



HANDELSHØGSKOLEN VED UIS BACHELOROPPGAVE

STUDIUM:

Økonomi og administrasjon

OPPGAVEN ER SKREVET INNEN FØLGENDE
TEMATISKE RETNING: Strategi og ledelse

ER OPPGAVEN KONFIDENSIELL?
Nei

TITTEL:

Hva påvirker motivasjonen til studenter med studiestart 2020 på Handelshøgskolen ved Universitetet i Stavanger? Hvilken betydning har trivsel og tilhørighet for motivasjonen?

ENGELSK TITTEL: What influenced the motivation of students starting their studies in 2020 at the Business School at the University of Stavanger? What is the importance of well-being and belonging on motivation?

FORFATTERE (**NB!** maks tre studenter pr oppgave):

Kandidat nr.:

260181

.....

256301

.....

259134

.....

Navn:

Anita Lynn Rozon

.....

Silje Denise Rozon Lea

.....

Henriette Ånestad

.....

VEILEDER:

Marte Cecilie
Wilhelmsen Solheim

Forord

Bacheloroppgaven er det avsluttende arbeidet på vår bachelorgrad i økonomi og administrasjon på Handelshøyskolen ved Universitetet i Stavanger. Prosessen har vært lang og krevende, men også veldig lærerik. Vi startet selv første studieåret med heldigital undervisning på grunn av koronapandemien kom til Norge, så vi har førstehånds erfaring med hvordan det har vært å oppleve en slik studietilværelse. Prosessen fra start til slutt har gitt oss mye informasjon som vi selv har kjent på i forhold til faktorer som har påvirket vår egen motivasjon, trivsel og tilhørighet. Det har vært en utrolig givende og motiverende studie vi alltid kommer til å ha med oss. Å kombinere jobb, familie og bacheloroppgave har til tider vært utfordrende med hensyn til å kunne treffes og jobbe sammen om studiet. Men gjennom å være flinke å kommunisere og ta hensyn til hverandre, har vi klart å få til et godt samarbeid.

Vi vil benytte anledningen til å takke alle som har hjulpet oss gjennom de tyngste periodene. Foreleserne som har tatt den digitale utfordringen på strak arm og samtidig klart å engasjere oss til å delta i undervisningen hjemmefra. Vi vil også takke medstudentene som tok seg tid til å stille opp på intervju og for at de har vært gode støttespillere gjennom studietiden.

Vi vil også takke ei god venninne, Helene Sinnes, for fantastisk hjelp i oppfølging og veiledning både med tilbakemeldinger og rettskriving.

Til slutt vil vi også få takke vår veileder, Marte Cecilie Wilhelmsen Solheim, for god støtte samt veiledning og raske tilbakemeldinger, slik at vi kom i mål med oppgaven.

Sammendrag

I denne bachelor oppgaven tas det for seg hvordan motivasjon og trivsel påvirker studenter ved Handelshøyskolen på Universitetet i Stavanger. Dette med spesielt fokus rettet til 2020-årskullet. Motivasjon og trivsel er et viktig tema for samfunnet vi befinner oss i, og er med på å forme og produsere studenter på en måte som fremmer gode kompetanse- og relasjonsutviklinger.

For å finne ut hva som påvirker studenters motivasjon, og hvilke betydning trivsel og tilhørighet har til motivasjonen, har vi valgt å gjennomføre et kvalitativt forskningsintervju. Intervjuet satte til grunn for videre analysering hvor det ble trukket inn ulike psykologiske teorier og kvantitative resultater fra NOKUTs studiebarometer. Hensikten var å kunne fortolke meningene bak utsagnene, men også kunne se om det gjenspeilet seg med underliggende teorier og andre spørreundersøkelser. I tillegg har vi forsøkt å verifisere innholdet gjennom ulike metoder av validitet og reliabilitet, og holde prosessen så transparent så mulig. Intervjuene ble lagt med hensyn til å ha semistrukturerte spørsmål slik at vi kunne få best mulig oppklaring og åpenhet rundt spørsmål og svar.

Resultatene vi sitter igjen med etter hele prosessen, er at det er tydelig flere faktorer som påvirker motivasjon og trivsel blant økonomistudenter ved Handelshøyskolen på Universitetet i Stavanger. Effekten av digitalisering viser at det fortsatt er utfordringer knyttet til digital undervisning og gruppesamarbeid. Det er derimot muligheter for å implementere digitale verktøy slik at det er engasjerende for studenter. Vi ser gjerne at den største påvirkningen til motivasjon er trivsel og tilhørighet. Våre funn tilsier at følelsen av god trivsel og tilhørighet fører til oppfostring av motivasjon blant studentene.

Innholdsfortegnelse

1. Innledning.....	1
1.1 Begrunnelse av valg av emne og problemstilling.....	1
1.2 Oppbygging av oppgaven.....	2
1.3 Avgrensning.....	3
2. Teori.....	4
2.1 Begrepsavklaring.....	4
2.2 Indre- og ytre motivasjon.....	6
2.3 Motivasjon og trivsel som teoretisk rammeverk.....	7
2.4 Selvbestemmelsesteorien.....	8
2.4.1 Trivsel og selvbestemmelsesteori.....	8
2.5 Maslows behovspyramide.....	10
2.6 Herzbergs to-faktor teori.....	11
2.7 Kritikk til teorier.....	13
2.8 Teoriene knyttet opp mot studiet.....	13
3. Litteraturoversikt.....	14
4. Metodekapittel.....	14
4.1 Det kvalitative forskningsintervju.....	15
4.2 Semistrukturert forskningsintervju.....	16
4.3 Intervjuguide.....	16
4.4 Utvalg av informanter.....	18
4.5 Pilotintervju.....	19
4.6 Utførelse av intervju.....	20
4.7 Verifisering.....	21
4.7.1 Reliabilitet.....	21
4.7.2 Validitet.....	22
4.7.3 Skjevheter og transparens.....	22
4.8 Fenomenologi og hermeneutikk som metode.....	23

4.9 NOKUT - studiebarometer	25
5. Resultater	26
5.1 Funn fra det kvalitative forskningsintervjuet.....	26
5.2 Presentasjon av funn	34
5.3 NOKUT studiebarometer funn	40
6. Analysekapittel og drøfting	46
6.1 Effekten av digitalisering	46
6.2 Miljø og trivsel.....	48
6.3 Indre og ytre pådrivere.....	50
6.4 Oppsummering og drøfting av funn.....	54
6.5 Kommentarer til studie	57
7. Konklusjon	58
8. Litteraturliste	61
9. Vedlegg.....	66
9.1 Intervjuguide	66
9.2 Intervju med studenter	67
9.3 Figurliste	68
9.4 Tabelliste.....	68

Innledning

Innledningsvis vil det begrunnes for valg av emne og problemstilling, samt forskningsspørsmål. Dette danner grunnlaget for vårt forskningsarbeid. Vi vil også forklare hvordan oppgaven er bygget opp i form av teori, metode, analyse og drøfting. Dette belyses i henhold til problemstilling. Avslutningsvis vil også legges fram avgrensning for oppgaven.

1.1 Begrunnelse av valg av emne og problemstilling

Som studenter på Handelshøyskolen ved Universitetet i Stavanger kan vi relatere oss til viktigheten av både motivasjon og en overordnet trivsel i et studieforløp. I løpet av studieperioden opplevde vi også at motivasjon var et tema som gikk igjen i mange fag, og det skapte nysgjerrighet for hva som motiverer oss studenter. Etter å ha sett hvordan endringer i ulike kategorier om skolemiljø var i NOKUT sine undersøkelser, vekket dette også interessen vår for temaet trivsel og tilhørighet. Dette skapte begrunnelse for videre forskning rundt akkurat dette. Vi ønsket å forholde oss kun til studenter ved den aktuelle utdanningsinstitusjonen ettersom vi ville utforske vår egen studieretning og skolekull. Derfor virket det meningsfullt å undersøke hvilke faktorer som påvirker dette hos våre medstudenter. På bakgrunn av dette har vi kommet frem til følgende problemstilling:

«Hva påvirker motivasjonen til studenter med studiestart 2020 på Handelshøyskolen ved Universitetet i Stavanger? Hvilken betydning har trivsel og tilhørighet for motivasjonen?»

Vi vil forsøke å tolke hvilke faktorer som påvirker motivasjonen ved den aktuelle utdanningsinstitusjonen. Videre vil vi undersøke hvor stor betydning trivsel og tilhørighet har for studentenes motivasjon. Under utformingen av forskningsspørsmålene diskuterte vi mye rundt antagelser av hva som kunne påvirke motivasjon og trivsel. Selv har vi kjent på utfordringer rundt digitalisering og effekten på det sosiale under pandemien. Dette førte til at vi ønsket å se hva slags effekt dette hadde på andre medstudenter. I tillegg har det vært vanskelig å knytte relasjoner både til skolen og til medstudenter. Derfor ønsket vi å se hvordan andre økonomistudenter opplever relasjoner til eget skolemiljø. Dette skapte så videre følgende forskningsspørsmål for å kunne besvare problemstillingen:

- *På hvilken måte har pandemien og digitalisering påvirket motivasjonen hos studentene?*
- *I hvor stor grad kjenner studentene på trivsel og tilhørighet i eget skolemiljø på Handelshøyskolen ved Universitetet i Stavanger?*
- *Hvilke faktorer bidrar til å påvirke studenters indre- og ytre motivasjon?*

Tanken med denne studien er at det skal være et bidrag rettet mot lærere og ansatte ved den aktuelle utdanningsinstitusjonen, med formål om å gi innblikk i, og øke forståelsen av studenters skoleopplevelse.

Gjennom studieperioden har vi blant annet sett at digitaliseringen har hatt en innvirkning på motivasjonen vår, da med tanke på å gå i fra fysiske forelesninger, over til heldigitale forelesninger. Foruten forelesninger, har vi også jobbet sammen i grupper i nesten alle fag vi har vært igjennom. Dette har både vært en krevende og spennende prosess, spesielt når vi måtte jobbe i tilfeldige grupper med studenter vi ikke kjente fra før.

Vi opplever også studenter på Handelshøyskolen ved Universitetet i Stavanger kjenner på et behov for tilhørighet når det kommer til campusområdet, samt et felleskap blant Økonomi- og Administrasjons studentene. Av den grunn ble fokuset også rettet mot de fysiske omgivelsene og skolemiljøet, og om hvordan dette påvirket trivselen. I tillegg er vi en del av 2020-kullet som startet studiene under pandemien, noe som har gjort at vi måtte finne nye måter å tilpasse oss på som studenter.

1.2 Oppbygging av oppgaven

Oppgavens struktur består av både en teoretisk, en metodisk og en analytisk del. Med utgangspunkt i innsamlet og analysert data, vil problemstillingen drøftes i lys av anvendt teori. Motivasjon står sentralt i oppgaven, og vil sammen med begrepet trivsel defineres i teoridelen, samt ulike motivasjonsteorier utdypes. Teoridelen vil hovedsakelig vektlegge Maslows (1954) behovsteori, Hertzbergs (1959) to-faktorteori og Ryan & Decis (2000) selvbestemmelsesteori, og drøfte disse opp mot trivsel. I metodedelen presenteres og begrunnes valget av metode, i henhold til relevant teori. Utformingen av intervjuguiden vil gjøres rede for, samt gjennomføringen av intervjuene. Innsamlet datamateriale vil videre

analyseres innenfor oppgavens teoretiske rammeverk. Analyse og resultat legges frem og diskuteres, før studiens funn diskuteres opp mot tidligere forskning og teori. Avslutningsvis vil ulike valg begrunnes og besvarelse av problemstilling oppsummeres.

1.3 Avgrensning

Vi ønsket å begrense dette studiet til studenter på Handelshøyskolen ved Universitetet i Stavanger fordi vi ønsket å finne ut hva som var deres største kilde til motivasjon i forhold til indre og ytre eller om trivsel spilte en større rolle, med tanke på all digitaliseringen som har vært på grunn av koronapandemien. Vi ønsker at oppgaven skal være anonym og har begrenset det til å intervju 9 personer for at vi skulle å håndtere all data som vi fikk. Vi hadde en litt åpen problemstilling i forhold til hva vi ønsket å få svar på under intervjuene og laget deretter en semistrukturert intervjuguide til å bruke i intervjuprosessen.

2. Teori

I teorikapittelet vil relevante begrep og teorier presenteres og forklares. De mest sentrale begrepene vil være *indre- og ytre motivasjon*, *trivsel* samt *digitalisering*. Det vil også redegjøres for begrepene *analysere* og *tolke* som vi også benytter oss av videre i oppgaven. Begrepene vil presiseres og avklares, for å skape felles referansepunkt i forskningen videre. I prosessen har ulike teorier blitt vurdert, før valget landet på de vi anser som mest relevante for oppgaven.

2.1 Begrepsavklaring

Trivsel

Trivsel, eller det «å trives» er et begrep som kan beskrives på mange måter. Å trives kan skildres gjennom ulike dimensjoner som for eksempel det å like seg eller finne seg til rette, men også gjennom ord som det å ha muligheter, rom for å vokse, personlig utvikling og velvære (Helsedirektoratet, 2014). En studie viser til at trivsel er en av seks meningsbærende faktorer i folks helsebegrep. Med dette menes det at trivsel er en faktor som utgjør en allmenn tilstand for å ha det bra (Fugelli & Ingstad, 2001). Studien forteller at hva hver enkelt opplever som «å ha det bra» varierer med kjønn, alder, bosituasjon og andre underliggende faktorer. For vår studie vil trivsel ha en betydning av overordnet tilfredshet og det å ha det bra i en skoletilværelse.

Digitalisering

Digitalisering er et begrep som er stadig i skiftende utvikling. Ordet i seg selv ble først tatt i bruk på 1970-tallet der begrepet ble brukt til å forklare hvordan lyd, bilde og tekst er utformet i digitale format (Munthe et al., 2022, s.27-28). Ordet har som sagt vært stadig i endring, og når vi snakker om digitalisering i dag er det litt mer enn bare lyd, bilde og tekst. I dag handler digitalisering om hvordan IKT (informasjons- og kommunikasjonsteknologi) legger til rette for nye måter å dele informasjon og bruke nyskapende teknologi på (Munthe et al., 2022, s.27-28). Dette gjelder både i jobb-, skole- og fritidssammenheng. For denne studien er

digitaliseringen med på å illustrere den tidsalder vi befinner oss i, og hvordan vi lever i en digital verden både på skole, jobb og hjemme i vårt eget hus. I annen betydning, er digitaliseringen en viktig og særdeles stor del av skolehverdagen til en student.

Analysere

Å analysere i denne konteksten betyr at innholdet deles inn i biter eller segment hvor målet er å finne betydninger eller mønster i en tekst/undersøkelse. Videre kan det trekkes konklusjoner som vil kunne gi svar på både forskningsspørsmål og problemstilling (Johannesen, et al., 2021).

Tolke

Å tolke vil si at en forsøker å sette innholdet fra analysen opp i en større sammenheng. I tolkning vil man prøve å se på hvilke utfall analysen og konklusjonen av den har på det man undersøker. Vi skal forsøke å finne en betydning ved å lese mellom linjene. Dette vil skje ved å sette analysert data opp i et større perspektiv, for så å se på hvilke sammenhenger som vi mener kan stemme med det som er sagt i intervjuene (Johannesen, et al., 2021).

Motivasjon

Å være motivert blir forklart som å ha ett driv til å gjøre noe, og legger til rette for en adferd om å handle (Ryan & Deci, 2000). Terence R. Mitchell beskriver motivasjon gjennom tre hovedfaktorer: Retning, intensitet og utholdenhet (Mitchell, 1997). Altså når mennesker opplever høy motivasjon, tar de valg med hensyn til hvilke mål de har satt seg. De vet hvilken retning de vil gå når de står overfor mulige alternativer. Veien mot å nå et mål kan ofte være en langsiktig og intensiv prosess, og det kan potensielt kreve mye tid og krefter. Evnen å kunne «stå i det», samtidig som en mestrer å opprettholde aktiviteten helt frem til målene er nådd, viser utholdenhet. Mennesker har ulike drømmer og mål for en selv, og hvor store målene er vil variere fra person til person. Innsatsen og viljestyrken et individ legger ned i

arbeidet sitt kan gjenspeiles i mengden motivasjon de drives av. (Mikkelsen & Laudal, 2022) Som del av studien vil altså motivasjon bety flere ting, men i all hovedsak vil det si hva som driver studenter til å utføre handlinger.

2.2 Indre- og ytre motivasjon

Se for deg at du får en oppgave, og det viser seg at dette virkelig er noe du mestrer. Denne mestringsfølelsen vil da styrke den indre motivasjonen din og skape personlig vekst. Den indre motivasjonen betegnes som et psykologisk behov og et indre driv hos oss mennesker. Med dette blir en mer motivert til å jobbe hardt, og en sitter igjen med en opplevelse av glede og mestring etter utførte oppgaver (Mikkelsen & Laudal, 2022). Indre motivasjon hos en student kan skapes ved at en opplever mening, engasjement eller viktighet i en oppgave eller utført handling (Ryan & Deci, 2000). Fra en organisasjons perspektiv (eksempelvis Handelshøyskolen) kan indre motivasjon fremmes ved å legge til rette for blant annet gode jobb- og arbeidsutforminger (Jacobsen & Thorsvik, 2019).

Dersom du strever med å gjennomføre en oppgave og alt virker håpløst eller tyngende, kan en oppleve følelsen av å bli demotivert. Arbeidsoppgaver man blir tildelt er i realiteten ikke alltid like kjekke å gjennomføre, selv om du mestrer dem. Ytre motivasjon handler om at for eksempel en aktivitet eller skoleoppgave i seg selv engasjerer, og at du jobber hardt for å oppnå god karakter, oppmuntring eller ros fra lærer. Du jobber hardt for å oppnå tilbakemelding fra noen utenfra, og ikke på grunn av interessen for faget. Når mangelen på indre motivasjon forekommer, så må motivasjonen komme utenfra (Jacobsen & Thorsvik, 2019). Da er det ofte andre belønninger som må være pådriveren for at en ønsker å gjennomføre oppgavene. Disse belønningene kan for eksempel være i en arbeidssituasjon en form av bedre betaling, oppmerksomhet, skryt eller å bli forfremmet. Med andre ord så opplever man ytre motivasjon når ytre belønninger oppnås fra leder, arbeidsmiljøet eller samfunnet. (Mikkelsen & Laudal, 2022).

Indre og ytre motivasjon er viktige for empirisk forskningsarbeid, spesielt når det er snakk om hvordan en organisasjon kan være med på å skape motivasjon blant studenter. Empiriske studier tilsier at indre motivasjon har en større positiv innvirkning enn ytre motivasjon

innenfor prestasjoner. Dette gjelder både i arbeid, produktivitet, tilstedeværelse og ønske om å bli værende i en organisasjon (Ryan & Deci, 2000). I tillegg er det flere forskere som mener at for mye av én type motivasjon kan svekke den andre. Dette gjelder særlig motivasjon av ytre type, da ytre motivasjon vil kunne ødelegge den indre, ved å skape forventninger om belønning utenfra (Jacobsen & Thorsvik, 2019). For mye ytre press kan også skade indre motivasjon, som for eksempel tidsfrister, trusler, strenge retningslinjer, umulige mål eller lignende (Ryan & Deci, 2000).

2.3 Motivasjon og trivsel som teoretisk rammeverk

I de neste avsnittene vil vi ta for oss ulike teorier som vi mener er aktuelle til å begrunne og utforske vårt arbeid med motivasjon og trivsel. Vi har valgt å ta for oss tre sentrale og anerkjente teorier: *Maslows behovsteori*, *Herzbergs to-faktorteori* og *Ryan & Decis selvbestemmelsesteori*. De tre nevnte teoriene vil hjelpe oss å begrunne hvilke faktorer eller behov som påvirker studentenes motivasjon og/eller trivsel, og hvorfor. Det er mange likheter og ulikheter ved tilnærmingene av de tre motivasjonsteoriene, og derfor mener vi at det vil være nyttig å bygge studien rundt disse teoriene for å videre kunne bruke dem i en analyse i senere kapittel.

Med Maslows behovsteori ønskes det å begrunne hvilke behov som må dekkes, da i lys av studenters behov. Målet ved bruken av Herzbergs teori er å finne ut hvilke tiltak som blir gjort med hensyn til å øke motivasjon og tilfredshet blant studenter ved Handelshøyskolen på Universitetet i Stavanger. Herzbergs to-faktorteori kan på noen områder sammenlignes med Maslows behovsteori gjennom at begge har som formål å vise veien mot *selvrealisering* – virkeliggjøring av ens fulle potensial og bli den beste versjonen av en selv (Mikkelsen & Laudal, 2022). I tillegg til de to nevnte teoriene, ville vi også benytte Ryan & Decis selvbestemmelsesteori fordi den har tilknytninger til det sosiale og viktigheten av menneskers trivsel og psykologisk utvikling (Ryan & Deci, 2000). Selvbestemmelsesteorien og Herzbergs to-faktorteori forklarer også hvordan behov og motivasjon styrker en overordnet trivsel hos mennesker. Gjennom disse tre teoriene ønsker vi å finne ut om det er en sammenheng mellom hva som blir beskrevet i teoriene med de faktiske funnene innsamlet data.

2.4 Selvbestemmelsesteorien

I selvbestemmelsesteorien (Self-Determination Theory) beskrives behovet for motivasjon som indre og ytre motivert atferd hos enkelt individer (Ryan & Deci, 2000). Ifølge de amerikanske psykologene Richard Ryan og Edward Deci (2000) finnes det gode og dårlige måter å motivere mennesker på. De mener at vi blir styrt av indre og ytre motivasjonsfaktorer. Viktige trekk som påvirker indre motivasjon er behov for *autonomi (selvbestemmelse), kompetanseutvikling og tilhørighet*.

Mikkelsen og Laudal (2022) referer til Ryan og Decis tanker om at disse psykologiske behovene er grunnleggende for at enkeltindivid skal oppleve mestringsfølelse, og dermed kunne vokse og utvikle seg. Slike indre motivasjonsfaktorer styrker motivasjonen fordi enkeltindividet utfører noe uten en forventning om ytre belønning, samt at utføringen i seg selv gir en følelse av glede. Foruten å gi glede for arbeidet, styrker også indre motivasjon viljestyrke og utholdenheten til en person (Mikkelsen & Laudal, 2022).

Ved ytre motivasjon er fallgraven beskrevet av Deci & Ryan at for mye vekt på ytre belønning kan skifte fokuset vekk fra den opprinnelige gleden av å utføre selve handlingen (indre motivasjon). Dette kan også føre til at begge atferdene vil konkurrere mot hverandre. Fra andre studier utført av Ryan & Deci så kunne de bekrefte at for mye ytre følbare belønninger ga negativ virkning på indre motivasjon (Ryan & Deci, 2000).

2.4.1 Trivsel og selvbestemmelsesteori

Med trivsel på en arbeidsplass eller studiested hevdes det at ett individ blir mer effektivt og løsningsorientert hvis det man jobber med er noe man liker og trives med. På bakgrunn av psykososiale faktorer vil det sannsynligvis bli mindre sykefravær og mistrivsel med arbeid eller studiene hvis du trives og har det bra på jobb og skole. Trivsel vil lede til bedre arbeidsevne i forhold til mistrivsel som kan føre til negative effekter som eksempelvis stress og utmattelse (Arbeidsmiljøloven, 2006, § 4-3). I ulike studier om trivsel kan det vise seg at gode relasjoner, akademisk suksess, forventning om mestring og engasjement eller motivasjon fostres opp gjennom gode skolemiljø, men også mellom forholdet til lærere og studenter (Furrer & Skinner, 2003). Med andre ord, kan aktivt støtte og kontakt fra lærere være med på å skape ulike motivasjoner, gode resultat og sterkere relasjoner.

I selvbestemmelsesteorien kommer det frem flere underteorier som viser til menneskers behov, og hvordan det kan påvirke trivsel. Ryan og Deci (2002) Grunnleggende psykologisk behovsteori (Basic psychological needs theory) tar utgangspunkt i at når menneskers grunnleggende behov er dekket, har det en positiv effekt på menneskers trivsel og overordnet tilfredshet. Nevnt tidligere i selvbestemmelsesteorien er det særlig tre behov som har spesiell innvirkning på trivsel og må ivaretas:

- Autonomi
- Kompetanse
- Tilhørighet

Autonomi (som nevnt i tidligere kapittel) handler om selvbestemmelse, altså at et menneske opplever friheten til å ta egne valg og handle etter egen vilje (Ryan & Deci, 1985). Dersom handlingen eller valget tas med hensikt om å oppnå belønning, vil den ikke være drevet av indre motivasjon, og handlingen vil ikke være en autonom. Autonomi skal skje på samme grunnlag som en indre motivasjon gjør, og skje fordi man opplever en glede eller synes valget i seg selv er interessant (Ryan & Deci, 1985). I en skolesetting, vil autonomi bety at en student har et behov for valgfrihet og medbestemmelse på skolen. (Skaalvik & Skaalvik, 2013). En studie innen autonomi viser at når studenter opplever selvbestemmende støtte av lærere, fører det til økt prestering, engasjerende læring og færre frafall fra skolen (Reeve, 2002).

En annen underteori innen selvbestemmelsesteorien er den såkalte kognitive evalueringsteorien (Cognitive evaluation theory). Teorien skildrer variable faktorer som kan påvirke indre motivasjon hos ett enkeltindivid, spesielt med hensyn til det sosiale og miljø rundt. I studier gjennomført viste det seg at autonomi og kompetanseutvikling hos studenter kan skapes ved at lærere gir positive tilbakemeldinger, muligheten for medbestemmelse og ved å gi studenten et ønske om utfordring eller mening bak oppgaver (Gagne & Deci, 2005). Dette skjer dog ikke bare ved autonomi alene, men heller forsterket ved bruk av **kompetanse** og utvikling av kunnskap (Ryan & Deci, 2000). Læring som krever kreativ prosessering og konseptuell tilnærming har dårlig utbytte av lærere som ikke skaper indre motivasjon for kompetanse, og vil ifølge studier føre til redusert læring hos studenter (Ryan & Deci, 2000).

I tillegg til autonomi og kompetanse, viser det seg at følelsen av **tilhørighet** og det å bli sett eller hørt er også en viktig pådriver. Psykologene Ryan og Grolnick (1987) observerte lavere indre motivasjon blant studenter som ikke følte at ble sett eller hørt av læreren.

Den kognitive evalueringsteorien oppsummert uttrykker at sosiale- og miljømessige faktorer kan skape indre motivasjon hos et menneske hvis det støtter opp deres indre psykologiske behov, altså trivsel og tilfredshet. Når autonomi og kompetanseutvikling skjer samtidig, er det høyere sjans for å oppnå indre motivasjon under forutsetningen at det man bli motivert for er spennende eller interessant og gir en glede. Opplever mennesket også at behov for tilhørighet blir møtt, vil dette styrke de andre faktorene.

2.5 Maslows behovspyramide

Maslows behovsteori, også kjent som behovshierarkiet og behovspyramide, blir fremstilt som en pyramide (figur 2.1) bestående av totalt fem nivå av behov (Maslow, 1954). Nederst i hierarkiet finner vi de *fysiologiske* behovene, som representerer grunnleggende behov som mat, vann, søvn og samleie. Neste nivå består av behovet for *sikkerhet*, altså å ha et sted å bo, jobb, muligheter for helsehjelp og beskyttelse. På det tredje nivået introduseres de *sosiale behovene*, der følelsen av tilhørighet, støtte og nære relasjoner står sentralt. Det fjerde nivået omhandler *anerkjennelse*, hvor opplevelse av selvtillit, selvaktelse og gjensidig respekt finner sted. Øverst i hierarkiet er målet *selvrealisering*, som kan styrke moral, kreativitet og spontanitet (Mikkelsen & Laudal, 2022).

Da Maslow (1943) konstruerte pyramiden, var tanken at den skulle være delt inn i to deler. De tre nederste rekkene (fysiologiske, sikkerhet og sosiale behov) er det Maslow kalte «laveste ordens behov», og som etter hans mening måtte dekkes før andre høyere behov kunne tilfredsstilles. De to øverste rekkene (anerkjennelse og selvrealisering) fremlegges som «høyere ordens behov», og er de behovene man kan forsøke å tilfredsstille dersom lavere ordens behov er oppfylt. Ifølge teorien er det mulig for et menneske å dekke alle de lavere ordens behov, mens de høyere ordens behov aldri vil kunne bli helt tilfredsstilt fordi et menneske vil ha behov for å oppsøke ny kunnskap og ferdigheter gjennom livet (Mikkelsen & Laudal, 2022).



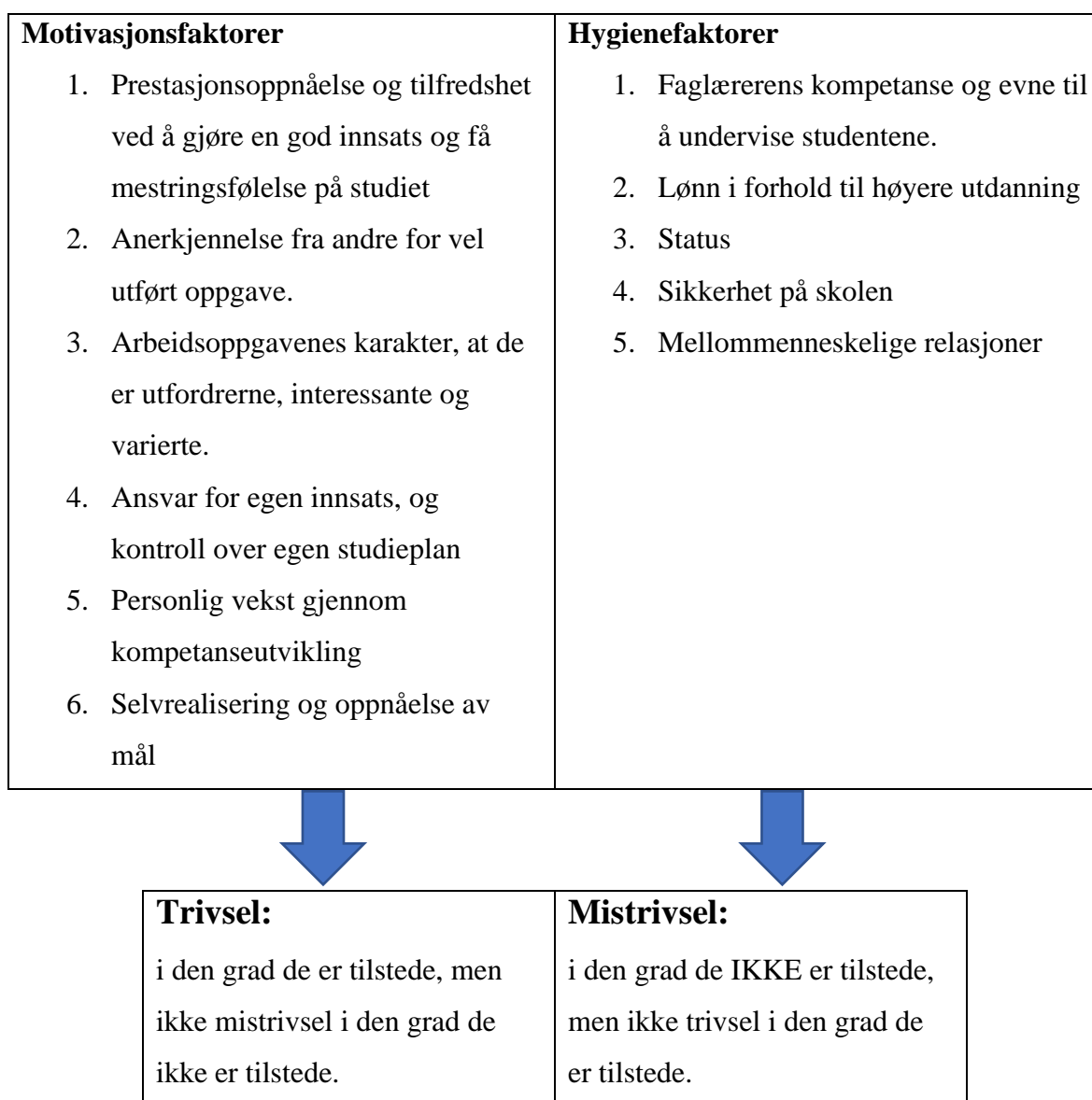
Figur 2.1 Maslows behovshierarki (egen produsert)

2.6 Herzbergs to-faktor teori

Herzbergs to-faktor teori er svært kjent innenfor behovsteoriene, og trekkes ofte frem når tiltak for økt motivasjon diskuteres. I teorien finner vi et tydelig skille mellom det som blir beskrevet som *motivasjonsfaktorer* og *hygienefaktorer* (Herzberg, et.al, 1959). Motivasjonsfaktorene i denne teorien handler først og fremst om jobben i seg selv, da for eksempel presentasjoner, ansvarsområder, innflytelse, eller andre indre momenter knyttet opp mot gjennomføringen av arbeidet. Dersom vi opplever at flere av disse faktorene til stede skaper det tilfredshet. Dog oppstår det ikke nødvendigvis misnøye om de ikke er der. På den andre siden blir hygienefaktorene knyttet opp mot komponenter som lønn, politikk, miljø, ledelse eller andre mellommenneskelige relasjoner. Hvis det oppleves mangel på noen av disse faktorene, kan det svekke tilfredsheten, selv om det ikke nødvendigvis skaper trivsel av å være til stede.

I denne teorien er det viktig å belyse at tilfredshet og manglende tilfredshet kommer av to forskjellige sett med faktorer. Tilfredshet, eller trivsel oppnås gjennom selve innholdet i en

hendelse og kan videre gi syn på den enkeltes behov for selvrealisering. Manglende tilfredshet, eller misnøye oppstår ikke automatisk av fraværende motivasjonsfaktorer. Et tilfredsstillende miljø kan med andre ord komme av hygiene faktorer også, men trenger dog ikke å ha en sammenheng med den generelle tilfredsheten (figur 2.2). Teorien viser seg å være gunstig med tanke på at den indre motivasjonen i stor grad vektlegges.



Figur 2.2 Herzbergs motivasjonsfaktorer og hygiene faktorer (egenprodusert utfra studenttilværelse istedenfor jobbrelatert)

2.7 Kritikk til teorier

Som ved veldig mange psykologiske teorier, er det viktig å påpeke at det finnes kritikk til teoriene vi har valgt å ta med i denne oppgaven. Ifølge Brochs-Haukedal (2010) er det rettet kritikk mot blant annet Herzbergs to-faktor teori fordi den ikke tar hensyn til forskjellige personlighetstrekk ei heller ulike personlige behov hos enkeltindivid. Litt av den samme kritikken rettes mot Maslows behovsteori ettersom den gir et for generelt bilde på behov. Mennesker kan ha behov for vekst i høyere ordensbehov uten at de nødvendigvis har alle grunnleggende behov oppfylt (Kaufmann & Kaufmann, 2009). En annen kritikk viser til svakhet ved selvbestemmelsesteorien med deres påstand om at de behov for tilhørighet, kompetanse og autonomi må dekkes for å oppnå indre motivasjon. Her igjen hevdes det som kritikk at indre motivasjon kan oppnås uavhengig fra disse tre samtidig (Hägger & Chatzisanrantis, 2007).

2.8 Teoriene knyttet opp mot studiet

Maslows behovsteori, Herzbergs to-faktorteori og selvbestemmelsesteorien ble i utgangspunktet valgt med hensyn til hva de representerer, og hvor aktuelle de fremstår i vår forskning. Maslows teori har vist seg å være en god måte å vise hvordan behov og motivasjon kan fremstilles hos ett enkeltindivid. Herzbergs to-faktorteori konsentrerer seg om motivasjonsfaktorer og hygienefaktorer, og hvordan de henger sammen med trivsel og mistrivsel. Selvbestemmelsesteorien setter søkelyset på sammenhengen mellom selvbestemmelse og indre motivasjon. Med disse som teoretisk grunnlag ønsker vi å ta et nærmere blikk på hvilke faktorer fra motivasjonsteoriene vi kan binde opp til studien vår. Tilhørighet, selvtillit og selvrealisering er fellesnevnerne som går igjen i teoriene.

3. Litteraturoversikt

Tidligere studier vi har anvendt i forskningen vår med formål om å besvare problemstillingen er blant annet NOKUT sitt studiebarometer, hvor vi har funnet kvantitativ data rettet mot økonomi og administrasjons studenter på Universitetet i Stavanger. For å finne videre kilder til vårt arbeid har vi hovedsakelig brukt Google Scholar til å finne vitenskapelige artikler, og uis.oria.no for å finne bøker med relevant faglig innhold. På uis.oria.no brukte vi søkeord som *motivasjon*, *samfunnsvitenskapelig metode*, *forskningsmetode* og *kvalitativ analyse*. I tillegg til søkemotoren, har vi benyttet oss av pensumbøker som vi har hatt i sammenheng med fag vi har gjennomgått. Vi har også fått hjelp av de ansatte på biblioteket ved Universitet til å finne faglig stoff.

4. Metodekapittel

Begrepet metode beskrives av Johannesen, et al. (2021), som «veien til målet». Metode er, innenfor forskning, blitt begrenset til type retningslinjer for å realisere gitte mål. Innen samfunnsvitenskap, skiller en hovedsakelig metode i to ulike verktøy: kvalitativ analysering av meningsinnhold og kvantitativ analysering gjennom befatning av tall (Kvale & Brinkmann, 2021). Formålet med denne studien er å undersøke, kartlegge og belyse hva som påvirker studenters motivasjon og hvilke betydning dette har for trivsel og tilhørighet. I metoddelen vil forskningsintervjuet utredes og avgrenses, før gjennomgangen av resultatene fra NOKUT utdypes. Metodevalget vil videre begrunnes sett i lys av validitet og reliabilitet.

Når vi utformet vår problemstilling, var neste steg å finne hvilken metode vi ønsket å bruke. Både kvantitativ og kvalitativ tilnærming ble vurdert som metodeform, men vi besluttet oss til den kvalitative tilnærmingen da vi ønsket å forstå meningen bak svarene i intervjuet. For å utføre en kvalitativ studie har vi utført og laget blant annet et *semistrukturert forskningsintervju*, *intervjuguide* og *pilotintervju* for videre metoder. Underveis vil det også beskrives hvordan vi skal forsøke å *verifisere* innholdet, og hvilken tilnærming som blir

brukt til analysen av forskningsintervjuet. Vi har også benyttet oss av studieundersøkelser fra NOKUT – Nasjonalt organ for kvalitet i utdanninga.

Kvalitativ vs. kvantitativ

Formålet med et kvalitativt intervju er å kunne bedre tolke å forstå svarene fra informantene. Ved kvantitativ metode vil svarene oppleves mer begrenset, og vanskeligere å tolke ettersom at det blir fremstilt som tall i fra innsamlet data. Med en kvalitativ metode kan det være rom for å lære av resultatene, og forhåpentligvis kan en kvalitativ studie føre til endring i studenttilværelsen slik at flere studenter på Handelshøyskolen opplever økt tilhørighet, motivasjon og trivsel.

4.1 Det kvalitative forskningsintervju

For å forstå sider ved intervjupersonens dagligliv, fra hans eller hennes eget perspektiv, er formålet med det kvalitative forskningsintervjuet (Kvale & Brinkmann, 2021). Ifølge Kvale og Brinkmann (2021) er det kvalitative forskningsintervjuet en av de vanligste formene for kvalitativ innhenting og fenomenologisk analyse av intervjuer. Kvalitativt forskningsintervju er det samme som en vanlig samtale mellom to personer bare at det brukes en spørreteknikk og bestemt metode til intervjuet (Kvale & Brinkmann, 2021).

Forskningsintervjuet gjør at det vi studerer vil gi oss en detaljert og fyldig beskrivelse på svar av spørsmålene. Ved å gjøre et kvalitativt forskningsintervju har vi muligheten til å stille åpne spørsmål slik man ikke alltid kan i en spørreundersøkelse. På denne måten får informantene formulert seg med egne ord som gjør at det virker mer som en dialog frem og tilbake. Det tar lengre tid med kvalitative intervjuer enn strukturerte spørreundersøkelse med tanke på at personene som svarer gir oss mer utfyllende svar. Kvalitativt forskningsintervju passer best når vi ønsker å få meninger, følelser, refleksjoner, forståelser, oppfatninger, holdninger og erfaringer fra informantene, og gjør at vi får andre svar enn vi ville fått ved en strukturert spørreundersøkelse (Johannessen, et. al, 2021).

4.2 Semistrukturert forskningsintervju

Denne formen for intervju har som formål å skaffe beskrivelser av den intervjuedes *livsverden*, med grunn i fremstillingene de legger vekt på av meningen med fenomenene de beskriver. Begrepet «livsverden» henviser til intervjupersonens hverdagslige opplevelser og oppfatninger (Kvale & Brinkmann). Et semistrukturert forskningsintervju med hensyn til personens livsverden kan omtrent sammenlignes med en samtale en har i dagliglivet, men har som profesjonelt intervju et formål. I et slikt semistrukturert intervju er det nødvendig med en unik tilnærming og teknikk - for når det er semistrukturert så er det ikke en åpen samtale, men heller ikke en lukket spørreundersøkelse. (Kvale & Brinkmann).

Utførelsen av et slikt intervju skjer i tråd med en forhåndslagt intervjuguide som retter seg inn mot bestemte temaer, som også kan legge til grunn for videre spørsmål under intervjuet. Det er vanlig at intervjuet blir transkribert, som vil si at samtalen blir tatt opp på lydopptak for å videre transkriberes i ettertid. Vi valgte å ekskludere lydopptak da vi gjennomførte intervjuene, hovedsakelig med hensyn til personvern, men også med grunnlag i at vi følte at på en gruppe med tre personer, så var det tilstrekkelig med at vi rullerte på at en person spurte spørsmålene, en person skrev ned svarene og den tredje personen kunne følge opp med å supplere og kvalitetssikre der det var behov.

4.3 Intervjuguide

For å strukturere intervjuforløpet kan en *intervjuguide* utformes som et manuskript. I et semistrukturert forskningsintervju er det intervjuguiden som styrer hvordan spørsmålene blir stilt og oppfulgt. Intervjuguiden bør inneholde temaer og forslag til spørsmål i en detaljert rekkefølge (Kvale & Brinkmann, 2021). Det finnes ulike typer intervjuer som er forskjellige på hvor åpne de er om formålet, for eksempel hvor direkte spørsmålene blir stilt fra starten, eller med indirekte spørsmål der formålet blir avslørt først etter at intervjuet er overstått. (Kvale & Brinkmann, 2021). Vi valgte å sette opp intervjuguiden vår med spørsmål hvor det var rom for oppfølgingsspørsmål. Spørsmålene var for det meste åpne og direkte, men det ble også lagt opp for indirekte spørsmål. På denne måten kan vi sikre mer grundige og utdypende svar. Vi valgte en strukturert intervjuguide der vi stiller alle informantene de samme spørsmålene i samme rekkefølge.

Vi har delt opp vår intervjuguide i fire temaer bestående av: personlige mål, miljø, motivasjons – og trivselsfaktorer og avslutningsvis (se vedlegg 1). Som nevnt tidligere, ble det valgt å ta utgangspunkt i et eksempel på en semistrukturert intervjuguide (Johannesen, et al., 2021, s. 110, tabell 7.1). Under utformingen av informasjonen gitt til informantene i intervjuguiden startet vi med å skrive ned alt vi skulle informere om før selve intervjuet startet. Dette var for å sikre at alle fikk samme informasjonen før de ble intervjuet og at ingenting ble glemt. Ved utformingen av spørsmålene, var det også ønskelig å stille spørsmål som omhandlet kompetanseformål, effekten av digitalisering, miljø, trivsel og indre/ytre motivasjonsfaktorer. Målet med dette var å kunne avdekke svar som videre kunne tolkes i lys av en fenomenologisk analyse. I tillegg var det ønskelig å knytte det opp mot de ulike teoriene samt at det til slutt kunne bidra til å svare på problemstilling.

Det ble stilt spørsmål som gikk innpå personlige mål til informanten og hvorfor de ønsket å studere på Handelshøyskolen ved Universitetet i Stavanger. Målet var å se hva motivasjonen for en høyere utdanning var, hvorfor de valgte denne studieplassen og for å få et innblikk i hvordan motivasjonen deres var før studiet startet. Deretter gikk vi over til hvordan de opplevde studentmiljøet på Handelshøyskolen ved Universitetet i Stavanger for å få med en forbindelse i forhold til introduksjonsspørsmålene. Det var også ønskelig å avdekke ulike motivasjonsfaktorer for å finne ut hva som økte motivasjonen til studentene og hva som eventuelt var demotiverende. Dette for å komme oss inn på indre og ytre motivasjon til studentene og det som var hoveddelen til det kvalitative forskningsintervjuet med vår problemstilling. Avslutningsvis ble det spurt om det var noe de savnet fra studietiden sin, og vi takket for at de stilte opp på intervju.

Vi holdt oss kun til semistrukturerende spørsmål med et par oppfølgings spørsmål for å få de intervjuede til å utdype hvorfor han/hun svarte akkurat det på spørsmålene vi spurte om. Vi har ikke tatt med noen spørsmål som kunne være sensitive eller enkle å spore tilbake til studenten fordi hele intervjuet skulle være anonymt. I tillegg var det viktig at vi bekreftet det som ble sagt av hver enkelt informant. Vi spurte derfor spørsmål som «Så det du mener er dette ...?» eller gjentok deres svar for å bekrefte eller avkrefte svaret. Dette var for å sikre at det ikke var feiltolkninger fra verken vår side, eller fra informantens side (Krumsvik, 2014).

4.4 Utvalg av informanter

For å kunne besvare problemstillingen vår var vi nødt for å gjennomføre noe som blir kalt for en «utvalgsundersøkelse». (Johannessen et al., 2021) Dette innebærer å trekke ut et utvalg av den store populasjonen, som i vårt tilfelle er alle studentene som deltar på studiet Økonomi og Administrasjon på Handelshøyskolen ved Universitetet i Stavanger. Johannessen et.al forklarer dette med at de utvalgte representerer da en slags miniatyrverden av hele den gitte populasjonen det er referert til. Utover dette kan en da trekke slutninger som kommer fra utvalget av studenter, også gjelder for alle studenter. Men slike slutninger kan man naturligvis ikke bare trekke uten videre. For at det skal utgjøre en såkalt miniatyrverden, må det være ulike sammensetninger av studenter i utvalget som kan tilsvare sammensetningen lik populasjonen, et eksempel på dette er at i utvalget bør andelen kvinner og menn være tilsvarende lik som i populasjonen. Hvis utvalget inneholder flere elementære egenskaper som tilsvarer det som finnes i populasjonen, kan man kalle det et «representativt utvalg», altså et utvalg som representerer flere enheter (Johannessen et al., 2021).

Da vi hadde ferdigstilt intervjuguiden vår, måtte vi ta stilling til aktuelle kandidater vi ville ha med i intervjuene. I håp om å få gode svar med kvalitet og ulike synspunkter, endte vi derfor opp med ni representative kandidater som ville stille til intervju. Måten vi valgte å gå frem på var å kontakte medstudenter vi allerede hadde noe kjennskap til fra før gjennom tidligere gruppesamarbeider. Medstudentene ble kontaktet gjennom muntlige eller skriftlige interaksjoner. Av de ni vi spurte, sa alle ja til å delta i forskningsintervjuet etter at vi la frem hva det var vi ville undersøke. Det var viktig for oss å forsøke å ha et mangfold av representanter med tanke på kjønn, alder og livssituasjon. Vi tenkte også at det var gunstig å ha med studenter som var lokale samt tilflyttere, for å undersøke om dette var en medvirkende faktor med tanke på vår valgte problemstilling. I likhet med oss går de ni intervjuede siste året på Handelshøyskolen ved Universitetet i Stavanger.

4.5 Pilotintervju

Pilotintervju er et testintervju som brukes til å sjekke om kvaliteten på et intervju er bra og holder en tilfredsstillende standard. Gjennom en slik utførelse kan en få frem om spørsmålene vi stiller samsvarer med svarene vi er ute etter. Samtidig får vi mulighet til å bedømme om at informantene tolker ordene på samme måte som oss, med god omgrepsvaliditet. Ved hjelp av et pilotintervju og en intervjuguide får vi bedømme om intervju spørsmålene er kompetente, og om at de er forståelige ovenfor personene som blir intervjuet. Dette hjelper også den som foretar intervjuet med å prøve ut ferdighetene sine, og i det kvalitative forskningsintervjuet er dette særlig viktig på grunnlag av at det er intervjuerne som er forskningsredskapet (Krumsvik, 2014). Gjennom å utføre et pilotintervju får vi også muligheten til å kvalitetssikre om transkripsjonsdelen vår gir en god intervjuvaliditet – og reliabilitet (Krumsvik, 2014).

Vi valgte derfor å starte med et pilotintervju på en av medstudentene som sa ja til å bli med på intervjuet, for å teste om vi var tilfreds med resultatet vi satt igjen med. Vi opplevde stort sett at informanten forsto spørsmålene våre fra intervjuguiden og at det ble tolket på den måten vi ønsket. Dette medførte videre til at svarene informanten ga, var tilfredsstillende. Underveis i intervjuet oppdaget vi at det var et spørsmål som kunne tolkes på flere måter, ut ifra hvordan informanten svarte. Vi fikk forklart informanten hva meningen bak spørsmålet var, for å kunne få et mer nøyaktig svar. Etter et gjennomført pilotintervju var vi fornøyd med resultatet vi satt igjen med, og vi kunne forbedre det ene spørsmålet ved å formulere det på en tydeligere måte før vi fortsatte intervjuprosessen.

En annen mulighet vi fikk gjennom å utføre et pilotintervju var å se hvordan tempoet og tidsperspektivet vårt lå an ved gjennomføring av intervjuet (Krumsvik, 2014). På denne måten kunne vi informere de vi skulle intervju om hvor lang tid vi skulle sette av. Det var også en god mulighet til å øve seg på hvordan en skulle stille spørsmålene, ettersom at kvaliteten på intervjuet kan bli påvirket av måten spørsmålet blir lagt fram på. Det er svært viktig at den som blir intervjuet føler seg komfortabel, for det er først da vi kan oppnå å få svarene vi er ute etter (Krumsvik, 2014).

4.6 Utførelse av intervju

Vi ønsket å holde alle intervjuene på Universitetet i Stavanger sitt studieområde fordi det var viktig for oss at informantene skulle føle seg trygge og være i kjente omgivelser når vi utførte intervjuene. Etter avtaler med de vi skulle intervjuer, booket vi derfor grupperom på skoleområdet. Hensikten med dette var for at informantene skulle føle minst mulig ubehag ettersom vi var tre stykker som skulle være til stede under intervjuet. Grunnen til at vi ønsket at alle skulle være med under intervjuet var fordi at vi hadde alle en rolle. En av oss hadde ansvar for å stille spørsmål, mens en annen skulle notere hva informantene sa under intervjuet. Den tredje skulle bistå med å observere og være med å hjelpe til med noteringen slik at vi fikk med oss alt som ble sagt underveis da vi ikke tok noen opptak av intervjuene. To av informantene hadde ikke mulighet til å møte på skolen sitt område, så vi hadde to intervju over teams etter deres eget ønske. Etter å ha utført forskningsintervjuene våre både fysisk og digitalt, erfarte vi at selv om begge gir oss tilfredsstillende svar på spørsmålene, følte vi at fysisk intervju ga en bedre kvalitet og opplevelse. Begrunnelsen for dette var at samtalen fløyt bedre, og det opplevdes lettere å tolke kroppsspråket til hverandre.

Først så ønsket vi å starte intervjuene med å presentere oss selv, hva vi ville undersøke og hva problemstillingen vår var. Vi ville igjen informere de vi skulle intervjuer om at dette er et anonymt intervju, hvor vi ikke vil ta med noen sensitive opplysninger som kunne spores tilbake til dem. Det ble også gitt beskjed om at hvis informantene på et tidspunkt opplevde at spørsmålene var vanskelige å svare på, kunne vi gå videre til neste spørsmål. Videre ble det også sagt at det var lov å avbryte intervjueren underveis hvis det var noe som var uklart eller om informantene ville legge til noe. Under hele intervjuprosessen var det viktig for oss at vi ikke skulle ha ledende spørsmål som kunne påvirke hvordan informantene svarte. Vi informerte så om at hvis det tok litt tid før neste spørsmål ble stilt, så var det kun for at vi skulle få tid til å notere ned det som ble sagt før vi gikk videre. For å vise at vi lyttet oppmerksomt til det som ble sagt underveis så responderte vi med å svare «ja» eller nikke, smile og viste at vi var interesserte i det som ble sagt. Til slutt så spurte vi om det var noe informantene savnet i studiet, men dette var også et veldig åpent spørsmål som også kunne referere til om det var noe de savnet at vi skulle spurt om underveis i intervjuet.

4.7 Verifisering

Det er ulike forutsetninger som må tas hensyn til når man skal utføre, transkribere og analysere et intervju. «For at metodene som blir brukt til å utføre et forskningsarbeid rundt et intervju skal kunne kvalitetssikres, må det ligge til grunn at det er pålitelig og gyldige funn» (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 137). Måten å kunne verifisere at arbeidet er gyldig eller pålitelig på skjer gjennom flere stadier. Verifiseringen for denne oppgaven skjer gjennom å se på innholdets *reliabilitet* og *validitet* (Kvale & Brinkmann, 2021). Som et ekstra steg til verifisering, vil det også avklares en *transparens* ovenfor studien. Disse begrepene skal forklares og utdypes for vårt videre forskningsarbeid.

4.7.1 Reliabilitet

For at et forskningsarbeid skal kunne være reell eller pålitelig, må den være målbar. Med dette, menes det at det må kunne etterprøves og få lignende eller like resultat av en annen forsker (Krumsvik, 2014). I dette tilfelle har vi gjennomført intervju med flere informanter. For at arbeidet skal kunne anses å være reliabelt vil det sies hvis en annen forsker skulle stilt de samme spørsmålene med våre informanter, så skulle man kunne forvente de samme svarene (Kvale & Brinkmann, 2021). For å kunne kvalitetssikre dette, må det derfor sørges for at det ikke er noen ledende spørsmål som kan føre informantene til et svar. (Kvale & Brinkmann, 2021). Det må være tydelige spørsmål og gjerne åpne spørsmål slik at tanker kan komme fritt. Oppstår det uklare spørsmål så kan reliabiliteten til forskningsintervjuet bli redusert (Krumsvik, 2014).

Da det skulle lages spørsmål, var det derfor viktig for oss at spørsmålene oppleves personlige, åpne og med mulighet for oppfølgingsspørsmål som ber om mer utdypelse på tema (semistrukturert intervju). Lukkede spørsmål kunne fortsatt hatt en grad av reliabilitet, men det ville ikke vært store muligheter for å analysere å fortolke. Ledende spørsmål ville ført til ukurante svar som ikke ville vært pålitelige nok til å kunne stoles på. Siden både lukkede og ledende spørsmål kan svekke reliabiliteten, var det derfor viktig at vi utformet spørsmål som var konkrete, åpen for tolkning og oppfølging, men også antydninger fra intervjupersonens perspektiv.

4.7.2 Validitet

Validitet er i samsvar med reliabilitet et viktig verktøy for å sikre om spørsmål og svar er gyldige og pålitelige. I en kvalitativ studie vil validiteten være nødvendig for å vise at svarene samsvarer med de teorier som man ønsker å forske på. Med andre ord «Har vi undersøkt det som vi tror vi har undersøkt?» (Kvale, 1997). Validitet omfatter også hvordan en som forsker tolker observasjonene, og hvor stor grad tolkningene støtter opp den dataen som er blitt funnet. Dette kan både være fra forskerens perspektiv, men også fra den som leser og bedømmer studien (Skovholt, et al., 2021).

Det er ulike transkripsjoner som kan tas ut fra en og samme historie for å finne ut hvor gyldig transkripsjonen er. «Forskjellige transkripsjoner er konstruksjoner av forskjellige verdener som hver for seg utformet for å passe inn i våre egne teoretiske antakelser, og for å gi oss anledning til å utforske det de innebærer» (Mishler, 1991, s. 271). Det er egentlig umulig å svare på om transkripsjonen er korrekt når det ikke er noen fasit for en oversettelse fra muntlig til skriftlig form. For at validiteten skal være god er det viktig å bruke et språk som de kjenner seg igjen i, og at det ikke blir stilt uklare spørsmål som svekker både validiteten og reliabiliteten. (Kvale & Brinkmann, 2021).

Hvis vi hadde transkribert intervjuet ordrett fra den muntlige formen så ville den ikke vært verken sammenheng eller språklig brukbar til å presentere. Derfor har vi heller transkribert den mer som en sammenhengende tekst slik at alt henger sammen i forhold til spørsmålene som er stilt og delt inn i temaene under intervjuguiden vår for at leseren skal forstå bedre hva studentene har svart oss under intervjuene.

4.7.3 Skjevheter og transparens

Det er verdt å nevne at det i slike studier kan oppstå skjevheter eller subjektivitet i data gjennom forskningsprosessen. Derfor er det viktig at en er selv klar over det når man går inn for å gjøre en kvalitativ studie. For eksempel er det viktig at man ikke identifiserer seg for sterkt med informantene, og heller ei har sterk kjennskap til dem (Kvale & Brinkmann, 2021). I slike situasjoner kan validitet og reliabiliteten svekkes da det kan føre til

subjektivitet eller bias mot observasjoner og informanter (Kvale & Brinkmann, 2021). Ved slike momenter var det viktig at vi forholdt oss så objektive som mulig til spørsmål og svar som ble stilt, og at vi ikke viste nøyde eller misnøyde til svarene som kom. Allikevel, så er det slik at det er mye vi kan kjenne oss igjen i, og mye vi har meninger om selv.

Når vi da skulle behandle innholdet videre, var det viktig at vi distanserte oss fra egne meninger og erfaringer, og heller forsøkte å se det fra et utenforstående perspektiv. Det er viktig å notere at vi har forsøkt å holde en transparent og objektiv holdning til denne studien. I tillegg har vi vært forsiktig med å ikke velge informanter som vi kjenner kjempegodt slik at intervjuforholdet skal oppleves nøytralt, men også reliabelt og validerende.

4.8 Fenomenologi og hermeneutikk som metode

For å bedre forstå utsagnene i intervjuene, er det viktig å benytte seg av metoder som hører til kvalitative forskningsintervju. Vi har derfor valgt å bruke en *fenomenologisk* og *hermeneutisk* tilnærming for å beskrive og tolke arbeidet. Dette fordi det er en metode ofte benyttet i kvalitativ forskning (Kvale & Brinkmann, 2021).

Fenomenologisk metode handler om å beskrive, istedenfor å prøve å forklare og analysere, en persons livsverden gjennom opplevde fenomen. I tillegg er det viktig å forholde seg objektivt til de gitte fenomenene. I en hermeneutisk tilnærming er det fortolkningen av eller betydningen bak meningene som står sentralt (Kvale & Brinkmann, 2021). I en kvalitativ analyse vil det være nyttig å benytte seg av den hermeneutiske metoden når en skal prøve å forstå historien og meningen til et menneske (Palmer, 1969). Vi har valgt å bruke hovedsakelig en fenomenologisk metode for analyse med videre inntrykk av hermeneutisk tolkning. I fenomenologisk analyse skal meningsinnholdet fra transkripsjonene analyseres. Her skal innholdet i datamaterialet analyseres i fire hoved steg (Malterud, 2003):

- 1.) Helhetsinntrykk og meningsfortetting
- 2.) Koding & kategorisering
- 3.) Kondensering
- 4.) Sammenfatning av materialet

Her var målet å først bli kjent med innholdet av datamateriale, og deretter kunne kontekstualisere innholdet inn i temaer. Målet er ikke å tolke innholdet, men heller notere observasjoner fra intervjuet hvor man kutter det ned til de viktigste og fjerner irrelevant innhold (Johannessen, et al., 2021).

I neste steg ble innholdet satt inn i skjema for å vise frem *meningsbærende elementer*. Her ble det forsøkt å finne relevant innhold som ga oss en fornyet kunnskap og som kunne kobles til problemstilling. Innholdet ble «fortettet» eller kuttet ned til meningsbærende element, og *kodet* med korte forklarende setninger i skjema (Miles & Huberman, 1984). Videre koblet vi kodingen til tema gjennom *kategorisering* av innhold. Typiske eksempel for kategorisering kan ofte være tema som er direkte koblet til problemstilling, hypoteser eller forskningsspørsmål. Hvordan vi som forskere kodet og kategoriserte transkripsjonsinnholdet vil si noe om hvordan vi forstår datamaterialet (Johannessen et al., 2021).

I neste fase skulle materialet *kondenseres*. Her fokuseres det på å abstrahere meningsinnholdet fra det materialet som allerede har blitt kodet (Johannessen et al., 2021). Materialet fra kodingen kan kondenseres ved at man utvikler nye underkategorier med det materialet som har blitt kodet, og deretter koble det til nye kategorier som blir beskrevet med viktige ord (Johannessen et al., 2021). Den nye kategorien kan også vise viktige tema eller faktorer som hører til problemstilling og forskningsspørsmål for studien, men i en sammenheng som ikke er direkte det som er kodet. Eksempel hvis noen snakker om å oppleve glede ved mestring av oppgaver, kan det kodes til «Opplevde mestring av utført oppgave». Videre kan denne kodingen abstraheres eksempelvis inn i kondenseringen «Indre motivasjon».

Når dette arbeidet er ferdigstilt, kan man gå videre til siste del som innebærer *sammenfatning* av de meningsbærende elementene (Johannessen et al., 2021). Her forklares det av Johannessen et al. at forskeren(e) må i dette steget vurdere om det uttrykkende og sammenfattede innholdet av kodingen, kategoriseringen og kondenseringen samsvarer med innholdet i det opprinnelige datamaterialet i transkripsjonen. Hensikten er at man skal kunne identifisere og finne mønstre eller sammenhenger mellom det som er sagt i transkripsjonene, opp mot det som har blitt kondensert. Her kan det også dukke opp endringer i analyseringen

(koding og kondensering) fordi det kan være sammenfatninger som ikke har blitt notert før etter man ser fenomenene i meningsinnholdet.

4.9 NOKUT - studiebarometer

Nasjonalt organ for kvalitet i utdanninga – også kalt NOKUT er et statlig forvaltningsorgan gjennom Kunnskapsdepartementet i Norge (NOKUT, 2023). NOKUT har en årlig undersøkelse som heter «studiebarometeret» og har som hensikt å kartlegge kvaliteten på utdanning ved norske universitets- og høyskoler. I denne oppgaven ønsket vi hovedsakelig å undersøke spesifikt studenter som går økonomi – og administrasjon på Handelshøyskolen ved Universitetet i Stavanger. Denne informasjon kunne vi hente fram fra nettsiden gjennom å filtrere etter skole og studieretning, og på den måten utelukke andre linjer og institusjoner. I undersøkelsen valgte vi å plukke ut de spørsmålene som vi mener er særlig hensiktsmessige til å kunne besvare forskningsspørsmålene og videre problemstillingen. Målet med å bruke studiebarometeret var også å kunne verifisere og argumentere for og imot det som vil være funn i eget datamateriale. Spørsmålene og svarene vi valgte å ta med retter fokuset mot temaer som: *undervisning, læringsmiljø, tilknytning til arbeidslivet, eget engasjement, digitale verktøy – bidrag til god læring og overordnet tilfredshet.*

5. Resultater

I dette kapitlet vil vi først og fremst prøve å svare på forskningsspørsmålene våre, i håp om å besvare problemstillingen. Dette vil vi forsøke å gjøre gjennom å benytte funn fra det kvalitative forskningsintervjuet og analysere dem gjennom en fenomenologisk analyse med hermeneutiske tolkninger. I tillegg settes innholdet fra analysen opp mot motivasjons- og trivsel teoriene. Verifisering vil også være en viktig komponent vi må ta hensyn til under analyseringen, og vi vil teste funnene gjennom reliabilitet og validitet. Vi har også valgt å ta med data innhentet fra NOKUT sitt studiebarometer, for å sammenligne om våre funn tyder på det samme som i undersøkelsene deres. Vi vil prøve å gjøre rede for hvilken betydning motivasjons- eller trivselsfaktorer har, og om det er noen forskjeller eller forhold mellom dem.

5.1 Funn fra det kvalitative forskningsintervjuet

Vi starter kapitlet med å presentere skjema nedenfor hvor vi fremstiller resultatene i form av korte utdrag fra intervjuet. Ytterligere har vi inkludert spørsmålene som ble stilt, for å enklere forstå konteksten. Videre grupperes innholdet i meningsbærende enheter (ref 3.4) til en meningsfortetting og sortering i koder. Dette kalles et dekontekstualisert utvalg når vi reduserer materialet i meningsbærende enheter, slik at vi kan kategorisere materialet og deretter kondensere det. Første tabell representerer de to første stegene ved den fenomenologiske analysen – meningsfortetting, koding & kategorisering. Deretter viser vi steg tre og fire gjennom neste skjema – kondensering og sammenfatning. Sammenfatningen blir også beskrevet i 4.2 hvor vi presenterer funnene i en sammenfattet beskrivelse av meningsinnholdet.

Nedenfor er en meningsfortettet, kodet og kategorisert inndeling av kvalitativ data fra forskningsintervjuet:

Meningsbærende enheter	Koder	Kategorier
<p><i>Hva var den største motivasjonen for å ta en høyere utdanning?</i></p> <p>«For å få mer erfaring på papiret og være mer sikret til å stille sterkere i arbeidsmarkedet» (Informant 1)</p>	<p>Ønske om erfaring og karriere</p>	<p>Utdannelse som øker karrieremuligheter og kunnskap</p>
<p><i>Har du blitt kjent med noen, eller har du fått noen venner i løpet av studietiden? Hvordan da?</i></p> <p>«Ja det har jeg. Blitt kjent med folk på forelesningen og gjennom grupper. Jeg har også truffet folk på biblioteket. Nå er det primært 2stk jeg har jobbet mye sammen med og blitt godt kjent med» (Informant 8)</p>	<p>Knyttet kjennskap gjennom gruppearbeid og studentmiljø</p>	<p>Utviklet relasjoner gjennom sosialt samarbeid</p>
<p><i>Har skolen vært flink til å tilrettelegge for et godt studentmiljø? På hvilken måte?</i></p> <p>«I fadderukene (det sosiale) har det vært litt bedre, men tenker at de kunne gjort litt mer for å skape gode sammenkomster blant studenter. Føler ikke at det ikke har vært mye tilrettelagt annet enn det studentorganisasjonene stiller i stand. Jeg har jo venner i nrområdet som jeg er med på fritiden, så det er ikke alltid man engasjerer seg i arrangement via skolen» (Informant 7)</p>	<p>Ønsker mer sammenkomster og sosiale tilstelninger med medstudenter på skolen</p>	<p>Føler ikke en sterk sosial tilhørighet på skolen</p>

<p><i>Har Universitetet i Stavanger lagt til rette for gode studieområder for selvstudie og/eller grupperom?</i></p> <p>«Jeg synes vel kanskje ikke Handelshøyskolen har gjort så mye. Det mangler et samlingspunkt for oss studenter, spesielt i Elise Ottesen Jensen bygget. Det er fortsatt folk jeg ser som jeg ikke visste jeg gikk i klasse med. Jeg ser jo at Universitetet har mye arrangementer og slik, men det er litt mer for alle, ikke for studieretninger»</p> <p>(Informant 8)</p>	<p>Savn etter et samlingspunkt innenfor studieretningen</p>	<p>En fysisk tilhørighet på campus er fraværende</p>
<p><i>Har faglærere vært gode motivasjonsdrivere? Hvorfor/Hvorfor ikke?</i></p> <p>«Spørs hvilke, noen har vært superflinke mens andre ikke så mye. Noen lærere har vært flinke å ha oversiktlige moduler med filer som er lett å finne frem i. At noen er mer engasjerende med elevene, stiller spørsmål og inkluderer oss i forelesningen»</p> <p>(Informant 2)</p>	<p>Noen forelesere mer engasjerende og inkluderende enn andre</p>	<p>Når struktur og engasjement med studentene er tilstede, oppleves det som motiverende</p>
<p><i>Er det noen fag som har vært mer motiverende enn andre, og hvorfor?</i></p> <p>«Ja jeg syns at de administrative fagene er veldig spennende, jeg syns også det å kunne velge valgfag som interesserer meg mer har hjulpet på motivasjonen.»</p>	<p>Fag som interesserer og gir mestringsfølelse, skaper motivasjon</p>	<p>Erfarer positivt utbytte av individuell mestring og engasjement for faget</p>

<p>(Informant 2)</p> <p>«Jeg liker å jobbe med tall – så matematikkfag har vært det kjekkeste på preferanse. Jeg synes det er lettere å jobbe med, og når du mestrer det så er det motiverende.»</p> <p>(Informant 7)</p>		
<p><i>Hvordan syns du digitalundervisning har fungert? Syns du det burde blitt implementert i fremtiden?</i></p> <p>«Ja det syns jeg. Syns egentlig det har vært veldig greit som et alternativ. Det beste er jo at det er mulig å kunne være fysisk på skolen. Mye kjekkere å være på skolen å kunne jobbe med andre studenter på skolen kontra sitte hjemme. I tillegg hvis man har jobb eller er syk, er det kjempefint å kunne se på opptak»</p> <p>(Informant 3)</p>	<p>Digitalundervisning med opptak fungerer bra som en komplementerende løsning til fysisk undervisning</p>	<p>Foretrekker fysisk tilstedeværelse fremfor digital undervisning</p>
<p><i>Hvordan var det å jobbe i grupper sammen digitalt? Bedre / verre enn å treffes fysisk?</i></p> <p>«Nei det har ikke vært veldig bra. Det kan funke hvis de du jobber med er sosiale sammen og hvis utstyret fungerer som det skal. Ofte så er det utfordringer med lyd, eller ikke godt samarbeid sosialt. En kombinasjon av fysisk og digital fungerer veldig greit, for da har man jo det sosiale på plass»</p> <p>(Informant 9)</p>	<p>Opplever digitalt samarbeid som utfordrende, fysisk samarbeid fungerer bedre sosialt</p>	<p>Digitalt samarbeid kan føre til negative konsekvenser</p>

<p><i>Hvordan oppleves gruppesamarbeidet ellers i studieforløpet? Syns du det har vært motiverende eller demotiverende?</i></p> <p>«Det er jo motiverende, men under forutsetninger av at du havner på gruppe med noen du kan samarbeide med og diskutere med. Det er vanskelig å jobbe med noen hvis de du er med ikke kan diskutere innholdet i fag/oppgave. Det må være en god dynamikk og gå an å kommunisere med gruppen. For det meste har jeg bare hatt gode opplevelser gjennom studieforløpet her da»</p> <p>(Informant 7)</p>	<p>Motiverende under forutsetninger om god dynamikk og kommunikasjon</p>	<p>Sammensetning av grupper er avgjørende for vellykket samarbeid</p>
<p><i>Føler du at pandemien har påvirket din studieopplevelse, og hvordan?</i></p> <p>«Ja. Det har påvirket meg sosialt med tanke på at man ikke får muligheten til å bli kjent med folk på samme måte eller snakke med folk på skolen da det var mye stengt i starten. Det var mye digital undervisning, som gjorde at man kanskje ikke var like til stede i forelesningene. Jeg trivdes mye mer med hybridløsningen hvor det var digitalt, men også fysisk oppmøte. Man ble jo også vant til å være hjemme, så når det begynte å åpne opp var terskelen høy for å dra inn på skolen»</p> <p>(Informant 9)</p>	<p>Negativ innvirkning sosialt, en hybrid kombinasjon av digitalt og fysisk oppmøte har vært en god løsning under pandemien</p>	<p>Ved digital undervisning legges det mindre til rette for sosialt samhold og studentengasjement</p>

<p><i>Er det perioder som har vært utfordrende på motivasjonen?</i></p> <p>«Ja. Sånn jeg pleier å oppleve det er at i begynnelsen er det bra, så kommer det en knekk og så kommer du deg over det. Slik er det hvert semester, og man må jo bare komme seg gjennom det. Det er veldig overveldende med innleveringer og eksamener osv. Man får gjerne dårlig samvittighet for å gjøre andre ting enn skole når det koker slik»</p> <p>(Informant 7)</p>	<p>Utfordrende på motivasjonen når det er mye innleveringer og eksamener, og kjenner på dårlig samvittighet</p>	<p>Stress ved innleveringer og eksamener påvirker motivasjonen</p>
<p><i>Hvis ja, hva gjorde at du klarte å finne motivasjonen igjen?</i></p> <p>«Jeg har prøvd å tenke på å bli ferdig. Blir stresset og må få unnagjort en ting om gangen. Setter meg et mål om å bli ferdig med småtingene og krysser av det som er gjort. Jeg pleier å lage en konkurranse med meg selv hvor mye jeg klarer å få gjort unna i løpet av uka innen de ulike fagene. Elsker tidspress.»</p> <p>(Informant 4)</p>	<p>Tar en ting om gangen og lager en tidsplan.</p>	<p>Setter mål for å motivere seg selv</p>
<p><i>Hva ville du sagt var din største motivasjon i studiehverdagen?</i></p> <p>«Det er jo tanken på fremtiden, at jeg kan holde alle dører åpne. Det er derfor jeg jobber mye med fagene. I tillegg er det mye disiplin med å</p>	<p>Å bli belønnet for egen innsats og sette fremtidige mål driver motivasjonen</p>	<p>Indre og ytre motivasjoner har en sentral rolle i studiehverdagen</p>

<p>jobbe med fag som ikke er så kjekke. For å forstå fagene, må man jo jobbe med det. Så motivasjonen kommer av å jobbe med fagene. Karakterer er også med på å styrke motivasjonen»</p> <p>(Informant 7)</p>		
<p><i>Er det noe du savner i fra studiet?</i></p> <p>«Jeg synes på en måte at det kunne vært et internship program på en av de tidlige semestrene slik at man kan prøve ut flere områder. I tillegg skulle det vært mer valgfag som man er mer interessert i for å øke en spesialisering innen en retning. Plukke ut fag som du er interessert i. Da kan du også ende opp med bedre karakterer og velge vekk fag man ikke er interessert i»</p> <p>(Informant 1)</p>	<p>Ønske om mer autonomi i valg av fag og anledning for praksis.</p>	<p>Muligheter for spesialisering rettet mot valg av yrke</p>

Tabell 5.1 Koding og kategorisering av kvalitativt datamateriale

Etter koding og kategoriseringen av kvalitativt datamateriale av meningsbærende enheter fortsatte vi kondenseringen ved å bruke kategoriene som en oppsummering, komprimert til et sitat av de meningsbærende enheter. Vi forsøkte å komme opp til et høyere abstraksjonsnivå, ved å se om underkategoriene kunne sammenfattes med kategorier som en analyseenhet. Ved å kondensere de fjorten kategoriene, fant vi tre nye kategorier, som dere kan se i tabell 4.2 nedenfor. Målet var å sette de meningsbærende enhetene til kategorier opp til en helhetsforståelse ved gjennomgang av materialet og gir oss tre hovedtemaer: effekten av digitalisering, miljø og trivsel, og indre og ytre pådrivere. Vi valgte disse kategoriene fordi det var det som hang best sammen med forskningsspørsmålene vi ønsket å finne svar på.

Nedenfor er skjema med kondensert og sammenfattet innhold av de meningsbærende elementene fra datamateriale:

Underkategorier	Kategorier
<i>Ved digital undervisning legges det mindre til rette for sosialt samhold og studentengasjement</i>	Effekten av digitalisering
<i>Digitalt samarbeid kan føre til negative konsekvenser</i>	
<i>Foretrekker fysisk tilstedeværelse fremfor digital undervisning</i>	
<i>Utviklet relasjoner gjennom sosialt samarbeid</i>	Miljø og trivsel
<i>Føler ikke en sterk sosial tilhørighet på skolen</i>	
<i>En fysisk tilhørighet på campus er fraværende</i>	
<i>Sammensetning av grupper er avgjørende for et vellykket samarbeid</i>	
<i>Stress ved innleveringer og eksamener påvirker motivasjonen</i>	Indre og ytre pådrivere
<i>Setter mål for å motivere seg selv</i>	
<i>Indre og ytre motivasjoner har en sentral rolle i studiehverdagen</i>	
<i>Utdannelse som øker karrieremuligheter og kunnskap</i>	

<i>Når foreleser har god struktur og engasjement med studentene til stede, oppleves det som motiverende</i>	
<i>Erfarer positivt utbytte av individuell mestring og engasjement for faget</i>	
<i>Muligheter for spesialisering rettet mot valg av yrke</i>	

Tabell 5.2 Kondensering av meningsbærende enheter, koding og kategorier.

5.2 Presentasjon av funn

Her vil vi presentere funnene våre basert på vår fenomenologiske analyse av data, som har blitt behandlet og resultert i tre kategorier med tilhørende underkategorier. Underkategoriene representerer de uttalelsene som videre er kodet og kategorisert etter de meningsbærende enhetene, og som etter analysering representerer flertallets meninger.

Effekten av digitalisering

På spørsmål om hvordan pandemien har påvirket studieopplevelsen kom det frem at særlig digitaliseringen har vært en stor tilpasning på samme linje som det sosiale. Det var flere av informantene som kjente seg igjen i at *ved digital undervisning legges det mindre til rette for sosialt samhold og studentengasjement*. En student uttalte «Det var et annerledes studieforløp enn vanlig. Følte ikke at jeg ble skikkelig student før andre året, da samfunnet begynte å åpne seg opp igjen». Det studenten uttaler kan samsvare med vanskeligheten av tilpasningen sosialt som mange andre studenter opplevde. En annen student fortalte «Når vi først startet på skolen var vi mer avhengig av selvdisciplin med tanke på at vi ikke hadde så mye kontakt med andre medstudenter og lærere.» Det som blir sagt av denne studenten kan underbygge følelsen på mangel av sosial kontakt og lavt engasjement ved digital undervisning på full tid.

I spørsmålet som handlet om hvordan det opplevdes å jobbe sammen digitalt, var det tydelig at det både var positive og negative sider ved denne løsningen. Det var en gjensidig resonans blant informantene om at *Digitalt samarbeid kan føre til negative konsekvenser*. Dette

gjenspeiles i en ytring fra en informant «*Jeg føler ikke at du oppnår en god kontakt med folk digitalt. I tillegg blir det ikke like effektiv jobbing i grupper over nettet*». Selv om flertallet har resonnert seg frem til at digitalt samarbeid kan føre til negative konsekvenser, er det samtidig enighet om at digitalt samarbeid kan fungere når det ikke er mulighet for fysisk samarbeid. I tillegg ytres det at digitalt samarbeid er et nyttig verktøy under forutsetning om at det er en god dynamikk og kommunikasjon i gruppen. Dette kommer frem i svaret fra en av de vi intervjuet, som sa «*Hvis du treffer gruppe medlemmene dine for første gang fysisk, så fungerer det ganske greit å jobbe digitalt ved senere anledninger*».

I siste kategori om effekten av digitalisering, ser vi på spørsmålet som omhandler hvordan studentene synes digital undervisning har vært. Her var det meninger som stilte seg sterkt for og imot konseptet. Funnene viste at studentene **foretrekker fysisk tilstedeværelse fremfor digital undervisning**, men at det gjerne var ønskelig å ha opptak til å repetere innholdet fra undervisningen. Det ble blant annet sagt «*Bra, men det burde ikke bare være digitalt. Det har vært veldig nyttig med opptak av forelesninger, med tanke på repetisjon eller sykdom. En hybridløsning med delvis digitalundervisning og fysisk oppmøte hadde vært optimalt*», men også at «*Å ha 100% digitalundervisning krever mye selvdisciplin og fungerte dårlig*».

Miljø og trivsel

I denne kategorien tok vi med meningsinnholdet fra spørsmål som omhandlet miljø og trivsel. Det første vi ville undersøke var om studentene hadde blitt kjent med noen eller fått venner i løpet av studietiden. Da viste det seg at de fleste hadde **utviklet relasjoner gjennom sosialt samarbeid**, «*Har blitt kjent med flere selv om det var en pågående pandemi. Noe gjennom gruppearbeid, men også forelesninger og arrangementer*». Mens enkelte også hadde knyttet bekjentskap gjennom sosiale settinger utenfor skolen, «*Ja har det, litt tilfældigheter på skoleområder, men også gjennom fester på fritiden*».

Videre ønsket vi å vite hva de representative mente i forhold til om skolen har vært flinke til å tilrettelegge for et godt studentmiljø. Det kommer da fram at samtlige **føler ikke en sterk sosial tilhørighet på skolen**. «*Jeg synes vel ikke at Handelshøyskolen har vært flinke til å*

tilrettelegge for samlingspunkter for økonomi og administrasjons studentene. Men jeg ser jo at de har tilstelninger felles for alle linjene». To av studentene sa også «Nei, jeg syns ikke de har gjort noe særlig tiltak der. Det hadde vært ønskelig med mer faglige aktiviteter eller workshops for å lage bedre samhold i studentgruppen» og «Jeg føler det mangler et møtepunkt for Økonomi studentene». Fra funnene her virker det som om flere av studentene ikke føler at Handelshøyskolen har tilrettelagt for samlingspunkt eller lagt opp for opplegg hvor det kan mingles eller bli kjent med studenter.

Deretter ønsket vi å vite om Universitetet har lagt til rette for gode studieområder på skolen for selvstudie og/eller grupperom. Flere mener at ***en fysisk tilhørighet på campus er fraværende***. «*Det ser ut som mange grupperom, men det er aldri plass. På Handelshøyskolen mangler det mye studieplasser og det er ingen plass til å trekke seg unna. Stort press på alle byggene, det er ikke nok grupperom og man må være ute i god tid for å booke rom. Dette har innvirkning på miljøet, ved å ikke sitte på utdanningsinstitusjonen man hører til mens andre studielinjer har egne studierom*». Det informanten nevner er at det ikke er nok grupperom og at det burde vært lagt egne grupperom for økonomistudenter. Kapasiteten og tidsperspektivet på å bestille grupperom er heller ikke gunstig i forhold til å planlegge lenger frem enn en uke. En annen informant sa dette. «*Universitetet i Stavanger som helhet har jo noen grupperom, men dårlig ergonomi. Var ingen sjakktrekk å pusse opp biblioteket, slik gjør vi om sommeren. Det burde vært mer og en egen til økonomilinjen*».

I siste kategori under miljø og trivsel, ser vi på spørsmål om hvordan gruppesamarbeidet oppleves i studieforløpet, om det har vært motiverende eller demotiverende. Samtlige sier at ***sammensetning av grupper er avgjørende for et vellykket samarbeid***. «*Jeg syns det har vært motiverende med gruppesamarbeid, har fått en dypere forståelse får det vi har gått gjennom. Det føles mindre passivt, flere kommer med meningene sine og flere perspektiver når det har vært i mindre grupper*». Flere har ulike meninger om det er motiverende eller demotiverende alt etter hvor stor gruppen er satt sammen, men at samarbeid kan hjelpe deg gjennom pensum. Det ble også nevnt at «*Det er både og, i noen samarbeid har det gått fint og andre ikke. Det var hendelser der folk ikke møter opp eller ikke bidrar. Det har vært bedre når vi har fått velge grupper selv! Da synes jeg det er kjempebra, og kan være motiverende hvis dynamikken funker bra*». Det kommer frem fra flere at det må god

kommunikasjon og dynamikk til for å få til et godt samarbeid. *«Motiverende på en viss måte. Hvis jeg ser at andre jobber, så jobber jeg også. Er det slik at de ikke jobber og heller snakker om noe annet, så er det vanskelig å få til et godt samarbeid. Jeg føler det er avhengig av personene jeg havner i gruppe med, for jeg blir mer motivert av at andre er motivert».* Her kommer det frem at de blir motivert til å jobbe når de ser andre jobber er også en viktig faktor for flere av informantene.

Indre og ytre pådrivere

For den siste kategorien tok vi med meningsinnholdet fra spørsmål som omhandlet indre og ytre pådrivere. Det første vi ville undersøke var om studentene hadde hatt perioder som har vært utfordrende på motivasjonen. Det var flere ulike funn fra informantene som kom frem her, men mange av de relaterte seg til at ***stress ved innleveringer og eksamener påvirker motivasjonen***. En av de sa *«Ja. Sånn jeg pleier å oppleve det er at i begynnelsen er det bra, så kommer det en knekk og så kommer du deg over det. Slik er det hvert semester, og man må jo bare komme seg gjennom det. Det er veldig overveldende med innleveringer og eksamener osv. man får gjerne dårlig samvittighet for å gjøre andre ting enn skole når det koker slik».* Det kommer frem hos flere at stress ved innleveringer og eksamener hadde en negativ effekt på motivasjon deres, og det svekket den indre motivasjonen når de ikke klarte å ha fokus på skolearbeid.

I tillegg var det flere som uttrykket utfordringer på motivasjon i periodene med digital undervisning og pandemi. Blant annet kom det frem at *«Nei det må jo være pandemi semestrene da, de har vært litt tunge å komme seg gjennom. Det var så lite flyt og rutiner. Da sleit jeg litt med indre motivasjon.»* En annen sa *«Det har jo vært veldig demotiverende når det var 100% digital undervisning og ingenting fysisk. Da var det veldig på avstand, og man måtte finne nye måter å motivere seg selv på».* Studentene understreker at digital undervisning, spesielt under pandemien, ga dårlig flyt og rutiner til skolehverdagen.

Som et oppfølgingsspørsmål til utfordringer på motivasjonen, valgte vi å videre undersøke om de hadde gjort noe spesielt for å finne motivasjonen igjen ved slike perioder. Enkelte ***setter mål for å motivere seg selv***, fremstilt i disse eksemplene her *«Jeg har prøvd å tenke*

på at jeg må bli ferdig med studiene og prøver å få unnagjort en ting om gangen. Jeg setter meg mål om å bli ferdig med hver enkelt oppgave. Det hender at jeg lager en konkurranse med meg selv for å se hvor mye jeg klarer å få unnagjort innen en viss tidsramme. Elsker tidspress!» og «Av og til tar jeg litt pauser mens jeg studerer, men det har hendt at jeg må legge det helt vekk å jobbe med et annet fag for å finne ny motivasjon. Så må man jo tenke litt fremover, at man må tenke på det overordnede målet». Selv om enkelte ble motiverte av å sette seg mål, var det en overensstemmelse på tanken om å fullføre studiet som holdt motivasjonen oppe.

For å prøve å få et innblikk i hva annet som er en pådriver for studentene under utdanningen, spurte vi de om hva som var den største motivasjonen deres i studiehverdagen. Det var veldig tydelig at ***indre og ytre motivasjoner har en sentral rolle i studiehverdagen***. Majoriteten svarte at fremtiden og det å bli ferdig var viktigst for de, mens andre la mer vekt på at det var den sosiale delen av studiehverdagen som de verdsatte mest. Blant annet ble det ytret «Å bli ferdig. Når du kommer i gang med selvstudie eller vet du skal møte andre på studiet for å jobbe med faget sammen er motiverende. Det å ha egeninitiativ for å møte en gjeng, og å bli sosialt motivert av andre», «Vennene mine. Det at du har kjennskap til noen er den største motivasjonsfaktoren min», «Bli ferdig med bacheloren, uten tvil» og «Det er jo tanken på fremtiden, at jeg kan holde alle dører åpne. Det er derfor jeg jobber mye med fagene. I tillegg er det mye selvdisciplin med å jobbe med fag som ikke er så kjekke. For å forstå fagene, må man jo jobbe med det. Så motivasjonen kommer av å jobbe med fagene. Karakterer er også med på å styrke motivasjonen».

Vi ønsket å vite hva den største motivasjonen for at informantene valgte å ta en høyere utdanning, og kom frem til at de utvalgte ønsket primært en ***utdannelse som øker karrieremuligheter og kunnskap***. Dette kan reflekteres i utsagnene «Det er jo for fremtiden sin del, for å kunne sikre seg en god jobb. Det er jo ikke til å legge skjul på at det er for en bedre lønn, men også at man kan ha frihet til å jobbe med flere ting senere i livet» og, «Det er var litt generelt med tanke på karrieremuligheter og at man har flere muligheter når en

har høyere utdanning. Det jeg så for meg å jobbe med trenger en høyere utdanning. Uansett om man ikke tar en jobb innen feltet får man jo litt erfaringer, karriereutvikling eller muligheter for selvrealisering».

Det var også interessant å vite om forelesere eller fagansvarlige har bidratt til å påvirke motivasjonen til studentene gjennom utdanningen. Da vi stilte spørsmål om faglærer har vært gode motivasjonsdrivere, kom vi frem til at ***når foreleser har god struktur og engasjement med studentene til stede, oppleves det som motiverende.*** Dette vises igjen i kommentarene, «*Nei det har vært noen få lærere som har vært gode på den fronten. Når fag oppleves vanskelig og har høy strykprosent er det ikke bra for motivasjonen til å jobbe med faget. Varierende kvalitet til undervisningen i forhold til språk og vektlegging til eksamen. Når forelesningen er på engelsk og det er utfordrende å forstå hva som blir sagt, virker det bortkastet å delta fysisk. Da har du større utbytte av å sitte lese deg opp til pensum på egenhånd*», og «*Det synes jeg varierer mye fra fag til fag. Det er veldig forskjellig på hvordan lærere legger opp fag innholdsmessig, men også hvor store grupper som er samlet. Når det er store klasser, har de mer utfordringer å nå ut til alle. Det med valgfag har gjort at man kanskje kan få litt mer motivasjon fordi det er mer av interesse*».

Når vi først var inne på det faglige temaet var vi nysgjerrige på om det var noen fag som har vært mer motiverende enn andre. Resultatet av dette spørsmålet var at studentene ***erfarer positivt utbytte av individuell mestring og engasjement for faget.*** Det var særlig et par fag som skilte seg ut blant svarene vi fikk, «*Ja jeg synes at mikroøkonomi var veldig bra, bra opplegg og samarbeid mellom lærer, studenter og studentassistenter. Studentassistenten var så flink og ikke minst forberedt!*», «*Statistikk og markedsføring var kjekke fag. De var flinke å engasjere seg med studentene. Mikroøkonomi var veldig gøy, de hadde veldig bra opplegg med forelesning og studentassistent som var veldig samkjørte. De håndterte digital undervisning veldig bra*» og «*Jeg synes det er lettere å jobbe med tall og matematikkfag, for når du mestrer det så er det motiverende*».

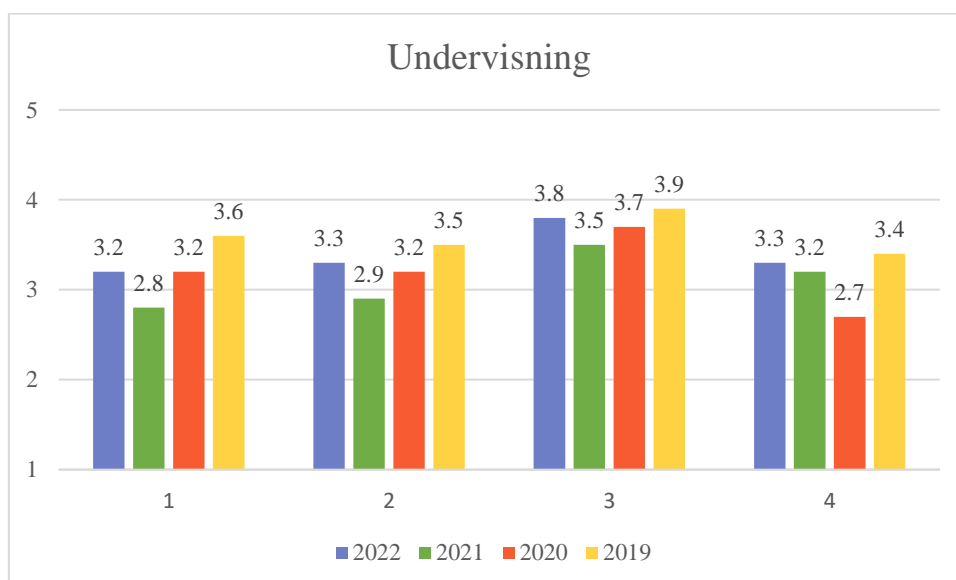
Helt til slutt ville vi se om informantene hadde noe formening i forhold til om det var noe de savnet fra studiet. Her kom det frem flere synspunkter, men den som var mest fremtredende var ***muligheter for spesialisering rettet mot valg av yrke***. «Jeg føler at studiet er veldig teoretisk, det er ikke så veldig knyttet opp til hvordan det er å jobbe i arbeidslivet. Noen fag eller innhold i fag er rett og slett ikke så relevante for jobber man kan få etter endt utdanning», «De som ønsker å bli for eksempel regnskapsfører mangler jo litt fag som kan gjør de til autorisert regnskapsfører» og «Jeg synes det kunne vært et internship program på en av semestrene slik at man kan prøve ut flere områder. I tillegg skulle det vært mer valgfag som man er mer interessert i, for å øke en spesialisering innen en yrkesretning».

5.3 NOKUT studiebarometer funn

Som nevnt tidligere (ref. 3.5) har vi valgt å ta med resultater fra den årlige undersøkelsen utført av NOKUT, hvor temaene vi føler er mest relevante blir illustrert som funn i figurer med stolpediagram. Målet er å kunne bruke funnene for videre forskning som senere skal analyseres og drøftes i senere kapitler. Vi har valgt å ta med resultatene fra studiebarometeret for årene 2019 til og med 2022. På denne måten får vi et innblikk i hvordan forholdene var året før Corona-pandemien brøt ut for fullt i Norge, og kan sammenligne den dataen med de tre neste årene senere i analysekapittelet. Som sagt ønsket vi primært å undersøke utelukkende studenter som går økonomi – og administrasjon på Handelshøyskolen ved Universitetet i Stavanger. Vi har derfor gjennom valg og filter på NOKUT sine sider, hentet data fra den aktuelle institusjonen.

Vi vil med dette presentere funnene vi tolker som elementære til å hjelpe oss til å besvare forskningsspørsmålene vi har valgt, som videre kan lede til et svar på problemstillingen. Målet med de valgte temaene er å sammenligne de 80 kvantitative svarene fra studiebarometeret mot svarene fra våre 9 kvalitative representanter. I tillegg kan også temaene til studiebarometeret kobles til våre egne funn fra forskningsintervju, og gi oss mer innsikt til å besvare problemstilling. Temaene vi har tatt i betraktning er: *undervisning, læringsmiljø, tilknytning til arbeidslivet, eget engasjement, digitale verktøy – bidrag til god læring og overordnet tilfredshet*.

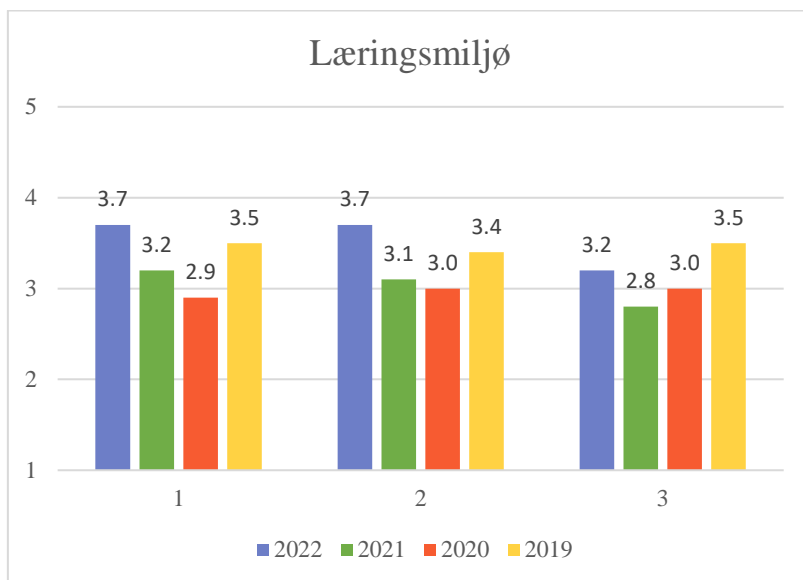
Under teamet «undervisning» var det fire tilhørende utsagn hvor studenter skulle svare på hvor enige de var i følgende påstander. Påstandene var som følger: *De faglige ansatte gjør undervisningen engasjerende (1). De faglige ansatte formidler lærestoffet/pensum på en forståelig måte (2). Undervisningen dekker sentrale deler av lærestoffet/pensum godt (3). Undervisningen er lagt opp til at studentene skal delta aktivt (4).* Her bemerkes det at 2019 resultatene scorer høyest på alle påstandene. Påstand 1 og 4 setter lys på motivasjon ved faglig engasjement og selvbestemmelse i studiene, hvor vi ser bemerkelsesverdig nedgang i året 2020.



Skala: 1-5 (1 = Ikke enig - 5 = Helt enig)

Tabell 5.3-1: Stolpediagram 1

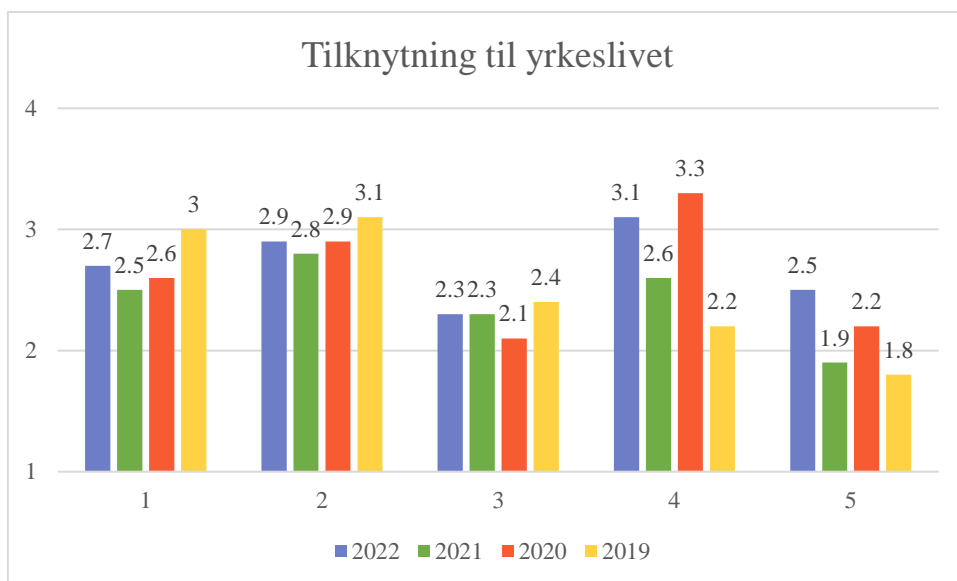
I temaet «læringsmiljø» ble det stilt hvor tilfreds studentene er med: *Det sosiale miljøet blant studentene på studieprogrammet (1). Det faglige miljøet blant studentene på studieprogrammet (2). Miljøet mellom studentene og de faglige ansatte på studieprogrammet (3).* Ser vi på resultatene fra 2019, ser vi at det har vært ganske jevne nøytrale fordelinger på svar, med en nedgang i 2020 og 2021. Overraskende nok var det en betydelig økning i påstandene 1 og 2 for året 2022. Påstand 3 kan belyse trivsel og motivasjon blant studenter og lærere.



Skala: 1-5 (1 = Ikke tilfreds - 5 = Svært tilfreds)

Tabell 5.3-2: Stolpediagram 2

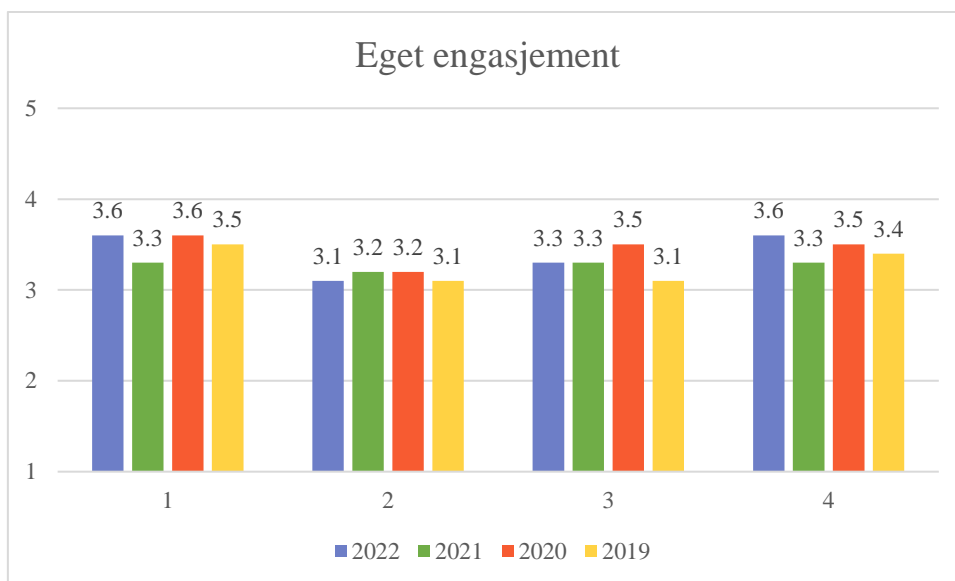
Temaet «tilknytning til yrkeslivet» undersøkes det i hvilken grad studentene opplever følgende: *Jeg får god informasjon om hvordan min kompetanse kan brukes i arbeidslivet (1). Jeg får god informasjon om hvilke yrker/bransjer som er relevante for meg (2). Jeg får innføring i hvordan jeg kan formidle min egen kompetanse til potensielle arbeidsgivere (3). Representanter fra arbeidslivet bidrar i undervisningen i form av å være gjesteforelesere/kursholdere (4). Det er muligheter for å jobbe med prosjekter/oppgaver i samarbeid med arbeidslivet (5).* Ut fra funnene så har det vært mer gjesteforelesninger i undervisningen og mer oppgaver som omhandler til arbeidslivet i 2020 og 2022. På generell basis scorer alle påstandene relativt lavt, noe som kan tyde på at det er etterspørsel på behov av kompetansestyrking knyttet til arbeidslivet.



Skala: 1-5 (1 = I liten grad - 5 = I stor grad)

Tabell 5.3-3: Stolpediagram 3

Under spørsmål om «eget engasjement», ble det stilt i hvilken grad studentene er enige i de følgende påstandene: *Jeg er motivert for studieinnsats (1). Jeg benytter meg av de organiserte læringsaktivitetene som tilbys (2). Jeg møter godt forberedt til undervisningen (3). Jeg opplever at studieinnsatsen min er høy (4).* På eget engasjement ser vi at resultatene har ligget ganske jevnt de siste fire årene til tross for pandemi og digital undervisning. Her er det vanskelig å peke til noen konkrete funn, men svarene viser at de fleste er enige med utsagnene.



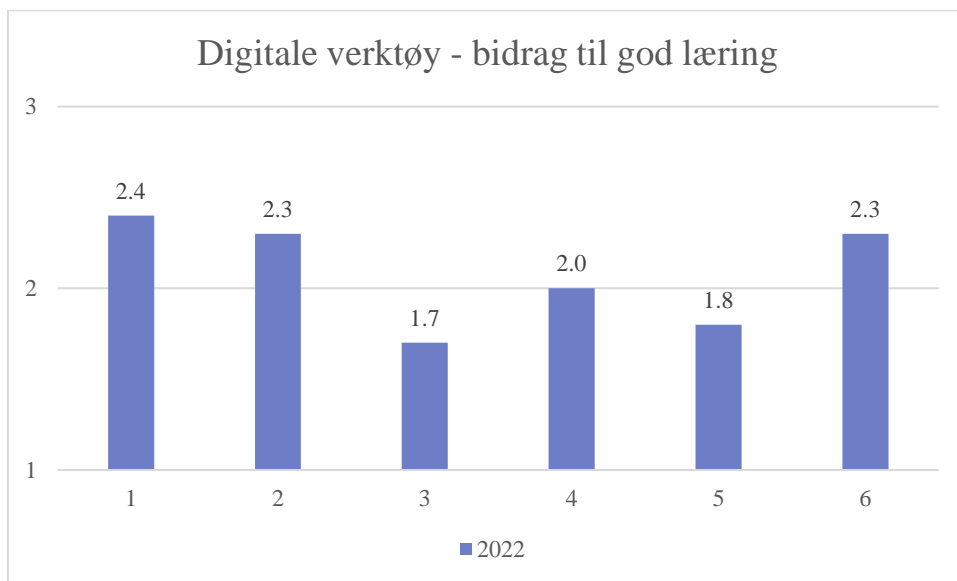
Skala: 1-5 (1 = Ikke enig - 5 = Helt enig)

Tabell 5.3-4: Stolpediagram 4

I spørsmålet som omhandler «digitale verktøy – bidrag til god læring», undersøkes det i hvilken grad bidrar undervisningen med bruk av følgende typer digitale verktøy til god læring for deg som student. Her er det viktig å poengtere at verktøy som har lav snittverdi på bruk, har en høy andel studenter som har svart at de aldri bruker verktøyet. Dette innebærer at en lav andel av studentene har svart på spørsmålet om det samme verktøyet bidrar til god læring. I disse tilfellene må vi være forsiktige når vi skal forsøke å tolke dataen.

Vi finner følgende alternativer: *Digitale læringsplattformer (f.eks. Canvas, blackboard, ItsLearning, MedEasy) (1). Fagrelevant bruk av programvare (f.eks. Excel, Stata, R, Phyton, Sibelius, Adobe) (2). Studentaktiviserende verktøy mellom student og underviser (f.eks. Quizlet, Kahoot, Mentimeter) (3). Samhandlingsverktøy mellom studenter (f.eks. Google Drive/Docs, GitHub, Discord) (4). Verktøy som simulerer praksissituasjon eller lignende (f.eks. VR-teknologi, medisinske treningsdukker og språkteknologi) (5). Undervisning i digitalt format (f.eks. podcast, streaming, videopptak) (6).* Det finnes ikke underliggende data fra tidligere år ettersom det er et nytt emne som ble inkludert i studiebarometeret for

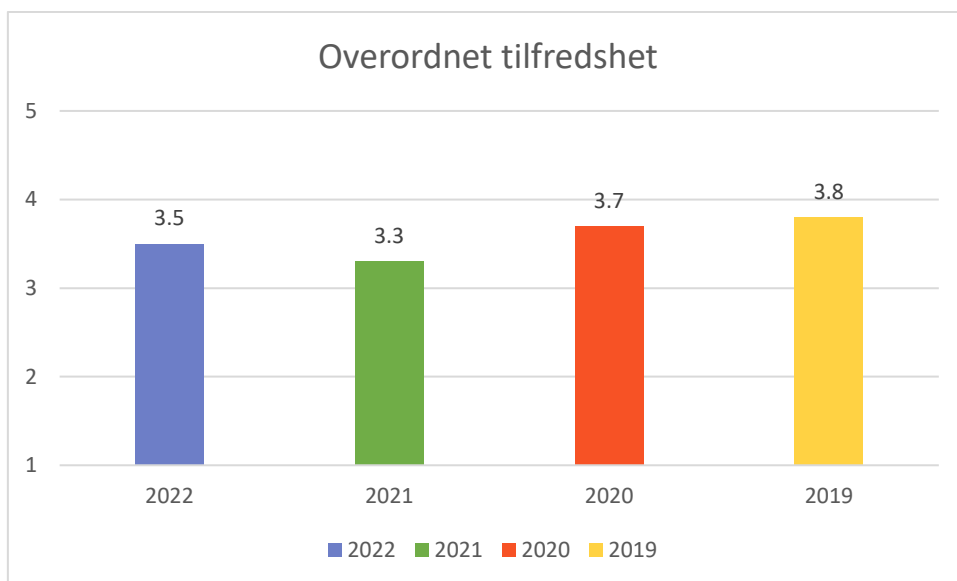
2022. Her ser man tydelig at alternativene 1, 2 og 6 er ifølge studentene de digitale verktøy som bidrar mest til god læring.



Skala: 0-3 (0 = Ikke i det hele tatt, 1 = I liten grad, 2 = I noen grad, 3 = I stor grad)

Tabell 5.3-5: Stolpediagram 5

I spørsmålet om overordnet tilfredshet undersøkes det i hvilken grad studentene er enig i de følgende påstandene: *Jeg er, alt i alt, tilfreds med studieprogrammet jeg går på.* Ifølge resultatene fra 2019 og 2020 har ikke tilfredshet til studieprogram endret seg noe særlig på for studentene i forhold til etter at pandemien inntraff hvor resultatene hadde nedgang.



Skala: 1-5 (1 = Ikke enig - 5 = Helt enig.)

Tabell 5.3-6: Stolpediagram 6

6. Analysekapittel og drøfting

«Hva påvirker motivasjonen til studenter med studiestart 2020 på Handelshøyskolen ved Universitetet i Stavanger? Hvilken betydning har trivsel og tilhørighet for motivasjonen?»

I dette kapitlet skal det forsøkes å svare på forskningsspørsmålene som tilhører oppgaven. Dette vil skje gjennom å sammenligne funnene fra det kvalitative og kvantitative datamaterialet, med grunnlag i det teoretiske rammeverket. I tillegg vil det reflekteres over egne tolkninger til studien ved drøftingen av innhold.

6.1 Effekten av digitalisering

I det kvalitative forskningsintervjuet stilte vi flere spørsmål som gjelder pandemien og digitalisering for å avklare hvilken effekt de hadde på motivasjonen. Et av spørsmålene

omhandlet hvordan pandemien påvirket studieopplevelsen. Da kom det fram at det var store tilpasninger både i forhold til det sosiale og undervisningen. Flertallet sa seg enige om at ved digital undervisning legges det mindre til rette for sosialt samhold og studentengasjement. Konsekvensene av pandemien og en mer digitalisert studiehverdag har ført til at studentene har måtte finne nye måter å studere på og at det krevde mer selvdisciplin. Vi spurte også hvordan studentene opplevde digital undervisning ellers i studieforløpet. Her kom det frem at det var et sterkt ønske om fysisk tilstedeværelse i stedet for heldigital undervisning, men at det var nyttig med opptak av forelesning. Mange poengterte at ved opptak av forelesninger var det gode muligheter for repetisjon, men også mulighet for å få med seg undervisning hvis det oppstår uforutsette hendelser.

På tema om samarbeid ble det spurt hvordan studentene opplevde å jobbe sammen digitalt. Fra dette spørsmålet kom det frem både positive og negative meninger. Noen uttrykket at digitalt samarbeid kunne lede til en positiv opplevelse under de rette forholdene. Her ble det spesielt nevnt at kommunikasjon og god dynamikk måtte være en forutsetning for at digitalt samarbeid skulle fungere optimalt. En informant poengterte også at digitalt samarbeid var en god løsning når ikke fysisk oppmøte var mulig, og at det sparte tid. Det ble sagt i mange tilfeller at digitalt samarbeid var ofte utfordrende på grunn av svekket kommunikasjon og ineffektiv jobbing. I tillegg opplevdes det digitale samarbeid upersonlig fordi man kunne gjemme seg vekk.

Gjennom studiebarometeret fra NOKUT finnes det ingen tidligere data om digital undervisning foruten 2022, så her kan vi kun kommentere på disse funnene. Vi ser at digitale læringsplattformer, fagrelevant bruk av programvarer og undervisning i digitalt format er hyppig grad tatt i bruk ifølge studentenes svar. Resultatene viste at studentaktiverende verktøy mellom student og underviser (som for eksempel Kahoot, Mentimeter osv.) blir i liten grad praktisert. Verktøy som simulerer praksissituasjoner eller lignende var heller ikke tatt mye i bruk.

Knyttet opp mot teoretisk rammeverk

Ser vi på funnene fra det kvalitative intervjuet og resultatene fra studiebarometer, er det tydelig at digital undervisning blir tatt mer i bruk. Konsekvensene av dette kan føre til svekket indre motivasjon. På bakgrunn av teoriene kan vi begrunne konsekvensen ved at når studentene ikke har en fysisk kontakt til verken medstudenter eller lærere, vil behovet for tilhørighet ikke dekkes. Dette understreker Maslows i sin teori, hvor en av de grunnleggende behovene omhandler sosiale behov. Nødvendigheten for det sosiale er en av de tre grunnleggende behovene som må dekkes for å kunne videre oppnå personlig utvikling og selvrealisering. I selvbestemmelsesteorien argumenteres det også for indre psykologiske behov hvor tilhørighet står sentralt. utfordringer ved digital undervisning i henhold til selvbestemmelsesteorien kan vise at når kontakten mellom lærere og studenter ikke blir møtt, kan dette også føre til en negativ effekt på indre motivasjon. Da spesielt ved at tilbakemeldinger og oppfølging er vanskelig ved slik undervisning.

6.2 Miljø og trivsel

Her tar vi i betraktning funn fra forskningsintervju på spørsmål som omhandlet miljø og trivsel. Her undersøkte vi blant annet hvilke relasjoner studentene har knyttet til andre medstudenter på studiet. Mangfoldet har utviklet relasjoner gjennom sosialt samarbeid, gjerne i gruppearbeid, forelesninger eller sosiale arrangementer. Samtidig var det flere som bemerket at de hadde blitt kjent med andre studenter gjennom sosiale settinger på fritiden. På spørsmål om hvordan institusjonen har tilrettelagt for et godt studentmiljø, var det delte meninger. Flere nevnte at det var spesielt studentorganisasjoner som la opp for arrangement og tilstelninger som fremmet et godt studentmiljø. Andre forklarte at selve økonomilinja ikke har gjort så mye tiltak for å fremme faglige aktiviteter eller innsats for å lage et godt samhold i studentgruppen. Med tanke på tilhørighet til egen linje var det flere som påpekte mangel på samlingspunkt for økonomistudentene. Det viser seg at flere ønsket et eget sted for å omgås.

Neste spørsmål som ble stilt omhandlet hvordan institusjonen har tilrettelagt for gode studieområder på skolen for selvstudie og/eller grupperom. Noen responderte at det var

relativt dårlig kapasitet for grupperom, men selvstudieområdene var gode. For å booke grupperom var det mange som mente at det var dårlig utvalg av rom, og man måtte være tidlig ute for å booke rom. I tillegg blir det nevnt at noen av rommene har dårlig ergonomi. Det var flere som også påpekte at de ønsket å ha grupperom som var på eget bygg for økonomistudentene. Mange kjente på mangel av tilhørighet til skolen ettersom det ikke er noe plass å samles på Handelshøyskolens bygg (Elise Ottesen Jensens hus).

Videre på tema om gruppesamarbeid ble det spurt om de opplevde samarbeid i grupper som demotiverende eller motiverende. Her oppsummeres meningene til at et godt samarbeid var avhengig av å komme på gruppe med individer med god dynamikk eller for eksempel ved å bestemme gruppene selv. Noen har sagt at det har vært mer motiverende med gruppesamarbeid fordi det har gitt andre perspektiv og meninger som man ellers ikke ville fått alene. Det har også kommet frem hos noen at de opplevde det som demotiverende når de havnet på grupper hvor andre ikke bidro eller var vanskelige å samarbeide med. Andre forteller at god kommunikasjon og arbeidsmoral var motiverende.

Ser vi også på statistikk fra studiebarometeret er spørsmålene som handler om det sosiale og faglige miljøet blant studentene på studieprogrammet begge over 3,0 i 2019, året før pandemien brøt ut. Det samme gjelder spørsmålet om miljøet mellom studentene og de faglige ansatte på studieprogrammet. Ser vi på tallene året etterpå har de sunket betraktelig. Dette kan ha antageligvis skjedd som følger av omstillingen til Covid-19. Samtidig ser vi at de to påfølgende årene så er det oppgang i dataen og nådde en topp 2022, trolig et resultat av at samfunnet åpnet opp igjen for sosiale sammenkomster og at studiehverdagen ble normalisert igjen. På tema overordnet tilfredshet av studieprogram har svarene vært stabile og over middels fra 2019 til 2022. Den droppet med 0,4 poeng i 2021 som var den største svingningen blant funnene. Dette kan nok samsvare med nedgang på resultater av andre tema fra 2021.

Miljø og trivsel knyttet opp mot teoretisk rammeverk

Setter vi opp funnene vi har fra temaene miljø og trivsel mot det teoretiske rammeverket, ser vi igjen ønsker om å dekke behov. Studentene snakker om mangel på eget oppholdssted og samlingspunkt, samt en tilhørighet til skolen som økonomistudent. I tillegg synes de at medbestemmelse i gruppesamarbeid førte til gode prestasjoner. I denne sammenheng kan man støtte opp teorien om at motivasjon, da spesielt den indre, forsterkes når studentene kjenner på selvbestemmelse i arbeid. Dette blir da både nevnt som en motivasjonsfaktor i Herzbergs teori og selvbestemmelses teorien. I tillegg er det i fra Herzbergs, Maslows og selvbestemmelses teoriene oppfordret som hygienefaktor at man har gode sosiale relasjoner til individene. Man kan også underbygge viktigheten av trivsel og tilhørighet fra alle de tre nevnte teoriene – hvor alle snakker om et grunnleggende behov for tilhørighet. Maslows teori understreker dette med behovet for sikkerhet. I denne sammenhengen handler det om sikkerhet i form av tilhørighet til skolen og til økonomilinjen samt andre medstudenter. Det kommer frem at dette behovet ikke er godt nok dekket, da spesielt med tanke på tilhørighet til institusjonen.

6.3 Indre og ytre pådrivere

I siste kategori stilte vi flere spørsmål som dreier seg om indre og ytre pådrivere til motivasjon. Første spørsmål avklarte om det var perioder som har vært utfordrende på motivasjonen. Her har det vært flere responser, men vi så at mange nevnte stress som faktor. Dette da spesielt i sammenheng med innleveringer og eksamensperioder. I tillegg var det mange som dro frem pandemiperioden som en utfordrende tid. En person nevnte at da måtte de finne nye måter å motivere seg selv på ettersom det var dårlig flyt og rutiner denne perioden. Som oppfølgingsspørsmål til utfordringer med motivasjon spurte vi om de hadde gjort noe spesielt for å finne motivasjon tilbake. Enkelte satte mål for å motivere seg selv, mens andre fokuserte på å bli ferdig med en ting om gangen. Flere nevner at tanken om at de snart er ferdig med bachelor er hoved motivator for å holde dem gående. Vi ser at i perioder hvor studentene møter motstand eller opplever at det er tungt på motivasjonen, så har det en negativ effekt på den indre motivasjonen. For å opprettholde eller forsøke å styrke

den indre drivkraften igjen på, er ved å mestre en ting om gangen og fokusere på veien mot målet.

For videre innblikk om hvilke andre pådrivere som motiverte spurte vi om hva som var den største motivatoren i studiehverdagen. Her kommer det frem både indre og ytre faktorer til motivasjon. En del nevner igjen at tanken om å bli ferdig med studiene er den største motivasjon. Mens andre påpeker at sosial kontakt og samarbeid på skolen er den største motivasjonen, ettersom at de blir motivert av samholdet. Et par mente også at å mestre et fag skaper motivasjon, hvor man blir belønnet for egen innsats gjennom karaktersetting. Mye av utsagnene til studentene retter seg mot det å få selvtillit gjennom mestringsfølelse, og å skape gode relasjoner med medstudentene sine.

På spørsmål om hva som var største motivasjon for høyere utdanning, kan det oppsummeres fra de fleste at ønske om en utdanning som øker karrieremuligheter og egen kunnskap sto sentralt som motivasjon for å ta en høyere utdanning. En person nevner det å kunne ta en høyere utdanning er med på å sikre en god fremtidig jobb og at man åpner opp for flere muligheter. Noen nevner også mulighet for god lønn, og at man kan ha friheten til å jobbe med flere ting senere i livet. Med andre ord er ytre motivasjon mer sentralt i valget for å ta en høyere utdanning.

Som forskere ønsket vi å avdekke om faglærere har vært gode motivasjonsdrivere. Her kom det frem at de fleste ikke opplevde lærere som gode motivatorer, men at det var noen få som klarte å engasjere. Noen nevnte at når foreleseren har god struktur og engasjement med studentene til stede, så opplevdes det som motiverende. En person underbygget dette med å si at det var så varierende kvalitet ved innhold fra fag til fag, og forskjellig språk eller struktur på læring. Flere poengterte at ved såpass store klasser opplevdes det som utfordrende for engasjement fra lærere ettersom de ikke fikk en god kontakt med studentene. Det ble også proklamert fra noen studenter at faglærere hadde store krav for å bestå fagene, noe som opplevdes som demotiverende. Man kan oppsummere funnene her ved at for lite kontakt mellom lærere og studenter og høye krav er demotiverende.

Vi stilte så spørsmål om det var noen fag som var mer motiverende enn andre, og hvorfor. Alle informanter nevnte noen fag som var av egen interesse, og hadde ulike syn på hvorfor.

Hovedsakelig kom det frem at fag som ga mestringsfølelse og som interesserte eller engasjerte var med på å øke motivasjonen.

Til slutt ble informantene spurt om det var noe de savnet fra studie. Her var det mange ulike responser, men det som gikk igjen var at mange uttrykket et ønske om muligheten for spesialisering av fag rettet mot valg av yrke. En person snakket om at de syntes studiet var veldig teoretisk og ikke nok knyttet til hvordan det var å jobbe i arbeidslivet. En annen snakket om at de skulle ønske det var flere valgfag eller fag som kunne styre dem mot et yrke. Ved siden av dette var også internship, workshops eller praksis nevnt som et ønske.

Vi ser i resultater fra studiebarometeret at i påstand 1 om motivasjon gjennom utdanning og faglærere har resultatet gradvis gått ned fra 3,6 i 2019 til 2,8 i 2021. Dette kan antagelig være fordi det var mye digital undervisning, og lite fysisk tilstedeværelse på skolen. Det er nok også tenkelig at det er utfordrende å motivere studenter når undervisningen er digital. Resultatene fra 2022 viste en økning igjen, noe som også kan gjenspeiles i at det ble normalisert studiehverdag med fysiske forelesninger. Den samme svingningen skjedde på påstand om de faglige ansatte formidlet lærestoffet eller pensum på en god måte. Dette kan være litt på grunn av digital undervisning, men det kan også være andre årsaker. Påstand 4 om hvordan undervisningen er lagt opp til at studentene deltar aktivt hadde også sterk nedgang i 2020, men økte gradvis i 2021 og 2022.

Studiebarometerets spørsmål om tilknytninger til arbeidslivet viser signifikante resultat på påstandene 3 og 5. Påstand 3 om hvordan man kan formidle egen kompetanse til potensielle arbeidsgivere scorer ikke høyere enn 2,4 på alle de fire årene. Dette vil si at studentene som har svart, ikke ser seg enige med påstanden. Påstand 5 siterer muligheten for å jobbe med prosjekter eller oppgaver i samarbeid med arbeidslivet. Denne påstanden scorer ikke høyere enn 2,5 og har til og med vært nede på 1,8 og 1,9 i 2019 og 2021. Responserne tilsier også her at de ikke ser seg enig med påstanden. Det kan derimot tyde på at det går mot en endring ettersom at svarene gikk fra 1,9 til 2,5 på ett år. Generelt sett kan man påstå at resultatene fra hele kategorien viser at studentene ikke får god nok informasjon eller kjenner tilknytting til arbeidslivet gjennom skolen.

Fra studiebarometeret var det også en kategori som går innpå eget engasjement for studieinnsats. Vi ser at til tross for pandemi og digital undervisning, har resultatene holdt seg nok så jevne gjennom alle fire årene fra 2019 til 2022. Resultatene ligger alle over 3 poeng, noe som vil tilsa over middels enig med egen innsats til studie. Dette kan også vise til våre resultat med at studentene klarer å finne nye måter å motivere seg selv på, og at de prøver å sette seg mål. I tillegg når de mestret fag og følte på engasjement fra faglærer, styrket dette deres engasjement.

Indre og ytre pådrivere knyttet til teoretisk rammeverk

Når man ser på hvilke faktorer som påvirker motivasjonen blant studentene, er det mange elementer som kan relatere seg til det teoretiske rammeverket. På både indre- og ytre motivasjon viser det seg at faktorer som stress, motgang og mangel på oppgaver eller informasjon som har tilknytning til arbeidslivet er alle faktorer som utgjør en negativ effekt til studenters motivasjon. Det samme gjaldt ved opplevelse av lite struktur, vanskelig språk og kommunikasjon. Vi så også at ved for eksempel mangel på selvbestemmelse av egne valg, lite selvbestemmende og støttende læring fra faglærer, samt lav anerkjennelse fra medstudenter eller lærere førte til lavt engasjement. Alle disse negative pådriverne kan bekreftes gjennom faktorer fra Maslows behovshierarki underbygget av behov for sikkerhet, sosialisering, selvrealisering og anerkjennelse. I Herzbergs to-faktor teori kan vi også vise til negative effekter på motivasjons- og hygienefaktorer, i den grad studentene kjenner savnet etter anerkjennelse, prestasjonsoppnåelse, selvbestemmelse eller ansvar, samt status og medmenneskelige forhold. En fraværende støtte og engasjement fra lærere er også noe som selvbestemmelsesteorien hevder har en negativ effekt på indre motivasjon, men også trivsel og tilfredshet.

Som motsetning til de negative effektene til motivasjon, er det mange fremtredende faktorer som hadde en positiv innvirkning til studentenes motivasjon. Mestring av fag, følelsen av selvtillit, belønninger i form av karakter eller lignende, selvrealisering og oppnåelse av mål er alle viktige faktorer som styrker både indre og ytre motivasjon. Her igjen ser vi behovene til Maslow representert, samt Herzbergs motivasjons- og hygienefaktorer. Vi har også som nevnt i avsnittet over, ifølge selvbestemmelsesteorien en forklaring for behov av

anerkjennelse, medbestemmelse og støtte fra lærere som kan føre til økt indre motivasjon dersom behovene blir dekket. Lønn, status, god jobb og belønning av arbeid er ytre motivasjonsfaktorer (eller hygiene faktorer) som også går igjen hos representantene. I følge Herzberg er det slik at i den grad hygiene faktorene ikke er der, vil det være med på å svekke trivselen – men ikke nødvendigvis øke trivselen om de er til stede.

6.4 Oppsummering og drøfting av funn

For å oppsummere funnene våre, vil det nå forsøkes å svare på forskningsspørsmål våre som er tilknyttet kategoriene i analyse kapittelet. Dette vil gjøres ved å drøfte funnene fra både forskningsintervju og studiebarometeret, og finne de svarene som vi selv mener har vist seg å være et resultat fra datafunn. Første forskningsspørsmål var som følger:

På hvilken måte har pandemien og digitalisering påvirket motivasjonen hos studentene?

For å svare på dette forskningsspørsmålet ser vi først på funn fra studiebarometeret. Her finnes det ikke særlige data på pandemi eller digitalisering annet enn at vi kan bekrefte at digitale verktøy og plattformer stadig blir brukt mer og mer. Fra egne funn kan vi legge frem at flertallet ser seg enige med at digital undervisning har ført til negative effekter på det sosiale samholdet og motivasjon. En annen konsekvens er at pandemi og digitalisering har ført til nye rutiner som videre har gjort at studentene måtte finne nye måter å motivere seg selv på, samt at det krevde mer selvdisciplin. Det å jobbe heldigitalt sammen med andre studenter ledet til dårlig kommunikasjon, tekniske utfordringer og ineffektiv jobbing. Dette gjorde at mange opplevde det som demotiverende å jobbe heldigitalt sammen med andre. Ved heldigital undervisning ble mangel på kontakt, støtte og tilhørighet en nedrivende faktor på indre motivasjon hos mange av studentene.

I hvor stor grad kjenner studentene på trivsel og tilhørighet i eget skolemiljø på Handelshøyskolen ved Universitetet i Stavanger?

I det andre forskningsspørsmålet vil funnene forsøke å svare på hvor sterkt studentene kjenner på trivsel og tilhørighet i eget skolemiljø. Som nevnt i begrepsavklaring og teori

handler trivsel og tilhørighet om å ha det bra på skolen, men også å kjenne relasjon til organisasjonen og menneskene rundt. Det kommer tydelig fram at mangfoldet har i stor grad utviklet nære relasjoner gjennom gruppearbeid, forelesninger og sosiale tilstelninger. I noen grad har studenter også knyttet kjennskap til hverandre utenfor skolen sitt miljø, i sammenheng med private arrangementer.

Et viktig funn vi fant var at økonomistudentene i liten grad kjente på en tilhørighet til egen institusjon, ettersom de hevdet at det var en mangel på et samlingspunkt på eget bygg. Tilhørighet og trivsel ellers på campus er i noe grad svekket når det gjelder grupperom. Det blir belyst at kapasiteten ikke er tilfredsstillende, og studenter må planlegge i god tid hvis de skal sikre seg et grupperom. Ergonomien er også kommentert, hvor flere av grupperommene har stoler og bord som er vonde å sitte på over lengre perioder. Derimot er det i stor grad en overensstemmelse om at områder for selvstudie er tilfredsstillende.

I forhold til studentmiljøet, så har vi valgt å ta med funnene fra utsagn som omhandler gruppesamarbeid. Dette med grunnlag i at omtrent alle fag vi har hatt, har vi blitt tildelt grupper som har vært sammensatt av tilfeldige studenter eller at vi har fått velge selv. Vi ser at gruppesamarbeid har for mange påvirket deres trivsel og tilhørighet, alt ettersom om det har vært gode eller dårlige samspill innad i gruppen. Når dynamikken og kommunikasjonen er på plass, fremmer det trivsel og tilhørighet til både oppgaven og gruppen. I grupper hvor medlemmene føler en mangel på inkludering, skaper det mistriivsel og svekker deres relasjoner til medstudenter.

Oppsummert i funnene ser vi at der hvor studenter har gode relasjoner og samarbeider godt med medstudenter er det i stor grad trivsel og tilhørighet. For studenter som trives med å jobbe selvstendig, er det også en høyere grad av trivsel. I den grad det ikke er god kapasitet for grupperom eller samlingspunkt for økonomistudentene, finner vi en lavere grad av trivsel og tilhørighet. Det er en lav grad av tilhørighet koblet til Handelshøyskolen som en helhet, men den overordnede tilfredsheten på linjen er alt i alt middels tilfredsstillende (ref. studiebarometeret).

Hvilke faktorer bidrar til å påvirke studenters indre- og ytre motivasjon?

For å svare på vårt siste forskningsspørsmål vil vi fokusere på hvilke faktorer som påvirker indre- og ytre motivasjon hos studentene. Vi har valgt å dele denne besvarelsen i to deler bestående av: Indre motivasjon – positive og negative påvirkninger, og ytre motivasjon – positive og negative påvirkninger.

Faktorer vi ser påvirker den indre motivasjonen negativt er blant annet når studentene opplever stress og motgang i sammenheng med innleveringer og eksamen. Studentene kjenner også i noen grad mangel av autonomi, selvbestemmende læring i form av engasjement fra faglærer og at de stiller for høye krav til å bestå, noe som svekker den indre motivasjonen. Det kommer frem at det oppstår mangel på indre motivasjon når det har vært forelesere hvor språk og struktur har vært utydelig, og kommunikasjonen har vært ensidig. Et annet tema representantene etterlyser er mer praksis i regi av skolen. Studentene føler at det har vært for mye teoretisk med hensyn til å knytte det opp til arbeidslivet. De opplever mangel på god nok informasjon og oppgaver relatert til arbeidslivet, men også hvordan kompetansen vår kan brukes i praksis. Utfallet av dette påvirker den indre pådriveren hos studenter i en negativ retning.

På den andre siden ser vi faktorer som påvirker den indre motivasjon positivt, eksempler på dette er når studenter har fag som interesserer og de kjenner på en mestringsfølelse. En annen sentral faktor er det sosiale samholdet mellom medstudenter. Selvbestemmelse med tanke på gruppesamarbeid og valgfag har vært en viktig pådriver for den indre motivasjonen. Vi ser også at å mestre mål en setter seg og oppnå selvrealisering har også hatt en stor effekt i den positive retningen av den indre motivasjonen.

Faktorer knyttet opp mot ytre motivasjon i en negativ retning, kan eksempelvis skje dersom foreleser ikke er i stand til å engasjere studentene eller hvis læreren ikke klarer å viderefremme kompetansen sin på en tydelig og strukturert måte. Flere kjenner på en negativ opplevelse ved å bli plassert i tilfeldig sammensatte grupper, da dette noen ganger har ført til ineffektivt samarbeid og unnasluntring, som igjen går ut over de studentene som ønsker å få en god karakter.

Ytre motivasjon med en positiv effekt kommer også fram av at studentene for belønning i form av positive tilbakemeldinger eller karakterer. En annen faktor representantene trekker frem er at en høyere utdanning som gir gode muligheter for karrierevalg, lønn og status gir en positiv effekt på motivasjonen.

6.5 Kommentarer til studie

Verifisering

I en kvalitativ studie er det viktig å kunne verifisere innholdet gjennom å forklare dens relevans ved kvalitetssikring av materialet. I vår studie har vi som nevnt i tidligere kapittel forsøkt å holde en transparens til prosessen. Objektivitet var viktig når vi skulle stille spørsmål til våre informanter for å holde våre egne tanker og meninger ut av bilde. I analyse og drøfting har det også vært betydningsfullt å holde objektiviteten i tolkningene og beskrivelse av funn.

Det samme kan sies om innholdets reliabilitet og validitet. Vi har forsøkt å holde spørsmålene i forskningsintervjuet åpne for å sikre at det kommer frem gode og utfyllende svar. Spørsmålenes opphav er av høy tydelighet, og det var som mål å ikke ha noen ledende spørsmål. Funnene vi har fått er etter vår mening målbare, og er derfor etter vår betraktning gjenprøvbare og reliabelt. Med det sagt, vil det ikke nødvendigvis bety at man får nøyaktig de samme svarene, men siden flere av svarene var av samme natur er det tenkelig at man kunne fått lignende svar som er målbare.

Ved validitet og gyldighet til studien kan vi poengtere at vi har forsøkt å tolke innholdet i en fenomenologisk og hermeneutisk metode. Vi ønsket med andre ord å bekrefte informantenes svar gjennom å tolke deres meninger på respons. Målet ved måten vi tolket innholdet på var at det skulle være mest mulig representativt av informantenes meninger, og at de som leser vår bachelor også ser seg enige med det som har blitt beskrevet. I tillegg har vi også forsøkt

å validere innholdet ved å sette det opp mot teoretiske rammeverk og mot å trekke inn kvantitative resultater. Dette ble gjort for å støtte opp egne funn i fra forskningsintervju.

Kritikk til studie

Når det gjelder kritikk til studie, er det viktig at vi presiserer at dette er en studie som i bunn og grunn er gjort med hensyn til egne tolkninger av resultat. Det er viktig at vi som forskere kan se svakheter rundt egne funn. Hadde samme arbeidet blitt utført av noen andre, kunne de gjerne hatt helt andre tolkninger og argumentering til svar. Når det gjelder hvor sterkt funne representerer en generell populasjon, er det tenkelig at hvis vi hadde intervjuet flere enn 9 stk., så hadde vi hatt muligheten til å kvalitetssikre funnene enda mer. Da hadde det nok også komt frem flere varierende svar slik at vi gjerne hadde trukket andre tolkninger og konklusjoner til oppgaven.

Som nevnt tidligere i teori kapittelet, er det selvsagt også svakheter i de valgte teoretiske rammeverket. Derfor retter vi også oppmerksomheten mot at ingen av teoriene er «perfekte» til å bekrefte funn. Det kan også diskuteres hvor relevante teoriene i seg selv er med tanke på hvor lenge siden de ble utformet. Hovedpoenget ved bruken av disse teoriene er for å forsøke å forstå hvordan motivasjon og trivsel henger sammen, men også hvordan de blir påvirket.

7. Konklusjon

Formålet med oppgaven var å kunne definere problemstillingen: «*Hva påvirker motivasjonen til studenter med studiestart 2020 på Handelshøyskolen ved Universitetet i Stavanger? Hvilken betydning har trivsel og tilhørighet for motivasjonen?*» Basert på analysing og drøfting av valgte forskningsspørsmål, har vi kommet frem til denne konklusjonen for å besvare problemstilling.

I spørsmålet rettet mot hvordan pandemi og digitalisering har påvirket motivasjonen hos studentene, har det vært utfordrende ved lite fysisk tilstedeværelse og en digital hverdag.

Konsekvensene av dette har medført til lavere motivasjon, og studentene har måttet omstille og finne nye måter å motivere seg på. Ved lite sosial kontakt, har det også resultert i mindre tilhørighet til skolen og andre medstudenter. Ved heldigital undervisning har utfordringer med kommunikasjon og tekniske omstendigheter vært demotiverende.

Samtidig ser vi at digitale verktøy tas mer og mer i bruk, og det kommer frem at studenter setter pris på å ha undervisning med opptak. Flere av informantene oppfordrer til en hybridløsning med både digital og fysisk undervisning. Her ser vi potensialet for å benytte digitale verktøy i undervisningen, forutsatt at man klarer å inkludere, engasjere og styrke kreativ kompetanse hos studentene.

I spørsmålet om hvor stor grad studentene kjenner på trivsel og tilhørighet i eget skolemiljø på Handelshøyskolen ved Universitetet i Stavanger, ser vi at det ikke bare er motivasjonsfaktorer som gjør at du har det bra eller dårlig på skolen. Det viser seg at miljøet og oppholdssteder er vel så viktige komponenter. Gjennom studieforløpet har det blitt knyttet mange relasjoner hvor de fleste av de er med folk som de ikke kjente fra før. Disse relasjonene har vært med på å skape en trivsel og tilhørighet til studentmiljøet, og det viser at sosial kontakt er viktig for at et individ trives i eget skolemiljø. I tillegg ser vi at ved autonome handlinger som for eksempel å velge egne grupper, valgfag og inkludering i undervisning fremmer trivsel hos studenter.

Mangel på grupperom og samlingspunkt på eget bygg er et gjennomgående tema. Dette blir uttrykket som et savn for deres tilhørighet til egen institusjon. Ved samarbeid i grupper ser vi at når samspill og kommunikasjon fungerer, er det også enklere å ytre egne perspektiv og meninger. Opplevelse av å være i en gruppe med godt samarbeid har fordeler som fører til økt trivsel og motivasjon. Når opplevelsen er dårlig, fører det til mistrivsel og svekket motivasjon.

Vi konkluderer at det å ha en god trivsel og tilhørighet til egen skole, men også medstudenter, fører til en positiv studieopplevelse. Vi ser at det er viktig å trives i eget skolemiljø fordi trivsel og tilhørighet foster motivasjon.

I det siste spørsmålet spurte vi om hvilke faktorer som bidrar til å påvirke indre- og ytre motivasjon. Der fant vi både positive og negative påvirkninger. Negative påvirkninger til

indre motivasjon er blant annet stress, motgang, mangel av autonomi, mangel av selvbestemmende læring og høye forventninger fra lærere. I tillegg er utfordringer ved språk og struktur av faglig innhold negative pådrivere. Studenter føler seg ikke sett og hørt, og kommunikasjonen oppleves som ensidig fra lærerne. De representative studentene ønsker mer praksisrelatert arbeid i form av oppgaver eller lignende slik at de kan knytte teori opp mot arbeidslivet.

På den andre siden, er det flere positive pådrivere til indre motivasjon. Indre motivasjon forsterkes når studenter opplever mestring av fag som interesser dem. Viktigheten av sosialt samhold, autonomi og valgfag kommer tydelig frem. Måloppnåelse er også med på å øke indre motivasjon.

Negative påvirkninger til den ytre motivasjon hos studenter oppstår dersom det er lite engasjement fra lærere, gjennom utydelig viderefremidling av kompetanse ut mot studentene. I søkelys etter en god karakter eller belønning gjennom gruppeoppgaver kan medføre til en negativ effekt på den ytre motivasjonen, dersom gruppedynamikken er dårlig.

Faktorer vi ser påvirker den ytre motivasjonen positivt er blant annet gode tilbakemeldinger og karakterer. Den største pådriveren vi finner hos studentene er å nå målet om en høyere utdanning, som bidrar til flere karrieremuligheter, god lønn og status.

8. Litteraturliste

Arbeidsmiljøloven. (2005). *Lov om arbeidsmiljø, arbeidstid og stillingsvern* (LOV-2005-06-17-22). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-62>

Brochs-Haukedal, W. (2010). *Arbeids- og lederpsykologi*. 8.utgave. Oslo: Cappelen Akademiske Forlag AS.

Creswell, J.W. (1998). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Traditions*. Thousand Oaks, California: Sage Publications, Inc.

Fugelli, P., og Ingstad, B. (2001). *Helse- slik folk ser det*. Tidsskrift for Den Norske Lægeforening, 121 (30), 3600 – 3604.

Furrer, C., & Skinner, E. (2003). Sense og Relatedness as a factor in Children's Academic Engagement and Performance. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 148-162.

Gagné, M., & Deci, E. L. (2003). Sense of Relatedness as a Factor in Children's Academic Engagement and Performance. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 148-162.

Grolnick, W. S., & Ryan, R. M. (1987). Autonomy in Children's Learning: An Experimental & Individual Difference. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 890-898.

Hagger, M. S., og Chatzisarantis, N.L.D. (2007) *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Exercise and Sport*. United States of America: Human Kinetics.

Helsedirektoratet. (06/2015). *Trivsel i skolen* (IS-2345). Helsedirektoratet.

<https://www.helsedirektoratet.no/rapporter/trivsel-i-skolen/Trivsel%20i%20skolen.pdf/> /attachment/inline/9e76ad2b-14eb-4c5f-bf8b-e157f5efcc06:176ea3b766b3d06407dbd9395c3b1776682c5ab7/Trivsel%20i%20skolen.pdf

Herzberg, F., Mausner, M. og Snyderman, B.B. (1959). *The motivation to work*. New York: Wiley.

Jacobsen, D. I. og Thorsvik, J (2019). *Hvordan organisasjoner fungerer*, 5. utgave. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

Johannessen, A., Tufte, P.A., & Christoffersen, L. (2021). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*, 6. utgave. Oslo: Abstrakt forlag AS.

Kaufmann, G. og Kaufmann, A. (2009) *Psykologi i organisasjon og ledelse*. 4.utgave. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

Krumsvik, R. J. (2014). *Forskningsdesign og kvalitativ metode – ei innføring*. Oslo: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

Kvale, S. og Brinkmann S., (2021). *Det kvalitative forskningsintervju*, 3. utgave. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Kvale, S., (1997). *Interview. En introduktion til det kvalitative forskningsinterview*. København: Hans Reitzels Forlag AS.

Malterud, K. (2003). *Kvalitative metoder i medisinsk forskning: Ei innføring*. Oslo: Universitetsforlaget

Maslow, A.H. (1954). *Motivation and personality*. New York: Harper and Row.

Mikkelsen, A. og Laudal, T. (2022). *Strategisk HRM 2 – HMS, etikk og internasjonale perspektiver*, 2. utgave. Cappelen Damm Akademisk.

Mikkelsen, Aslaug & Laudal, Thomas (2022). *Strategisk HRM 2* (2.utgave). Cappelen Damm Akademisk.

Miles, M. B., & Huberman, A. B. (1984). *Qualitative Data Analysis: A Sourcebook of New Methods*. Thousand Oaks: Sage.

Mishler, E.G. (1991). Representing discourse: The rhetoric of transcription. *Journal of Narrative and Life History*, 1.

Mitchell, T.R (1997). Matching motivational strategies with organizational contexts. *Research in organizational behavior* 19: 57-150.

Munthe, E., Erstad, O., Njå, M. B., Forsström, Sanna., Gilje, Ø., Amdam, S., Moltudal, S., Hagen, S. B. (2022). *Digitalisering i grunnsopplæring; kunnskap, trender og framtidig kunnskapsbehov*. Kunnskapssenter for utdanning.

https://www.uis.no/sites/default/files/2022-12/13767200%20Rapport%20GrunDig_0.pdf

NOKUT. (2023, 19. april). Om NOKUT. Hentet fra <https://www.nokut.no/om-nokut/>

Palmer, R. E. (1969). *Hermeneutics*. Evanston, IL: Northwestern University Press

Reeve, J., (2015). Self-Determination Theory Applied to Educational Settings. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of Self-Determination Research* (183-203). Rochester, N.Y: The University of Rochester Press.

Ryan, R. M., & Deci, E. L., (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. Berlin: Springer Science & Business Media.

Ryan, R. M., & Deci, E. L., (2002). An Overview of Self-Determination Theory: An Organismic-Dialectical Perspective. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of Self-Determination Research* (3-37). Rochester, N.Y: The University of Rochester Press.

Ryan, R. M., Deci, E. L., (2000). Self-Determination Theory: and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*, 55(1), Side 68-78.

Ryan, R.M. og Deci, E.L. (2000). *Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being*, *American Psychologist* 55

Skovholt, K., Landmark, A. M. D., Sikveland, R. O. og Solem, M. O., (2021). *Samtaleanalyse: En praktisk innføring*. Cappelen Damm AS

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S., (2013). *Skolen som læringsarena: selvoppfatning, motivasjon og læring* (2. utg. ed.). Oslo: Universitetsforlaget.

Studiebarometeret (2022). Universiteter og høyskoler. Hentet fra Økonomi og administrasjon - bachelorstudium.

https://studiebarometeret.no/no/student/studieprogram/1160_b-%C3%B8kad/tidsserie

9. Vedlegg

9.1 Intervjuguide

Informasjon og introduksjon av oppgaven før vi stiller spørsmålene:

- Forklarer hva oppgaven vår går ut på og fortell om taushetsplikt og anonymitet
- Presenterer oss og bakgrunn for oppgaven og intervjuet
- Forklarer hvor lenge intervjuet tar
- Hvis noe er uklart, at de må si ifra og spørre underveis, og om informantens rett til å avslutte intervjuet når som helst
- Forklare hvordan vi dokumenterer og behandler opplysningene som blir sagt i intervjuet
- Takke for at de stiller opp

Personlige mål

- Fortell hvorfor du valgte akkurat dette studiestedet
- Største motivasjon til å ta høyere utdanning
- Har du fortsatt samme motivasjon

Miljø

- Har du blitt kjent eller fått venner i studieforløpet
- Har skolen vært flink til et godt studentmiljø
- Kjente du noen før du startet på utdanningen
- Studieområder på Handelshøyskolen ved Universitetet i Stavanger
- Korona påvirket din studietid

Motivasjons- og trivselsfaktorer

- Har faglærere vært motivasjonsdrivere
- Hva fag har vært mest motiverende
- Digital undervisning
- Gruppearbeid og gruppesamarbeid
- Perioder med utfordringer på motivasjon
- Største motivasjonen i din studiehverdag

Avslutningsvis

- Noe som savnes i studietiden din
- Spør om noe vi har glemt som dem ønsker å legge til
- Takke for at de stilte opp til intervju

9.2 Intervju med studenter

1. Hvorfor valgte du Handelshøyskolen ved Universitetet i Stavanger som studiested?
2. Hva var de(n) største motivasjonen til at du valgte å ta en høyere utdanning?
3. Kjenner du enda på samme motivasjon, eller har den endret seg? På hvilken måte?
4. Kjente du noen fra før da du begynte på studiene?
5. Har du blitt kjent med noen / fått noen venner i løpet av studietiden?
- Hvordan da?
6. Har skolen vært flink til å tilrettelegge for et godt studentmiljø? På hvilken måte?
7. Har Handelshøyskolen ved Universitetet i Stavanger lagt til rette for gode studieområder for selvstudie og/eller gruppearbeid?
8. Har faglærere vært gode motivasjonsdrivere? – kan du begrunne hvorfor?
9. Er det noen fag som har vært mer motiverende enn andre, og hvorfor?
10. Hvordan synes du digital undervisning har fungert? – er det noe som burde blitt implementert i framtiden?
11. Hvordan var det å jobbe i grupper sammen digitalt? Bedre eller verre enn å treffes fysisk?

12. Hvordan opplevdes gruppesamarbeid ellers i studieforløpet? Har det vært motiverende/demotiverende?
13. Føler du at pandemien har påvirket din studieopplevelse, og hvordan?
14. Er det perioder som har vært utfordrende på motivasjonen?
15. (Hvis ja) Hva gjorde at du klarte å finne motivasjonen igjen?
16. Hva ville du sagt var din største motivasjon i studiehverdagen?
17. Er det noe du savner fra studiet? (Eks. Praksis, andre fag)

9.3 Figurliste

Figur 2.1: Maslows behovspyramide

Figur 2.2: Herzbergs tofaktor teori

9.4 Tabelliste

Tabell 3.1: Tabell laget ut fra Kvale & Brinkmann, 2021, s. 46-49

Tabell 5.1: Koding og kategorisering av kvalitativt datamateriale

Tabell 5.2: Kondensering av underkategorier og kategorier

Tabell 5.3-1: Stolpediagram 1

Tabell 5.3-2: Stolpediagram 2

Tabell 5.3-3: Stolpediagram 3

Tabell 5.3-4: Stolpediagram 4

Tabell 5.3-5: Stolpediagram 5

Tabell 5.3-6: Stolpediagram 6