



UPPSALA  
UNIVERSITET

Institutionen för pedagogik, didaktik och utbildningsstudier  
Självständigt arbete 1 för grundlärare Fk-3 och 4-6, 15 hp  
VT17

# Uppföljning av läxan - värd att diskutera

En kvalitativ intervjustudie om lärares syn på läxors  
funktion samt hur de väljer att följa upp läxan

Malin Vestin & Åsa Björklin

Handledare: Tomas Mäkinen

Examinator: August Aronsson

## **Sammanfattning**

Syftet med denna studie var att undersöka lärares förhållningssätt till läxor och vilka funktioner de anser att dessa fyller. Vidare ämnade vi att ta reda på om, och i så fall hur, lärare arbetar med uppföljning av läxor, samt om de väljer olika tillvägagångssätt när de följer upp läxor. Materialet som ligger till grund för denna studie omfattas av kvalitativa intervjuer med fem verksamma lärare. Dessa lärare arbetar i skilda årskurser på fyra olika skolor. De slutsatser vi har kommit fram till är att lärarnas syfte med läxan är att ge eleverna möjlighet att öva och repetera sådant som de har arbetat med under lektionstid för att på så vis stärka sina förmågor och befästa kunskaper. Läxans innehåll samt elevernas ålder var faktorer som utgjorde grunden för vilka tillvägagångssätt lärarna valde vid uppföljning av läxan.

*Nyckelord* : läxor, funktion, uppföljning, lärare

## Innehållsförteckning

<b>Sammanfattning</b> .....	<b>2</b>
<b>1. Inledning</b> .....	<b>4</b>
<b>2. Bakgrund</b> .....	<b>5</b>
2.2 Läroplanshistoria .....	6
2.3 Historisk påverkan.....	6
2.4 Tvetydig forskning kring läxor.....	7
<b>3. Forskningsöversikt</b> .....	<b>9</b>
3.1 Synen på läxor.....	9
3.2 Läxors effekt.....	9
3.3 Nationell och internationell forskning.....	10
3.4 Uppföljning av läxor.....	11
3.5 Uppföljning av matematikläxor årskurs 4.....	11
3.6 Uppföljning av NO läxor årkurs 8.....	12
3.7 Formativ bedömning.....	13
<b>4. Teoretiska utgångspunkter</b> .....	<b>15</b>
4.1 Det behavioristiska perspektivet.....	15
4.2 Det sociokulturella perspektivet.....	15
<b>5. Didaktisk relevans</b> .....	<b>17</b>
<b>6. Syfte och frågeställningar</b> .....	<b>18</b>
<b>7. Metod</b> .....	<b>19</b>
7.1 Insamlingsmetod.....	19
7.2 Urval och avgränsningar .....	20
7.3 Genomförande .....	21
7.4 Etiska aspekter .....	21
7.5 Reliabilitet och Validitet .....	22
7.6 Arbetsfördelning .....	22
7.7 Materialets begränsning.....	22
<b>8. Analys och resultat</b> .....	<b>23</b>
8.1 Vad anser lärare om läxor och om dessa fyller någon funktion?.....	23
8.2 Hur arbetar lärare med uppföljning av läxor och varför? .....	24
8.2.1 Uppföljning av läsläxa.....	24
8.2.2 Uppföljning av matematikläxa.....	24
8.3 Vanligaste arbetssätten vid uppföljning av läxan.....	25
<b>9. Diskussion</b> .....	<b>27</b>
9.1 Läxan och dess funktion .....	27
9.2 Läxans uppföljning .....	28
<b>10. Konklusion</b> .....	<b>30</b>
<b>Referenslista</b> .....	<b>31</b>
<b>Bilagor</b> .....	<b>33</b>
Bilaga 1: Information om en studie gällande uppföljning av läxor i årkurs 1-5. ....	33
Bilaga 1: Information om en studie gällande uppföljning av läxor i gymnasiet.....	34
Bilaga 2: Medgivande till deltagande i en studie.....	35
Bilaga 3: Intervjuguide.....	36

# 1. Inledning

Samhällsdebatten gällande läxors vara eller icke vara är ständigt pågående. Läxor väcker känslor och många som uttalar sig, vare sig det är för eller emot, tycks lägga fram argument som grundar sig på egna personliga erfarenheter. Vår uppfattning är att många lärare använder läxor som en del i elevernas läroprocess. Detta påstående grundar vi på erfarenheter från vår egen skolgång, våra barns skolgång samt från den verksamhetsförlagda utbildningen inom ramen för grundläroprogrammet. Att läxor är vanligt förekommande i skolans verksamhet, det menar även Skolverket, som enligt egen utsago får många frågor som rör just läxor. Skolverket har därför tagit fram ett stödmaterial med ambition att vägleda och stödja skolor i deras arbete med att utforma och följa upp läxor (Skolverket, 2014a). Vad säger då forskningen om läxor? Ja, det är här det blir svåröverskådligt. Den begränsade forskning som finns är inte på något vis samstämmig. Det finns studier som påvisar positiva effekter på elevers lärande, men det finns också studier som menar det motsatta. Det är dock inte bara forskning som är komplex. Då läxor inte är reglerade av skolans styrdokument eller av skollagen innebär det att läxor inte är obligatoriska. Det är således upp till varje enskild lärare att avgöra om eleverna ska tilldelas läxor eller inte. Läxor är följaktligen något som vi som blivande lärare kommer att behöva ta ställning till. Dessa faktorer sammantaget gör läxan som arbetsmetod intressant ur många aspekter, både ur ett samhällsmedborgarperspektiv och ett lärarperspektiv. Det finns många möjliga infallsvinklar när det gäller studier om läxor. Ett relativt outforskat område inom läxforskning är uppföljning av läxan. Vi har därför i vår studie valt att undersöka hur lärare resonerar kring läxors funktion och hur de väljer att följa upp läxorna.

## 2. Bakgrund

Den debatt som råder i samhället gällande läxor verkar ständigt väcka nya frågeställningar. Debattörerna är många och åsikterna likaså. Forskningen gällande läxor är knapphändig och dessutom tvetydig vilket bidrar till att debattörerna kan få stöd för just sin åsikt.

Sverige deltar i flera internationella studier som mäter elevers kunskaper. Dessa studier sträcker sig över flera år och omfattar flera tusen elever. De två största studierna är PISA (Programme for International Student Assessment) och TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study). TIMSS är en studie som mäter elevers kunskaper och jämföra elevprestationer både nationellt och internationellt. TIMSS-studierna ämnar även försöka förklara och förstå trender inom och mellan länder (Skolverket, 2017).

Den 13 oktober 2013 publicerade SvD en artikel om en nordisk rapport som bygger på data från TIMSS. Rapporten jämför hur lärare i Sverige, Norge och Finland arbetar med läxor. Forskarna bakom rapporten menar att svenska lärare arbetar med läxor på fel sätt. I Finland integreras läxan i undervisningen, något som inte sker i samma utsträckning i varken Sverige eller Norge. Vidare framgår det av artikeln att svenska skolresultat rasar i internationella jämförelser. Finland däremot ligger bland tio-i-topp-länderna. Teorierna kring varför finska elever lyckas bättre än svenska elever är många. De forskare som har granskat och sammanställt data från TIMSS menar att en av framgångsfaktorerna kan vara att läxor används aktivt i undervisningen och följs upp genom klassrumsdiskussioner. Något som de menar kan öka lärandet. De svenska lärarna däremot följer sällan upp läxorna med gemensamma diskussioner vilket är något som kan innebära att läxorna blir meningslösa (Jelmini, 2013).

Under hösten 2013 blev debatten om läxor allt mer intensiv. En av dem som tar ställning mot läxor är högstadieläraren Pernilla Alm. Hon menar att den svenska skolan bör bli läxfri. Ett av hennes starkaste argument är att skolans uppdrag innefattar att alla elever ska nå målen vilket är något lärare måste ge varje elev förutsättningar att lyckas med. Alm (2014) menar att eleverna kan nå målen utan att använda läxor (Alm, 2014, s. 11). Vidare menar Alm att läxor i det svenska skolsystemet i stor utsträckning endast fungerar som en kontrollfunktion. Detta är något hon menar framkommer av resultaten från den Nordiska TIMSS 2011. Om läxor ändå används som arbetsmetod, trots att det finns mycket som talar emot läxors effekt, måste de vara meningsfulla och fylla en tydlig funktion i undervisningen enligt Alm (Alm, 2014, s. 30).

På lärarutbildningen i Uppsala ges inte lärarstudenterna någon utbildning om läxor vilket är något som den förre detta läraren och läxforskaren Jan-Olof Hellsten anser är bekymmersamt och möjligtvis kan orsaka problem för studenterna när de kommer ut på sina kommande arbetsplatser (Alm, 2014, s. 27).

## 2.1 Definition av läxa

I detta arbete syftar vi, när vi talar om läxan, på de uppgifter som eleverna tilldelas av läraren och som de förväntas utföra efter ordinarie undervisningstid. I Nationalencyklopedin definieras läxa som en ”*avgränsad skoluppgift för hemarbete*” (2017). Ordet har funnits i det svenska språket sedan 1520-talet i betydelsen läsning, ett stycke ur bibeln som läses vid gudstjänst. Hellsten försöker förklara läxa i sin artikel från 1997 ”Läxor är inget att orda om”. Han menar att alla vet vad läxa är, men när det gäller att definiera ordet läxa blir det något mer komplicerat och problematiskt. Hellsten (1997) skriver att läxor är ett framträdande inslag i skolan och att det dagligen förekommer någon form av tilldelning av läxor, läxförhör och diskussioner om läxor (Hellsten, 1997, s. 205). Hellsten (2000) beskriver läxan som två företeelser: Läxan i tragedin, där eleverna får tydliga riktlinjer om vad som ska studeras och vilka arbetsuppgifter som skall lösas (Hellsten, 2000, s. 159). Läxan i romansen beskriver Hellsten (2000) som att eleverna anses vara både kompetenta och intelligenta och självständigt får arbeta med läxan. Antingen i form av ett grupparbete eller i en hemläxa. Eleven får själv finna det stoff som behövs för att lösa uppgiften. Andra källor än endast läroboken får användas för att vidareutveckla sina kunskaper inom området (Hellsten, 2000, s. 162).

## 2.2 Läroplanshistoria

Trots att läxor har ett starkt fäste i den svenska skolan så utgör dessa en liten del i läroplanerna. Läroplan för grundskolan 1962 var den första läroplanen för grundskolorna i Sverige. I denna läroplan finns läxor med som ett sätt att träna färdigheter och inhämta kunskaper som en väsentlig del i elevernas arbetsfostran (Skolöverstyrelsen, 1962, s. 57). Denna läroplan framhåller dock att eleverna bör utföra den största delen av sitt arbete på skoltid (Skolöverstyrelsen, 1962, s. 57). I Läroplanen för 1969 står det skrivet att hemuppgifter bör vara frivilliga, och att dessa inte ska handla om bokliga studier, utan snarare om att utföra andra uppgifter som till exempel intervjuer, studiebesök och dylikt (Skolöverstyrelsen, 1969, s. 58). Hellsten (1997) menar att Läroplanen 1980 återinför läxorna i skolan, då det står enligt följande: *Hemuppgifter för eleverna utgör en del av skolans arbetssätt*” (Skolöverstyrelsen, 1980, s. 50). Vidare står det att läsa: *”Att lära eleverna att ta ansvar för en uppgift, avpassad efter deras individuella förmåga, är en väsentlig del av den karaktärsdaning som skolan skall ge*” (Skolöverstyrelsen, 1980, s. 52). Hellsten (1997) menar att läxor under 1990-talet har återfått sin status som arbetsmetod i grundskolan och de ifrågasätts sällan (Hellsten, 1997, s. 207). Däremot försvinner begreppet läxa ur läroplanen från 1994 och regleringen av hemuppgifter i stadgarna försvinner likaså (Hellsten, 1997, s. 207). Läxor finns inte heller som begrepp i Lgr 11 och regleras inte heller i skolans övriga styrdokument.

## 2.3 Historisk påverkan

Hur utbildningen tar sin form och ges ett innehåll är nära sammankopplat till ett samhälles ekonomiska, kulturella och sociala struktur (Lundgren, 2014 s. 140). Den västerländska kulturens utveckling har medfört ett förändrat förhållande till utbildning och vad som är centralt för utbildning. Dessa tankesätt tar sig uttryck i olika former av diskussioner

kring skola, undervisning och lärande. I varje läroplan och i varje utbildningssystem finns en historisk påverkan (Lundgren, 2014, s. 141). Med läroplan menas här det inom alla skolsystem förekommande styrdokument för mål och innehåll (Lundgren, 2014, s. 142). Redan på 1500-talet nämns begreppet läxa i svenska texter och läroplanen var utformad kring Luthers lilla katekes. Därmed formades undervisningen efter ett fråga-svars-mönster (Lundgren, 2014, s. 143). Varken skola eller privatundervisning var dock något alternativ för merparten av Sveriges befolkning på 1500-talet. Istället fick man ta del av den grundläggande folkundervisning som katekesundervisningen utgjorde, något som i regel innebar att sockenprästen predikade utifrån Luthers katekes varpå församlingsborna regelbundet förhördes om innehållet (Larsson & Westberg, 2015, s. 63). Vid införandet av folkskolan 1842 övertog läraren läxförhöret från prästen (Strandberg, 2013, s. 17). Trots att läxor inte omnämns i någon större utsträckning i läroplanerna menar Hellsten (1997) att läxor är ett dominerande inslag i skolans arbete (Hellsten, 1997, s. 205). Mot denna bakgrund finns det anledning att tro att läxan är bärare av utbildningshistoria och tradition.

## 2.4 Tvetydig forskning kring läxor

Frågorna gällande läxor är många och intresset är stort men något system för att strukturera forskning gällande läxor tycks inte existera enligt Alm (Alm, 2014, s. 50). Frågeställningarna tenderar att bli för enkla: ”Är läxor bra eller dåliga?” Då detta är ett forskningsområde som är helt nytt, innebär det att modeller måste hittas för att göra forskningen möjlig (Alm, 2014, s. 50). Hur dessa mätningar ska utföras är dock svåröverskådligt, för hur mäter man elevernas kunskapsutveckling kopplad till läxor? Gav den där extra timmen hemma effekt eller inte? En annan problematik är att det inte satsas pengar på läxforskning då detta forskningsområde inte anses som ett statusfyllt uppdrag (Alm, 2014, s. 50). Läxforskning är komplex just för att kunskap hos eleven är svår att mäta. Den mest citerade forskaren gällande läxors vara eller inte vara är den Nya Zeeländske pedagogikforskaren John Hattie. I sin skrift ”Synligt lärande” presenterar han en studie om vad som påverkar elevernas studieresultat. Hattie avser att mäta effektstorleken på lärandet. Ett mått Hattie skapat för att mäta hur olika metoder och förutsättningar påverkar elevers resultat (Alm, 2014, s. 51). Skolverket skriver 2013 att enligt Hatties analyser är effektstorleken av läxor för lågstadiееlever låg och för gymnasieelever högre. Genom Hatties effektstorlek syns det då tydligt att effekten och inläringen hos eleverna ökar med ålder, men effekten är aldrig särskilt hög. Hattie menar att läxor som är utformade på rätt sätt samt formativ återkoppling på dessa kan stödja elevernas lärande (Alm, 2014, s. 51). Beroende på lärarens förhållningssätt och attityder till läxor skapas möjligheterna för eleverna att utvecklas, både sett till kunskap, att våga göra misstag, social kompetens, studieteknik samt att kunna ta eget ansvar (Hattie, 2012, s. 48).

Forskningen om läxors nytta ska enligt Ingrid Westlund, doktor i pedagogik vid Linköpings universitet, tolkas försiktigt. Resultaten gäller en speciell kategori av elever, i en viss ålder, med en viss typ av hemuppgift, med vissa lärare, i en specifik skola (Alm, 2014, s. 55). En annan svensk forskare, Max Strandberg, menar att den läxdiskussion som pågår i samhället är komplicerad och att alla använder sig av olika begrepp och minnen i relation till läxan. Max Strandberg säger också att det saknas forskning om läxors kvalitet (Alm, 2014, s. 58).

Introduktion och uppföljning av läxor har stor betydelse för om läxorna ska vara meningsfulla och bidra till att eleverna utvecklar sina kunskaper menar Max Strandberg (SU, 2013).



### 3. Forskningsöversikt

I detta kapitel ges en redogörelse för tidigare forskning som kan vara av betydelse för denna studie. Mycket av den tidigare forskningen har dock endast undersökt vilken effekt läxor kan innebära för elevernas kunskapsinläring samt om läxor är bra eller dåliga.

#### 3.1 Synen på läxor

Hellsten (1997) anser att läxor är förknippade med resultat och effektivisering (Hellsten, 1997, s. 210). Han menar att läxforskningen är enkelspårig, och enbart riktad till att undersöka om läxan har effekt eller inte, samt att utröna vilka resultat eleverna presterar genom läxan. Vidare förklarar Hellsten (1997) att forskare och debattörer tycker olika om läxor. Vissa menar att läxor är en stor arbetsbörda för eleverna medan andra tycker att eleverna får för få läxor. Hellsten beskriver bilden av läxan som ett fenomen, där läxan sällan problematiseras och därmed inte tas på allvar som inlärningsmetod. Läxan ses inte heller som en arbetsmetod utan den framstår snarare som en symbol (Hellsten, 1997, s. 215). Även Eva Österlind menar i sin studie "Elevers förhållningssätt till läxor" att forskningen i huvudsak syftar till att vara fokuserad på effekten av läxor och att läxors innehållsliga synsätt är mer eller mindre utforskade (Österlind, 2001, s. 17). Österlind beskriver Ljunggrens åsikt om att läroboken och läxan tillsammans är stommen i undervisningen. Vidare menar Ljunggren på att läxförhören saknar meningsfulla diskussioner och att kunskapen ses som värderingsfri och överförbar. Ljunggren framhåller läxan som fenomen som formar elevernas skoldag och i viss mån även deras fritid (Österlind, 2001, s. 19).

#### 3.2 Läxors effekt

John Hattie har i sin bok "Visible learning" gjort en sammanställning av 800 metaanalyser gällande vilka faktorer som påverkar elevernas studieprestationer. Boken utgår från lärares och elevers perspektiv och ger konkret vägledning för lektionsförberedelser, uppföljning och återkoppling. En metaanalys fastställer ett visst utfall samt identifierar påverkansfaktorer på utfallet. Hattie har fördelat sina metaanalyser i olika effektstorlekar. Effektstorlek är en användbar metod för att jämföra resultat av olika mätningar över tid mellan grupper eller på en skala som möjliggör flera jämförelser oberoende av det ursprungliga provresultatet, mellan olika innehåll och över tid (Hattie, 2012, s. 18). Hatties studie är baserad på mer än 50 000 undersökningar med totalt 240 miljoner deltagande elever. Utifrån studierna kan olika faktorer påverka på elevers studieprestationer urskiljas. Genom studien utvecklades en metod som visar på och kan systematisera negativa och positiva effekter på elevers resultat. 138 faktorer analyserades och grupperades efter sina effektstorlekar. Effekten kan både vara positiv eller negativ för elevens lärande. Faktorerna delas in i sex olika kategorier, eleven, hemmet, skolan, läraren, läroplaner och undervisningen (Hattie, 2012, s. 29). Hattie har använt sig av material från Cooper, Robinson och Patells metaanalys från 2006 där de intresserade sig för vilken effekt läxor haft på elevprestationer (Hattie, 2012, s. 27). Hattie har i sin forskning utformat och använt sig av ett diagram som visar varierande uppgifters effektstorlek, ett mått som används för att redogöra för skillnader av olika resultat mellan olika grupper (Hattie, 2012, s. 27). Den allmänna uppfattningen gällande effektstorlek är att en låg effektstorlek är mindre än

0,20, en medelhög effektstorlek är 0,30–0,60 och effektstorlekar högre än 0,60 räknas som hög (Hattie, 2012, s. 29). Den totala genomsnittseffekten av alla metaanalyser är 0,40. Analyserna visar att effekten av läxor för gymnasieelever är medelhög 0,5 och endast 0,08 för de elever som går i grundskolan (Hattie, 2012, s. 27). Återkoppling är ett av de vanligaste inslagen i framgångsrik undervisning och framgångsrikt lärande (Hattie, 2012, s. 157). För att eleven ska kunna tillgodogöra sig återkopplingen behöver denne vara medveten om tidigare prestationer och nuvarande prestationer, samt kriterier för måluppfyllelse (Hattie, 2012, s. 157).

### **3.3 Nationell och internationell forskning**

Ingrid Westlund, forskare vid Linköpings universitet, har i sin studie ”Läxberättelser – Läxor som tid och uppgift” studerat och jämfört olika forskares resultat. Westlund anser att resultat gällande läxor ska tolkas med försiktighet då studierna som utförts är valida för olika kategorier, exempelvis för en speciell grupp av elever, en viss ålder, en viss typ av läxa (Westlund, 2004, s. 34). Westlund menar att flertalet studier visar på läxans positiva effekt. Studierna visar på att läxor främjar elevernas lärande ur många aspekter så som exempelvis att eleverna övar sina färdigheter, att läxan ökar engagemanget för olika uppgifter, att läxan har en fostrande uppgift där eleverna lär sig att ta ansvar och planera sin tid (Westlund, 2004, s. 34).

Liv Sissel Grønmo (2013) beskriver i sin analys av TIMSS-data att många tidigare studier gällande läxor visar på en positiv effekt (Grønmo, 2013, s. 135). När elever tilldelas läxor förväntas de få hjälp i hemmet, något Grønmo (2013) menar att det inte alltid finns möjlighet till, med hänsyn till föräldrarnas utbildningsnivå (Grønmo, 2013, s. 135). För att alla elever ska få samma möjlighet att kunna utföra sin läxa har skolor i Norge erbjudit läxhjälp, dock kan skolorna inte säkerställa att det är de elever som mest behöver läxhjälp som får den (Grønmo, 2013, s. 136). Grønmo (2013) menar att den tidigare forskningen har varit inriktad på äldre elever i de högre årkurserna och att det finns indikationer om att läxor fungerar på olika sätt beroende på vilken årkurs eleverna går i. Därav menar Grønmo att det finns behov till vidare forskning gällande läxor riktade till både yngre och äldre elever för att kunna se hur läxor påverkar lärandet hos elever i olika åldrar (Grønmo, 2013, s. 136).

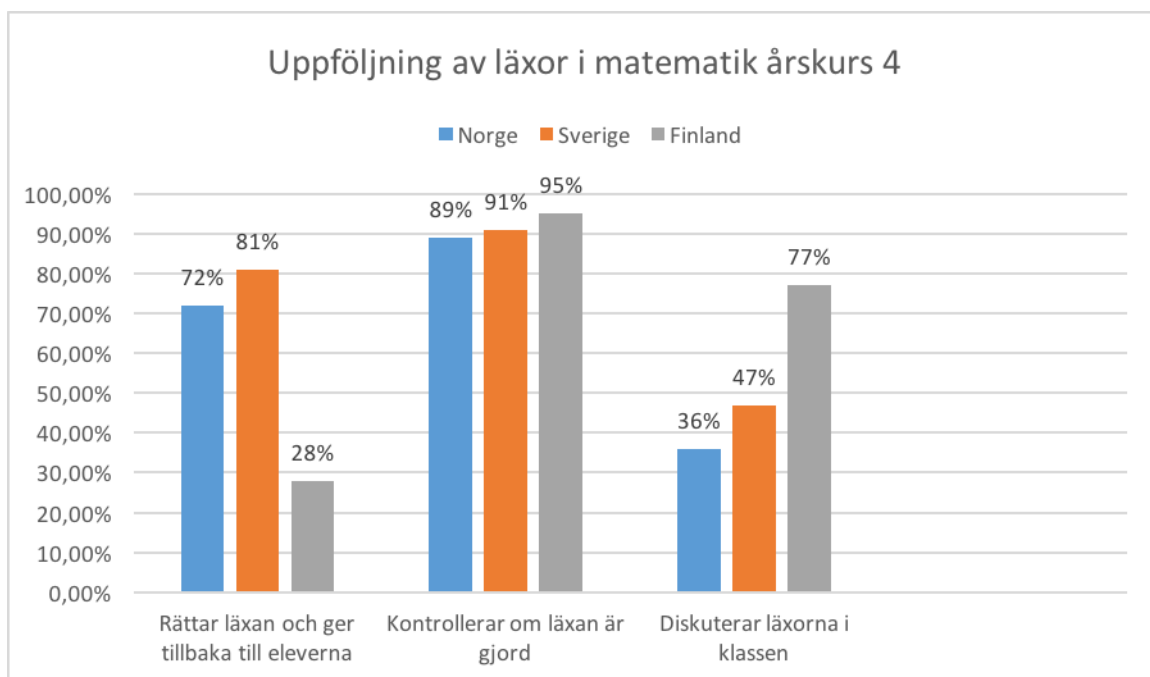
Den amerikanske doktorn i socialpsykologi tillika läxforskaren Harris Cooper, beskriver i sin studie Homework (1989) effekten av läxan som positiv. I sin studie har Cooper jämfört olika tillvägagångssätt och forskningsområden för läxans effekt. Cooper (1989) anser att det övergripande resultatet av forskningen visar på att läxan har en positiv effekt (Cooper, 1989, s. 161). Den största effekten ger läxan om eleverna spenderar mycket tid med läxan. Cooper (1989) menar dock att mer forskning gällande läxor behövs, för att forskningsresultaten ska vara godtagbara (Cooper, 1989, s. 161).

### **3.4 Uppföljning av läxor**

I en rapport baserat på analyser av TIMSS-data (Trends in International Mathematics and Science Study) presenterar Liv Sissel Grønmo (2013) jämförelser mellan svenska och norska resultat gällande uppföljning av läxor. Underlaget för analysen bygger på data för Sverige och Norge från TIMSS-undersökningar under 2007 och 2011 i ämnena matematik och naturkunskap i årskurs 4 och 8. Grønmos (2013) analys visar att svenska lärare rättar läxorna och ger återkoppling på läxor i större utsträckning än de norska lärarna i årkurs 8 i 2007 och 2011 års undersökningar. Finland deltog 2011 men inte 2007, och har därför inga resultat om förändringar i uppföljning att jämföra med bakåt i tiden. Finlands resultat kan dock sättas i relation till Sverige och Norges resultat från 2011. Grønmos (2013) analys är att finska lärare i högre uträkning än svenska och norska lärare aktivt använder läxor i lärprocessen (Grønmo, 2013, s. 126). Det är betydligt vanligare att finska lärare följer upp läxorna med klassrumsdiskussioner som en del av undervisningen samt att eleverna får rätta sina läxor själva. Detta i jämförelse med Sverige och Norges resultat, som visar att läxor är något som lämnas in av eleverna och rättas av läraren. Detta tyder på att läxor inte är en integrerad del av undervisningen. Frågor om uppföljning ställdes inte till lärare i årskurs 4 i 2007 års undersökning. Därav finns det ingen data som kan analyseras i fråga om utvecklingen i de tre nordiska länderna (Grønmo, 2013, s. 126). Finländska lärares tillvägagångsätt vid uppföljning av läxor kan enligt Hatties (2012) forskning ha en positiv effekt på elevers lärande. Hattie (2012) menar att, för att läxor skall ha någon effekt, måste dessa sättas i relation till undervisningen samt diskuteras i klassrummet ( Hattie, 2012, s. 30)

### **3.5 Uppföljning av matematikläxor årskurs 4**

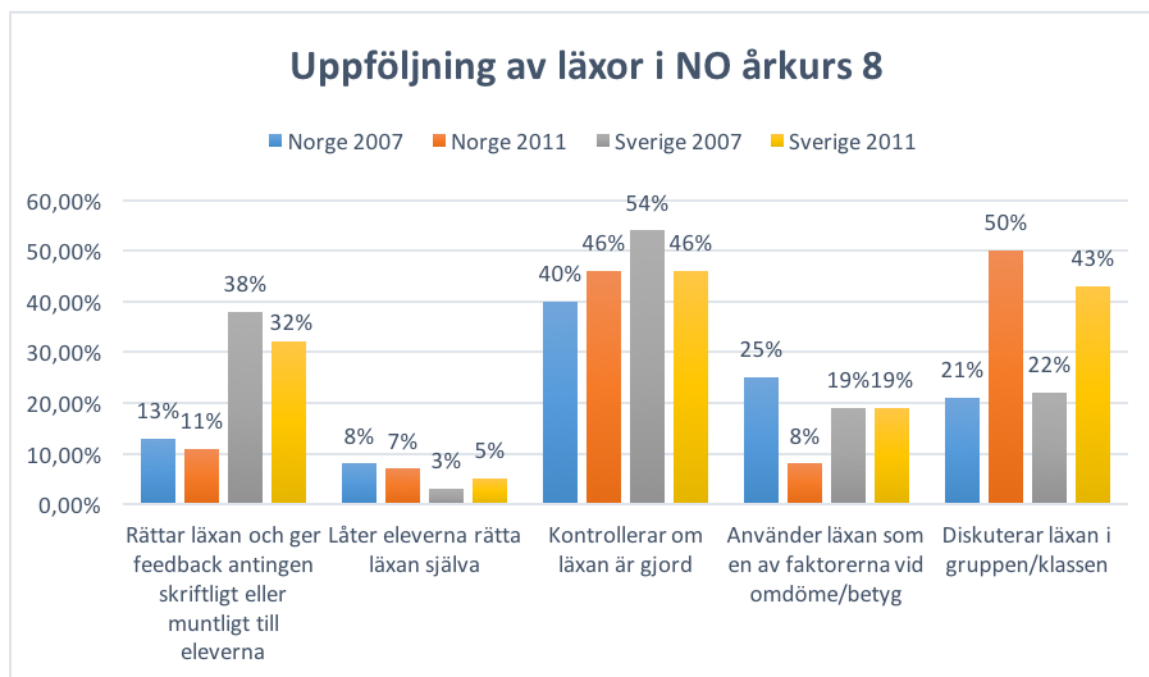
Analysen av TIMSS-data från 2011 gällande uppföljning av läxor i matematik i årskurs 4 visar att lärarna i Sverige, Norge och Finland svarat relativt lika följande tre frågor: Rättar läxan och ger tillbaka till eleverna, kontrollerar om läxan är gjord, diskuterar läxan i klassen. Enligt figur 1 (s. 12) går det att utläsa att 90% av lärarna i de tre länderna kontrollerar om eleverna utfört läxorna. Figur 1 (s. 12) visar att lärarna i Finland diskuterar läxan i klassen i betydligt högre utsträckning än lärarna i Sverige och i Norge. Den största skillnaden som går att utläsa, är att lärarna i Finland i låg grad rättar och lämnar tillbaka läxan till eleverna (Grønmo, 2013, s. 127).



*Figur 1: Uppföljning av läxor i matematik årskurs 4, fritt efter Grønmo, 2013, s. 127.*

### **3.6 Uppföljning av NO läxor årskurs 8**

NO-lärare i Sverige och Norge fick samma frågor år 2007 och 2011. Resultatet redovisas i procent i figur 2 (s. 13). På frågan om lärarna kontrollerar att läxan är utförd och om de diskuterar läxor framkommer det att de norska lärarna följer upp läxorna i högre grad 2011 än 2007. Figur 2 (s. 13) visar också att de norska lärarna väljer att inte låta läxor påverka elevernas betyg i stor utsträckning som tidigare. Figur 2 (s. 13) visar att de svenska lärarna i högre grad diskuterar läxor i klassen vid undersökningen 2011 jämfört med 2007. De svenska lärarnas svar på frågan om de rättar och lämnar tillbaka läxorna till eleverna är i stort sett oförändrad och sker i högre grad än de norska lärarna (Grønmo, 2013, s. 130).



Figur 2: Uppföljning av läxor NO årkurs 8, fritt efter Grønmo, 2013, s. 129.

### 3.7 Formativ bedömning

Enligt Strandberg (2013) är det vanligt att många lärare tilldelar sina elever läxor för att sedan endast samla in dem enbart för rättning (Strandberg, 2013, s. 325). Vidare menar Strandberg att läxan är en uppgift som vanligtvis utförs efter skoltid och blir därav en form av kommunikation mellan hem och skola (Strandberg, 2013, s. 326). För att läxan ska bli mer än bara en uppgift som eleverna förväntas utföra och som läraren endast rättar menar Strandberg (2013) att läxan bör kopplas samman med formativ bedömning. Detta är något som innebär att det blir fokus på lärande. Den formativa bedömningen ska ske kontinuerligt och fortlöpande för att eleverna ska nå sina mål (Strandberg, 2013, s. 326). Formativ bedömning beskrivs av Skolverket (2014b) enligt följande:

En formativ bedömningsprocess kännetecknas av att målen för undervisningen tydliggörs, att information söks om var eleven befinner sig i förhållande till målen och att återkoppling ges som talar om hur eleven ska komma vidare mot målen.

Den formativa bedömningen ska vägleda eleven och läraren genom att försöka svara på dessa frågor: Vad är målet? Hur ligger jag till? Hur ska jag gå vidare? (Strandberg, 2013, s. 330). Att koppla ihop läxan med formativ bedömning är en viktig faktor för att läxan ska bli betydelsefull (Strandberg, 2013, s. 330). Bedömning är ett begrepp med brett perspektiv. Strandberg (2013) beskriver i sin doktorsavhandling med hjälp av ihopsamlat material från andra forskare att lärande sker explicit, det vill säga att lärandet sker tydligt och direkt, eller att lärandet sker implicit då lärandet sker underförstått och indirekt. Strandberg redogör för sex olika aspekter sett till både explicita och implicita bedömningsprocesser i matematik för de yngre åldrarna (Strandberg, 2013 ss. 330–331). Bedömning av elevernas lärande kan ske, under en lektion, i

slutet av en lektion eller temaarbete, utifrån elevernas resultat på diagnoser och prov, genom en sammanställning utifrån elevernas bedömning i det totala skolarbetet, genom utvecklingssamtal mellan elev-lärare-vårdnadshavare och genom en sammanställning av elevernas omdömen eller betyg. Strandberg (2013) menar att dessa processer inte inkluderar bedömning och uppföljning av läxor som en del i bedömningsprocessen. Det är oklart om bedömning och uppföljning av läxor är utelämnade eller om tidigare forskning menar på att feedback på hemläxan är inräknat i den pågående arbetsperioden eller som del i utvecklingssamtalet. Strandberg anser att det finns ett behov att forska vidare på hur lärare arbetar med den formativa bedömningen av läxor i klassrummet. Vidare menar Strandberg (2013) att tidigare forskning visar på att bedömning kopplat till läxor inte är tillräckligt djupgående eller homogen vilket bidrar till att resultatet inte blir tillräckligt att bedöma och dra en slutsats utifrån (Strandberg, 2013, s. 331).

## 4. Teoretiska utgångspunkter

När man talar om undervisning och lärande brukar man tala om olika teoretiska perspektiv som har haft ett stort inflytande på skolsystemet, dels i allmän mening, dels i fråga om hur lärare organiserat sin undervisning. Dessa perspektiv har genom tiderna varit olika framträdande i undervisningen och har enligt Säljö (2014) "[...] i betydande utsträckning blivit de intellektuella glasögon genom vilka lärare format sin bild av sin uppgift" (Säljö, 2014, s. 256). I detta kapitel presenteras de teoretiska perspektiv som är av betydelse för denna studie. Dessa teoretiska perspektiv har tillkommit genom en induktiv process vilket innebär att vi har samlat in material genom intervjuer och sedan analyserat, bearbetat och funnit mönster i vår data (Trost, 2010, s. 36). Detta har lett fram till urvalet av de aktuella teorierna, vilket resulterat i att det är det behavioristiska perspektivet och det sociokulturella perspektivet vi kommer att ha som utgångspunkt när vi analyserar våra svar och frågeställningar i denna studie.

### 4.1 Det behavioristiska perspektivet

Behaviorismen är en tradition som under 1900-talet hade en stor betydelse för psykologin och pedagogiken. Det behavioristiska perspektivet var den lärandeteori som dominerade fram till 1970-talet. Inriktningen för den behavioristiska traditionen är att utforska olika beteenden (Säljö, 2014, s. 256). Ett grundläggande synsätt inom behaviorismen är att individer styrs och påverkas av yttre förhållanden. En av företrädarna inom behaviorismen var den amerikanske psykologen Burrhus Frederic Skinner. Han menade att en individ upprepar samma beteenden åter igen om individen upplevt det positivt vid ett tidigare tillfälle. Vidare menade Skinner att elevers beteenden påverkades genom olika responser (Hwang & Nilsson, 2012, s. 42). Vid operant betingning har följaktligen eleverna lärt sig att ett visst beteende medför en viss respons. Om responsen är godartad har eleven en benägenhet att utföra samma beteende återigen för att uppnå den positiva responsen (Hwang & Nilsson, 2012, s. 42). I och med det är belöning och olika former av belöningsystem en betydelsefull faktor inom det behavioristiska perspektivet (Hwang & Nilsson, 2012, s. 43).

### 4.2 Det sociokulturella perspektivet

Den sociokulturella traditionen har sin utgångspunkt i Lev Vygotskijs teorier om utveckling, kunskapsinhämtning och språk. Ett grundläggande synsätt i det sociokulturella perspektivet är att läroprocessen är en "mediering", eller förmedling, där individer använder sig av språkliga redskap, som exempelvis verbalt språk, för att skapa förståelse om vår omvärld och kunna agera i den (Säljö, 2014, ss. 297–298). Dysthe (2003) menar att Vygotskij har varit en av de mest framträdande inspirationskällorna för pedagogiskt tänkande under det senaste decenniet. Vidare menar Dysthe att den centrala grundtanken inom det sociokulturella perspektivet är att lärande sker genom deltagande och genom deltagarnas samspel (Dysthe, 2003, s.31). Interaktion och samarbete betraktas som helt avgörande faktorer för lärande. Att vara delaktig i social praktik där lärande äger rum är av betydande vikt för en individs kunskapsinhämtande och utveckling (Dysthe, 2003, s.41). Således är språk och kommunikation grundläggande element i

lärprocesserna enligt detta perspektiv (Dysthe, 2003, s.31). Vygotskijs begrepp ”den närmaste proximala utvecklingszonen” är ett begrepp som har bildat ett viktigt teoretiskt underlag för socialt medierat, individuellt lärande (Dysthe, 2003, s.51). Vygotskijs sätt att se på lärande och utveckling som ständigt pågående processer är nära förankrad i principen om den närmaste utvecklingszonen. Han menade att när en individ väl behärskar ett begrepp eller en förmåga, så är individen mycket nära att tillägna sig nya kunskaper och färdigheter (Säljö, 2014, s. 305). Den proximala utvecklingszonen är den potential för utveckling som finns i utrymmet mellan vad individen kan klara på egen hand och vad individen kan åstadkomma med handledning och stöttning från en mer kunnig person (Dysthe, 2003, s. 51).



## 5. Didaktisk relevans

Didaktik inbegriper förståelsen av de faktorer som påverkar undervisningen och lärandeprocesserna (Skolverket, 2016). Utifrån sin kunskap om elevgruppen kan läraren göra medvetna didaktiska överväganden och val för att utforma och anpassa undervisningen för att stödja elevernas lärande och utveckling (Liberg, 2014, s. 340-341). Vi anser att vår studie är didaktiskt relevant då läxor är något som varje lärare måste ta ställning till. Då läxans vara eller inte vara kan sättas i relation till lärarens didaktiska överväganden. Trots att läxor inte är reglerade av skolans styrdokument tycks läxor dock vara vanligt förekommande i skolans arbete. Därav torde läxor vara något som varje lärare måste ta ställning till (Skolverket, 2014a, s. 5). Lärarens uppdrag är att ständigt sträva efter att utveckla kvalitén i undervisningen. Om läxor är del av skolans undervisningspraktik är det av största vikt att inkludera dessa i det fortlöpande kvalitetsarbetet (Skolverket, 2014a, s. 17). I skollagen (SFS 2010:800) står det i 7 kap.17§ enligt följande:

Den obligatoriska verksamheten får omfatta högst 190 dagar per läsår och åtta timmar eller, i de två lägsta årskurserna, sex timmar per dag. Sådan verksamhet får inte förläggas till lördagar, söndagar eller andra helgdagar.

I lagtexten framgår det inte hur läxor förhåller sig till denna bestämmelse. Vilket innebär att det kan finnas skäl för lärare att diskutera frågan (Skolverket, 2014a, s.10). Då läxor innebär en ökad arbetsinsats för eleverna bör planeringen samordnas med andra lärare så att elevernas arbetsbelastning blir rimlig (Skolverket, 2011, s. 16). Vår studie gör en ansats att öka medvetenheten gällande läxor och läxors uppföljning. Vi hoppas detta kan bidra till vidare diskussioner kring frågor rörande läxor, till exempel hur läxors utformas och följs upp.

## **6. Syfte och frågeställningar**

Syftet med denna studie är att undersöka lärares förhållningssätt till läxor samt om lärarna väljer olika tillvägagångssätt vid uppföljning av läxor.

### **6.1 Frågeställningar**

Utifrån studiens syfte har följande frågeställningar formulerats:

1. Vad anser lärare om läxor och om dessa fyller någon funktion?
2. Hur arbetar lärare med uppföljning av läxor och varför?

## 7. Metod

Detta kapitel kommer i första hand att behandla studiens insamlings- och analysmetod. Vidare redogörs för de urval och avgränsningar vi valt att göra samt de etiska aspekter som föreligger i studien. Kapitlet innehåller även en kort beskrivning av de utvalda informanterna som deltagit i studien, samt en beskrivning av hur arbetet har fördelats mellan studiens författare. Kapitlet avslutas med en reflektion kring materialets begränsningar.

### 7.1 Insamlingsmetod

För att söka svar på forskningsfrågorna som denna studie bygger på valde vi efter att ha studerat Gillham (2008) och Trost (2010) att samla information genom kvalitativa intervjuer. Utifrån studiens frågeställningar torde flera metoder vara möjliga som till exempel enkäter och observationer. Med utgångspunkt i studiens syfte väljer vi att använda kvalitativa intervjuer då vi dels vill ta reda på lärarnas förhållningssätt till läxor och samtidigt är intresserade av att ta del av lärarnas tankar och resonemang kring de beslut de fattar gällande uppföljning av läxor. Därav valde vi intervjuer framför enkäter och observation då Trost (2010) menar att en studie ska innehålla kvalitativa intervjuer om studiens syfte är att ta reda på hur en människa tänker, resonerar samt hur denne agerar i vissa situationer (Trost, 2010, s. 32). I enlighet med Trost (2010) anser vi att kvalitativa intervjuer ger oss en inblick i hur lärarna tänker och resonerar samt vilka erfarenheter som ligger till grund för deras förhållningssätt till läxor och uppföljning av läxor. Vi vill se verkligheten som den vi intervjuar ser den för att sedan tolka vad det kan innebära sett ur det givna teoretiska perspektivet och den givna situationen (Trost, 2010, s. 33). Denna metod ger oss möjlighet att ställa öppna frågor, det vill säga där svarets riktning är öppen (Gillham, 2008, s. 103). Det innebär att respondentens svar kan vara av reflekterande och resonerade natur vilket vi anser vara givande då vi är ute efter djupgående svar på våra intervjufrågor. Metoden är fördelaktig då den möjliggör sonderande frågor om intervjuaren bedömer att respondenten har mer att berätta vid en viss tidpunkt under intervjuens gång (Gillham, 2008, s. 103). Den som intervjuar kan även be respondenten att utveckla sitt svar om det är något som är oklart. Detta innefattar även respondenten som kan be intervjuaren att utveckla frågan om det är något som ter sig oklart. Detta hade inte varit möjligt om vi hade valt enkät eller observation som insamlingsmetod.

Vår intervjumetod är halvstrukturerad vilket är något som Gillham (2008) menar är den viktigaste typen av forskningsintervju, då den implicerar en flexibilitet som balanseras av struktur och därmed ger data av god kvalitet (Gillham, 2008, s. 103). Enligt Gillham (2008) kännetecknas den halvstrukturerade intervjun av ett problemområde i fokus, förkonstruerade *huvudfrågor* (författarens kursiv), stödord för att säkerställa tillräcklig omfattning och utforskande frågor när det behövs (Gillham, 2008, s. 75).

Vi valde att spela in intervjuerna, då vi anser att en av fördelarna med detta, är att den som intervjuar hela tiden kan ha ögonkontakt med den intervjuade istället för att försöka hinna skriva ner allt som sägs. Att kunna fokusera helt på den intervjuade tror vi kan bidra till en god relation med respondenten, vilket vi menar är viktigt för att den intervjuade ska känna sig bekväm med

situationen. Vidare anser vi att det är fördelaktigt att kunna lyssna på materialet flera gånger, vilket förhoppningsvis minimerar risken för missförstånd. Detta samstämmer med Trosts (2010) uppfattning. Han menar att en av fördelarna med att spela in en intervju är att man kan lyssna till ordval och tonfall vid upprepade tillfällen efteråt och att man kan skriva ut intervjun i sin helhet för att kunna läsa vad som ordagrant sagts (Trost, 2010, s.74). Till fördelarna hör även att intervjuaren slipper nedteckna allt som sägs och istället kan koncentrera sig på frågorna och svaren (Trost, 2010, s.74). Även Gillham (2008) menar att intervjuer ansikte mot ansikte kräver att man är mycket uppmärksam på intervjupersonen, och därför inte har tid att anteckna (Gillham, 2008, s.49). Nackdelen med att spela in intervjuer är enligt Trost (2010) att man missar sådana detaljer som gester och mimik (Trost, 2010, s.75). Men vi anser att fördelarna med att spela in intervjuerna väger över den nackdelen.

## 7.2 Urval och avgränsningar

Vi har valt att göra enskilda intervjuer med fem verksamma lärare på fyra olika skolor i Uppsala kommun. Vi valde att avgränsa undersökningen till att endast intervjua lärare som ger sina elever läxor. Det torde möjligtvis ha tillfört ytterligare en dimension till studien om vi hade inkluderat en kontrollgrupp med lärare som inte ger sina elever läxor men detta valde vi medvetet bort då arbetet är begränsat både i tid och i omfattning.

Vid förfrågan om lärarnas deltagande informerades vi om vad vår studie skulle handla om. Den första kontakten visade sig vara viktig för om intervjun skulle komma till stånd överhuvudtaget (Trost, 2010, s.82). Lärarna kontaktades antingen via e-post eller vid ett fysiskt möte. Det senare visade sig vara mycket mer effektivt ifråga om att motivera den vi ville intervjua till att ställa upp. Vid kontakt via e-post var svarsfrekvensen låg och endast 20 procent av de tilltänkta lärarna svarade på mejlet. De lärare som inte tillfrågades via e-post utan vid ett fysiskt möte var alla positiva till att delta. Gällande intervjupersoner till vår studie var målet att få en spridning, både rörande skolor och undervisande lärare på olika stadier. Vi anser att detta eventuellt kan tillföra en större variation på svaren. Fördelen, menar vi, med att intervjua lärare på olika skolor är att minska risken för liknande utsagor. Det vill säga att rådande skolkultur och normer i en verksamhet kan påverka och möjligtvis innebära att vi skulle ha fått liknande svar från samtliga informanter om vi endast hade genomfört intervjuerna på en skola. Vi anser att vi lyckades uppfylla vårt mål gällande spridning då samtliga informanter arbetar som undervisande lärare på olika stadier och på fyra olika skolor. Här nedan följer en kort presentation av de fem lärare som deltagit i vår studie:

**Lärare 1** arbetar i årskurs ett i en grundskola med elever i åldrarna 6–16 år.

**Lärare 2** arbetar i årskurs tre i en grundskola med elever i åldrarna 6–16 år.

**Lärare 3** arbetar på en gymnasieskola med nyanlända ungdomar i åldrarna 16–20 år.

**Lärare 4** arbetar i årskurs fem på en grundskola med i elever i åldrarna 6–12 år.

**Lärare 5** arbetar i årskurs två på en grundskola med elever i åldrarna 6–12 år.

### 7.3 Genomförande

Då några av de tillfrågade lärarna uttryckt en önskan om att få läsa igenom intervjufrågorna i förväg valde vi att mejla frågorna till samtliga respondenter några dagar innan intervjuerna skulle genomföras. Detta gav dem möjlighet att läsa igenom frågorna i lugn och ro, vilket bidrog till att de var införstådda med de frågor som skulle tas upp vid intervjutillfället. Detta kan möjligtvis ha inneburit att spontana svar på frågorna uteblev, men vi anser att fördelarna överväger nackdelarna då vi tror att vi fick mer ingående svar på intervjufrågorna i och med att respondenterna fick chans att tänka igenom frågorna och reflektera över sitt förhållningssätt till läxor och sitt tillvägagångssätt vid uppföljning av läxor. Intervjuerna genomfördes på lärarnas arbetsplatser. Antingen i deras klassrum efter avslutad ordinarie undervisning eller i ett ostört konferensrum eller studierum. Då vi är två om denna studie beslutade vi att vi båda skulle närvarade under samtliga intervjuer. Vi valde dock att dela upp arbetet och genomförde varannan intervju. Under varje intervjutillfälle var en av oss aktiv intervjuare medan den andra hade en mer passiv roll. Dels för att minimera risken för att respondenten skulle komma att känna sig i underläge dels för att vi ville undvika att tala i mun på varandra (Trost, 2010, s.67). Vi upplevde att alla intervjuer fortlöpte lugnt och avspänt och att samtliga respondenter kände sig bekväma med situationen och verkligen gjorde sitt yttersta för att svara på frågorna så utförligt som möjligt. Innan varje intervju frågade vi om det gick bra att vi använde ljudupptagare. Detta godkändes av samtliga respondenter. Vi spelade in på två enheter för att minimera risken för teknikproblem med icke inspelat material som följd. Efter intervjuerna transkriberades de i sin helhet.

### 7.4 Etiska aspekter

Enligt Vetenskapsrådet finns det ett grundläggande individskydds krav som kan konkretiseras i fyra allmänna huvudkrav på forskningen. Dessa allmänna huvudkrav är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2002, s. 6). I enlighet med vetenskapsrådets forskningsetiska principer informerades undersökningsdeltagarna om studiens syfte. Vidare informerades deltagarna om deras uppgift i studien samt gällande villkor för deras deltagande (Vetenskapsrådet, 2002, s. 7). Denna information tillhandahöll deltagarna genom det informationsbrev som skickades ut innan deras deltagande i studien, (*se bilaga 1, ss.34-35*). Deltagarna i en undersökning har rätt att själva bestämma över sin medverkan (Vetenskapsrådet, 2002, s. 9). Deltagarna i denna studie har gett sitt samtycke genom att fylla i en medgivandeblankett innan deras deltagande i studien, (*se bilaga 2, s. 36*). Konfidentialitetskravet syftar till att ge undersökningsdeltagarna största möjliga konfidentialitet genom att personuppgifterna förvaras på ett sådant sätt att oberättigade inte kan ta del av dem (Vetenskapsrådet, 2002, s. 12). Detta har samtliga deltagare i studien tagit del av genom medgivarblanketten, (*se bilaga 2, s. 36*). Nyttjandekravet innebär att det insamlade materialet från undersökningsdeltagarna endast får användas för forskningens ändamål (Vetenskapsrådet, 2002, s. 14). Detta har samtliga deltagare i studien tagit del av genom det informationsbrev som skickades ut innan deras deltagande i studien, (*se bilaga 1, ss. 34-35*). Denna studie följer därmed Vetenskapsrådets rekommendationer vid undersökningar som inkluderar undersökningsdeltagare.

## 7.5 Reliabilitet och Validitet

Med reliabilitet eller tillförlitlighet menas det i traditionell mening att en mätning är stabil och inte utsatt för slumpmässiga omständigheter. Stabilitet i mätningen utan slumpmässiga omständigheter innebär att alla intervjusituationer är likartade för samtliga undersökningsdeltagare. Detta kan till exempel vara att intervjuaren ställer frågorna på samma sätt till alla deltagare i studien samt att situationen är snarlik för alla (Troost, 2010, s. 131). För att intervjuerna i så stor utsträckning som möjligt skulle bli likvärdiga skapades en intervjuguide (se bilaga 3 ss. 37-38). Likaledes utfördes samtliga intervjuer på en lugn och ostörd plats för att minimera risken för yttre störningsfaktorer som möjligtvis skulle kunna påverka respondentens svar. Samtliga intervjuer spelades in på två enheter vilket gjorde det möjligt för båda författarna av denna studie att lyssna på det insamlade materialet flera gånger för att försäkra sig om att de hade uppfattat respondentens svar på intervjufrågorna korrekt. Med validitet eller giltighet menas det i traditionell mening att frågan mäter det den är ämnad att mäta. Begreppet validitet handlar om i vilken utsträckning den genomförda studien och den metod som valts verkligen undersöker det som avses att undersökas. Gällande studiens validitet och giltighet är det viktigt att det insamlade materialet för studien mäter det som ska mätas, samt att analysen och resultaten grundar sig på det insamlade materialet i studien (Troost, 2010, ss. 133-134).

## 7.6 Arbetsfördelning

Under detta arbete har vi haft ett nära samarbete. Vi har gemensamt sökt efter relevant litteratur och forskning. Detta studerades enskilt och därefter bearbetades materialet gemensamt. Under hela arbetet har vi delat upp och skrivit enskilda stycken som vi sedan har bearbetat och sammanställt tillsammans. Under intervjutillfällena var vi båda närvarande. Vid tre av intervjuerna var Åsa Björklin den aktiva intervjuaren och vid två av intervjuerna var Malin Vestin den aktiva intervjuaren. Intervjuerna delades upp med anledning av att vi ville försäkra oss om likvärdig medverkan. När materialet samlats in från intervjuerna transkriberade Åsa Björklin de två intervjuerna där hon inte var intervjuansvarig och Malin Vestin transkriberade de tre intervjuerna där hon inte var intervjuansvarig. Vi har gemensamt utvärderat och analyserat lärarnas svar och i samarbete sammanställt analys, resultat och diskussion. För att få ett sammanhängande språk igenom hela arbetet har vi gemensamt granskat och bearbetat texten.

## 7.7 Materialets begränsning

Vår kvalitativa intervjustudie har ett begränsat antal respondenter. Vilket innebär att det inte går att dra några generella slutsatser om att det är så här det ser ut i skolans verksamhet. Vi gör inte anspråk på att tala för alla lärare. Vi är fullt medvetna om att vårt material inte kan användas som en modell för hur lärare förhåller sig till läxor eller hur de arbetar med uppföljning av dessa. Vår studie exemplifierar snarare hur det ser ut i praktiken för fem verksamma lärare.

## 8. Analys och resultat

I detta kapitel kommer vi att analysera insamlade data och presentera resultat. Analys och resultat har delats in i tre delkapitel. Delkapitel 8.1 ämnar svara på frågeställningen: Vad anser lärare om läxor och om dessa fyller någon funktion? Delkapitel 8.2 ämnar svara på frågeställningen: Hur arbetar lärare med uppföljning av läxor och varför? Delkapitel 8.3 presenterar ett diagram över de vanligaste arbetssätten vid uppföljning av läxan.

### 8.1 Vad anser lärare om läxor och om dessa fyller någon funktion?

De lärare som vi har intervjuat använder sig av läxor som en del i elevernas kunskapsutveckling. Lärarnas syn på läxors funktion är i mångt och mycket samstämmig. Samtliga lärare anser att läxors syfte är att ge eleverna mängdträning och repetition. Med repetition menar de att eleverna övar på sådant som de tidigare arbetat med under lektionstid. Det råder enighet kring att läxor ska vara nära kopplade till pågående undervisning. En allmän uppfattning bland lärarna är att förmågan att läsa är något som kräver mängdträning. De menar att eleverna behöver komma upp i ett visst antal lästimmar för att bli en god läsare. Tiden i skolan är inte tillräcklig för att de ska nå upp till den nivån. De anser att läsläxan fyller en viktig funktion och skapar utrymme för läsning, vilket de anser kan bidra till ökad läsförmåga. Här menar lärarna att det finns goda förutsättningar att nivåanpassa läsningen för varje enskild elev, då det finns böcker och texter som är anpassade efter läsförmåga. Under intervjuerna framkom det att alla lärare har reflekterat över likvärdighetsaspekten gällande läxor. De tycks vara medvetna om att alla elever inte har samma möjlighet att få hjälp med läxan hemma. Vi tolkar lärarnas svar som att de anser att repetitionsläxor är något som eleverna kan klara av på egen hand, då de menar att läxan alltid är en repetition av redan genomgångna moment. Lärare 5 uttrycker sig så här gällande läxors funktion:

För de flesta så krävs det att man sitter och nöter lite hemma också. Vi har ju läxhjälp. Så har man inte möjlighet att få hjälp, för även om det är sådana läxor som jag försöker ge så att man kan klara det på egen hand, så kan det ju vara bra att ha stöttning av en vuxen. Har man inte det så finns det då möjlighet att göra läxan på skolan om man hellre vill det.

Lärare 1, lärare 2, lärare 3 och lärare 5 delar uppfattningen att nyttorna med läxan är många och anser att fördelarna överväger eventuella nackdelar. De menar att läxans viktigaste funktion är att eleverna ges möjlighet till att repetera och fördjupa kunskaper i lugn och ro i hemmet. En annan positiv aspekt är att eleverna lär sig att ta ansvar för sina studier. Lärare 1 menar att eleverna lär sig att ta ansvar i och med att de tar hem läxan, genomför den hemma och sedan tar tillbaka den till skolan. Tre av de fem lärarna påpekar att eleverna efterfrågar läxor. Lärare 5 poängterar att eleverna har fått möjlighet att uttrycka sin åsikt kring läxans vara eller icke vara, och att majoriteten av eleverna tycker att läxor är bra. Ytterligare en viktig funktion, enligt tre av lärarna, är att läxan skapar en kontakt mellan hem och skola. De menar att när eleverna arbetar med läxan hemma ges möjlighet för dem att visa upp vad de arbetar med i skolan och vad de har lärt sig. Något lärarna anser bidrar till att vårdnadshavarna får mer insyn i sina barns

skolgång. Lärare 4 avviker något från mönstret då denne anser att fördelarna kanske inte överväger nackdelarna. Lärare 4 uttrycker sig så här gällande för- och nackdelar:

Fördelen är ju att de får, förhoppningsvis i lugn och ro, tänka efter och lägga ner lite mer tid på det vi har gjort i skolan. För att ja, som sagt repetera. Nackdelen, och det är väl därför jag inte ger så mycket läxor. Det är det här att alla inte har möjlighet hemma, att dels få hjälp med struktur eller så har man inte ork kanske.

## **8.2 Hur arbetar lärare med uppföljning av läxor och varför?**

De lärare som vi har intervjuat använder sig av olika arbetsätt och strategier vid uppföljning av läxan. Ämnesinnehåll kan vara en faktor som vilket arbetsätt lärarna väljer.

### **8.2.1 Uppföljning av läsläxa**

De lärare som tilldelar sina elever läsläxa använder snarlika arbetsätt vid uppföljning. Mönstret som framträder är att eleverna delas in i nivåanpassade läsgrupper, där de läser för varandra och samtalar om innehållet. Under dessa arbetsmoment går läraren runt och lyssnar, ställer frågor om innehållet och ger muntlig feedback till eleverna. Lärare 1 anser att det finns många fördelar med att låta eleverna arbeta i nivåanpassade grupper. Dels för att eleverna får öva på att samarbeta och ge varandra feedback samt att eleverna ges förutsättningar att utveckla sin förmåga att lyssna på andra, vilket läraren anser är ett mål i sig. Att arbeta i grupp anser lärare 3 och lärare 5 bidrar till givande samtal och diskussioner mellan eleverna. Något som lärarna menar leder till att eleverna inspireras och motiveras av varandra, vilket i förlängningen bidrar till större engagemang och kunskapsförstärkning. Så här resonerar lärare 3 om samspel och interaktion:

Det är oerhört viktigt att diskutera läxan, för man lär sig så mycket mera genom att lyssna på klasskamraterna och läraren. Man bollar, om det bara är ord till exempel med varandra, eller större frågor, kan vara problemlösningar ibland. [...] Hur löste du det här, hur tänkte du? Någon som har löst det och fått rätt svar har tänkt helt annorlunda än någon annan. Att de lär sig av varandra och [...] att det är någon som lyssnar. Det är otroligt viktigt för de här eleverna att använda det muntliga språket, att få diskutera och prata.

De lärare som har en skrivuppgift kopplad till läxläxan följer upp denna med feedback i form av kommentarer och klistermärken. Detta är något som lärarna menar är motivationshöjande och bekräftar elevernas ansträngningar.

### **8.2.2 Uppföljning av matematikläxa**

Vid de resultat som vi har fått in angående uppföljning av matematikläxa visar det på en stor variation. Något som dock framträder är att matematikläxan sällan diskuteras i varken mindre grupper eller i helklass. Några ytterligare gemensamma nämnare är svåra att urskilja. Lärare 1 följer upp matematikläxan genom att ge eleverna skriftlig feedback. Denna feedback menar



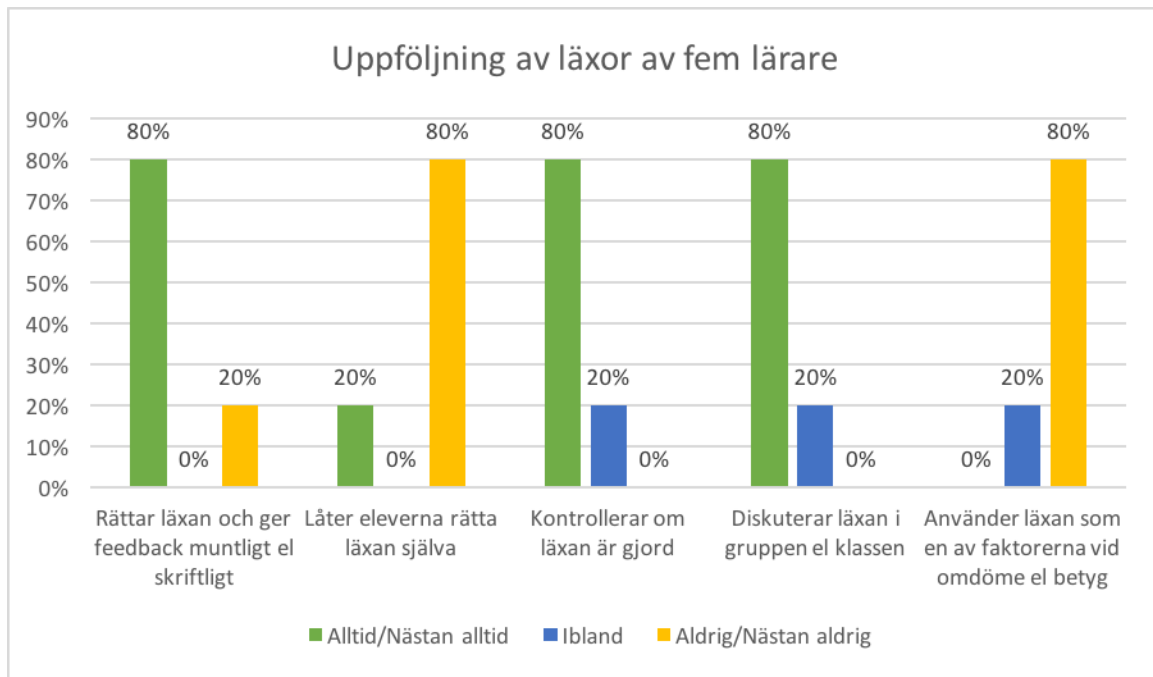
läraren att eleverna uppskattar då det bekräftar deras ansträngningar. Någon ytterligare förklaring till varför läraren väljer att följa upp läxan på detta vis går dock inte att utröna av det insamlade materialet. Lärare 2 använder sig av digitala matematikläxor och ger endast muntlig feedback till eleverna. Läraren menar att uppföljningen inte behöver ske direkt läxan är klar då läraren anser att elever i årkurs tre har förmågan att tillgodogöra sig feedback även om den inte sker i direkt vid inlämning. Vid den individuella uppföljningen får eleven respons på sin prestation och läraren synliggör vad eleven eventuellt behöver öva mer på. Någon ytterligare förklaring till varför läraren väljer att följa upp läxan på detta vis går dock inte att utröna av det insamlade materialet. Lärare 3 undervisar inte i matematik och har således inte några läxor eller någon uppföljning i detta ämne. Lärare 4 har läxan som frivillig fördjupningsuppgift vilket innebär att läxan varken samlas in eller rättas. Däremot menar läraren att läxan används som ett diskussionsunderlag i undervisningen. Vid dessa moment arbetar eleverna i mindre grupper, där de samtalar om sina lösningar. Läraren uttrycker medvetenhet kring att det finns en risk för att diskussion uteblir om det är många i en grupp som inte har gjort läxan. Dock menar läraren att det valda arbetssättet utesluter att elever som inte har gjort läxan känner sig utpekad. Vidare anser läraren att det valda arbetssättet möjliggör för en klassdiskussion i slutet av lektionen. Läraren menar att klasstorlek inte är en faktor vid uppföljning av läxan, då eleverna går i årskurs fem och således har förmågan att samarbeta i mindre grupper under eget ansvar. Lärare 5 tilldelar sina elever tabelläxa. Något som sedan följs upp med skriftliga förhör med tidtagning. Muntlig respons ges till de elever som inte håller sig inom tidsramen. Läraren synliggör för eleven vad denne behöver öva vidare på. Så här resonerar lärare 5 kring om uppföljningen är viktigast för läraren eller eleverna:

Både och tycker jag. Dels för att jag ser hur det går i utvecklingen, men även för eleverna själva. Då de blir mer medvetna och att det känns viktigt att de har fått respons och uppföljning.

I denna fråga kan vi skönja ett liknande resonemang hos samtliga lärare. Flera av lärarna menar att uppföljning av läxan leder till att elevernas kunskaper synliggörs. Något som lärare 1, lärare 3 och lärare 5 anser bidrar till hur kommande undervisning kan komma att utformas.

### **8.3 Vanligaste arbetssätten vid uppföljning av läxan**

Figur 3 (s. 26) visar hur de fem lärarna i studien har svarat gällande sin uppföljning av läxor. Resultatet visar att 80% (4 lärare) alltid eller nästan alltid rättar läxan och ger feedback muntligt eller skriftligt. Likaså går det att utläsa att 80% (4 lärare) alltid eller nästan alltid kontrollerar att läxan är gjord. Gällande att diskutera läxan i gruppen eller klassen går det att utläsa att 80% (4 lärare) alltid eller nästan alltid använder detta arbetssätt. Att låta eleverna rätta läxan själva väljer endast 20% (1 lärare) som arbetssätt vid uppföljning av läxan. 20% (1 lärare) använder ibland läxan som en av faktorerna vid omdöme eller betyg.



*Figur 3: Uppföljning av läxor baserat på svaren från lärarna i studien.*

## 9. Diskussion

Studiens syfte var att ta reda på vad lärare anser om läxor och vilken funktion de anser att dessa fyller. Vidare ämnade vi att ta reda på hur lärare arbetar med uppföljning av läxor och varför. Vår frågeställning besvarades under analys och resultat. Vi kom fram till följande: Lärarnas främsta syfte med läxan är att repetera tidigare genomgångna moment för att eleverna ska befästa kunskaper. Läxans innehåll samt elevernas ålder var faktorer som påverkade lärarnas tillvägagångsätt vid uppföljning av läxan.

### 9.1 Läxan och dess funktion

Det finns studier som visar att läxan inte har någon direkt effekt på elever i de yngre åldrarna (Hattie, 2012, s.27). Det framträder dock i denna studie att samtliga lärare ser läxan som ett bra verktyg för att stärka och befästa elevernas kunskaper genom mängdträning och repetition. Resultatet i vår studie visar att läxan alltid är kopplad till pågående undervisning och lärarna handlar således inte om nyinläring. Vilket överensstämmer med Hattie (2012) som menar att läxor bör sättas i relation till pågående undervisning för att ha effekt på elevernas inläring (Hattie, 2012, s. 30). Lärarna i studien menar att läxan ska ge eleverna möjlighet till att repetera och befästa kunskap. Med utgångspunkt i detta drar vi slutsatsen att lärarna använder läxan som en arbetsätt för att eleverna ska utveckla sitt lärande. Detta går stick i stäv med Hellsten (1997) som menar att läxan sällan ses som en arbetsmetod utan snarare som en symbol (Hellsten, 1997, s. 215).

Vi kan i vår studie utröna att de lärare som tilldelar sina elever läsläxa tillskriver den ett högt värde. Läsning förekommer kontinuerligt i skolundervisningen men resultatet indikerar att lärarna anser att ordinarie skoltid inte är tillräcklig för att erbjuda den mängdträning som eleverna behöver för att bli goda läsare. En förlängning på resonemanget är att några av lärarna menar att läsläxan skapar goda förutsättningar för lässtunder hemma. Vilket är något de menar kan bidra till att utveckla och stärka elevernas läsförmåga. Vår reflektion kring det resonemang är att läxläxan kanske inte alls skapar goda förutsättningar för läsning i hemmet om det finns omkringliggande faktorer som påverkar elevernas studiemöjligheter. Det är möjligt att detta är något som lärarna tar hänsyn till, men det framkom dock ingen sådan information i vår analys av materialet.

Strandberg (2013) menar att läxan till viss del utgör en kommunikation mellan hem och skola (Strandberg, 2013, s.330). Detta är även något som framkommer i vår studie, då tre av lärarna ser detta som en av läxans funktioner. Vi ställer oss dock lite undrade till lärarnas resonemang kring att läxan är en kommunikation med hemmet. Det förefaller enligt vår mening som enkelriktad kommunikation, där läraren kommunicerar till vårdnadshavarna vad eleverna förväntas göra i läxa. Vissa av lärarna i studien menade också att läxan ger vårdnadshavarna möjlighet till att se vad deras barn har lärt sig i skolan. Vi menar att läxan säkert kan bidra till att vårdnadshavarna får en liten inblick i vad eleverna arbetar med i skolan, men vad säger egentligen de där tio mattetalen som eleven gör i läxa hemma om vad eleven egentligen kan? Läxan som interaktionspunkt mellan läraren och vårdnadshavare kan visserligen möjliggöra för

någon form av kommunikation. Vi tror emellertid att det finns andra förbindelselänkar som torde möjliggöra för kommunikation mellan hemmet och skolan.

## 9.2 Läxans uppföljning

En första reflektion kring lärarnas tillvägagångsätt vid uppföljning av läxor är att det var svårt att analysera och urskilja arbetssätt utifrån enbart ett teoretiskt perspektiv. Ett mönster som dock framträder gällande uppföljningen av läsläxan är att den alltid diskuteras i klassen eller i grupper. Det samarbete och den interaktion som uppstår kring läsläxan kan enligt Vygotskijs teorier (enl. Dysthe, 2003) ses som en del av en kommunikativ process som är helt avgörande för lärande, då kunskapande sker genom samarbete i en kontext (Dysthe, 2003, s.41). Således kan lärarnas uppföljning av läsläxan sammankopplas till det sociokulturella perspektivet som betonar att utveckling av lärandet sker genom samspel med andra (Säljö 2014, s.307). I vår studie framgår det att några av lärarna följer upp matematikläxorna med formativ återkoppling, något som Strandberg (2013) menar är en viktig faktor för att läxan ska bli betydelsefull (Strandberg, 2013, s. 330). Lärare 4 följer upp matematikläxan med diskussion i mindre grupper för att sedan avsluta med diskussioner i helklass. Detta kan sättas i relation till det sociokulturella perspektivet som betonar att kunskaper och färdigheter utvecklas genom interaktion tillsammans andra (Säljö, 2014, s. 307). Det samarbete och den interaktion som uppstår kan liknas vid Vygotskijs teori om den närmaste proximala utvecklingszonen (enl. Dysthe, 2003) där eleverna får möjlighet att tillägna och utveckla kunskaper med stöd från en kamrat som har kommit längre (Dysthe, 2003, s. 51). Vidare framgår det att lärare 5 följer upp matematikläxorna med läxförhör. Dessa bedöms summativt genom poängsättning. Detta är något som kan kopplas samman med det behavioristiska perspektivet, där tyngdpunkten ligger på att utforma ett önskat beteende genom att åskådliggöra rätt och fel, för att de goda resultaten och framstegen ska bestå och misstagen ska försvinna. På snarlikt sätt arbetar några av lärarna med skrivläxan som är kopplad läsläxan. Eleverna får klistermärken eller kommentarer för att förstärka elevernas prestation och för att misstagen inte ska upprepas (Hwang & Nilsson, 2012, s. 42-43).

I figur 3 (s.26) går det att utläsa vilket som är det vanligaste tillvägagångsättet vid uppföljning av läxor. Totalt väljer 80% av lärarna i studien att alltid eller nästan alltid rätta läxan och ge skriftlig eller muntlig feedback. Detta är något som även kan skönjas i Grønmos (2013) analys av TIMSS- data som ett vanligt förekommande arbetssätt bland svenska lärare (Grønmo, 2013, s. 127). Vidare kan utläsas att 80% av lärarna i studien (figur 3, s. 26) alltid eller nästan alltid kontrollerar att läxan är gjord. Det finns liknande resultat i Grønmos analys där det framkommer att 91% av de svenska lärarna alltid eller nästan alltid kontrollerar att läxan är gjord (Grønmo, 2013, s. 127). Att diskutera läxan i klassen eller i grupper svarade 80% av lärarna i vår studie att de alltid eller nästan alltid gör. I Grønmos analys framgår det att 47% av de svenska lärarna alltid eller nästan alltid väljer att diskutera läxan i klassen eller i gruppen (Grønmo, 2013, s.127). Resultatet i vår studie tyder alltså på att läxan diskuteras i grupp eller i helklass i relativt stor utsträckning jämfört med hur de svenska lärarna svarat i TIMMS 2011 vilket tyder på att lärarna i vår studie använder läxan som en integrerad del i undervisningen (Grønmo, 2013, s. 126). Detta går även i linje med Hattie (2012) som anser att läxor måste diskuteras i

klassrummet för att ha någon effekt på elevernas lärande (Hattie, 2012, s. 30). Vi är dock medvetna om att våra resultat är begränsade och inte kan sättas i direkt relation till Grønmos analys.

## 10. Konklusion

Efter genomförd studie som avsåg att studera lärares förhållningssätt till läxor samt hur läxorna följs upp, har vi blivit medvetna om att läxor förekommer som en del av elevernas lärprocess och att dessa läxor relativt konsekvent följs upp som en del av undervisningen. Vi är medvetna om att resultatet och utfallet kunde ha tett sig annorlunda om respondenterna varit fler till antalet eller om studien utförts i en annan kommun.

Vi har reflekterat över det faktum att läxor inte har varit reglerade i skolans styrdokument på drygt 20 år, men tycks ändå vanligt förekommande i skolans verksamhet. Vi anser inte nödvändigtvis att läxor bör regleras av skollag eller av styrdokument, då vi tycker att lärares didaktiska kompetens och tillika vetskapen om elevgruppen, borde vara det som avgör läxans vara eller icke vara. Däremot kan vi se fördelar med att lärare diskuterar, reflekterar och arbetar tillsammans när det gäller läxor och uppföljning av läxor. Det kollegiala lärandet, är lika viktigt när det gäller läxor som i verksamhetens övriga kvalitetsarbete. Vi anser att det är ytterst relevant att läxor, om dessa används som arbetsmetod, diskuteras av lärare i verksamheten, för att inte bli ett oreflekterat arbetssätt som används som gammal vana.

Som lärarstuderande har vi under vår utbildning saknat att läxor inte behandlats varken i kurslitteratur, under föreläsningar eller på seminarier. Vi tror att det hade varit fördelaktigt om vi hade fått någon form av utbildning och kunskap om läxor för att få en grund att stå på i den kommande yrkesrollen.

Vår förhoppning är, trots denna studies begränsade omfattning, att du som läsare börjar reflektera kring läxor som arbetsmetod. Förslag till vidare studier är att genomföra en studie liknade denna, men i betydligt större omfattning. Det vore även intressant att se lärarperspektivet på läxor i relation till elevperspektivet.

## Referenslista

Alm, Pernilla (2014). *Läxfritt - för en likvärdig skola*. Helsingborg: Hoi.

Cooper, Harris (1989). *Homework*. Longman.

Dysthe, Olga (red.) (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Gillham, Bill (2008). *Forskningsintervjun: tekniker och genomförande*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Grønmo, Liv, Sissel & Onstad, Torbjørn (red.) (2013). *Opptur og nedtur: Analyser av TIMSS-data for Norge og Sverige*. Oslo: Akademia Publishing.

Hattie, John (2012). *Synligt lärande för lärare*. Stockholm: Natur & kultur.

Hellsten, Jan-Olof (1997) *Läxor inget att orda om - Läxan som fenomen i aktuell pedagogisk Litteratur*. Pedagogiska forskning i Sverige 1997 årg. 2 nr 3.

Hellsten, Jan- Olof (2000). *Skolan som barnarbete och utvecklingsprojekt. En studie av hur grundskoleelevers arbetsmiljö skapas – förändras – förblir som den är*. Diss. Uppsala : Univ.

Hwang, Philip & Nilsson, Björn (2011). *Utvecklingspsykologi*. 3., rev. utg. Stockholm: Natur & kultur.

Jelmini, Maria (2013). *Läxor i svenska skolor döms ut*.  
<https://www.svd.se/laxor-i-svenska-skolan-doms-ut> [2017-05-18].

Larsson, Esbjörn & Westberg, Johannes (red.) (2015). *Utbildningshistoria: en introduktion*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Lgr62 (1962). *Läroplan för grundskolan*. Stockholm: Skolöverstyrelsen.

Lgr69 (1969). *Läroplan för grundskolan*. Stockholm: Utbildningsförlaget.

Lgr80 (1980). *Läroplan för grundskolan*. Stockholm: Utbildningsförlaget.

Liberg, Caroline (2014). Att vara lärare: - den didaktiska reliefen . I Liberg, Caroline. (red.). *Lärande, skola, bildning: grundbok för lärare* (ss. 335 - 353 ). Stockholm: Natur & kultur.

Lundgren, Ulf ,P (2014). Läroplansteori och didaktik: - framväxten av två centrala områden . I Liberg, Caroline. (red.). *Lärande, skola, bildning: grundbok för lärare* (ss. 139 – 221). Stockholm: Natur & kultur.

*Nationalencyklopedin*, läxa.  
<http://www.ne.se> [2017-04-11]

Skolverket (2011). *Planering och genomförande av undervisningen: för grundskolan, grundsärskolan, specialskolan och sameskolan*. Stockholm: Elanders Sverige AB.

Skolverket (2014a). *Läxor i praktiken: ett stödmaterial om läxor i skolan*. Stockholm: AB Typoform.

Skolverket (2014b). *Prov, bedömning och betyg*.  
<https://www.skolverket.se/bedomning/bedomning/formativ-bedomning-1.223359> [2017-05-04].

Skolverket (2016). *Didaktik - vad, hur och varför*.  
<https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/didaktik> [2017-05-04].

Skolverket (2017). *Internationella studier*.  
<https://www.skolverket.se/statistik-och-utvardering/internationella-studier> [2017-05-04].

Stockholms Universitet (2013). *Skolan behöver lägga större vikt vid läxornas kvalitet*.  
<http://www.su.se/om-oss/press-media-nyheter/pressmeddelande-arkiv/skolan-beh%C3%B6ver-l%C3%A4gga-st%C3%B6rre-vikt-vid-l%C3%A4xornas-kvalitet-1.160112>  
[2017-04-18].

Trost, Jan (2010). *Kvalitativa intervjuer*. 4., [omarb.] uppl. Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Elanders Gotab  
<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> [2017-05-03].

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

Österlind, Eva (2001). *Elevers förhållningssätt till läxor: en uppföljningsstudie*. Falun: Högskolan Dalarna.



## Bilagor

### **Bilaga 1: Information om en studie gällande uppföljning av läxor i årskurs 1-5.**

Vi är två lärarstudenter som heter Åsa Björklin och Malin Vestin. Vi läser den sjätte terminen på lärarprogrammet och har påbörjat ett självständigt arbete vid Institutionen för pedagogik, didaktik och utbildningsstudier, Uppsala universitet.

Vi har med stort intresse följt den pågående läxdebatten. Vi kommer i denna studie att undersöka hur lärare i årskurs 1- 5 arbetar med uppföljning läxor. Denna studie riktar sig till lärare som tilldelar sina elever läxor.

Deltagandet i studien innebär att vi kommer att undersöka din syn på vad uppföljning av läxor är samt vilka arbetssätt/metod som du använder dig av. Vi kommer att samla in data genom att intervjua dig vid ett tillfälle. Under denna intervju kommer du att få svara på ett antal frågor gällande din uppföljning av läxor. Frågorna du ska besvara under intervjun kommer att skickas ut till dig i förtid, så att du lättare kan förbereda dig.

Vi kommer att utföra intervjun under april månad. Materialet kommer att hanteras och förvaras på sådant sätt att ingen obehörig kan ta del av den, samt avskilt från personuppgifter. I redovisningar av studien (publikationer, seminarier och konferenser) kommer alla personuppgifter vara borttagna. Materialet kommer inte att användas för annat än forskning och presentationer av studiens resultat.

Om du går med på att delta i denna studie, skriver du under blanketten och lämnar den lämnar den till oss vid intervjutillfället. Om du har ytterligare frågor angående studien går det bra att kontakta oss eller vår handledare (se nedan för kontaktuppgifter).

Deltagandet i studien är frivilligt. Deltagandet kan avbrytas när som helst, även efter att datainsamlingen är genomförd. Ingen ekonomisk ersättning utgår.

Studiens handledare: Tomas Mäkinen, *Universitetsadjunkt* vid Företagsekonomiska institutionen

Tel. [REDACTED]

E-post: [REDACTED]

Åsa Björklin [REDACTED]

Malin Vestin [REDACTED]

Uppsala 2017-04-09

## **Bilaga 1: Information om en studie gällande uppföljning av läxor i gymnasiet.**

Vi är två lärarstudenter som heter Åsa Björklin och Malin Vestin. Vi läser den sjätte terminen på lärarprogrammet och har påbörjat ett självständigt arbete vid Institutionen för pedagogik, didaktik och utbildningsstudier, Uppsala universitet.

Vi har med stort intresse följt den pågående läxdebatten. Vi kommer i denna studie att undersöka hur lärare i gymnasiet arbetar med uppföljning läxor. Denna studie riktar sig till lärare som tilldelar sina elever läxor.

Deltagandet i studien innebär att vi kommer att undersöka din syn på vad uppföljning av läxor är samt vilka arbetssätt/metod som du använder dig av. Vi kommer att samla in data genom att intervjua dig vid ett tillfälle. Under denna intervju kommer du att få svara på ett antal frågor gällande din uppföljning av läxor. Frågorna du ska besvara under intervjun kommer att skickas ut till dig i förtid, så att du lättare kan förbereda dig.

Vi kommer att utföra intervjun under april månad. Materialet kommer att hanteras och förvaras på sådant sätt att ingen obehörig kan ta del av den, samt avskilt från personuppgifter. I redovisningar av studien (publikationer, seminarier och konferenser) kommer alla personuppgifter vara borttagna. Materialet kommer inte att användas för annat än forskning och presentationer av studiens resultat.

Om du går med på att delta i denna studie, skriver du under blanketten och lämnar den lämnar den till oss vid intervjutillfället. Om du har ytterligare frågor angående studien går det bra att kontakta oss eller vår handledare (se nedan för kontaktuppgifter).

Deltagandet i studien är frivilligt. Deltagandet kan avbrytas när som helst, även efter att datainsamlingen är genomförd. Ingen ekonomisk ersättning utgår.

Studiens handledare: Tomas Mäkinen, *Universitetsadjunkt* vid Företagsekonomiska institutionen

Tel. [REDACTED]

E-post: [REDACTED]

Åsa Björklin

[REDACTED]

Malin Vestin

[REDACTED]

Uppsala 2017-04-09

## **Bilaga 2: Medgivande till deltagande i en studie**

Studien, som kommer att handla om uppföljning av läxor, kommer att utföras inom ramen för ett självständigt arbete. Studien utförs av Åsa Björklin och Malin Vestin som går sjätte terminen på lärarprogrammet, Institutionen för pedagogik, didaktik och utbildningsstudier vid Uppsala universitet.

Jag ger härmed mitt medgivande till min medverkan i ovan nämnda studie.

Jag har tagit del av informationen om studien. Jag är införstådd med att jag kommer att intervjuas och behöva besvara frågor angående min uppföljning av läxor, mina arbetssätt och metoder.

Jag har informerats om att ingen ekonomisk ersättning utgår samt att min medverkan är frivillig och när som helst kan avbrytas, av mig. Jag vet att jag kan begära att forskning inte utförs på insamlade data, även efter att datainsamlingen har genomförts.

Jag vet att ingen obehörig får ta del av insamlade data, och att data förvaras på ett sådant sätt att deltagarna inte kan identifieras. Jag vet att insamlade data är avsedda för forskning och forskningsrelaterade verksamheter vid universitetet, men inte för andra ändamål.

Lärarens namn: .....

Skola: .....

Årskurs: .....

Telefon: .....

.....

Ort och datum

.....

Lärarens underskrift

### Bilaga 3: Intervjuguide

Inledande frågor:

- I vilken årskurs undervisar du?
- Hur länge har du arbetat som lärare?
- Vilka ämnen undervisar du i?

Tankar om läxor:

- I vilka ämnen ger du läxor till eleverna?
- Vilket är ditt syfte med läxor?
- Vad anser du att läxor har för funktion?
- Ser du både fördelar och nackdelar med läxor?

Uppföljning av läxor:

- Följer du upp varje läxa?
- Vad anser du att uppföljning av läxor har för funktion?
- Är uppföljningen till för dig som lärare eller för eleverna? Motivera varför.
- Hur går du tillväga när du följer upp läxan, använder du olika tillvägagångssätt beroende på ämnesinnehåll?
- Beskriv hur en uppföljning av läxan kan se ut i respektive ämne. Motivera varför du följer upp läxan på det sätt du gör.
- Finns det faktorer/omständigheter som påverkar uppföljningen av läxor? Exempelvis klasstorlek, schema, tidsbrist, resurser mm
- Om det var färre elever i din klass, skulle det då påverka ditt tillvägagångssätt vid uppföljning av läxan?
- Anser du att din uppföljning/feedback av läxor påverkar elevernas inställning till läxor?
- Påverkar utfallet av läxan din kommande undervisning? Det vill säga om du använder elevernas resultat på läxan som utgångspunkt för att utvärdera och förändra undervisningen.
- Har skolan som du arbetar på några gemensamma riktlinjer kring uppföljning av läxor?
- Om ja hur är dessa formulerade?

Besvara följande påståenden med följande alternativ

Alltid/Nästan alltid

Ibland

Aldrig/Nästan aldrig

- Rättar läxan och ger feedback antingen skriftligt eller muntligt till eleverna.
- Låter eleverna rätta läxan själva.
- Kontrollerar om läxan är gjord.
- Diskuterar läxan i gruppen/klassen.
- Använder läxan som en av faktorerna vid omdöme/betyg