



GÖTEBORGS UNIVERSITET
Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning

Motivation och läsläsning

En undersökning ur ett elevperspektiv

Linda Larsson
Helena Samefors

LAU350, Människan i världen III
Handledare: Ylva Ulfsson Eriksson
Rapportnummer: 2480-06

Abstrakt

Examinationsnivå:	Examensarbete, C-nivå, 10 poäng
Titel:	Motivation och läsläsning En undersökning ur ett elevperspektiv
Författare:	Linda Larsson och Helena Samefors
Termin och år:	Höstterminen 2006
Institution:	Institutionen för pedagogik och didaktik
Handledare:	Ylva Ulfsdotter Eriksson
Rapportnummer:	2480-06
Nyckelord:	Motivation, läxa, elev, lärare och förälder

Syfte och frågeställningar

Denna uppsats syftar till att undersöka vad det är som motiverar elever i åk 8 att göra sina läxor. Följande frågeställningar har formulerats:

- Vad är det som motiverar elever i åk 8 att göra sina läxor?
- Hur ser elever på läxor och läsläsning?
- Finns det läxor som prioriteras och i så fall varför?
- Vilken inverkan har elevernas omgivning på deras motivation?

Metod och material

Denna uppsats bygger på en kvalitativ studie i form av intervjuer. Resultatet av intervjuerna har problematiserats i förhållande till styrdokument, tidigare forskning samt olika teorier kring begreppet motivation.

Resultat

Resultatet av denna undersökning pekar på att det finns en rad olika faktorer som ligger till grund för om en elev gör sina läxor. De faktorer som är av störst betydelse är elevens sociala bakgrund, elevernas förståelse för vilket syfte läxorna ska fylla, lärarnas och föräldrarnas krav och förväntningar, betygen och olika former av belöningar samt elevernas fritidssysselsättningar.

Betydelse för läraryrket

Läxor är ett vanligt förekommande fenomen i dagens skola, men för att de skall fylla en relevant funktion krävs det att vi som lärare har kunskap om vad det är som motiverar elever att göra sina läxor. Vår förhoppning är att denna undersökning skall bidra till att vi och övriga lärare kan förhålla oss till och utforma läxor på ett optimalt sätt så att läxornas syfte uppnås. Denna kunskap bör vi som lärare även förmedla till elever och föräldrar, eftersom de är delaktiga i läsläsningen.

Förord

Inledningsvis vill vi tacka våra respondenter för deras deltagande samt de lärare vi har samarbetat med för den hjälp vi fått. Utan respondenter och lärare hade denna undersökning inte varit möjlig. Vi vill även framföra ett stort tack till vår handledare för all hjälp under processens gång.

Samarbetet mellan oss författare har fungerat mycket bra. Vi har båda lagt ner lika mycket tid och engagemang. Större delen av arbetet har utförts gemensamt, eftersom vi anser att detta resulterar i en bättre helhet av uppsatsen. Vissa delar, såsom litteraturläsning har dock skett enskilt.

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
2. Syfte	2
2.1 Frågeställningar	2
3. Bakgrund	3
3.1 Motivationsbegreppet kopplat till läxor	3
3.2 Inre och yttre motivation	3
3.3 Faktorer som påverkar motivationen	4
3.4 Hedonismen.....	5
3.5 Instinktteorier	5
3.6 Maslows behovsteori	5
3.7 Interaktiv motivation	6
3.8 Skinners beteendeteori.....	6
3.9 Prestationsmotivation	6
4. Styrdokument	8
5. Tidigare forskning	10
5.1 Föräldrarnas roll	10
5.2 Lärarnas roll.....	10
5.3 Betydelsen av intresse och nytta	11
5.4 Arbetsbördans roll	11
5.5 Fritidens betydelse.....	11
5.6 Vännernas betydelse	11
6. Metod	12
6.1 Kvalitativ metod	12
6.2 Urval och avgränsningar	12
6.3 Tillvägagångssätt.....	13
6.4 Etiska aspekter	14
6.5 Reliabilitet och validitet	14
7. Resultat - elevers motivation till läsläsning	15
7.1 Syftet med läxor.....	15
7.2 Familjesituation.....	15
7.2.1 Elevernas hemförhållanden.....	15
7.2.2 Föräldrarnas utbildning och yrke	16
7.3 Föräldrarnas delaktighet i läsläsningen	16
7.4 Krav och förväntningar	16
7.4.1 Krav på sig själv	17
7.4.2 Krav från föräldrarna	17
7.4.3 Krav från lärare	17
7.5 Vänners betydelse.....	17
7.6 Framtidens betydelse	18
7.7 Betygens betydelse.....	18
7.8 Betydelsen av belöning.....	19
7.9 Tid för läxor/fritidsaktiviteter.....	19
7.10 Prioritering och planering	20
8. Diskussion	21
8.1 Läxornas syfte oklart	21
8.1.1 Konsekvenser för elever.....	21
8.1.2 Orsaker och åtgärder	22
8.2 Tid för läxor	22

8.2.1 Åtgärder	22
8.3 Vikten av fysisk aktivitet	22
8.3.1 Åtgärder	23
8.4 Betydelsen av krav och förväntningar	23
8.4.1 Åtgärder	23
8.5 Elevens sociala bakgrund	24
8.5.1 Åtgärder	25
8.6 Betyg och belöning	25
8.6.1 Betyg	25
8.6.2 Belöning	25
8.6.3 Åtgärder	26
9. Slutsats.....	27
10. Referenslista.....	28

1. Inledning

Detta är ett examensarbete omfattande 10 poäng inom det nya lärarprogrammet vid Göteborgs universitet. Examensarbetet ska syfta till att vi som studenter skapar ett vetenskapligt förhållningssätt till vår kommande yrkesverksamhet, samt förbereder oss för forskning inom det utbildningsvetenskapliga fältet.

Eftersom begreppet läxa ligger nära till hands för oss som blivande lärare har vi valt att undersöka detta fenomen lite närmare. Det har säkert inte undgått någon att debatten kring läxor ofta skapar ett stort engagemang hos såväl elever, lärare som föräldrar. Ofta handlar diskussionerna och så även forskningen om läxornas vara eller icke vara, om dess positiva eller negativa betydelse för inläringen eller om de olika förutsättningar elever har när det gäller läxläsning och att dessa medför orättvisa. Faktum är att förekomsten av läxor är vanlig i de flesta kulturer, miljöer och åldersgrupper i skolan idag (Albertsson, Camilla, Bartholdsson, Camilla och Henningsson, Marie 2005; Westlund, Ingrid 2004; Imsen, Gunn 2000; Göransson, Kerstin 1999; Hedin, Anna och Svensson, Lennart 1997; Sjöberg, Lennart 1997; Lindell, Ebbe 1990; Halldén, Ola 1982). Vi har dock under den verksamhetsförlagda delen av vår lärarutbildning upplevt att många lärare känner en stor frustration över att det är svårt att få eleverna motiverade till läxläsning. Det är med anledning av ovanstående som vi valt vårt ämne, det vill säga *vad det är som motiverar elever att göra sina läxor?* Vi tror att det är först med en ökad medvetenhet och kunskap om de bakomliggande faktorerna till varför elever gör sina läxor som vi, i egenskap av blivande lärare, kan förhålla oss till läxor på bästa sätt.

När vi själva gick i grundskolan och gymnasiet uppfattade vi läxor som ett nödvändigt ont. Vi förstod aldrig helt och fullt hur skolan kunde kräva att vi skulle ägna oss åt skolarbete på vår fritid. Eftersom vi var relativt pliktrogna gjorde vi ändå i stort sett alltid våra läxor. Dessvärre saknades ofta motivation inför själva uppgiften, det var istället något annat som drev oss, till exempel betygen. Detta innebar givetvis att inläringen inte blev optimal. Vad gäller de elever där motivation men även ambition och plikt känsla saknas blir läxläsningen ofta åsidosatt, något som vi upplevt är tämligen vanligt i dagens skola.

Dispositionen av detta examensarbete ser ut på följande vis, i denna *inledning* presenteras tankarna kring vårt val av ämne. Här efter redogörs arbetets *syfte* samt de *frågeställningar* som skall besvaras. I *bakgrunden* kopplas motivationsbegreppet till läxor. Här görs även en sammanfattning av de teorier som vi anser vara mest relevanta i förhållande till uppsatsens syfte. I följande kapitel, kapitel 4, redogörs för hur de olika *styrdokumenten* för grundskolan, det vill säga läroplanerna för grundskolan, Lgr 62, Lgr 69, Lgr 80 samt Lpo 94 behandlar begreppen läxor och motivation. I kapitlet *Tidigare forskning*, kapitel 5, tas några olika faktorer upp, vilka tidigare forskare funnit påverka motivationen till läxläsning. I kapitel sex beskrivs den *metod* som använts i arbetet. *Resultaten* från de intervjuer som genomförts redovisas i kapitel sju. Dessa resultat analyseras sedan i kapitel 8, i *diskussionen*. Analysen görs i förhållande till tidigare teorier och forskning. Avslutningsvis, i kapitel 9, finns en sammanfattning av de *slutsatser* som uppsatsen resulterat i.

En förhoppning är att detta examensarbete kan bidra med kunskap till alla som arbetar eller kommer arbeta med undervisning, men även till elever och föräldrar. Vi anser även att vårt val av ämne är intressant för forskningen eftersom vår undersökning troligtvis kan bidra med ny kunskap inom området eftersom den tidigare forskning som behandlar vad det är som gör elever motiverade att göra sina läxor ur ett elevperspektiv inte är speciellt omfattande.

2. Syfte

Uppsatsen syftar till att vi som pedagoger ska få en ökad kunskap och förståelse för vad det är som motiverar elever i åk 8 att göra sina läxor. Kunskapen om detta ska i sin tur ge oss samt övriga lärare, men även elever och föräldrar, förmågan att använda och förhålla sig till läxor på bästa möjliga sätt.

2.1 Frågeställningar

För att uppnå uppsatsen syfte har följande frågeställningar formulerats:

Vad är det som motiverar elever i åk 8 att göra sina läxor?

Hur ser elever på läxor och läxläsning?

Finns det läxor som prioriteras och i så fall varför?

Vilken inverkan har elevernas omgivning på deras motivation?

3. Bakgrund

3.1 Motivationsbegreppet kopplat till läxor

Motivation definieras som det som ligger till grund för människors aktivitet. Det är motivationen som håller aktiviteten vid liv och som ger den mål och mening. Med andra ord är motivation det mest väsentliga när det gäller att förstå hur en människa fungerar och agerar i olika situationer (Imsen 2000:271).

Göransson (1999:195-196) menar att trots att motivationsbegreppet är komplext måste det ses som centralt i samband med viljan till inläring. Han menar även följande: ”En elev saknar egentligen aldrig motivation, däremot kanske motivationen är inriktad på något annat än det läraren har i åtankarna” (1999:196).

Hedin och Svensson (1997:42-46) menar att motivation utvecklar psykisk aktivitet hos eleverna och på så sätt påverkar viljan till inläring. Motivationen påverkar även hur effektiv inläringen blir vid läxläsningen. En motiverad elev lyckas alltså bättre med inläringen än en omotiverad elev. Detta leder i sin tur till en fortsatt lust till inläring och läxläsning. Författarna skriver följande:

Den som är motiverad lägger inte bara ner mer energi och tid på sina studier, utan studerar också oftare med större uppmärksamhet och intresse. Studerar man på detta sätt när man oftare framgång, vilket ger positiva upplevelser av att lyckas och ökad självförtroende inför kommande prestationer; man skapar en positiv cirkel. Genom upprepande upplevelser av framgång i studierna kan man skapa en allmänt positiv inställning till lärande (1997: 42).

3.2 Inre och yttre motivation

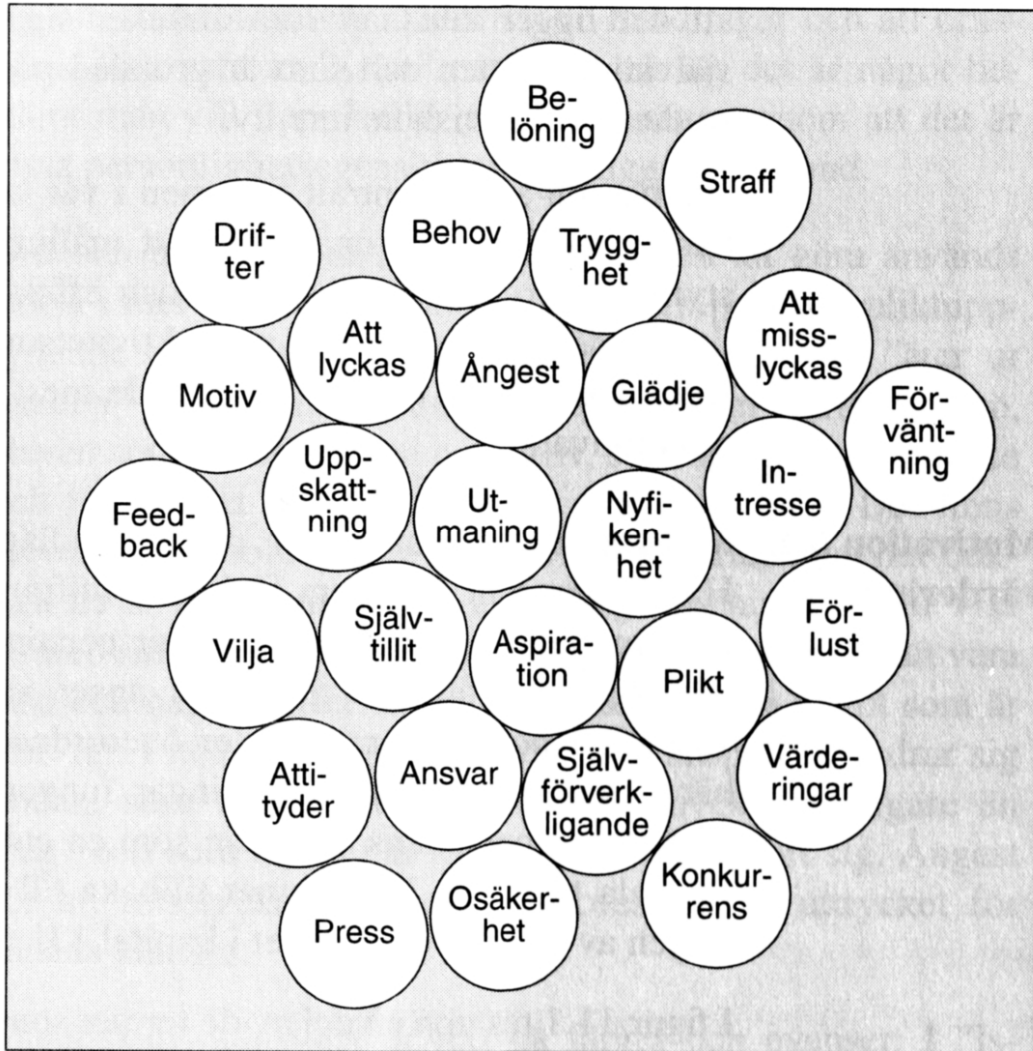
Ofta delas begreppet motivation upp i två delar, nämligen inre och yttre motivation. När något utförs på grund av att själva aktiviteten upplevs som meningsfull talas det om inre motivation. Yttre motivation har däremot inte sin drivkraft i själva utförandet, utan i hoppet om att erhålla någon form av belöning för det som presteras (Hedin och Svensson 1997:42).

Den inre motivationen hos en elev ger en djupare kunskap än vad den yttre motivationen gör, eftersom motivationen då är styrd av elevens eget intresse och inte av någon form av belöning (Göransson 1999:197-201). En elev som styrs av inre motivation kommer således oftare att läsa sina läxor eftersom själva läxan upplevs som meningsfull (Imsen 2000:278).

Även om yttre motivation i form av till exempel belöning kan vara drivkraften bakom elevens läxläsning, kan den likaväl vara hämmande eftersom elevens egna förmåga att agera utifrån sin inre motivation då hindras. Detta kan i sin tur resultera i att eleven förlorar sin upplevelse av kontroll och kreativitet, något som är betydelsefullt för att hantera bland annat stress (Göransson 1999:195-201).

3.3 Faktorer som påverkar motivationen

Imsen (2000:271-274) menar att det finns många olika faktorer som påverkar vår motivation. I figuren nedan (figur 1) finns några begrepp som hon menar har med motivation att göra.



Figur 1. Begrepp som har med motivation att göra (Imsen 2000:274).

Vad det är som motiverar oss till ett visst beteende eller en viss handling har fascinerat människan i alla tider och det har därför utarbetats en rad olika teorier som försöker förklara detta. Imsen (2000:274) menar dock att det inte finns någon motivationsteori som berör alla de termer som finns i figuren ovan (figur 1). Enligt Hedin och Svensson (1997:43-44) finns det dock några faktorer som är framträdande i flera olika teorier, det vill säga vilka behov och attityder den studerande har till studierna, hur stimulerad den studerande är inför de givna uppgifterna, vilken känsla denne har inför att studera samt vilken upplevelse som fås gällande sin egen kompetensökning.

I kommande avsnitt följer ett urval av de teorier som vi anser vara mest relevanta när det gäller diskussionen kring varför elever är motiverade att göra sina läxor.

3.4 Hedonismen

En av de tidigaste teorierna kring motivation är den som kallas hedonismen och som skapades av den grekiske filosofen Epikuros. Epikuros menade att människan, i allt hon gör, strävar efter att nå mål som innebär lust samtidigt som hon försöker undvika sådant som leder till känslor av olust (Stensmo, Christer 1997:97).

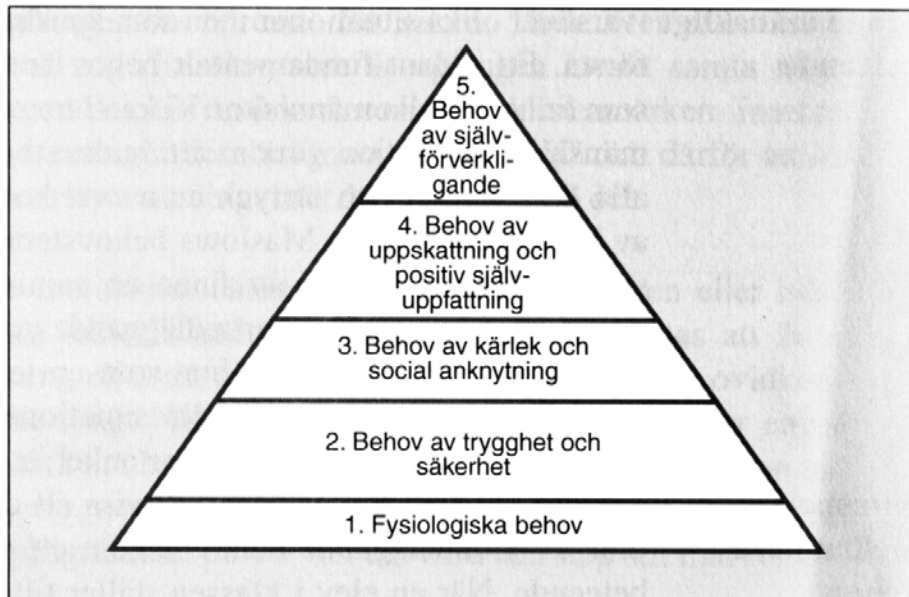
3.5 Instinktteorier

Enligt instinktteorierna styrs människan av medfödda instinkter. Detta innebär att det sätt vi handlar på endast beror på vårt genetiska arv. Dessa teorier fanns redan under antiken. Som exempel på en instinkt kan flockinstinkten nämnas, vilken gör att vi söker oss till andra människor. Instinktteorierna är tydligt inspirerad av Charles Darwin. En annan väletablerad instinktteoretiker är Sigmund Freud. Enligt honom och psykoanalysen är människan styrd av två grundläggande drifter nämligen livsinstinkten och dödsinstinkten, Eros och Thanatos.

Sedan Darwins dagar har instinktteorierna fått allt färre anhängare eftersom fler och fler började upptäcka att det finns mycket som människan gör som inte kan förklaras enbart med drifter och instinkter. (Imsen 2000:275).

3.6 Maslows behovsteori

Abraham Maslow var en amerikansk psykolog som på 1950-talet presenterade en motivationsteori som har fått stor betydelse för bland annat lärare. Maslow ordnade människans behov i fem olika nivåer. Han menade att först när behoven på en lägre nivå var uppnådda, blir behoven på nästa nivå viktiga. Vilka de fem nivåerna är ses i figuren nedan (figur 2).



Figur 2. Maslows behovshierarki (Imsen 2000:280).

Maslows teori förklarar inte en enskild handling utifrån en enda orsak. Hans teori förklarar snarare våra handlingar utifrån hela den bakgrund vi bär med oss. Anledningen till att vi handlar på ett visst sätt vid ett visst tillfälle behöver med andra ord inte vara direkt kopplad till den specifika situationen, utan beror troligtvis på något vi tidigare erfarit (Imsen 2000:279-292).

3.7 Interaktiv motivation

Kurt Lewin och hans medarbetare Friedrich Hoppe har arbetat fram teorier i vilka de menar att motivation formas i samspel mellan en situation och en person. Detta sätt att se på motivation kallas för interaktiv motivation. Lewin menade att vi människor strävar efter olika mål och att vilka mål som blir dominerande beror på vad man tidigare haft för med- och motgångar. Hoppe uttryckte interaktiv motivation med hjälp av följande formel:

$M = F * V$, där M står för motivation, F för förväntan om framgång respektive möjlighet att misslyckas och V för värdet av att nå målet (Stensmo 1997: 99-100).

En studie väl värd att nämna i samband med interaktiv motivation är den som psykologerna Robert Rosenthal och Elisabeth Jacobson gjorde under 1960-talet. Deras studie gick ut på att undersöka vilka effekter lärarnas förväntningar har på elevernas prestationer. Resultatet visade att de lärare som förväntade sig goda resultat från eleverna också fick högrepresterande elever, medan de lärare som förväntade sig mindre goda resultat från eleverna fick lågpresterande elever (Stensmo 1997:100-101).

3.8 Skinners beteendeteori

B. Frederic Skinners beteendeteori behandlar hur yttre motivation i form av belöningar och bestraffningar verkar som motivation i mänskligt beteende. Grundtanken i Skinners beteendeteori är att någon kan påverka någon annan att bete sig på ett önskvärt sätt genom olika former av belöningar eller bestraffningar (Stensmo 1997: 98).

Belöningar är incitament som påverkar vårt beteende. Det finns olika typer av incitament, till exempel materiella och sociala. Godis, mat, presenter och pengar är exempel på materiella drivkrafter. Exempel på sociala drivkrafter är att bli sedd och uppskattad av personer i ens omvärld, så som till exempel när man får ett högt betyg (Stensmo 1997: 99). Enligt Eric Jensen (1995:324) hamnar betyg i någon form av gråskala. Betyg från lärares synvinkel är oftast enbart en bekräftelse, men kan samtidigt få en annan betydelse för eleverna om de till exempel får pengar av sina föräldrar för bra betyg. Sjöberg (1997:28) skriver att det är viktigt att tänka på vad det är man ger belöning för. Om man till exempel vill skapa kreativa elever skall belöningar ges vid kreativitet eftersom det då kommer eftersträvas av eleverna.

Bestraffning är enligt inlärningspsykologer ett ineffektivt sätt att påverka människors beteende. All sorts bestraffning är förstörande för elevers intresse. Användandet av bestraffningar har under åren minskat i skolan. Bestraffning behöver dock inte bara vara slag med pekpinnen över fingrarna eller att få stå i skamvrån, utan kan även vara en lärares nedvärderande attityd mot en elev (Jensen 1995:317-319).

3.9 Prestationsmotivation

De teorier som behandlar begreppet prestationsmotivation är de som är vanligast förekommande inom skolans värld. Prestationsmotivation handlar om den strävan en människa har att genom sin aktivitet uppnå ett mål i syfte att nå framgång men också endast för att göra ett bra arbete. Precis som inom de interaktiva motivationsteorierna är erfarenheter av framgång och misslyckanden viktiga faktorer.

En av de främsta förespråkarna för prestationsmotivation är David McClelland, en amerikansk psykolog. McClelland gjorde på 1950-talet studier som har kommit att ligga till grund för den största delen av forskningen inom prestationsmotivation. Till skillnad från Maslow som ansåg att behovet att prestera är något medfött, menar McClelland att prestationsbehovet är något som formas och som kan förändras hos en människa. Enligt McClelland har barnuppfostran och skolan en oerhört stor betydelse för människans prestationsmotivation (Imsen 2000:294-295).

John Atkinson gjorde på 1960-talet en utveckling av McClellands motivationsteori. Atkinson hävdade att vår motivation att prestera något styrs av två faktorer. Det är dels lusten att ta itu med en uppgift samt rädslan för att misslyckas med uppgiften. Atkinson menade med anledning av detta att den högsta prestationsmotivationen finns vid uppgifter som är lagom svåra. Om uppgiften är alltför lätt finns nämligen en liten lust att lösa den och om uppgifter är alltför svår tar rädslan att misslyckas överhanden och prestationsnivån sjunker (Imsen 2000: 296- 299).

4. Styrdokument

I detta kapitel sammanfattas hur de olika läroplanerna för grundskolan, Lgr 62, Lgr 69 och Lgr 80, samt Lpo 94 anser att vi som lärare ska förhålla oss till läxor för att de ska främja elevers utveckling och motivation.

Inledningsvis bör konstateras att begreppet läxor förekommer i *Lgr 62*, *Lgr 69* och *Lgr 80*, men att det saknas i *Lpo 94*.

I den första allmänna läroplanen, *Läroplan för grundskolan, Lgr 62* (1962:16-57) står det att läxorna bör individualiseras och anpassas efter varje enskild elevs behov så att skolan lyckas skapa ett bestående studieintresse. Det står även att mängden läxor bör öka med stigande ålder. De yngsta eleverna bör i stort sett inte få några läxor. Vidare behandlas även hur läraren ska förhålla sig till läxor. Det står bland annat följande:

De yngre eleverna är inte sällan roade av utantilläxor av typ multiplikationstabellen, verser och ramsor. Fallenheten för sådana här uppgifter är emellertid mycket olika hos olika individer, och försiktighet bör därför iaktas. För vissa elever och deras målsmän kan sådana uppgifter, tagna ur sitt sammanhang, bli både besvärande och oroande (1962:58).

I *Läroplan för grundskolan, Lgr 69* (1969:10-33) ges läxorna en mindre betydelse än i *Lgr 62*. Där står att större delen av elevernas arbete ska utföras på skoltid. Dessutom rekommenderas att läxor i största möjliga mån bör vara frivilliga så att eleverna kan få använda sin fritid till rekreation.

Läxornas syfte tydliggörs även i *Läroplan för grundskolan, Lgr 80* (1980). Där står följande:

Hemuppgifter för eleverna utgör en del av skolans arbetssätt. Att lära eleverna att ta ansvar för en uppgift, avpassad efter deras individuella förmåga, är en väsentlig del av den karaktärsdanning som skolan skall ge. [...] Skolans arbetssätt måste också få prägla hemuppgifternas utformning. [...] Hemuppgifter bör också utnyttjas för att ge eleverna tillfälle till sådana övningar och repetitioner som är nödvändiga för att befästa kunskaper och färdigheter (1980:50).

I *Lgr 62*, *Lgr 69* och *Lgr 80* behandlas begreppet motivation. Dessa avsnitt är i stort sett identiska i *Lgr 62* och *Lgr 69*. Här beskrivs bland annat vad det är som skapar motivation hos elever och att läxorna måste anpassas efter varje elevs intresse och behov:

Deras intresse har ofta sin grund i mer eller mindre medvetet uttalade behov av skiftande art, t. ex. i behovet att lära sig en ny färdighet eller att inhämta betydelsefulla kunskaper, i spontan vetgirighet och nyfikenhet (1962:46; 1969:57).

I *Läroplan för grundskolan, Lgr 80* (1980:29) står att det är viktigt för elevers motivation att de får uppleva att de lyckas och att de lär sig något. Här poängteras även vikten av att syftet med en viss uppgift klargörs för eleverna.

I den nu gällande läroplanen, *Läroplan för obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo 94* (2006) finns inget avsnitt som enbart behandlar begreppet motivation. Däremot finns följande att läsa:

Strävan skall vara att skapa de bästa samlade betingelserna för elevernas bildning, tänkande och kunskapsutveckling. Personlig trygghet och självkänsla grundläggs i hemmet, men även skolan har en viktig roll därvidlag. Varje elev har rätt att i skolan få utvecklas, känna växandets glädje och få erfara den tillfredsställelse som det ger att göra framsteg och övervinna svårigheter (2006:7).

Sammanfattningsvis kan konstateras att såväl läxors syfte och hur de ska utformas som begreppet motivation behandlas mer utförligt i de tidigare läroplanerna, Lgr 62, Lgr 69 och Lgr 80, än i den nuvarande läroplanen, Lpo 94.

5. Tidigare forskning

Vilka de olika faktorerna är som motiverar en elev att göra sina läxor har tidigare behandlats av olika forskare. Även om den mesta forskningen inom detta område har bedrivits i USA har vi fokuserat på svensk forskning eftersom den är mest relevant för vår undersökning (Lund, Kjell och Nilsson, Nils-Erik 1989:11-12). Det är ofta elevens sammanlagda prestationer i skolan som undersöks och inte enbart läsläsningen, men eftersom vi upplever att de elever som är engagerade och motiverade i skolan även, i de allra flesta fall, är de elever som gör sina läxor och vice versa bör detta inte ha någon avgörande betydelse.

5.1 Föräldrarnas roll

Resultaten av 2006 års ämnesprov som skolverket har genomfört i åk 5 visar att elever med högutbildade föräldrar har högre kunskaper än elever vars föräldrar har en lägre utbildning (Skolverket 2006). Även PISAs (Skolverket 2004:30) resultat från 2000 visar liknande resultat, alltså att den sociala bakgrunden är av betydelse för elevers prestationer i skolan.

Lund och Nilsson (1989:13-14) poängterar hemmets betydelse för elevens studieresultat genom forskaren James Colemans studie "Equality of Educational Opportunity". Resultatet av denna studie visar att det främst är faktorer i hemmet som förklarar skillnaden i studieresultat och att det inte är faktorer som undervisningsgruppens storlek eller kvaliteten på undervisningen som är av betydelse.

Även Lindell (1990:22) skriver att elevers motivation till läsläsning börjar i hemmet. Om en elev inte får hjälp med svåra läxor hemma försvinner motivationen. Med andra ord innebär detta att föräldrarnas medverkan har stor betydelse för en elevs studiemotivation (1990:26-27).

Glasser (1996:36-45) menar att ett barns motivation grundar sig i vad de får bekräftelse för av sina föräldrar. Detta innebär att om föräldrarna uppmuntrar och uppmärksammar sitt barns läsläsning ökar troligtvis barnets motivation för detta. Glasser anser att vi i stort sett lär oss allt av våra föräldrar eller genom våra egna ansträngningar.

Ofta läggs ansvaret på hemmet när det går dåligt för en elev i skolan. Det är dock skolans uppgift att tillfredställa en elevs behov oavsett hemförhållanden, även om det kräver stort tålamod (Glasser, William 1996:23-27).

5.2 Lärarnas roll

Westlund (2004:32-33) skriver att det finns såväl nationell som internationell forskning som visar på att desto effektivare en lärare använder sin tid desto mer engagemang visar eleverna för sina läxor. Hon menar även att de lärare som har ansträngt sig för att få med sig föräldrarna också är de som bäst lyckas med att få sina elever att göra läxorna. Detta gäller oavsett hemförhållande.

Sjöberg (1997:36) visar i sin studie att lärarens engagemang har inverkan på elevernas intresse för en viss uppgift. Hans resultat visar att lärarens betydelse ökar med elevens stigande ålder.

Hedin och Svensson (1997:45-49) presenterar i sin bok *Nycklar till kunskap* Eccles-Wigfields modell, vilken behandlar några olika faktorer som gör elever mer eller mindre motiverade. Av denna modell framgår att en entusiastisk lärare har en stor inverkan för motivationen samtidigt som det bidrar till djupinläring.

Glasser (1996:19) skriver att:

De flesta föräldrar och till och med en del lärare antar att oavsett elevens motivation, kan en duktig lärare utbilda nästan alla elever. Men de utgår också från antagandet att nästan alla elever vill lära sig det som lärs ut i skolan. Även om det inte råder något tvivel om att vissa lärare är bättre på att motivera än andra, kan ingen lärare, hur skicklig han än är, lära en elev som inte vill lära sig. Och vare sig vi vill medge

det eller inte, finns det många elever som varje dag går till skolan med en liten eller ingen önskan alls om att lära sig det som lärs ut.

5.3 Betydelsen av intresse och nytta

Sjöberg (1997:7-16) menar att det finns en rad olika motivationsfaktorer, men att den viktigaste drivkraften till ett beteende ändå är hur stort vårt intresse är för den givna uppgiften. Sjöbergs studie av mellanstadieelever visar att den viktigaste orsaken till hur stort intresse en elev visar är hur eleven upplever sin egen aktivitet samt svårighetsgraden på uppgiften. Något som inte anfördes var om uppgiften hade någon direkt nytta, däremot nämnde eleverna att känslan av att lära sig något var viktig och att det kopplades samman med kunskap som de kunde ha nytta av i framtiden.

5.4 Arbetsbördans roll

För att eleverna ska vara motiverade är det viktigt att arbetsbördan inte är för stor. Det måste finnas tid till reflektion över vad som förväntas av dem och de måste få känna att de har kontroll över situationen. Många elever finner svårigheter i prioritering och planering, vilket kan bero på en ny uppgift eller oerfarenhet i att studera själv (Hedin och Svensson 1997:64).

5.5 Fritidens betydelse

Enligt Westerlund (2004:42-48) tycker eleverna att läxorna tar för mycket tid av fritiden. Detta medför att de inte hinner engagera sig i några aktiviteter utanför skolan, vilka ofta kan vara stimulerande och motiverande för deras utveckling. Westerlund menar att detta hindrar dem till utveckling inom såväl det sociala- som det personliga planet. Detta innebär att för mycket läxor kan minska elevers motivation.

5.6 Vännernas betydelse

En del elever menar att de lär sig bättre och blir mer motiverade om de gör sina läxor tillsammans med sina vänner (Westerlund 2004:71). Glasser (1996:17) skriver att äldre elever tenderar att sträva mot samma mål som sina vänner. De elever vars vänner arbetar hårt motiveras i högre grad till att studera än de elever vars vänner inte prioriterar sina studier.

Sjöberg (1997:29) skriver att relationen eleverna emellan har stor betydelse för elevers motivation och studieintresse. Förekomsten av till exempel mobbing förstör relationerna mellan eleverna och leder på så vis till att studiemotivationen minskar.

6. Metod

Med anledning av syftet och frågeställningarnas karaktär valde vi att samla in data till vår undersökning genom intervjuer med elever. I en intervju skapas en kommunikation mellan oss som intervjuar och respondenten, vilket ger en ökad förståelse och en mer enhetlig bild av både respondenten och dennes svar (Krag Jacobsen, Jan 1993; Wärneryd, Bo 1993; Svensson, Per-Gunnar och Starrin, Bengt 1996; Hedin och Svensson 1997).

6.1 Kvalitativ metod

Vi har valt att använda oss av en kvalitativ intervjuform. Hedin och Svensson (1997:15) skriver att man genom kvalitativ kunskap kan konstruera en verklighetsbild. Vidare skriver författarna att en kvalitativ intervju är en metod för att upptäcka, förstå samt att lista ut någons karaktär och egenskap.

Frågorna i en kvalitativ intervju blir inte exakt de samma i alla intervjuerna. Denna intervjuform kräver nämligen att intervjuaren ”utvecklar, anpassar och följer upp vad som är ändamålsenligt för situationen och för det centrala syftet med undersökningen” (Svensson och Starrin 1996:56).

Enligt Jacobsen (1997:19) har den kvalitativa metoden flera fördelar – möjlighet ges till exempel för följdfrågor och på så sätt kan nya perspektiv synliggöras. Således blir den kvalitativa intervjun oförutsägbar och kan därför innehålla en del överraskningar.

6.2 Urval och avgränsningar

Vi har valt att göra vår undersökning ur ett elevperspektiv eftersom detta är det mest relevanta i förhållande till vårt syfte. Samtidigt är vi givetvis medvetna om att även lärar- samt föräldraperspektivet skulle bidra med förståelse för elevernas motivation

Vi valde att genomföra intervjuerna på två skolor trots att vi inte har för avsikt att göra en jämförelsestudie mellan skolorna. Anledningen till att vi valde två skolor är istället att vi ville få ett bredare urval av elever och på så vis ett mer sanningsenligt resultat. En av skolorna är belägen i utkanten av Göteborgs stad och den andra i en grannkommun. Båda skolorna ligger i medelklassområden där det finns få elever med invandrabakgrund. Skolorna har med andra ord en likvärdig socioekonomisk- och kulturell situation, vilket kan innebära att vår undersökning blir något begränsad.

Vi bestämde oss för att intervjuar elever i åk 8 eftersom vi ville undersöka en grupp som får betyg, men där majoriteten ännu inte börjat fokusera på gymnasievalet. Vi ville även undersöka en åldersgrupp som vi själva kommer vara aktiva i som lärare. Vi är medvetna om att resultatet troligtvis hade blivit annorlunda om vi valt en annan årskurs.

Vi genomförde nio intervjuer. Anledningen till att vi valde att genomföra just nio intervjuer berodde på att vi efter dessa intervjuer ansåg att vi erhållit tillräckligt med information för att besvara uppsatsens frågeställningar och syfte. Vi började nu även känna igen elevernas resonemang, vilket innebär att svaren med stor sannolikhet skulle ha blivit de samma även i fortsättningen. Rent hypotetiskt skulle svaren i kommande intervjuer givetvis kunna ha blivit annorlunda, men någonstans måste gränsen dras.

Vi valde att intervjuar fem elever på den ena skolan och fyra på den andra. Urvalet av elever skedde med hjälp av lärare på skolorna, men utifrån vårt önskemål om att intervjuar lika många killar som tjejer, samt lika många elever från följande tre kategorier: elever som oftast gör sina läxor (högprioriterande), elever som gör sina läxor ibland (medelprioriterande) och elever som sällan gör sina läxor (lågprioriterande). Det är alltså utifrån lärarnas uppfattningar om i vilken grad eleverna prioriterar sina läxor som urvalet skedde. Nackdelen med att lärarna valt ut våra respondenter kan vara att de valt ut de som de tror ger de svar som är lämpligast för vår undersökning eller endast elever som är talföra. Även vårt sätt att redan i förväg

kategorisera eleverna kan, trots vår medvetenhet om detta, innebära att vi uppmärksammat det vi förväntat oss att höra från respektive elev.

6.3 Tillvägagångssätt

När vi beslutat oss för att göra en kvalitativ undersökning tog vi kontakt med en lärare på respektive skola för att ta reda på om det fanns möjlighet för oss att genomföra intervjuer där. Vi förberedde oss inför våra intervjuer genom att studera tidigare forskning och annan litteratur som på något sätt skulle kunna vara relevant för vår oss. Det är viktigt att vara källkritisk, vilket inte är helt okomplicerat, men vi anser att de källor vi använt oss av är tillförlitliga.

Vi gjorde en intervjuguide (se bilaga I) med frågor eftersom vi ville att alla respondenterna skulle få möta likartade frågor. Intervjuguiden syftar även till att skapa struktur under intervjun. Frågorna i intervjuguiden är kategoriserade efter några olika motivationsfaktorer som vi under vår utbildningstid samt genom att studera tidigare forskning har uppmärksammat. De kategorier vi valt att lyfta fram är: syftet med läxor, familjesituation, föräldrarnas delaktighet i läxläsningen, krav och förväntningar, vänner, framtidsmål, betyg, belöning samt om det finns tid för läxor.

Intervjufrågorna bestod mestadels av öppna frågor. En del frågor anses mer relevanta för vår undersökning än andra. I enighet med Jacobsen (1997:99) menar vi att även om en fråga inte anses väsentlig kan den bidra till ett bra resultat i slutändan på grund av att den skapar en god stämning och öppnar upp samtalet.

Inför våra intervjuer gjorde vi först två provintervjuer för att se hur intervjun och vår intervjuguide fungerade i helhet. På så sätt kunde vi strukturera om intervjuguiden till det bättre. Wärneryd (1993:237) menar att provintervjuer bör göras inför varje intervju, eftersom det är viktigt att se både hur frågorna uppfattas och vilka svar som erhålls.

Intervjuerna utfördes med en elev i taget eftersom vi ville höra den enskilde elevens åsikter och inte en grupp elevers åsikter. Intervjuerna inleddes med att vi presenterade oss och berättade om vad vår undersökning syftar till. Vi delgav även respondenterna de etiska aspekterna (se avsnitt 6.4) samt hur vi skulle bearbeta och redovisa deras svar. Vi fick även tillåtelse av samtliga elever att dokumentera intervjuerna i form av inspelning på band, vilket skulle underlätta för oss då materialet skulle bearbetas. En inspelningen av intervjuerna medför även att sammanställningen troligtvis blir mer korrekt vad gäller citat och återspeglning (bandinspelningen finns tillgänglig och i säkert förvar hos uppsatsförfattarna).

Under intervjuerna fördes inga anteckningar eftersom vi tror att det kan hämma respondenten och därmed dennes svar. Efter varje intervju gjorde vi dock en skriftlig dokumentation av de intryck vi fått under intervjun, eftersom allt icke-språkligt såsom mimik inte är tillgängligt på inspelningen, men däremot nödvändigt för att få en korrekt sammanställning (Arfwedson, Gerhard och Ödman, Per-Johan 1998:13).

Vi deltog båda två vid samtliga intervjuer. För att få en strukturerad intervju hade en av oss huvudansvaret och ledde intervjun, medan den andre satt med och lyssnade. Vem som hade huvudansvaret för intervjun växlade, liksom uppgiften att lyssna. Om medintervjuaren eller respondenten tyckte att något varit oklart eller inte kommit fram under intervjun gavs det i slutet utrymme för kommentarer och frågor.

Efter intervjuerna lyssnade vi igenom inspelningarna och skrev ihop en sammanfattande översikt över elevernas svar (intervjuöversikt finns tillgänglig och i säkert förvar hos uppsatsförfattarna). Vi gjorde dessutom en tabell i vilken elevernas familjekonstellation, kön samt i vilken grad de prioriterar läxor redovisas. Detta material använde vi som grund när vi skrev uppsatsens resultat. På grund av respondenternas anonymitet har vi dock valt att inte bifoga detta material. När citaten skrevs lyssnade vi på intervjuerna ytterligare en gång för

att få dem helt korrekta. Resultatet av intervjuerna har sedan analyserats och jämförts med tidigare forskning, *Lpo 94* samt tidigare läroplaner.

Trots att vi i vår forskning förespråkar intervjuer ser vi en del nackdelar med detta tillvägagångssätt. Det ger till exempel ett relativt stort utrymme att tolka materialet. Dessutom kan respondenterna ha känt sig mer utpekade än vad de skulle ha gjort vid exempelvis en enkätundersökning. Detta kan ha resulterat i att svaren inte blev lika sanningsenliga som de skulle kunna blivit om en metod där respondenterna fått vara anonyma använts (Arfwedson och Ödman 1998; Krag Jacobsen 1993; Wärneryd 1993). Vi försökte dock förhindra att respondenterna skulle känna sig utpekade genom att berätta för dem om deras rättigheter, de etiska aspekterna och deras anonymitet.

6.4 Etiska aspekter

Vi informerade respondenterna om de villkor som gäller samt att deras deltagande är frivilligt och att de när de vill kan avsäga sig deltagandet. Detta gjorde vi eftersom det finns vissa etiska regler som måste följas. Varje individ i samhället har ett så kallat individskyddskrav, vilket innebär att individen inte skall behöva riskera att utsättas för varken fysisk- eller psykisk skada.

På grund av att våra respondenter är under 15 år kontaktade vi även deras föräldrar/vårdnadshavare, eftersom vi enligt samtyckeskravet måste ha deras godkännande.

I den deskriptiva sammanställningen, i översikten av respondenterna samt i resultatet har varje respondent fått ett fiktivt namn på grund av det så kallade konfidentialitetskravet. Vid insamling av uppgifter har vi tystnadsplikt vad gäller uppgifter som är etiskt känsliga eftersom respondenterna inte skall kunna identifieras av obehörig person.

Vi är även väl medvetna om att vi enligt nyttjandekravet inte får använda vårt resultat eller låna ut det för kommersiellt bruk eller till andra icke-vetenskapliga syften (Vetenskapsrådet 2006).

6.5 Reliabilitet och validitet

För att vår undersökning ska vara av god kvalitet är det viktigt att diskutera undersökningens reliabilitet (tillförlitlighet) och validitet (giltighet) (Wärneryd 1993; Svensson och Starrin 1996). Svensson och Starrin (1996:209-211) hävdar att hög reliabilitet inom den kvantitativa metoden innebär att man vid en undersökning av ett konstant objekt får samma resultat vid upprepande tillfällen. Däremot är de kritiska till om begreppet reliabilitet kan användas i den kvalitativa metoden eftersom det då inte finns något "konstant objekt", eftersom respondentens olika sinness tillstånd styr respondentens svar. Reliabiliteten bör istället ses till sin kontext, det vill säga att den skall behandlas utifrån den situation som är vid intervjutillfället.

I den kvalitativa studien har begreppen reliabilitet och validitet liknande betydelse. Hög validitet innebär att undersökningen mäter det som den ämnar att mäta.

Vi anser att uppsatsens undersökning har både god reliabilitet och validitet. Detta eftersom vårt val av respondenter skedde med hjälp av professionella lärare som känt respondenterna under en längre tidsperiod och som därför vet i vilken grad de prioriterar sina läxor. Dessutom bad vi vår uppsatshandledare att granska våra intervjufrågor. Handledaren kontrollerade dem i förhållandet till vårt syfte och gav oss råd om vad vi bland annat skulle korrigera för att få mer öppna frågeställningar. Även det faktum att vi gjorde provintervjuer höjer uppsatsens reliabilitet och validitet eftersom detta bidrog till mer lämpliga frågor.

7. Resultat - elevers motivation till läsläsning

Här nedan följer en sammanställning av resultatet från de intervjuer som har genomförts. Studien består av nio intervjuer med elever i åk 8. Intervjuerna har skett på två olika skolor i Västra Götalands län. Vårt urval av respondenter gjordes utifrån hur ofta eleverna gör sina läxor. Vi intervjuade tre elever som i stort sett alltid gör sina läxor, tre elever som gör sina läxor ibland och tre elever som sällan gör sina läxor. De elever som i stort sett alltid gör sina läxor benämns högprioriterande elever (HP-respondenter), de elever som gör sina läxor ibland för medelprioriterande elever (MP-respondenter) och de som sällan gör sina läxor för lågprioriterande elever (LP-respondenter).

7.1 Syftet med läxor

Förståelsen för vilket syfte läxor ska fylla varierar eleverna emellan. Inledningsvis är det värt att nämna att elevernas förståelse för varför de får läxor i allmänhet inte är speciellt stor. Det visade sig dock att HP-respondenterna har en något större förståelse än MP- och LP-respondenterna.

Samtliga HP-respondenter nämnde att de tror att anledningen till att de får läxor beror på tidsbrist under skoldagen samt på att de ska få ökad kunskap. HP1 och HP2 nämnde även orsaker som att läxor är ett sätt att lära sig att ta ansvar samtidigt som det är ett sätt för lärarna att se om eleverna sköter sina studier. Trots sin insikt om varför läxor ges svarade HP1 även följande när vi frågade om lärarna förklarar varför de ger läxor:

Nej, dom säger bara att vi ska få den och göra den till en viss dag.

MP-respondenternas uppfattningar om varför de får läxor skiljer sig åt. MP1 tror att läxor endast är till för att ge en ökad kunskap bland annat genom repetition av det som förmedlats i skolan. MP3 nämnde att anledningen till läxor antagligen är att lärarna ska se hur eleverna utvecklas, medan MP2 menade att lärarna endast ger läxor för att plåga eleverna.

LP1 tror att lärare ger läxor för att eleverna ska förstå bättre och för att de ska kunna visa för lärarna att de förstått. De två andra LP-respondenterna, LP2 och LP3, sade att de inte har en aning om varför lärarna ger dem läxor.

7.2 Familjesituation

7.2.1 Elevernas hemförhållanden

Elevernas hemförhållanden skiljer sig åt vad gäller familjekonstellation och relationen familjemedlemmarna emellan.

Två av HP-respondenterna har skilda föräldrar. HP1 bor mest hos sin mamma medan HP2 bor mest hos sin pappa. Både HP1 och HP2 uppgav att de har en god kontakt även med den föräldern som de oftast inte bor tillsammans med. Båda två sade också att den föräldern som de bor mest tillsammans med har en ny partner som bor med dem. Ingen av MP-respondenterna har skilda föräldrar. Två av LP-respondenterna, LP1 och LP3, sade att de har skilda föräldrar och att de endast bor tillsammans med sin mamma.

Samtliga HP- och MP-respondenter samt LP2, sade att de har en bra relation med sin familj, att de brukar umgås ganska mycket och att de oftast äter middag/kvällsmat tillsammans på kvällen. MP3 uttryckte sig på följande vis:

[...] jag umgås nog väldigt mycket med min familj jämfört med andra. Vi äter kvällsmat varje kväll och sitter ofta ganska länge.

LP1 och LP3, sade att de inte umgås särskilt mycket med sin familj. LP1 sade att de i och för sig alltid äter tillsammans på kvällen. LP3 berättade dock följande:

Om jag inte har träning då brukar jag vara med kompisar typ till tiotiden på kvällen och så kommer jag vid halv elva och då brukar jag oftast sitta vid datorn. Sedan lägger jag mig.

Antalet syskon som eleverna har varierar mellan ett och sju. Det finns inget samband gällande antalet syskon en elev har och i vilken utsträckning de prioriterar sina läxor.

7.2.2 Föräldrarnas utbildning och yrke

Det finns en tydlig skillnad mellan HP-, MP- och LP-respondenterna vad gäller deras föräldrars yrke och utbildning. HP-respondenternas föräldrar har längre utbildning än MP-respondenternas. Kortast utbildning har LP-respondenternas föräldrar.

Samtliga av HP-respondenternas biologiska föräldrar har högskole- eller universitetsutbildning, såsom till exempel läkar-, lärar- eller ingenjörsutbildning. I de två familjerna där föräldrarna är skilda och träffat en ny partner gäller detta även dessa.

Även samtliga av MP-respondenternas föräldrar har utbildning. Någon är högskole- eller universitetsutbildad medan övriga har gymnasieutbildning. De arbetar exempelvis som lärare, på fabrik eller som hantverkare.

Ingen av LP-respondenterna uppgav att deras föräldrar har eftergymnasial utbildning. Dessa arbetar till exempel inom vården, som hantverkare, eller har för tillfället inget arbete.

7.3 Föräldrarnas delaktighet i läxläsningen

HP- och MP-respondenterna upplever i större utsträckning att deras föräldrar engagerar sig i deras läxläsning än vad LP-respondenterna gör.

HP1 och HP2, sade att deras föräldrar ofta frågar om de har läxor och om de är gjorda. Den tredje HP-respondenten, HP3, uttryckte sig så här när vi frågade om hans föräldrar frågar om eleven har läxor:

De har frågat förut men nu har dom låtit mig ta eget ansvar och jag berättar själv [...]

Samtliga HP-respondenter sade att de får den hjälp de behöver med läxorna, att de berättar om provresultat och läxförhör för sina föräldrar och att de alltid sätter sig med sina läxor på eget initiativ.

Även MP-respondenterna talar om för sina föräldrar vilka resultat de presterar på prov och läxförhör. De får även hjälp med läxorna om det behövs. MP2 och MP3 sade att de ibland gör sina läxor på eget initiativ, men att det minst lika ofta gör dem för att föräldrarna tjarar. MP1 gör alltid sina läxor på eget initiativ.

LP3-respondentens mamma brukar fråga om läxorna ibland, något som LP1 och LP2 sade att deras föräldrar i stort sett aldrig gör. LP1 sade så här:

Min mamma frågar nästan aldrig om jag har läxor, bara ibland. Jag frågar aldrig om hjälp heller för läxorna är så lätta.

Samtliga LP-respondenter tror att de skulle få hjälp med sina läxor om de bad om det, men att de inte brukar fråga. LP-respondenterna sade även att vid de få tillfällen då de gör sina läxor sker det på eget initiativ. LP1 och LP3 brukar endast berätta om de resultat som är bra. LP2 brukar däremot inte, även om denne endast ibland berättar om sina resultat för sina föräldrar, göra skillnad på om resultaten är bra eller mindre bra.

7.4 Krav och förväntningar

De krav och förväntningar som finns på eleverna verkar främst komma från dem själva, från föräldrarna samt från lärarna. LP3 uppgav sig även känna krav från sina vänner.

Vilka och hur höga kraven och förväntningarna är visade sig variera mellan HP-, MP- och LP-respondenterna. Störst är skillnaden när det gäller kraven och förväntningarna på sig själv och från föräldrarna. HP- samt MP-respondenterna känner i regel högre krav och förväntningar än LP-respondenterna. Skillnaden gällande de upplevda kraven från lärarna är däremot nästan obefintlig mellan HP-, MP- och LP-respondenterna.

7.4.1 Krav på sig själv

Alla de tre HP-respondenterna sade att de har krav på sig själva att göra sina läxor. HP1 och HP2 sade att de har höga krav på sig själva medan HP3 sade sig ha måttliga krav på sig själv. De anledningar som nämndes till dessa krav var att de vill hänga med bra på lektionerna och inte hamna efter i något ämne.

Två av MP-respondenterna, MP1 och MP2, menade att de har höga krav på sig själva när det gäller läxor. MP3 däremot känner inte alls höga krav på sig själv.

Även två av LP-respondenterna, LP1 och LP2 sade att de inte har några krav på sig själva. LP2 menade att anledningen till detta är att skolan inte ställer några krav. LP2 uttryckte sig så här:

[...]vi ska flytta snart till en mycket större och svårare skola, en dubbelt så svår skola och då kommer det bli mer, där har de läxor i alla ämnen, jättemycket, och då kommer det nog bli mer allvar för den här skolan är inte, vad ska man säga, så hård.

LP3 sade sig ha krav på sig själv eftersom denne riskerar att inte komma in på gymnasiet. Trots denna medvetenhet menade LP3 samtidigt att läxorna oftast inte blir gjorda.

7.4.2 Krav från föräldrarna

Samtliga av HP-respondenterna sade att de vet att deras föräldrar helst vill att de ska studera vidare efter gymnasiet, men att det inte finns några uttalade krav eller förväntningar om detta. De sade att anledningen till att detta inte är uttalat kanske beror på att de redan sköter sina läxor och att föräldrarna med anledning av detta inte behöver tjata.

Två av MP-respondenterna, MP1 och MP2 känner krav hemifrån, dessa krav känns dock inte särskilt höga, menar de. MP3 känner däremot höga krav eftersom det är en självklarhet i dennes familj att man ska studera vidare. MP3 sade att:

Jag har förväntningar från mina föräldrar att jag ska ha höga betyg och att jag ska studera vidare ja, det är en självklarhet i vår familj [...] Ibland är det skitjobbigt, eftersom mina bröder har gått ut med toppbetyg.

LP1 och LP2 känner inga krav alls från sina föräldrar. Däremot känner LP3 vissa krav från sin mamma.

7.4.3 Krav från lärare

De krav som eleverna upplever från lärarna varierar, men det kan inte urskiljas några skillnader mellan HP-, MP- och LP-respondenterna. Eleverna känner överlag inga eller mycket små krav från sina lärare. HP2, MP1, LP2 och LP3 sade att de inte känner några krav alls. MP2 och LP1 känner krav från några lärare och HP1, HP3 och MP3 känner små krav från samtliga lärare.

7.5 Vänners betydelse

Det verkar som att alla elever trivs i så väl skolan som i klassen. Samtliga elever sade att de har vänner i, men även utanför klassen.

Det visade sig finnas en skillnad gällande hur mycket eleverna pratar med sina vänner om läxorna. Överlag pratar HP-respondenterna ofta, MP-respondenterna ibland och LP-respondenterna mycket sällan med sina vänner om läxorna.

Alla HP-respondenter pratar ofta med varandra om läxorna och menar att vännerna är ungefär lika ambitiösa som de själva.

MP-respondenterna pratar endast ibland om läxor med sina vänner. MP3 sade att de enbart pratar med varandra i samband med prov, men däremot inte annars.

LP1 och LP2 pratar sällan om läxor med sina vänner. LP3 sade däremot följande om sina kompisar:

Dom sköter ju sin skola ganska bra liksom och dom puschar ju på mig. Nu får du för fan gå till lektionen.

Ingen av eleverna tror att det spelar någon roll hur mycket eller lite läxor man gör när det gäller hur populär man blir i klassen eller på skolan.

7.6 Framtidens betydelse

Elevernas definition av framtiden skiljer sig delvis åt. Några förknippar framtiden med gymnasiet, några med vad de ska arbeta med och ytterliggare någon med tankar kring giftermål, hus och bil.

Två HP-respondenter, två MP-respondenter samt en LP-respondent funderar regelbundet över framtiden, om än olika mycket. HP2, MP3 och LP3 uppgav att de funderar väldigt mycket på framtiden och de två övriga, HP1 och MP1, sade att de endast tänker på framtiden ibland.

Oavsett hur mycket eller hur lite eleverna funderar över framtiden sade sju av dem att framtidsplanerna inte är något som de direkt tycker motiverar dem att göra sina läxor. Trots detta tror de att prestationerna i skolan har betydelse för hur deras framtid kommer att se ut. LP1 sade att:

Skolan spelar säkert roll för framtiden men jag orkar ändå inte.

Endast en av respondenterna, HP2, sade att tankar på framtiden gör att lusten för läxläsning ökar. HP2 sade följande:

Jag tänker mycket på framtiden, vilken bil man ska ha och så och det är ju inte den billigaste direkt. [...] Helst vill jag bli känd men det spelar ingen roll hur. [...] Så visst påverkar detta mig att plugga.

Även LP3 sade att framtida mål kan vara skälet till varför denne orkar göra sina läxor ibland. LP3 har nämligen ett drömyrke i tankarna.

Samtliga av HP-respondenterna och två av LP-respondenterna har klart för sig ungefär vad de vill arbeta med i framtiden. De övriga har ingen aning om detta.

7.7 Betygens betydelse

Huruvida betyg är motiverande råder det delade uppfattningar om bland eleverna. HP-respondenterna och MP-respondenterna tycker att betyg gör dem mer motiverade till att göra sina läxor. Detta tycker inte LP-respondenterna.

HP-respondenterna anser att betygen gör dem mer motiverade att göra sina läxor eftersom de avgör vilken gymnasielinje de kan komma in på. HP2 sade:

Betygen motiverar mig, vill ju få en bättre utbildning och ett bättre jobb.

För MP-responenterna spelar betygen en mindre roll än för HP-responenterna. MP-responenterna vill ha bra betyg, men de menar att eftersom de betygen de får nu endast gäller vid gymnasievalet och inte i framtiden i övrigt känns de inte särskilt betydande.

För LP-responenterna har betygen en mycket liten betydelse för motivationen eftersom de inte siktar på höga betyg.

7.8 Betydelsen av belöning

Beröm är något som alla elever får av sina föräldrar efter att ha presterat ett bra resultat. Det framkom även att några får belöning i form av pengar då de presterat bra.

Av HP-responenterna är det ingen som får någon form av belöning. De tror inte heller att belöning i form exempelvis pengar skulle förändra deras motivation. HP2 uttryckte sig på följande vis:

Jag känner att jag inte skulle orka göra läxorna noggrannare och jag vill inte göra dom sämre heller, det är bra som det är.

Samtliga HP-responenter menar att de gör sina läxor för sin egen skull och att det skulle kännas fel att få pengar för ett högt betyg.

Varenda MP-responent tror däremot att belöning i form av pengar skulle öka motivationen för läsläsningen. MP1 och MP3 tror dock inte att föräldrarna skulle gå med på att ge belöning. MP2 som ska få pengar som belöning vid bra betyg sade så här:

Jag ska ju få pengar för bra betyg och det är ju bra för man pluggar nog mer.

Bland LP-responenterna skiljer sig uppfattningarna angående belöning åt. LP1 och LP2 får ingen belöning. LP1 tror att belöning skulle förändra motivationen, något som LP2 inte tror. LP3 kommer från och med vårterminen att få pengar för höga betyg, vilket denne tror kommer att öka motivationen.

7.9 Tid för läxor/fritidsaktiviteter

Det finns inget tydligt samband mellan hur mycket tid eleverna ägnar åt sina läxor samt vilka och hur många fritidsaktiviteter de har. Skillnad finns dock när det gäller vad eleverna prioriterar och hur de planerar sin tid. HP-responenterna uppger att de alltid prioriterar läxorna före fritidsaktiviteterna, men att de oftast planerar sin tid så att den räcker till både och. HP1 uttrycker sig så här:

Jag försöker hinna med så mycket som möjligt, i fall jag inte hinner med dom och i fall vi ska ha prov nästa dag så sitter jag alltid och pluggar i skolan.

MP- och LP-responenterna sade däremot att de inte brukar planera sin tid och att de oftast prioriterar fritidsaktiviteterna före läsläsningen.

Samtliga HP-responenter ägnar sig åt någon fysisk aktivitet så som fotboll, ridsport, dans, skateboard eller badminton.

MP2 och MP3 ägnar sig inte åt någon fysisk aktivitet utan lägger istället ned mycket tid på dataspel respektive sång. MP1 ägnar största delen av sin fritid åt att rida och att vara i stallet, vilket resulterar i att läxorna ibland blir lidande. MP1 säger att:

Ibland hinner jag med dom och ibland inte.

LP1 och LP2 utövar inte någon form av fysisk aktivitet utan sitter mestadels framför datorn eller träffar sina vänner. LP3 tränar däremot mycket, vilket tar nästa all fritid. LP3 säger att:

För det mesta brukar jag träna och sånt, jag styrketränar och spelar fotboll och ibland thaiboxning [...] och den tiden som finns över då umgås jag med mina vänner.

7.10 Prioritering och planering

Samtliga elever förutom HP1 nämnde att de prioriterar att göra sina läxor när det är prov. HP2, HP3, MP1 och MP3 uppgav att de dessutom prioriterar de läxor som förhörs skriftligt. HP1 sade att:

[...] är det saker jag kan, som vi repeterar och så, så sitter jag inte så länge [...] det beror på hur svåra läxorna är.

Även de andra HP-respondenterna sade att en prioritering görs efter det egna behovet. En läxa som är svår prioriteras alltså framför en läxa som eleven tycker är lätt. Ingen av HP-respondenterna prioriterar läxorna efter hur roliga eller tråkiga de är. Detta gör däremot MP1, MP2 samt LP3.

MP3 och LP1 sade att kraven från lärarna avgör vilken läxa som prioriteras. Om en lärare ställer höga krav görs med andra ord läxorna i det ämnet mer noggrant och vice versa.

LP2 sade att det är väldigt lätt att slippa undan om man inte har gjort en läxa och att lärarna inte märker om man gjort dem eller inte. På grund av detta finns det ingen anledning att göra dessa läxor. LP2 uttryckte sig på följande vis:

Om man inte har gjort den [läxan] så säger dom bara, skit samma du kan få göra den någon annan gång, och så när dom förhör så är det mest så att man får räcka upp handen och vissa som då inte har gjort den, tex. jag, svarar ju inte för att vi vet att vi inte har gjort den. Dom som räcker handen är dom som har gjort det och dom som får svara. Alla slipper undan.

8. Diskussion

Det har i resultatdelen redovisats hur elever förhåller sig till läxor och vad det är som motiverar dem till läxläsning. I följande analys problematiseras dessa resultat i förhållande till tidigare forskning, olika motivationsteorier samt till styrdokument. Det som analyseras är läxornas oklara syfte, tiden för läxor, betydelsen av fysisk aktivitet, betydelsen av krav och förväntningar, elevernas sociala bakgrund samt betyg och belöning. Flertalet avsnitt avslutas även med vad vi anser vara lämpliga åtgärder, för oss som lärare, att vidta.

8.1 Läxornas syfte oklart

Inledningsvis bör konstateras att elevernas förståelse för vilket syfte läxor bör fylla är liten. Samtliga elever ansåg att lärarna inte brukar förklara syftet med läxor, utan att de endast talar om till vilken dag de ska ha den aktuella läxan samt vad den innebär. HP-respondenterna visade sig trots detta ha en djupare insikt gällande läxors betydelse än MP- och LP-respondenterna. Detta anser vi bero på att det finns andra i deras omgivning som förklarat syftet för dem eller på att de dragit egna slutsatser.

8.1.1 Konsekvenser för elever

Att lärarna inte har tydliggjort syftet med läxor är olyckligt eftersom ett oklart syfte får negativa konsekvenser för läxläsningen. Ingrid Carlgren och Ference Marton, (2002:119) menar att det är oerhört viktigt för både lärare och elever att veta vad en viss läxa syftar till. De respondenter i denna uppsatsens undersökning som inte har syftet med läxor klart för sig var även de som uppgav att läxorna kändes meningslösa. Detta kan givetvis även bero på andra faktorer, men i enighet med John Steinberg (2003:42-42) anser vi att motivationen ökar för en given uppgift då den känns meningsfull, vilket den mycket sällan gör om syftet är oklart.

Att vara medveten om sin egen kompetensutveckling är av största betydelse för motivationen (Hedin och Svensson 1997:43-44). Med ett oklart syfte kommer således eleverna dessutom inte veta om de har utvecklats, eftersom de inte känner till målen. Detta innebär enligt oss, att om eleverna inte är medvetna om att de genom läxorna till exempel förväntas lära sig ta eget ansvar kommer de troligtvis inte heller att bli medvetna om att de utvecklar denna förmåga.

Hos de elever som ansåg att läxorna var meningslösa fanns även en irritation och frustration över att lärarna krävde att de skulle ägna tid åt läxor. Till exempel ansåg MP2 att lärarna gav läxor för att plåga eleverna. Steinberg (2003:30) menar att vår attityd och vår inställning till studierna är det som främst kommer att avgöra om vi lyckas eller inte. Steinberg menar att detta gäller allt i livet:

[...] din attityd till dig själv, till skolan och till livet ofta är avgörande för hur det kommer gå för dig. Jag säger inte detta för att vara någon moraliserande predikant, utan för att det är sant (Steinberg 2003:26).

Även Hedin och Svensson (1997:43-44) anser att en av de grundläggande faktorerna för vår motivation är vilken attityd som finns inför den givna uppgiften. De poängterar även att känslan en elev har inför att studera är avgörande.

De elever som är irriterade över att de ska behöva finnas läxor är även mest negativa till skolan i övrigt, vilket vi inte anser vara förvånande eftersom läxläsning och skola tydligt hör samman. Således bör en negativ attityd till läxor avspeglas även i skolarbetet och vice versa.

8.1.2 Orsaker och åtgärder

Med anledning av föregående är det av största vikt att ställa sig frågan varför läxornas syfte inte når eleverna. I de tidigare läroplanerna, *Lgr 62*, *Lgr 69* samt *Lgr 80*, finns rekommendationer angående hur läxor bör utformas, vilken mängd som ska ges och vilket syfte de ska fylla. I den idag gällande läroplanen, *Lpo 94*, finns inga riktlinjer angående läxors utformning eller syfte, vilket innebär att det är upp till varje lärare att göra dessa tolkningar. Detta kan i sin tur resultera i att lärare använder läxor på olika sätt och i varierande mängd, vilket kan skapa irritation hos elever och leda till en negativ attityd.

Vi har erfarenhet att läxor ses som en självklarhet i de flesta av dagens skolor. Detta anser vi medföra att läxor tas förgivet och därför är meningslöst att förklara och motivera i läroplanen. Uppenbarligen har dock det faktum att läxors syfte börjat ses som självklart medfört att syftet blivit oklart, åtminstone för eleverna.

Vi anser att det i nästa upplaga av läroplanen bör göras ett tillägg där syftet med läxor tydliggörs. Önskvärt vore även riktlinjer angående hur syftet ska förmedlas till eleverna på bästa sätt samt hur läxorna på lämpligaste sätt bör utformas.

8.2 Tid för läxor

Enligt Westerlunds rapport (2004:42-48) anser eleverna att läxor tar för stor del av fritiden, något som även denna undersökning visar. Westerlund menar vidare att eleverna blir mindre motiverade om de inte hinner engagera sig tillräckligt i aktiviteter utanför skolan. Intressant är dock att denna uppsatsens undersökning visar att det inte är mängden läxor utan elevernas förmåga till planering som avgör om tiden räcker till fritidsaktiviteter. HP-respondenterna är de som har flest organiserade fritidsaktiviteter men de anser ändå att tiden räcker till, något som LP-eleverna inte anser.

Det faktum att HP-respondenterna har organiserade fritidssysselsättningar med avgränsad tid, borde dessutom innebära att de får en strukturerad vardag, vilket underlättar deras läxläsning. Även Göransson (1999:130) belyser vikten av att eleverna har en struktur gällande tiden, eftersom detta innebär upprepning och regelbundenhet och medför en känsla av kontroll, något som är viktigt för motivationen. De två LP-respondenterna som tillbringar större delen av fritiden framför datorn, verkar sakna en sådan struktur. Den tid de har till förfogande för läxor blir diffus, vilket visade sig resultera i svårigheter med att påbörja läxläsningen.

8.2.1 Åtgärder

Med anledning av ovanstående resultat anser vi att det är samtliga elevers rättighet att ha en strukturerad tid även efter skolans slut. Givetvis ligger detta ansvar först och främst hos föräldrarna, men detta innebär inte att lärarna saknar ansvar helt. Vi anser att det ingår i en lärares profession att känna till, samt att delge föräldrarna vikten av fysisk aktivitet. För att detta ska kunna bli möjligt måste lärarna även ha kunskap om sina elevernas fritid samt ha en förtroendefull relation med såväl föräldrar som elever. Ett sätt för föräldrarna att hjälpa sina barn kan till exempel vara att begränsa deras tid framför datorn, något som respondent MP2 sade att sina föräldrar gör. Detta upplever denna eleven som en bestraffning i dags läget, men med största sannolikhet kommer eleven så småningom få insikt i att det skapar struktur och på så vis även förstå att det ökar motivationen.

8.3 Vikten av fysisk aktivitet

Samtliga HP-respondenter, respondent MP1 samt respondent LP3 ägnar stor del av sin fritid åt fysiska aktiviteter. Fysisk aktivitet till att koncentrations- och inlärningsförmågan ökar, att vi känner oss mer tillfreds med livet, att vår lust och motivation ökar etc. (FYSS – Fysisk aktivitet i sjukdomsprevention och sjukdomsbehandling 2006). Fysisk aktivitet borde således

öka motivationen till läsläsning. Vår undersökning visar att så är fallet, men den visar även att endast fysisk aktivitet inte kan få en elev motiverad till läsläsning. Fysisk aktivitet kan med andra ord endast stärka en redan befintlig motivation. Respondent LP3 har många olika fysiska aktiviteter men är ändå inte motiverad att göra sina läxor. Däremot är detta den enda av LP-respondenterna som funderar mycket på framtiden, något som ändå tyder på motivation, om än inför något annat. Problemet här ligger i att denna eleven saknar alltför många andra drivkrafter till läsläsning, såsom till exempel intresse, vilket enligt Sjöberg (1997:7-16) är den viktigaste drivkraften till motivation.

I vår undersökning framkommer det även av elevernas svar att föräldrarna i allmänhet är positiva till att deras barn ägnar sig åt fysiska aktiviteter på sin fritid. Däremot verkar de inte ha någon, eller möjligtvis mycket liten, förståelse för dataspel eller Internetsurfande. De elever som har fysiska fritidsaktiviteter får därför i regel mer uppmuntran och stöd än de övriga av sina föräldrar, vilket avspeglar sig i läsläsningen. MP2 som hela tiden får höra från sina föräldrar att han borde göra sina läxor istället för att sitta framför datorn riskerar således att inte göra sina läxor på grund av just dessa påtryckningar.

8.3.1 Åtgärder

Vi som lärare kan givetvis inte kontrollera eller styra elevernas fritid. Vad vi kan göra är att uppmuntra eleverna till meningsfulla fritidsaktiviteter. Vi kan även poängtera för eleverna och föräldrarna att fysisk aktivitet är viktigt. Idrottlärarna kan till exempel ge en läxa i form av att eleverna ska ägna sig åt fysisk aktivitet minst två gånger/vecka. De kan även undervisa om hälsa och vikten av att röra sig eftersom det bland annat ökar motivationen.

8.4 Betydelsen av krav och förväntningar

Friedrich Hoppe poängterar förväntningarnas betydelse för motivationen (Stensmo 1997:100-101). Även psykologerna Robert Rosenthals och Elisabeth Jacobsons studie (Stensmo 1997:100-102) under 1960-talet visar denna betydelse. De lärare som förväntade sig goda resultat från eleverna fick också högpresterande elever och vice versa. Även denna uppsatsen visar att lärarnas förväntningar påverkar elevernas motivation men att föräldrarna har en minst lika stor betydelse (se avsnitt 8.5).

LP2 menar att denne inte gör sina läxor eftersom lärarna inte ställer några krav, de märker inte ens om eleverna gjort läxorna eller inte. Både MP3 och LP1 sade att det är kraven från lärarna som avgör vilken läxa de prioriterar. HP-respondenterna nämnde dessutom att de prioriterar läxorna efter det egna behovet, det vill säga att en läxa som eleven upplever som svår prioriteras framför en läxa som upplevs som lätt. MP1, MP2 och LP3 sade däremot att de prioriterar läxor som de tycker är roliga. Även om undersökningen visar på skillnader mellan elever gällande vilken läxa som prioriteras, uppger samtliga elever att de prioriterar läsläsning inför prov och skriftligt förhör, eftersom kraven då känns högre. Det kan dessutom kännas olustigt att erkänna att man inte kan. Detta sätt att agera är helt enligt den motivationsteori som kallas hedonismen (Stensmo, Christer 1997:97).

8.4.1 Åtgärder

Eftersom lärarnas krav och förväntningar visat sig ha en betydande inverkan på hur motiverade eleverna är till att göra sina läxor är det viktigt att vi som lärare inte endast ger läxor utan även att vi förhör dem på ett relevant sätt. Detta anser vi inte skall innebära att läxorna alltid förhörs skriftligt, men att då de förhörs på annat sätt vara tydlig med att läxan är viktig, till exempel genom att inte låta samma elever vara passiva gång efter gång. Läraren måste även se till att samtliga elever får lika mycket uppmärksamhet och att denne inte har förutfattade meningar gällande elevens prestationsförmåga.

Lärarna bör även poängtera att det inte endast är vid provtillfällena som eleverna visar sina kunskaper utan att detta även visas vid övriga läxförhör.

Viktigt är även att lärarna förhåller sig professionellt till läxor och förhör. Med detta menar vi att om lärare ger läxor måste de hålla ordning på vilka läxor de ger samt följa upp dem. De måste även ge väsentliga läxor samt förhöra det som är relevant. Detta menar vi leder till att eleverna känner positiva krav och förväntningar från lärarna.

8.5 Elevens sociala bakgrund

Av uppsatsens undersökning framkom att elevernas relation till sin familj har betydelse för läxläsning. Två av eleverna sade sig inte ha någon god relation med sin familj. Båda dessa elever prioriterar inte heller sina läxor. Att vi anser att denna brist på trygghet och gemenskap hemifrån skulle orsaka att eleverna inte gör sina läxor grundar vi i Maslows teori (Imsen 2000:279-292). Enligt Maslows teori skulle detta innebära att dessa elever inte känner något behov av självförverkligande, eftersom behoven på de lägre nivåerna inte är uppfyllda.

Denna undersökning visar ett samband mellan vilken utbildning elevernas föräldrar har och i vilken grad eleverna prioriterar sina läxor. HP-respondenternas föräldrar har längst utbildning och LP-respondenternas kortast. Detta stämmer väl överens med tidigare forskning (Skolverkets 2006; Lindell 1999; Glasser 1996; Lund och Nilsson 1989). Detta beror på att elever som kommer från hem där det inte finns någon studiekultur har svårigheter med att bryta detta mönster. Dessa svårigheter kan även orsakas av lärarnas förutfattade meningar.

Om man slår sig till ro med att den traditionella skolan är bra, att undervisningens innehåll är bra, och ändå finner att vissa elever, oftast ur arbetarklassen, är föga mottagliga för den undervisningen de utsätts för – då måste man ju dra slutsatsen att det är eleverna det är fel på [...] Att inte duga är kanske det mest genomgripande lärdomen dessa elever får med sig från skolan. Medan andra fått lära sig att just de tillhör den sort som är berättigad till makt och inflytande (Broady Donald. *Den dolda läroplanen* 1977:117).

Att komma från en studieovan miljö innebär svårigheter för eleven att prioritera och planera eftersom studievana saknas (Hedin och Svenssons 1997:64). Detta kan innebära att eleven tar avstånd från läxorna eftersom denne inte känner sig ha kontroll på situationen, vilket är viktigt för motivationen (1997:64).

Teorier om prestationsmotivation, vilka är de vanligast förekommande i skolans värld, innebär att en individ vill nå framgång (Imsen 2000:294-295). I en familj där goda studieresultat inte anses som framgång, kommer läxläsning inte värdesättas i vidare bemärkelse. Enligt HP-respondenterna önskar deras föräldrar att de ska studera vidare. Dessa elever ser då goda studieresultat som framgång och att inte göra sina läxor blir således ett misslyckande. Detta gör HP-respondenterna motiverade.

Eleverna till de föräldrarna som har en önskan om att de ska studera vidare upplever att föräldrarna engagerar sig i deras läxor. Glasser (1996:36-45) menar att ett barns motivation grundar sig i vad de får bekräftelse för, av sina föräldrar. Detta menar vi innebär att om föräldrarna uppmuntrar och uppmärksammar sitt barns läxläsning ökar barnets motivation för detta. Vår undersökning visar att föräldrarnas engagemang inte bara påverkar barnens ambition utan även medför att eleverna känner högre krav på sig själva. HP- och MP-respondenterna är de som känner högst krav på sig själva eftersom de inte vill hamna efter i något skolämne. Dessa elevernas höga motivation kan således förklaras med hjälp av Friedrich Hoppes formel $M=F*V$, där M står för motivation, F för förväntan om framgång respektive möjlighet att misslyckas och V för värdet av att nå målet (Stensmo 1997:99-100). Eleverna har en hög förväntan på framgång eftersom de kommer från studievana familjer och är vana att vistas i en "framgångsrik" miljö. Även värdet av att lyckas är stort eftersom eleverna får

uppmärksamhet då de lyckas. Dessa elever har även fått lära sig att framgång i skolan är viktigt.

8.5.1 Åtgärder

En elevs bakgrund är inget som en lärare kan förändra, men däremot kan läraren påverka elevens framtid. Det är därför nödvändigt att en lärare inte utifrån en elevs hemförhållanden skapar sig förutfattade meningar gällande elevens prestationsförmåga, eftersom prestationsbehovet kan förändras hos en människa (Imsen 2000:293-296). Med anledning av detta anser vi det vara en av lärarens största uppgift att få de elever som kommer från icke studievana miljöer att känna att de kan nå framgång i skolan om de vill och tror på sig själva. Dessa elever kan även behöva extra hjälp med att hitta en studieteknik som passar dem samt stöd med läsläsningen i skolan. Vi som lärare bör även engagera dessa elevers föräldrar i skolan så att de kan få en positiv attityd och samtidigt inse vikten av den kunskap skolan förmedlar.

8.6 Betyg och belöning

Trots att det är en väsentlig skillnad på B. F Skinners undersökning med råttor och på vår undersökning med elever, visar sig en av drivkrafterna till både råttornas och elevernas beteende vara någon form av yttre motivation (Jensen 1995:317-319). Vår undersökning visar att betyg och belöning fungerar bra som incitament för eleverna, men att det finns en tydlig skillnad mellan HP-, MP- och LP-respondenterna vad gäller om det är betyg eller belöning som är det främsta incitamentet.

8.6.1 Betyg

Av vår undersökning framkommer att både HP- och MP-respondenterna anser att betyg motiverar dem till att göra sina läxor, vilket däremot inte LP-respondenterna anser.

De elever som anser att betygen är viktiga grundar sina åsikter i att det krävs bra betyg för att komma in på vissa gymnasielinjer. Trots att detta visar på ett relativt kortsiktigt tänkande, gör de eleverna motiverade till att göra sina läxor. Vi ser dock inte detta som enbart positiv, eftersom elevers inre motivation såsom lusten att införskaffa ny kunskap i och med detta riskerar att försvinna (Jensen 1996:317-322).

8.6.2 Belöning

Vad gäller belöning i form av pengar tror samtliga HP-respondenter att det inte skulle förändra deras motivation. Respondent HP3 tror till exempel inte att han kan göra sina läxor mer noggrant än vad han redan gör. Uppenbarligen har denna eleven andra drivkrafter.

Samtliga MP-respondenter samt två LP-respondenter är däremot övertygade om att belöning i form av pengar skulle öka deras motivation. Denna skillnad mellan HP-respondenterna samt MP- och LP-respondenterna är mycket intressant. Vi drar med hjälp av vår undersökning slutsatsen att detta måste bero på att HP-respondenterna drivs av någon form av inre motivation istället. De har fått lära sig hemifrån att kunskap har ett eget värde och att de ska lära sig för sin egen skull och inte för pengar. En annan anledning vi kan se är att HP-respondenterna redan läser sina läxor noggrant, de varken orkar eller behöver göra dem bättre. De kan med andra ord inte öka sin motivation med hjälp av pengar.

Jensen (1996:317-323) liksom Göransson (1999:199-201) menar att belöning är fel metod för att locka fram motivation. Belöningar hämmar den inre motivationen och eleven förlorar då sin upplevelse av kontroll och kreativitet. Dessutom anser vi att vår undersökning pekar på att belöningar driver eleverna på ett felaktigt sätt. I enighet med Jensen hävdar vi att elever som är vana vid att bli sedda och få belöning riskerar att vilja ha mer och större belöningar

med tiden. Risken är dessutom att en elev som, i likhet med respondent LP3, endast drivs av pengar kommer att sluta göra sina läxor då belöningen upphör.

8.6.3 Åtgärder

Vi anser att alla, både lärare och föräldrar borde fokusera på elevers inre motivation istället för att som i dagens skola locka med höga betyg, pengar etc. Vi instämmer i följande:

Alla elever har sina egna föreställningar och tar med sig dem till olika situationer och sammanhang. Dessa föreställningar är personliga uppfattningar, förhoppningar, förväntningar, rädsla, värderingar och känslor. Det är de som styr beteendet. Hart har sagt: "För att förändra ett beteende måste man ändra de bakomliggande föreställningarna, inte själva beteendet." Belöningar är bara till för att förändra beteende, inte föreställningar. Därför är aktiviteter som styrs av belöningssystemet misslyckande på längre sikt (Jensen 1996:322).

Med detta menar vi inte att vi förespråkar en skola utan uppmuntringar. Vår undersökning visar att betyg och belöning motiverar elever till läsläsning, men det får dock inte vara den enda eller främsta drivkraften till motivationen. Däremot borde allt som hindrar elevernas utrymme för egna tankar, idéer, kreativitet och inspiration tas bort, så att eleverna gör läxorna för sin egen skull och inte på grund av någon yttre belöning (Jensen 1996:325).

9. Slutsats

Läxornas syfte, hur de ska utformas samt begreppet motivation behandlas betydligt mer utförligt i de tidigare läroplanerna, Lgr 62, Lgr 69 och Lgr 80 än i den nu gällande läroplanen Lpo 94. Trots detta förväntas det av oss som lärare att vi ska motivera eleverna till läxläsning.

I vår undersökning har vi kommit fram till att det finns en rad olika faktorer som påverkar elevers motivation till läxläsning och att dessa faktorer ofta kan kopplas samman. Utifrån våra frågeställningar kan nedanstående slutsatser dras.

Vad är det som motiverar elever i åk 8 att göra sina läxor?

Vad det är som motiverar elever att göra sina läxor varierar eleverna emellan. De elever som prioriterar sina läxor är de som förstått vad läxor syftar till. Dessa elever gör därför läxorna för sin egen skull. Samtliga elever påverkas dock av lärarnas och föräldrarnas krav och förväntningar. Betyg och olika former av belöningar är andra faktorer som motiverar eleverna. Betygen motiverar främst de elever som prioriterar sina läxor i högre grad, medan belöning motiverar de elever som inte prioriterar sina läxor i samma utsträckning. Vår undersökning visar även att fysisk aktivitet ökar motivationen till läxläsning, men att detta inte enbart kan bidra till att en elev gör sin läxor. Fysisk aktivitet kan med andra ord endast stärka en redan befintlig motivation.

Hur ser elever på läxor och läxläsning?

Elevernas förståelse för vilket syfte läxor bör fylla är i allmänhet liten. Eleverna menar att lärarna inte klargör läxornas syfte. Detta oklara syfte leder i sin tur till att eleverna får en negativ attityd till läxor, vilket minskar motivationen. De elever som prioriterar läxorna i högre grad visade sig dock ha en djupare insikt gällande läxors betydelse än de som inte prioriterar läxorna i samma utsträckning.

Finns det läxor som prioriteras och i så fall varför?

Samtliga elever uppgav att det prioriterar läxor inför prov och skriftliga förhör, eftersom kraven då känns högre. De elever som i stort sett alltid gör sina läxor prioriterar dessutom läxorna efter det egna behovet, något som de andra inte gör. Några av dessa elever prioriterar istället de läxor som de tycker är roliga.

Vilken inverkan har elevernas omgivning på deras motivation?

Det finns ett tydligt samband mellan vilken utbildning föräldrarna har och i vilken grad eleverna prioriterar sina läxor. De elever vars föräldrar har längst utbildning är de som prioriterar läxorna hög grad. De elever som har föräldrar med kort utbildning prioriterar däremot läxorna i mindre utsträckning.

Även en elevs relation till sin familj påverkar läxläsningen. En elev vars familjrelation är god, prioriterar i högre grad sina läxor än en elev vars familjrelation är mindre god.

10. Referenslista

Albertsson, Magdalena, Bartholdsson, Camilla och Henningsson, Marie (2005). *Läxors vara eller inte vara? En enkätundersökning bland lärare, elever och föräldrar*. Göteborg: Göteborgs Universitet.

Arfwedson, Gerhard och Ödman, Per-Johan (1998). *Häftet för didaktiska studier 65. Intervjumetoder och intervjutolkning*. Stockholm: HLS Förlag.

Broadly, Donald (1981). *Den dolda läroplanen – krut-artiklar 1977-80*. Stockholm: Symposion bokförlag.

Carlgren, Ingrid och Marton, Ference (2002). *Lärare av i morgon*. Stockholm:Läraryrket.

FYSS – Fysisk aktivitet i sjukdomsprevention och sjukdomsbehandling. *Allmänna rekommendationer om fysisk aktivitet, kapitel 5*. Referensdatum: 2006-12-12. Hämtad från: www.svenskidrottsmedicin.se/fyss/5allm.pdf.

Glasser William (1996). *Motivation i klassrummet*. Jönköping: Brain books.

Göransson, Kerstin (1999). *Jag vill förstå – om eleven, kunskapen och lärandet*. Stockholm: Ala; Statens institut för handikappfrågor i skolan (SIH).

Halldén, Ola (1982). *Elevernas tolkning av skoluppgiften. En beskrivning av elevers förhållningssätt till lärares frågor*. Stockholm: Pedagogiska institutionen, Stockholms universitet.

Hedin, Anna och Svensson, Lennart (1997). *Nycklar till kunskap*. Lund: Studentlitteratur.

Imsen, Gunn (2000). *Elevers värld. Introduktion till pedagogisk psykologi*. Lund: Studentlitteratur.

Jensen, Eric (1996). *Aktiv metodik. Strategier för framgång – ta fram det bästa hos dina elever och hos dig själv*. Jönköping: Brain books.

Krag Jacobsen, Jan (1993). *Intervju. Konsten att lyssna och fråga*. Lund: Studentlitteratur.

Kungliga Skolöverstyrelsen (1963). *Läroplan för grundskolan, Lgr 62*. Stockholm: Kungliga skolöverstyrelsens skriftserie 60.

Lindell, Ebbe (1990). *Läxor – hemarbetets utformning och effekter*. Stockholm: Skolöverstyrelsen.

Lund, Kjell och Nilsson, Nils-Erik (1989). *Mer än en kvart om året. Vägledning för klassföreståndare och skolledare i kontaktarbete med hemmet*. Stockholm: Almqvist och Wiksell Förlag AB.

Sjöberg, Lennart (1997). *Studieintresse och studiemotivation – en analys av de grundläggande faktorerna*. Stockholm: Institutet för individanpassad skola: svenska arbetsgivareföreningen (SAF).

Skolöverstyrelsen (1969). *Läroplan för grundskolan, Lgr 69*. Stockholm: Svenska utbildningsförlaget Liber AB.

Skolöverstyrelsen (1980). *Läroplan för grundskolan, Lgr 80*. Stockholm: Liber utbildningsförlaget.

Skolverket (2004). *Att lära för livet. Elevers inställningar till lärande – resultat från PISA 2000*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2006). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo 94*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket: *Föräldrarnas utbildningsnivå har stor betydelse för resultaten redan i årskurs fem*. <http://www.skolverket.se/sb/d/1271/a/7362>. Referensdatum: 2006-12-13).

Steinberg, John (2003). *Dina studier och ditt liv*. Solna: Ekelunds Förlag AB.

Stensmo, Christer (1997). *Ledarskap i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.

Svensson, Per-Gunnar och Starrin, Bengt (1996). *Kvalitativa studier i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet 2006. *Forskningsetiska principer inom humanistisk – samhällsvetenskaplig forskning*. ISBN:91-7307-008-4. Elanders Gotab. Referensdatum: 2006-12-19. Hämtad från <http://www.vr.se/download/18.668745410b37070528800029/HS%5B1%5D.pdf>.

Westlund, Ingrid (2004). *Läxberättelser - läxor som tid och uppgift*. Linköping: Linköpings universitet, Institutionen för beteendevetenskap.

Wärneryd, Bo (1993). *Att fråga. Om frågekonstruktion vid intervjuundersökningar och postenkäter*. Stockholm: Statistiska centralbyrån (SCB).

Intervjuguide

Allmänna frågor om läxor

- Brukar du göra dina läxor?
- Vad brukar du ha för läxor? (Är de oftast liknande uppgifter?)
- Varför tror du att lärare ger läxor?
- Skulle du göra dina läxor om de vore frivilliga?
- Har det någon betydelse hur läxorna förhörs? Gör du en läxa mer noggrant om du vet att det blir skriftligt förhör?
- Ägnar du lika mycket tid åt alla dina läxor? Är det några läxor som du prioriterar? I så fall varför? (Prioriteras läxorna efter intresse/behov/lärare?)

Fritid

- Vad brukar du göra på fritiden? (Hur lång tid tar det?)
- Känner du att du har tid att göra dina läxor? Om nej, väljer du bort någon fritidsaktivitet eller väljer du bort dina läxor?

Familj

- Vilka bor du tillsammans med? Har de något arbete/ går de i skolan? I så fall vad/vilken?
- Umgås du mycket med familjen? Brukar du äta middag/kvällsmat tillsammans efter skolan?

Förväntningar och krav från omgivningen

- Är det någon som frågar om du gjort dina läxor? I så fall vem?
- Får du hjälp med dina läxor av någon? I så fall av vem?
- Om du gör dina läxor, sker det då på eget initiativ?
- Har du krav på dig att göra dina läxor? I så fall från vem? (Dig själv?)

- Brukar du berätta hemma att du har läxor eller när du fått ett provresultat? Varför/varför inte?
- Brukar du få någon belöning/bestrafning i samband med läxläsning/resultat?
- Förändrar en ev. belöning/bestrafning din motivation/ambition?
- Berättar du för dina klasskamrater om du har gjort läxorna? Blir man populär i klassen om man gör sina läxor? Varför/varför inte?

Trivsel

- Tycker du om att gå i skolan?
- Trivs du i klassen?
- Har du någon speciell vän eller umgås du med många olika? Har du vänner utanför klassen/skolan?

Framtid

- Finns det något i framtiden som motiverar dig att göra dina läxor? (Är det bara ett måste eller finns det något som driver dig ex. ett drömyrke?)
- Tror du att dina prestationer i skolan kommer att avgöra hur du lyckas i livet? Känner du i så fall krav på att prestera bra i skolan?
- Förväntar sig dina syskon/föräldrar att du ska studera vidare efter gymnasiet?

Inställning till läxor?

- Vad tycker du om läxor? Vad är det som är bra/dåligt? Motivera och ge förslag på ev. förbättringar.