



**Linnéuniversitetet**

Kalmar Växjö

Psykologexamensuppsats

## **Stolthet-statusmodellen och attityder till utbildning**

*En kvantitativ studie om hur gymnasieelevers  
upplevelser av stolthet och social status  
korrelerar med deras attityder till utbildning*



*Författare:* Sami Ajdahi &  
Erik Hansson

*Handledare:* Martin Wolgast

*Bihandledare:* Gustav Waxegård

*Examinator:* Idor Svensson

*Termin:* 2016

*Ämne:* Psykologi

*Nivå:* Master

*Kurskod:* 5PS44E

## **Abstrakt**

Tidigare forskning av Cheng, Tracy och Henrich (2010) har identifierat samband mellan två facetter av stolthet och två olika strategier för att nå social status. Dessa samband har konceptualiserats till stolthet-statusmodellen. Den har tidigare undersökts i en amerikansk population och det finns enbart en studie på en liten avgränsad svensk population. Vidare finns det inga tidigare studier som har undersökt om stolthet-statusmodellen samvarierar med positiva attityder till utbildning. Denna studies syften var därför att undersöka stolthet-statusmodellen på en svensk population samt undersöka hur de olika statusstrategierna och stolthetsfacetterna samvarierar med positiva attityder kring utbildning. För att undersöka detta gjordes ett bekvämlighetsurval av 609 stycken elever på teoretiska gymnasieprogram som fick skatta sin subjektiva upplevelse av stolthetsfacetterna, statusstrategierna samt sina positiva attityder till utbildning. Gymnasieelevernas skattningar korrelerades och skillnaden mellan korrelationerna undersöktes. Resultaten visar att stolthet-statusmodellen delvis är valid på en svensk population, att statusstrategier samvarierar signifikant med positiva attityder till utbildning och att stolthetsfacetterna till viss del samvarierar signifikant med positiva attityder till utbildning. Möjliga förklaringar till resultaten diskuteras tillsammans med en metoddiskussion samt praktiska implikationer och förslag på framtida forskning om stolthet-statusmodellen och positiva attityder till utbildning.

Nyckelord: Autentisk stolthet, hybristisk stolthet, dominans, prestige, utbildning, attityder

## **Abstract**

Previous research by Cheng, Tracy and Henrich (2010) has identified relationships between two facets of pride and two different strategies to attain social status. These relationships have been conceptualized to a pride-status model. The model has been tested on an American population and only in one study has it been tested in a Swedish context. Moreover, there are no previous studies on the possible relationship between the pride-status model and positive attitudes towards post-secondary education. Therefore, the purposes of this study were to investigate if the pride-status model is valid on a Swedish population and investigate how the different status strategies and facets of pride relate to positive attitudes towards post-secondary education. In order to examine this, a convenience sample consisting of 609 students in high school preparing for post-secondary education rated subjective experiences of facets of pride, social status strategies and attitudes towards post-secondary education. The students' ratings were correlated with each other and the difference between the correlations was examined. The findings show that the pride-status model is partly valid on a Swedish population and that the status strategies correlated significantly with positive attitudes towards post-secondary education. The facets of pride were significantly correlated with positive attitudes towards post-secondary education to some extent. Possible explanations of the findings are discussed together with a methodology discussion and proposals for future research within the area of the pride-status model and attitudes towards education.

Key words: Authentic pride, hubristic pride, dominance, prestige, education, attitudes

## Innehållsförteckning

Introduktion.....	5
Inledning.....	5
Emotioner.....	6
Stolthet.....	6
Två facetter av stolthet.....	7
Positiva attityder till utbildning och stolthetsfacetterna.....	8
Strategier för att nå social status.....	8
Samband mellan stolthetsfacetterna och statusstrategier.....	11
Stolthet-statusmodellen.....	11
Positiva attityder till utbildning och statusstrategierna.....	13
Syfte.....	14
Hypoteser.....	14
Metod.....	15
Deltagare.....	15
Design.....	15
Mätinstrument.....	15
Dominance-Prestige Scale.....	15
Authentic and Hubristic Pride Scale.....	16
Positiva attityder till utbildning.....	16
Procedur.....	17
Etiska överväganden.....	17
Dataanalys.....	18
Resultat.....	19
Diskussion.....	22
Resultatdiskussion.....	22
Metoddiskussion.....	28
Förslag på framtida forskning.....	30
Referenser.....	33
Appendix A.....	36

## Introduktion

### Inledning

Attityder till utbildning har i tidigare forskning definierats som hur vi känner inför skolarbete (Artino, Holmboe & Durning, 2012). Våra känslor inför att utbilda oss påverkar vår studiemotivation och vår studiemotivation påverkar hur vi presterar i skolan (Artino, Holmboe & Durning, 2012). Akademiska prestationer ligger sedan till grund för vilka möjligheter vi har till att få sysselsättning och vilka möjligheter vi har till vidareutbildning (Hutchins, Meece, Byun & Farmer 2012). På grund av att ungdomsarbetslösheten är hög och jobbtillväxten är störst för högkvalificerade arbeten är det idag svårt att få ett stabilt arbete, vilket betonar vikten av att studera på universitet/högskola (Hutchins, Meece, Byun & Farmer 2012). Enligt Universitetskanslersämbetets årsrapport (2015) så påbörjade 107 000 studenter under läsåret 2009/2010 studier vid svenskt universitet eller högskola för första gången. Detta är en toppnotering men sedan dess har antalet nybörjare minskat årligen. Från läsåret 2009/2010 fram till läsåret 2013/2014 har nedgången totalt varit 18 procent (Universitetskanslersämbetet årsrapport, 2015). Hutchins, Meece, Byun och Farmer (2012) betonar vikten av att ungdomar läser vidare samtidigt som Universitetskanslersämbetets årsrapport (2015) visar att andelen som läser vidare har minskat. Mot bakgrund av denna tendens är ungdomars attityder till utbildning och att läsa vidare ett område som det är relevant att erhålla ytterligare kunskap om.

Myndigheten för ungdoms- och civilsamhällsfrågor släppte 2013 en rapport ("Unga med attityd 2013") där 75,5 % av unga i åldern 16-29 instämde i påståendet att de studerar vidare för att det ger goda möjligheter till jobb (Myndigheten för ungdoms- och civilsamhällsfrågor, 2013). För att erhålla yrken som innebär hög social status är utbildning en förutsättning (Hollingshead, 1975) och strävan efter att erhålla hög social status i sociala grupper är enligt Cheng, Tracy, Foulsham, Kingstone och Henrich (2013) ett universellt fenomen. Tracy, Shariff och Cheng (2010) menar att emotionen stolthet är inblandad i människans motivation för en sådan strävan, som till exempel att utbilda sig och erhålla ett hög-statusyrke. Cheng, Tracy och Henrich (2010) empiriska studier kring människans statussträvan och stolthetsupplevelser har mynnat ut i en modell som de kallar stolthet-statusmodellen. Avsikten med denna uppsats är därför att undersöka stolthet-statusmodellens samband med svenska gymnasieelevers positiva attityder till utbildning. Avsikten med uppsatsen är även att undersöka stolthet-statusmodellens validitet på en svensk population.

## **Emotioner**

Emotionsbegreppet definieras på olika sätt i olika vetenskapliga sammanhang. En vanlig definition är att emotioner är grundläggande och evolutionärt adaptiva fysiologiska responstendenser på inre och yttre stimuli, som organiserar beteenden och tankar och förbereder individen på att respondera adaptivt på utlösande stimuli (Gross, 2011). Enligt perspektivet om grundläggande emotioner har emotioner utvecklats för att underlätta människans möjligheter till överlevnad och reproduktion (Ekman, 2011). Varje emotion har ett specifikt fysiologiskt responsmönster och i forskning har det gått att påvisa att varje grundläggande emotion påverkar våra ansiktsuttryck, vår röstintoning och vår fysiologi på sitt unika sätt (Ekman, 2011). De grundläggande emotionerna är medfödda och universella medan den kultur vi lever i påverkar hur vi tänker kring, uttrycker och hanterar våra grundläggande emotioner (Ekman, 2011). Således antas våra grundläggande emotioner vara en produkt av såväl ontogenes som fylogenes och i dagsläget räknas rädsla, förvåning, sorg, avsky, glädje, ilska och förakt till de grundläggande emotionerna (Ekman, 2011).

Genom evolutionen har människan varit tvungen att samarbeta och lösa konflikter för att kunna överleva och reproducera sig. De så kallade självmedvetna emotionerna antas ha utvecklats för att underlätta uppfyllelsen av sociala mål och möjliggöra samvaro med andra människor (Tracy & Robins, 2004). Till de självmedvetna emotionerna brukar skuld, genans och skam räknas (Tracy & Robins, 2004; Tangney, 1999). De självmedvetna emotionerna skiljer sig ifrån de grundläggande emotionerna på olika plan. De uppstår rent utvecklingspsykologiskt senare i människans liv och är mer kognitivt komplexa än de grundläggande emotionerna (Tracy & Robins, 2004). För att kunna uppleva en självmedveten emotion krävs förmågan att skapa sig självrepresentationer och förmågan att ställa dessa självrepresentationer i förhållande till händelser i vår omvärld (Tracy & Robins, 2004). Även stolthet kan ses som en självmedveten emotion (Tracy & Robins, 2004).

## **Stolthet**

Stolthet kan definieras som ett emotionellt tillstånd som uppstår då en individ attribuerar sig själv som ansvarig för ett socialt önskvärt utfall eller då en individ anser sig vara en socialt önskvärd person (Mascolo & Fischer, 1995). Många tidigare forskningsfynd har visat att det finns en koppling mellan stolthet och social status och oberoende av vilken kultur man befinner sig i uppfattas stolthetens verbala och icke-verbala uttryck likadant (Cheng, Tracy & Henrich, 2010; Tracy & Matsumoto, 2008). Tracy, Shariff och Cheng (2010) menar att stolthet är en självförstärkande emotion eftersom den är lustfylld att uppleva och att den inte

bara får individen att "känna sig bra" utan även "tänka positivt" om sig själv. Stolthet är enligt Fredrickson och Branigan (2005) en emotion som kan få oss att drömma om framtida prestationer och som kan frammana den motivation som krävs för att uppnå våra drömmar.

Tracy & Robins (2007) har visat att individer som uppvisar stolthet tenderar att uppfattas av andra som personer med hög social status. Detta indikerar att människor intuitivt gör en association mellan uppvisande av stolthetsuttryck och social status. Anderson och Berdahl (2002) samt Cheng, Tracy och Henrich (2010) menar att individer som har högt på personlighetsdraget "agentic" (benägenheten att eftersträva makt och kontroll över andra) känner stolthet i större utsträckning än människor som inte är lika makt- och kontrollsökande. Williams och DeSteno (2009) samt Tracy och Matsumoto (2008) menar att funktionen av stolthet är att få individen att uppvisa beteenden som är associerade med hög social status så att omgivningen upplever dem som sådana. Vidare har emotionen stolthet en funktion i att motivera oss till att prestera och vara uthålliga i uppgifter som upplevs som svåra och långtråkiga (Williams & DeSteno, 2008). Våra prestationer och ansträngningar belönas enligt Cheng, Tracy och Henrich (2010) med gruppacceptans och social status. På basis av dessa forskningsfynd antas stolthet ha utvecklats för att hjälpa oss att uppnå, vidmakthålla och kommunicera social status (Cheng, Tracy & Henrich, 2010).

Inom forskningen har stolthet varit kopplat till vitt skilda resultat. Det finns studier som visar att stolthet är associerat med en god självkänsla och prestationer inom högt värderade livsområden (Tracy & Robins, 2007). Å andra sidan finns det studier som visar att stolthet har kopplingar till narcissism som i sin tur har kopplingar till aggressivitet och fientlighet (Tracy & Robins, 2007). Hur ska man förklara dessa skilda resultat och forskningsfynd i relation till stolthet?

### **Två facetter av stolthet**

Enligt Tracy och Robins (2007) kan skillnaderna i tidigare forskning förklaras av att det finns två olika varianter av stolthet. Den ena varianten benämner de autentisk stolthet och den andra varianten hybristisk stolthet (Tracy & Robins, 2007).

Det som är avgörande för vilken typ av stolthet som väcks är hur man attribuerar olika händelser. Om en händelse attribueras till något inre, instabilt och kontrollerbart (till exempel: "Jag klarade provet för att jag har ansträngt mig så mycket") upplevs autentisk stolthet (Tracy & Robins, 2007). Den autentiska stoltheten uppstår ur en attribution av en specifik prestation vid ett specifikt tillfälle, till exempel då man har lärt sig en färdighet eller fått ett visst betyg, (Williams & DeSteno, 2008). Om en händelse attribueras till något inre,

stabil och okontrollerbart (till exempel: ”Jag är alltid bättre än andra”) upplevs istället hybristisk stolthet (Tracy & Robins, 2007). Den hybristiska stoltheten antas vara mer global och inte knuten till en specifik prestation vid ett specifikt tillfälle (Williams & DeSteno, 2008). De olika typerna av stolthet finns i olika grad hos alla människor och får olika konsekvenser i olika kontexter, beroende på hur de uttrycks och regleras. Vidare antas autentisk stolthet ligga till grund för en positiv självkänsla, altruism och prosociala beteenden. Hybristisk stolthet antas fungera som ett försvar gentemot andra emotioner (Tracy & Robins, 2007). Skam kan till exempel undertryckas genom att individer uttrycker en överdriven (hybristisk) stolthet och inte vill kännas vid det som utlöste skammen (Tracy & Robins, 2007).

De två stolthetsfacetterna är kopplade till distinkta personlighetsprofiler i Big-Five-teorin. Autentisk stolthet har visat sig korrelera positivt med extraversion, målmedvetenhet vänlighet, öppenhet och emotionell stabilitet (Tracy & Robins, 2007). Den hybristiska stoltheten har visat sig ha ett negativt samband med extraversion, vänlighet, öppenhet, målmedvetenhet och emotionell stabilitet (Tracy & Robins, 2007).

### **Positiva attityder till utbildning och stolthetsfacetterna**

Författarna har inte funnit några tidigare studier som har undersökt sambandet mellan Tracy och Robins (2007) stolthetsfacetter och positiva attityder till utbildning. Tracy och Robins (2007) och Williams och DeSteno (2008) artiklar beskriver däremot att autentisk stolthet inträffar när en händelse attribueras till något inre, ostabil och kontrollerbart, som är fallet när till exempel en student attribuerar sina höga betyg till sina medvetna ansträngningar. Att anstränga sig för att få höga betyg kan grunda sig i ett upplevt värde av skolan och att utbilda sig. Således är det inte orimligt att föreställa sig att det kan finnas ett positivt samband mellan upplevelser av autentisk stolthet och att ha positiva attityder till utbildning. Tracy och Robins (2007) beskrivning av hybristisk stolthet leder till föreställningen om att personer med hybristisk stolthet alltid känner sig stolta över sig själva. Detta oavsett faktisk prestation. Därför bör de i relativt lågt grad ha uppfattningen att utbildning är ett medel för prestation och upplevelse av stolthet. Således är det inte orimligt att anta det föreligger ett negativt samband mellan hybristisk stolthet och positiva attityder till utbildning (Tracy & Robins, 2007).

### **Strategier för att nå social status**

Att som människa sträva efter att erhålla hög social status i sociala grupper är enligt Cheng et al. (2013) ett universellt fenomen. Status kan enligt Cheng, Tracy och Henrich (2010)



definieras som graden av respekt och/eller beundran en individ får motta av andra baserat på ens position i en viss social hierarkisk rangordning. Cheng, Tracy och Henrich (2010) beskriver att det finns två olika strategier som människor tillämpar, omedvetet eller medvetet, för att nå social status; en dominansorienterad strategi och en prestigeorienterad strategi.

Dominans-prestige teorin myntades av Henrich och Gil-White (2001) och har sin grund i evolutionsteori (Henrich & Gil-White, 2001). Den dominansorienterade strategin innebär att en individ använder sig av hot, tvång och våld för att nå social status. En dominant individ vill vara fruktad av andra och ser på sig själv som den starkaste i gruppen. Deras status grundar sig i att andra individer fruktar dem. Cheng, Tracy och Henrich (2010) menar att dominanta individer ofta kontrollerar tillgången av belöningar och bestraffningar och statusmässigt underställda individer lyder den dominanta för att undvika bestraffningar och tillförsäkra sig belöningar. Enligt Cheng et al. (2013) är dominansstrategin hos människan evolutionärt utvecklad från de antagonistiska och oftast fysiskt våldsamma kamper om materiella resurser och partners som skedde mellan primater. Dessa kamper låg till grund för hierarkier bland primater, där den mest dominanta var herre på täppan. I dagens mänskliga samhällen lever strategin kvar men i mindre våldsamt format i form av skrämsel, tvång och kontroll (Cheng et al., 2013).

Den prestigeorienterade strategin skiljer sig väsentligt från dominansstrategin. Enligt Cheng, Tracy och Henrich (2010) så försöker en prestigeorienterad individ snarare nå hög social status genom att vara kompetent och inneha socialt önskvärda färdigheter och kunskaper. Prestigeorienterade individer vill bli sedda som skickliga och kunniga. Deras status grundar sig i att andra ser dem som respekterade och framgångsrika och därför underställer sig andra dem för att få ta del av deras framgång och färdigheter. Henrich och Gil-White (2001) menar att prestige är en evolutionärt betingad strategi som människan fick tillgång till i samband med att vår art utvecklade förmågan att tillförsäkra sig information från andra gruppmedlemmar via social inlärning, genom att till exempel imitera någon annans beteende. Det naturliga urvalet gynnade selektivt de individer som lyssnade på och tog lärdom av de mest kompetenta och kunniga individerna. Det evolutionärt gynnsamma i att vara kompetent eller underkasta sig de kompetenta individerna i gruppen motiverade därför uppkomsten av sociala hierarkier grundade i prestige där den mest kompetenta individen hade högst status (Henrich & Gil-White, 2001).

Cheng et al. (2013) artikel lyfter även fram samband mellan statusstrategierna och andra personlighetsdrag. Individer med en dominansorienterad strategi tenderar ofta att ha aggressiva, machiavellianska och narcissistiska personlighetsdrag medan individer med en

prestigeorienterad strategi tenderar att vara socialt accepterade, behagliga, samvetsgranna samt ha hög självkänsla. Enligt Maner och Case (2016) är dominansorienterade människor mer opportunistiska och ser relationer som ett tillfälligt medel för att nå hög social status samtidigt som de ofta upplever hybridisk stolthet. Prestigeorienterade människor skapar mer långlivade och autentiska relationer med andra människor och upplever mer autentisk stolthet (Maner & Case, 2016). Det finns även studier som pekar på att det kan finnas separata neuroendokrina profiler för de olika statusstrategierna där individer med hög grad av prestigeorienterat beteende tenderade att ha lägre testosteronnivåer (ett hormon kopplat till aggressivitet) än individer med en låg grad av prestigeorienterat beteende (Johnson, Burk & Kirkpatrick, 2007).

Cheng et al. (2013) menar att dominans och prestige inte ska ses som två ömsesidigt uteslutande strategier. Istället bör de ses som två samexisterande strategier för att erhålla hög social status trots att de grundar sig i helt olika motivations- och beteendemönster samt resulterar i helt olika mönster av responser från underställda. Cheng et al. (2013) menar att de båda statusstrategierna kan konceptualiseras som olika kognitiva- och beteendemässiga mönster hos en individ. Dominans-prestige-teorin har i flera studier använts som operationalisering av strategier för att nå social status med resultat som stödjer teorierna (Cheng et al., 2013).

Cheng et al. (2013) utvecklar resonemanget och menar att både dominans- och prestigeliknande personlighetsdrag kan finnas hos en och samma individ men att ett av dragen oftast är mer framstående. Till exempel så har en skollärare kontroll över tillgången av belöningar och bestraffningar (ett kännetecken på dominansstrategin) men samtidigt kan de upplevas och respekteras som kompetenta (ett kännetecken på prestigestrategin). Henrich och Gil-White (2001) nämner den framstående fysikern Stephen Hawking som ett exempel på en individ som nästan uteslutande har varit prestigeorienterad i sin väg mot hög social status då han ses som en av de kunnigaste inom sitt område. Ett exempel på en dominansorienterad personlighet och strategi för att nå hög social status är den stereotypiska bilden av en mobbare i grundskolan (Cheng et al., 2013). Von Rueden, Gurven och Kaplan (2011) menar att en individs statusstrategi också kan bli tydligare och mer framstående om ens omgivning också har den bilden av individen. Om till exempel en människa av andra uppfattas som dominant, så beter den sig dominant i enlighet med omgivningens förväntningar, som då blir till en självuppfyllande profetia.

## **Samband mellan statusstrategier och stolthetsfacetter**

Att i varenda social situation medvetet överlägga vilken statusstrategi som ska tillämpas är ohållbart ur ett evolutionärt perspektiv. Medvetna beslut är ofta tids- och energiineffektiva och kan ofta bli fel (Cheng, Tracy & Henrich, 2010). Robert Plutchik skriver 1980 i sin bok ”*Emotion: A Psychoevolutionary Synthesis*” att en automatisk, affektiv mekanism som framdriver en kontextuellt adekvat statusrespons är evolutionärt gynnsamt då det aktiverar en kognitiv- och beteendemässig respons utan att dränera metakognitiva resurser (Plutchik, 1980). Cheng, Tracy och Henrich (2010) vidareutvecklar detta resonemang och menar att medfödda affektsystem fungerar som automatiska utlösare av evolutionärt gynnsamma psykologiska responser. De menar att affekten stolthet är det automatiska affektsystem som har utvecklats för att vägleda människan mot dominans- eller prestigeorienterade beteenden, tankar och känslor som i sin tur leder till uppnåelse av social status. Cheng, Tracy och Henrich (2010) refererar till Tracy och Robins (2007) artikel om de två olika facetterna av stolthet och menar att de två stolthetsfacetterna är mekanismerna som utlöser dominans- respektive prestigeorienterade strategier. I sin artikel från 2013 menar Cheng et al. (2013) att hybristisk stolthet har utvecklats för att motivera tankar, känslor och beteenden som ligger till grund för en dominansorienterad statusstrategi. Hybristisk stolthet antas bland annat resultera i känslor som högmod och arrogans (Cheng et al., 2013). Dessa känslor ligger sedan till grund för aggressiva beteenden och tankar om att förnedra och dominera andra (Cheng et al., 2013). Den hybristiska stoltheten har i tidigare forskning visat sig ha kopplingar till relationsproblem och antisociala beteenden (Tracy & Robins, 2007).

Vidare så har autentisk stolthet enligt tidigare forskning utvecklats för att motivera tankar, känslor och beteenden som ligger till grund för en prestigeorienterad statusstrategi (Cheng et al., 2013). Autentisk stolthet antas ligga till grund för ett ökat självförtroende och en känsla av att ha åstadkommit något (Cheng et al., 2013). Dessa känslor ligger sedan till grund för en vilja att fortsätta visa upp färdigheter och kunskaper (Cheng et al., 2013). Autentisk stolthet har i tidigare forskning visat sig motivera människor till att vilja klara av svåra uppgifter och till att vilja prestera inom livsområden som anses vara subjektivt viktiga (Williams & DeSteno, 2008).

## **Stolthet-statusmodellen**

I sin studie från 2010 så undersöker Cheng, Tracy och Henrich (2010) sambandet mellan stolthetsfacetter och statusstrategier. Cheng, Tracy och Henrich (2010) lät först etthundranittioen kvinnliga amerikanska universitetsstudenter skatta graden av dominans- och

prestigeorienterade personlighetsdrag samt upplevelser av autentiska och hybristiska emotionstillstånd hos sig själva. I linje med Cheng, Tracy och Henrich (2010) prediktioner och stolthet-statusmodellen var hybristisk stolthet positivt relaterat till dominansorienterat beteende och autentisk stolthet starkt positivt relaterat till prestigeorienterat beteende. Deltagarna som upplevde sig hybristiskt stolta upplevde också att de betedde sig mer dominansorienterat medan deltagare som upplevde sig som mer autentiskt stolta upplevde att de betedde sig mer prestigeorienterat. Samtidigt korrelerade hybristisk stolthet svagt negativt med prestigeorienterat beteende, vilket i linje med Cheng, Tracy och Henrich (2010) prediktioner och stolthet-statusmodellen tyder på att arrogans sänker graden av respekt någon tillskrivs. Vidare fick de ett oväntad svagt positivt samband mellan autentisk stolthet och dominansorientering som inte är i linje med stolthet-statusmodellen. Detta samband var dock betydligt svagare än det mellan hybristisk stolthet och dominansorientering. I samma studie var både de två stolthetsfacetterna samt dominans och prestige statistiskt oberoende av varandra. Cheng, Tracy och Henrich (2010) testade också modellen genom att låta nittioen manliga amerikanska universitetslagsstudenter skatta graden av dominans- och prestigeorienterade personlighetsdrag och uppvisande av autentiska och hybristiska emotionstillstånd hos sina lagkamrater. I linje med modellen och deras prediktioner var hybristisk stolthet positivt relaterat till dominansorienterat beteende och orelaterat till prestigeorientering. Vidare var autentisk stolthet positivt relaterat till prestigeorienterat beteende och orelaterat till dominansorientering. Deltagare som av andra upplevdes som mer hybristiska, upplevdes också uppvisa mer dominansorienterade beteenden medan deltagare som upplevdes som autentiska, upplevdes uppvisa mer prestigeorienterade beteenden. Cheng, Tracy och Henrich (2010) menar att deras fynd är bevis på att dominans- och prestigeorienterade beteenden representerar distinkta sätt att erhålla och vidmakthålla social status och att dessa strategier är associerade med en distinkt upplevelse av emotionen stolthet. Både i hur du själv ser på dig och hur andra uppfattar dig.

I en psykologexamenuppsats från 2013 (Bolanowska & Rådqvist, 2013) testades stolthet-statusmodellen för första gången på en svensk population. Populationen bestod av 50 stycken medelålders män i höga hierarkiska positioner och uppsatsen visade att i enlighet med stolthet-statusmodellen hade upplevelsen av autentisk stolthet hos de manliga cheferna ett starkt positivt samband med deras utövande av prestigeorienterat beteende och i kontrast till stolthet-statusmodellen fanns ett medelstarkt positivt samband mellan autentisk stolthet och dominansorienterat beteende. Vidare fanns i enlighet med stolthet-statusmodellen ett positivt samband mellan upplevelse av hybristisk stolthet och utövande av dominansorienterat

beteende. Således validerade Bolanowska och Rådqvist (2013) resultat delvis stolthet-statusmodellen och i skrivande stund är detta den enda studie som har undersökt stolthet-statusmodellen på en svensk population.

### **Positiva attityder till utbildning och statusstrategier**

Hollingshead (1975) menar att utbildning är en nödvändig förutsättning för att erhålla yrken i vårt västerländska samhälle som medför en ansedd hög social status och han fann ett väldigt starkt multipelt samband mellan social status, utbildning och yrke (Hollingshead, 1975). Henrich och Gil-White (2001) menar att sambandet mellan kompetens/färdigheter och hög social status är universellt och även finns i icke-västerländska samhällen såsom hos Kuna. De är ett jagande öfolk vid Panamas karibiska kust där mannen som har dödat flest tapirer (det vill säga som anses vara mest kompetent) har högst social status inom gruppen. Att utbilda sig kan ses som en av de främsta påbudna metoderna i vårt västerländska samhälle för att uppfattas som kunnig och kompetent av andra. Utifrån Henrich och Gil-White (2001) dominans-prestigteori som bland annat menar att prestigeorienterade individer strävar efter att uppfattas som kunniga och kompetenta, är det därför rimligt att föreställa sig att det kan föreligga ett positivt samband mellan att vara prestigeorienterad och att ha positiva attityder till att utbilda sig.

Cheng, Tracy och Henrich (2010) lät amerikanska studenter självskatta sina prestigeorienterade och dominansorienterade beteenden och korrelerade självskattningarna med studenternas GPA-poäng (medelvärde av gymnasiebetyg). Det fanns ett positivt signifikant samband mellan prestigeorienterade beteenden och GPA-poäng medan dominansorienterade beteenden var orelaterade till GPA-poäng. Samma samband uppstod när Cheng, Tracy och Henrich (2010) lät kamrater till ovanstående studenter skatta deras prestige- respektive dominansbeteenden. Det finns inga tidigare studier som har undersökt det direkta sambandet mellan stolthet-statusmodellen och positiva attityder till utbildning. Däremot finns det studier som har studerat sambandet mellan attityder till utbildning och variabler som indirekt kan knytas till stolthet-statusmodellen. Kiefer och Ryan (2008) fann i sin studie stöd för hypotesen att studenter med målsättning att ha makt över klasskamrater i form av att de lyder och fruktar en hade negativa konsekvenser för studenters engagemang och prestation i skolan. Vidare påstår Kiefer och Ryan (2008) att dominansorienterat beteende kan vara en viktig aspekt att beakta om man vill förstå studenters engagemang i skolan. Ames (1992) menar utifrån sin studie om motivation att studenter som anstränger sig i skolan utifrån motivet att bli sedda som mer kompetenta än andra, ser utbildning som ett medel för att bli

normativt framgångsrik (till exempel att få ett hög-statusyrke med god lön). Sådana individer kan antas vara prestigeorienterade för att erhålla social status. Wolters, Shirley och Pintrich (1996) och Skaalvik (1997) menar att dessa ”prestigeorienterade individer” upplever ett högre värde av skolan än studenter med mindre prestigeorienterade motiv. Elliot, McGregor och Gable (1999) menar att prestigeorienterade motiv och mål samvarierar positivt med grad av ansträngning i skolan.

Utifrån ovanstående studiers resultat, speciellt Cheng, Tracy och Henrich (2010), är det således rimligt att anta att det föreligger ett positivt samband mellan prestigeorientering och positiva attityder till utbildning. Enligt dominans-prestige-teorin gör inte dominansorienterade individer några ansatser till att uppnå social status genom kunskap eller skicklighet. Därför är det rimligt att föreställa sig att det finns ett negativt samband mellan att vara dominansorienterad och att ha positiva attityder till utbildning.

## **Syfte**

Som ovanstående redogörelse visar är stolthet-statusmodellen validerad på en amerikansk population av universitetsstudenter (Cheng, Tracy & Henrich, 2010). Upplevelsen av autentisk stolthet motiverar prestigeorienterade beteenden medan upplevelsen av hybristisk stolthet motiverar dominansorienterade beteenden. I skrivande stund har stolthet-statusmodellen bara undersökts och validerats en gång tidigare på en svensk population (Bolanowska & Rådqvist, 2013) men den har aldrig validerats på ett större svenskt stickprov eller en population av gymnasieelever. Så vitt författarna vet så finns det inte heller någon tidigare studie som har undersökt om det föreligger ett samband mellan stolthet-statusmodellen och gymnasieelevers positiva attityder till utbildning.

Uppsatsen har två syften. För det första att undersöka Cheng, Tracy och Henrich (2010) stolthet-statusmodell på en svensk population av gymnasieelever. För det andra att undersöka hur de olika statusstrategierna och stolthetsfacetterna samvarierar med gymnasieelevers positiva attityder kring utbildning. Positiva attityder till utbildning definieras som ens vilja att läsa vidare, tillfredsställelse i skolan samt upplevt värde av utbildning.

## **Hypoteser**

Utifrån uppsatsens syften och resultat från tidigare forskning antas följande hypoteser:

**H1:** Den teoretiska stolthet-statusmodellen är valid för en svensk population, det vill säga att det finns ett positivt samband mellan autentisk stolthet och prestigeorientering och ett positivt samband mellan hybristisk stolthet och dominansorientering. Vidare finns det

ett negativt- eller nollsamband mellan både autentisk stolthet och dominansorientering och mellan hybristisk stolthet och prestigeorientering.

**H2:** Det finns ett positivt samband mellan autentisk stolthet och positiva attityder till utbildning och ett negativt samband mellan hybristisk stolthet och positiva attityder till utbildning.

**H3:** Det finns ett positivt samband mellan prestigeorientering och positiva attityder till utbildning och ett negativt samband mellan dominansorientering och positiva attityder till utbildning.

## Metod

### Deltagare

Deltagarna i studien bestod av gymnasieelever (årskurs 1, 2 och 3) på teoretiska program. Anledningen till att vi valde teoretiska program var för att vi var intresserade av att undersöka positiva attityder till högskoleutbildning och vi antog att det var fler på teoretiska än yrkesförberedande program som var intresserade av att läsa vidare efter gymnasiet. Som teoretiska program räknades gymnasieutbildningar som inte var yrkesförberedande och som gav behörighet till att läsa vidare på högskola, till exempel som naturvetenskapliga programmet, samhällsvetenskapliga programmet och teknikprogrammet. Urvalet var ett ändamålsenligt bekvämlighetsurval och inklusionskriteriet var att deltagarna skulle studera vid ett teoretiskt gymnasieprogram i Sverige. Enda exklusionskriteriet var att deltagande krävde grundläggande kunskaper i svenska. Stickprovet bestod av totalt 609 studerande. Medelåldern var 17 år och den yngsta deltagaren var 15 år medan den äldsta var 21 år. 363 flickor (60 %) och 246 pojkar (40 %) ingick i studien.

### Design

Studiens design utgjordes av en kvantitativ enkätbaserad korrelationsstudie baserat på mått från fem självskattningsskalor som mätte statusstrategier, stolthetsfacetter, upplevt värde av utbildning, tillfredsställelse i skolan samt viljan att läsa vidare.

### Mätinstrument

**Dominance-Prestige Scale (Cheng et al., 2010).** Skalan avsåg att mäta dominans- och prestige-orienterade personlighetsdrag och utvecklades av Cheng, Tracy och Henrich (2010). Skalan bestod av 16 påståenden där respondenten på en sjugradig skala skulle ta ställning till hur mycket varje påstående beskrev respondenten som person. 1 stod för

stämmer inte alls medan 7 stod för stämmer helt och hållet. Hälften av påståendena mätte hur dominansorienterad personen såg sig själv med påståenden som “Jag försöker kontrollera andra, hellre än att låta dem kontrollera mig” och “Jag försöker ofta få saker på mitt sätt, oberoende av vad andra kanske vill” medan hälften av påståendena mätte hur prestigeorienterad personen såg sig själv med påståenden som “Mina jämnåriga respekterar och beundrar mig” och “Andra anser att jag är en expert inom vissa områden”. I tidigare studier av Cheng, Tracy och Henrich (2010) var den interna konsistensen och inter-bedömarreliabiliteten god för både dominans (Cronbach’s  $\alpha = 0,88$  respektive Cronbach’s  $\alpha = 0,78$ ) och prestige (Cronbach’s  $\alpha = 0,85$  respektive Cronbach’s  $\alpha = 0,84$ ). Instrumentet har använts en gång tidigare på en svensk population och översattes då av en dubbelspråkig handledare (Bolanowska & Rådqvist, 2013). Till vår studie ändrade vi av förklarliga skäl ordet kollegor till ordet jämnåriga. I vår studie var den interna konsistensen tillfredsställande för både dominans (Cronbach’s  $\alpha = 0,70$ ) och prestige (Cronbach’s  $\alpha = 0,71$ ).

**Authentic and Hubristic Pride Scale (Tracy & Robbins, 2007).** Skalan avsåg att mäta individuella skillnader i vilken utsträckning den självmedvetna emotionen stolthets två fasetter autentisk och hybristisk stolthet upplevdes (Tracy & Robins, 2007). Skalan bestod av 14 påståenden eller adjektiv där hälften speglade autentisk stolthet (t.ex. “Lyckad”, “Som om jag åstadkommer något”) medan de andra speglade hybristisk stolthet (t.ex. “Arrogant”, “Dryg”). Respondenten svarade på en femgradig skala från 1 som stod för inte alls till 5 som stod för alltid. Respondenten uppmanades skatta i vilken utsträckning respondenten brukade känna sig såsom ordet beskrev. Skalan framtogs av Tracy och Robins (2007) och den interna konsistensen för skalan var i deras studie god både för autentisk stolthet (Cronbach’s  $\alpha = 0,88$ ) och hybristisk stolthet (Cronbach’s  $\alpha = 0,90$ ). I vår studie var den interna konsistensen för både autentisk stolthet (Cronbach’s  $\alpha = 0,84$ ) och hybristisk stolthet (Cronbach’s  $\alpha = 0,77$ ) god.

**Positiva attityder till utbildning.** Positiva attityder till utbildning utgjordes av tre olika skalor: tillfredställelse med skolan, upplevt värde av utbildning samt viljan att läsa vidare efter gymnasiet. Tillfredställelse med skolan operationaliserades med 4 items som användes i en tidigare studie av Harris (2008). Skalan var graderad med en sjugradig skala där 1 stod för stämmer inte alls och 7 stod för stämmer helt och hållet. På två items innebar högre skattning större tillfredställelse med skolan (“Överlag tycker jag mycket om skolan”, “Mina betyg är mycket viktiga för mig”) medan på de två andra items innebar högre skattning lägre tillfredställelse (“De flesta lektioner eller ämnen är tråkiga”, “Läxor är slöseri med tid”). Dessa två items inverterades inför dataanalysen. I vår studie var skalans interna konsistens



god (Cronbach's  $\alpha = 0,80$ ). Upplevt värde av utbildning operationaliserades genom 5 items ("Jag måste göra bra ifrån mig i skolan om det ska gå bra för mig i livet", "Att skaffa sig en bra utbildning är det bästa sättet att komma framåt för ungdomar från mitt område", "Att prestera och anstränga sig i skolan leder till framgångar i arbetslivet längre fram", "Utbildning lönar sig verkligen för sådana som mig", "Utbildning är nyckeln till framtida framgång") där 1 stod för stämmer inte alls och 7 stod för stämmer helt och hållet. Skalans items användes i en tidigare studie av Harris (2008) och i vår studie var skalans interna konsistens god (Cronbach's  $\alpha = 0,86$ ). Vilja att läsa vidare mättes i form av ett item ("Tänker du läsa vidare efter gymnasiet?") med en femgradig skala där 1 stod för Nej, definitivt inte och 5 stod för Ja, definitivt.

### **Procedur**

Denna studie var en del i ett större forskningsprojekt och enkäten utformades därför av huvudhandledaren. Författarna skötte datainsamlingen och valde ut skalor från forskningsprojektet som passade våra syften och hypoteser. Enkäten innehöll skalor som använts i tidigare forskning och de översattes med hjälp av en translation-backtranslationprocedur. Ett försättsblad författades och bifogades till enkäten. En identisk digital version av enkäten utformades via internettjänsten Google Form. Författarna och handledaren korrekturläste skalorna innan utskick. Datainsamlingen inleddes med en screening av kontaktuppgifter till studierektorer till olika gymnasieskolor i Småland och i Skåne. Efter detta kontaktades de olika gymnasieskolorna om de ville delta i studien och att de i så fall antingen kunde motta en internetlänk med en digital version av frågeformuläret eller att undersökningsledarna kom ut och lämnade pappersenkäter på skolan ifråga. I de fall då internetlänk efterfrågades, skickades en länk till kontaktperson på gymnasieskolan som vidarebefodrade den till gymnasieskolans samtliga studentmejl. I de fall då pappersformulär efterfrågades, åkte undersökningsledarens ut till gymnasieskolan och lämnade pappersformulären till en kontaktperson som sen lämnade ut dem till olika klasser. Gymnasieskolorna hörde sedan av sig när formulären var ifyllda och undersökningsledarna åkte och hämtade dem. Ifyllda digitala formulär sammanställdes tillsammans med inhämtade pappersformulär och matades in för dataanalys.

### **Etiska överväganden**

Via enkätens försättsblad gavs deltagarna information om att studiens övergripande syfte var att undersöka hur gymnasieelever tänker kring sin utbildning och vilka faktorer som bidrar till

respektive motverkar studiemotivation. Vidare framgick information om att deltagande var frivilligt och att man som deltagare var anonym. Respondenternas anonymitet garanterades genom att pappersformulären lämnades ut till en kontaktperson på varje gymnasieskola som distribuerade ut formulären till olika klasser eller genom att en länk till det digitala frågeformuläret skickades till en kontaktperson på skolan som vidarebefodrade länken till gymnasieskolans studentmejl. På så sätt kom aldrig undersökningsansvariga i kontakt med respondenterna. Författarna hade ingen möjlighet att identifiera vilken person som hade fyllt i vilket formulär. Deltagarna bads endast fylla i generella uppgifter som sig själv (kön, ålder, vilket typ av program man gick etc.) och kontaktuppgifter till studiens ansvariga fanns med tillsammans med en inbjudan att höra av sig vid frågor om studiens resultat eller sitt deltagande. Inga frågor i formuläret bedömdes vara etiskt problematiska eller potentiellt upprörande. Inga risker bedömdes föreligga för de medverkande individerna och inte heller någon direkt nytta. Databearbetningen gjordes inte heller på ett sådant sätt så att individer kunde identifieras genom resultatredovisningen.

## **Dataanalys**

För att analysera våra data användes IBM SPSS, version 20. Vid de få tillfällen deltagare inte hade svarat på items, ersatte SPSS dessa med medelvärden på enskilda delskalor. För varje skala räknades ett medelvärde ut för varje deltagares svar på skalan. För att undersöka sambandet mellan våra variabler och undersöka hypoteserna, utfördes bivariata korrelationsanalyser för varje hypotes. Antagandet om normalitet var uppfyllt för samtliga variabler förutom viljan att läsa vidare efter gymnasiet. Här fanns en förväntad takeffekt då vi studerade ungdomar vars gymnasieprogram förberedde dem för högskolestudier. De analysmetoder som valdes var parametriska till sin natur, trots takeffekten. Detta beror på att resultatet inte förändrades betydelsefullt då datan analyserades med icke-parametriska test. Outliers förekom och dessa bedömdes inte vara ett resultat av en icke-tillförlitlig svarstil. På basis av detta behölls de outliers som förekom i studien. En annan anledning till att outliers behölls var att de inte påverkade resultatet på ett betydelsefullt sätt. Detta grundade sig förmodligen i studiens stora stickprov ( $n = 609$ ). Vidare utfördes Fisher r till z transformation för att jämföra skillnader mellan olika korrelationer i stickprovet. Fisher r till z transformation gör det möjligt att undersöka om skillnader mellan korrelation X och korrelation Y är statistiskt signifikanta och på basis av detta går det att uttala sig om huruvida korrelation X är starkare eller svagare än korrelation Y. I en Fisher r till z transformation omvandlas

korrelationskoefficienter till z-värden, som ger en uppfattning om hur stor skillnaden är i styrka mellan olika korrelationer.

## Resultat

**H1:** *Den teoretiska stolthet-statusmodellen är valid för en svensk population, det vill säga det finns ett positivt samband mellan autentisk stolthet och prestigeorientering och ett positivt samband mellan hybristisk stolthet och dominansorientering. Vidare finns det ett negativt- eller nollsamband mellan både autentisk stolthet och dominansorientering och mellan hybristisk stolthet och prestigeorientering.*

Tabell 1. Resultat för H1 i form av korrelationskoefficienter ( $r$ ) mellan stolthetsfacetterna och sociala statusstrategier.

	Autentisk stolthet	Hybristisk stolthet
Prestige	0,46**	0,09*
Dominans	0,13**	0,44**

$p < 0,05^*$ ,  $p < 0,01^{**}$

I linje med vår hypotes förelåg ett medelstarkt positivt samband mellan prestige och autentisk stolthet (se tabell 1) vilket innebär att ju mer prestigeorienterade gymnasieelever är, desto mer autentisk stolthet upplever de.

I linje med vår hypotes förelåg det ett medelstarkt positivt samband mellan dominans och hybristisk stolthet (se tabell 1) vilket innebär att ju mer dominansorienterade gymnasieelever är, desto mer hybristisk stolthet upplever de.

Vidare fanns det en inbördes relation mellan stolthetsfacetterna då det förelåg ett medelstarkt samband mellan autentisk stolthet och hybristisk stolthet ( $r = 0,44$ ,  $p < 0,001$ ,  $n = 589$ ), vilket innebär att ju mer autentisk stolthet gymnasieelever upplever, desto mer hybristisk stolthet upplever de. Mellan statusstrategierna förelåg också en korrelation då det fanns ett svagt positivt samband mellan dominans och prestige ( $r = 0,20$ ,  $p < 0,000$ ,  $n = 578$ ), vilket innebär att ju mer dominansorienterade gymnasieelever är, desto mer prestigeorienterade är de.

I kontrast med vår hypotes förelåg det ett svagt positivt samband mellan hybristisk stolthet och prestigeorientering (se tabell 1) vilket innebär att ju mer prestigeorienterade gymnasieelever är, desto mer hybristisk stolthet upplever de. Det förelåg även ett svagt positivt samband mellan autentisk stolthet och dominansorientering (se tabell 1) vilket innebär att ju mer dominansorienterade gymnasieelever är, desto mer autentisk stolthet upplever de.

I linje med vad man skulle kunna förvänta sig utifrån den tillämpade modellen så var sambandet mellan hybristisk stolthet och dominansorientering starkare än sambandet mellan hybristisk stolthet och prestigeorientering då det förelåg en statistiskt signifikant skillnad i styrka ( $z = 6,5, p < 0,01$ ) enligt Fisher r till z transformation. På samma sätt var sambandet mellan autentisk stolthet och prestigeorientering starkare än sambandet mellan autentisk stolthet och dominansorientering då det även här förelåg en statistiskt signifikant skillnad i styrka ( $z = 6,3, p < 0,01$ ) enligt Fisher r till z transformation.

***H2:** Det finns ett positivt samband mellan autentisk stolthet och positiva attityder till utbildning och ett negativt samband mellan hybristisk stolthet och positiva attityder till utbildning.*

I linje med vår hypotes förelåg det ett svagt positivt samband mellan autentisk stolthet och gymnasieelevers skoltillfredsställelse (se tabell 2) vilket innebär att i ju större utsträckning gymnasieelever upplevde autentisk stolthet, desto mer skoltillfredsställelse upplevde de. I kontrast till vår hypotes fanns det inget signifikant samband mellan autentisk stolthet och gymnasieelevers vilja att studera vidare (se tabell 2). Det fanns inte heller något signifikant samband mellan autentisk stolthet och gymnasieelevers upplevda värde av utbildning (se tabell 2).

I linje med vår hypotes förelåg det ett svagt negativt samband mellan hybristisk stolthet och gymnasieelevers skoltillfredsställelse (se tabell 2) vilket innebär att ju mer hybristisk stolthet gymnasieelever upplever, desto mindre tillfredsställda med skola är de. I linje med vår hypotes fanns det ett svagt negativt samband mellan hybristisk stolthet och gymnasieelevers vilja att läsa vidare (se tabell 2) vilket innebär att ju mer hybristisk stolthet gymnasieelever upplever, desto mindre benägna att läsa vidare efter gymnasiet är de. I kontrast till vår hypotes fanns det inget samband mellan hybristisk stolthet och gymnasieelevers upplevda värde av utbildning (se tabell 2).

Tabell 2. Resultat för H2 och H3 i form av korrelationskoefficienter (r) mellan stolthetsfacetter, statusstrategier och positiva attityder till utbildning.

	Skoltillfredsställelse	Läsa vidare	Upplevt värde av utbildning
Autentisk stolthet	0,16**	- 0,05 ns	- 0,04 ns
Hybristisk stolthet	- 0,12**	- 0,11**	- 0,06 ns
Prestige	0,21**	0,10*	0,13**
Dominans	- 0,17**	- 0,16**	- 0,09*

$p < 0,05^*$ ,  $p < 0,01^{**}$

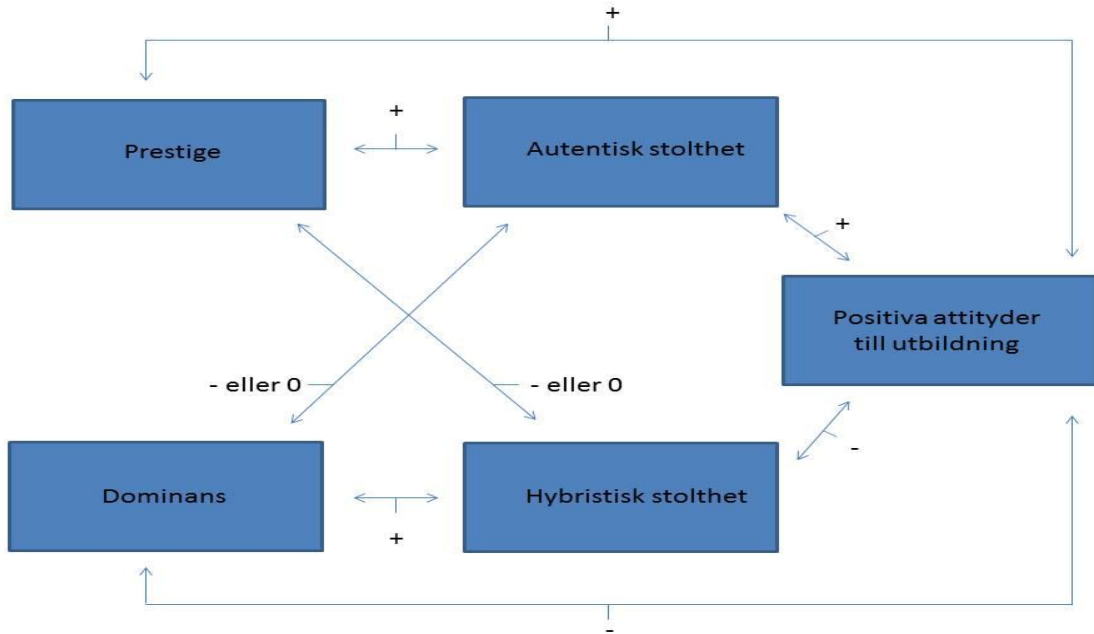
**H3:** Det finns ett positivt samband mellan prestigeorientering och positiva attityder kring utbildning och ett negativt samband mellan dominansorientering och positiva attityder till utbildning.

I linje med vår hypotes fanns det ett svagt positivt samband mellan prestigeorientering och skoltillfredsställelse (se tabell 2) vilket innebär att ju mer prestigeorienterade en gymnasieelev är, desto mer trivs gymnasieeleven i skolan. Vidare fanns det i linje med vår hypotes ett svagt positivt samband mellan prestigeorientering och viljan att läsa vidare (se tabell 2) detta innebär att ju mer prestigeorienterad en gymnasieelev är, desto mer villig är gymnasieeleven att läsa vidare efter gymnasiet. I linje med vår hypotes fanns det ett svagt positivt samband mellan prestigeorientering och upplevt värde av utbildning (se tabell 2) vilket innebär att ju mer prestigeorienterad en gymnasieelev är, desto högre värde tillskriver gymnasieeleven utbildning.

I linje med vår hypotes förelåg det ett svagt negativt samband mellan dominansorientering och skoltillfredsställelse (se tabell 2) vilket innebär att ju mer dominansorienterade gymnasieelever är, desto mindre tillfredsställelse upplever de i skolan. I linje med vår hypotes fanns det ett svagt negativt samband mellan dominansorientering och viljan att läsa vidare efter gymnasiet (se tabell 2) vilket innebär att ju mer dominansorienterad en gymnasieelev är, desto mindre villig är gymnasieelever att läsa vidare efter gymnasiet. Avslutningsvis förelåg det i linje med vår hypotes ett svagt negativt samband mellan dominansorientering och upplevt värde av skolan (se tabell 2) vilket innebär att ju mer dominansorienterad en gymnasieelev är, desto mindre värde tillskriver eleven utbildning.

## Diskussion

Syftet med studien var att undersöka Cheng, Tracy och Henrich (2010) stolthet-statusmodell på en svensk population samt att undersöka hur de olika statusstrategierna och stolthetsfacetterna samvarierade med positiva attityder kring utbildning hos gymnasieelever på teoretiska program. Nedan följer en ingående diskussion kring resultaten utifrån studiens hypoteser. Det förs också en diskussion kring studiens metod samt förslag på framtida forskning.



Figur 1. Stolthet-statusmodellen och dess förväntade samband med positiva attityder till utbildning.

## Resultatdiskussion

*H1: Den teoretiska stolthet-statusmodellen är valid för en svensk population, det vill säga att det finns ett positivt samband mellan autentisk stolthet och prestigeorientering och ett positivt samband mellan hybristisk stolthet och dominansorientering. Vidare finns det ett negativt- eller nollsamband mellan både autentisk stolthet och dominansorientering och mellan hybristisk stolthet och prestigeorientering.*

Våra resultat ger delvis stöd för att stolthet-statusmodellens är giltig på en svensk population. De förutspådda sambanden mellan autentisk stolthet och prestigeorientering samt mellan hybristisk stolthet och dominansorientering påträffades i studien, samtidigt som oförutspådda samband mellan autentisk stolthet och dominansorientering samt hybristisk stolthet och prestigeorientering påträffades. Ett medelstarkt samband påträffades mellan autentisk stolthet och prestigeorientering ( $r = 0,46$ )

samt hybristisk stolthet och dominansorientering ( $r = 0,44$ ). Dessa resultat är i linje med Cheng, Tracy och Henrich (2010) modell och sambandsstorlekarna är ungefär lika stora som de samband Cheng, Tracy och Henrich (2010) fick mellan autentisk stolthet och prestigeorientering ( $r = 0,51$ ) och mellan hybristisk stolthet och dominansorientering ( $r = 0,48$ ). En tolkning av resultatet är att emotionen stolthet ligger till grund för och motiverar tankar, känslor och beteenden som utmynnar i antingen en dominans -eller prestigeorienterad strategi för att uppnå social status (Cheng, Tracy & Henrich 2010). En annan tolkning av resultaten är att personer som är prestige- eller dominansorienterade har en benägenhet att uppleva en viss facett av stolthet framför den andra. Med andra ord, om en person är prestigeorienterad så är den mer benägen till att uppleva autentisk stolthet och om en person är dominansorienterad så är den mer benägen till att uppleva hybristisk stolthet. Båda tolkningarna är möjliga eftersom vi har använt oss av en korrelationsdesign och därför inte kan uttala oss om kausalitet. På grund av designen är det också omöjligt att utesluta möjliga effekter av en eller flera andra variabler som förklarar sambandet, en så kallad tredje variabels-effekt.

I studien påträffades ett samband mellan hybristisk stolthet och autentisk stolthet. Tracy och Robins (2007) hittade ett svagt samband mellan stolthetsfacetterna, medan Cheng, Tracy och Henrich (2010) fann att de olika stolthetsfacetterna var statistiskt oberoende ifrån varandra. Enligt Tracy och Robins (2007) går det att vänta sig samband mellan stolthetsfacetterna eftersom att de är relaterade till varandra trots att de är två distinkta facetter av stolthet. Tracy och Robins (2007) jämför relationen mellan stolthetsfacetterna med relationen som finns mellan de självmedvetna emotionerna skam och skuld. Det finns en inbördes relation men samtidigt har de en unik varians med andra variabler och är upplevelsemässigt olika. Tracy och Robins (2007) menar att skam och hybristisk stolthet har gemensamt att de tenderar att framkallas av inre, stabila och okontrollerbara attributioner medan skuld och autentisk stolthet tenderar att framkallas av inre, ostabila och kontrollerbara attributioner. Stolthetsfacetternas distinkthet blir ytterligare tydlig om man begrundar faktumet att stolthetsfacetterna har visat sig korrelera med olika personlighetsdrag i tidigare studier av Tracy och Robins (2007). Autentisk stolthet har till exempel visat sig samvariera positivt med extraversion och målmedvetenhet medan hybristisk stolthet samvarierade negativt med dessa personlighetsdrag. En förklaring till att stolthetsfacetterna korrelerar med varandra kan vara att båda facetterna innehåller drag av självhävdelse och narcissism. Stolthetsfacetterna mäts ju genom att deltagare får skatta hur väl ett självhävdande adjektiv (till exempel lyckad, arrogant och självgod) stämmer överens med deras självbild. En

generellt självhävdande respektive icke-självhävdande person kan kanske förväntas skatta högt respektive lågt oavsett om adjektiven är autentiska eller hybristiska vilket kan förklara varför stolthetsfacetterna korrelerar med varandra. Vidare består vår population uteslutande av gymnasielever som är en grupp där det kan finnas ett större behov av självhävdelse jämfört med om det skulle vara en äldre population. I en potentiellt mindre självhävdande grupp är det möjligt att den delen av sambandet mellan stolthetsfacetterna som kan hänföras till en generell självhävdelsekomponent hade varit svagare.

Det påträffades också ett svagt positivt samband mellan dominans- och prestigeorientering. Enligt Cheng, Tracy och Henrich (2010) modell är detta inte i linje med modellen och i deras studie fanns det ingen inbördes relation mellan de två statusstrategierna. Orsaken till statusstrategiernas interkorrelation i vår studie kan vara desamma som orsaken till stolthetsfacetternas inbördes relation. Att skatta högt på både dominans- och prestigeitemer kan vara ett uttryck för handlingskraft och självhävdelse hos vissa individer i vår population. Detta bekräftas i tidigare studier av Cheng, Tracy och Henrich (2010) som visat att både prestigeorientering och dominansorientering samvarierar positivt med agens. Agens innefattar bland annat förmågor som har att göra med att hävda sig själv, att vara oblyg, att vara självsäker, att vara aggressiv, att vara dominant och att vara auktoritär (Cheng, Tracy & Henrich, 2010). Det kan även finnas fler egenskaper som de båda konstrukten delar. Vidare menar Cheng, Tracy och Henrich (2010) att en individ både kan uppvisa dominans- och prestigeorienterade beteenden och vilket som är mest framträdande beror på kontextuella faktorer. Cheng, Tracy och Henrich (2010) studier är utförda på en amerikansk population, så det kan vara kulturella skillnader mellan svensk och amerikansk kultur som gör att vi påträffar sambanden mellan statusstrategierna.

I studien påträffades det även svaga positiva samband mellan hybristisk stolthet och prestigeorientering samt mellan autentisk stolthet och dominansorientering. Detta står i kontrast till vår hypotes och är inte i linje med stolthet-statusmodellen. Dessa resultat kan bero på, som tidigare nämnts, att de olika statusstrategierna och stolthetsfacetterna inte är helt åtskilda ifrån varandra och kanske har gemensamma underliggande nämnare. Cheng, Tracy och Henrich (2010) resultat för stolthet-statusmodellen visade ett samband mellan hybristisk stolthet och dominansorientering ( $r = 0,48$ ) som var betydligt starkare än sambandet mellan hybristisk stolthet och prestigeorientering ( $r = - 0,17$ ). Vidare var Cheng, Tracy och Henrich (2010) samband mellan autentisk stolthet och prestigeorientering ( $r = 0,51$ ) betydligt starkare än sambandet mellan autentisk stolthet och dominans ( $r = 0,19$ ). I vår studie var sambandet mellan hybristisk stolthet och dominansorientering ( $r = 0,44$ ) signifikant starkare ( $z = 6,5$ ,  $p$



< 0,01) än sambandet mellan hybristisk stolthet och prestigeorientering ( $r = 0,09$ ). Vidare var i vår studie sambandet mellan autentisk stolthet och prestigeorientering ( $r = 0,46$ ) signifikant starkare ( $z = 6,3$ ,  $p < 0,01$ ) än sambandet mellan autentisk stolthet och dominans ( $r = 0,13$ ). Våra resultat är alltså i linje med Cheng, Tracy och Henrich (2010) resultat för stolthet-statusmodellen även om det går emot vad stolthet-statusmodellen predicerar. Cheng, Tracy och Henrich (2010) menar på att det positiva sambandet mellan autentisk stolthet och dominans kan grunda sig på att statusstrategierna har gemensamma nämnare. Även Bolanowska och Rådqvist (2013) fick i in studie ett oväntat medelstarkt samband mellan autentisk stolthet och dominansorientering. Som tidigare nämnt visade Cheng, Tracy och Henrich (2010) att prestigeorientering och dominansorientering exempelvis samvarierar med självskattad agens.

***H2:** Det finns ett positivt samband mellan autentisk stolthet och positiva attityder till utbildning samt ett negativt samband mellan hybristisk stolthet och positiva attityder till utbildning.*

Det påträffades ett svagt positivt samband mellan autentisk stolthet och skoltillfredsställelse. En tolkning av detta resultat är att autentisk stolthet motiverar tankar, känslor och beteenden som leder till att man trivs i skolan. Den som känner sig stolt över sina prestationer, tenderar också att vara mer nöjd och tillfreds med skolan. En annan tolkning av samma resultat är att personer som är tillfreds med skolan har en benägenhet att uppleva autentisk stolthet. Alltså, den som redan trivs i skolan upplever i högre utsträckning stolthet över sina prestationer. Vad som orsakar vad går dock inte att uttala sig på grund av vår studies design. Det fanns inga samband mellan autentisk stolthet och ens benägenhet att läsa vidare eller vilket värde man ser i utbildning. Dock var variabeln läsa vidare negativt skev, det vill säga det förelåg en takeffekt, vilket ökar risken för att göra typ 2-fel. Det kan alltså finnas en risk att det finns ett samband mellan autentisk stolthet och att läsa vidare som vi felaktigt förkastar på grund av takeffekten. En tolkning av resultatet är att autentisk stolthet inte fungerar som motivator till tankar om att läsa vidare eller tankar om att utbildning är värdefullt. Med andra ord kan en person vara stolt över sina prestationer utan att för den delen vilja läsa vidare eller se ett värde i utbildning eller vice versa. Vidare finns det även andra prestationer än skolprestationer, t.ex. framgång i sport eller andra områden, som en kan vara stolt över. Vårt mått på stolthet rör ju stolthet generellt, och inte stolthet kopplat till skolan eller dess olika ämnen.

Hybristisk stolthet samvarierade negativt med skoltillfredsställelse och viljan att läsa vidare och det fanns ett nollsamband mellan hybristisk stolthet och upplevt värde av utbildning. En tolkning av detta resultat är att hybristisk stolthet motiverar tankar, känslor och

beteenden som leder till att man inte trivs i skolan eller vill läsa vidare. Det kan exempelvis vara så att hybristisk stolthet, i form av stolthet orelaterat till faktiska prestationer, ligger till grund för tankar om att man redan kan allt som finns att lära sig i skolan eller att man är bättre än sina studiekamrater utan att behöva plugga. Ett resultat av detta kan vara att man inte värdesätter skolan eller upplever att man inte får något utbyte av skolan och utbildning, vilket kan resultera i att man inte trivs och att man inte vill läsa vidare. En annan tolkning av sambandet är ju mindre man trivs i skolan och ju mindre man vill läsa vidare desto mer hybristisk stolthet upplever man. För att kunna trivas i skolan och vilja läsa vidare efter gymnasiet krävs det att man anammar en prestigeorienterad miljö där ens sociala status mycket bestäms av ens prestationer. Lyckas man inte anpassa sig till den miljön så minskar möjligen tillfredsställelsen i skolan och ens benägenhet att vilja läsa vidare efter gymnasiet. Ett resultat av en misslyckad anpassning kan vara att man upplever negativa känslor och utanförskap. För att bevara självförtroendet och självkänslan i ett sådant sammanhang kan hybristisk stolthet aktiveras och påverka ens tankar, känslor och beteenden. Tracy och Robins (2007) har tidigare teoretiserat kring att hybristisk stolthet kan uppstå hos narcissister som ett försvar mot känslor av skam och otillräcklighet. I en skolmiljö kan den hybristiska stoltheten ses som ett försvar som uppstår för att skydda självet mot negativa skolupplevelser som hotar självbilden.

Båda stolthetsfacetterna korrelerade signifikant med skoltillfredställelse men ingen av dem korrelerade med individers upplevda värde av utbildning. En förklaring till detta kan vara att både skoltillfredställelse och stolthetsfacetterna fångar upp hur man känner kring företeelser som ligger nära en själv. Stolthetsfacetterna fångar upp olika sätt att känna sig stolt på här-och-nu och variabeln skoltillfredställelse fångar upp hur man känner för olika aspekter av skolan här-och-nu. Stolthetsfacetterna och skoltillfredställelse mäter dessutom båda fenomen på en känslomässig nivå, medan variablerna läsa vidare och upplevt värde av utbildning har mer att göra med abstrakta positiva attityder kring utbildning och är inriktade på något som sker i framtiden och inte nödvändigtvis rör ens egna känsloliv här-och-nu. Eftersom de senare variablerna saknar den känslomässiga komponenten som finns i skoltillfredställelse kan detta vara en anledning till att de inte samvarierar med stolthetsfacetterna.

*H3: Det finns ett positivt samband mellan prestigeorientering och positiva attityder till utbildning samt ett negativt samband mellan dominansorientering och positiva attityder till utbildning.*

Våra resultat uppvisade svaga positiva samband mellan prestigeorientering och samtliga mått på positiva attityder till utbildning. Detta kan tolkas som att ju mer prestigeorienterad en individ är i sin strävan efter social status desto mer trivs denna i skolan, ser mer ett värde av man utbildar sig samt kommer med större sannolikhet läsa vidare efter gymnasiet. Utbildning kan för prestigeorienterade studenter vara ett ypperligt redskap för att kunna uppvisa kompetens och färdigheter i strävan mot social status, då skolans betygsbaserade system belönar kunskaper, skicklighet och prestationer. Resultatet kan också tolkas som att ens prestigeorientering är en konsekvens av ens miljö som man trivs i den och ser en mening med. Skolvärlden kan frammana prestigeorienterade beteenden och om en trivs i detta så blir man till följd ännu mer prestigeorienterad vilket i längden kan bli en självförstärkande process. Vidare har en tidigare studie visat på ett svagt positivt samband mellan prestigeorientering och GPA-poäng (Cheng, Tracy & Henrich, 2010). Således verkar prestigeorientering vara förenat med såväl positiva attityder till utbildning som en individs prestationer i skolan.

Då utbildning enligt stolthet-statusmodellen rent teoretiskt kan förväntas vara en väldigt passande kontext för prestigeorienterade individer, kan man tycka att det är förvånade att sambanden mellan prestige och positiva attityder till utbildning inte är starkare. Begrundar man däremot faktumet att positiva attityder till utbildning är ett komplext fenomen som påverkas av många olika faktorer, så är det kanske inte så konstigt att sambandsstorlekarna inte är större än vad de är. Det finns variabler som vi inte har med i vår studie som tidigare visat sig vara betydelsefulla för ens attityder till utbildning. Föräldrars utbildningsnivå, vänners attityder till utbildning samt föräldrars attityder till utbildning är exempel på några sådana variabler (Eccles & Harold, 1996; Hallinan & Williams, 1990; Marchant, Paulson & Rothlisberg 2001; Sewell & Shah, 1968).

Våra resultat uppvisade svaga och negativa samband mellan dominansorientering och samtliga mått på positiva attityder till utbildning. Detta kan tolkas som att ju mer dominansorienterad en individ är i strävan efter social status desto mindre trivs denna i skolan, ser mindre ett värde av man utbildar sig samt kommer med större sannolikhet inte att läsa vidare efter gymnasiet. Det kan också vara så att en person som inte trivs i skolan, inte vill läsa vidare eller inte ser någon mening i utbildning utvecklar en dominansorienterad strategi för att uppnå social status. Den dominansorienterade strategin blir ett medel för att behålla självrespekt, en positiv självbild och en positiv självkänsla, då individen inte har förutsättningar att uppnå social status genom ett prestigeorienterat förhållningssätt. I Cheng, Tracy & Henrich (2010) studie var dominansorientering orelaterat till GPA-poäng. Således

verkar dominansorientering vara förenat med mindre positiva attityder till utbildning men inte nödvändigtvis med en individs prestationer i skolan.

Sammanfattningsvis kan sägas att trots att vi fann signifikanta samband mellan stolthet-statusmodellen och positiva attityder till utbildning så är de svaga. Stolthet-statusmodellen kan därför tolkas förklara relativt lite varians rörande positiva attityder till utbildning. Som ovan nämnt finns det många andra variabler som har visat sig ha förklaringsvärde när det gäller att förstå attityder till utbildning. Gymnasielevens positiva attityder till utbildning har förmodligen en multifaktoriell förklaringsgrund vilket gör stolthet-statusmodellen otillräcklig för att förklara variansen i ens benägenhet att läsa vidare, skoltillfredsställelse och upplevt värde av utbildning.

### **Metoddiskussion**

I vår studie har vi använt oss av en korrelationsdesign, vilket gör det svårt för oss att uttala oss om kausala samband. Det går inte att säga om det är en viss stolthetsfacett eller en viss statusstrategi som gör en individ benägen att ha vissa typer av positiva attityder till utbildning eller om det är positiva attityder till utbildning som gör en individ mer benägen att uppleva en viss stolthetsfacett eller använda sig av en viss statusstrategi. Det kan också vara så att det finns andra okända variabler som vi inte har med i vår studie som orsakar våra samband. Det är också möjligt att det finns variabler som vi inte kontrollerar för och som försvagar styrkan på våra samband. Genom att vi har använt oss av en sambandsdesign utan möjlighet till kontroll, manipulation och randomisering av deltagare så kan man säga att vår studie har en låg intern validitet när det kommer till att dra slutsatser kring om och hur stolthet-statusmodellen påverkar positiva attityder till utbildning.

För att säkerställa att ens stickprov är representativt för populationen bör urvalet göras utifrån stratan eller slumpmässighet. Då vi använde oss av ett bekvämlighetsurval utifrån vilka som ville vara med i studien så är det inte säkert att vårt stickprov är representativt för hela populationen av gymnasielever på teoretiska program i Sverige. Samtidigt fick vi ihop ett stickprov bestående av över 600 gymnasieelever från olika skolor i södra Sverige. Eftersom vårt stickprov är så pass stort så är det ändå sannolikt att det går att generalisera våra resultat till en större population av gymnasielever som läser teoretiska program i Sverige, det vill säga vår studie och dess resultat har en någorlunda hög extern validitet för populationen gymnasieelever på teoretiska program. Även om vårt stickprov är väldigt stort så är det inte säkert att resultaten går att generalisera till snarlika populationer såsom gymnasieelever på yrkesförberedande program eller gymnasieelever generellt. Men för

att säkerställa studiens generaliserbarhet ytterligare borde vi ha använt oss av ett sannolikhetsurval istället för ett bekvämlighetsurval och eftersträvat en större geografisk spridning i vårt stickprov som sträcker sig utanför Småland och Skåne. Vidare genererar det stora stickprovet en hög statistisk power vilket minskar sannolikheten för att vi gör typ-II fel, det vill säga att vi accepterar nollhypotesen trots att det verkligen finns ett samband.

En diskussion kan också föras kring våra tre skalor tillfredsställelse i skolan, upplevt värde av utbildning samt vilja att läsa vidare och hur väl dessa skalor är lämpade till att vara operationaliseringar av konstruktet positiva attityder till utbildning. Mäter dessa skalor verkligen något som går att definiera som gymnasieelevers positiva attityder till utbildning eller finns det andra skalor som är mer lämpliga för detta ändamål. Vidare kan man fråga sig om dessa tre skalor lämpligast konceptualiseras som positiva attityder till utbildning eller om en annan konceptualisering är mer lämplig. Utifrån detta kan man ifrågasätta begreppsvaliditeten för de tre skalorna.

Innehållsvaliditeten för skala läsa vidare bedöms som god men man kan ifrågasätta om innehållsvaliditeten för skalorna skoltillfredsställelse och upplevt värde är tillräckliga eller om det behövs fler eller andra items för att mäta dessa fenomen. På basis av respondenters återkoppling av hur det var att fylla i enkäterna, kan innehållsvaliditeten ifrågasättas. Vissa av gymnasieeleverna upplevde att orden som utgjorde Authentic and Hubristic Pride Scale var svåra att förstå. Det kan således vara så att en enskild elev svarat på något annat än just det item som hen skulle skatta. I vissa fall, men inte alla, hjälpte lärarna studenterna att förstå orden. Det som talar emot problematiken med innehållsvaliditeten är att våra skalor har hög intern konsistens och att de har använts i tidigare studier och även då uppvisat goda psykometriska egenskaper. Många av våra items kan uppfattas vara ospecifika vilket ökar risken för att deltagares skattningar varierar beroende på deras tolkning av frågans innebörd, och inte på grund av faktisk varians i den egenskap vi avser att mäta.

Viktigt att poängtera när det gäller våra tolkningar av samband med variabeln att läsa vidare är att denna inte är normalfördelad utan negativt snedfördelad då majoriteten av deltagarna skattat att de vill läsa vidare efter gymnasiet. Detta är kanske inte så anmärkningsvärt med tanke på att vårt stickprov består av studenter som studerar på teoretiska högskoleförberedande gymnasieprogram som nästintill förutsätter att studenten läser vidare. Vi valde ändå att använda oss av variabeln trots den bristande spridningen i viljan att läsa vidare. Detta innebär en ökad risk för typ 2-fel i våra tolkningar, det vill säga det finns en risk att vi inte upptäcker samband i datan även om det verkligen skulle finnas.

I vår studie har vi använt oss självskattningsskalor för att mäta hur deltagarna upplever att andra jämnåriga upplever deras statusstrategier. Självskattningsskalor är alltid problematiska då det gäller confounders såsom social önskvärdhet eller demand characteristics. I vårt fall blir självskattningsskalor som mätinstrument problematiskt när vi vill mäta strategier för att nå social status. En deltagares egen uppfattning om ens sociala status kanske inte överensstämmer med den sociala status ens sociala omgivning de facto tillskriver en.

### **Framtida forskning**

Våra fynd leder till en del möjliga praktiska implikationer i skolans värld. Våra resultat antyder att en prestigeorienterad social statusstrategi har en positiv inverkan på en individs tankar och känslor kring utbildning medan en dominansorienterad strategi har en negativ inverkan. Utifrån detta hade det varit intressant att undersöka vilka faktorer det är i en skolmiljö som gör att en individ blir mer eller mindre benägen att antingen använda sig av prestigeorienterade eller dominansorienterade sociala statusstrategier. Är det möjligt att relationen till och bemötandet av lärare kan öka eller minska en individs benägenhet att använda sig av en prestigeorienterad social statusstrategi? Kan det vara så att relationen till studiekamrater, föräldrar och betydelsefulla andra har en inverkan? Är det möjligt att arbetsbörda, stress, self-efficacy och pedagogisk metod spelar roll? En ökad kunskap om vad det är som bidrar till att en individ använder sig av prestigeorienterade strategier till att uppnå social status, kan möjligtvis resultera i att det går att påverka och skapa miljöer där elever får full möjlighet att utveckla prestigeorienterade strategier till att uppnå social status. Då dominansorienterade strategier till att uppnå social status i denna studie har visat sig ha negativa samband med positiva attityder till utbildning, hade det också varit intressant att utforska vidare vilka faktorer det är i en skolmiljö som gör att en individ använder sig av dominansorienterade sociala statusstrategier. En ökad kunskap om dessa kan bidra till att möjligheter att påverka en individs miljö på ett sätt som gör att individen börjar se ett värde av utbildning och känna en positiv känsla inför att utbilda sig. Vidare, så ger våra resultat antydningar om att emotionen stolthet äger viss relevans för en elevs känslomässiga inställning till skolan. En ökad kunskap om vilka omgivningsfaktorer det är i skolan som bidrar till aktiveringen av antingen den ena eller andra facetten stolthet, kan resultera i en större möjlighet att utforma en skolmiljö som främjar elevers upplevelser av autentisk stolthet och som i förlängningen resulterar i positiva känslor kring att gå i skolan och utbilda sig.

Stolthet-statusmodellen är relativt utforskad i svenska förhållanden. Vår examensuppsats är tillsammans med examensuppsatsen av Rådqvist och Bolanowska (2013) i skrivande stund de enda studierna som har undersökt stolthet-statusmodellens giltighet på en svensk population. Våra resultat är i linje med Cheng, Tracy och Henrich (2010) och i framtiden behövs fler studier som undersöker stolthet-statusmodellens giltighet på en svensk population och ytterligare forskning på dess giltighet på populationen svenska gymnasieelever. Vidare skulle det vara intressant att undersöka om de stämmer för flera olika populationer, till exempel människor i olika höga hierarkiska positioner i samhället. Vidare är modellen utforskad när det gäller hur den samvarierar med olika demografiska faktorer såsom kön, ålder, etnicitet, socioekonomisk status etc. och mer forskning behövs kring detta.

Det behövs även fler studier som undersöker hur stolthet-statusmodellen relaterar till positiva attityder till utbildning. Vår studie är den första som undersöker detta och våra resultat visar på svaga men signifikanta samband. Därför bör inte stolthet-statusmodellens relevans för att förstå positiva attityder till utbildning avfärdas, utan fler studier behövs för att kunna avgöra om modellen fyller någon funktion för förståelsen av ungdomars positiva attityder till utbildning. Och om så är fallet, kan det vara intressant att undersöka om det föreligger några kausala samband mellan aspekter av stolthet-statusmodellen och positiva attityder till utbildning. Vidare bör det även undersökas vilka variabler som modererar sådana eventuella samband. Inför en sådan studie bör mätinstrument av positiva attityder till utbildning utformas så de är anpassade efter stolthet-statusmodellen. Det kan till exempel vara relevant att undersöka om en individs stolthetsupplevelse varierar beroende på skolämne eller andra skolspecifika variabler. Utifrån våra resultat verkar det finnas en tendens till att stolthet-statusmodellen relaterar mer till subjektiva positiva attityder här-och-nu än positiva attityder som rör något opersonligt och längre fram i tiden. Detta skulle vara intressant att undersöka vidare.

Eftersom autentisk stolthet är kopplat till prestationer, hade det varit intressant att undersöka vad det finns för samband mellan autentisk stolthet och betyg. Det hade också varit intressant att undersöka om det finns samband mellan statusstrategier och faktiska betyg. Vidare så är det skillnad på att ha en vilja att läsa vidare och att faktiskt läsa vidare efter gymnasiet. Det hade varit spännande med en longitudinell studie där det undersöks om stolthet-statusmodellen relaterar till om man faktiskt läser vidare på universitet eller om stolthet-statusmodellen hos en individ i början av gymnasiet kan predicera slutbetyg hos individen när den går ut gymnasiet.

Slutligen vill vi poängtera att ungdomars attityder till utbildning är ett viktigt område att fortsätta forska om. Ungdomars attityder lägger grunden för deras framtida val, och deras framtida val är i sin tur grunden för vilken framtid vi som samhälle har framför oss.



## Referenser

- Ames, C. (1992). Achievement goals and the classroom motivational climate. I D. H. Schunk & J. L. Meece (Red.), *Student perceptions in the classroom* (pp. 327-348). Hillsdale, New Jersey: Erlbaum.
- Anderson, C., & Berdahl, J. L. (2002). The experience of power: Examining the effects of power on approach and inhibition tendencies. *Journal of Personality and Social Psychology*, *83*(6), 1362–1377.
- Artino Jr, A. R., Holmboe, E. S., & Durning, S. J. (2012). Can achievement emotions be used to better understand motivation, learning, and performance in medical education?, *Medical teacher*, *34*(3), 240-244.
- Cheng, J. T., Tracy, J. L., Foulsham, T., Kingstone, A., & Henrich, J. (2013). Two ways to the top: Evidence that dominance and prestige are distinct yet viable avenues to social rank and influence. *Journal of Personality and Social Psychology*, *104*(1), 103.
- Cheng, J. T., Tracy, J. L., & Henrich, J. (2010). Pride, personality, and the evolutionary foundations of human social status. *Evolution and Human Behavior*, *31*, 334–347.
- Eccles, J. S., & Harold, R. D. (1996). Family involvement in children's and adolescents' schooling. *Family-school links: How do they affect educational outcomes*, 3-34.
- Ekman, P., & Cordaro, D. (2011). What is meant by calling emotions basic. *Emotion Review*, *3*, 364–370.
- Elliot, A. J., McGregor, H. A., & Gable, S. (1999). Achievement goals, study strategies, and exam performance: A mediational analysis. *Journal of educational psychology*, *91*(3), 549.
- Fredrickson, B. L., & Branigan, C. (2005). Positive emotions broaden the scope of attention and thought-action repertoires. *Cognition & emotion*, *19*(3), 313-332.
- Gross, J. J., & Barrett, L. F. (2011). Emotion generation and emotion regulation: One or two depends on your point of view. *Emotion Review*, *3*, 8–16.
- Hallinan, M. T., & Williams, R. A. (1990). Students' characteristics and the peer-influence process. *Sociology of education*, 122-132.
- Harris, A. L. (2008). Optimism in the Face of Despair: Black-White Differences in Beliefs About School as a Means for Upward Social Mobility. *Social Science Quarterly*, *89*(3), 608-630.
- Henrich, J., & Gil-White, F. J. (2001). The evolution of prestige: Freely conferred deference as a mechanism for enhancing the benefits of cultural transmission. *Evolution and human behavior*, *22*(3), 165-196.

- Hollingshead, A. B. (1975). *Four factor index of social status*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Hutchins, B. C., Meece, J. L., Byun, S. Y., & Farmer, T. W. (2012). Planning for the future: An investigation of work-bound rural youth. *The Rural Educator*, 33(2), 7-19.
- Johnson, R. T., Burk, J. A., & Kirkpatrick, L. A. (2007). Dominance and prestige as differential predictors of aggression and testosterone levels in men. *Evolution and Human Behavior*, 28(5), 345-351.
- Kiefer, S. M., & Ryan, A. M. (2008). Striving for social dominance over peers: The implications for academic adjustment during early adolescence. *Journal of Educational Psychology*, 100(2), 417.
- Maner, J. K., & Case, C. R. (2016). Dominance and Prestige: Dual Strategies for Navigating Social Hierarchies. *Advances in Experimental Social Psychology*, 10.1016/bs.aesp.2016.02.001.
- Marchant, G. J., Paulson, S. E., & Rothlisberg, B. A. (2001). Relations of middle school students' perceptions of family and school contexts with academic achievement. *Psychology in the Schools*, 38(6), 505-519.
- Mascolo, M. F., & Fischer, K. W. (1995). Developmental transformations in appraisals for pride, shame and guilt. In J. P. Tangney & K. W. Fischer (Eds.), *Self-conscious emotions: The psychology of shame, guilt, embarrassment and pride* (pp. 64–113). New York: Guilford Press.
- Myndigheten för ungdoms- och civilsamhällesfrågor. (2013). *Unga med attityd 2013: Ungdomsstyrelsens skrifter 2013:3*. Stockholm: Taberg Media Group AB.
- Plutchik, R. (1980). *Emotion: A psychoevolutionary synthesis*. New York: Harper and Row.
- Rådqvist, S., & Bolanowska, H. (2013). *Män i överordnad hierarkisk position: En studie om emotionsreglering, självmedvetna emotioner och social status* (Psykologexamensarbete), Lunds Universitet, Institutionen för psykologi.
- Sewell, W. H., & Shah, V. P. (1968). Parents' education and children's educational aspirations and achievements. *American Sociological Review*, 191-209.
- Skaalvik, E. M. (1997). Self-enhancing and self-defeating ego orientation: Relations with task and avoidance orientation, achievement, self-perceptions, and anxiety. *Journal of educational psychology*, 89(1), 71.
- Tangney, J. P. (1999). The self-conscious emotions: Shame, guilt, embarrassment and pride. In D. G. Leary & M. J. Power (Eds.), *Handbook of cognition and emotion* (pp. 541–568). New York: Wiley.

- Tracy, J. L., & Matsumoto, D. (2008). The spontaneous expression of pride and shame: Evidence for biologically innate nonverbal displays. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, *105*(33), 11655-11660.
- Tracy, J. L., & Robins, R. W. (2004). Putting the self into self-conscious emotions: A theoretical model. *Psychological Inquiry*, *15*, 103–125.
- Tracy, J. L., & Robins, R. W. (2007). The psychological structure of pride: A tale of two facets. *Journal of Personality and Social Psychology*, *92*, 506–525.
- Tracy, J. L., Shariff, A. F., & Cheng, J. T. (2010). A naturalist's view of pride. *Emotion Review*, 1 - 15.
- Universitetskanslersämbetet. (2015). *Årsrapport 2015*. Växjö: TMG Tabergs.
- Von Rueden, C., Gurven, M., & Kaplan, H. (2011). Why do men seek status? Fitness payoffs to Dominance and Prestige. *Proceedings of the Royal Society B: Biological Sciences*, *278*, 2223.
- Williams, L.A., & DeSteno, D.(2008). Pride and perseverance: the motivational role of pride. *Journal of Personality and Social Psychology*, *94*,1007-1017.
- Wolters, C. A., Shirley, L. Y., & Pintrich, P. R. (1996). The relation between goal orientation and students' motivational beliefs and self-regulated learning. *Learning and individual differences*, *8*(3), 211-238.

## Appendix A

### Positiva attityder till utbildning

Del 1a. Här nedanför följer ett antal påståenden som handlar om tankar, erfarenheter och åsikter som man kan ha i relation till utbildning och skola. Din uppgift är att ta ställning till i vilken utsträckning du håller med om varje påstående, dvs om du tycker att de stämmer för dig. Vänligen svara på alla frågor så noggrant och ärligt du kan och ange dina svar på en skala mellan 1 och 7, där 1 står för "Stämmer inte alls" och 7 står för "Stämmer helt och hållet".

	Stämmer inte alls			Neutral			Stämmer helt och hållet
1. Jag måste göra bra ifrån mig i skolan om det ska gå bra för mig i livet	1	2	3	4	5	6	7
2. Att skaffa sig en bra utbildning är det bästa sättet att komma framåt för ungdomar från mitt område	1	2	3	4	5	6	7
3. Att prestera och anstränga sig i skolan leder till framgångar i arbetslivet längre fram	1	2	3	4	5	6	7
4. Utbildning lönar sig verkligen för sådana som mig	1	2	3	4	5	6	7
5. Utbildning är nyckeln till framtida framgång	1	2	3	4	5	6	7
6. De flesta lektioner eller ämnen är tråkiga	1	2	3	4	5	6	7
7. Läxor är slöseri med tid	1	2	3	4	5	6	7
8. Överlag tycker jag mycket om skolan	1	2	3	4	5	6	7
9. Mina betyg är mycket viktiga för mig	1	2	3	4	5	6	7

Del 1b. Här nedanför följer ett påstående som handlar om dina tankar om att läsa vidare efter gymnasiet.

	Nej, definitivt inte	Nej, troligen inte	Vet ej	Ja, troligen	Ja, definitivt
Tänker du läsa vidare efter gymnasiet?	1	2	3	4	5

### Authentic and Hubristic Pride Scale

Del 2. Här nedanför finns ett antal ord och fraser som beskriver olika känslor och tillstånd (emotioner). Läs varje påstående och markera, med hjälp av angiven skala, i vilken utsträckning du brukar känna dig på detta sätt, dvs. hur DU oftast känner dig.

	<b>Inte alls</b>	<b>Något</b>	<b>Medel</b>	<b>Mycket</b>	<b>Alltid</b>
1. Lyckad	1	2	3	4	5
2. Som om jag åstadkommer något	1	2	3	4	5
3. Arrogant	1	2	3	4	5
4. Självgod	1	2	3	4	5
5. Självsäker	1	2	3	4	5
6. Självisk	1	2	3	4	5
7. Nöjd	1	2	3	4	5
8. Pretentiös (ambitiös och högfärdig)	1	2	3	4	5
9. Produktiv	1	2	3	4	5
10. Som om jag har god självkänsla	1	2	3	4	5
11. Självbelåten	1	2	3	4	5
12. Snobbig	1	2	3	4	5
13. Dryg	1	2	3	4	5
14. Framgångsrik	1	2	3	4	5

### Dominance-Prestige Scale

Del 3. Vänligen markera i vilken utsträckning varje påstående utgör en bra beskrivning av DIG genom att markera lämpligt nummer på svarsskalan.

	Stämmer inte alls			Neutral			Stämmer helt och hållet
1. Mina jämnåriga respekterar och beundrar mig.	1	2	3	4	5	6	7
2. Mina jämnåriga vill INTE vara som jag.	1	2	3	4	5	6	7
3. Jag tycker om att ha kontroll över andra.	1	2	3	4	5	6	7
4. Andra förväntar sig alltid att jag ska vara framgångsrik.	1	2	3	4	5	6	7
5. Jag försöker ofta få saker på mitt sätt, oberoende av vad andra kanske vill.	1	2	3	4	5	6	7
6. Andra värdesätter INTE min åsikt.	1	2	3	4	5	6	7
7. Jag drar mig INTE för att använda aggressiva strategier för att få som jag vill.	1	2	3	4	5	6	7
8. Jag beundras av de som jag känner.	1	2	3	4	5	6	7
9. Jag försöker kontrollera andra, hellre än att låta dem kontrollera mig.	1	2	3	4	5	6	7
10. Jag har INTE en kraftfull eller dominant personlighet.	1	2	3	4	5	6	7
11. Andra vet att det är bättre att jag får saker som jag vill.	1	2	3	4	5	6	7
12. Min särskilda begåvning och förmågor är erkända av andra.	1	2	3	4	5	6	7

	Stämmer inte alls			Neutral			Stämmer helt och hållet
13. Andra anser att jag är en expert inom vissa områden.	1	2	3	4	5	6	7
14. Andra söker mina råd inom många områden.	1	2	3	4	5	6	7
15. Vissa människor är rädda för mig.	1	2	3	4	5	6	7
16. Andra uppskattar INTE att umgås med mig.	1	2	3	4	5	6	7