situation kan de tidigare ha upplevt obehag under utfrågande samtal, därför lades mycket tid på att skapa en avslappnad stämning under intervjuerna bland annat genom medvetenhet om klädsel, forskarnas placering i rummet och kroppsspråk (Denscombe, 2016). Forskarna och tjejerna fikade under intervjuerna, vilket gjordes för att avdramatisera intervjusituationen. Forskaren som sedan tidigare hade erfarenhet av behandlingshemmet ställde i huvudsak frågorna eftersom forskaren hade större kunskap om hur tjejerna skulle komma att behöva mötas under intervjuerna. En god relation och tillit till intervjuaren av stor vikt för att skapa en avslappnad atmosfär och ge den intervjuade en känsla av att prata fritt om ämnet (Denscombe, 2016). Forskarens personliga identitet som kön, ålder och etiska ursprung påverkar hur mycket information samt ärligheten i informationen som människor är villiga att dela med sig. Om ämnet upplevs besvärande för dem som intervjuas finns en risk att svaren som ges är svar som de upplever att forskaren önskar höra, vilket påverkar kvaliteten i datan (Langemar, 2008). För att öka medvetenheten om forskarnas förförståelse, och för att kunna föra noggranna fältanteckningar, togs beslut om att båda forskarna skulle vara med under intervjuerna.

Under varje intervju gjordes korta sammanfattningar och efter respektive intervju sammanfattades den så att tjejerna kunde korrigera eller lägga till något i sin berättelse. Anledningen till det var att forskarna inte kunde återkomma och be tjejerna läsa igenom de transkriberade intervjuerna eftersom deras anonymitet skulle riskeras. Varje tjej tillfrågades också om det gick bra att publicera anonyma avidentifierade citat från deras berättelse.

Dataanalys

I tolkningsarbetet användes en tematisk analysmetod (TA). Den tematiska analysen tillämpades tillsammans med den hermeneutiska ansatsen vilket underlättar tolkningen när det finns flera intervjuer (Langemar, 2008). Arbetssättet användes för att genom tolkning skapa förståelse för tjejernas upplevelser. För att stärka tolkningen användes sedan misstankens hermeneutik som innebär att återkommande uttalanden eller andra kvantifierbara kategorier

sammanställs. Resultatet av sammanställningen presenteras i en frekvenstabell (Westlund, 2015). För att få djupare kunskap om hermeneutisk tolkning av intervjuer, har Ödmans (2017) kapitel om intervjutolkning studerats.

Procedur för dataanalys. Intervjuerna genererade 265 minuter inspelat och röstförvrängt material. Materialet transkriberades efter varje genomförd intervju. Transkriberingen bör ske i nära anslutning till intervjun då intrycken är starka (Öberg, 2015). Varje tjej fick en tilldelad kod, och det var sedan de koderna som användes genom hela arbetets gång. Analysen påbörjades när intervjuerna transkriberades och forskarna stiftade därmed bekantskap med materialet. Därefter lästes intervjuerna ett flertal gånger och även ljudfilerna kunde användas för att komma in i den känsla och stämning som rått under intervjun. Viss del av känslolägen och tonfall tappade lite funktion i och med att ljudfilerna var röstförvrängda. För att fastställa klimatet som fanns under intervjun antecknades känslaintryck (Eriksson- Zetterquist & Ahrne, 2015). I riktlinje med Langemar (2008) analyserades samtliga intervjuer parallellt. Tolkningen gjordes utifrån tjejernas berättelser och inte utifrån de frågor som ställdes i intervjuerna. Inledningsvis gjordes separata analyser för att se om det fanns samstämmigheten i tolkningen (Shaugnessy, Zechmeister & Zechmeister, 2014). Transkriberingarna färglades i olika kulörer utifrån teman som växte fram ur materialet. Inom TA handlar det framförallt om att sätta rubriker på de teman som uppkommer (Langemar, 2008). Efter första utformningen av teman omarbetades de ett antal gånger. Sedan togs den hermeneutiska ansatsen till hjälp för att skapa förståelse för materialet som låg under respektive rubrik. Materialet under varje rubrik tolkades utifrån den hermeneutiska cirkeln, det vill säga att de delar som framträdde prövades i relation till helheten och att helheten stämde överens med delarna (Alvesson & Sköldberg, 2017). Viktigt är att de teman som framträder inte överlappar varandra men samtidigt är koherenta (Ödman, 2017).

Etik

Studien har genomgått en grundlig granskning utifrån de forskningsetiska principerna samt Lagen om etikprövning av forskning som avser människor (SFS 2003:460, Vetenskapsrådet, 2011). Dessa diskuterades i samråd med både handledare och kursansvarig lärare. För att uppfylla kravet av sekretess och anonymitet genomfördes ett flertal åtgärder. En granskning av antalet behandlingshem i södra Sverige med inriktning på tjejer gjordes som visade att det idag finns 216 stycken behandlingshem. Med denna kunskap beslutades att

ordet behandlingshem skulle kunna användas under studien utan att behandlingshemmet i fråga skulle gå att identifieras.

De intervjuade tjejerna befann sig i en behandlande miljö vilket innebar att de var övervakade dygnet runt. Denna aspekt försvårade möjligheten att intervjua dem utan att någon i personalen skulle få kännedom om det. Det gjordes ett flertal åtgärder för att lösa det, bland annat genom att intervjuerna genomfördes på olika avdelningar och under olika dagar, att informationsbrevet om studien delades ut till samtliga tjejer på behandlingshemmet som uppfyllde exklusionskriteriet samt genom att ett mail skickades ut till all personal på behandlingshemmet och skolan där det meddelades att alla intervjuer inte med säkerhet skulle komma med i studiens slutresultat.

Deltagande i forskning måste alltid vara frivilligt. För att kunna ta ställning till medverkan ska tillräckligt med information om studien ges (Denscombe, 2016). För att säkerställa att tjejerna tagit del av och förstått studiens syfte, metod och hur materialet skulle komma att användas, gjordes en avstämning innan respektive intervju.

När en intervju genomförs finns alltid en maktdimension mellan intervjuare och deltagare. Desto yngre deltagaren är ju mer hänsynstagande krävs av intervjuaren för att möta deltagaren (Källström Cater, 2015). Med tanke på att tjejerna var mellan 15- 20 år fanns det under hela processen en medvetenhet om maktdimensionen och hur denna skulle hanteras. Bland annat utformades en handlingsplan som innebar att personal, lärare samt psykolog fick information om att studien skulle komma att äga rum på behandlingshemmet och att de skulle avsätta tid till att samtala med tjejerna om ett behov uppstod. Tjejerna fick information om att alla nämnda ovan skulle finnas i beredskap om de upplevde att de behövde prata med någon.

Resultat

Nedan följer en presentation av de tematiska fynd som framträdde under analysen. Resultatet beskriver tjejernas upplevelser av motivation och det presenteras under respektive frågeställning. Resultatet redogör inte för hur många av tjejerna som lyfte ett visst ämne eftersom antalet inte är väsentligt för resultatet i en kvalitativ studie (Jacobsen, 2017). I angivna citat har inget betydelsefullt material plockats bort men för att presentera en tydligare bild av tjejernas upplevelser har ämnen som berör varandra valts att fogas samman. Citaten är återgivna ordagrant och därmed inte alltid skrivna på korrekt svenska. Nedan presenteras en sammanställning av ord och synonymer som återkom upprepade gånger under respektive intervju. Sammanställningen används för att stärka forskarnas tolkning (Westlund, 2015).

Tabell 1. Kritisk hermeneutisk tabell över återkommande ord och synonymer till dessa.

Ord	Antal gånger det nämns
Hur påverkar upplevelser från tidigare skolgång motivation?	
Misslyckats	15
Systemet	8
Rörligt	3
Vilken typ av motivation driver tjejer på behandlingshem till att gå i skola?	
Betyg	28
Lärarna	23
Personalen	21
Yttre belöning	15
Klara det själv	14
Anpassa undervisning	10
Ingen hjälp	10
Lagom takt	8
Vad påverkar motivation hos tjejer på behandlingshem?	
Respekt	27
Bemötande	12
Acceptans	9
Förstår inte problematik	9
Anpassar inte	7
Relationen	6

Hur påverkar upplevelser från tidigare skolgång motivation?

Tjejerna presenterade en likartad bild av hur upplevelserna av tidigare skolor påverkat vad de idag tyckte om skolan. Tjejerna berättade att de på tidigare skolor kände sig misslyckade eftersom de inte lyckades uppnå de mål som lärarna ställde. En av dem sade:

... vi hade ju steg och sånt, och jag var alltid på steg ett och de andra var kanske på tio. Och då blev man mobbad för det liksom. Och då kände jag hur fan ska jag få ett jobb och så liksom. Åhh. Men här anpassar dom så att man iallafall, så att man iallafall kan få ett betyg.
Thea

I intervjuerna berättade tjejerna att de upplevt tidigare skolor som röriga med ett system som inte fungerade utifrån deras behov. De beskrev kraven i skolan som för höga, och

att det tillslut var de höga kraven som gjorde att de tappade motivationen till att gå till skolan. De berättade att när de kände att de inte klarade av att hantera kraven skapades känslor av uppgivenhet och misslyckande. Utöver det berättade tjejerna att de i tidigare skolor haft dåliga relationer till sina lärare. De menade att de dåliga relationerna också var en del i att de tappat sin motivation. Tjejerna förklarade att lärarna inte såg var de befann sig kunskapsmässigt och inte anpassade undervisningen vilket gjorde att de skapade negativa tankar om sin förmåga att lyckas i skolan. Tjejerna berättade att lärare på tidigare skolor också förbisett deras psykiska mående. Gina berättade:

Asså, de senaste skolorna som jag gått i har jag inte mått så bra och då har det mest varit stress och massa depression för att jag inte orkat med det, sen har jag känt att det har varit krävande, väldigt krävande ... Jag tycker inte att de mötte mig så värst bra faktiskt överhuvudtaget utan det var bara att fortsätta med kraven och sådära. Det var ingen skola som jag gått i där jag känt att de känner av att jag inte klarar av kraven.

En av tjejerna beskrev att i en av alla skolor som hon gått på, hade hon haft en lärare som såg henne, förstod hennes problematik och som hade kunnat hjälpa henne som ingen annan hade kunnat. Hon pratade varmt om denna lärare och för henne var det ett mål i att kunna ta sig tillbaka till den skolan igen. Therese berättade:

... och den tycker jag är jävligt bra och det är för att min lärare hon accepterade mina bekymmer ... så hon har anpassat sig väldigt mycket för mig såhär. Och det har jag liksom, vad heter det, jag har varit tacksam att hon förstått det på ett bra sätt. Hon gjorde på ett bra sätt och det gjorde skolan bra.

I intervjuerna berättade tjejerna att de också kände sig misslyckade i och med att de befann sig på behandlingshem medan deras tidigare klasskompisars liv fortsatte, de tog studenten och skaffade jobb medan de själva var kvar på samma punkt.

Vilken typ av motivation driver tjejer på behandlingshem till att gå i skola?

Yttre motivation. I intervjuerna beskrev tjejerna att de främst drevs av att få ett betyg i ett ämne eller att helt enkelt sköta skolgången för att ta sig från behandlingshemmet för en utflykt, åka hem på besök eller genom en flytt. De menade att det var dessa saker som gjorde att de gick till skolan. För en del av tjejerna var betyg i fokus och den största drivkraften. Tjejerna berättade att de upplevde att betyg också var det som lärarna fokuserade på. Även om de flesta ansåg att lärarnas fokus på betyg hjälpte dem att bli motiverade fanns det tjejer som berättade att de blev nedstämda och mindre motiverade av att fokusera på betygen. De

berättade att det var svårt att få betyg med tanke på den situation som de befann sig i och det framgick i intervjuerna att de önskade att lärarna agerade annorlunda. Tjejerna berättade att när de upplevde att lärarnas fokus på betyg minskade och när de tyckte om ämnet blev de mer motiverade. En av dem berättade:

Vissa kan ju typ se situationen som att dom kan höja sina betyg, men eftersom jag inte fokuserar på det så spelar det inte jättestor roll utan det är bara en extra guldklimp i kanten.
Gina

För de lektioner som tjejerna var närvarande på fick de en viss summa fickpengar utbetalda som belöning. Lektioner med ogiltig frånvaro resulterade således i uteblivna fickpengar. Tjejerna berättade att belöningen gjorde dem mer motiverade till att gå till skolan. De dagar som de inte kände att de mådde tillräckligt bra mentalt för att orka ta sig till skolan fick de frånvaro och blev utan fickpengar. Tjejerna menade då att de upplevde de uteblivna fickpengarna som ett straff i en situation där de redan kände sig misslyckade.

Tjejerna uttryckte att de inte hade så hög motivation innan de kom till behandlingshemmet. De tjejer som kände sig motiverade berättade att de hade blivit det under tiden som de gått i skolan kopplad till behandlingshemmet. Beatrice sa:

Jag hade inte så mycket motivation tidigare men har fått mer här. Orkar - orkar tänka positivt mer. Motivera mig till allting ... jag har tvingat mig. Jag hade ingen innan. Men jag vill härifrån.

I intervjuerna pratade flera av tjejerna om att flytta från behandlingshemmet och börja om. De var alla överens om att skolan var den väg som de var tvungna att gå för att ta sig vidare i livet. De flesta av tjejerna berättade att skolan fyllde en viktig funktion i deras liv, de ville ha någonting att göra på dagarna. Utan skolan hade dagarna blivit långtråkiga och chansen till att förbättra sina möjligheter till att få flytta från behandlingshemmet ökade också om de skötte skolan. Tjejerna förklarade att när de hade låg motivation kunde den höjas med hjälp av lärarna på skolan. Om lärarna anpassade uppgifterna och lät dem arbeta i egen takt kände de sig mer motiverade till att komma vidare i sitt skolarbete.

Inre motivation. I intervjuerna framgick att det fanns ett behov hos tjejerna att kunna se framåt och våga tro på en framtid utanför behandlingshemmet. En av de intervjuade tjejerna berättade:

Ibland blir jag rädd, asså jag tror inte att jag ska klara det. Men absolut, så ska jag fixa det här. Jag klarar skolan. Jag fixar det här. Jag ska jobba som polis. Kanske behöver jag tid att fixa det. Men en dag ska jag fixa det. Men alltså när jag tänker på sånt här mår jag jättebra, blir jätteglad. Tänker att det finns en framtid, finns någonting att lysa på min väg. Kristin

Tjejernas långsiktiga mål var att få börja i en annan behandling, i en annan skola eller att få resa runt i världen för att se olika kulturer. Ett fåtal presenterade att de hade långsiktiga mål i form av ett drömyrke. Thea var ett exempel på detta:

Jag vill bli förskollärare för funktionshindrade barn ... jag kan fixa det själv utan problem. Det enda dom kan hjälpa mig med är en utbildning. Sen kan jag fixa resten själv. För jag vet hur det är att ha funktionshinder.

I intervjuerna berättade tjejerna att det var upp till dem själva om de skulle lyckas eller inte. De beskrev att de tidigare blivit lämnade och fått ta hand om sig själva vilket gjorde att de kände att ansvaret för att ta sig vidare i livet och lyckas enbart låg hos dem själva. De sa att de inte kunde förlita sig på att personal, lärare eller klasskamrater skulle finnas tillräckligt länge i deras liv för att kunna hjälpa dem att nå sina mål utan att de kände att de var tvungna att förlita sig på sin egen drivkraft. Kristin sa:

Det finns inte alltid hjälp. Det är klart att ibland kan dom inte eller har inte möjlighet. Eller såhär. Eller man kan också tänka, att nej, den här personen kommer inte alltid att finnas i ditt liv. Den här kommer försvinna. Det är därför jag måste klara mig själv och ta hand om mig själv och ta mig vidare. För jag vet inte om den personen kommer finnas i mitt liv eller inte. Jag vet aldrig.

Vad påverkar motivation hos tjejer på behandlingshem?

Lärarna. I intervjuerna framgick det att tjejerna hade olika syn på hur mötet mellan dem och lärarna fungerade. Några av tjejerna berättade att de upplevde att lärarna hade förmåga att möta dem och anpassa undervisningen efter hur de kände sig för dagen. Samma tjejer menade att lärarna utformade uppgifter efter den kunskapsnivå som de befann sig på. De tjejer som berättade att de upplevde brister i mötet med lärarna pratade om en avsaknad av respekt och förståelse. De berättade att undervisning och uppgifter inte anpassades efter vad de behövde. Oavsett vilken uppfattning tjejerna hade av mötet med lärarna uttryckte samtliga tjejer att mötet, förståelsen och respekten dem emellan, var av största vikt för motivationen. Tjejernas upplevelser av förståelse och respekt präglade starkt alla intervjuerna. Kristin berättade:

... finns olika lärare här, finns bra och inte alls så bra. Asså, det är viktigt i mitt liv att man respekterar andra. Alltså man måste respektera varandra. Spelar ingen roll hur gammal du är eller om du är vuxen. Det måste finnas respekt. Man kan typ, man måste förstå varandra. Det är bara så, ibland är man otrevlig och så, säger saker. Jag blir typ arg och mår dåligt när jag ser någon som betar sig dåligt.

Tjejerna berättade i intervjuerna att de upplevde att inte alla lärare hade förståelse för den situationen de befann sig i och hur den påverkade dem. Att de inte var några vanliga elever utan hade med sig diverse problematik. De berättade att de ville bli accepterade och respekterade utifrån den situation som de befann sig i, alla med olika behov. En av de intervjuade tjejerna sa:

Kaos, dom förstår inte oss, dom förstår inte att vi har problematik, dom tror vi haft ett normalt liv innan. Dom tror vi kan sitta stilla en hel lektion och ge 100 procent men vi kan inte det ... det beror på lärarna, om de varit här längre tid så förstår de bättre hur vi funkar. Vi vill röra på oss, få ha musik. Behöver vi ta paus så behöver vi få göra det. Paulina

Ytterligare en aspekt av mötet som tjejerna lyfte i intervjuerna var lärarnas förmåga att se deras psykiska mående. Tjejerna berättade att hur de mådde påverkade dem oerhört mycket i deras vardag. De beskrev att när de hade dagar som de mådde dåligt hade de också svårt att ta till sig undervisningen. De menade att insikt i vilken situation som de befann sig i ibland saknades. Om möte med läraren inte skapade en känsla av att bli förstådd i sin situation påtalade tjejerna att det påverkade deras motivation i hög utsträckning. Tjejerna berättade att när lärarna inte accepterade deras olika svårigheter medförde det en känsla hos dem av att lärarna inte brydde sig om dem vilket resulterade i minskad motivation. Therese berättade:

Dom har bara inte tid. Varje gång jag försöker prata med dom, asså jag har försökt gång på gång, på gång, att dom ska lyssna på mig men det blir inte bättre så jag kan aldrig komma framåt ... genom att visa hur lite dom bryr sig och jag vill inte vara med folk som inte är engagerad i mig och som inte bryr sig om mig.

Vidare berättade tjejerna att de tyckte att många av lärarna inte lyssnade på dem. De uttryckte att de hade velat att all personal runt dem lyssnade in dem mer och tog fasta på det som de hade att berätta. En av tjejerna lyfte fram hur otroligt viktigt det var att denna studie blev genomförd och att hon var enormt tacksam över att hon fick möjlighet att vara med och berätta om sina tankar och upplevelser. Hon sa:

... jag känner tack och lov att jag fick komma till er. För det är väldigt viktigt asså. Och också att jag inte ... tack ska ni ha i alla fall. Kristin

Samtidigt lyfte tjejerna att det fanns några lärare som såg och lyssnade på dem och därmed kunde hjälpa dem att hitta motivation när den inte fanns. De berättade att de dagar som de mådde dåligt men mötet blev bra kunde de fortsätta prestera. På frågan om de kunde beskriva den perfekta svarade Paulina:

Jo den finns faktiskt här, den ser alltid till att ge enklare uppgifter om man inte orkar eller inte förstår. Om man inte kan sitta still får man gå en promenad i tio minuter och sen komma tillbaka. Den skiter inte i en, den är förstående. Läser av om man har en dålig dag, frågar redan i dörren, är det en dålig dag?

Personalen. Förutom mötet med lärarna beskrev tjejerna att mötet med personalen på avdelningarna var viktigt för deras motivation. De berättade att relationen skapade trygghet och att de dagar när de inte hade någon motivation blev personalen på avdelningarna ett stöd för att hjälpa dem att hitta motivationen. Tjejerna berättade att trots att de vid tillfällena upplevde att personalens tjt gick över en gräns och istället gjorde dem irriterade, så det att de ändå kunde se vikten av att personalen fanns där och uppmuntrade dem till att försöka ta sig till skolan. Tjejerna berättade att personalen kunde genom sitt sätt att agera, hjälpa dem att ta sig över tröskeln till att se värdet med att gå i skolan. En tjej sa:

Ja de är jätteviktiga för motivation asså. Kolla här, man bor inte med sin familj här, och jag tänker att alla typ, personal och lärare det är min familj. Det är därför, jag tycker om min familj, jag tycker om personalen. Kristin

Vännerna. Tjejerna beskrev att vänner inte hade någon stor påverkan på deras motivation. De sa att det var positivt att ha vänner på behandlingshemmet och i skolan, men att det inte var avgörande för graden av motivation. De flesta av tjejerna menade att de var vana att klara sig själva och stå på egna ben. En av tjejerna berättade:

Man har svårt att hitta kompisar. Vissa kompisar dom är inte bra. Det finns dåliga också. Jag tänker det är svårt att säga, ja detta är min kompis. Jag tycker det är min kompis men hon kanske tänker något annat. Det är därför svårt att fixa kompisar här. Kristin

En del av tjejerna menade dock att vännerna hjälpte till att tvinga dem till skolan de dagar som motivationen inte fanns där. De berättade att vänner var direkt avgörande för dem

att hitta motivation. Utan vänner runt sig berättade de att livet blev tufft och att motivationen försvann.

Måendet. Tjejerna berättade att de upplevde att lärare och personal inte förstod dem utan att de utgick från att de uteblev från lektioner på grund av att de helt enkelt inte ville eller orkade närvara. Tjejerna menade att det egentligen hade att göra med andra faktorer som deras mående eller rädsla för att hamna i en situation där de återigen utsätter sig för traumatiska händelser. Tjejerna förklarade att de inte berättat om tidigare negativa händelser för lärare eller personal eftersom de ansåg att de inte skulle tro på dem. En av tjejerna sa:

Ja, och fått tillbaka samma jävla fucking känsla, ångest och hela skiten. Jag vill inte berätta det för någon, och dom hade ändå inte trott på det, dom hade trott att jag var tramsig. Thea

Tjejerna berättade att de dagar som de mådde dåligt kunde de yttre belöningarna som tidigare gett dem motivation, inte längre hjälpa dem att ta tag i saker såsom att gå till skolan. Gina berättade:

För att, mår man riktigt dåligt då spelar det ingen roll, då är man hellre utan cigg än att man går till skolan om man inte har orken till det ... har man en riktig pissdag vill man bara hålla sig borta från allt, då tycker inte jag att skolan hjälper överhuvudtaget för det blir lite krävande.

Tjejerna berättade att de upplevde att personalen inte förstod att de inte ville må dåligt eller skada sig. De sa att när de kände att de inte blev förstådda gjorde det att de istället mådde ännu sämre. Tjejerna beskrev i intervjuerna att om inte personal och lärare kunde känna in deras mående och anpassa bemötandet därefter växte deras psykiska ohälsa. Tjejerna menade att självskadebeteendet blev det som fanns kvar för att hantera det misslyckande de kände inför att inte klara av sina förväntade skoluppgifter. En av tjejerna sa:

Asså jag tror inte de fattar att vi inte vill skada oss. Asså, vi vill göra något annat. Vi försöker att tänka på något annat men tillslut skadar du dig, ingen förstår dig. Man kan också tänka att det är bra med pauser och komma bort, istället för att skada sig. Göra något annat men dom förstår inte det. Kristin

Tjejerna förklarade att utifrån deras tidigare erfarenheter var det dem själva som var tvungna att reda upp sitt liv och att det skapade stress och oro som försämrade deras mående. Kristin berättade:

Jag måste tänka på mig själv just nu. Asså jag måste tänka, jag behöver lite vila i mitt liv, orkar inte tänka på allt det här. Så är det när vi bor här, du kan tänka men du kommer också må dåligt ... För någon dag sen var jag glad, skitglad, fick prata i telefon. Sen i det samtalet börjar jag må dåligt, asså. Jag vill inte lära mig mer, hatar mitt liv, hatar allt, bara på ett samtal.

I intervjuerna berättade tjejerna att när de gick i tidigare skolor försämrades deras psykiska mående. De beskrev att för höga krav och avsaknaden av stöd från lärarna skapade känslor av ångest och de berättade att det resulterade i minskad motivation till att fortsätta att gå till skolan. Ett flertal av tjejerna förklarade dock att lärarna på nuvarande skola hade lyckats minska ångesten som tidigare skolerfarenheter skapat genom att anpassa kraven efter deras mående och de berättade att de därmed lyckats skapa motivation hos dem.

Sammanfattning av resultat

Erfarenheter av tidigare skolor visade sig ha en stor påverkan för hur tjejernas motivation såg ut idag. De intervjuade tjejerna upplevde att lärare på tidigare skolor inte förstod dem eller ställde för höga krav, vilket de berättade resulterade i känslor av uppgivenhet och misslyckande. Tjejerna uttryckte att deras motivation hade ökat under tiden som de befunnit sig på behandlingshemmet. De beskrev att de till stor del drevs av yttre motivation, till exempel att få betyg eller fickpengar. Det var en delad bild av det fokus som fanns på betyg. En del tjejer berättade att de upplevde betygen som en drivkraft, medan andra tjejer berättade att betygen kändes ouppnåeliga och därmed minskade deras motivation. Mötet mellan elev och lärare eller personal beskrev tjejerna som viktigt för deras motivation. De förklarade att det som skedde i mötet var direkt avgörande för motivationen. Kände inte tjejerna att lärare och personal var lyhörda för hur de mådde påverkades motivationen negativt eftersom motivation och tjejernas mående var starkt sammankopplade. Om tjejerna istället fick ett bemötande som visade på förståelse och om undervisningen anpassades efter deras mående hjälpte det dem att bli mer motiverade.

Diskussion

Under rubriken Metoddiskussion diskuteras de forskningsstrategier som gjorts. Därefter följer en diskussion om studiens resultat där resultatet kopplas till de teorier som tidigare beskrivits. Avslutningsvis presenteras tankar om framtida forskning.

Metoddiskussion

Förförståelse och den hermeneutiska ansatsen. Den hermeneutiska ansatsen söker efter förståelse i det som undersöks. Förförståelsen är av stor vikt vid en kvalitativ studie men framförallt vid en hermeneutisk ansats (Ödman, 2017). I denna studie ligger intresset i att förstå tjejers upplevelser av motivation och skola och därför är den hermeneutiska ansatsen passande. Den hermeneutiska ansatsen innebär att tolka och förstå berättelser (Langemar, 2008). Om den som intervjuas inte pratar fritt och obehindrat blir det svårare att få ett fylligt material (Eriksson- Zetterquist & Ahrne, 2015). Tjejernas berättelser kunde ibland stanna av. I de fall som de behövde hjälp med att fortsätta sina berättelser ställdes fler frågor som kunde ta samtalet vidare. Ett sätt att möjliggöra för tjejerna att prata fritt var den öppna frågan som intervjuguiden kompletterades med efter pilotintervjun. Frågan blev en bra metod för att fördjupa samtalet och möjliggöra för tolkning och förståelse (Alvesson & Sköldberg, 2017).

Förförståelsen öppnade för möjligheten att genomföra studien eftersom det kan vara svårt att komma in i en kontext som denna. Förförståelsen var troligtvis också nyckeln till att skapa ett intresse hos tjejerna för studien. Utan denna nyckel är det stor risk att intresset hade varit lågt och att studien inte hade kunnat genomföras. Nackdelen med förförståelse är att den leder tolkningen i en viss riktning (Denscombe, 2016). Det är därför positivt att vara två forskare med olika förförståelse. Den ena forskaren kan alltid vara mer ifrågasättande över hur förförståelsen påverkar tolkningen. Detta arbetssätt rekommenderas till framtida studier, en kombination med att ha en forskare vid sidan om som inte har samma förförståelse. Kombinationen hjälper forskarna att förhålla sig till den hermeneutiska cirkeln, och att vandra mellan den subjektiva och den objektiva cirkeln (Ödman, 2017). Förförståelsen gav kunskap om hur systemet runt skola och behandling fungerar. Forskaren som hade en anknytning till behandlingshemmet skrev ner sin förförståelse innan studien påbörjades för att kunna gå tillbaka och se om förförståelsen stämde överens med tolkningen (Ödman, 2017). Ett exempel på att förförståelsen inte påverkade tolkningen, var antagandet av vännernas betydelse för motivation. Analysen visade att vännerna är av ringa betydelse vilket inte stämmer överens med forskaren förförståelse. Även den andra forskaren skrev ner sin förförståelse och i efterhand går det att se att denna inte förändrats. Detta beror troligtvis på att forskaren hade en väldigt liten förförståelse.

Deltagare. För att säkerställa att tjejerna hade kunskap om skolan formades ett exklusionskriterium. Beslut om studiens exklusionskriterium togs för att få tillförlitlighet i svarsmaterialet. Eftersom det var merparten av tjejerna på skolan som uppfyllde exklusionskriteriet riskerades inte de deltagande tjejernas anonymitet. Det finns ingen

information om hur länge tjejerna som deltog i studien gått i skolan kopplat till behandlingshemmet. Det kan tänkas att de tjejer som gått i skolan en längre tid har en annan uppfattning om hur skolan påverkar motivation än de tjejer som precis uppfyllde exklusionskriteriet. Även om resultatet kan ha påverkats av hur länge tjejerna gått i skolan gjordes en bedömning att två månaders erfarenhet av skolan var tillräcklig för att kunna förmedla en tillförlitlig bild.

Urvalet utgjordes av ett strategiskt urval där sju tjejer valde att delta i studien. Den första informationen om studien presenterades för tjejerna under en lektion. Eftersom tjejerna vid informationstillfället befann sig i en grupp finns en risk att de kan ha upplevt ett gruppsyck till att delta (Källström Cater, 2015). Med tanke på miljön som tjejerna befinner sig i var det inte möjligt att informera dem om studien på något annat sätt än i grupp.

Instrument. För studien används en semistrukturerad intervjuguide som ger utrymme till att följa upp med följdfrågor (Bryman, 2011). De sex frågorna inklusive följdfrågor utgjorde en god grund och spontana följdfrågor kunde sedan bidra för att ge en djupare förståelse av tjejernas upplevelser (Jacobsen, 2017). Pilotintervjun som genomfördes möjliggjorde för att mer djupgående följdfrågor kunde ställas i de efterföljande intervjuerna. Dock fanns en rädsla under samtliga intervjuer för att beröra känsliga ämnen för tjejerna med tanke på deras placering på behandlingshem. Det fanns en stor medvetenhet om tjejernas situation och när följdfrågor ställdes gjordes en avvägning över vad frågan skulle kunna framkalla för känslor hos tjejerna. Till viss del upplevde forskarna sig hämmade på grund av den balansgång som krävdes.

Upplevelsen är att tjejerna kände att deras berättelse var viktig. Att öppna upp med att berätta att det var de som var experter på området visade sig vara av stor betydelse (Källström Cater, 2015). Tjejerna upplevdes trygga i intervjusituationen. De delade med sig av både positiva och negativa erfarenheter, känslor, tankar och drömmar.

Forskningsprocedur. Det finns en risk att tjejerna kan ha känt sig tvingade att delta i studien på grund av en beroendeställning i och med relationen till den forskare som tidigare arbetat i verksamheten (Vetenskapsrådet, 2011). Risken bedöms som liten eftersom forskarens roll och arbetsuppgifter med stor sannolikhet inte har placerat tjejerna i en beroendeställning samt att det var ett flertal månader sedan forskaren arbetade på skolan. Det var inte alla av tjejerna som kände till forskaren som valde att delta i studien vilket kan ses som ett tecken på att tjejerna inte upplevde en beroendeställningen till forskaren.

Tjejerna blev tilldelade ett informationsbrev innan studien påbörjades. Brevet delades ut av personal eftersom tjejerna inte alltid befinner sig på behandlingshemmet samtidigt på

grund av hembesök eller andra aktiviteter. Samtliga tjejer tillfrågades innan intervjun började, om de läst brevet och förstått informationen. Om de var osäkra fick tjejerna läsa igenom brevet en gång till. För att vara trygga i att tjejerna skulle förstå informationsbrevet formulerades brevet på ett enkelt språk, akademiska begrepp och uttryck valdes bort. Informationsbrevet delades ut till samtliga tjejer på behandlingshemmet för att det inte skulle vara uppenbart vilka tjejer som skulle delta i studien.

Intervjuprocedur. Intervjun genomfördes på en plats som tjejerna själva fick välja eftersom det är av stor vikt att de som intervjuas känner sig bekväma i situationen (Helgesson, 2015). Förförståelsen gjorde att mötet med tjejerna kunde anpassas efter hur forskarna ansåg att tjejerna behövde bli bemötta. Det är viktigt att de som intervjuas känner sig trygga och har tillit till forskarna för att de ska våga berätta sin historia (Langemar, 2008). Under intervjuerna fokuserades det mycket på att skapa en avslappnad atmosfär. Det fanns en stor medvetenhet om klädsel, forskarnas placering i rummet och kroppsspråk (Denscombe, 2016). Beslutet att bjuda tjejerna på fika diskuterades innan intervjuerna genomfördes. En risk var att tjejerna skulle uppfatta fikaten som en muta för att dela med sig av sin berättelse. Samtidigt kan intervjusituationen upplevas mer avslappnad i och med att forskarna och tjejerna fikade under samtalet.

Intervjuerna genomfördes under två dagar. En dag när det var studiedag och en vanlig skoldag. På behandlingshemmet finns flera avdelningar som forskarna alternerade mellan. Innan intervjun påbörjades tillfrågades var och en av tjejerna om de godkände att intervjun spelades in. En av tjejerna upplevde ett obehag med att spelas in och därför gjordes fältanteckningar under denna intervju. Trots att båda forskarna gjorde anteckningar är risken att viktig information kan ha fallit bort eller misstolkats (Langemar, 2008).

Forskarens kön, ålder och etiska ursprung kan påverka hur mycket information och ärligheten i informationen som människor är villiga att dela med sig (Denscombe, 2016). Det finns en risk att tjejerna upplevt forskarna som två lyckade studenter medan de själva är placerade på ett behandlingshem. En av tjejerna upplevdes försöka ge en tillrättalagd bild av sin berättelse utifrån vad hon trodde forskarna önskade höra (Langemar, 2008). I kontrast till det fanns det tjejer som inte alls verkade bry sig om sin framställning utan bekvämt satt i morgonrock tillbakalutad i en fåtölj eller låg avslappnat på sin säng. En diskussion som fördes mellan forskarna innan intervjuerna var huruvida båda skulle vara med vid intervjuerna. Beslutet föll på att båda skulle närvara, dels för möjligheten att föra fältanteckningar för att kunna stärka den hermeneutiska tolkningen, och dels för att kunna hantera förförståelsen. Det upplevs inte som att tjejerna blev hämmade av att det var två forskare, eller att de kände att

maktdimensionen som alltid finns i en intervjusituation påverkade dem (Källström Cater, 2015). Efter varje intervju genomfördes en sammanfattning av det som tjejerna berättat. Skulle forskarna komma tillbaka till behandlingshemmet vid ett senare tillfälle för att låta tjejerna ge sitt godkännande till det transkriberade materialet hade risken att avslöja deras deltagande i studien varit för stor. Sammanfattningarna tolkas som positiva eftersom tjejerna kunde korrigera sina berättelser och det visade också tjejerna att forskarna verkligen hade lyssnat på dem.

Dataanalys. Efter intervjun utformades kodnamn för varje tjej som användes under studiens gång. En styrka i analysen är att den genomfördes av två forskare, där en form av interbedömarreliabilitet användes. Inledningsvis genomfördes separata analyser av materialet för att se om det fanns samstämmigheten i tolkningen (Shaugnessy et al., 2014). Med hjälp av den tematiska analysen kunde en tydlig och strukturerad analys genomföras (Braun & Clarke, 2006). En svaghet ur analysperspektiv är de förvrängda rösterna där forskarna kunde uppleva att vissa tonlägen och känslouttryck försvann. Det försökte dock kompletteras med fältanteckningar.

Transkribering samt analys gjordes i direkt anslutning till insamling av materialet när intrycken fortfarande var färska (Öberg, 2015). De fältanteckningar som förts var av godo under analysarbetet. De kunde stärka eller ge en annan inblick i det som sagts och därmed kunde forskarna fördjupa tolkningen. De teman som utformats överlappar inte varandra men de är samtidigt koherenta (Ödman, 2017). Det finns alltid en risk att forskarens förförståelse kan påverka tolkningen i för stor utsträckning (Denscombe, 2016). Forskarna valde att till en början göra separata analyser för att sedan jämföra dem och se om de var koherenta. Förförståelsen var till fördel i analysarbetet när forskarna vandrade mellan förståelse, del- och helhet. Den objektiva aspekten kan inte existera utan den subjektiva aspekten, den bygger på den förförståelse som finns för att kunna tolka (Ödman, 2017).

En av tjejerna upplevdes vara på dåligt humör men hon genomförde ändå intervjun. Intervjun gav ett mindre material än övriga intervjuer och den borde därför ha bokats om till en annan dag. Forskarna hade kunnat vara tydliga med att de kunde återkomma vid en annan tidpunkt men beslut togs baserat på rädslan att tjejen inte skulle vara kvar på behandlingshemmet då.

Etik. Studien har genomgått en välgrundad etisk belysning (Helgesson, 2015; SFS 2003:460; Vetenskapsrådet, 2011). Innan datainsamlingen påbörjades gjordes en sökning på antalet behandlingshem med målgrupp tjejer i södra Sverige. Sökningen visade att det finns 216 stycken behandlingshem med den målgruppen. Det stora antalet behandlingshem gör att

deltagarnas anonymitet kan säkerställas. Inga namn på behandlingshem eller skola delges för att behålla deltagarna anonyma. En handlingsplan utformades ifall intervjun skulle komma att röra upp jobbiga känslor hos tjejerna. Behandlingspersonal, lärare och psykolog var alla informerade om att studien skulle genomföras och avsatte tid ifall någon av tjejerna som deltagit skulle behöva prata.

Ämnet motivation upplevdes som obekvämt för vissa av tjejerna att prata om (Langemar, 2008). En förklaring kan vara att de tjejerna har låg motivation eller saknar motivation. En svårighet i intervjuerna var att helt undvika psykisk ohälsa eftersom tjejerna ofta kom in på det ämnet och pratade fritt om hur deras psykiska mående påverkade skolan, vardagen och deras motivation. Vid de tillfällena försökte forskarna leda tillbaka samtalet till tjejernas upplevelser av motivation som är syftet med studien.

Resultatdiskussion

Hur påverkar upplevelser från tidigare skolgång motivation? De intervjuade tjejerna beskriver att de upplever att lärare på tidigare skolor missat att se dem och att det ställdes för höga krav på dem, vilket påverkade deras motivation negativt. Tjejerna berättar att de upplever att de misslyckats i många av sina tidigare skolor. Misslyckandet kunde bestå i icke godkända betyg, känslan av att inte klara av att hantera de krav som ställdes eller att inte lyckas följa med i den studietakt som krävdes. Tjejerna kan behöva mycket hjälp och stöd med att hantera de krav som ställs. Lärarnas kraft kan därför behöva läggas på att hitta positiva aspekter och skapa förutsättningar för tjejerna att lyckas. Motivation innefattar en individs vilja att uppnå något men också att få uppleva att lyckas och därmed slippa att misslyckas (Jenner, 2004). Många av tjejerna tycks ha tappat tron på sig själva. När de berättar om sina framtidsdrömmar görs det med stor osäkerhet i rösten. Upplevelsen är att de nästan ursäktar sig. Det är som om de inte riktigt vågar berätta om sina framtidsdrömmar, men ändå väldigt gärna vill göra det. Kanske finns en rädsla för att drömmen inte ska bli sann, eller en rädsla för att berätta sin dröm till främmande människor som kan döma dem. De kanske också känner att de inte har rätt till att drömma om framtiden med tanke på deras situation. Tjejerna har tidigare upplevt många misslyckanden och därför är det inte förvånansvärt att känslorna av misslyckande påverkar hur de ser på sina möjligheter utanför behandlingshemmet. En negativ självbild sänker motivationen (Börjesson, 2012). För att stärka tjejerna i att tro på sig själva och skapa en positiv självbild behöver lärare och personal arbeta med att uppmuntra dem. Att få positiv feedback leder till ökat självförtroende och ökad motivation (Skaalvik & Skaalvik, 2016).

Vilken typ av motivation driver tjejer på behandlingshem till att gå i skola?

Yttre motivation. Tjejerna på behandlingshemmet verkar främst drivas av yttre motivation, antingen i form av att få betyg eller att närvara i skolan för att få fickpengar. Det är stort fokus på betyg hos både tjejerna och lärarna. Tjejerna har en medvetenhet om att betyg är något som de behöver för att komma vidare, eftersom betyg krävs för fortsatta studier som kan leda till ett annat typ av liv. Det är viktigt att betygsamtal används på ett positivt sätt (Davidsson & Flato, 2010). Det går inte att förringa att dåliga betyg eller avsaknaden av betyg kan upplevas som ett misslyckande. Några av tjejerna menar att de inte uppnått något betyg eller ens fått reda på om de har betyg i sina ämnen. Risken är att tjejerna känner att de ännu inte lyckats, vilket kan påverka deras motivation negativt. För att stärka tjejernas motivation hade lärarna kunnat arbeta med att skapa tydliga mål och delmål tillsammans med tjejerna (Alderman, 2008). Om målet inte enbart är att få ett betyg, utan att tjejerna också har delmål på vägen, hade känslan av att uppnå dessa troligtvis skapat mer motivation på vägen till att få ett betyg. Om målet upplevs som ouppnåeligt anstränger sig inte individen fullt ut och lägger därmed inte ner tillräckligt med kraft och resurser som kan behövas för att nå målet, det vill säga att få ett godkänt betyg. Detta i linje med Expectancy- value theory (Eccles & Wigfield, 2000). Hade tjejerna känt att målet, betyget, är tydligt förankrat hos dem och dessutom upplevt det som möjligt att uppnå är chansen stor att tjejerna med större ansträngning hade arbetat mot sitt mål. Att ha en realistisk och uppnåbar målbild påverkar inlärning och motivation positivt. Läraren har ofta en målbild och en vision med sin undervisning, men den är inte alltid förankrad hos eleven. Om målbilden skapas tillsammans och förankras hos eleven ökar motivationen (Alderman, 2008).

Lärarna kan också arbeta för att skapa inre motivation hos tjejerna om de istället för att fokusera på belöningar, hade fokuserat på deras intressen och skapat mål utifrån dem. Största anledningen till att försöka förändra yttre motivationen till inre motivation är att yttre motivation kan upplevas som negativ. Tjejerna kan agera utifrån rädsla av att misslyckas och om de ser betyg som en risk att misslyckas, snarare än en chans att lyckas hämmar det utvecklingen av den inre motivationen (Heedegard Hein, 2012). Skolan har möjlighet att hjälpa elever att skapa och forma inre motivation. Om elever drivs av inre motivation stannar kunskap kvar längre (Davidsson & Flato, 2010; Skaalvik & Skaalvik, 2016). Med andra ord kan det ha stor betydelse om lärarna arbetar för att skapa inre motivation hos tjejerna.

I intervjuerna berättar tjejerna att de inte vet hur länge de ska stanna på behandlingshemmet, vilket kan tolkas som brist på kontroll och att de saknar en tydlig målbild. Utan en tydlig målbild finns en risk att motivationen hämmas (Alderman, 2008). I

resultatet går det att se kopplingar till Self- determination theory och behovet av självbestämmande. Självbestämmande är ett sätt för individen att åstadkomma frihet och självreglering, vilket i sig leder till en starkare känsla av personlig kontroll och självförverkligande (Deci & Ryan, 1985; Van der Vossen, 2016). För tjejer på behandlingshem är det svårt att ha självbestämmande på grund av att de befinner sig i en speciell miljö där det finns regler som de måste följa. För att skapa en känsla av kontroll kanske besked om ungefärlig tidsvistelse, samt vad tjejerna ska uppnå för att få flytta, skulle kunna generera en känsla av självbestämmande, vilket i sin tur skulle kunna leda vidare till ökad motivation.

Inre motivation. Det finns ett behov hos en del av tjejerna av att våga se framåt och tro på någonting utanför behandlingshemmet. Tjejerna berättar om sina drömmar om ett yrke eller att få resa runt i världen och uppleva olika kulturer. De tjejer som pratar om framtiden upplevs drivas av inre motivation. Inre motivation skapas inifrån människan, och drivkraften att utföra en handling föds ur ett intresse (Lundgren & Lökholt, 2006). Tjejerna beskriver att det är de själva med egen kraft som kan nå sina drömmar. De har ingen tillit till att människor runt dem kan hjälpa dem på vägen. Här går det att se kopplingar till Maslows behovshierarki (1987). Tjejerna har inte uppnått steg två i pyramiden, säkerhets- och trygghetsbehovet. Eftersom tjejerna inte känner att de är trygga och kan lita på de människor som finns runtomkring dem har de inte heller möjlighet att klättra vidare upp i pyramiden för att sträva mot självförverkligande. Om lärare och personal hade kunnat arbeta för att skapa mer trygghet för tjejerna hade det kunnat generera mer motivation och tjejerna hade kunnat fortsätta upp till nästa steg i pyramiden. Skolverket (2011) beskriver att behovet av trygghet och självkänsla grundläggs i hemmiljön men att skolan har en viktig roll i att befästa och stärka denna. Eftersom tjejernas hemmiljö för tillfället är behandlingshemmet är det i den miljön tillsammans med skolan som trygghetsbehovet kan tillfredsställas. En problematik finns i att personal och lärare kan byta arbete vilket gör att tjejerna inte vågar och kan lita på att de finns där för dem. Om mer arbete läggs på att skapa trygghet hos tjejerna, både av lärare men även av personal hade det kanske ökat tjejernas motivation.

Tjejerna berättar att de inte hade mycket motivation innan de kom till behandlingshemmet och skolan. Det är under tiden där med hjälp av personal och lärare som de utvecklade sin motivation. Det upplevs som att tjejerna har en negativ syn på det arbete som lärarna utför, men att många av lärarna trots allt tillslut når fram till tjejerna och kan motivera dem. Det går att tolka att tjejerna till en början har svårt att känna trygghet och tillit för lärarna och att de därför inte vågar släppa in dem på livet. Att till exempel visa sina kunskapsluckor

kan göra tjejerna sårbara och öka risken för känslor av misslyckande. Utifrån Maslows behovshierarki behöver lärarna fokusera på att skapa trygghet i relationen med tjejerna för att tjejerna ska ha möjlighet att behålla och utveckla sin motivation (Maslow, 1987).

Tjejerna pratar mycket om betyg. Dock finns det en känsla att när tjejerna pratar om betyg är det inte fokus på vilket betyg som de vill uppnå, utan att få ett betyg. Betyget upplevs som ett verktyg för att kunna ta sig vidare från behandlingshemmet. Betyget står för frihet och utifrån den tolkningen är betyget i sig inte viktigt eftersom betyget egentligen står för en inre drivkraft- en inre motivation.

Vad påverkar motivation hos tjejer på behandlingshem?

Lärarna. Mötet med lärarna har störst påverkan på tjejernas motivation. Om tjejerna upplever att de inte blir förstådda eller respekterade i mötet kan det resultera i att de tappar motivationen eller att den helt uteblir (Davidsson & Flato, 2010). Tidigare studier har visat att elever som upplevt att lärare agerat respektlöst eller orättvist, till slut valt att avbryta sin skolgång (Anderman et al., 2000). Utbildning är en av de viktigaste faktorerna för att skapa möjligheter för framtiden, såsom arbete och bildandet av familj. De elever som avbryter sin skolgång löper större risk att hamna i utanförskap och psykisk ohälsa (Friberg, et al., 2015; Socialstyrelsen 2013). Utifrån kunskap om vikten av skolgång är det av stor betydelse att skapa och höja motivationen hos tjejerna på behandlingshemmet. De befinner sig redan i en utsatt position i och med sin placering på hemmet, och därför kan skolan komma att spela en ännu större roll för tjejernas mående och framtidsutsikter än för övriga jämnåriga.

Tydligt är att mötet är starkt sammankopplat med tjejernas psykiska mående. Tjejerna beskriver att de dagar som de mår dåligt har de problem med att ta sig till skolan. Om de kommer dit och lärarna inte kan se eller förstå hur de mår, utan istället börjar ställa krav, resulterar det i att deras psykiska mående försämras. Ångesten växer och känslan av att vara misslyckad späs på, vilket bidrar till minskad motivation. Motivationsarbete för lärare innebär att de ska ha en positiv syn på sina elever samt vara inlyssnande och lyhörda (Davidsson & Flato, 2010). Det finns en upplevelse bland tjejerna att personal och lärare inte alltid har tid för dem, och att de inte alltid lyssnar på vad de har att säga. Tjejerna uttrycker att de inte vill engagera sig i människor som de upplever inte delar deras engagemang. Motivation kan skapas ur mötet med läraren, men för att möjliggöra det behöver läraren ha kunskap och insikt om elevens inre värld (Giota, 2002). Det kan tänkas att om mer tid hade spenderats på att skapa en känsla hos tjejerna att lärare och personal finns där för dem och att de tydligt visar att de har tid att lyssna, kanske tjejernas motivation hade ökat.

Tjejerna menar att det är viktigt att lärarna kan anpassa nivån på uppgifter efter deras status för dagen, men också utifrån var de befinner sig rent kunskapsmässigt och inte bedöma dem som vanliga elever utan problematik. Vissa dagar upplever tjejerna att det kan vara skönt att få sitta i lugn och ro och få arbeta med enklare uppgifter, men att de ändå vill finnas med i klassrumssammanhanget. Kan det vara så att tjejerna har behov av att ingå i den normala vardagen fastän de själva inte kan se att det påverkar deras mående och motivation positivt? Det har visat sig att det sociala i klassrummet är av stor betydelse för elevens utveckling av motivation (Alderman, 2008). Intrycket är att de lärare som har arbetat på skolan en längre tid har en bra förståelse och acceptans för tjejernas behov, vilket gör att tjejerna blir mer motiverade.

Forskning har visat att elever tar till sig och applicerar de tankar och värderingar som de upplever att lärare har om dem. Det är därför viktigt att skapa ett klimat i klassrummet som stärker elevernas självförtroende (Bosacki, 2008). Om tjejerna hade känt att de är duktiga och kompetenta hade det kunnat resultera i att de applicerar de upplevda värderingarna på sig själva och att det i sin tur hade ökat deras motivation. Elever litar mer på sina lärares bedömning av dem, än vad de litar till sin egen kompetens (Anderman et al., 2000). Tjejerna har sedan tidigare med sig misslyckanden i bagaget och det kan därför tänkas att det är ännu viktigare att lärarna förmedlar att de har stor tilltro till tjejernas kompetens för att öka deras motivation.

Ytterligare ett sätt att stärka tjejernas motivation hade kunnat vara att lägga stort fokus på effort feedback (EF). Att ge feedback för prestationen och inte för personliga egenskaper (Helimich & Hoya, 2017). Det framkommer inte om EF är en metod som tillämpas av lärarna på skolan men metoden hade kunnat generera ökad motivation. Eftersom tjejerna ofta pratar om att de inte har så hög motivation är det kanske så att lärarna inte använder metoden eller så måste de använda en annan metod än EF för att nå fram till tjejerna och på det sättet hjälpa dem att hitta motivationen inom dem.

Personalen. Tjejerna upplever att de dagar som de mår dåligt är det personalen på avdelningarna som kan hjälpa dem bäst. Dock kan de emellanåt känna att personalen inte alltid har förståelse för deras situation vilket påverkar deras mående och hur deras motivation utvecklas. Tjejerna berättar att de inte vill må dåligt men att de upplever att personalen inte förstår det. De berättar att när de inte blir förstådda, försämras deras mående. Flera av tjejerna menar att trots allt har personalen en stor betydelse för dem eftersom de befinner sig i en situation där de känner sig ensamma och utelämnade. Utifrån Self-determination theory och behovet av att känna självbestämmande och social meningsfullhet går det att tolka, att desto

mer personalen stöttar tjejerna när de mår dåligt, ju starkare band skapas mellan dem, vilket på sikt kan höja tjejernas motivation (Deci & Ryan, 1985; Van der Vossen, 2016).

Vännerna. Resultatet visar att vänner inte påverkar tjejernas motivation i särskilt stor utsträckning. Det är något som skiljer sig från forskning som visar att vänner har stor betydelse för elevers motivation och lyckande i skolan. Alerby et al. (2012) har visat att elever värderar vänner högt när de befinner sig i skolan. De studier som gjorts av vännernas betydelse har sannolikt genomförts i skolmiljöer med elever utan problematik, som kan tänkas ha en relativt hög motivation i förhållande till tjejerna på behandlingshemmet vilket kan vara en förklaring till skillnaden. Forskning har visat att elever som umgås med vänner som har en hög ambition nivå och som har hög motivation kommer också att höja sin egen ambition och öka sin motivation (Shin & Ryan, 2014). En förklaring till att tjejerna i studien har en annan uppfattning av vännernas betydelse för motivationen kan vara att de flesta hade svårt att etablera vänskapsrelationer med övriga tjejer på behandlingshemmet. Kanske på grund av rädsla, eftersom de aldrig visste hur länge de andra tjejerna skulle stanna på hemmet. Det kan också vara så att tjejerna har behov av vänskap och närhet men att de inte vågar uttala detta behov, varken för sig själva eller i intervjuerna. Intressant att lyfta är att det fanns tjejer som menade att vänner har stor betydelse för deras motivation. Det som skiljde dessa tjejer från andra, är att de upplevdes ha en inre drivkraft, en dröm om vad de ville med sitt liv. Det går att tolka det som att de tjejer som upplevde vänner som viktiga för deras motivation befann sig högre upp i Maslows behovshierarki (1987). Vänskapsrelationerna gjorde att de kanske kände social tillhörighet och kärlek och därför kunde de sträva efter självförverkligande.

Krav-, kontroll-, och stödmodellen. Krav-, kontroll- och stödmodellen beskriver att människor behöver känna att krav är uppnåeliga, att de har kontroll över tillvaron och att de har socialt stöd, för att uppleva balans i livet (Johnson och Hall, 1988; Karasek & Theorell, 1990). Resultatet visar att tjejerna upplever att de inte kan uppnå denna balans. Tjejerna berättar att de dagar som de mår psykiskt dåligt är kraven för höga. De dagarna orkar de inte alltid gå till skolan och om de till slut ändå tar sig dit orkar de inte prestera det som krävs. Tjejerna upplever att de inte har kontroll över sin tillvaro, eftersom de inte vet hur länge de ska befinna sig på behandlingshemmet. De saknar också kontroll i sin strävan efter att få ett betyg och de upplever betygen som ouppnåeliga. Dessa faktorer gör att de tappar kontrollen över sin situation. En del av tjejerna upplever dessutom att de inte har socialt stöd, att de känner avsaknad av vänner och bristande förståelse av lärare och personal. För att tjejernas motivation ska förbättras behöver insatser göras utifrån krav-, kontroll- och stödmodellen (Johnson & Hall, 1988; Karasek & Theorell, 1990). Tjejernas kontroll kan förbättras genom

att tydliggöra hur länge de ska vara på behandlingshemmet och genom ökad kommunikation av lärarna i tjejernas arbete mot betygen. Lärarna kan vara mer lyhörda och anpassa nivån på uppgifter beroende på tjejernas mående för att minska känslan av krav. Att öka det sociala stödet är svårare med tanke på att nära vänner ofta saknas, och att personal och lärare kan lämna behandlingshemmet och skolan. Ökad tid i det dagliga mötet med tjejerna kan trots allt vara ett sätt att öka det sociala stödet.

Sammanfattningsvis går det att se att tjejerna drivs till stor del av yttre motivation. Den yttre motivationen, betyg som belöning, kan också vara ett verktyg för att ta sig vidare i livet. Betyget står då för en inre motivation. Det upplevs som att tjejerna är hämmade av tidigare misslyckanden och därmed förlorat tron på sin egen förmåga. Både lärare och personal har en oerhört viktig roll i hur tjejernas motivation skapas och bibehålls. Saknas denna relation och förståelse saknas också motivationen. Mötet hade kunnat ligga som grund för att skapa och utveckla tjejernas motivation, eftersom motivation inte bara är något som utvecklas i individen utan också är något som skapas i mötet med människor och utav samhället i stort (Heedegard Hein, 2012).

Framtida forskning

Tjejer på behandlingshem har en ofta en problematik som gör att de behöver hjälp med att fullfölja sin skolgång. Att avbryta skolgången leder till sämre framtidsutsikter (Socialstyrelsen, 2013). Det hade varit intressant att undersöka lärarnas syn på möjligheten att förbättra tjejernas motivation. Hur arbetar de idag för att skapa motivation? Vilka möjligheter finns för att förbättra arbetet med tjejerna? Att väva samman tjejernas och lärarnas uppfattning skulle ge en bättre helhetsbild av utgångsläget för att utifrån det kunna fortsätta arbetet - att skapa motivation. Ett annat område som hade varit intressant att undersöka är tjejernas självkänsla och hur den påverkar deras motivation eftersom det finns ett samband mellan självkänsla och motivation (Skaalvik & Skaalvik, 2016).

För att skapa motivation hos tjejer på behandlingshem behöver människorna runt dem se och bekräfta dem i deras situation och mycket arbete behövs för att skapa trygghet. Om tjejerna känner sig bekräftade och trygga kommer de inte att ha några problem med att välja vilken väg de ska gå.

- Vill du vara snäll och tala om för mig, hur jag ska gå för att komma härifrån?
- Det beror mycket på vart du ska, svarade katten.
- Det betyder inte så mycket vart, sade Alice.
- Då kvittar det åt vilket håll du går, sade katten.

- Bara jag kommer någon någonstans, tillade Alice som en förklaring.
- Det gör du säkert, sade katten, om du bara går tillräckligt långt (Carrol, 1993, s. 54).

Referenser

- Alderman, M. K. (2008). *Motivation for achievement. Possibilities for teaching and learning* (2. uppl.). England: Taylor & Francis.
- Alerby, E., Backman, Y., Bergmark, U., Gardelli, Å., Hertting, K., Öhrling, K. (2012). ”Skolan suger” ... eller? Att ge röst åt barns och ungdomars erfarenheter av psykosocial hälsa i sin lärandemiljö. I Vetenskapsrådet. *Resultatdialog* (pp.9-15). Bromma: CM Gruppen.
- Alvesson, A. & Sköldberg, K. (2017). *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod* (3. uppl.). Lund: Författarna och Studentlitteratur.
- Anderman, L. H., Hodge, S. A., Murdock, T. B. (2000). Middle-Grade Predictors of Students' Motivation and Behavior in High School. *Journal of Adolescent Research*, 15(3), 327-351. doi: 10.1177/0743558400153002
- Andersson, T. (2006). Förtroende för sig själv. I I.- L. Johansson, S. Jönsson, & R. Solli, *Värdet av förtroende* (pp.278-310). Lund: Författarna och Studentlitteratur.
- Arenius, A.- K. (2011). *Coachning- ett verktyg för skolan*. Stockholm: Minut.
- Bartels J, M. & Ryan, J. J. (2013). Fear of Failure and Achievement Goals: A Canonical Analysis. *Journal of Instructional Psychology*, 40(1-4), 42-49. Hämtad från <http://eds.a.ebscohost.com.ludwig.lub.lu.se/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=4&sid=202e4cdb-d873-45b3-aa9d-3226becf427c@sessionmgr4009>
- Bosacki, L. S. (2008). *Children`s emotional lives. Sensitive shadows in the classroom*. New York: Peter Lang Publishing.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. doi:10.1191/1478088706qp063oa
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (B. Nilsson, Övers). Stockholm: Liber.
- Börjesson, M. (2012). *Motivation och medkänsla. Om att samtala med tonåringar*. Lund: Studentlitteratur.
- Carrol, L. (1993). *Alice i underlandet*. Värmdö: Klassikerförlaget.
- Davidsson, L. & Flato, W. D. (2010). *Motivera mera. Möjligheternas pedagogik*. Malmö: Författarna och Epago/Gleerups Utbildning.
- Deci, L. E. & Ryan, M. R. (1985). *Intrinsic Motivation and Self- Determination in Human Behavior*. New York: Plenum Press.
- Deemer, S. (2004). Classroom goal orientation in high school classrooms: revealing links between teacher beliefs and classroom environments. *Educational Research*, 46(1), 73-90. doi: 10.1080/0013188042000178836

- Denscombe, M. (2016). *Forskningshandboken- för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna* (3. uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Eccles, J. S. & Wigfield, A. (2000). Expectancy- Value Theory of Achievement Motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 68-81. doi:10.1006/ceps.1999.1015
- Ennis, D. C. (2017). Educating Students for a Lifetime of Physical Activity: Enhancing Mindfulness, Motivation, and Meaning. *Research Quarterly for Exercise and Sport Lecture*, 8(3), 241-250. doi: 10.1080/02701367.2017.1342495
- Eriksson- Zetterquist, U. & Ahrne, G. (2015). Att intervju barn. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (pp.34-54). Stockholm: Liber.
- Friberg, P., Karlberg, M., Sundberg Lax, I. & Palmer, R. (2015). *Hemmasittare och vägen tillbaka. Insatser vid långvarig skolfrånvaro*. Ingarö: Columbus Förlag.
- Fröberg, J. (Red.). (2014). *Att inspirera skoltrötta genom en personlig relation och skrivande*. Lund: Författaren och Studentlitteratur.
- Garmy, P. & Clausson, E. (2017). Att förebygga psykisk ohälsa i skolan: utvärdering av DISA. I B. Nilsson & E. Clausson (Red.), *Barnsliga sammanhang: forskning om barns och ungdomars hälsa, välbefinnande och delaktighet* (pp.111-123). Kristianstad: Författarna.
- Giota, J. (2002). Skoleffekter på elevers motivation och utveckling. En litteraturöversikt. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 7(4) , 279–305. Hämtad från https://www5.kau.se/sites/default/files/Dokument/subpage/2010/02/skoleffekter_pdf_13919.pdf
- Griner Hill, L. & Werner, E. N. (2006). Affiliative motivation, school attachment, and aggression in school. *Psychology in the Schools*, 43(2), 231-246. doi: 10.1002/pits.20140
- Guary, F., Denault, A.- S. & Renauld, S. (2017). School attachment and relatedness with parents, friends and teachers as predictors of students' intrinsic and identified regulation. *Université Laval, Faculty of Education*, 51, 416-428. doi:10.1016/j.cedpsych.2017.10.001
- Heedegard Hein, H. (2012). *Motivation: Motivationsteorier och praktisk tillämpning*. Stockholm: Författarna och Liber.
- Helgesson, G. (2015). *Forskningsetik* (2. uppl.). Lund: Författaren och Studentlitteratur.
- Helimich, F. & Hoya, F. (2017). Primary School Students' Implicit Theories and Their Reading Motivation: The Role of Parents' and Teachers' Effort Feedback. *Psychologie*, 225(2), 117-126. Hämtad från

- <http://eds.a.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=7&sid=202e4cdb-d873-45b3-aa9d-3226becf427c%40sessionmgr400>
- HVBguiden. (u.å). Hämtad 21 november, 2017, från <http://www.hvbguiden.se/>
- Imsen, G. (2006). *Elevernas värld. En introduktion till pedagogisk psykologi* (4. uppl.). Lund: Författaren och Studentlitteratur.
- Jacobsen, D. I. (2017). *Hur genomför man undersökningar? Introduktion till samhällsvetenskapliga metoder* (2. uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Jenner, H. (2004). *Motivation och motivationsarbete i skola och behandling*. Stockholm: Liber.
- Johnson, J. V. & Hall, E. (1988). Job strain, workplace social support and cardiovascular diseases: A cross-sectional study of a random sample of the Swedish working population. *American journal of public health*, 78(10), 1336-1342. Hämtad från <http://eds.a.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=10&sid=202e4cdb-d873-45b3-aa9d-3226becf427c%40sessionmgr4009>
- Jörgel- Löfström, C. (2005). *Elevers röst i lärande och fördjupning*. Lund: Författaren och Studentlitteratur.
- Karasek, R. & Theorell, T. (1990). *Healthy work stress, productivity and the reconstruction of working life*. New York: Basic Books.
- Keller, M. M. & Fischer, H. (2016). The Impact of Physics Teachers' Pedagogical Content Knowledge and Motivation on Students. *Achievement and Interest Institute for Science and Mathematics Education*, 54(5), 586-614. doi:10.1002/tea.21378
- Konstenius, V. & Schillaci, M. (2010). *Skolfrånvaro - KBT- baserat kartläggnings- och åtgärdsarbete*. Lund: Studentlitteratur.
- Källström Cater, Å. (2015). Att intervju barn. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (pp.68-80). Stockholm: Liber.
- Lacinai, A. (2015). *Mål. Sätt dem, nå dem, ha kul på vägen*. Stockholm: Buena Vida.
- Landau, J. M., Barrera, J. & Keefer, A. L. (2017). On the road: Combining possible identities and metaphor to motivate disadvantaged middle school students. *Online Journal homepage*, 32(4), 276-290. doi: 10.1080/10926488.2017.1384271
- Langemar, P. (2008). *Kvalitativ forskningsmetod i psykologi - att låta en värld öppna sig*. (2. uppl.). Stockholm: Liber.
- Lundgren, M. & Lökhölm, K. (2006). *Motivationshöjande samtal i skolan - att motivera och arbeta med elevers förändring*. Lund: Författarna och Studentlitteratur.

- Löfstedt, P. (2017, juni 09). *Sämre psykisk hälsa bland unga i Sverige än i övriga Norden*. Statistiska centralbyrån. Hämtad från https://www.scb.se/sv_/Hitta-statistik/Artiklar/Samre-psykisk-halsa-bland-unga-i-Sverige-an-i-ovriga-Norden/
- Maslow, H. A. (1987). *Motivation and personality* (3. uppl.). New York: Harper & Row.
- Mehrzad, R. (2012). *A i alla ämnen. Den ultimata guiden till högsta betyg*. Göteborg: Författaren.
- Nygren, A. & Pålshammar, Å. (2016). *Hjärnskolan, inläring, fokus, minne, motivation*. Uppsala: Ung Livsstil.
- Richard, C. N. & Pelletier, L. G. (2016). Dropping out of high school: The role of parent and teacher self-determination support, reciprocal friendships and academic motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 44, 32–40. doi:10.1016/j.cedpsych.2015.12.003
- SFS 1990:52. Lag med särskilda bestämmelser om vård av unga. Stockholm: Socialdepartementet.
- SFS 1998:204. Personuppgiftslag. Stockholm: Riksdagen.
- SFS 2001:453. Socialtjänstlag. Stockholm: Riksdagen.
- SFS 2003:460. Lag om etikprövning av forskning som avser människor. Stockholm: Riksdagen.
- Shaugnessy, J. J., Zechmeister, E. B. & Zechmeister, J. S. (2014). *Research methods in psychology* (10. uppl.). Boston: Pearson Education Limited.
- Shin, H. & Ryan, M. A. (2014). Early Adolescent Friendships and Academic Adjustment: Examining Selection and Influence Processes With Longitudinal Social Network Analysis. *American Psychological Association*, 50(11). 2462–2472. doi: 10.1037/a0037922
- Skaalvik, M. E. & Skaalvik, S. (2016). *Motivation och lärande*. Stockholm: Författarna och Natur och kultur.
- Skolverket. (2016). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 (reviderad 2016)*. Hämtad från <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2575>
- Socialstyrelsen. (2013). *Psykisk ohälsa bland unga. Underlagsrapport till barn och ungas hälsa, vård och omsorg*. Hämtad från <https://www.socialstyrelsen.se/Lists/Artikelkatalog/Attachments/19109/2013-5-43.pdf>
- Socialstyrelsen. (2017). *Statistik om socialtjänstinsatser till barn och unga 2015 och 2016*. Hämtad från <http://www.socialstyrelsen.se/Lists/Artikelkatalog/Attachments/20659/2017-9-2.pdf>

- Socialstyrelsen & Skolverket. (2016). *Vägledning för elevhälsan* (3. uppl.). Hämtad från <http://www.socialstyrelsen.se/Lists/Artikelkatalog/Attachments/20394/2016-11-4.pdf>
- Statens beredning för medicinsk och social utvärdering. (2015). *Skolbaserade program för att förebygga självska debeteende inklusive suicidförsök. En systematisk litteraturöversikt*. Hämtad från http://www.sbu.se/contentassets/8d0fa0ced6ed48de9aa129c7ba2b7d83/program_forebygga_psykisk_ohalsa_hos_barn.pdf
- Sörensen, J. (2012, oktober 31). LVU-hem § 12. *Healthcare Media*. Hämtad från <https://behandlingshem.se/lvu-hem-%C2%A712/>
- Van Der Vossen, B. (2016). Self- Determination and Moral Variation. I F. R. Tesón, *The Theory of Self- Determination* (pp.13-31).United Kingdom of Great Britain & Northern Ireland: Cambridge University Press.
- Vetenskapsrådet. (2011). Forskningsetiska principer, - inom humanistisk, - samhällsvetenskaplig forskning. Hämtad från <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>
- Wentzel, K. R., McNamara Barry, C. & Caldwell, A. K. (2004). Friendships in Middle School: Influences on Motivation and School Adjustment. *Journal of Educational Psychology*, 96(2), 195–203. doi: 0.1037/0022-0663.96.2.195
- Westlund, I. (2015). Hermeneutik. I A. Fejes & R. Thornberg (Red.), *Handbok i kvalitativ analys* (pp.62-80). Stockholm: Liber.
- Öberg, P. (2015). Livshistorieintervjuer. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (pp.55-67). Stockholm: Liber.
- Ödman, P.- J. (2017). *Tolkning. förståelse, vetande. Hermeneutik i teori och praktik*. Lund: Författaren och Studentlitteratur.

Bilaga 1: Intervjuguide

Hur skulle du beskriva skolan?

Följdfrågor: Hur ser en skoldag ut?

Hur trivs du i skolan?

Har du möjlighet att påverka undervisningen?

Hur påverkar skolan hur du ser på dig själv och dina kunskaper?

Följdfrågor: Känner du att du får det stöd du behöver i skolan?

Går du på alla lektioner du är uppsatt på?

Finns det något som skulle göra att du gick till skolan oftare?

Vad händer om du inte går till skolan?

Hur har du upplevt tidigare skolor?

Följdfråga: Hur upplever du denna skola jämfört mot andra skolor som du gått på?

Vad tänker du på när jag säger motivation?

Följdfrågor: Vad motiverar dig?

Vad påverkar hur motiverad du är?

Vad gör du om du inte känner dig motiverad?

Hur har tidigare skolor påverkat din motivation?

Följdfråga: Hur upplevde du stödet där?

Vad är målet för dig med att gå i denna skola?

Följdfrågor: Har du några framtidsdrömmar?

Hur kan du nå dit?

Bilaga 2: Informationsbrev

Du får det här brevet från oss för att du har visat intresse till att vara med i vårt examensarbete som handlar om tjejer på behandlingshem, deras upplevelser av motivation och skola.

Du som är med i studien är anonym. När vi arbetat färdigt med intervjun kommer ingen utanför skolan och behandlingshemmet kunna förstå att det är just du som har pratat med oss.

Du kommer att få skriva på en samtyckesblankett i samband med intervjun som visar att du godkänt att vara med i studien.

Intervjun kommer att spelas in så att vi kan lyssna på den igen. Ljudinspelningarna kommer att skrivas ut så att vi får det som sagts på papper. Texterna ska sedan användas under arbetet. Ljudinspelningen kommer att röstförvrängas så att ingen kan känna igen din röst. När arbetet är avslutat kommer ljudfilerna och texterna förstöras men under tiden kommer allt material finnas på ett ställe där bara Maria och Ida-Maria kan hitta det.

Ingen information kommer kunna spåras till dig som intervjuats. All data behandlas enligt Personuppgiftslagen (1998:204). Intervjun kommer att hålla på i ungefär en timme.

Arbetet kommer vi att redovisa inför våra klasskamrater i januari 2018 och sedan kommer arbetet att sparas i en databas på Lunds universitet.

Du får inte glömma att:

Intervjun är fullständigt frivilligt. Du har rätt att när som helst hoppa av studien. Om du väljer att hoppa av behöver du inte berätta varför för oss. Väljer du att hoppa av betyder det ändå att vi kan använda det du berättat för oss.

Personal, lärare och psykolog vet alla om att studien genomförs på behandlingshemmet. Om du skulle behöva prata med någon efter intervjun finns de där för dig.

Hur får jag information om studiens resultat?

Du får väldigt gärna höra av dig till författare/student Ida-Maria Källqvist Alm eller Maria Mäki (se kontaktuppgifter nedan) om du senare vill läsa arbetet eller om du har några frågor.

Vi som är ansvariga för examensarbetet är:

Student

Ida-Maria Källqvist Alm

Maria Mäki

E-mail: *

E-mail: *

Handledare

Marie, Bergström Universitetslektor vid Institutionen för psykologi

E-mail: *

* För denna bilaga avlägsnades e- mailadresserna men deltagarna fick ta del av den informationen.

Bilaga 3: Samtyckesblankett för deltagande

Genom denna samtyckesblankett godkänner jag som elev:

- Att jag förstått hur intervjun ska göras (spelas in med röstförvrängare).
- Att materialet kommer att presenteras på gruppnivå, med andra ord, min berättelse kommer presenteras tillsammans med de andras berättelser.
- Att jag har fått och förstått informationen i informationsbrevet där det står vad studien handlar om.
- Att jag har tagit del av och förstått reglerna hur mina personuppgifter eller annan data som samlas in under studien får användas.
- Att jag förstått att jag kan avbryta studien utan att förklara varför.
- Att jag har fått kontaktuppgifter till de ansvariga för studien (Ida-Maria Källqvist Alm, Maria Mäki och handledare Marie Bergström).
- Att jag har fått tillfälle att ställa frågor som berör studien och att de frågor jag som jag har ställt har jag fått svar på.

När jag skriver på detta papper innebär det att jag godkänner (ger mitt samtycke) till att delta i studien och att jag förstår att alla mina uppgifter kommer hållas hemliga för alla utom för forskarna/studenterna. Jag godkänner att Ida-Maria Källqvist Alm och Maria Mäki med handledning av Marie Bergström kommer att gå igenom allt material av vad som sagts i intervjun.

Datum: _____

Namn: _____

Namnförtydligande: _____