

MASTEROPPGAVE

Emnekode:

NAT490

Navn på kandidat:

Alice-Irene Ellefsen

Hvordan praktiserer og begrunner lærere i ungdomsskolen bruk av lekser i naturfag?

Dato: 18.05.2018

Totalt antall sider: 118

Forord

Jeg ønsker å takke veilederen min Tom Klepaker, som har gjort det mulig for meg å skrive denne oppgaven om lekser. Takk for at du har holdt ut meg som student.

Takk til alle lærerne som har undervist meg i naturfag ved Nord Universitet avdeling Nesna. Dere er en stor inspirasjonskilde for å undervise i naturfag.

Takk til de tre ungdomsskolelærerne som delte sine erfaringer og opplevelse knyttet til å gi lekser i naturfag. Uten dere hadde masteroppgaven min aldri blitt noe av.

Takk til min medstudent June E. Høgås for teknisk bistand og psykisk støtte mens jeg skrev på masteroppgaven.

Takk til alle som på en eller annen måte har bidratt til at jeg kunne gjennomføre dette studieløpet. Dette gjelder alle dere som har tatt i mot døtrene mine når de har kommet på hospiteringsskole, studentskipnaden som har tatt i et ekstra tak for at vi skulle ha sengeplasser nok, min arbeidsgiver i Rødøy kommune som har gitt meg permisjon for å kunne reise på samlinger og ellers alle som på en eller annen måte har bidratt til at dette kunne bli mulig å gjennomføre.

Sist men ikke minst ønsker jeg å takke de fire døtrene mine Sofie Anette, Tonje-Elise, Pernille Johanne og Kanutte Victoria, som har vært med meg på samlingene til Nesna. Dere er utvilsomt den største inspirasjonskilden min til å skrive denne oppgaven.

Vågaholmen, 18.mai 2018

Alice-Irene Ellefsen

Sammendrag

Lekser har lange tradisjoner både her i landet og på verdensbasis. Lekser er ikke lovfestet i Norge, og det er opp til hver enkelt lærer i hvilken grad de ønsker å benytte lekser. Forskere strides om hvor vidt lekser har en effekt for elevenes læringsutbytte, prestasjoner og resultater.

Problemstillingen i min er ”Hvordan praktiserer og begrunner lærere i ungdomsskolen bruk av lekser i naturfag?”. For å finne svar på forskerspørsmålet mitt har jeg intervjuet tre lærere som underviser i naturfag på ungdomsskolen. Jeg har benyttet meg av en kvalitativ studie med en fenomenologisk tilnærming. Under datainnsamlingen benyttet jeg meg av formen semistrukturert intervju. Funnene i undersøkelsen blir diskutert opp mot teori.

Abstract

Homework has long traditions both here in the country and worldwid. Homework is not statutory in Norway, and it is up to each teacher to extent how they want to use homework. Researchers are questioned about how homework has an effect on students`learning outcomes, achievements and results.

My research question is as follows: “How do teachers in secondary school use homework and state reasons for the use of homework in science?”. To find answers to my research question, I interviewed three teachers who teach in science at the secondary school. I have used a qualitative study with a phenomenological approach. During the data collection, I used the form semistructured interview. The findings in the survey are discussed against theory.

Innhold

Forord	i
Sammendrag	ii
Abstract	iii
1. Innledning.....	6
1.1. Min bakgrunn	6
1.2. Hensikt med studien og problemstilling.....	7
1.3. Oppgavens oppbygning	7
2. Teori	9
2.1. Lekser	9
2.2.0. Læring	23
2.2.1. Motivasjon.....	24
2.3. Læreren.....	26
2.3.1 Kommunikasjon	27
2.3.2. Lederstil innen pedagogikk	29
2.4. Eleven.....	35
2.4.1. Selvfølelse hos barn og tenåringer	36
2.4.2. Danning	39
2.5. Foreldrene.....	39
2.5.1. Holdninger og verdier som kommer til uttrykk i artefakter	44
2.5.2. Samarbeid mellom lærer og forelder	45
3. Metode.....	46
3.1. Kvalitativt studie	46
3.2. Fenomenologisk studie.....	46
3.3. NESH og NSD	47
3.4. Jeg som forsker.....	48
3.5. Valg av forskningsdeltakere og utvelgelse fra populasjon.....	48
3.6. Intervjuguide	48
3.7. Datainnsamling med intervju	49
3.8. Intervjuet	49
3.9. Transkribering	52
3.10. Analyse av datamateriale	53
3.11. Kvalitetssikring i forskningen	53
3.11.1. Validitet og troverdighet	53
3.11.2. Reliabilitet, pålitelighet og bekreftbarhet.....	54
3.11.3. Nytteverdi.....	54
3.11.4. Naturalistisk generalisering.....	55
4. Resultat og analyse.....	56
4.1. Presentasjon av informantene.....	56
4.2. Resultater og analyse fra intervjuet	56
4.2.1. Hvilken praksis har lærerne når det gjelder lekser i naturfag?.....	56
4.2.2. Hva slags type lekser gis:	58

4.2.3. Hvor ofte gis det lekser:	59
4.2.4. Hvor lenge bør elevene jobbe med leksene?	60
4.2.5. Hvordan begrunner lærerne sin praksis?	62
4.2.6. Har leksepraksisen endret seg over tid?	63
4.2.7. Hvordan følger lærerne opp leksene?.....	64
4.2.8. Hvordan oppfatter lærerne at lekser påvirker elevenes motivasjon for faget?.....	64
4.2.9. Hvilken betydning har foresatte og samarbeid skole-hjem for praksis og virkning av lekser?.....	72
4.2.10. Hva mener de tre informantene hadde blitt resultatet dersom lekser hadde blitt fjernet plutselig?	75
5. Diskusjon.....	77
5.1. Hvilken praksis har lærerne når det gjelder lekser i naturfag, hva slags type lekser gis og hvor ofte gis det lekser i naturfag?	77
5.2. Hvor lenge bør elevene jobbe med leksene?	85
5.3. Hvordan begrunner lærerne sin praksis?	86
5.4. Har leksepraksisen endret seg over tid?	89
5.5. Hvilken betydning har foresatte og samarbeidet skole-hjem for praksis og virkning av lekser?.....	91
5.6. Hva mener de tre informantene hadde blitt resultatet dersom lekser hadde blitt fjernet plutselig?.....	92
6. Konklusjon	94
6.1. Oppsummering og avsluttende kommentar.....	94
6.2. Videre forskning.....	94
6.3. Studiens begrensninger	94
Ettertanke	95
7. Litteratur:.....	96
Vedlegg 1: Samtykkeskjema.....	100
Vedlegg 2: Intervjuguide.....	102
Vedlegg 3. Resultater fra intervjuene.....	105
Vedlegg 4: Tillatelse fra NSD	116

1. Innledning

Lekser har lange tradisjoner historisk sett når det gjelder hvordan skole og utdanning har blitt praktisert her i Norge og ellers store deler av verden. Lekser blir gitt både i de fleste klassetrinn og fag. Alle har erfaring med lekser på en eller annen måte, uansett om man er elev, lærer eller forelder. Lekser er en viktig del av utdannelsen og det å gå på skole. Lekser har blitt et følelsesladd tema for mange hvor man finner meninger fra det ene ytterpunktet og helt over til den motstående siden. Noen mener elever blir selvstyrte og autonome elever gjennom lekser (Painter, 2016) og at lekser modner eleven i forhold til læring (Bempechat, 2004), mens andre mener at barn blir slitne og utbrent (Brock, 2007) samt at lekser har for lite dokumentert læringseffekt (Kohn, 2006).

En definisjon av lekser som ofte blir benyttet er Harris Cooper`s: *”tasks assigned to students by school teachers that are meant to be carried out during nonschool hours”* (Bembenutty, 2011). Dette var den opprinnelige definisjonen han lanserte i 1989, men denne definisjonen henviser til at lekser er oppgaver som kun blir gjort utenfor skoletiden, og eldre elever kan gjøre lekser i løpet av skoledagen mens de enda er på skolen, så derfor gjorde Cooper en liten endring av sin egen definisjon ved å bytte ut *”nonschool hours”* til *”during noninstructional time”*.

Victoria Kidwell er lærer og forfatter. Hun hevder at skolene i England definerer lekser på så mange ulike måter, at hun måtte lage sin egen definisjon på dette temaet. Hennes definisjon av lekser: *”alt av arbeid eller aktiviteter som elevene er oppfordret til å gjøre utenfor skoletid, enten alene eller sammen med foreldre eller omsorgsarbeidere”* (Kidwell, 2004).

1.1. Min bakgrunn

Naturfag er et fag som alltid har interessert meg. En av årsakene er nok fordi jeg er oppvokst på gård og vært aktiv med friluftsliv. Dette har vært rammer for opphavet til min nysgjerrighet på verden rundt meg.

I forbindelse med min grunnutdanning som er førskolelærer, tok jeg emnet med pedagogisk ledelse på et omfang på 30 studiepoeng. Her ble jeg første gang kjent med relasjonsledelse. Relasjonsledelse er et av de feltene som har gitt meg mest, både i sammenheng med jobben og privat. Dette er en ledelsesform som teorimessig er mest knyttet opp mot arbeidslivet, men jeg mener den har relevans også i klasserommet.

I mens jeg har studert har jeg vært nødt til å ta med mine fire døtre til Nesna. Her har de vært på hospiteringsskole. Det betyr at de følger opplegget til skolen de hospiterer i stor grad. Allikevel skal de klare å følge det samme pensumet som sine medelever på skolen hjemme. Noe som har krevd at jeg har vært nødt til å ha like mye fokus på deres skolegang som min egen. Dette har nok en av grunnene til at jeg er engasjert i lekser. Jeg har personlig erfaring i hjemmearbeid og lekser.

Jeg har tidligere studert økologisk jordbruk ved Blæstad, Hamar og førskolelærerutdanning ved Nesna, samt et års studiet i naturfag i bunnen, er jeg i ferd med å avslutte mitt toårige mastergradsstudie ved Nord Universitet, avdeling Nesna.

Jeg føler meg privilegert som har fått anledning til å ta utdannelsen min på tross av at jeg har vært aleneforsørger i alle årene jeg har studert ved Nesna.

1.2. Hensikt med studien og problemstilling

Nettopp fordi lekser engasjerer så mange både i positiv og negativ retning, så er dette et tema som er aktuelt.

I min studie ønsker jeg å se hva mine informanter legger vekt på i forhold til lekser, basert på deres syn og vaner.

Denne studien har følgende problemstilling: Hvordan lærere praktiserer og begrunner bruk av lekser i naturfag?

1.3. Oppgavens oppbygning

Etter denne innledningen, så vil kapittel 2 følge med teori. Mye av teorien som blir brukt er knyttet til relasjonsledelse, motivasjonsfaktorer samt teori knyttet mot lekser. Når det blir brukt ledelsesteori så er denne hentet fra det Sprukeland (2013) kaller for relasjonsledelse. Dette er i utgangspunktet teori som er rettet mot det voksne arbeidslivet i blant annet skole og barnehage, men det er også en type ledelse som i aller høyeste grad bør ha sin plass i klasserommet. Derfor vil det i teoridelen være brukt andre ord enn det vi vanligvis forbinder med klasserommet. Ordene medarbeidere kan lett overføres til elever, kolleger blir det samme som medelever, mens jobb vil være det samme som elevenes skole hverdag og ledere vil si det samme som lærer. Det er den samme inndelingen og betydningen, men med ulike benevning. Derfor er det så langt jeg kan se bare en formalitet. Kapittel 3 inneholder de metodiske valgene som er blitt gjort, og kapittel 4 inneholder analysen som er gjort på bakgrunn av de resultatene jeg fikk fra undersøkelsen med intervju som jeg gjennomførte. I kapittel 5 blir resultatene drøftet opp mot teorien som jeg har brukt i oppgaven, og kapittel 6

konkluderer med de viktigste funnene jeg har gjort gjennom denne undersøkelsen, samt forslag på nye temaer som burde bli forsket videre på i forbindelse med lekser.

2. Teori

2.1. Lekser

Barna er minimum seks timer per dag på skolen. En del spør seg hvordan man kan rettferdiggjøre at barna også skal bruke tid på skolearbeid hjemme (Kidwell, 2004).

Når man nevner ordet lekser oppstår følelser fra redsel, raseri, desperasjon og resignasjon, for å nevne noen. Alt for sjeldent blir lekser møtt med begeistret glede og henrykkelse. I en tid hvor underholdning er viktig og terskelen for kjedsomhet er lav, så er det i større grad vanskelig å levere oppgaver som blir sett på som velkommen (Kidwell, 2004).

Det ser også ut til at de som skårer lavere på måloppnåelsen bruker lengre tid på leksene enn de som skårer høyere. På samme tid bruker eldre elevene som skårer høyest lengre tid på lekser enn de som skårer lavere. Selv om lekser ikke nødvendigvis fører til bedre måloppnåelse, så blir elever som gjør lite eller ingen lekser rett og slett utkonkurrert av elever som gjør en moderat innsats når det gjelder hjemmearbeid (Kidwell, 2004).

Generelt sett har elever en positiv holdning i forhold til det å gjøre lekser og de føler at lekser er viktige for å gjøre det godt på skolen. Elever opplever det ikke spesielt givende å gjøre ferdig arbeid som skulle ha vært gjort ferdig i timen som lekser (Kidwell, 2004).

Elever blir lite motivert og engasjert av lekser som er rutinepreget og som ikke oppleves som meningsfull i forhold til det å lære. Derimot skaper det engasjement å få oppgaver som er varierte, utfordrende og interessante. Det er også viktig at oppgavene er tydelig definert og at frister for innleveringer er tilstrekkelig lang nok for å få gjort unna oppgavene (Kidwell, 2004).

Det finnes ikke noen merkbar forskjell mellom mengder med lekser som er gitt og holdningene til hjemmearbeid hos elevene. Det kan være verdt å merke seg at for elever med lav måloppnåelse, så er det viktig at leksene er tilpasset elevene som får dem, og elever som sliter med leksene trenger mer oppmuntring enn de elevene som får det lettere til med lekser (Kidwell, 2004).

Det er viktig at oppgavene som blir gitt i lekser er korte og overkommelige i omfang og at de er relevante i forhold til det de holder på med i timene på skolen og interesser for øvrig. Det er også viktig at elevene har leksebok eller ukeplaner hvor leksene blir skrevet opp (Kidwell, 2004).

Lærere bør være bevisste på at enkelte elever som strever med skolearbeidet kan føle seg stigmatisert dersom de får utdelt andre lekser enn resten av klassen. Her er det viktig at læreren trår varsomt (Kidwell, 2004).

Det er ikke bare læreren som har innvirkning på hvordan elevene når det gjelder lekser. Det er av en avgjørende betydning at foreldrene er engasjert og snakker med dem om lekser og skolearbeid. Dette gjelder spesielt de elevene som sliter med skolearbeidet (Kidwell, 2004).

På samme tid kan man ikke se noen tydelig sammenheng med hvor mye foreldrene engasjerer seg og hvor høy måloppnåelse elevene oppnår på skolen. Man bør også være klar over at foreldre kan gripe inn i leksearbeidet til barna sine på en måte som kan være både passende og upassende. Dermed kan lekser bli et konfliktområde mellom barn og foreldre. Lærere bør derfor fortelle hva som er forventet at foreldrene skal bidra med i forhold til å støtte barnet i leksearbeidet (Kidwell, 2004).

Det er også viktig at foreldre blir fortalt at foreldrerollen vil forandre seg i forhold til hvor mye man skal bidra etter hvert som barnet blir eldre. Det viktigste ved rollen til foreldrene er at de oppmuntrer og viser at lekser er viktige, og at foreldrene roser og gir positive tilbakemeldinger når barnet har gjort en god innsats i forhold til leksearbeidet (Kidwell, 2004).

Lekser har en funksjon som bindeledd mellom skole og hjem. Det oppmuntrer til engasjement fra foreldrenes side og det skaper en dialog mellom skolen og foreldre, hvor foreldrene får mulighet til å ta del i ungene deres sin utvikling, samt at foreldre får anledning til å være godt informert om hva ungene holder på med på skolen. Lekser oppmuntrer også til kommunikasjon innad i familien og en lærende atmosfære i hjemmet (Kidwell, 2004).

Det blir ingen gjennomslagskraft med lekser dersom man som lærer ikke får foreldrene med på laget. Det er viktig at man drar i sånn høvelig samme retning både lærere og foreldrene. Derfor er det viktig med foreldre samarbeid (Kidwell, 2004).

Man må veilede de foreldrene som selv har hatt dårlig erfaring med lekser ved at de kanskje ikke gjorde lekser i det hele tatt, eller at de gjorde lekser bare tilfeldig og på slump (Kidwell, 2004).

Det er også lurt å diskutere eventuelle tilbakemeldinger som barnet har fått på tidligere lekser. Man kan også snakke sammen om hva som er interessant og artig å gjøre i lekser. Det at

foreldrene legger til rette for at barna får tid og rom for å gjøre lekser er svært viktig. Det samme gjelder å sette av et bestemt tidspunkt for å få unna leksene (Kidwell, 2004).

Oppfordre også foreldrene til å bruke rettmessig ros og oppmuntring for å øke barns tillit og tiltro på seg selv. Foreldre må også vite hvordan de skal gi tilbakemeldinger, og sørg for at foreldrene vet hvorfor, når og hvordan de skal gi tilbakemeldingene. Alle tilbakemeldinger bør inneholde både hva som barnet gjorde bra og hvordan barnet kan forbedre seg (Kidwell, 2004).

Når det gjelder å legge til rette for at lekser skal bli gjort så er det fysiske miljøet hjemme svært viktig. Man kan også se at dette miljøet er relatert til hvilken læringsstil som eleven foretrekker, slik som at eleven lærer best visuelt, ved å lytte, ved å lese eller på annen måte (Kidwell, 2004).

Det ser også ut til at elevene lærer best når de får skreddersydde råd i forhold til den læringsstilen som passer dem best (Kidwell, 2004).

Når elever bruker noe av fritid på aktiviteter som har med skole å gjøre, så gjør de det bedre på skolen. Det har rett og slett med at man bruker mer tid på skolearbeidet og eleven har mulighet for forberedelse, for bedre og øve på det som blir gått igjennom på skolen. Slik øving er medvirkende til at eleven utvikler en rekke intellektuelle ferdigheter (Kidwell, 2004).

Det ser ut til at det kan være en sammenheng med jo mer eleven ser på tv, jo mindre tid blir brukt på lekser. Det kan se ut til at det blir for mye informasjon for eleven hvis han eller hun skal håndtere både tv og lekser samtidig. Det blir på en måte overbelastet og dermed blir bare en del av informasjonen bearbeidet (Kidwell, 2004).

Det kan være lurt å ta elevene sitt perspektiv når lekser blir uoverkommelige. Alle elever vil på et eller annet tidspunkt føle at det er tungt og må gjøre enda mer skolearbeid etter en lang dag på skolen. Da kan det være at man ønsker å gjøre noe annet som ikke har med skole å gjøre (Kidwell, 2004).

Elevene kan komme med utsagn slik som ”dette er kjedelig”, ”det er alt for mye lekser”, ”jeg hater å lese eller/og skrive” eller ”dette gidder jeg ikke å gjøre”. Når det kommer slike utsagn, så bør man se hva som kan ligge bak elevenes uttalelser. Både lærere og foreldre må prøve ikke å angripe, men heller se om det kan være en grunn som ligger bak. Kan det være at eleven rett og slett ikke forstår hva oppgaven går ut på eller hvordan den skal gjennomføres? (Kidwell, 2004).

Et annet spørsmål man må spørre seg, er om leksene som blir gjort er interessante nok. Elever som liker det de gjør, vil gledelig jobbe litt hardere enn de som ikke gjør det. Det at elever ikke vil gjøre lekser, kan handle om noe annet enn bare en åpenbar motvilje mot lekser. Det kan handle om at eleven mangler tillit til at hun eller han kan utføre oppgaven på en tilfredsstillende måte. Det å gjøre oppgaver skriftlig kan oppleves som at eventuelle feil blir mer synelig for alle. Eleven er rett og slett redd for å gjøre feil, derfor må man som lærere legge til rette for et klasseromsmiljø hvor det er lov å gjøre feil, og at skal ønskes velkommen for de har spiren til ny lærdom (Kidwell, 2004).

Det er viktig at man er nøye i forhold til tilbakemeldinger og oppfølging av lekser. Manglende leksearbeid må sjekkes opp. Elever som føler de slipper unna med lekser som ikke er gjort, kan oppfatte det som at du som lærer ikke bryr deg (Kidwell, 2004).

Det bør være variasjon i leksene som gis, selv om lekser bør gis regelmessig.

Regelmessigheten gjør det forutsigbart for eleven, og gjør det lettere for eleven å planlegge og organisere fritiden sin. Er lekser lite forutsigbare, så vil det også bli vanskeligere å få dem lagt inn i timeplanen over tiden utenfor skolen (Kidwell, 2004).

Hvis det ikke blir variasjon i oppgavene som gis, så vil lekser fort oppleves som meningsløs slit både for elevene og lærerne selv. Alle lærer, uansett fag, bør være oppmerksomme på at elever har ulike læringsstrategier og at det derfor bør gis oppgaver som underbygger mest mulig læring (Kidwell, 2004).

Det som i alle fall er viktig er at lekser ikke blir gitt som straff eller for å fullføre noe som allerede skulle ha vært gjort i timen på skolen. Man introduserer heller ikke nye og vanskelige emner i lekser. Det fører bare til frustrasjon hos både elev og foreldre (Kidwell, 2004).

Lærere bør heller ikke bruke tiden på å tilpasse leksen individuelt til hver enkelt elev.

Resultatene blir sjelden så bra at det er verdt slitet (Kidwell, 2004).

Alle elever er forskjellige og derfor blir de også motivert av forskjellige faktorer. For noen er det nok å vite at lekser er rettferdig, konsekvent og uunngåelig. For andre er det mer virkningsfullt med belønning og straff. Det naturlige konkurranseinstinktet kan også bli benyttet som virkemiddel for å få lekser gjort. Hør på hva elevene forteller deg, de vil ofte komme med innspill på hva som motiverer dem (Kidwell, 2004).

Når det er passende, så kan man som lærer sporadisk la elevene lage sine egne lekser. Da kan det eneste viktige ansvarsområdet på slike lekser er at det skal få eleven til å tenke. I tillegg til

disse egenkomponerte leksene, be dem å skrive et lite avsnitt for å beskrive hva de har lært av lekse. De kan også lage lekse til de andre i klassen. De fleste elever vil benytte seg av en slik mulighet og de vil også sette pris på å gi læreren en liten utfordring (Kidwell, 2004).

Det at læreren tar seg tid til å høre på hva elevenes synspunkter angående lekser, er relasjonsfremmende. Enkelte ganger kan man gi elevene et valg mellom to lekser, hvor bare den ene skal gjøres. Dette virker motiverende fordi de opplever en form for medbestemmelse. Ved å gi elevene valg viser man dem tillit, frihet og ansvar. Alle setter pris på slikt (Kidwell, 2004).

Men lekser har også en positiv side hvor elevene utvikler bedre studieteknikk og utvikle evnen for å lære. Lekser fører til at elevene oppnår bedre forståelse og utførelse av oppgavene de har fått. De får økt forståelse av det de holder på med og de husker bedre fakta kunnskaper som de har vært igjennom. De utvikler også en mer utviklet kritisk tenkning og de er flinkere i å sortere i informasjon (Kidwell, 2004).

Elevene utvikler også langsiktig effekt av lekser, slik som bedre selvdisiplin, flinkere til å planlegge egen fritid, mer nysgjerrige og flinkere til å løse problemer selv. Du som lærer må være bevisst på at du har stilt tydelige krav ved skolestart om hva du forventer av elevene i forhold til lekser (Kidwell, 2004).

Forsikre deg om at alle har forstått at det å gjøre lekser er viktig og at lekser har en mening. Vær tydelig på at det å sluntre unna lekser har konsekvenser og hva disse konsekvensene går ut på. Fortell også hvor mye lekser de kan forvente seg å få utlevert og når de kan forvente at leksene blir gitt, og at du forventer en god standard på arbeidet som blir lagt ned i leksene. Poengter også at foreldrene vil bli spurt om å ta del i lekseprosessen (Kidwell, 2004).

Fortell elevene hvorfor lekser er viktige, fordi det ikke er en selvfølge at elevene faktisk vet og forstår hvorfor de bør jobbe med skolearbeid også etter endt skoledag (Kidwell, 2004).

Et annet godt råd for lærere er at man ikke bør gi lekser like før timen er ferdig, fordi da har elevene mer fokus på at snart er timen slutt og de følger ikke godt nok med på det som blir sagt. Vær uansett nøye med ikke å introdusere for mange nye ting i oppgavene som gis. Da kan det lett bli uklart og utydelig hva eleven skal gjøre. Oppgaver som gis i lekse må også ha en mening. Ikke gi oppgaver bare for leksens skyld (Kidwell, 2004).

Viktige ting ved det å gi lekser er at man som lærer tenker over om oppgaven utfordrer eleven til å tenke selv eller at oppgaven kan gjøres på autopilot. Det er også viktig at leksen ikke blir

for lang og omfattende: det kan ta motivasjonen fra hvem som helst, hvis noe blir for mye og tungt å gjennomføre. Det blir anbefalt å observere hvor fort elevene jobber i klasserommet. Det kan gi deg som lærer en pekepinne på hvor lenge de må jobbe med lekser hjemme. Oppmuntre til gode studievevaner. Gi gjerne konkrete råd for hvordan man kan legge til rette for gode studievevaner og hvordan man fjerner distraksjoner, slik som for eksempel tv og mobil etc. Gi også råd for hvordan man kan lese til prøve (Kidwell, 2004).

Tilbakemelding er ferskvare, og gi ærlig ros (Kidwell, 2004).

Spør deg også om elevene kan komme lett i kontakt med deg dersom de trenger hjelp. Minn dem på at de er velkommen for å få veiledning hvis de har behov for det. Gjør deg selv tilgjengelig. Det er viktig at elevene føler seg komfortabel med å ta kontakt hvis det skulle være noe. Elever er mer tilbøyelig for å gjøre lekser dersom de blir møtt med gjensidig respekt. Barn vet instinktivt om noen bryr seg om dem eller ikke (Kidwell, 2004).

Sørg for god kommunikasjon med foreldrene. Det er alltid lurt å ha et rutinemessig foreldremøte i begynnelsen av skoleåret. Sørg for at også de har like lav terskel å ta kontakt med deg før problemer vokser seg for store. Sørg for at de vet at du er tilgjengelig for å diskutere ulike sider ved skolegangen til barnet deres. Gjør en spesiell innsats for å komme i kontakt med de foreldrene som ikke tar kontakt selv (Kidwell, 2004).

Vær også nøye med å fortelle foreldrene med en gang dersom barna deres begynner å få problemer med å få unna leksene (Kidwell, 2004).

Lekser har tre ekstra fordeler som er positive for elevene, nemlig at lekser fremmer gode studievevaner, lekser fremmer positive holdninger mot skole og læring, samt at det gjør det tydelig og klart for elevene at læring er noe som også kan foregå utenfor skolen (Kidwell, 2004).

Når det gjelder negative sider ved lekser så hevdes det at foreldre som har mye å gjøre blir pålagt en ekstra byrde ved og må følge opp barna sine med lekser. Dette skaper stress og konflikter innad i familien. Samt at barna blir frarøvet viktig fritid som de kunne ha brukt på å utvikle andre interesser eller å delta i idrett. Lekser er som oftest en stillesittende beskjeftigelse (Kidwell, 2004).

Familien har i dag mindre tid på å gjøre ting sammen som en familie. Den tiden familien har sammen som man kan si er ustrukturert, altså at man kan slappe av og bare være til, blir bare mindre og mindre når arbeidsuka blir lengre og det på toppen av det hele er mye lekser som

må gjøres. Det kan føre til at noen foreldre legger et unødvendig press på sine barn når det gjelder lekser fordi de håper at ekstra innsats vil føre til at barna kan komme inn på den skolen de ønsker for videre utdanning. Elever kan dermed bli utbrente før de kommer i videregående, som igjen kan føre til at de mister appetitten på faglig materiale slik som for eksempel skolebøker (Kidwell, 2004).

Noen foreldre evner heller ikke å følge opp barna sine når det gjelder lekser. Det kan være både at de er resursfattige, men det kan også være at de har for lite tid til rådighet for å følge godt nok opp (Kidwell, 2004).

Ukelekser, ukeprogram eller ukeplaner er betegnelser som er kjente for mange elever. I disse har læreren tatt utgangspunkt i periodeplaner og langtidsplaner for å utarbeide arbeidsoppgaver for hver elevgruppe og klasse. Slike planer kan ha en varighet på en eller to uker. Dette er arbeidsplaner som har en helhetlig tanke om at elevene skal jobbe med dem både på hjemme og på skolen (Imsen, 2014).

Lekseplanene kan være noe av grunnen til at enkelte elever hevder at de aldri har lekser. Blir elevene ferdig med hele arbeidsprogrammet på skolen, er det neppe nok utfordring for de raskeste elevene, og læreren bør vurdere om det skal gis individuelle lekser for de raskeste. Dette er en av de mange fordelene ved å benytte ukeplaner/ukeprogrammer. Det kan legges inn variasjon i kravene slik at man kan tilpasse opplegget til de forutsetninger elevene har. Det kan også være naturlig å trekke elevene inn i planleggingen, slik at de får trent på å få et ansvarsforhold til sine egne arbeidsoppgaver (Imsen, 2014).

Med lekseplaner er det også mulighet for å trekke med foreldrene inn i samarbeidet om elevenes læring, nettopp fordi opplegget er åpent for innsyn dersom foreldrene ønsker å følge med og delta i opplæringen (Imsen, 2014).

Viktige stikkord er at leksene er ganske korte og overkommelig, samt relevante, personlige og morsomme. Boka tar egentlig for seg lekser i engelsk, men den har klar overføringsverdi også til andre fag, slik som for eksempel naturfag. Akkurat som engelsk, så er det ikke mange skoletimer med naturfag per uke i Norge. Av den årsak må det settes inn tiltak som gjør at elevene kan få nok tid til å lære fagstoffet. På grunn av at timeantallet er for lavt til at all læring kan skje bare i skolen, så medfører det at en del av læringen må foregå på utsiden av klasserommet. Lekser er et av de beste tiltakene man har for at læring skal skje utenom skoledagen (Painter, 2016).

En annen side ved lekser som Painter fremhever er at lekser er en annen måte å lære på enn i klasserommet. I klasserommet blir elevene undervist i en gruppe, og kan bli nødt til og skal lære på en måte som ikke passer dem og deres læringsstil. De får sannsynligvis ikke nok personlig oppmerksomhet fra læreren eller at de velger å underkaste seg å holde en eller annen status i elevgruppen (Painter, 2016).

Lekser er arbeid gjort alene, i par eller i små grupper en annen arbeidsform, som legger til rette for at eleven selv kan bestemme hvordan han eller hun skal løse oppgaven. Dermed kan eleven løse oppgaven på en måte som gjør at den lærer best (Painter, 2016).

Lekser er en nødvendig del av det som kalles læring, og det er faktisk forventet av både elevene selv, foreldre, lærere og skoleledelsen at det skal bli gitt lekser (Painter, 2016).

Painter mener at nytten av lekser er innlysende: elevene får øvet på og forsterket det de har gjennomgått i klasserommet, elevene utvikler studievaner som gjør at de blir mer uavhengig i sin egen læringsprosess samt at den kognitive forståelsen av hva de holder på med i faget øker (Painter, 2016).

Lekser er en slags forlengelse av undervisningen i klasserommet, som er med på å internalisere det man har lært i undervisningen fra klasserommet. Lekser er med på å minske lengden fra hver undervisningstime. Har man naturfagtime på skolen mandag og fredag, så er lekser med på å holde læringsprosessen ved like igjennom hele uka. Mange som underviser opplever at lekser er det man kaller for en "hjørnestein" i læringsprosessen til alle som skal lære noe (Painter, 2016).

En annen svært viktig side ved lekser er at den fungerer som et bindeledd mellom skole og hjem (Painter, 2016).

Dessverre er det slik at elevene selv ikke alltid klarer å sette pris på og se nytten av den fundamentale rollen som lekser har i forhold til læringsprosessen deres. Et eller annet sted går det galt, når lærere opplever at det er uoverensstemmelse mellom at de lager viktige og verdifulle aktiviteter som skal gis i lekser, mens det er få av elevene som gjør disse leksene. Det gir lite læring for andre i klassen hvis de skriver av svaret fra de som har gjort leksene og det gir lav arbeidsmoral når atter andre lager vitser og spøker med at de ikke har gjort det de burde (Painter, 2016).

Når man forbereder lekser, så er det svært viktig at målene med leksene blir tydelige og identifisert av elevene selv. Ellers blir lekser en meningsløs aktivitet. Derimot blir lekser

motiverende når lekser viser seg å være nyttige for eleven. Det samme gjelder når oppgaven er varierte og interessante. Selve arbeidet må ikke ha kun fokus på skriving, men alle evner som en elev bør beherske (Painter, 2016).

En annen viktig motiveringskilde er hvis læreren klarer å gi elevene individuelle lekser etter hva de behøver og trenger. Elevene selv burde få anledning til å finne ut og sette ord på hva de vil forbedre i faget og ut fra dette lage sine egne lekser i naturfag (Painter, 2016).

Når man skal utvide horisonten sin i forhold til å gi lekser, så er kollegaer viktige sparringspartnere. Painter har utarbeidet en del spørsmål som kan være til hjelp når man skal få taust kunnskap synelig i kollegiet. Spørsmålene var som følger: 1. Hvorfor gir du lekser? 2. Hva føler du når du merker av leksene? 3. Er lekser alltid i skrevet form? 4. Hvor viktig synes du lekser er og hvor mye vekt legger du på dem? 5. Har du noen ganger spurt elevene dine om hvor viktige de synes lekser er? 6. Kan du huske en spesiell oppgave du har gitt i lekser? Når man har besvart disse spørsmålene, så kan man gå videre til å tenke på en bestemt klasse man underviser her og nå, og svare på de neste fire spørsmålene: 1. Gjør elevene leksene sine? 2. Hvis ikke, hvorfor gjør de ikke leksene? 3. Hvor motiverte er de? 4. Hvor lang tid tar det å gjøre de leksene du gir dem? Disse spørsmålene gjør det lettere for deg selv og kollegaene dine å utvikle en bevissthet rundt dette med lekser (Painter, 2016).

De fleste elevene vil gjøre lekser som de synes er morsomme. Er aktiviteten noe de ønsker å gjøre, så blir det mer motiverende. Lærere bør bruke energi på lage lekser som er stimulerende og utfordrende istedenfor å være banale og uengasjerende (Painter, 2016).

Lekser skal oppleves som noe positivt og skal være motiverende for å lære mer om et tema. Lekser skal ikke brukes som straff ovenfor elever. Da blir lekser assosiert med noe negativt. Lekser som blir gitt som straff eller virker banale for elevene blir ikke effektive og gir lite læring. Derimot bør følgende kriterier ligge til grunn for at lekser skal gi læring:

1. Gjør lekser morsomme.
2. Lag lekser som er relevante.
3. Binde sammen ulike måter som eleven liker å lære på (Painter, 2016).

For at elevene skal forplikte seg til å gjøre skolearbeid hjemme, så må de se at leksene har en verdi. Lærere må forklare elevene målet med lekser (Painter, 2016).

Resultatet av å gjøre synelig hvorfor man må gjøre lekser vil hjelpe eleven til å forstå at for å oppnå progresjon i faget så må man jobbe jevnt og trutt. Man må overbevise elevene at hvis de gjør leksene og det arbeidet som læreren har gitt, så vil resultatet til slutt bli noe som gagnar eleven. Elevene vil forstå at lærdommen vil øke med innsatsen samt at prosessen og veien dit blir mer synelig for dem. Resultatet er at elevene blir mer motivert i klasserommet. Lekser blir lettere å gjøre når man ser nytten av dem (Painter, 2016).

Lekser skaper en autonom og selvstyrt elev. En som har aktiv deltagelse i sin egen læringsprosess. For at eleven skal bli selvstyrt i læringsprosessen må de finne sine egne læringsstrategier. Lærere kan gjøre forskjellige strategier synelige, men eleven selv må gjøre det bevisste valget for hvilken strategi som fungerer for han eller henne. Noen elever er så selvbevisste og selvsikker at de vet hvilken måte som fungerer for dem. Andre elever derimot trenger mer veiledning og støtte fordi de sliter med tidligere negative læringserfaringer eller misforståelser i måten de tror de kan lære på. Som lærer er det viktig å oppmuntre elevene til å fortsette med aktiviteter som gir dem suksess, samt at man lærer de nye måter å lære på (Painter, 2016).

Man bør snakke med elevene om hva som fungerer best for dem i forhold til lekser. Det kan være om det er et bestemt sted eller til et bestemt tidspunkt som fungerer best. For eksempel er det noen som får best til å konsentrere seg når de hører på musikk eller jobber sammen i par med andre i klassen. Da er det viktig at man oppmuntrer elevene til å finne tid og sted for å møtes. Atter andre liker best å lese høyt for seg selv. Kanskje kan det være en ide og ta opp det man leser og så spille av etterpå. Noen liker å tegne og lærer best visuelt. Det finnes mange ulike strategier for god læring. Man må bare bli bevisst dem (Painter, 2016).

Elevene må bli bevisst på hva som fungerer for å få unna leksene på en mest mulig læringsfull måte, gjør at det blir lettere for elevene å få til læring utenfor klasserommet. Man kan spørre elevene om de kan sette opp noen gode tips både til seg selv og andre. Et godt tips er at man gjennomgår disse tipsene i plenum i klassen. Dermed kan tipsene bli synelig for alle i klassen, og kanskje kommer det noen flere ideer og råd underveis (Painter, 2016).

Man bør også oppmuntre elevene til å lage sin egen lekseplan på når leksene skal gjøres. Denne planen bør inneholde både dag og tid på døgnet. Elevene må ha en forpliktelse for når leksene skal være gjort. Men denne forpliktelsen konkurrerer med andre distraksjoner slik som tv, film, gå ut med venner og andre aktiviteter som elevene holder på med på fritiden sin.

Derfor er det også viktig at de aktivitetene som blir gitt i lekse er mer enn bare morsom og motiverende, men også håndterlig i forhold til tidsbruk (Painter, 2016).

Man bør finne ut hva elever tenker om lekser generelt og forsikre deg som lærer at de forstår og er klar over hvor mye lekser kan øke farten på læringsprosessen. Når man har brukt tid på å forklare viktigheten med lekser, så ligger det til rette for at elevene vil se at lekser er en verdifull del av skolearbeidet. Elevene bør slippe å oppleve lekser som noe som er gitt på slump og at det ikke har noen synelig mening. De trenger å se lekser som en rutine og en del av det å lære, samt ha en forståelse av leksers formål (Painter, 2016).

Elevene må også se at leksene som gis har relevans til det som blir jobbet med på skolen og i klasserommet. Hvis elevene oppfatter leksene som gis som noe læreren bestemmer seg for i siste sekund, så vil det oppleves som lite motiverende og leksene blir mest sannsynlig ikke gjort (Painter, 2016).

Det er meget viktig at elevene får tilbakemelding på de leksene som de har fått. Tilbakemeldinger blir regnet som kraften for å skape motivasjonskrefter hos elevene for å få unna leksene. Bruk tid på å granske måtene du som lærer gir tilbakemeldinger og korrigerer. Vær spesielt nøye med å gjøre rettingen av oppgaven synelig for eleven, slik at elevene kan identifisere og kjenne igjen både fremgang og områder hvor de må jobbe mer. Overvei hvilken samtaleform du kan skape sammen med elevene dine gjennom leksene de har gjort. Når du har startet en samtale med elevene, så bruk spørsmål og sørg for at de responderer (Painter, 2016).

For å hjelpe elevene til å organisere tida hjemme til lekser på en effektiv måte, kan du som lærer oppfordre elevene til å sette av en bestemt mengde tid for at en særskilt mengde med lekser skal bli gjort. Noen elever foretrekker å gjøre lekser til samme tid hver dag, mens andre jobber 30 minutter på forskjellige tidspunkter. Det kan være lettere for de elevene som har en tett pakket plan å gjøre lite om gangen, men ofte. Elevene bør fortsette å være orientert om måloppnåelse og reflektere over arbeidet de har lagt ned i leksene, og deres egen utførelse av leksene (Painter, 2016).

Det første inntrykket som elevene får når man starter et nytt skoleår er viktig for leksearbeidet videre (Painter, 2016).

En viktig forandring er uten tvil å få mer fokus på at elevene må ta større del i hva slags type arbeid de vil gjøre som lekser. Sørg for at elevene får mulighet til å medvirke på hva slags

lekser de liker å gjøre. At elevene får ansvar gjennom medvirkning ut fra modenhetsnivå gjør at forpliktelsen til lekser blir mer lik mellom både elev og lærer. Til og med forholdet mellom lærer og elev blir mer voksent og modent, ”the learner is not only a receiver but also a giver”. Miljøet i klassen endrer seg og det blir mer åpent for forslag, samt at elevene får en bedre gruppe tilhørighet og lærer å hjelpe hverandre (Painter, 2016).

Til syvende og sist trenger elevene å vite og forstå hva du forventer av dem i forhold til leksearbeid, og enda viktigere hva elevene kan forvente å høste av fordeler med å gjøre leksene. Lekser bør ikke bli sett på noe som bare er forlangt av læreren, men at lekser er arbeid som elevene selv tjener på å gjøre. Sørg for variasjon i måten du gir lekser på, fordi det vil gjøre leksene mer motiverende (Painter, 2016).

Du kjenner elevene dine best selv, så derfor må du bruke din egen innsikt og kunnskap som lærer når du skal veilede elevene dine i forhold til leksearbeid. Et godt utgangspunkt for å utvide horisonten til elevene angående det å lære er nettopp å diskutere med dem hva det vil si å være en som lærer, altså å være en elev. Intensjonen med lekser er at eleven skal lære noe etter å ha gjort dem. Men dette oppnås bare dersom oppgaven motiverer dem og er tilpasset deres læringsstrategier. Hvis man får til en lærings sirkel hvor elevene kan hjelpe deg til igjen å hjelpe dem, så vil man få en mye større produktivitet i forhold til læring (Painter, 2016).

Forsikre deg om at elevene dine ser hvor viktig det er med tilbakemeldinger og tilførsel av erfaringer og opplevelse av de leksene som gis. Dette er med på å gjøre nettopp dine elever ansvarlige for egen læring (Painter, 2016).

Det å gjøre lekser øker elevens ytelse målt i hva som oppnås på testresultater. Det kan se ut til at lekser øker elevens tilfredshet. Dette har med at lekser økte prestasjonene til eleven slik at tilfredsheten økte i takt med karakterresultatet. Det har også vært gjort studier i Kina hvor det var tydelig at elever som brukte mye tid på lekser også hadde de beste og mest positive holdningene til lekser. Lekser fører til bedre ytelse i skolen for eleven (Lefcort & Eiger, 2003).

Hensikten med lekser er å øve mer på ferdigheter/kunnskap som har blitt undervist tidligere i klasserommet, å forberede elevene til ny skoletime, å fremme en aktiv deltakelse fra elevens side angående læring, å legge til rette for at elevene utvikler evne til å planlegge tiden sin, bli ansvarsfull og utholden, samt utvikle selvkontroll. Andre hensikter kan være å oppfylle kravet fra resten av samfunnet om at det skal bli gitt lekser, opprette kommunikasjon mellom hjem og skole, samt at lekser også har blitt brukt som straff (Brock, 2007).

Lekser gir elevene erfaring og tid til å utvikle en positiv tro på å oppnå suksess på skolen, samtidig som eleven finner strategier for å håndtere vanskeligheter, feil og tilbakeslag. Elevene trenger også trening i å modnes i forhold til læring. Etter hvert som elevene kommer høyere opp i klassene, jo mer komplekse lekser får de. Dette kan medføre at for noen elever blir frustrasjon, feil og en akademisk kamp hverdagen i forhold til læring. Barn trenger å vite at både lærere og foreldre har tro på at elevene deres i forhold til å tilegne seg kunnskap og mestre nye ferdigheter, spesielt i situasjoner der eleven opplever tilbakeslag i forhold til læring (Bempechat, 2004).

Andre negative effekter ved lekser er at det skaper vinnere og tapere i skolen, spesielt i de tilfellene hvor man også ser en til dels til at det kan ligge sosiale forskjeller i foreldregruppen med tanke på økonomi. Da blir det hevdet at barn fra så kalte velfungerende hjem drar en fordel fordi de har foreldre som støtter dem mer med leksene. De vil også ha et bedre miljø hjemme for å stimulere til økt arbeidsinnsats. På en annen side så vil barn som sliter av ulike årsaker, uansett om det er hjemmemiljøet eller faglig, også gjøre lekser for å jevne ut fremtidige sosiale forskjeller. Ellers vil bare dette gapet bli større mellom mennesker i samfunnet (Bembenutty, 2011).

De største motsigelsene mot lekser har med at foreldre og barn blir slitne og utbrente av dem, barn opplever stress, lekser fører til konflikt i hjemmet mellom barn og foreldre og mindre tid til andre aktiviteter som ikke bare er stillesittende. Det sies også at lekser fører til mindre interesse for å lære (Kohn, 2006).

Elevene mister interessen sin for pensum og det som skal læres, dersom de blir utmattet både emosjonelt og fysisk av for lite fritid. Andre ting som gjør elever utmattet er sammenstøt mellom foreldre og barn for å få leksene gjort, press for å prestere og å få godt resultater. Konkurransen med andre kan også være negativ og føre til juksing for å oppnå forventete resultater hvor elevene kopierer fra andre flinkere medelever. Dette fører til lite læring på sikt (Kidwell, 2004).

Lærere og foreldre bør ikke henge seg opp i om hva som er det rette svaret angående om lekser er positivt eller negativt for elever fordi begge effektene kan bli resultatet av lekser, men man bør heller benytte empirisk forskning som hjelp for å skreddersy lekser på en slik måte at barn kan på de ulike utviklingsstadiene for å dra nytte av leksene de får. Samtidig må lærere lage lekser som er meningsfulle og som motiverer elever til læring (Bembenutty, 2011).

Målet med lekser er ofte for lite tydeliggjort og man tar lekser litt for gitt. Kanskje er et av de største problemene med lekser at både elever og foreldre ikke ser poenget med dem fordi målet er uklart. Derfor bør lærere lære flinkere til nettopp å tydeliggjøre styrken i forholdet mellom lekser og måloppnåelse faglig. For elevene er det ofte uklart forholdet mellom tid brukt på lekser og gevinsten prestasjonsmessig. Man burde også fokusere mer på lekser som prosess, slik som motivasjon og selvregulering. Lekser bør være forsiktig skilt fra tid som blir brukt på andre skolerelaterte læringsaktiviteter (Trautwein & Köller, 2003).

Man kan klassifisere lekser med følgende variasjon slik som størrelse, ferdighetsområder, hensikt, grad av valg for eleven, tid for ferdigstilling, sosial kontekst og grad av individuellisering. Variasjonen i forhold til størrelse på lekser kan vises både i hyppighet den blir gitt og hvor lang lekser er. Oppgaven som blir gitt kan inneholde alle ferdighetsområder som det blir undervist i på skolen. Hensikten med lekser kan være delt opp i både med instruksjoner hvordan den skal løses, men også uten instruksjoner (Cooper, Robinson, & Patall, 2006).

Den mest vanlige lekser med instruksjon er nok at eleven skal få mulighet til å øve mer på og gjennomgå fagmaterialet på nytt som de allerede har vært igjennom på skolen.

Forberedelsesoppgaver har som mål å introdusere nytt materiale for eleven før en time starter, slik at eleven får tak i hovedessensen før gjennomgang i klasserommet. Oppgaver og lekser som blir gitt som er en ”forlengelse av det som blir gjort på skolen” har som mål å få tidligere lærte ferdigheter overført til nye situasjoner. Et annet mål med lekser er å samkjøre enkeltferdigheter inn i en større helhet. Igjen så har lekser langt flere hensikter som spenner seg fra å etablere kommunikasjon mellom foreldre og barn, foreldre skal få mulighet til å få vite hva man holder på med på skolen og til at lærere har gitt lekser for å straffe eleven. Som sagt så har lekser ikke bare en hensikt, men mange hensikter. Når det gjelder hvorvidt eleven kan velge angående lekser, så er det snakk om lekser er obligatorisk eller frivillig. Når det gjelder ferdigstilling av lekser, såkalt deadlines, så kan den være gitt på kort sikt slik som være ferdig fra en dag til neste dag eller til neste time i faget som lekser er gitt i. Men lekser kan også være gitt på lengre sikt slik som at den går over både dager, uker og kanskje måneder før den skal være ferdig. Når det gjelder grad av individuellisering så er det snakk om at lekser er tilpasset hver enkelt elev eller en spesiell gruppe elever. Man snakker om tilrettelagt lekser. Når det gjelder sosial kontekst så er det snakk om hvorvidt lekser skal gjøres alene uten innblandinger fra andre mennesker eller om man foreldre eller andre elever kan være bidragsytere (Cooper et al., 2006).

Lekser kan være årsaken til friksjon mellom skole og hjem, i alle fall når man teller saker som har vært oppe i media. Foreldre kan klage på at lekser er alt fra for lange, for korte, for vanskelige, for lette og for vanskelig å forstå fordi den er for tvetydig. Mens lærerene på sin side klager på mangel på støtte fra foreldrene, mangel på trening i å lage gode oppgaver og mangel på tid for å lage de gode leksene. Elevene på sin side klager på at lekser tar i fra dem tid som kunne ha vært brukt til mer interessante fritidsaktiviteter, samt at lekser er hovedkilden til stress i livet deres. Uansett så er det verdt å merke seg at effekten av å gjøre lekser er dobbelt så bra skolemessig for de som gjør lekser i motsetning til de som ikke gjør dem (Cooper et al., 2006).

I et studium med 268 deltagere i 10 klasse fra en skole i Kina, fant man ut at elevene selv var mye strengere i bedømmelsen av egen vurderingen på egne lekser de hadde gjort enn hva lærerne var. Fagene som ble undersøkt i var matte og engelsk, og man kunne finne at det var en viss forskjell i mellom kjønnene på leksearbeidet. Jenter er mer positiv til å lære nye språk enn guttene. Guttene klagde på at de opplevde leksene som vanskelig, og dette var hovedårsaken til at leksene ikke ble gjort. Det skal også sies at lærerne bedømte guttene strengere enn jentene, på tross av at det ikke var funnet noen kjønnsforskjeller i måloppnåelsen. Det kan være en kulturell implikasjon som er årsaken. Blant annet viser asiatiske elever mindre selvtillit til akademiske prestasjoner enn elever fra vestlige land. Dette til tross for at de oppnår bedre resultater enn sine medelever i den vestlige verden (Hong, Wan, & Peng, 2011).

Det har vært gjort en studie på hva som har best læringseffekt for elevene: gi lekser til forberedelse til nytt fagstoff som skal gjennomgå i klassen etter lekser eller gi lekser til allerede gjennomgått fagstoff for å repetere. Undersøkelsen ble gjort i USA ved Gonzaga University hvor halve klassen fikk lekser for å forberede seg før timen mens den andre halvparten fikk lekser etter undervisningen var gjennomført. Begge variantene av lekser gav økning i de samlede testresultatene, samt økt tilfredshets hos eleven. Slutningen man kan trekke av denne undersøkelsen var at det spilte ingen roller for prestasjonene for elevene om leksene ble gitt før undervisning eller om det ble gjort etter at undervisningen var gjennomført (Lefcort & Eiger, 2003).

2.2.0. Læring

Synelig læring og undervisning oppstår når læring er det klare og tydelige målet, og oppgavene som gis er passe utfordrende, samt at både elever og lærere jobber i fellesskap mot det definerte målet og være bevisst på å ha fokus på det å mestre dette målet (Hattie, 2009).

Det er viktig med tilbakemeldinger, og at både lærere og elever er engasjerte, motiverte og aktive deltakere i læringsprosessen. Dette handler om hvorvidt elevene ser på undervisning som en inngangsbillett til nye kunnskap og lærdom. Læreren må evne å se læringen gjennom elevenes øyne og perspektiv. Resultater fra forskning sier at de største effektene på elevenes læring får man når læreren studerer sin egen undervisning, samt at elevene blir egne lærere. Det som ligger i at elevene blir egne lærere går ut på at elevene utvikler selvregulerende egenskaper, slik som selvlæring, selvevaluering og selvovervåkning (Hattie, 2009).

Det finnes som nevnt tidligere mange fordeler med å gi elever lekser, men noen av de viktigste fordelene er at elevene skal erverve seg gode studievaner, oppdage at læring skjer over alt og ikke bare på skolen. Dette er de fordelene som påvirker eleven til å bli en person med holdninger som er åpen for livslang læring. Eleven får mulighet for å utvikle evner slik som å kunne planlegge egen tid, samt ansvarsfølelse. For foreldre er lekser en gylden mulighet for å kunne ta del i barnas læringsprosess og se hva man holder på med på skolen. Noen hevder også at lekser er et godt alternativ for både tv-spill og tv-titting, som heller ikke akkurat er noen kvalitets tid sammen med voksne (Bembenutty, 2011).

Å lære å lære er evnen til å fortsette å lære, organisere sin egen læring, inkludert effektiv organiseringen av å orientere seg i informasjon og tidsbruk. I selvregulert læringsprosesser overvåker og justerer eleven sine egne læringsstrategier. En slik overvåkning fra eleven sin side innebærer det å sjekke innholdet i studiet, bedømme læringsvansker, vurdere fremdrift og forutsi læringsutbytte. Siden selvregulert læring er en flerdimensjonal aktivitet som involverer kognisjon, følelse, handling og omgivelsene rundt, trenger læreren å gi elevene råd om egenvurdering, målsetting, læringsstrategier, overvåkning og motivasjon (Cheng, 2011).

2.2.1. Motivasjon

Skal man finne en form for oppskrift på motivasjon, kan man si at det er 4 M-er som er sentral og hovedingredienser i denne oppskriften. Disse fire M-ene står for: medbestemmelse, mestring, mening og moro. Disse fire blir regnet som grunnleggende for motivasjon hos et hvert menneskets liv, og gir en god forutsetning for å skape indre motivasjon (Hals, Trydal, & Aase, 2012).

Mening handler om at man selv opplever det man gjør eller holder på med som en meningsfylt aktivitet. Når en ansatt/elev knytter en form for mening med det arbeidet de utfører, vil det ofte gi økt motivasjon (Hals et al., 2012).

Mestring handler om at det må være samsvar mellom de utfordringene en får og den kompetansen man har. Kompetanse kan defineres som de ferdigheter, holdninger og kunnskaper en person har. Blir oppgaven for vanskelig, det vil si at utfordringen blir større enn det man er rustet for å klare, så vil følelsen av mestring utebli og eleven vil kjenne på frustrasjon, angst og bekymringer. Blir oppgavene for lett eller rutinepreget så oppstår det kjedsomhet hos eleven. Resultatet er kjedsomhet og frustrasjon (Coutts, 2004). I forbindelse med mestring, har Mihaly Csikszentmihalyi utarbeidet en modell kalt flytsonen.

Hovedkjernen i modellen er at det bør være sammenheng mellom de utfordringer en gitt og den kompetansen en har. Kompetanse kan være alt fra de ferdigheter, kunnskap eller holdninger man har. Dersom du gir for store utfordringer i forhold til den kompetansen et menneske har, vil resultatet bli at personen føler seg utilpass. Vedkommende vil bli stresset og utrygg og som en følge miste motivasjonen. Man kan også få samme resultat ved å gi for lite utfordringer i forhold til kompetansen. Da vil personen oppleve utilfredshet og kjedsomhet. Målet er at det bør være samsvar mellom kompetanse og arbeidsoppgaver (Hals et al., 2012). Ønsker man at elever skal være motiverte og gjøre lekser så må man sørge for at eleven opplever den som interessant og engasjerende (Coutts, 2004).

Medbestemmelse handler om at elevene skal bli involvert i egen skoledag og leksearbeid. Ved hjelp av medbestemmelse får eleven et større eierforhold til tiltak, beslutninger og resultater. Men det er viktig at medbestemmelsen og involveringen er ekte og reell. Samtidig skal man være klar over at på områder hvor man ikke kan invitere til medbestemmelse, så er det bedre å la være! Da er det bedre at man tar avgjørelsen selv, istedenfor å late som at noen har mulighet for å ha innflytelse i avgjørelsene som de ikke har. Hovedgevinsten ved å la andre mennesker få medbestemmelse i saker som angår dem, er at de får større eierforhold til de beslutninger som blir tatt (Hals et al., 2012).

Moro er den siste av de fire viktige Mène som gir motivasjon hos mennesker. Vi liker alle å ha det morsomt en gang i blant. Latter og god stemning er en indikator på trivsel. Latter og humor har flere funksjoner, slik som virke avstressende, redusere spenninger og gir gledesfølelse. Men man må ikke glemme at også arbeid kan gi følelsen av det å ha det morsomt. Mestringsglede og det å ha det morsomt glir over i hverandre, og begge har positiv effekt på motivasjonen. Derfor kan det være ideelt å bytte ut ordet moro med begrepet trivsel. Alle kan bidra til trivsel og god stemning i det miljøet de befinner seg i. Dette er uavhengig om man er elev eller lærer. (Hals et al., 2012). Humor handler ikke bare om latter og en lett atmosfære. Humor stimulerer til samhold, lagfølelse, kreativitet og utvikling. Man regner

humor som en relasjonell ferdighet, og derfor kan man også trene seg opp på å bli bedre på å bruke den som virkemiddel for trivsel. Kreativitet og humor er nært forbundet med hverandre, og det oppstår i en sosial atmosfære hvor man føler seg trygg. På samme måte som humor blir også kreativitet sett på som en relasjonell ferdighet som er viktig for å skape sterke bånd og samhold mellom dem som skaper noe sammen. Det å skape noe sammen styrker relasjonen mellom mennesker (J. Spurkeland, 2013).

Et annet virkemiddel for å skape motivasjon er at målene blir gjort synelige. Diffuse mål gjør at mennesker mister gløden og motivasjonen. Derfor er det svært viktig at målene er klart og tydelig definert. Når målene blir gjort operativ, det vil si at den som målene er satt for vet hva som skal skje, hvordan og hvilke oppgaver som skal gjennomføres, så blir resultatet ofte at personen blir motivert til å gjennomføre det som skal gjøres. Formuler gode mål slik at det blir lettere å oppnå de målene man har satt seg. Det å formulere gode målsettinger er lærerens ansvar. Fortelle hva du forventer, gi mulighet for å klare oppgaven, gi tydelige og konstruktive tilbakemeldinger, gi hjelp når det trengs og ikke minst bedøm innsatsen rettfærdig. Ris og ros skal stå i stil med virkeligheten (Hals et al., 2012).

Når elever mottar et valg eller en mulighet til å påvirke hva slags oppgaver som blir gitt i lekser, så ser man at elevene fikk mer indre motivasjon, elevene følte seg mer kompetente med hensyn til å gjøre leksene, fullfører mer av leksene som blir gitt, høyere gjennomsnitt på karakterer og de klarer seg bedre på prøver (Bembenutty, 2011).

2.3. Læreren

I løpet av lærerutdanningen har de fleste lærere vært innom læringsteoriene til J. Piaget, L. S. Vygotsky og J. S. Bruner. Kort oppsummert er Piaget kjent for sine teorier om barns kognitive utvikling, som går ut på at denne utviklingen skjer i et samspill mellom miljø og individ, der tolkning av sanseinntrykk som gir mening for individet (*persepsjon*) og tankemessig (*kognitiv*) konstruksjon og tilpasning av miljøet. Etter hvert tilpasser barnet/eleven seg miljøet den befinner seg i (*adaptasjon*). Adaptasjon inneholder to prosesser hvor eleven fortolker situasjon ut fra egen viten og erfaring (*assimilasjon*) og barnet utvikler en ny kognitiv konstruksjon basert på ny erfaring (*akkomodasjon*) (Piaget, 1973).

Når man lærer om Vygotsky kommer man i kontakt med ord slik som *den proksimale utviklingssonen*, som handler om det nærmeste utviklingsnivået som et barn befinner seg innen rekkevidde av. Utviklingen deles inn i to nivåer som er *den eksisterende* utviklingsnivået, altså utvikling som er fullført, og *det potensielle* utviklingsnivået som er den

utviklingen som er i ferd med å komme. Når barnet har forvandlet ny erfaring og kunnskap til en form for indre tale, så kan man si at det lærte har fått en mental funksjon, også kalt for *internalisering* (Vygotsky, 1978). Støttende stillas, scaffolding, er Bruner sin videreutvikling av Vygotskys tanker om den nærmeste utviklingssonen. Stillaset er analogien for den støtten barn får av enten flinkere elever/barn eller av en voksen, slik at de blir i stand til å utføre en oppgave som de i utgangspunktet ikke var i stand til (Bruner, 1970).

Lærere kan være bekymret for at foreldre kan bli for involvert i leksene, slik at de presser barna til et nivå som er urealistisk og de ikke er modne for å prestere på. Foreldre kan også frustrere barna sine ved å bruke tilnærminger og arbeidsmetoder som ikke blir brukt i skolen for å løse oppgaver (Bembenutty, 2011).

2.3.1 Kommunikasjon

Relasjonsledelse har til hensikt å lede tankene rundt ledelse inn på det mellommenneskelige i ledelsen. Her er det å påvirke likeverdige mennesker som er hovedagendaen. Hovedelementer i det å lede mennesker ved hjelp av relasjonsledelse er at man kan ha en sunn og positiv avhengighet til andre mennesker, noe som krever relasjonelt mot som betyr ”din evne til å møte andre mennesker, også når du kjenner at det er ubehagelig”, og en av dine viktigste ferdigheter innen slik ledelse er å mestre kunsten med en likeverdig og balanser samtale, altså snakke med andre i dialog (J. Spurkeland, 2013).

Relasjonelt mot handler om evnen og viljen til å møte mennesker ”ansikt til ansikt”. Her handler det om ren psykisk styrke og vilje til å møte andre mennesker når det føles og kjennes ubehagelig. Det krever også evne og vilje til å ta kontakt med dem det gjelder. Når man snakker om relasjonelt mot er det mobiliseringen av den indre kraften som kreves for å klare å gå inn i vanskelige samtaler, eventuelle konflikthåndteringer og andre lignende relasjonelle situasjoner som kan oppleves som krevende. Relasjonelt mot står i motsetning til *relasjonell feighet* (J. Spurkeland, 2013).

Når det gjelder ulike samtaleformer så skiller man mellom tre ulike måter å ha toveiskommunikasjon med andre mennesker: *debatt, diskusjon og dialog*. Dialog er den ideelle formen for kommunikasjon hvis man ønsker å styrke relasjoner og for å få bedre forståelse og kontakt mellom to mennesker. Denne formen for relasjon skal øke innsikten både i forhold til holdninger, meninger, personens verdiståsted, meninger og selve temaet som blir tatt opp. Man kommuniserer på en måte som gjør at det er likeverd på tvers av både sosiale og kulturelle skiller, samt at posisjon og alder også blir utjevnet. Alle som deltar i

samtalen skal oppleve respekt og en personlig delaktighet i samtalen. Denne måten å snakke på er preget av vitebegjær, aktiv lytting, refleksjon, oppfølgende spørsmål og læring. Alle får uttrykke sine meninger og man viser gjensidig respekt for hverandres meninger og synspunkter (J. Spurkeland, 2012).

Når man bruker ordet dialog mener man en balansert og likeverdig samtale. Med dette mener man at samtalen må ta sikte på å skape en opplevelse av delaktighet og likeverd hos alle som deltar i samtalen. Viktige temaer blir alt for ofte droppet alt for tidlig, før en har oppnådd en felles forståelse. Man skal ikke slippe samtaler som omhandler strategier og mål før man har oppnådd en felles forståelse. Uavklarte oppfatninger og misforståelser hindrer mange i å være handlingsorienterte og effektive. Mistriksel og usikkerhet kan ofte bli et resultat og en konsekvens av en uklar kommunikasjon (J. Spurkeland, 2013).

Det blir hevdet at en god relasjon i seg selv er motiverende. Din evne til å være støttende og vise oppmerksomhet kan være den avgjørende faktoren for om enkeltindivider klarer å gjennomføre det de skal (J. Spurkeland, 2013).

Man innhenter ikke motivasjon fra leder i spesielle anledninger. Lederens motivasjonskraft ligger mest i helheten i lederstilen. Det skal være kjekt å møte til jobb og treffe ledere og kollegaer. Det å få inspirasjon i det jobbmiljøet man er en del av er en menneskerett. Det er rett og slett en tragedie når mennesker yter et minimum av innsats og vantrives. Allikevel må det også understrekes at alle mennesker har et ansvar for sin egen motivasjon i den handlingen som skal utføres (J. Spurkeland, 2013).

Det kan se ut som at noen mennesker har en større evne til selvfornyende kraft enn andre. Disse har også større evne til å motivere seg selv (J. Spurkeland, 2013)

For å opprettholde motivasjon trenger vi alle påfyll og etterfylling. Det må rett og slett innhentes stimuli og overskudd for å holde koken. Dette kan innhentes på ulike arenaer enten på jobb eller fritid (J. Spurkeland, 2013).

For at motivasjonskraften skal virke, trenger vi noen grunnleggende teknikker: ris og ros. Det er viktig å trene på å gi mer positiv feedback, og når man gjør det vær oppmerksom på hvordan det påvirker relasjonene. Ikke overdriv eller gi ufortjent ros, det virker både kunstig og imot sin hensikt. Gi forsterkninger og stimulans til det du ønsker å se mer av og unngå for mange korreksjoner. Vær bevisst på at et anerkjennende blick kan være like virkningsfullt

som mange ord. Men det er en forutsetning at mottakeren befinner seg på samme kanal (J. Spurkeland, 2013).

Tilbakemeldinger skal ikke være i generell form, men være konkrete. Man regner tilbakemeldinger som ferskvare, og det skal gis umiddelbart etter hendelsen. Det er ikke god tilbakemeldingsetikk å generalisere omkring personlighetstrekk. Dette er en måte å kommunisere på som kan virke både urettferdig og sette dype spor. Det er en god vane å poengtere at det er din opplevelse og din mening som er bakgrunnen for tilbakemeldingen. Dette er din opplevelse av situasjonen, og har ofte ikke med sannhet eller riktighet å gjøre. Derfor må du være åpen for at den personen som er mottakeren har egen opplevelse og vinkling. Selv om du gir betydelig mer ros enn korrigeringer, skal det totalt sett være en salgs balanse i regnskapet. Innen relasjonsledelse blir det sett som god balanse dersom forholdet mellom ros og ”ris” blir i forholdet 9:1. Tilbakemeldingen skal i alle fall oppleves som ærlig og rettferdig av mottakeren. Ellers vil ikke meldingen bli forstått eller akseptert (J. Spurkeland, 2013).

De fleste mennesker lar seg påvirke av muligheten for utvikling og læring, men vi må være bevisst på at motivasjon alltid virker i et samspill og i en kulturell sammenheng. Det er alltid et interaktivt samspill mellom kildene for motivasjon. Den ene kilden påvirker den andre kilden, og resultatet blir at totaleffekten til summen blir annerledes enn summen av enkeltkreftene. Det er dessverre en kjent sak at sterkt demotiverende krefter kan pulverisere alle andre stimulerende tiltak (J. Spurkeland, 2013).

Jan Spurkeland sier følgende om relasjonsledelse i forordet i sin bok Relasjonsledelse: ” Vil du påvirke, må du dele makt. Da øker innflytelsen. Ved å dele makt viser du tillit, og du får tillit som gjenlytselse.”

2.3.2. Lederstil innen pedagogikk

Taus kunnskap blir regnet for å være en innforstått kunnskap eller ferdighet som man bruker eller har, men som man ikke er i stand til å verbalisere og sette ord på. Det kan vær våre holdninger, verdier, ferdigheter, følelser og forestilling om virkeligheten. Dette er snakk om kunnskap som man er i besittelse av eller et nært forhold til, men som man ofte er knapt bevisst at man har. Taus kunnskap er blitt en samlebetegnelse for kunnskap som har falt utenfor det tradisjonelle kunnskapsbegrepet. Taus kunnskap blir regnet som viktig fundament for veiledning og læring (Bø & Helle, 2010).

Lærere bør være sensitive for støtten elevene trenger for å kunne gjennomføre leksene sine. Lærere er ikke flinke nok til å stille spørsmål rundt problemstillingen knyttet til om hvor vidt lekser er nyttige (Brock, 2007).

Lærere gir altså lekser av ulike grunner. Noen gir lekser for at elevene skal repetere det de har vært igjennom tidligere, slik at de får bearbeidet stoffet å gjort det til sitt eget. Man gir også lekser for å forberede til større oppgaver eller hvis man skal ha en rask gjennomgang av ideer i klasserommet. Det er til og med lærere som gir lekser fordi barn ikke skal sitte for lenge fremfor tv på fritiden. Andre grunner til å gi lekser er at andre forventer det, uansett om det er foreldre eller andre kolleger. Noen lærere oppfordrer foreldre å hjelpe elevene med lekser, mens andre skoler ønsker at foreldrene kun skal hjelpe barna når de står fast (Corno, 1996).

Det eksisterer fem misforståelser angående lekser:

1. De beste lærerne gir lekser regelmessig: sannheten er at de beste lærerne varierer lekser i forhold til elevenes interesser, samt elevens evner og kapasitet for læring.
2. Mye lekser er bedre enn lite: det har lenge vært kjent at jo mer man jobber med skolearbeid, jo bedre lærer man det man øver på. Men mange elever bruker ikke nok tid på de leksene de har fått, og det er også store forskjeller mellom hvordan hjemmemiljøet er lagt til rette for at barn skal få unna leksene på en effektiv og lærerik måte. Kvalitet fremfor kvantitet, fordi mye lekser kan virke mot sin hensikt.
3. Foreldre vil at barna skal ha lekser: det finnes ikke bevis for at de som gjør leksene sine er garantert suksess på skolen. Er leksene for vanskelige vil det føre til frustrasjon hos både barn og foreldre.
4. Lekser støtter alltid det eleven holder på med på skolen: lekser støtter kun det som blir gjort på skolen dersom læreren har dette i bakhode når han eller hun planlegger leksene som skal gis. Leksen må da ha som mål å forsterke læringsutbyttet av det elevene har lært på skolen og få elevene til å rekonstruere og utvide læringen sin til nye områder og nivåer. Selv lærere som gir lekser med dette som formål, sørger lite for at eleven når dette målet. Elever er forskjellig å responderer ulikt på lekser, fordi det avhenger av deres interesser, hjemmemiljø og studievaner. Derfor kan man ikke anta og ta det som en selvfølge at lekser støtter det som blir gjort på skolen.
5. Lekser fører til disiplin og ansvarsfølelse hos eleven: det er mange som ønsker å tro at lekser skaper en solid personlighetsutvikling hos barn, men det blir for lett å tilegne kun

lekser som virkemiddel for at elever skal utvikle ansvarsfølelse og disiplin. Undersøkelser har vist at hvis foreldrene legger vekt på og har et mål om at barn skal utvikle personlig ansvar, så vil barnet ofte bli både veiledet og støttet i utvikling av ansvarsbevissthet. Under slike omstendigheter kan lekser fostre frem ansvarsfølelse, men lekser alene gjør det ikke. Lekser er bare en liten bit av et større bilde når det gjelder utviklingen av personlighetstrekk som ansvarsfølelse (Corno, 1996).

Det er fire realiteter angående lekser:

1. Lekser blir lett misbrukt av lærere og skole: noen lærere bruker lekser som straff for dårlig oppførsel av eleven. Lekser gitt på feil grunnlag kan oppleves ydmykende for elevene, mens foreldre kan bli uvitende brikke i et stygt spill. Samarbeidet med både elever og foreldre bryter sammen, og lærere kan bli utbrent som en følge av at de ikke makter å oppnå de resultatene de har satt seg.

2. Lekser kan være årsaken til at foreldre tilstedeværelse forsvinner tidlig i barns skolegang: foreldrene kommer til kort for å hjelpe og dermed trekker de seg bort. Det samme skjer dersom det blir for mye lekser. Jo eldre elever blir, jo flere aktiviteter på fritiden blir de med på. ”Homework nights” kan oppleves fryktelige og dreper både entusiasme og engasjement. Da vil fokuset være på lidelsen, fremfor læring.

3. Lekser kan få noen elever til å unngå fremfor å nyte det å gjøre skolearbeid: elever søker nytelse fremfor smerte – dette er det universale prinsippet for motivasjon. Mønsteret i motivasjon er selvforsterkende og vanedannende, og derfor er det viktig at lærere sørger for at lekser oppleves som noe positivt og gradvis utfordrende. Foreldre bør skape en atmosfære med støtte, oppmuntring og humor for å motvirke frustrasjon. Det er viktig at foreldre og lærere kommuniserer sammen når det oppstår problemer, slik at man ikke venter med å ta tak i ting før ved neste konferansetime.

4. De beste leksene blir gjort hjemme og tatt med til skolen: når elevene blir oppmuntret til å legge merke til begivenheter og hendelser som skjer utenfor klasserommet og skolehverdagen, så vil elevene få et større engasjement også i det som skjer på skolen. Flinker lærere støtter elevene sine kontinuerlig med å integrere den virkelige verden med det de lærer på skolen.

5. Det å kjenne til resultater knyttet til undersøkelser og forskning rundt lekser kan både lærere, foreldre og andre som fatter beslutninger rundt lekser dra fordel av: når de som fatter

beslutninger rundt lekser har kunnskap vil det være med på å forme beslutningene på en opplyst måte, som igjen kan føre til at lærere ser på hvilke vaner de har i forhold til å dele ut lekser. Foreldre på sin side kan innse at de må rette oppmerksomheten sin mot skolearbeidet som barna skal gjøre hjemme og nytten leksene har når de bringes tilbake til skolen (Corno, 1996).

Når man snakker om pedagogisk ledelse, så er det snakk om ledelse med fokus på relasjoner mellom mennesker, derav navnet relasjonsledelse. Alle mennesker ønsker å bli akseptert og verdsatt i det miljøet og omgivelsene som de befinner seg i. Det er et universalt behov å få tilbakemeldinger på at man er et godt nok velfungerende menneske. Derfor er det viktig for en som praktiserer relasjonsledelse å være bevisst på andres utvikling og trivsel (J. Spurkeland, 2013).

Det er en sunn adferd å vise omtanke og oppmerksomhet for andre mennesker. Det skaper et godt miljø både for læring og for å være i generelt. I et slikt miljø blir et naturlig resultat at mennesker får lojalitet for hverandre og lagfølelse. Når det gjelder motivasjon så blir det hevdet at det kan oppsummeres i lederens evne til å praktisere relasjonskompetanse. Positive relasjoner mellom mennesker fører til motivasjon i seg selv. Det er ikke bare interessante oppgaver som gir tilfredshet i det man holder på med, men positivitet og oppmuntringer er viktig for hvor godt man trives (J. Spurkeland, 2013).

Følelser er en ting som ofte ikke får så mye fokus til vanlig, men innen relasjonsledelse så er det å se hele personen svært viktig. Innen relasjonsledelse er målet å gjøre andre god, og i et slikt samspill vil man bli testet hvor sterk man er psykisk. Å lede gjennom dialog er krevende og man blir før eller siden satt på prøve. Resultatet av en slik lederstil er at følelser fra alle blir akseptert. Følelser er nemlig ikke noe som er en del av oss kun på fritiden, men preger vår tilværelse hele tiden. Absolutt all kommunikasjon er fylt til randen av følelser, og det er viktig at de får komme til uttrykk. Uansett om det er snakk om skoledagen for elever eller arbeidsdagen for voksne, så er den ikke fryktelig forskjellige fra resten av livet til mennesker. Når man benytter seg av relasjonsledelse, så er det viktig av den som er leder er troverdig, oppfører seg tillitsvekkende og med integritet. Man bør være så troverdig og helstøpt så mulig. De som later som og spiller roller, faller ofte igjennom og blir avslørt fordi de ikke er ekte (J. Spurkeland, 2013).

Det å lede andre handler om å være i en aktiv relasjon til dem som skal bli ledet. Dersom den som har ansvaret for å være leder overser relasjonen, eller lar være å pleie den, så har man

som leder abdisert i fra både rollen sin som leder og samspillet mellom de som er involvert i relasjonen. Man handler hver for seg, og ingen av de involverte merker noe til det gjensidige avhengighetsforholdet og samspillet. Resultatet er at man blir fristil og uten ansvar, og man mister målet om felles prestasjon. Det skal finnes aktive og levende relasjoner mellom dem som befinner seg i et leder – medarbeider – forhold. Det samme gjelder i forholdet lærer og elev. Relasjonen blir regnet som død dersom en eller begge melder seg ut. Da blir det lite progresjon, og når de involverte blir døve for hverandres tilbakemeldinger, så blir det kalt for *relasjonell døvhhet*. Med det menes det at budskap som blir gitt ikke blir tatt på alvor, kontakten mellom partene uteblir, relasjonsbånd svekkes og respekten for rollene til hverandre blir mindre. Kommer man inn i en slik negativ sirkel, så er det viktig at en av partene våger å si i fra om hva de er utilfreds ved angående relasjonen. Når det gjelder relasjonen lærer og elev, så bør det ikke være tvil om at det er læreren sitt ansvar å ta tak i slike saker. Ønsker man et levende samspill mellom mennesker, så er man avhengig av gjensidig positiv påvirkning. Vær bevisst på at gode relasjoner virker effektiviserende (J. Spurkeland, 2013).

Når det gjelder lederstiler innen pedagogisk ledelse, så deler vi dem inn i fire: den autoritære lederen, den demokratiske lederen, den uengasjerte lederen og den myndige lederen. Den *autoritære lederen* har en hierarkisk lederstil hvor ansvaret er plassert på toppen, nemlig ene og alene hos lederen selv. Denne lederen mener at de som blir ledet blir motivert av belønning og straff. Den autoritære lederen blir oppfattet som dominerende fordi de har en meget klar oppfatning på hvordan ting skal gjøres. De er resultatorienterte pådrivere, og har tenkt ut løsninger på eventuelle utfordringer eller problemer selv. De krever mye og er aktiv i måten å lede på. En av de største utfordringene med en slik lederstil er at de er dårlige på å lese situasjoner og har lite utviklet intuisjon for å se mennesker. De er heller ikke flinke på å lytte til andre, eller å være deltagende eller synelige. Når man har en autoritær lederstil så er man svært kontrollerende, og man legger seg opp i det meste. Man er flink til å gi kritikk og ordre, og i enkelte tilfeller ros. En slik lederstil forventer at mennesker som blir ledet skal følge instruksjoner uten at det må forklares så mye. Det som blir sett på som den største utfordringen med denne lederstilen, er at for mye står å faller på lederen selv. Dersom den autoritære lederen ikke er til stede selv, så er det vanskelig for andre å overta ansvar. De blir rett og slett for uselvstendig og for avhengig. De som blir ledet av noen med autoritær lederstil vil oppleve frykt, energilekkasje og mangle mot for å si sin mening. Men vær også klar over at i

noen situasjoner kan det være nødvendig med en autoritær lederstil. Den er ikke nødvendigvis alltid negativ (Hals et al., 2012).

Den *demokratiske lederstilen* liker veldig godt å jobbe sammen med andre i grupper. Dette er en leder som legger stor vekt på å skape gode relasjoner der han eller hun jobber. De er svært flinke til å forstå andres følelser, og de vil gjerne vise respekt og omsorg, samt involvere seg i hvordan andre mennesker har det. De som har en demokratisk lederstil vil gjerne at det skal være et tillitsforhold mellom den som er leder og de som blir ledet. I en slik måte å lede på er kommunikasjon en sentral faktor. Fordi den demokratiske lederen har et positivt menneskesyn, så forventer de at andre mennesker motiverer seg selv og at både planlegging og utførelse av et arbeid skal skje gjennom medvirkning. Dette er en ledertype som vil delegere mest mulig av ansvaret og at medarbeiderne skal være mest mulig selvgående. Den demokratiske lederen er flink til å lytte til andre og er flinke til å oppmuntre til videre fremdrift. De er tilgjengelige og er opptatte av at de som blir ledet av dem skal utvikle seg selv gjennom ny kunnskap og læring (Hals et al., 2012).

Den *uengasjerte lederen* er den som lar alt skure og gå av seg selv. Det franske ordet *laissez-faire*-ledelse brukes ofte for å betegne denne lederstilen. Dette er den måten å lede på som blir sett på som minst gunstig. Dette er en leder som er passiv, lite engasjert, følger ikke opp, isolerer seg, viser liten interesse for å organisere, stiller ikke krav og tillater det meste. Et resultat av en slik måte å lede på er usikkerhet blant de som blir ledet. De gjør som de vil, fordi lederen bryr seg tilsynelatende ikke. Ingen vet om det de gjør er godt nok. Det oppstår rett og slett et ledelsesmessig vakuum hvor ingen egentlig trives eller har det bra. Med en slik lederstil er det vanskelig for motivasjonen å blomstre (Hals et al., 2012).

Den lederstilen som blir sett på som ideell er den *myndige lederen*. Denne lederstilen har det beste fra både den demokratiske og den autoritære lederstilen. Man har med andre ord evnen til å være både demokratisk og autoritær, alt etter hva situasjonen krever. Man er målrettet samtidig som man er omsorgsfull og rettferdig. Dette er en leder som forstår at mennesker er sammensatt og aksepterer at mennesker er forskjellige. Den myndige lederen er flink til å tydeliggjøre hva som forventes av den som blir ledet. Alle de som blir ledet av en slik leder vet hva som blir forventet av dem når de skal gjøre et arbeid. Denne lederstilen følger sine medarbeidere jevnlig opp og er ikke redd for å gi ros når det er gjort et godt arbeid eller utfordre når oppsatte mål ikke er oppnådd. Den myndige lederen kjenner hverdagen til den han eller hun leder, og ikke minst resultatet av det arbeidet som blir utført. De blander seg kun inn i utførelsen av arbeidsoppgaver når det er nødvendig, og de gir stor frihet i forhold til

hvordan arbeidsoppgaver kan utføres. Den myndige lederen står for det han eller hun sier og tar tak når grenser brytes. De blir regnet for å være engasjerte, men ikke kontrollerende. Det er et mål å kunne kombinere både ”harde” og ”myke” sider når man er i en lederrolle (Hals et al., 2012).

Når man leder mennesker kan det være både utfordrende og komplekse forhold som man må håndtere som leder. Noen mennesker er ekstrovert og eksponerer seg selv mer enn gjerne. De kan si tydelig i fra både på godt og vondt hva de mener, mens andre er mer introvert og er mer forsiktig med hva de sier og uttrykker og kan holde tanker og følelser for seg selv. En som er leder bør ha evnen til å justere seg etter situasjonen og handle ut fra hvilke mennesker man har med å gjøre. Man kaller dette for *situasjonsbestemt ledelse*. Vi vil alle være påvirket av både bakgrunn, erfaring, kunnskap og personlighet (Hals et al., 2012).

2. 4. Eleven

Det har vært gjennomført en undersøkelse ved hjelp av spørreskjemaer hvordan elevene bruker tiden sin utenom skolen. I denne undersøkelsen ble det listet opp seks aktiviteter som elevene skulle angi hvor mye tid de brukte på aktivitetene utenom skolen på en vanlig dag. De aktuelle aktivitetene var: skolearbeid, organiserte aktiviteter (musikk, sport m.m), bruk av pc til annet enn skolearbeid, samvær med venner, betalt arbeid og TV/kino. Konklusjonen som ble tatt på bakgrunn av denne undersøkelsen var at det syntes uheldig for skolekunnskapene å engasjere seg med altfor tidkrevende og mange aktiviteter på fritiden. Samtidig fant ikke undersøkelsen noe markert grunn til å advare mot moderat daglig bruk av de aktivitetene som var tatt med i undersøkelsen (Lie, Angell, & Rohatgi, 2010).

Ansvarsbevissthet er personlighetstrekk slik som det å ha selvkontroll, være ansvarsfull ovenfor andre, hardarbeidende, ordentlig og forholde seg til regler. Ansvarsbevissthet viser seg å være en av de mest innflytelsesrike egenskaper. Dette er den mest viktige faktoren ved side av kognitive ferdigheter når det kommer til prestasjoner på skolebenken. Dette er en egenskap som fører til at personen som har dette trekket har både bedre helse, rikdom, mellommenneskelige forhold og suksess innen utdanning. Den rette tiden for å utvikle nettopp ansvarsbevissthet er i oppdragelse og dannelsesprosessen som skjer gjennom barndommen, og skolen har det ideelle miljøet for at barn skal kunne utvikle ansvarsbevissthet. Lekser er en av de mest brukte metodene for å vise barn at hard arbeid betaler seg (Göllner et al., 2017).

Ansvarsbevissthet forandrer seg hos barnet i gjennom barndommen og mot voksen alder, men forandringen holder ikke nødvendigvis en lineær linje. Lekser er en teknikk som er mye brukt for at elever skal utvikle og utvide det som de har lært i klasserommet, men det er gjort forholdsvis lite undersøkelser på forholdet mellom erfaringer gjennom læring og utdanning, slik som for eksempel lekser, og personlighetstrekk forandringer over tid. Igjenom en treårig studie fant man ut at elever som anstrengte seg med lekser kunne øke ansvarsbevissthet som personlighetstrekket. Man mener å se at en effekt av utdanning ikke bare er av kognitiv karakter, men at også personligheten til eleven forandrer seg gjennom skolearbeid (Göllner et al., 2017).

Det kan også være verdt å merke seg at lekser blir gitt med ulik hensikt alt etter hvilken klasse barnet befinner seg. For eksempel barn i 1. klasse får lekser med andre hensikter enn de som går i 9. klasse. Foreldre og barn forventer også at det blir gitt lekser (Brock, 2007).

Når det gjelder at eleven skal utvikle selvregulering i forhold til å forbedre læringsytelsen, så er det noen nøkkelbegreper som er svært viktige: målsetting, læringsstrategier, impulskontroll og motivasjon. I Hong Kong er en av de viktigste målene for utdanning at eleven utvikler evnen til å lære å lære ("learning to learn"). For å utvikle evnen til å lære å lære, så må lærerne lære elevene både kunnskap og evner. De trenger å skaffe seg ferdigheter og kunnskap som hjelper dem til å bli kapabel for livslang læring etter de har forlatt skolen, men for at elevene skal utvikle evnen for livslang læring, så trenger de å utvikle noen effektive strategier for læring (Cheng, 2011).

2.4.1. Selvfølelse hos barn og tenåringer

Selvfølelse handler om å gripe fatt i sine egne følelser, det å kjenne sine egne reaksjoner, samt å handle ut fra disse følelsene, slik at det blir til det beste for seg selv og andre. Dette gjelder både positive og negative følelser. En god selvfølelse gjør det mulig for en person å uttrykke et bredt spekter av følelser. Mennesker føler seg hele når de kan la følelsene komme til overflaten uten at noe må dekkes til eller forfalskes. Hverken å forvrengte dem for å villedde andre eller beskytte oss selv. Det å ha god selvfølelse gjør at man kjenner seg verdig sammen med andre, slik at man tør å være synelig og ta plass med både vonde og gode følelser (Øiestad, 2016).

Selvfølelsen består av to hovedelementer som skjer i samspill med voksne som har ansvar for barnet:

- 1. Det å bli kjent med sine egne behov og følelser.

- 2. Det å utvikle måter å uttrykke seg på i samsvar med andre mennesker.

Barnet må etablere en følelse av seg selv på innsiden, samtidig som det får hjelp og støtte til å representere seg selv utad. Det handler om å utvikle et språk for sine indre tilstander. Alle barn trenger hjelp med dette. Dette er universalt for alle barn og også tenåringer man møter. Det som former barnet i forhold til å føle og uttrykke seg, er hvordan vi reagerer på det barnet sier og gjør, samt hvorvidt vi voksne anerkjenner barnets behov og følelser (Øiestad, 2016).

Den gode selvfølelsen er sammensatt og ingen mennesker er endimensjonale. En god selvfølelse handler ikke om å mestre alt eller å være sterk bestandig, men at man har et rikt spekter av reaksjoner og følelser. Derfor kan man tenke seg at den gode selvfølelsen er et nettverk som er sammensatt av adferd, tanker, opplevelser og følelser. Det handler om å kjenne seg verdifull uansett om man mestrer eller feiler her i livet, samt det å spørre om hjelp når man trenger det (Øiestad, 2016).

Det er viktig å skille mellom selvtilit og selvfølelse. Man definerer selvfølelse med kontakten man har med seg selv, mens selvtilit handler om tillit man har til at man kan, altså hva man er flink til. Med andre ord så er selvtilit hva du kan, mens selvfølelse er hvem man er (Øiestad, 2016).

For voksne kan det ligge en fare for at vi blir for ensidig opptatt av hva barna og tenåringene er flinke til, og dermed blir fokuset mest på å verdsette prestasjonene mer enn andre sider ved barnet/tenåringen. I løpet de siste tiårene, har vi endret syn på blant annet barnsutvikling som følge av ny kunnskap. I dag vet vi at barn er sosialt innstilt allerede fra de er født, og at selvfølelsen deres er avhengig av hvordan voksne ser på dem. Det har blitt mer fokus på at ta barn på alvor og at de skal anerkjennes som mennesker. Vi har også gått bort fra ideen om ”snill pike og flink gutt”, men er blitt mer opptatt av ansvarlighet og integritet som en et mål i oppdragelsen, eller mer korrekt dannelsen. Man ønsker med dette at barn og tenåringer skal utvikle et personlig forhold til viktige verdier og holdninger. Dermed blir de i stand til å benytte sin egen dømmekraft i stedet for å adlyde autoriteter. For å oppnå god selvfølelse, så kreves det en viktig ting: bevisste voksne, ikke minst bevisste foreldre (Øiestad, 2016).

Når det gjelder kommunikasjon mellom barn og voksen, så er det voksne som har ansvaret for at barnet føler seg sett og får anledning til å uttrykke seg (Øiestad, 2016).

Selvregulering i forhold til læring handler om hvordan eleven velger, organiserer og skaper et fordelaktig læringsmiljø for seg selv. Det handler også om hvordan de planlegger og

kontrollerer sin egen innsats. Elever som ser egenverdien av motivasjon og ansvar oppnår mye mer skolemessig suksess enn de som ikke gjør det. Nøkkelen til slik suksess ligger i å utvikle disse tre dimensjonene i selvregulering: metakognitiv, motiverende og adferdsstrategi. I en tid hvor det ser ut til at elever mangler både ønske og vilje til å oppnå faglig kompetanse, så trenger læreren å lære dem hvordan de skal gå frem i prosessen for å lære seg selvregulering (Zimmerman, 1990).

Elever som klarer å ha en oppførsel med selvregulering har en klar ide om hvorfor og hvordan en spesiell selvreguleringsstrategi skal benyttes. Disse elevene er aktive i prosessen når det gjelder metakognisjon, impuls kontroll og motivasjon. For eksempel så har disse elevene fokus på å forbedre sin ytelse innen læring, utvikle selvregulerte læringsstrategier, tilbakemeldinger som de får og de vil forbedre måten de lærer på ved hjelp av de tilbakemeldingene de har fått. Et resultat av dette er at de forandrer sin egen selvtillit angående mestring, følelse av selvstendighet eller/og læringsstrategier. I prosessen med selvregulert læring trenger elevene læringsmål, lage sine egne læringsplaner, velge seg læringsstrategier, overvåke sin egen læringsprosess, evaluere sine egne læringsresultater og stenge ute forstyrrelser. Det bør være lærerens interesse at elevene utvikler sin egen evne for selvregulering hvis målet er å øke elevens læring (Cheng, 2011).

Der er fem funksjoner som må være på plass i forhold til å bli ferdig med lekser: sørge for et passende fysisk miljø for å gjøre lekser, administrere fornuftig tidsbruken på lekser, motivasjon, kontroll på konsentrasjonen og følelser (Xu, 2005).

Gjennom det å ferdigstille lekser, engasjere seg i selvregulering ved å motivere seg selv, bruke strategier for å ferdigstille lekser, hemme distraksjoner og forstyrrelser, planlegge tiden man har til rådighet, sette seg mål, selvreflekterende på egen opptreden og utøvelse og forsinket tilfredsstillelse. Selvregulering og lekser hører sammen, og dyktige elever involverer seg i selvregulerende aktiviteter gjennom aktiviteter som er gitt i lekser. Selvregulerende oppførsel utvikles hos eleven over tid med gjentatte øvelser. Det er viktig å fortsette med en slik trening på alle klassetrinn, men gradvis økende vanskelighetsgrad, slik at eleven kan bli klar over forholdet mellom lekser og selvreguleringsprosessen som består av blant annet læringsmål, planlegging av tid, egen mestringsevne, selvrefleksjon og utsettelse av tilfredsstillelse. Lekser som er tilstrekkelig utfordrende og interessante vil oppleves positivt og motiverende, selv når eleven synes det er slitsomt. Lærere kan hjelpe elevene i å utvikle dette ved å bruke lekse-logg. Ved å benytte det som er skrevet i lekseloggen, så kan læreren vise eleven tydelig både styrker og svakheter (Ramdass & Zimmerman, 2011).

2.4.2. Danning

Mennesker med dannelse er autonome og selvstendige, og de har evnen til å treffe egne avgjørelser. De har kontroll på eget liv og lar seg ikke så lett manipulere av andre. De har et rikt sett med ferdigheter og allsidige kunnskaper. Dannelse et sentralt begrep innen fagdidaktikk. Dannelse er heller ikke et produkt man kan erverve seg, men er en sentral brikke når mennesker skal konstruere kunnskap og sin egen virkelighet (Sjøberg, 2011).

2.5. Foreldrene

Foreldrene har en svært viktig rolle i forhold til hvordan barna klarer seg på skolen og livet generelt. Det er ikke bare inne bedrifter og arbeidslivet man kan snakke om ledelse og stiler innen ledelse. Også innad i hjemmet kan man se at det finnes klare paralleller til pedagogisk ledelse som har likheter angående ansvarsfordeling og ledelse. Forskjellen er at enkelte ikke er like bevisst denne ”ledelsesrollen i hjemmet”.

Erfaringsmessig har det vist seg at myndighet og varme er grunnleggende for å etablere et godt foreldreskap. Det er svært viktig for selvfølelsen hos tenåringer at de kan oppleve å bli varmt støttet av sine foreldre. Når man snakker om varme dreier det seg om den sensitive imøtekommenheten som foreldrene viser ovenfor ungenes behov. Det handler om at tenåringen skal føle seg støttet og at de vet det er hjelp å få hjemme. Tenåringer registrer og merker hvis foreldrene er interessert og er åpen mot dem. De oppfatter også stemmeleie og omgangstone innad i hjemmet. Allikevel må man ikke glemme at det er like viktig at foreldrene har evne til å være sparringspartnere og myndige veiledere. Når foreldre er myndige handler det om å våge det å stille krav til tenåringen. Det handler også om å veilede og sette grenser. Det er evnen til å konfrontere de unge når det oppstår situasjoner og problemer som må tas tak i, isteden for å unngå konfrontasjonen. Slike myndige og varme voksne blir kalt for *autoritative foreldre*. Man må ikke bli villedet av at autoritative er svært likt ordet autoritære. Det er snakk om to ulike dimensjoner innen foreldreledelse (Øiestad, 2016).

Akkurat som i pedagogisk ledelse finner vi fire ulike foreldrestiler i forhold til ”ledelse” innad i familien. Det finnes en sammenheng mellom hvordan tenåringene har det og foreldrestil. Den *autoritative* foreldrestil er når foreldrene kombinerer myndighet med varme. Man kan summere denne stilen med at dette er foreldre som er både omsorgsfulle og snille, men de er også klokere og større enn tenåringen. De er heller ikke redde for å uttrykke noe av delene. Den *ettergivende* foreldrestilen er varme foreldre som gir tenåringen full frihet. Disse foreldrene er både snille og kjærlige, men de stiller få eller ingen krav. De følger lite opp

dersom tenåringen har problemer, og de klarer heller ikke å være klokere og større. Den *autoritære* foreldrestilen er preget av at foreldrene er svært myndige, men lite varme. Disse foreldrene investerer mye i barna sine gjennom regler og krav. Derimot har de lite omsorg og inntoning når det gjelder tenåringenes forskjellige behov. Foreldrene er sterke, men i mindre grad snille. Den *neglisjerende* foreldrestilen er man verken klokere, større eller snillere. De bryr seg lite og engasjerer seg ikke i tenåringsbarna sine. I denne gruppen bør man være observante på eventuell omsorgssvikt (Øiestad, 2016).

Når det gjelder innvirkning på tenåringen i forhold til foreldrestil, så er det viktig å poengtere at det er snakk om at man ser tendenser. Man skal være forsiktig med å sette mennesker i bås, fordi det finnes store variasjoner innenfor de ulike stilene. Men tendensen man har sett er at tenåringer med autoritative foreldre fungerer godt sammen med venner og på skolen, samt at de har en god selvfølelse. De tenåringene som har foreldre som blir betegnet som ettergivende har også forholdsvis god selvfølelse, men er mindre skoleflinke. De har også lett for å bli involvert i ting som foreldre ikke er så begeistret for, slik som tidlig og stort alkoholkonsum, røyking, utprøving av narkotiske stoffer, tidlig seksuell debut og lignende. Når det gjelder trenden hos de tenåringene som har foreldre som kommer inn under kategorien autoritær, det vil si de foreldrene som er svært myndige, men ikke spesielt varm eller støttende ovenfor sine barn. Her klarer tenåringene seg bra på skolen, og de har lite av det man regner som problemadferd slik som alkohol og narkotika. Derimot har de dårlig selvfølelse, og de er utsatt for å utvikle depresjon. Men de tenåringene som kommer desidert dårligst ut, er de som har foreldre som regnes for å være neglisjerende. Tenåringer trenger foreldrene sine, og i samvær med dem er det viktig at man toner seg inn på tenåringens behov, at man er varm, viser oppmerksomhet og at man er interessert og nysgjerrig på hverdagslivet deres. Noe av det mest grunnleggende for barns selvfølelse er foreldre som gir varm støtte. Har foreldrene evne til å vise kontroll og myndighet også, vil tenåringen klare seg godt i samfunnet (Øiestad, 2016).

Beste måten å møte tenåringer er å opptre myndig, voksent og samtidig med et stort hjerte. Det som er så flott er at det er like virkningsfullt ovenfor begge aldersgruppene. Man toner seg inn på behovene deres, støtter dem i utforskningen, tar i mot dem med åpne armer og varme når de trenger det, samt at man griper inn når det trengs. Vi vet at små barn som beskyttes og støttes av foreldrene, utvikler ei trygg tilknytning og godt selvfølelse. Tenåringer som blir møtt med myndighet og varme bygger nemlig videre på nemlig videre på den gode selvfølelsen som har blitt dannet i prosessen med trygg tilknytning (Øiestad, 2016).

Foreldrenes valg om å involvere seg i barns lekser skjer både implisitt og eksplisitt. Foreldre kan noen ganger være eksplisitt reflekterte, være bevisste over og aktiv i forholdet til deres valg når det gjelder å være deltagende i deres barns utdanning. I andre tilfeller ser det ut til at foreldrene er redd for uavklarte krav fra skolen. Sistnevnte forhold representerer også et valg fra foreldrene selv om det er implisitt. Det er mange variabler som spiller inn når foreldre velger å involvere seg i sine barns lekser. Blant annet hva foreldrene trenger i forhold til tilknytning og makt i forhold til sine barn, mens andre ting kan være foreldrenes egen livshistorie når det gjelder erfaring fra egen skolegang (Hoover-Dempsey & Sandler, 1997).

De fleste klagene man får fra foreldre er at det er tildelt for mye lekser eller at leksene ofte ikke virker meningsfull uten klare formål eller knyttet til læringsmålene. De som er motstandere av lekser peker på at til og med gode lekser kan ha negativ effekt på barn, fordi det kan føre til kjedsomhet i forhold til skolearbeid på grunn av at alle aktiviteter bare forblir interessant for en viss periode. Lekser kan også beslaglegge så mye tid at det hindrer barn i å delta i aktiviteter som gir dem viktig livserfaring, slik som for eksempel sport og musikk. Samt at foreldre ser på lekser som legger beslag på fritiden deres etter en lang arbeidsdag. Lekser er ikke så engasjerende og avslappende som foreldrene ønsker at tiden brukt sammen med deres barn (Bembenutty, 2011).

Barn har vanskelig for å kjenne igjen og se de positive langtidseffektene av lekser. Det er ikke motivasjon, akademisk og livserfaring elever tenker på når de hører ordet lekser. Det er derfor viktig med tydelig og klar kommunikasjon mellom elever, foreldre og lærere når det gjelder hva som er meningen og intensjonen med lekser. Det er viktig at det er konsistens mellom leksene som er gitt og det man ønsker å oppnå med dem (Coutts, 2004).

Den grunnleggende avgjørelsen for å involvere seg i barnas utdanning består primært sett av tre konstruksjoner: Den ene konstruksjonen er hvordan foreldrene vil konstruere sin foreldrerolle i forhold til barnets liv. De konstruerer disse rollene ut fra hva de oppfatter som nødvendige og viktige. Roller man inntar blir forventet fra den gruppe man er en del av. Det kan være familien eller storsamfunnet generelt. Roller blir definert over tid gjennom interaksjon mellom individer og den gruppen de tilhører. For eksempel hvis foreldre tilhører en gruppe som ikke forventer at man skal involvere seg for mye i barns utdanning, så vil foreldrene mest sannsynlig velge å involvere seg mye mindre enn hvis de tilhørte en gruppe som mente det motsatte. Den andre konstruksjonen er foreldrenes følelse av virkning og effekt av det å være tilstedeværende i leksearbeid. Blant annet at foreldre veileder barn når de møter motgang og hjelper dem med å finne læringsstrategier som fungerer for dem. Den

tredje konstruksjonen er om foreldrene får mulighet for å involvere seg ved at skolen inviterer dem med i barnets læringsprosess. Med dette menes det samarbeidet mellom skole hjem, og at foreldre og lærere får til en samhandling om lekser. Arbeide med å involvere foreldrene bør være basert på den kunnskapen foreldrene har om barns skolegang og effekten av at de hjelper barna sine med lekser. Hvis skolen ikke tar hensyn til dette når de planlegger lekser, så blir resultatet mye lavere enn hvis man tar dette hensynet (Hoover-Dempsey & Sandler, 1997).

En del foreldre mener lekser kan forbedre barnas akademiske prestasjoner, men faktorer som spiller inn når det gjelder å engasjere seg i barnas lekser kan være både familien i seg selv og arbeidspress som gjør det vanskelig for foreldrene å stille opp for å hjelpe barnets sitt. Blir det mye stress rundt lekser så kan dette føre til at både foreldre og ikke minst barna blir utbrente (Brock, 2007).

Når foreldre engasjerer seg i leksene til barnet sitt, så ser man at det mer av leksene blir fullført, det er færre problemer knyttet til lekser og det ser ut til at lekser da har en positiv utvikling for elever på barneskolen. Derfor bør lærere snakke med foreldre om hvordan de kan bidra til å hjelpe barna sine i forhold til skolearbeid. Det er fem punkter som er verdt å oppfordre foreldre til i forhold til deres rolle i forhold til lekser:

1. Foreldre bør være en manager for at det legges til rette for at leksene skal bli gjort. Sørg for at barnet har et stille og rolig sted for å gjøre leksene. Sørg for at skolemateriell som de kan trenge er tilgjengelig.
2. Motiver barnet til å gjøre leksene. Fortell hvor viktig det er å gjøre skolearbeid. Vær positiv ovenfor lekser. Dine holdninger smitter over på barnet.
3. Vær en rollemodell/forbilde. Dette er spesielt viktig for yngre elever, men er gjeldene for også de eldre elevene. Når barnet gjør lekser, så sitt ikke apatisk fremfor tv-skjermen. Når barnet leser, les gjerne selv noe du interesserer deg for. Gjør barnet matte, så gjør noe som innbefatter tall i dagliglivet. Det handler om å hjelpe barnet i å se nytten av leksene og skolearbeidet, og det å knytte det opp mot hverdagslivet.
4. Følg med barnet ditt. Se om det gir uttrykk for frustrasjon og tegn på å mislykkes. Når barnet spør etter hjelp ikke si svaret, men heller å veilede barnet til å finne svaret selv. Når frustrasjon setter for alvor inn, foreslå en kort pause.
5. Vær en mentor for barnet. Når læreren ber deg som forelder å delta aktivt i forhold til lekser, så gjør det! Hvis derimot leksene er ment å bli gjort kun av barnet uten innblandinger,

så hold deg unna. Lekser er en fin måte å utvikle uavhengighet og evner for livslang læring. Det å være overengasjert kan være en mindre heldig ting (Bembenutty, 2011).

Når det gjelder hva som får foreldre til å engasjere seg i sine barns lekser, så er det i første rekke hvordan foreldrene selv definerer rollen sin som forelder. Dette handler om hva de mener som forventes av dem som foreldre når det gjelder å støtte barna i deres utdanning (Hoover-Dempsey & Sandler, 1997).

For at foreldre skal engasjere seg i lekser så bør læreren etablere et grunnleggende og god spekter av aktiviteter som foreldrene ser på som nyttige og viktige, slik at foreldrene er villige til å bruke av sin fritid til å stille opp for å hjelpe eller om så bare være tilstede i aktivitetene som barna holder på med i lekser. For det andre må foreldrene kjenne på følelsen av at det har en effekt når de hjelper barna sine med lekser, samt at fokuset foreldrene selv har angående at deres involvering har en positiv innflytelse på barnas pedagogiske utfall. For det tredje må lærere generelle invitere foreldrene med og gi dem mulighet for å involvere seg i barnets skolearbeid. Det man har funnet ut er at det tyder på at selv godt utformede skoleopplegg vil få bare begrenset suksess hvis foreldrene ikke ser at foreldrerollen deres er viktig for at barna skal kunne oppnå gode resultater (Hoover-Dempsey & Sandler, 1997). Skole og hjemssamarbeidet er essensielt for at eleven skal lykkes på alle klassesnivåer i utdannelsen (Deslandes & Rousseau, 2008).

Når det gjelder foreldres engasjement for å involvere seg i sine barns lekser så er det noen faktorer som spiller inn. Det handler om foreldres overbevisning om hvor mye de bør involvere seg, at deres involvering har noe positivt for seg og at de oppfatter at deres involvering er ønsket og forventet fra skolen og lærerens side. Foreldrenes involvering i barns lekser kan bestå av ulike ting, slik som for eksempel å legge til rette miljøet hjemme på en slik måte at barna får mulighet til å gjøre leksene i fred. Eller at foreldrene oppmuntrer barn til å jobbe selv når de møter motgang og vanskeligheter i forbindelse med lekser og til det å forklare ting ved leksene som er eleven ikke forstår eller føler er uklart. Foreldrenes involvering i lekser påvirker elevenes utfall skolemessig, gjennom å være rollemodeller, forsterkning og instruksjon. Gjennom disse tre mekanismene har foreldrenes involvering en positiv effekt på elevenes oppnåelse av prestasjoner på skolen. Kanskje enda viktigere er elevenes prestasjoner som er nært knyttet til holdninger i forhold til lekser, oppfatning av egen kompetanse og selvregulering. Derfor må skolen legge til rette for at foreldrene skal forbedre seg på å involvere seg i barns lekser. Lærere bør kommunisere til foreldrene både direkte og

spesifikt hvordan og hvorfor de bør involvere seg i barns læring (Hoover-Dempsey et al., 2001).

Til tross for at noen foreldre uttrykker bekymring og har direkte innvendinger i forhold til at elever har lekser, så bør lærere opprettholde et passende krav om at elever gjør en innsats med lekser. Under veiledning fra voksne vil det intellektuell vokse hos eleven. Lekser gir den treningen eleven trenger for å utvikle tro på egne prestasjoner. Alle barn trenger å bli dyttet i riktig retning mens de utvikler seg mot å bli både modne og ansvarlige elever (Bempechat, 2004).

2.5.1. Holdninger og verdier som kommer til uttrykk i artefakter

Antall bøker i hjemmet ble i 1995 brukt som en slags indikator for sosiokulturell og sosioøkonomisk bakgrunn for hvordan elevene lykkes spesielt innen fysikk. Det er en svært tydelig, positiv sammenheng mellom hvordan elevene skårer i fysikk og antall bøker i hjemmet. Det er selvsagt ikke bøkene i seg selv som har den store innvirkningen, men mange bøker kan indikere på interesse for det akademiske og høy utdanning hos foreldrene. Noe som virker positivt for elevenes prestasjoner i skolesammenheng. Sammenhengen har blitt lagt vekt på i undersøkelsene hos TIMSS og PISA (Lie et al., 2010).

Det har også vært gjort undersøkelser på andre eiendeler i hjemmet enn bøker har innvirkning på elevenes prestasjoner på skolen. Her var det to variabler som ble vektlagt i undersøkelsen:

- ”Kulturelle indikatorer”: kikkert, globus, atlas, akvarium, piano, leksikon og skrivepult.
- ”Økonomiske indikatorer”: flere enn en bil, flere enn en TV, videokamera, hytte og båt, internett og datamaskin.

Denne undersøkelsen ble fremlagt slik at den ikke skulle vektlegges for mye, men den ”kulturelle kapitalen” syntes å ha større betydning enn den økonomiske for elevenes prestasjoner i skolen. Tilsvarende undersøkelser har blitt gjort i grunnskolen av PISA og TIMSS. Foreldrenes høyeste utdanning har også vist seg å ha en sammenheng med hvordan elevene presterte i fysikk. Jo høyere utdanning hos foreldrene, jo bedre presterte elevene på skolen (Lie et al., 2010).

Foreldre og lærere bør gå skulder til skulder med elevene i forhold til lekser, læring og skolearbeid. De bør sammen hjelpe eleven til å bli motivert for å gjøre skolearbeid og finne måter å hjelpe elevene å finne svar på oppgavene men uten å fortelle dem det. Foreldre og

lærere kan også hjelpe hverandre i å bli klar over barnets spesielle styrker og svakheter i forhold til læring og skolearbeid (Painter, 2016).

2.5.2. Samarbeid mellom lærer og forelder

Hvor nært samarbeidet mellom hjem og skole blir, er ofte nært knyttet opp mot og avhengig av lærerens evne til å håndtere samhandlingssituasjoner. De aller fleste lærere er opptatt av og ønsker å skape gode relasjoner mellom seg selv og foreldrene til elevene. En viktig side ved et godt samarbeid mellom skole og hjem er at faren for misforståelser minsker. Dermed eliminerer man faren for å bruke tiden på utallige oppklaringsrunder. Verdifull tid som kan brukes på andre ting, som for eksempel pedagogisk arbeid i naturfag (Berglyd, 2003).

Foreldre i dag er vant til å ha egne meninger om det som foregikk i fritiden eller på skolen, og de lærte tale- og diskusjonsteknikk som foreldrene før dem ikke hadde. Erfaringer fra egen skolegang gjør at de forventer at det blir gitt informasjon som gis i samfunnet, samt at dagens foreldre har større forutsetninger for å stille kritiske spørsmål om både undervisningsform og undervisningsopplegg. Dette bør man se på som en fordel, da engasjerte foreldre er lettere å involvere i skolens utforming og tenkning (Berglyd, 2003).

Elever og lærere kjenner hverandre som regel godt, men i situasjoner som innbefatter samarbeid med foreldrene kan lærerne i verste fall komme i et ukjent og vanskelig område å bevege seg. Men i en undersøkelse gjort av Ingrid Worning Berglyd, viste det seg at de fleste foreldre var svært godt fornøyd med samarbeidet mellom skole og hjem, slik det ble gjennomført. Det å få til et godt samarbeid er viktig, og det sies at "alle gode allianser må bygges i fredstid". En annen viktig side ved skole – hjem- samarbeidet, er at det er nyttig viten for læreren å ha kjennskap til barnets hjemmebakgrunn (Berglyd, 2003).

Et godt samarbeid skapes i samspillet mellom elever, foreldre og lærere. Samarbeidet vil fungere dersom disse partene responderer på hverandres utspill i et vekselspill. Ønsker man å skape et konstruktivt samarbeidsmiljø, bør man være bevist på at positive situasjoner utvikler og stimulerer samarbeidet mellom alle tre partene (Berglyd, 2003).

3. Metode

Denne undersøkelsen baserer seg på en fenomenologisk studie av hvordan 3 lærere i naturfag praktiserer og begrunner bruk av lekser i naturfag. Jeg var i utgangspunktet i kontakt med 5 ulike skoler i 5 ulike kommuner i Nordland. Årsaken til at jeg endte opp med bare 3 lærere istedenfor 5, har med rammefaktoren tid å gjøre, samt at de 3 intervjuene som var gjennomført hadde en forholdsvis stor bredde angående innhold.

3.1. Kvalitativ studie

Den kvalitative forskningsmetoden tilhører det konstruktivistiske paradigmet, hvor tre sentrale begreper er med på å forme tilnærmingen av studien: ontologi, epistemologi og aksiologi. Ontologisk, skapes og konstrueres virkeligheten av de personene som deltar i studien, både av forskeren og forskningsdeltakerne. Epistemologisk er forholdet mellom forsker og forskningsdeltager, som skal være nært og trygt. Aksiologi handler om verdier og at alle kvalitative studier er verdiladet (Postholm, 2011).

Kvalitativ forskningsmåte utforsker menneskelige prosesser i det sosiale fellesskapet som menneskene lever og handler i. Her er det viktig at den som forsker løfter forskerdeltagernes perspektiv frem. Allikevel vil alltid forskningen bli farget av forskerens verdier (Postholm, 2011).

3.2. Fenomenologisk studie

En studie som er fenomenologisk beskriver den meningen ulike mennesker legger i en opplevelse de har knyttet til en bestemt erfaring av et fenomen. Fenomenologisk forskning har som mål å fokusere på individet, altså å gripe det enkelte menneskets opplevelse, men også hvordan erfaringer flere enkeltindivider har av samme fenomenet (Postholm, 2011).

Når man skal gjennomføre en kvalitativ forskningsstudie kan man aldri legge helt fastlagte planer på forhånd. Dette vil si at forskeren må ta hensyn til situasjonelle betingelser, altså situasjonen former studien. Under slike studier benytter forskeren seg av en induktiv tilnærming til forskningsfeltet, som vil si at forskeren ikke har utarbeidet fastsatte variabler som ikke kan endres igjennom forskningen. Induktiv tilnærming står i motsetning til en deduktiv, fordi da har forskeren utarbeidet variabler som ikke blir endret i løpet av forskningsarbeidet (Postholm, 2011).

Kvalitativ forskningsmetode som omfatter både fenomenologisk, etnografisk og kasusstudier vil den som forsker ha noen av forskerspørsmålene klare på forhånden, men den som forsker

er inneforstått med at undersøkelsesspørsmålene kan bli endret igjennom forskningsprosessen. De undersøkelsesspørsmålene som er laget på forhånden gir uttrykk for forfølere og antagelser hos forskeren. Disse har utgangspunkt i personlige opplevelser og erfaringer, eller teorier som forskeren har kjennskap til (Postholm, 2011).

Når man forsker kvalitativt er det viktigste for forskeren deltakerens perspektiv. Deltakerens perspektiv er avgjørende for om antagelsene til forskeren opprettholdes eller ikke. Noen antagelser kan bekreftes, mens andre blir avkrefte. Derimot kan nye forhold som ikke forskeren har tenkt på dukke opp i forskningsarbeidet. På denne måten skjer det en interaksjon mellom deduktiv og induktiv innen studier som er kvalitative. Det er igjennom denne interaksjonen mellom innsamlede data og de antagelser som forskeren hadde først hvor forskeren utvikler sin forståelse av forskningsdeltakerens oppfatninger og selve forskningsfeltet (Postholm, 2011).

3.3. NESH og NSD

NESH har utarbeidet retningslinjer knyttet til både etiske og moralske prinsipper som man som forsker må forholde seg til når man skal intervjuer mennesker. Disse prinsippene er ikke det samme som regler som skal ufravikelig følges, men er en støtte for valg som forskeren står ovenfor i forskningsprosessen (Postholm, 2011). Etiske spørsmål er aktuelt igjennom mange av fasene til ferdig oppgave, og før man starter et forskningsprosjekt, så skal det legges inn søknad til Norsk samfunnsvitenskaplig datatjeneste, forkortet til NSD. Det er de som håndterer søknaden som gjelder personvern med forespørsel fra oss som skal forske (Everett & Furseth, 2014). Jeg fikk svar fra NSD ca. 5 uker etter at jeg hadde sendt søknaden til dem (se Vedlegg nr 4.).

Jeg hadde i utgangspunktet sett for meg at videreformidlingen av informant skulle gå gjennom rektorene ved de ulike skolene. Kontakten mellom meg som forsker og skolen ble opprettet gjennom at jeg ringte skolene. På den ene skolen gikk det igjennom en skoleinspektør, på den andre og tredje av skolene gikk det gjennom rektor, mens den fjerde og femte skolen er jeg dessverre litt usikker på hvem det var som formidlet opprettelse av kontakt mellom naturfaglærer og meg. Jeg må bare ta selvkritikk på at jeg som forsker ikke klarte å holde meg innenfor de rammene som jeg selv hadde satt. Det handler om at det er menneskelig å feile, og i en rolle hvor man ikke er erfaren, så kan det dessverre oppstå situasjoner man i ettertid ser burde ha vært håndtert annerledes.

Etter at jeg hadde fått kontakt på bakgrunn av telefonsamtalene, sendte jeg e-post til forskningsdeltakerne mine. I den e-posten presangterte jeg meg med både tema og hva som var hensikten med forskningen. Vedlagt den e-posten la jeg samtykkeskjemaet (se Vedlegg nr 1) om deltagelse i intervjuet.

3.4. Jeg som forsker

Som mor til 4, samt min 8 års erfaring som assistent og vikar i skoleverket, er ikke lekser et helt nytt tema for meg. Denne erfaringen fra arbeidslivet kan være til hjelp for å kunne forstå perspektivet til forskningsdeltageren, men det kan også farge min forståelse på de samme uttalelsene. Noe som igjen kan ha innvirkning på valg og bort valg i prosessen som igjen kan få innvirkning på det endelige resultatet. Jeg er åpen for at hadde jeg hatt en annen bakgrunn, kunne uttalelsene ha blitt tolket på flere måter enn som blir presentert i denne oppgaven.

3.5. Valg av forskningsdeltakere og utvelgelse fra populasjon

Kriteriene som lå til grunn for utvelgelsen til denne undersøkelsen var å finne noen med relevant erfaring i forhold til lekser i naturfag. Videre ønsket jeg at deltagerne skulle jobbe i ungdomsskole fordi dette er nivået i utdanningsløpet med klare overganger. Overgangen fra barneskole til ungdomsskole, og fra ungdomsskole til videregående. For mange elever fra distriktet som må flytte hjemme fra for å begynne på videregående, betyr det å stå på egne bein for første gang. Mens overgangen fra barneskole til ungdomsskole innebærer en gradvis økning i mengde fagstoff, karakterer og ansvar. I denne studie ønsker jeg å finne ut om praksisen og begrunnelsen lærere har for å gi lekser.

Da jeg skulle starte på denne fenomenologiske undersøkelsen, var jeg usikker hvilken gruppe naturfagslærere jeg skulle velge. Valget stod mellom naturfagslærere på videregående eller naturfagslærere på ungdomsskole. Etersom det er en langt større andel av lærere på ungdomstrinnet enn på videregående som var innen rekkevidde, ble valget tilslutt på naturfagslærere på ungdomsskoletrinnet.

3.6. Intervjuguide

Jeg brukte mye tid på å skulle ferdigstille intervjuguiden (se Vedlegg nr 2). Det som gjorde at det ble brukt så mye tid på den var at jeg var redd at det skulle være noen essensielle spørsmål som ikke ble med fordi jeg ikke hadde tenkt på spørsmålet. Da intervjuguiden var ferdig, ble søknaden om godkjenning sendt til NSD sendt.

3.7. Datainnsamling med intervju

Innsamling av data er blitt gjort med et halvstrukturert dybdeintervju, hvor jeg benyttet en intervjuguide som hadde noen hovedspørsmål som skulle hjelpe meg på vei dersom intervjuet stoppet opp. Målet var å ha en mest mulig fri samtale med forskningsdeltakerne. Etter at intervjuet var gjennomført hadde jeg en member check med forskningsdeltakeren. Her gjennomgikk jeg hovedtrekkene som var kommet frem gjennom intervjuet. Slik at deltakeren kunne bekrefte om jeg hadde forstått han/henne riktig under intervjuet.

3.8. Intervjuet

Jeg tok kontakt via telefon med flere ungdomsskoler i Nordland like før vinterferie, våren 2017. Tidspunktet for opprettelse av kontakt medførte at det var muligens en del som ikke hadde sett e-posten før etter vinterferien. I e-posten som ble sendt til hver enkelt naturfagslærer var det en beskrivelse av hva jeg skulle gjøre og hvorfor. Samt et vedlegg med den informerte samtykkeerklæringen som ble underskrevet. Videre avtale for møte for intervju ble avtalt gjennom telefonsamtale og sms.

I en hektisk periode både for forsker og forskningsdeltagere var det utfordrende å finne et tidspunkt som passet for alle parter. Kombinasjonen med å finne det tidspunktet som passet for lærerne samt å få eget arbeid til å gå opp med å få gjennomført intervjuene kjente jeg på som belastende. Men med en del planlegging og litt flask, så fikk jeg gjennomført de tre intervjuene.

Før jeg startet med intervjuene som blir presentert i denne oppgaven, gjennomførte jeg en pilotering av intervjuguiden min på en arbeidskollega. Piloteringen tok 26 minutter, istedenfor ca 45 minutter slik som jeg hadde trodd. Jeg registrerte et par ting ved gjennomføringen av denne piloteringen: arbeidskollegaen og jeg hadde en del nonverbal kommunikasjon som ikke kommer frem på noe lydopptak. Dette er en type kommunikasjon som skjer fordi vi kjenner hverandre så godt at vi ”bare vet hva den andre mener”. Dette er noe som kan utvikler seg når man har jobbet sammen over flere år. Denne måten å kommunisere på blir nært ”taus kunnskap”, fordi vi begge vet så inderlig godt hva den andre mener at man trenger ikke å sette ord på det for å forstå hva den andre mener. I noen settinger kan det være positivt, men i forhold til å gjennomføre en undersøkelse, så vil jeg ikke anbefale det. Derfor er jeg glad for at ett av mine kriterier angående valg av informanter og det var å ikke benytte meg av informanter som jeg hadde hilst på før. Dermed var vi så fremmede for hverandre, at skulle vi forstå hverandre så måtte det benyttes et verbalt språk for å kommunisere sammen.

Alle de tre deltakerne mine fikk selv bestemme sted og tidsrom som intervjuet skulle gjennomføres. Vi diskuterte sammen hvilke dager og tidspunkt som vi hadde til rådighet, og kom frem til en fellesmøtetid ut fra det. I alle tilfellene var det jeg som forsker som reiste til de ulike skolene, og intervjuene ble gjennomført på de skolene som forskerdeltakeren jobbet. Ingen av disse tre intervjuene var under 45 minutter, eller varte over 50 minutter.

Alle intervjuene startet med at lydopptakeren ble satt på bordet midt i mellom oss. Jeg brukte to lydopptakere. Den ene er min personlige som jeg har kjøpt innfor anledningen av denne oppgaven. Jeg har hele tiden hatt skrekk for at den ikke skulle virke slik at jeg skulle miste intervjuet før jeg fikk det transkribert, så av den årsak hadde jeg lånt en lydopptaker ved naturfag avdelingen på Nesna. Det første intervjuet ble ikke registrert på høyskolens lydopptaker, så om det er feil med lydopptakeren eller at det var jeg som ikke fikk den til, er jeg usikker på. Viste seg å være lurt å ha to lydopptakere i en slik situasjon. Jeg må innrømme at jeg nok sjekket min egen lydopptaker flere ganger for å være sikker på at den gjorde det den skulle. Begge lydopptakerne som ble benyttet under de tre intervjuene og piloteringen er digitale. Årsaken til at jeg ikke ønsket å benytte egen mobil som sikkerhetskopi, har med sikkerheten å gjøre. De digitale lydopptakerne hadde jeg godt sikret, mens en mobil løper man alltid en hvis fare for å miste, enten ved frastjeling eller annen type uhell. Det er viktig å ivareta sikkerheten i forhold til lydopptak.

Den første deltakeren hadde anledning til å møte meg tidlig på formiddagen. Intervjuet ble gjennomført på et møterom på skolen der læreren jobbet. Forskningsdeltakeren tok med en kopp med kaffe til oss begge, og slik jeg opplevde det så gikk intervjuet av seg selv. Informanten virket ivrig på å dele av den kunnskapen og erfaringen han hadde. Han virket nesten litt sånn ”faglig forberedt”.

Det neste intervjuet var på ettermiddag, så det ble gjennomført etter arbeidstid både for deltakeren og meg. Intervjuet ble gjennomført på et møterom tilknyttet arbeidsplassene til lærerne. Informanten virket veldig trygg og solid i forhold til sine tanker rundt lekser. Personen bar preg av å ha mange års erfaring i skoleverket. Atmosfæren rundt intervjuet virket rolig og god, selv om det ikke var servering kaffe og kaker.

Den siste deltakeren hadde hatt en ufattelig lang dag, og hadde ei travelig uke da intervjuet ble gjennomført. Hun hadde hatt full arbeidsdag og møte på ettermiddagen før intervjuet ble gjennomført. Informanten virket sliten etter en lang arbeidsdag, men også ufattelig positiv til tross for lang dag. Hun hadde både kaffe og kaker på bordet, da jeg kom for å intervjuer.

Alle tre intervjuene ble avbrutt ca midtveis i intervjuet fordi det kom inn andre lærere som hadde spørsmål som de lurte på. Kan være et godt tips til andre som skal gjøre lignende intervju: skriv et skilt på døra om at man er opptatt og ikke ønsker å bli forstyrret. Selv om man kommer inn i flyten igjen etter en stud etter avbruddet, så er det akkurat som om litt av gnisten hos den som blir intervjuet forsvinner i avbruddet.

Jeg valgte ikke å ta notater under selve intervjuet. Det eneste jeg gjorde var å notere ned et par tre kryptiske stikkord om hvordan forskningsdeltakeren satt i mens intervjuet varte. Årsaken til at jeg valgte ikke ta så mange notater under selve intervjuet var at jeg ønsket å ha fokuset rettet mot det forskningsdeltakeren fortalte. For meg var det viktig å ha mest mulig tilstedeværende lytting, og vise ovenfor forskningsdeltakeren at jeg var engasjert i det som ble sagt ved å bruke kroppsspråk, blikkontakt og lytting på en mest mulig bevisst måte. Når man skal benytte seg av et kvalitativt forskerblikk, så må begreper som ”aktivitet” og ”dialog” være til stede. Disse to begrepene betegner prosessen som kan inkludere både mennesket og miljøet/verden som det handles og leves i (Postholm, 2011). Det er igjennom dialog at relasjoner bygges (J. Spurkeland, 2013). I forhold til å lytte til et annet menneske som man er i dialog med, er det to sentrale begreper: passiv og aktiv lytting. Passiv lytting kan være riktig når den som snakker reflekterer over det den sier, og trenger tid til å forberede det som skal sies. Faren ved passiv lytting er at man kan bli for stille og virke uengasjert og at den som snakker ikke får nok bekreftelse på at du følger med og hører på det som blir sagt. Aktiv lytting kjennetegnes ved at mottakeren stiller spørsmål underveis, gjentar det som blir sagt med egne ord og oppsummerer hovedpunkter som en form for member checking. Aktiv lytting anbefales i dialog med et annet menneske som man skal forsøke å forstå den andres synsvinkel, eller man ønsker seg en aktiv sparringspartner, altså en ”å spille ball med” (Hals et al., 2012).

Ingen av deltakerne hadde noe å tilføye etter at jeg hadde gjennomgått member checkingen. Member checking innebærer at forskeren gjenforteller det som forskningsdeltakerne har sagt, og får dem til å si seg enig eller uenig i om de kjenner seg igjen i beskrivelsen og tolkningen som forskeren har gjort (Postholm, 2011). Jeg spurte dem om hvordan de hadde opplevd å delta i intervjuet og alle sa at de hadde opplevd det som positivt. Alle tre hadde et kroppsspråk som underbygget det de sa, ved at de hadde en åpen holdning (ikke føtter eller armer i kors), samt smilende ansiktsuttrykk.

Nest siste punktet som ble gjennomført før intervjuet var ferdig, var at alle tre deltakerne fikk velge seg et eget pseudonym som jeg skulle bruke når jeg skrev om dem i oppgaven. Dette førte til litt latter, fordi det kom nok litt overraskende på dem.

Etter at intervjuene var gjennomført, overrakte jeg en liten gave til alle tre informantene. Denne gaven var forskningsdeltakerne ikke klar over at de skulle få i etterkant av intervjuet. Dette fordi ønsket jeg ikke å bestikke noen for å få dem til å delta i denne undersøkelsen. Gaven var ei lita konfekteske med ”After eight”, som et symbol på at jeg var takknemmelig for at de som deltok i intervjuet hadde sett seg tid til å hjelpe meg i en travel hverdag.

3.9. Transkribering

Alle tre intervjuene ble tatt opp på to digitale lydopptakere. Den ene lydopptakeren var min egen, Olympus digitale voice recorder, som var innkjøpt nettopp for denne anledningen. Samt en lydopptaker som var lånt ved høyskolen, Digital voice recorder (ikke noe spesielt merke), som skulle fungere som sikkerhetskopi dersom min egen lydopptaker skulle svikte før jeg hadde fått gjort unna transkriberingen.

Jeg valgte å transkribere med en gang intervjuet var ferdig unnagjort. Dette fordi intervjuet enda var friskt i minne mitt, slik at jeg husket hvordan informanten blant annet kommuniserte nonverbalt ved bruk av kroppsspråk. Som tidligere nevnt tok jeg sparsommelig med notater under selve intervjuet, fordi det kunne virke forstyrrende eller man kunne bli oppfattet som uinteressert i dialogen med deltaker.

Transkriberingen føltes til tider som uoverkommelig. Piloten var jo som tidligere nevnt på 26 minutt, og den gikk utrolig fort å få den transkribert. Derfor var jeg nok ikke mentalt forberedt på hvor tungt det skulle bli å transkribere tre intervjuer som var nesten dobbelt så lange. De tre ordentlige intervjuene opplevdes rett og slett som ”et langt lerret å bleke”. Jeg gikk i gjennom lydfilene flere ganger for å være sikker på at jeg fikk med meg alt. Dette tok ufattelig mye tid.

Den transkriberte teksten ble til slutt på 33 sider og 15.669 ord.

Denne transkriberte teksten er ordrett, og inkludert med alle andre lyder som både nøling, kremt og host. Dette for å ta vare på teksten så autentisk så mulig. Men for å ivareta lesevennligheten valgte jeg å skrive transkripsjonen på bokmål og ikke på dialekt. Alle som deltok i undersøkelsen snakker stort sett samme dialekt, med enkelte variasjoner.

3.10. Analyse av datamateriale

Hensikten med fenomenologisk studie er å finne strukturer og meninger i de erfaringer og opplevelse som forskningsdeltagerne har rundt lekser. Jeg har benyttet Moustakas modifiserte Stevick – Colaizzi – Keen metoden (Postholm, 2011) i analysen av transkripsjonen og til dels i diskusjonen.

Jeg tok utgangspunkt i ordrette transkripsjoner av intervjuet. Etter det dro jeg ut de viktige uttalelsene som jeg mente var viktige. Videre valgte jeg å oversette disse uttalelsene fra dialekt til bokmål (se Vedlegg nr 3). Dette fordi jeg mener at det gir bedre leseflyt i oppgaven.

Både før og etter datainnsamlingen, samt gjennom skriveprosessen har jeg skrevet ned spontane tanker, ideer og refleksjoner etterhvert som har dukket opp i en liten notatbok. Denne boken har jeg hatt for hånden hele tiden, slik at jeg kunne notere etter hvert som nye tanker og refleksjoner har dukket opp.

Jeg laget meg kategorier med fargekoder og navn på tema i forbindelse med lekser flere ganger i prosessen.

3.11. Kvalitetssikring i forskningen

Kvaliteten av det fenomenologisk studie er avhengig av hvordan forskeren maker å håndtere den innsamlede dataen. I studiet blir forskeren det viktigste forskningsinstrumentet (Postholm, 2011). Etter at intervjuene var gjennomført forsøkte jeg å kvalitetssikre ved hjelp av member checking.

Før intervjuet gjennomførte jeg pilotering av intervjuguiden sammen med en ungdomskolelærer som kjenner meg. Intervjuet gikk greit det, men jeg beit meg merke i at vedkommende flere ganger sa ”du vet hva jeg mener”. På bakgrunn av dette gjorde jeg et bevisst valg om å velge ungdomsskolelærere som ikke hadde kjennskap til meg. Dette fordi jeg ønsket at de skulle komme med sine erfaringer og begrunnelser uten å vite mitt ståsted. Man kan bli ubevisst farget av andre sine meninger og ståsted.

3.11.1. Validitet og troverdighet

Validitet eller gyldighet, handler om man måler det man faktisk ønsker å måle. Validitet må alltid bli satt i sammenheng med den teoretiske sammenhengen som begrepet blir brukt i (Ringdal, 2014). Den kvalitative forskeren står forholdsvis fritt i forhold til å velge antall deltagere i det fenomenologiske intervjuet. Utvalget må bestemmes ut fra målet med undersøkelsen, samt rammefaktorer slik som tid og ressurser som er tilgjengelige. For å sikre

validitet i et kvalitativt intervju er forskeren mer avhengig av mangfoldet i informasjonen, samt forskerens evne til å analysere resultatene, enn størrelsen på utvalget (Postholm, 2011).

I denne oppgaven har det blitt brukt member checking, digital lydopptaker og transkribering av materialet fra intervjuet, for å sikre validiteten etter beste evne. Teoriene som har blitt brukt har henvisninger til de som har skrevet dem, så bekreftbarheten i forhold til mine analyser og tolkning av materialet ligger i redegjørelsen om metoden som er brukt for innsamling av data og analysen av transkripsjonen.

Skal man få til høy validitet eller troverdighet med en fenomenologisk forskning, er man avhengig av at leseren kan følge med gjennom hele forskningsprosessen (Postholm, 2011). Dette har jeg forsøkt å få til ved å beskrive grundig hva som skjedde eller har blitt gjort i prosessen med denne studien.

3.11.2. Reliabilitet, pålitelighet og bekreftbarhet

Reliabilitet blir referert til resultatenes pålitelighet, går på om man kommer frem til samme resultatet når man gjennomfører gjentatte målinger med samme måleinstrumenter (Ringdal, 2014). Vanligvis er kriteriet for reliabilitet at resultatet kan gjentas og reproduseres, men dette lar seg vanskelig gjøre i et kvalitativt intervju, fordi undersøkelsen må belyses i den unike situasjonen det ble skapt i. Man kan si at den fenomenologiske studien er tids- og stedbundet fenomen, og informantene kan ikke rettes på gjentakelse, fordi han/hun ikke kan huske ordrett hva som ble sagt, samt at deltakeren kan ha fått økt innsikt i mellomtiden (Postholm, 2011).

Jeg har forsøkt å ivareta påliteligheten i studien ved å benytte meg av metoder som er anerkjent for slik type studier, både innen datainnsamling og analysen. Dette for å sikre påliteligheten i denne studien etter beste evne. En kvalitativ fenomenologisk studie kan aldri bli like etterprøvbart som ved for eksempel en kvantitativ studie hvor ting er mer målbart og etterprøvbart.

Reliabilitet blir sett på som et rent empirisk spørsmål, mens den delen som omhandler validitet krever en vurdering gjort teoretisk. Det er nødt til å være en høy reliabilitet for å sikre en høy validitet (Ringdal, 2014).

3.11.3. Nytteverdi

Den kunnskapen som kommer frem i denne studien er ikke mulig å generalisere. Den er kontekstuell og er knyttet til et bestemt sted, med bestemte mennesker (elever og andre kollegaer), en bestemt tid og en bestemt undersøkelse. Andre kan ha nytte av denne studien, men det er ikke en sikker og garantert nytteverdi knyttet til denne studien. Det vil hele tiden

være knyttet opp mot de ulike leserne hvorvidt denne studien har en nytteverdi eller ikke. Det vil igjen ha med praktisk erfaringer, teoretisk bakgrunn og kontekst som blir avgjørende. Med andre ord det blir opp til den enkelte leser å finne ut om denne studien er pålitelig og troverdig nok.

3.11.4. Naturalistisk generalisering

Det at aktiviteter eller måter å løse et problem fungerer godt i et klasserom, gjør det ikke til en selvfølge at det samme vil skje i et annet klasserom ved en annen skole. Man kan derfor aldri generalisere eller snakke om en direkte overføringsevne til alle andre skoler. Men hvis man tilpasser utgangspunkt i forskningsteksten eller beskrivelsen, kan leseren oppdage likheter mellom det som er beskrevet i teksten og sin egen kontekst. Men dette fordrer at de ulike settingene er beskrevet på en detaljert måte. Slik kan en handling i en setting tilpasses og overføres til en lignende annen setting (Postholm, 2011).

Det er ikke et mål at denne studien skal ha direkte overføringsverdi i forhold til bruk av lekser i alle skoler og klasserom i Norge. Her må hver og en se de ulike kontekstene og settingene man møter på i skolehverdagen. Et klassetrinn er ikke likt fra år til år, selv ikke en og samme klasse er lik fra det ene året til det neste. Det er snakk om at vi som er profesjonelle pedagoger må tilpasse oss de ulike situasjonene og de ulike elevene vi møter i vår arbeidsdag. Det handler om å se situasjonen og handle ut i fra den. Denne studien viser en bitterliten bit av et stort puslespill. Jeg har forsøkt å ta med så gode beskrivelser så mulig, og håper at det kan være noen som opplever en viss gjenkjenne i det som er beskrevet, selv om det absolutt ikke kan eller skal generaliseres.

4. Resultat og analyse

4.1. Presentasjon av informantene

De tre informantene kommer fra distrikter i tre forskjellige kommuner i Nordland. Alle tre underviser på ungdomsskolenivå i naturfag.

Sigurd: Han er utdannet lærer, men valgte å utdanne seg videre innen naturfag. Dette førte til en mastergrad i naturfag. Sigurd har også tatt tilleggsutdannelse ” Regning som grunnleggende ferdighet”. Han har undervist i snart 10 år generelt sett i skolen, og har undervist i naturfag hele tiden fra han startet å jobbe som lærer. Han synes naturfag er et artig fag som både engasjerer og motiverer ham.

Ole: Det nærmer seg snart 40 år som yrkesaktiv lærer. Han jobbet som ufaglært i et år før han begynte på utdannelsen for å bli lærer. Har tok 2 år på lærerskole, og var ferdig utdannet i 1977. Han har grunnfag i historie 1980, og han har to mellomfagstillegg innen historie som ble fullført i 2003, samt en mastergrad i historie som ble fullført i 2009. Så hovedtyngden utdannelsesmessig er innen historie. Han har undervist i både matte, samfunnsfag, engelsk, heimkunnskap og naturfag. Naturfag har han undervist i helt siden han startet å jobbe som lærer. Ole synes at naturfag er et interessant fag å undervise i. Han opplever at elevene som oftest er motiverte for læring i naturfag.

Kari: Hun startet på desentralisert lærerutdanning i 2001, og var ferdig utdannet i 2006. Begynte som assistent og vikar i 2003. Har jobbet i 10 år som lærer. Har undervist i naturfag i 6 år, hvor hun har hatt ansvaret for naturfag undervisninga for 5 til og med 10 klasse. Hun opplever det å jobbe med som naturfag både som spennende og utfordrene. Hun er personlig glad i faget, og synes det er artig når elevene ser sammenhenger i temaer som hun underviser i.

4.2. Resultater og analyse fra intervjuet

4.2.1. Hvilken praksis har lærerne når det gjelder lekser i naturfag?

I måten å praktisere lekser er det litt forskjellig tilnærminger hos disse tre lærerne. Sigurd er veldig bevisst på at elevene skal bruke leksen til å komme forberedt til undervisning, slik som han sier det selv ”de siste årene har jeg prøvd og lagt opp undervisningen på en slik måte at

elevene får forberede seg hjemme ”. Han er opptatt av at elevene skal settes i gang med noen tankeprosesser hjemme før de tar etterarbeidet på skolen. Da skal de jobbe videre med de temaene som de har forberedt seg på i lekser. Slik som han sier det selv ”(...)slik at jeg setter dem inn i et tema, eller en tankeprosess når de er hjemme(...)”. Han har valgt ikke å bruke så mye av de tradisjonelle oppgavene. Variasjon i måten å gi oppgaver på er et nøkkelbegrep for Sigurd, som også sier at han godt kan finne på å jobbe tverrfaglig i forbindelse med fagstoff som gjennomgås i naturfag.

Ole kan man få inntrykket av å være litt mer tradisjonell enn Sigurd i måten å gi lekser på. Han avslutter kapitler med å gjennomføre prøver. Før prøven har han gjennomgått fagstoffet hvor det har blitt gjort oppgaver, de har diskutert mens de har hatt undervisning og han har gjennomført en oppsummering av kapittelet i forkant av prøven. Her kan man gå ut i fra at Ole har brukt mye av den tradisjonelle lekseformen med å lese og gjøre oppgaver, før man har en prøve for å sjekke hvor mye av det som er gjennomgått som eleven sitter igjen med. Han benytter seg også av variasjon, som for eksempel blant annet med å kjøre Kahoot, som en oppsummering av fagstoffet. Selve Kahoot blir nok i denne sammenhengen benyttet på skolen og ikke som lekse, men forberedelsen til Kahooten ligger i det leksearbeidet som blir gjort utenom undervisningstid.

Kari kjører tradisjonelt med lesing og oppgaver i naturfagsleksen. Det kommer frem i intervjuet at hun har hatt et svært utfordrende år. Rammefaktorene rundt inndelingen av klassene gjør at hun muligens ikke har anledning til å gi så mye spennende lekser. Hun er rimelig frustrert over de utfordringene hun står ovenfor i dette skoleåret. Hun er også bevisst at dette er en uheldig situasjon også for elevene som hun er fagansvarlig for. Slik som hun sier selv ” det er ikke bra verken for meg eller dem, og spesielt ikke for dem selvfølgelig”. Hun har assistent til å avlaste seg fra den ene klassen, så blir det allikevel ikke en optimal situasjon, verken for undervisning, oppfølging eller kreativ utfoldelse angående lekser. Jeg fikk litt inntrykket av at hun nesten hadde resignert litt som en følge av at rammefaktorene virker så pass begrensende for det å yte på en god måte som lærer. Man kan undre seg over hvorfor ledelsen ved skolen ikke har tatt hensyn til disse rammefaktorene da timeplanen ble lagt. Når en person går på akkord med seg selv, så er det snart at personen kan ende opp som sykemeldt på grunn av utbrenthet, samt at selv en ildsjel kan sløkne dersom rammefaktorene legger alt for mange føringer for nytenkning og generelt gjennomføring av vanlig arbeid. Jeg oppfatter det som en rimelig sliten person som sier ”ja den siste lekse var vel å gjøre noen oppgaver, vil jeg tro til et kapittel skikkelig kjedelig”.

Oppsummering: Jeg opplever disse tre informantene mine som forholdsvis forskjellige. Ikke nødvendigvis fordi de gjennomfører lekser så forferdelig forskjellig, men fordi at både tankene rundt lekser og situasjonene rundt dem gjør at de gjennomfører lekser på ulike måter. Spesielt Kari har jeg sympati med fordi at når man står i en håpløs arbeidssituasjon så flyttes fokuset vekk fra undervisning, lekser og det pedagogiske arbeidet som vi som lærere skal ha fokus på. Sigurd og Ole virker på meg som mer fornøyd i arbeidssituasjonen. Det kommer frem indirekte ved at de virker mye mer reflekterte i forhold til lekser. Om det kan ha en sammenheng med at de hadde forberedt seg litt i forkant av intervjuet, det kan jeg ikke svare på. De fikk ikke spørsmålene på forhånden, men alle tre visste selvfølgelig at intervjuet ville omhandle temaet lekser. Jeg har ingen grunn til å tro at Kari ikke er like reflektert som Sigurd og Ole i forhold til lekser, men for meg virker det slik at hun har en såpass håpløs arbeidssituasjon at hun ikke får tid til eller har overskudd til å tenke igjennom og reflektere rundt dette med lekser. Det kan tilføyes at Kari har humor og da hun sa dette med ”et kjedelig kapittel”, så lo hun.

4.2.2. Hva slags type lekser gis:

Den vanligste typen lekser som blir oppgitt er lesing og å gjøre oppgaver til det som har blitt lest. Ole og Kari benytter i alle fall lesing og kontrolloppgaver som den mest vanlige formen for lekser i forhold til sin undervisning. Ole sier ”den aller vanligste lekse er jo å lese tekst og svare på kontrollspørsmål til teksten”, og Kari sier at lese, gjøre oppgaver og registrere ulike temaer er lekser som er de vanligste.

Sigurd fremhever at elevene hans skal få øve seg på de fem grunnleggende ferdighetene som er knyttet til kompetansemålene i lærerplanen. Her er det verdt å merke seg at Sigurd ikke ønsker å benytte seg av alle fem kompetansemålene, men kun fire av dem, og nemlig ”ikke dataoppgave” som kommer inn under digitale ferdigheter. Dette fordi at han ikke ønsker å gi lekser som rammer eventuelt elever som er materielt resurssvake, med tanke på at de ikke har datamaskin hjemme. Sigurd er inne på dette med kommunikasjon som omhandler dialog og diskusjon. En måte for å få fatt og få forståelse i begreper som brukes i naturfag.

Ole er inne på dette med å benytte lekser som etterarbeidet etter at man har gjennomført elevforsøk på skolen. Rapportskrivning etter forsøk er en vanlig type lekse som han gir. Det kan hende at Sigurd og Kari også gir det, men kom ikke inn på dette i intervjuet, og intervjuer hadde heller ingen oppfølgingsspørsmål rundt dette, så det er en hypotese at de kanskje også gjør det. Det er ikke noe man har belegg for å si i denne undersøkelsen. Kari derimot nevner at hun bruker registrering som en leksetype som hun kan gi.

Prosjektarbeid er en annen type lekse som Ole kan bruke til sine elever. Da jobber de med en problemstilling i forhold til prosjektarbeidet de jobber med på skolen. Likevel er det den tradisjonelle leseleksen med oppgaveløsning som er mest dominerende av de ulike oppgavetyperne som Ole gir til elevene sine.

Kari på sin side forsøker å oppmuntre elevene sine til å være åpen for å få med seg ting som skjer i verden rundt dem. Hun kom selv med eksemplet Venus-passasjen, som var for noen år siden. Hun snakket om å dele ut briller, og her angrer jeg litt på at jeg ikke fikk spurt henne under intervjuet hva hun mente med det. Jeg tolker det dit hen at det kanskje gjelder solformørkelsesbriller. Dette er briller som gjør at man kan se på sola uten å svi i stykker synet, ved å se på sola. Årsaken til at jeg tolker det dit, har med at ”dele ut briller og sånne der ting” er sagt i sammenhengen med Venus-passasjen.

Det eneste som jeg synes er litt pussig, er at selv om hun oppfordrer dem til å være nysgjerrig og finne ut av ting utenom obligatorisk undervisning, så sier hun ”jeg tror ikke det er så mange som gjør det”. Man skulle nesten tro at det vær en del som kunne tenke seg å få med seg ulike begivenheter, og spesielt når de skjer i verdensrommet, da verdensrommet ofte kan være et interessant tema hos veldig mange barn og unge. Hun sier også at ”nei kanskje ikke så kreative lekser, da hadde jeg husket det om det var veldig kreativt”. Man kan nesten få litt inntrykket av at Kari nedsnakker seg litt. Om det bunner i lavt selvtillit eller det bare er arbeidssituasjonen som preger henne, er jeg usikker på.

Oppsummering: Den vanligste typen lekser kan se ut som det er lese noen bestemte sider og gjøre oppgaver til disse sidene. Andre vanlige lekser er å skrive rapport etter elevforsøk på skole, registrere forskjellige ting. Lage diagram og tankekart kan også forekomme. Oppfordre elevene til å være nysgjerrig er også en viktig side ved det å gjøre lekser. Lekser er ikke nødvendigvis noen bestemte sider i læreboka, men kan også like gjerne være relatert til saker i nyhetsbilde, slik som en solformørkelse eller at en planet går fremfor sola.

4.2.3. Hvor ofte gis det lekser:

Sigurd og Kari gir lekser hver uke til sine elever i naturfag, men de sier også at de ikke nødvendigvis gir lekser til hver time. Sigurd sier ”ikke til hver enkelt time, men i hvert fall til hver uke”. Kari derimot sier også at hun gir hver uke, men i samme slengen så sier hun seg selv i mot, ved å si at hun gir elevene i alle fall annenhver uke, men ikke hver uke lekser. Hun sier ”ja, slik leselekse, og at jeg gir dem om ikke oppgavene i boka, men at de skal løse noen slags oppgaver, det får de i alle fall annenhver uke. Det er ikke hver uke de har lekser”.

Allikevel gir hun dem lekser som regel til enten torsdag eller fredag, fordi elevene i ungdomsskolen har naturfag disse to dagene. Man kan tolke det dit at hun muligens diskuterte med seg selv, mens hun tenkte etter hva hun egentlig brukte å gjøre i forhold til hvor ofte elevene har lekser i naturfag. Det er også verdt å huske på at hun ble intervjuet seint på dagen, og var nok mest sannsynlig sliten da intervjuet fant sted. Noe som igjen kan ha innvirkning på hvor konsentrert hun var i forhold til å svare på de spørsmålene som jeg stilte til henne. Legg også merke til at hun nevner mellomtrinnet i det hun sier, noe som kan bety at lekser som blir delt ut bare annen hver uke, handler om mellomtrinnet og ikke ungdomsskolen.

Sigurd er bevisst på at den leksen som gis skal klargjøre elevene til neste time hvor de møtes og skal gjennomføre selve undervisningen. Her poengterer Sigurd at det ikke er meningen at de skal gå igjennom nytt stoff, men at de skal komme på sporet av en tankemåte eller tankemodus.

Ole gir lekser på en litt annen måte enn de andre to lærerne. Han deler ut det han kaller A-planer. Dette er planer som går over en fjorten dagers periode. I denne perioden planlegger elevene helt selv når de skal gjøre leksene sine. Elevene får utdelt arbeidsplanene i begynnelsen av perioden, og står helt fritt til å gjøre leksene når det passer dem best i løpet av disse fjorten dagene. Når de fjorten dagene er gått, så får de en ny plan for nye fjorten dager.

Oppsummering: Elevene blir tildelt leksene på litt ulike måter hos de tre lærerne. Jeg fikk inntrykket under intervjuene at de alle tre ønsket at elevene skulle jobbe jevnt, og helst hver uke. Dette kommer ikke frem i uttalelsene i vedlegget ”Hvor ofte gis det lekser”, fordi disse uttalelsene kommer inn under andre spørsmål. Men når man ser det lærerne har sagt i en helhet, så oppfatter jeg det som det er essensen de prøver å formidle.

Sigurd er konsekvent på at han gir sine elever lekser hver uke. Kari vinger en del i sine uttalelser om hvor ofte hun gir lekser. På den ene siden sier hun at hun ikke gir hver uke, men annen hver uke. Og i neste øyeblikk sier hun at hun gir enten lekser til torsdag eller så til fredag. Ole følger A-planer som varer over en fjorten dagers periode. På disse planene står leksene for denne perioden. Noe som gir elevene stor handlefrihet i forhold til å planlegge sin egen hverdag.

4.2.4. Hvor lenge bør elevene jobbe med leksene?

Alle tre sier med forskjellige ord at her er det ikke mengden som er det viktigste, men kvaliteten på det som er blitt gjort som er det som har betydning. De er også inne på dette med at det er store individuelle forskjeller mellom elevene. Her kan man ikke skjære alle over en

kam for å si at så og så lenge med lekser eller et bestemt tidsaspekt. Noen trenger lengre tid, mens andre lærer ting mye fortere, og behøver kanskje ikke samme tiden på å lære seg det som er gitt i lekser. Sigurd sier at det at leksene blir fullt ut gjort er det viktige, ellers kan det hende at man bare slurver med det som skal gjøres.

Kari poengterer at leksene har jo et mål. I dette tilfellet tok hun frem dette med begrepsforståelse. Hun uttrykker en vis bekymring for at begrepsforståelsen er svært dårlig hos en urovekkende stor mengde med elever. Kari hintet frempå at det kan ha noe med at barn i dag leser mindre på fritida, og at det er derfor enda mer viktig at de da gjør det når at de har lekser, nettopp for å øve på begrepsforståelsen.

Selv om ingen av disse tre hadde en veldig konkret tanke om hvor mye tid som skulle eller måtte brukes til å gjøre lekser, kom alle tre med et lite hint om hva de tenkte om temaet. Sigurd ser for seg at elevene bør sitte mellom et kvarter og en halvtime per dag. Her er det nok ikke snakk om spesifikt kun naturfagslekser, men generelt til sammen av alle leksene som elevene skal jobbe med. Ole vil at elevene skal jobbe dobbelt så mye, nemlig en time per dag. Han mener at såpass er det nødt til å være. For Kari kan alt fra fem minutter til en halvtime være en grei tid. Kari sier at målet uansett tidsbruk handler om å forstå det man har fått i lekser. En elev kan trenge mye lengre tid for å forstå det samme som en annen elev.

Ole er inne på dette med A-planer også her. Han sier at de har ”jo litt A-plantid på skolen også. De som er mest effektiv, de får unna det meste av dette her arbeidet på skolen”. Det betyr at enkelte elever i praksis nesten ikke har lekser i det hele tatt. Ole sier også at han forventer ikke at lekser er noe som absolutt må gjøres hjemme. Lekser er noe eleven gjør av skolearbeid utenom selve undervisningen når læreren presenterer fagstoffet. Ole sier akkurat det samme som Kari at det er store individuelle forskjeller og at det som fungerer som nok tid på lekser for en elev, absolutt ikke er nok for en annen. Derfor ønsker ikke Ole å spesifisere et anslag på hvor mye tid som skal og må brukes på leksearbeidet.

Oppsummering: Kvalitet fremfor kvantitet. Det viktige er ikke hvor mye, men hvor godt. Individuelle forskjeller må tas hensyn til. Det som gjelder for en elev er ikke nødvendigvis gjeldene for alle andre. Derfor er det også vanskelig å si et eksakt antall minutter som eleven skal jobbe per uke. De minuttene som lærerne sa er nok mer tall de bare plukker rett fra luften for å prøve å svare på spørsmålet mitt så godt som de kunne. Derfor er disse tallene på antall minutter en elev bør jobbe per uke med lekser ikke noe som man bør henge seg for mye opp i.

4.2.5. Hvordan begrunner lærerne sin praksis?

Sigurd har litt kløvne tanker rundt dette med lekser. Han gir uttrykk for å ikke bli helt enig med seg selv. Han sier ”at enkelte ganger tenker jeg at lekser er bra, og andre ganger så blir lekser for mye”. Kan også være at spørsmålet ble for uklart presisert, fordi det han svarte videre har lite eller ingen ting med dette spørsmålet å gjøre, og jeg har av den grunn valgt å ikke ta det med i denne undersøkelsen. I den forbindelse må jeg ta selvkritikk for å ikke ha fulgt opp med gode nok oppfølgingsspørsmål.

Ole er opptatt av at læring er en prosess, og at du som elev må ta en aktiv del i denne prosessen for å kunne lære deg noe som helst. Han sier ”det er ingen som kan lære deg noe”. Med det mener han at dersom eleven ikke ønsker å lære, så er det umulig for læreren å lære bort noe. Da stenger elev av for læringsprosessen. Ole sier videre ”du kan forklare og du kan hjelpe, men selve læringen må eleven foreta selv”. Ole mener at det er viktig at eleven jobber med fagstoffet på egenhånd for at eleven skal kunne lære seg noe, og det er begrunnelsen for at han gir lekser.

Ole er også opptatt av at lekser ikke kan skilles ut som en egen bit, fordi det er en del av den totale arbeidet med faget. Han sier også at det er mulig at leksefrie skoler er ”for så vidt greit nok, men da tror jeg at skoledagen må utvides slik at vi har dem lengre på skolen”. Ole legger også til at når man er ferdig med grunnskolen og begynner på videregående eller på høyskole, så er det ikke normale arbeidsdager der, i alle fall dersom man ønsker å oppnå gode resultater som student. Han mener at en skole uten lekser, men med lengre dager for eleven ikke fører til at det blir en bedre skole, og han mener ”den leksefrie skolen, skolen uten etterarbeid, tror jeg ikke finnes”.

Kari sier flere ganger at det er viktig at elevene skal ha ro rundt seg for å oppnå læring. Hun sier også at det å finne nettopp denne roen ikke nødvendigvis er lett i klasseromssituasjonen. Hun nevner også dette med å repetere mange ganger, før at noe sitter. Hun sier at ting dette med lekser i forhold til å fordype seg også er tema- og emneavhengig. Enkelte ting er mye vanskeligere enn andre, og da trenger elevene å ha et miljø rundt seg som gjør at de klarer å konsentrere seg nok om det å lære. Jeg stusset litt på dette med at det ikke var nok ”ro til å fordype seg” i klasseromssituasjonen, fordi jeg tenker det er lærers ansvar som pedagogisk leder og sikre dette mens elevene er på skolen. Kari sier videre ”jeg synes det er viktig at timene på skolen skal være mest mulig praktiske”. Da faller ting litt ting mer på plass for mitt vedkommende. Jeg så for meg at hun ikke hadde en nok myndig lederstil til å holde elevene i ro i klasserommet slik at de fikk til å lære. Er man for lite bestemt er det snart at elevene tar

styringen i hvordan timene utarter seg, noe som kan føre til et klassemiljø som ikke er ideelt for læring. Men har man mye praktiske aktiviteter er det mye vanskeligere å holde et rolig arbeidsmiljø i selve klasserommet. Ikke fordi det blir bråk og for mye lyder, men kan like gjerne være for at der er elever som har vanskeligheter av ulike årsaker til å konsentrere seg når det er andre lyder eller aktiviteter i klasserommet. Men som pedagogisk leder, mener jeg det er viktig at lærer tar hensyn til slike elever. Praktisk arbeid er vel og bra, men det må ikke ta så mye av fellesundervisningen at det aldri blir stille og rolig nok i klasserommet til at selv de med lavere terskel for å konsentrere seg, aldri får anledning til å fordype seg i det som blir gjennomgått i timene. Kari er også inne på dette med at praktisk arbeid uten å forstå, har lite eller ingenting for seg. Hun sier ”for alle er jo veldig glade i forsøk, men de skal som sagt forstå noe av de her forsøkene”. Men slik jeg tolker utsagnene er det som at hun mener at de skal ha gjort forberedelsen og forståelsen hjemme, fordi det ikke er mulighet for det på skolen. Uansett er det viktig at elevene forstår hva og hvorfor de gjør noe. Det å gjøre noe bare for å gjøre, har lite for seg. Det fører til lite læring. Jeg er enig med Kari når hun sier ”kan ikke gjøre bare for å gjør”. Hun begrunner det med ”det kan vi jo selvfølgelig gjøre, men det blir jo litt meningsløst”.

Oppsummering: Det kan være mange gode grunner til å ha lekser. Langt flere enn det som er kommet frem her. Men noe av de viktigste grunnene til å gjennomføre lekser er nok at elevene må gjennomføre en vis mengde med etterarbeid for å lære seg noe. Læring skjer ikke av seg selv, det er tvert i mot forholdsvis mye arbeid. Spesielt hvis man ønsker å bli god og oppnå gode resultater. Du må selv ønske å lære, for at du skal lære deg noe. Det krever en viss innsats fra deg som elev.

Lekser er skolearbeid du selv disponerer tiden over for når det passer å jobbe med det og få unnagjort. Samt at noen elever trenger det litt ekstra rolig rundt seg, og i et miljø som stimulerer til mer læring enn i klasserommet hvor det er mange andre individer å forholde seg til. Legger lærer også opp til aktiviteter som krever mye diskusjon og bevegelse, så kan det være at det blir for mye støy til at alle får med seg alt. Her er det viktig at lærer er bevisst sitt ansvar i forhold til hvilken lederstil som blir benyttet i klasserommet. Det er lærers ansvar at det er ro nok til at elevene får mulighet til å konsentrere seg. Elever er ikke ansvarlige og modne til å ha ansvar på dette området.

4.2.6. Har leksepraksisen endret seg over tid?

Alle tre lærerne sier noe som ligner på hverandres erfaring på dette området, nemlig at leksepraksisen har endret seg over tid. Faktisk hadde både Sigurd og Kari samme erfaring

med at de var tidligere opptatt av å bli ferdig med læreboka tidsnok. Mens Ole sin erfaring var at han gav mer lekser fra time til time inntil de gikk i gang med A-planer. Ole sier også at tidligere var prosjektarbeid ”løsningen på alle problemer i skolen”. Jeg fikk litt inntrykket av at alle lærerne syntes at måten de gav lekser på tidligere ikke var reflektert nok. De bare gjorde det fordi alle andre gjorde det eller at de selv følte at de bare måtte følge den praksisen som de trodde ble forventet av dem. Blant annet dette med å følge læreboka slavisk, handler nettopp om ikke å reflektere over hva man gjør og hvorfor man gjør det.

Sigurd sier ”synes selv jeg har blitt flinkere til å ta tak i kompetansemålene”, mens Kari sier noe lignende ”til å begynne med så er man jo så veldig opphengt bare i den her læreboka fordi den får jo alt for mye og større fokus enn det her kunnskapsløftet”. Det handler om å se hva som fungerer og at man etter hvert blir mere trygg i sin yrkesutøvelse etter hvert som man får mer erfaring. Det er også viktig at man som lærer ikke glemmer å reflektere over egen praksis. Sigurd sier dette ”etter hvert som man blir tryggere i faget og får hentet litt inspirasjon andre steder i fra”.

Oppsummering: Når man er nyutdannet og mangler erfaring så er det lett at man blir lærebokstyrt. Man har ei forventning hos seg selv om at andre nettopp forventer at du skal være kommet deg igjennom læreboka. Da er det lett å miste fokuset på kompetansemålene i faget. Det å gi lekse fra time til time, var nok kanskje mer vanlig før i tiden.

4.2.7. Hvordan følger lærerne opp leksene?

Ingen av de lærerne som var med i min undersøkelse, sjekket leksene ved å gå fra elev til elev og ”sniker i boka til hver enkelt”, slik som Sigurd sier det.

4.2.8. Hvordan oppfatter lærerne at lekser påvirker elevenes motivasjon for faget?

Sigurd mener det er viktig at leksene har forberedt elevene før timen slik at ”de skal egentlig bare kobles på temaet for timen”. Det at temaet og emnet ikke er helt nytt for elevene når de treffer læreren er viktig. Da har elevene dannet knagger som de kan henge på ny kunnskapen fra undervisningen. Sigurd sier at når elevene har startet litt på egenhånd, så blir det lettere både for dem og læreren når undervisningsøkten finner sted. Denne måten å jobbe på er med på ”å slå på engasjementet deres, slik at det ikke blir bare meg som lærer som står og plaprer heile tida, men at de må være litt aktiv selv også”, sier Sigurd.

Når det gjelder motivasjon i forhold til å jobbe hjemme med fagstoff, opplever Sigurd at det kan være utfordrende. Han sier ”det store problemet er jo for meg å få elevene til å ha lyst til å jobbe”. Det er viktig at elevene ikke gjør lekser bare for å gjøre det. Sigurd opplever at det er

alt for mange elever som gjør lekser bare for å få leksene unnagjort uten at de har fokuset på å lære. I et ledd for å få mer fokus på læring og ikke bare rutinepreget arbeid er det viktig ”å variere typen arbeid og oppgaver”. Men Sigurd opplever det og må være nyskapende og nytenkende i forhold til å finne varierte og inspirerende lekser som vanskelig. En av årsakene til at han opplever det som vanskelig er at han må ta hensyn til det han kaller ”mange aktører”. Med det mener han både andre lærere som gir lekser i andre fag og elevene selv. Sigurd sier han kvier seg litt for å gi lekser i naturfag de ukene hvor han vet at det er skikkelig mye lekser i andre fag. Blir det for mye lekser og for lite tid for å gjøre hjemmearbeidet på en skikkelig måte, så blir resultatet ofte at elevene bare gjør leksene for å gjøre dem, og da blir læringsprosessen ikke like god. Kari sier noe som ligner på det Sigurd har erfart. Hun sier at blir leksene for ”uoverkommelig”, så mister elevene gløden og leksearbeid blir negativt for eleven. Derimot klarer man å tenne den indre ”driven” hos eleven, så oppleves lekser som noe positivt og eleven blir mer interessert de det den holder på med.

Ole mener at lekser er en del av en større helhet i det arbeidet som blir gjort i faget. Han drar ikke bestemte skiller mellom de ulike måtene å jobbe i et fag på. Med andre ord så er ikke lekser en del for seg selv, og heller ikke de andre måtene å jobbe med fagstoff på, kan eller bør være løsrevet del for seg. Det er helheten som er viktig for Ole. At de ulike delene passer sammen og at de er med i en større helhet som er viktig.

Det er flere ting som er viktig i forhold til motivasjon og lekser mener Sigurd. Den ene er at lekser skal være utformet på en slik måte at lekser gir elevene lyst til å gjøre dem. En annen ting er at de må være lagt på et nivå som eleven befinner seg. Blir det for faglig tung for eleven, så vil engasjementet bli borte. En tredje ting som også er både viktig og selvfølgelig er at leksene som er gitt har noe med det temaet som det skal jobbes med. Noe annet vil være meningsløst både for lærere og elever.

Kari har opplevd at det er enkelte elever som absolutt trenger lekser. Dette er elever som mister fokuset når det er mye som skjer rundt dem. Det blir for mye som skjer rundt elevene til at de klarer å fange opp alt som blir formidlet i undervisningen i klasserommet. Disse elevene trenger å ha ro rundt seg, noe de kan få hjemme når de jobber for seg selv. I et klasserom kan det være kjempestore forskjeller mellom elever i forhold til nettopp det å jobbe konsentrert når det er andre til stede.

Sigurd opplever at de fleste elevene forstår hvorfor man har lekser. Men selvfølgelig så eksisterer det noen få som ikke forstår poenget med lekser. De det gjelder, har heller ikke

noen forståelse av hvorfor man i det hele tatt må være på skolen. Den samme erfaringen har både Kari og Ole. Kari mener at når elevene har blitt så store at de går på ungdomsskolen, så skjønner de at de må jobbe med lekser. Men holdningen til lekser er ikke nødvendigvis alltid positiv, selv om at de forstår at lekser er en naturlig del av det å gå på skole. Kari har erfart at elevene ikke har veldig lyst til å få lekser. Når skolen er ferdig for dagen, så vil de ha fri til å gjøre andre ting. Det er ikke slik at hun hører syting eller klaging når lekser blir utdelt, men oppdager de at det ikke er oppført lekser på ukeplanen så er det ikke uvanlig å høre gledesutbrudd. Ole sier: ”de fleste skjønner det jo hvorfor de skal ha lekser”. Ole har også erfaring med at elever synes det er artig å gjøre lekser, og at mange elever har et behov for å være flink. Det er ikke nødvendigvis slik at læringsutbytte har vært enormt, men anerkjennelsen i forhold til det å ha gjort et arbeid har vært viktig å få for eleven. Men på tross av at Ole har erfaringer med at noen elever setter pris på å få lekser, så mener han også at ikke alle opplever leksearbeidet som like inspirerende. Allikevel håper Ole at elevene har forstått at lekser er en nødvendig del av læringsarbeidet og at det er faget selv som skal motivere elevene til å jobbe med det, samt at elevene også kan se hva de kan bruke faget til seinere i livet. Det at man ser at man kan få bruk for noe seinere er ofte motiverende for læring. Ole sier at hvis elevene finner noe de tenner på, så har de også lyst til å jobbe mye med det. Da setter elevene seg mer inn i det de jobber med, og resultatet er at det blir artigere å jobbe og jobbe enda mer med det de holder på med. Med andre ord så får man en positiv spiral som spinner: når elevene ser nytten av det de holder på med så blir det lettere for dem å ta fatt på arbeidet på egen hånd. Når de jobber mer med noe, så lærer man mer og når man både ser nytten av noe og får økt kunnskap om noe, så opplever man ofte at det blir både engasjerende og artig som igjen fører til at elevene ønsker å lære enda mer.

Når det gjelder holdningene til skole og lesker, så er det ikke overraskende at Sigurd mener at de elevene med de mest positive holdningene til skolearbeid og læring, er de som generelt sett klarer seg best faglig i skolesammenheng. Det er også de som lettest får unna leksene og som ofte også har som har ervervet seg de beste rutinene i forhold til leksearbeid. Sigurd forteller at det har vært uker hvor det ikke har vært lekser i naturfag i det hele tatt, og hvis det har gått en fjorten dagers periode uten lekser, så vil elevene reagere kraftig på det. Sigurd sier at ”da blir man litt arrestert”. Det at elevene reagerer på en slik måte, er noen man i aller høyeste grad bør være fornøyd med. Det betyr at elevene har fått inn lekserutinen, og også merker selv at det har en positiv effekt for dem selv at de kommer forberedt til timene. Når Ole jobber med verdier og holdninger til lekser, så prøver han å få elevene til å skjønne at vil elevene

oppnå noe her i livet, så må de jobbe for å nå målene sine. Ole sier ” Det er ingen ting som er gratis her i verden. Arbeidsmoral er jo faktisk viktig å få inn fordi at hvis du skal videre i skolesystemet, så er du nødt til å klare å disiplinere seg til å gjøre arbeid også når det er kjedelig”. Ikke bare er det viktig for Ole at elevene skal lære seg å jobbe med ting de ikke synes er like artig, men med de rette holdningene til det å jobbe med lekser og det å lære så vil det meste være interessant. Ole sier: ”Jeg prøver jo å si til dem at det meste er interessant. Det meste i verden er interessant når man kommer litt inn i det. Det finnes ikke kjedelige ting. Det har de ikke like stor sans for. Det er litt sånn gamling prat”.

Når det gjelder utformingen av leksene så mener Sigurd at leksene bør være aktiviteter fremfor de vanlige skrive og leseoppgavene. Her er variasjon viktig. Sigurd har erfart at motivasjonen kommer automatisk dersom man er flink til å variere. Han er klar over at det også ligger en del utfordringer med å gi lekser i forhold til for eksempel praktiske aktiviteter i kjemi. Lærere kan ikke kreve at elever og foreldre skal kjøpe inn ting for å gjennomføre forsøk eller praktiske aktiviteter hjemme. Her mener Sigurd at man kan motivere til å si ”prøve det ut”. Har elevene muligheter for å prøve ut aktiviteter, blir de oppmuntret til å ta bilder for å vise hva som skjedde i løpet av aktiviteten. Et eksempel som Sigurd hadde erfart, var at de gjennomførte aktiviteten med å legge et egg i eddik på skolen. Dette syntes elevene var kjempespennende. Elevene ble oppfordret til å ta bilder av det som skjedde, og så skrev de noen setninger om hva som skjedde i lekse. Etterpå ble temaet tatt opp igjen på skolen hvor elev og lærer fikk diskutert temaet sammen. Erfaringsmessig så er dette en måte å få med dem som ”ikke er like giret på skolen”. I noen klasser kan man møte elever som det er vanskelig å komme i dialog med. Dette er elever som ikke liker å prate i klassen, og de er generelt sett de som er svært stille i timene. De kan også vegre seg fordi de prøver å skjule at de er faglig dårlig. Sigurd har opplevd at dette er en innfallsvinkel som har fungert bra for disse elevene. Han mener videre at det skal letes lenge for å finne et forsøk som overhodet ikke passer enkelte elever. Det er lurt at oppgavene er en aktivitet og at de er av variert oppbygning. Da vil det være et eller annet som fanger alle i faget.

Kari opplever på lik linje med Sigurd at praktisk arbeid er bra for elevene. Det Kari synes er frustrerende er at det har blitt så mye mindre praktisk arbeid i skolen. Derfor forsøker hun å ha så mye praktisk aktivitet så mulig. Det er ikke alltid like lett, men hun forsøker å legge inn slike aktiviteter til hver time, eller minst en gang i uka, nettopp fordi hun synes at det engasjerer elevene. Hun sier hun bruker filmklipp fra for eksempel NRK-skole eller Youtube-klipp. Hun har også hatt forskjellige prosjekter med elevene, samt at de har gjort en del

undersøkelser som de har fått i lekse. Kari mener at elevene ikke opplever det engasjerende å skulle jobbe med et bestemt sidetall med vanlig tradisjonelle lekser slik som å lese og jobbe med oppgaver.

Ole mener at konkurranser kan trigge elevene til innsats. Han har sett at andre lærere har benyttet dette som virkemiddel i forhold til det å få elever engasjert i leksearbeidet. Dette er spesielt lærere som har en fortid innen idrettsverdenen som benytter seg av virkemiddelet med konkurranse. Dette er jo mennesker som er konkurransefikserte, og det assosierte ikke Ole seg som. Tvert i mot, han følte seg heller lite flink til nettopp det. Men Kahoot benytter Ole en del. Hans erfaringer med det, er at elevene synes det er veldig artig. Noen ganger lar han elevene få lage Kahooten, istedenfor at han skal gjøre det. Erfaringsmessig så fungerer det bra å la elevene lage Kahooten selv, men det kan selvfølgelig variere fra klasse til klasse. Noen elever er mer seriøse når de svarer på Kahooten, mens andre trykker mer i villskap for å bli først. Da kan det lett bli at man mister fokus på å svare rett, men å svare fortest. Ole mener at konkurranse er en måte for å få opp motivasjon, men man må ikke glemme at konkurranse er artigst for dem som vinner. De som taper hver gang blir en slik form for oppgaver lite motiverende. Med tanke på at det er elever som denne metoden ikke fungerer like godt for, så er det derfor viktig at man ikke gjør konkurransepreget oppgaver for mye. Andre alternativer er presentasjoner som man jobber med enten i grupper eller alene, hvor resultatet blir presentert for klassen. Da bruker Ole å legge det opp slik at også de svakeste i klassen skal få noe å presentere for de andre. Det virker erfaringsmessig noen ganger motiverende, men så er det de elevene som synes det er både fælt og grusomt å må stå foran klassen for å presentere noe som helst. Ole har løst problemet med heller å la de elevene som synes det er svært ubekvemmelige for å stå foran klassen, få lov til å presentere bare foran ham. Han sier at han prøver så godt han kan å la det bli en så god opplevelse så mulig for dem det gjelder.

For at elevene skal bli engasjert, så må læreren også vise at han/hun er engasjert og bryr seg. Etter nesten hver time bruker Sigurd å minne elevene på hva han forventer at elevene har gjort til neste gang de møtes. Det handler om å være engasjert i læringsprosessen til elevene. For å sikre seg at man rekke frem til flest mulig elever med disse forventningene, så kan det være lurt dersom man uttrykker forventningene både skriftlig og muntlig. Kari forteller elevene hva hun forventer av dem. Hun ønsker at de skal få en forståelse av hva man holder på med, og da kan det være lurt å avklare forventninger. Det er mye tungt stoff i naturfag, og for å få et grep på hva man holder på med, så er det viktig å jobbe med det. For eksempel så er det mange ord og begreper innen naturfag, som skal læres. Elevene kan ha hørt begrepet før og de kan gjerne

ha en forståelse av det, men det blir ikke deres før de kan bruke det. Derfor bruker Kari å oppfordre elevene til å prate med hverandre eller med de hjemme slik at de får brukt begrepene så mye så mulig. Kari lager også ei liste med kjernebegrepene fra hvert kapittel. Av og til kan det være lekse nok.

Ole bruker også å avklare forventninger han har til at elevene skal gjøre leksearbeidet som står på planen som er satt for en periode. Han bruker å si til de elevene som ikke klarer å bli ferdig at de må levere det de har gjort. Det at elevene leverer selv om de ikke fikk til siste oppgaven. For Ole er det viktig at elevene gjør så godt de kan. Noe mer kan man ikke forvente av dem, uansett hvordan resultatet deres blir. For Ole er det viktig at man som lærer har respekt for at elever ikke kan være like flinke hele tiden. I den perioden hvor elevene går i ungdomsskole, så er det mye som skjer i livet til dem. Nettopp i denne perioden er det kanskje slik at skole ikke er det aller viktigste for elevene. I hvert fall ikke hele tiden.

Ole fortalte om en litt spesiell historie om en elev som så å si ikke gjorde noe på skolen i det hele tatt. Han leverte heller aldri noe inn av arbeid. Dette var en lynende skarp elev, men han gadd ikke å engasjere seg. Han orket ikke å være flink på prøvene. Det som foregikk på skolen var rett og slett banalt for ham. Men så kom han opp i muntlig, og den eneste gangen han kom forbedret var nettopp denne eksamenen. Han fikk S, som var et kjempe resultat da man ikke kunne få noe bedre enn denne karakteren på den tiden. Med andre ord, han imponerte alle. Ole mener at det er viktig å finne opplegg som engasjerer de flinke slik at ting ikke blir meningsløst for dem, men uten at man ”slår de svakeste i hjel” med leksene. Ole opplever at dette er det dilemmaet han og andre lærere står ovenfor hele tiden: det å finne den ballansen som tar godt vare på både de svakeste og de som synes det som blir gjennomgått på skolen er for lett. Det er viktig at alle har noe å strekke seg etter kunnskapmessig. Det er individuelt hvor mye elevene klarer å trekke seg. Man vil finne elever som er villige til å strekke seg for langt, og her er det viktig at man som lærer ikke strekker dem så langt at de slites i stykker, sier Ole. I motsatt ende finner man dem som strekker seg for lite for å oppnå resultater. Her er det viktig å bli kjent med elevene og finne ut hvem som er hvem. Ole sier at av og til klarer man å finne denne balansen, mens andre ganger klarer man det ikke. Det er nettopp dette som er det spesielle med lærer jobben: du blir aldri egentlig helt ferdig, og uansett hvor mye du gjør så vil du kanskje ikke ha gjort nok allikevel i forhold til elevene.

Når det gjelder aktiviteter som Sigurd husker spesielt godt i forhold til motivasjon og engasjement hos elevene, var det nok en spesiell lekse som har brent seg fast i hukommelsen. Det var den gangen han skulle få elevene til å samle edderkopper til en edderkoppfarm de

skulle ha på skolen. Det kan høres litt spesielt ut dette med å starte edderkoppfarm, men hjemmeoppgaven var ikke verre enn at elevene fikk med seg et beger hjem for å samle edderkopper. Dette var ved skolestart om høsten, så såpass seint på sommeren var det ei tid hvor det var lett å finne edderkopper, både ute og inne. De edderkoppene de fant skulle de ta med på skole slik at elevene kunne studere dem sammen. Sigurd erindrer godt hvordan responsen var da denne lekser ble introdusert for klassen: ”Den lekser husker jeg veldig godt! Den tilbakemeldingen var veldig forskjellig. Det spant seg i fra jubel og latter til gråt og galle. På seinsommeren, så er de jo ekstra svær og feit de her karene. Det var ikke alle jentene som var like giret på det der. Det der var veldig spesielt, men jeg tror de syntes det var veldig interessant”.

Ole har aldri opplevd at elever har kommet med det han kaller for et ”unisont jubelrop” i forbindelse med lekser. Hans erfaring er at elevene tar dette med lekser som en mer eller mindre ”nødvendig onde”. Hvordan elevene opplever lekser har mer med hvor interessant du som lærer klarer å gjøre stoffet for elevene. Det du gjør i timene har også noe å si for hvordan elevene opplever egenarbeidet med lekser. Det er jo læreren sin jobb å gjøre fagstoffet så interessant at elevene får lyst til å jobbe mer med det. Ole har opplevd at det har vært store variasjoner både når det gjelder enkelt elever i klasser og hele klasser, altså hvordan hele årskull hvordan de har reagert på hva som er interessante lekser. Ole fortalte om et eksempel på et av de siste årskullene som hadde gått ut fra skolen: ”De var de likeste jeg har hatt noen sinne tror jeg. De var interessert, positiv og flink. I det hele tatt drømme elever. Slike får jeg aldri igjen. Ikke så mange på en gang”.

Sigurd har god erfaring med lekser som praktisk aktivitet. Han har blant annet oppfordret dem til å gå i kjøkkenskapene for å blande maismel og vann. Det blir litt gris på kjøkkenbenken, men det er både engasjerende og spennende for elevene. Andre aktiviteter har vært å gå ut en liten tur like for legging for å se på nattehimmelen eller intervju ei bestemor eller andre interessante mennesker i forhold til spesielle emner man er innom i naturfag. Ofte har det vært slik at etter forsøk på skolen, så har elevene hatt lyst til å prøve ut ting hjemme også. Veldig ofte er det ting hjemme i både kjøkkenskap og kjøleskap som elevene kan bruke. Et eksempel er når man har hatt kjemi og holdt på med syre – baseindikatorer, så vil ofte flere elever koke rødkål hjemme. Da prøver de for eksempel ut med litt eddik for å påvise syre og litt vaskemiddel for base. Både elevene og Sigurd foretrekker slike praktiske ting som lekse. Han oppfatter at når elevene ønsker å gjøre ting hjemme så er det også for å vise foreldrene hva de har gjort og lært. Han har flere ganger hørt elever si ”å dette var dritkult, så dette må jeg vise

hjemme”. Sigurd har ikke fått noen tilbakemeldinger fra foreldrene, så han vet ikke hva de synes om at barna deres kommer hjem og holder på med slike aktiviteter.

En viktig ting i forhold til motivasjon og engasjement som Sigurd er spesielt opptatt av er å gripe fatt i det som elevene gir uttrykk for er interessante. Det kan være noe som elevene nettopp har oppdaget og som de opplever som engasjerende. I tilknytning til dette kan det ha dukket opp nye spørsmål som elevene ønsker å finne mer ut om. Da prøver Sigurd å sette av litt av timen for å gripe fatt i dette, slik at man kan ha en felles gjennomgang av det. Det kan ofte bli interessant for flere av dem i klassen. Utfordringen i forhold til dette er at det kan bli vanskelig for læreren i forhold til planlegging av naturfagstimene. Man vet ikke alltid hvor det bærer tematisk eller hvor lang tid man kan bruke på de ulike tingene. Da må man ha det litt ”sånn åpen planlegging av timene”. Resultatet er at man må ta ting litt på sparket, og det er derfor viktig at man veit at man har et mål for time og uka, slik at man har ei rettesnor for hva man arbeider med.

Ole føler han burde ha gjort mer i forhold til at elevene kunne komme med eget innspill og medvirkning i forhold til hva slags type lekse som engasjerer elevene. Av og til skjer det at han og klassen stopper opp for å diskutere hvordan man kan jobbe med et bestemt kapittel eller tema, men dette hører mer til sjeldenheten. Elevene forventer at læreren skal bestemme hvordan og hva som skal være lekse. Det er såpass mye som skal gjøres i skolen og det er ikke mye tid til rådighet for å diskutere slike ting sammen. Ole sier: ”Jeg vet jeg burde ha gjort det mer! Jeg er ikke flink nok til det. Det må jeg bare innrømme. Det blir fort til at jeg som lærer sier gjør sånn og sånn”. Ole er klar over at han burde tatt elevene mer med på medbestemmelse for å gjøre leksearbeidet mer interessant, men han har rett og slett ikke klart det i forhold til at det er mye som skal gjøres og forholdsvis lite med tid til å gjennomføre.

Kari opplever at hun får lite innspill fra elevene når det gjelder lekser og arbeidsmetode. Men hun bruker å gjennomføre en evaluering etter hvert kapittel, hvor elevene får et målark hvor de krysser ut ulike punkter. Metode er et slikt punkt. Målarket skal gi et innblikk i hva som fungerer, eller ikke fungerer like godt. Temaer som blir tatt opp til vurdering er da arbeidsmetoder, praktisk og teoretisk arbeid, ulike måter å jobbe på (individuell, par eller i gruppe) osv.

Ole praktiserer ikke lekseprøver, da det ikke er lett å gjennomføre når man bruker A-planer over en 14-dagers periode. Derimot har elevene vanlige tradisjonelle prøver etter at de har gått

igjennom fagstoffet. Dette for å sjekke hvor mye de har fått med seg av undervisningen, ikke for å sjekke at lekser er gjort.

Dette med å kjenne elevene sine godt, er noe som Kari nevner flere ganger i intervjuet. Mennesker er forskjellige, og for å tilpasse slik at lekser blir noe positivt for elevene er man nødt til å kjenne dem. Kari kaller det for ”på individuelt nivå”. Man bør vite hva de interesserer seg for og slik kan man komme med tips om enkle eksperimenter de kan gjøre hjemme. Men dessverre så er skolehverdagen svært hektisk, så er det viktig å gripe fatt i slike ting når man har de gode samtalene med elevene. Dette med de gode samtalene er de øyeblikkene som plutselig oppstår mellom lærer og elev, hvor man er i en toveiskommunikasjon. Da kan man oppfordre dem med å si ”det der må du se på” eller ”sjekk ut det”. Kari understreker at det ikke er slik at når hun skriver ukeplanen, så sitter hun og tenker på individuell lekse til hver enkelt elev, men at man er bevisst på de gyllende øyeblikkene hvor man er i dialog med elevene i løpet av en skoledag.

Oppsummering: Det kan ofte være vanskelig å motivere elevene til å bli engasjert i lekser og skolearbeid generelt. Sigurd og Kari anbefaler aktiviteter fremfor vanlige tradisjonelle lekser, som vi ofte forbinder med å lese et bestemt antall sider i boka for så deretter å løse spørsmål eller oppgaver til. Det er viktig at læreren griper fatt i det elevene er engasjerte i og som opptar dem. En lærer som snakker med sine elever vil oppfatte hva som engasjerer dem og kan dermed gripe fatt i slike emner. Dette er en form for indirekte medvirkning. En rammefaktor som kan hindre læreren i å diskutere med elevene om blant annet hva som engasjerer dem er: tid. Skoledagen skal inneholde mye og man rekker ikke alt selv om man aldri så mye skulle ønsket å hørt hva alle elevene hadde å si. A-planer og målark kan være greie tiltak for at elevene skal ha oversikt over hva de skal igjennom i løpet av en periode og hva som er hensikten med det man holder på med av fagstoff. Avklaring av forventninger i forhold til lekser er viktig.

4.2.9. Hvilken betydning har foresatte og samarbeid skole-hjem for praksis og virkning av lekser?

Ole forteller at han bruker å ha to ganger i året konferansetimer, også kalt utviklingssamtaler. Da skal det fylles ut på alle fag, hvor elevene skal vurdere seg selv i faget etter de kriteriene som er satt. Læreren fyller også ut et evalueringsskjema med de samme punktene om hvordan han/hun opplever eleven i faget. Utviklingssamtalen er det kontaktlærer som har ansvar for, og når Ole har vært kontaktlærer så har han lagt opp til en samtale mellom lærer og elev. Foreldrene kan dras inn i samtalen der det er ønskelig og tjenerlig. På disse samtalene prøver

Ole å legge vekt på ovenfor foreldrene at de må legge til rette for at elevene får mulighet til å gjøre leksene. Det kan være at elevene har et fast tidspunkt på døgnet hvor det er leksene skal gjøres. Det at foreldrene i alle fall spør og snakker med sønnen eller dattera om lekser er kjempe viktig. Det kan være spørsmål slik som har du fått gjort leksene? Eller har du fått levert oppgaven? Men dessverre er det ikke alle hjemmene som klarer å følge opp barna på dette området. Ole sier ”Vi vil jo gjerne ha foreldrene med oss. Noen heimer er veldig flinke til å følge opp, og andre er det dårligere med”. Oles erfaring er at de aller fleste foreldrene er innstilte og klar over at det er viktig at elevene får gjort leksene. Foreldre har jo også gått på skole en gang, og derfor ”alle kan jo skole fordi vi har alle gått på skole”. Det handler ikke så mye om å engasjere seg i selve leksene, men om å engasjere seg i ungen og det skolearbeidet den gjør. Ole er ikke så glad i å skille lekser som en egen ting i skolen. Alt skal henge sammen i en større helhet. De ungene som blir bakket opp hjemme og som har foreldre som snakker med dem om hvordan det går på skolen og hva de holder på med, presterer bedre på skolen enn de som får lov til å styre helt for seg selv. Ole mener at det er først og fremst foreldrenes holdninger til skolen som er viktigst. Dette med foreldrenes holdninger er vesentlig viktigere enn den konkrete hjelpa de kan gi i forhold til oppgavene og leksene.

Oles erfaring er at de fleste foreldrene er positive til skolens virksomhet og det man holder på med på skolen. De fleste foreldrene klarer å formidle til sine barn at dette med skole og utdanning er viktig for å få en god jobb, og for at det skal gå godt her i livet. Av og til må man gjøre ting man ikke synes er spesielt artig eller morsomt, men man må få det unna allikevel. Ole mener at foreldrene som virkelig klarer å følge opp sine barn, klarer det å formidle gode holdninger i forhold til skolearbeid, leksearbeid og arbeidsmoral generelt, fordi de har denne holdningen selv også. Ole sier også at man må ta i betraktning at ikke alle ungene i denne aldersgruppen er like lett å formidle noe til. Ole har sagt til foreldre at dersom at hjemmearbeidet blir en evig kamp, krangel og full krig hver gang det skal gjøres noe hjemme, så får de heller gi litt etter, slik at familien ikke ødelegges på grunn av lekser. Noen foreldre tror at dersom man bare sitter lenge nok med leksene, så blir det bra. Det er ikke alltid at det er det. Det kan også være en fordel at man har vært lærer lenge på et sted slik at man kjenner folk og kan trå litt forsiktig når man skal gi dem råd. Man har en anelse om hvor skoen trykker hos enkelte. Ole fremhever dette med at det viktigste er ikke hva du har gjort, men hva du har lært. Dette er et budskap som han bruker å formidle både til foreldrene og elevene.

Sigurd sier at det er fast post å ta opp dette med lekser når han har konferansetimer/utviklingssamtaler. Han fortalte også at han brukte å ringe eller sende melding hjem til foreldrene dersom en elev ofte kom uforberedt til timene over en periode. Sigurd sa: ”Da er det bedre å ha ofte kontakt med foreldrene, enn å vente et halvt år på terminkarakteren. Det har jeg god erfaring med”.

Kari bruker å diskutere dette med leksemengde når hun har foreldresamtaler. Hennes erfaring så langt er at foreldrene synes at leksemengden er helt grei. Kari mener at det generelt sett ikke er veldig mye lekser jevnt over. Hun mener de med mest lekser er de som går siste året i ungdomsskolen, men den største utfordringen i forhold til leksemengde er overgangen fra 7. klasse til 8.klasse. Kari nevner at hun har ei venninne som har fortalt om at ungene hennes sitter både 1 og 2 timer per dag for å få unna leksene, men slik er de ikke ved den skolen som Kari jobber. Og det er både foreldre, elever og lærere fornøyd med.

Sigurd har også prøvd å gi lekser som elevene kan gjøre sammen med foreldrene sine. Han motiverer elevene til å diskutere ulike temaer hjemme med foreldrene. Målet er i alle fall at foreldrene skal bli litt mer engasjert i barnas skolearbeid. Altså en måte å invitere foreldrene til å bli både aktiv og engasjert i det som foregår på skolen.

Ole ønsker også at foreldrene skal være engasjert og følge med på leksene som gis til barna deres. Han synes det er viktig at foreldrene vet hva ungene gjør. Han har også erfart at det ikke er alle foreldre som er i stand til å følge med eller hjelpe elevene noe særlig med lekser etter at de har begynt i ungdomsskolen. Kari har lignende erfaringer i forhold til at foreldrene ikke klarer å hjelpe barna sine med lekser, når de har begynt i ungdomsskolen. Men hun sier at dette ikke er et problem som er knyttet til spesielt naturfag, men heller andre fag som kan være mer utfordrende på dette området. Hun legger ikke opp til at elevene skal måtte være nødt til å spørre foreldrene om hjelp. Hun vil helst at leksene skal være utformet slik at elevene kan løse oppgavene på egen hånd.

Angående dette med leksefrie skoler, så har ikke Kari opplevd at noen i hennes nærområde vil ha det. Det er ingen som klager på leksemengden, så lenge så elevene kan gjøre leksene på egen hånd. De leksene som blir gitt må ikke være så vanskelige at elevene ikke klarer med dem. De fleste elevene gjør det de skal av lekser, med noen få unntak. Men unntakene er elever som er gjengangere på ikke å gjøre lekser.

Ole har på sin side erfart at han har vært nødt til å be både elever og foreldre om å roe ned litt i forhold til lekser. Det er ikke verdens undergang dersom leksene en sjelden gang ikke har

blitt gjort. Livet skal ikke bare være skole, sier Ole. Han har prøvd å formidle at skole er viktig ja, men det finnes også andre ting som er viktig også. Ole sier at han håper at folk har forstått han riktig, for man har jo ingen garanti for at alle skjønner hva man mener.

Oppsummering: Alle tre lærerne har det som fast post å ta opp temaet lekser på konferansetimen. De fleste foreldrene er positiv til skolen og det skolen holder på med. Kari har erfart at foreldrene ikke synes at leksemengden er for stor, og Ole oppfordrer foreldrene til å legge til rette hjemme for at elevene skal få mulighet å få unna leksearbeidet. Han har også erfart at foreldrene av og til stresser for mye med lekser, og av den grunn har han bedt dem om å roe seg litt med slik at lekser ikke skal bli en belastning innad i familien. Sigurd synes det er viktig å ta kontakt med foreldrene dersom en elev ikke gjør lekser over en lengre periode. Venter man helt til neste konferansetime, så blir det for lang tid å vente.

4.2.10. Hva mener de tre informantene hadde blitt resultatet dersom lekser hadde blitt fjernet plutselig?

Sigurd er usikker på om alle elevene hadde lagt til merke at leksene ble borte. De sterkeste elevene som følger med vil garantert påpeke det dersom det ikke har blitt gitt lekser. Noen vil nok også ha blitt glad. Men i naturfag så er det ikke så mye lekser, så kanskje det ikke hadde blitt så store forandringer for dem. Sigurd sa under intervjuet: ”Det var et godt spørsmål. Det har jeg ikke tenkt over. Eller kanskje jeg skulle prøve det?”

Ole mener at dersom man ikke hadde fått elever som virkelig jobbet for å lære eller som jobbet for å bli ferdig, så ville det ha gått dårlig. Det er jo nettopp dette som må læres i løpet av grunnskolen. Det er jo ikke alltid at elevene selv forstår nytten av å gjøre selvstendig arbeid, slik som lekser. Ole tror at et slikt eksperiment ville ha gått dårlig. Spesielt til og begynne med. Skulle det ha fungert så hadde man vært nødt til å organisere både læringsprosessen og skolen på en helt annen måte. Kanskje hadde resultatet blitt en utvidet skoledag til normal arbeidsdags lengde, også for elevene.

Kari sier at hun ikke er en slik lærer som gir mye lekser. Allikevel mener hun at elevene nok ville ha blitt overlykkelige dersom de hadde sluppet lekser. Det mener hun at det er ingen tvil om. Men dersom leksene hadde blitt borte så måtte man ha fått inn flere timer til naturfagundervisning. I Norge er ikke naturfag veldig tungt vektet med bare 3 timer naturfag på ungdomstrinnet. Kari sier hun gleder seg til at det skal komme en ny lærerplan. Hun håper at målene i den nye lærerplanen skal bli rundere, slik at lærerne blir friere i hvordan de skal tolkes og dermed ikke så konkret.

Kari er definitivt den av de tre informantene mine som er mest positiv til lekser, men også hun er skeptisk. Hun sier ”Jeg er ikke fremmed for leksefrie skoler, altså. Det er både også. Er det nødvendigvis de som gjør mest lekser som har den største fremgangen? Nei det er det ikke! De som trenger litt repetisjon og trenger litt mer ekstra og ikke da ha det i lekser, hva vil det medføre for dem? Taper de på det eller ikke? Det er vanskelig å si, men jeg tror man må tenke mer praktisk”. Kari er på samme måte som Sigurd opptatt av dette med praktisk undervisning som en mer engasjerende aktivitet enn bare tradisjonelle lekser. Det at man jobber mer utforskende og at man tenker nytt, gjør at elevene får mer indre motivasjon slik at ting går mer av seg selv. Både i undervisningen på skolen, men også når det gjelder lekser.

Oppsummering: Ingen av de tre lærerne som jeg intervjuet er veldig positiv til å fjerne lekser, selv om Kari ikke er fremmed for tanken på en leksefri skole. Både Sigurd og Kari ser for seg at en del av elevene nok blir glade for å slippe hjemmearbeid. Men det er jo ikke slik at elevene selv alltid vet det beste for seg selv, og Ole er inne på dette med at de elevene som er moden og mest ansvarsbevisste er de som indirekte blir vinnerne hvis leksene blir borte. Ole og Kari er inne på at skoledagen nok må utvides dersom ikke elevene skal gjøre en innsats på egenhånd.

5. Diskusjon

5.1. *Hvilken praksis har lærerne når det gjelder lekser i naturfag, hva slags type lekser gis og hvor ofte gis det lekser i naturfag?*

Når det gjelder hvordan lærere bør praktisere lekser, så finnes det ingen fasit. Det er ikke en gang fastsatt et formelt krav eller lov av den norske stat som regulerer at det skal gis lekser i det hele tatt. Med andre ord så har foreldre et poeng når de skriver i leserinnlegg om at ingen kan tvinge barna deres til å jobbe med lekser etter endt skoledag. Det er ikke rart at foreldre reagerer dersom de blir pålagt å bruke av sin dyrebare fritid på en aktivitet slik som lekser når den verken er lovpålagt eller dersom de ikke ser meningen med eller har noen effekt for barna deres (Kohn, 2006).

Sigurd gir lekser som skal få elevene forberedt til timen. Slik jeg forstår det så jobber da elevene med lekser som en forberedelse, og ikke som et etterarbeid av noe som er blitt introdusert i timen. Kidwell (2004) mener at det ikke er lurt å la barn jobbe med et fremmet tema på egenhånd. Det kan skape mye frustrasjon hvis barnet ikke forstår hva som er meningen med lekser, eller at barnet må bruke mye energi på å finne ut hvordan lekser skal løses.

For at ei lekse som skal fungere som en forberedelse elevene til en naturfagstime, så er det viktig at man som lærer har uttrykt seg klart og tydelig hvilke forventninger man har og hva som er meningen med lekser. Det som skal læres skal være synlig for eleven (Hattie, 2009). Her vil det være naturlig og viktig at man går igjennom eventuelle ord og begreper som kan være nye for elevene.

Det er viktig at elevene ikke må slite alene med fremmet fagstoff. Det skaper lite motivasjon hvis man føler at man stanger hode mot en betongvegg og ikke kommer forbi hindringen (Hals et al., 2012). Derfor må man som lærer være svært bevisst på hva som fungerer eller ikke fungerer ved slik form for lekser. Man er også nødt til å ta tak hvis man ser at elever sliter med å få lekser gjort. Da må man gripe fatt i situasjonen å snakke med eleven hvorfor lekser ikke er gjort. Sørg for at eleven ikke føler seg angrepet, så vær bevisst på at du oppretter dialog med eleven i stedet for at det ender med en kommunikasjonsform som ikke gir verken lærer eller elev (J. Spurkeland, 2012). Ved lite relasjonsbyggende kommunikasjonsformer så vil eleven enten gå i forsvar eller han eller hun vil lukke seg. Det du oppnår da, er at du ikke får innsikt eller viktig informasjon om hvorfor lekser ikke har blitt gjort (J. Spurkeland, 2013).

Tenk hvis det rett og slett er formen på lekser som gjør at eleven ikke mestrer å få den gjort, hvordan skal du som lærer kunne justere og forbedre deg slik at det oppstår læring, hvis du ikke vet hvor skoen trykker?

Det at elevene får lekser som gjør at de kommer forberedt til time, kan fungere svært godt for noen. Noen elever og noen klasser. Det er også gjort studie på om hva som er best av å gi lekser før en undervisningsøkt, altså som forberedelse, eller å gi lekser etter at undervisningsøkten er over som etterarbeid. Resultater som det ble konkludert med etter undersøkelsen var at det spilte ingen rolle for undervisningen om lekser ble gitt før eller etter undervisningstimen (Lefcort & Eiger, 2003). Men elever er forskjellige og det samme kan også klasser være. Etter hvert som du som lærer blir kjent med klassen din, så vil du vite hva som fungerer best (Painter, 2016). Derfor er situasjonsbestemt ledelse en viktig brikke i puslespillet for å være en god lærer (Hals et al., 2012). Det som fungerte i fjor behøver ikke å fungere i et nytt skoleår. Allikevel kan det være bare små justeringer som skal til for at det kan fungere igjen. Situasjoner forandrer seg, og på større skoler så er det ikke de samme menneskene du har med å gjøre. Ved mindre skoler kan man ha samme klasse over flere år, men selv her kan man få en overraskelse hvis man tror at ting ikke kan forandre seg. Det viktig at man lytter til tilbakemeldinger man får fra elevene og at man er villig til å forandre på det som ikke fungerer optimalt. Kanskje er det heller ikke nødvendig og må forandre noe, men at man er villig til å snakke med elevene om det som ikke fungerer. Det kan være snakk om at de ikke har fått den fulle forståelsen av hvordan lekser skulle gjennomføres, ikke har funnet en god læringsstrategi eller at de rett og slett mangler gode leksevaner. Det behøver ikke å være lekseformen det er noe galt med, men det er viktig at man tar tak i hver eneste situasjon og forsøker å gjøre noe med det som ikke fungerer.

Variasjon er et nøkkelord for ikke å havne i rutinepreget kjedsomhet. Variasjon er et positivt ladd ord, men vær ikke ukritisk til ordet: variasjon bare for variasjonen sin del, har ingen ting for seg. Tvert i mot kan det skape frustrasjon hvis man varierer på oppgaveformen og læreren ikke er flink nok til å definere hva man ønsker at eleven skal gjøre og hva som er målet med oppgaven (Cooper et al., 2006). Man bør være klar og tydelig for hva hensikten med lekser er, både for eleven, foreldrene og ikke minst seg selv som har ansvaret for at det foregår læring. Målet med lekser bør i aller høyeste grad være læring i en eller annen form. Men på grunn av at læring er så mangt slik som alt fra ”å lære seg å lære”, til mer konkrete ting slik som fagstoff og planlegging av egen fritid (Cheng, 2011).

Ole bruker det man kaller for tradisjonelle lekser. Med tradisjonelle lekser menes det å lese en tekst og så gjøre oppgaver som er knyttet til det man har lest. En fare ved en slik type oppgaveform er at det er rett og slett kjedelig i lengden. Hvis dette er den eneste formen for lekser som blir gitt, så kan det drepe motivasjonen fordi elevene går inn i en dvaletilstand hvor engasjementet svinner vekk (Kidwell, 2004). Ofte er oppgavene som følger etter slike lesetekster bygd opp slik at elevene kan lete og finne svaret i teksten. Faren er at eleven setter seg i en tilstand som man kan sammenligne med en autopilot. Da skjer det lite læring. Eleven kan godt ha jobbet lenge med oppgaven uten egentlig å ha vært tilstede mens arbeidet ble utført, dermed husker elevene lite av det de har jobbet med. Lekser bør jo ha et mål, nemlig læring (Trautwein & Köller, 2003). Faller målet med leksene bort, så kan man spørre seg om man virkelig kan forsvare det å dele ut lekser til elevene (Kohn, 2006).

Men selv om bør ha et kritisk blikk på tradisjonelle lekser, så bør man ikke forkaste dem en gang for alle. Vær igjen klar over den store variasjonen av elever man møter på i løpet av en yrkeskarriere: det som ikke fungerer for noen, fungerer som den beste læringsstrategien for andre (Painter, 2016). Det er derfor det er så viktig at du som lærer bruker tid på å lære elevene dine og kjenne. For å bli kjent med dem så er du nødt til å prate med dem. Det er igjennom toveiskommunikasjon at mennesker lærer hverandre å kjenne (Hals et al., 2012). Det er da du får forutsetningene for å vite hva som fungerer eller som ikke fungerer like bra.

Ole bruker tidvis Kahoot som et virkemiddel i forbindelse med lekser. Kahoot er nettbasert quiz som læreren enten lager selv eller læreren benytter seg av ferdiglagde quizer som andre har laget. Her er det om å gjøre for elevene å svare rett raskest mulig. Etter at quizen er ferdig kommer det opp en oversikt over hvordan det har gått i konkurransen. For de elevene som har teften for konkurranse vil Kahoot utvilsomt være et virkemiddel for å øke motivasjon og innsatsvilje, men for dem som aldri opplever å gjøre det bra, av ulike årsaker, så vil det tvert om motvirke motivasjon (Kidwell, 2004). Det er aldri gøy å bli sist, eller nest sist, hvis det skjer ofte. Man kan godt benytte seg av Kahoot en gang i blant, men Kahoot er definitivt ikke en løsning for alle angående motivasjon, entusiasme og lidenskapelig læring.

På spørsmålet om hvilke lekser som blir gitt i naturfag, svarer Kari ”ja den siste lekse var vel å gjøre noen oppgaver, vil jeg tro, til et kapittel skikkelig kjedelig”. Det kan legges til at Kari ga sterkt uttrykk for å være sliten og hun lo litt da hun sa dette utsagnet, så konteksten er at man uttrykker ”galgenhumor” for å lette på trykket man lever under. Her var blant annet flere klasser i ungdomsskolen slått sammen, så rammefaktorene rundt undervisningen hennes i naturfag var ikke helt optimal. Allikevel så må man se på hvilke løsninger man kan finne for

ikke å brenne seg ut. Klarer man å få elevene på ”sin side”, fordi de kan være en stor kilde til inspirasjon for hvordan man forhindrer at lekser skal oppleves ”skikkelig kjedelig”. Det blir kjedelig for læreren også på sikt hvis elevene kjeder seg. Man kan nesten si at kjedsomhet er smittsomt. Elever som kjeder seg kommer ikke inn i flytsonen med læring (Hals et al., 2012). Når noe oppleves kjedelig, så er det enten fordi det er for lett slik at eleven ikke får noen form for utfordring, eller så er det for vanskelig slik at eleven ikke makter å gjennomføre leksealeine. Det kan også være fordi lekse er for rutinepreget (Coutts, 2004).

Har man mistanke eller vet at lekse er kjedelig for elevene, så bør man stoppe opp og forsøke å gjøre noe med det. Elever som kjeder seg lærer ingen ting. Da faller hensikten med lekser bort (Brock, 2007). Man må finne ut hvorfor elevene synes at lekse er kjedelig. Er den rutinepreget? Er den for lett og lite utfordrende? Eller er den for vanskelig, slik at eleven kommer for lang fra komfortsonen og mister gnisten for at tiden med lekse blir for mye preget av angst og frustrasjon? Snakk med elevene og finn ut sammen hva som skal til for at de skal bli motivert for å gjøre lekser (J. Spurkeland, 2013). Læreren bør også kjenne etter om det er noe som kunne ha vært morsomt å prøve ut. Det kan gi læreren også motivasjon å tenke nytt og prøve ut nye ting. Men den andre man må sørge for da, er at man instruerer elevene nøye hvordan den nye lekseformen er ment skal løses. Her må man tydeliggjøre meningen med lekse. Uten mening vil ikke eleven orke å bruke energi på å løse oppgaven (Hals et al., 2012). Hvis noe ikke har en tydelig og klar mening eller hensikt, hvorfor skal man bruke tid og energi på det da? Det kan man sette seg inn i som lærer også: hvorfor bruke timene og undervisningen din på noe som ikke gir mening eller har en hensikt? Vil du som lærer ha brukt tiden din, både på arbeid og fritid, på noe som var meningsløst? Derfor skal man alltid tydeliggjøre hva som er meningen, fordi det er med på å skape motivasjon (Hals et al., 2012).

Det at leksene er tilpasset elevenes kompetanse og forutsetning for å løse oppgavene de har fått, er med på å skape mestring (Hals et al., 2012). Mestring handler om at man kjenne på at man fikser dette, dette klarer jeg og dette får jeg til. Det skaper en indre glød for å fullføre, også kalt for motivasjon. Dette er med på å skape en god selvfølelse hos elevene. Mestring kan også gi god selvtillit, og vær bevisst på at selvfølelse og selvtillit utelukker ikke hverandre og står heller ikke i et motsetningsforhold (Øiestad, 2016). Hvis leksene blir kjedelige, uansett om det er snakk om at de er for vanskelig eller for lette, så er det lite mestring til stede.

Selv om læreren er den som kommer med forslaget om en ny måte å jobbe med lesker på, så er det ikke bare for at lekser skal være tydelig hva som forventes, men også at elevene skal føle en viss mengde medbestemmelse (Bembenutty, 2011). Det får de i gjennom dialog om hvordan lekser skal gjøres (Hals et al., 2012). Kanskje kommer de med forslag om små justeringer som du som lærer ikke hadde tenkt på og som gjør at lekser blir bedre skreddersydd til din elevgruppe. Uansett så vil de få et bedre eierskap til lekser dersom man har fått lov til å snakke om hvordan den skal gjennomføres. Det er ikke slik at elevene skal bestemme og avgjøre ting som er lærere sitt ansvar. Det er mer at de skal bli sett og hørt, samtidig som de må innrette seg til ”syvende og sist”, så er det den som er leder i klasserommet, altså læreren som må slå igjennom den endelige avgjørelsen.

I motsetning til ”kjedelig”, så har man ”morsomt” (Hals et al., 2012). Med det menes det ikke at lærerne skal begynne i underholdningsbransjen for å gi gode lekser som fører til læring. Morsomt handler mer om at noe er engasjerende, spennende, lidenskaplig, provoserende, nytenkende, skapende, overraskende og rører ved motivasjonen til elevene. Og en oppgave kan bli morsom også igjennom mestring, mening og medbestemmelse, som igjen fører til motivasjon.

Det finnes ingen rett praksis for hvordan man gir lekser (Lefcort & Eiger, 2003). Det som er viktig er at man er villig til å se på sin egen praksis og spørre seg selv om det man gjør fungerer både for deg selv og for elevene. Alle mennesker har potensial for forbedring, og det er i samhandling med andre at det kommer frem hva som fungerer eller ikke (J. Spurkeland, 2013). Samhandlingen her skjer i forholdet lærer – elev, lærer – forelder og forelder – elev. Målet med lekser er at det skal skje en form for læring. Noen lærere er opptatt av at leksene skal gi faglig kunnskap, mens andre lærere er mer opptatt av at eleven modnes i sin egen læringsprosess. Et av de personlighetstrekkene som man ønsker at eleven skal utvikle utover faglig kompetanse er ansvarsbevissthet (Göllner et al., 2017). Ansvarsbevissthet gjør eleven rustet til å møte voksenverden på en slik måte at han eller hun vet at de kan nå de målene de setter seg. Når man erfarer at man lykkes med det man holder på med så gir det både følelse av mestring og den skaper en indre glød av motivasjon (Hals et al., 2012). Dette fører igjen med seg at eleven utvikler tro på egen kompetanse, ferdigheter og mulighet for å nå de målene som eleven har satt seg. Etter hvert som eleven vokser til dannes holdninger om livslang læring (Bembenutty, 2011). Et resultat av denne positive spiralen er at eleven også utvikler sunn selvfølelse og selvtillit (Øiestad, 2016).

Den vanligste lekse som blir gitt er å lese en tekst og gjøre oppgaver som hører til teksten. Det er litt trist at dette er den vanligste, da en slik form for lekse kan oppfattes som monoton og kjedelig. Hva er årsaken til at lærere gir ut lekser som de innerst inne vet ikke engasjerer godt nok? Er det at vi mennesker er vanedyr, vi fortsetter ofte med det som virker kjent? Eller er det at man bare ikke er bevisst det å reflektere nok over egen praksis? Er man ikke flinke nok til å bygge relasjon til elevene våre, slik at det blir naturlig å høre på hva elevene forteller og forsøker å signalisere til oss?

La det være helt klart: det eksisterer elever som liker denne trygge, forutsigbare og tradisjonelle lekse. Men det betyr ikke at man skal benytte seg av denne formen for lekser slavisk, bare for at det fungerer for noen. En av årsakene til at den oppleves som trygg er at elevene vet ofte hva som forventes av dem fordi den er vel utprøvd og det har gjort en slik type lekse mange ganger før. Faren her er at elevene kan stille seg på autopilot og slipper å tenke. Men her kan du som lærer gjøre noen grep. Du kan lage dine egne spørsmål til teksten som elevene har lest. Disse spørsmålene kan være oppbygd på en slik måte at elevene ikke kan finne svaret i teksten, men må tenke og vurdere selv. Det vil kreve at eleven er tilstede mens han eller hun gjør oppgaven. Men vær oppmerksom på at elevene kanskje kan trenge opplæring og erfaring på hvordan slike oppgaver skal løses. Har de ikke vært vant tidligere til å løse slike oppgaver, så kan det være svært krevende for dem de første gangene. Vær derfor oppmerksom på at man ikke legger listen for høyt de første gangene, før de mestrer formen. Husk det støttende stillaset til Bruner (Bruner, 1970). Ikke la eleven stå alene med oppgaver de ikke er kompetente nok til å mestre alene. Det kan være lett å innta holdningen, at når de er kommet i ungdomsskolen så må slike oppgaver være lette. Det er de også, men har elevene i alle år hatt kun erfaring med å jobbe med oppgaver type ”let og finn i teksten”, så blir det en overgang å tenke ut et svar helt på egenhånd.

Sigurd legger vekt på kompetansemålene, men han utelater det ene målet som har med digitale ferdigheter å gjøre. Han har valgt dette bevisst fordi han ikke ønsker å stille elever fra ressursvake hjem i vanskelige situasjoner. Hvor vidt dette kan være et problem blant elever på landsbasis er heller usikkert. Man kan i alle fall lett få inntrykket av at alle elever, uavhengig hvor ressurssterk familie de kommer fra, har tilgang på både datamaskin, nettbrett og smarttelefoner. Man kan spørre seg om hvor vidt ungdomsskoleelever er kapabel til å benytte teknologi på en fornuftig måte i forhold til læring. Og ikke minst, hvor skal de lære nettopp det å bruke teknologi fornuftig og i forbindelse med læring dersom de ikke skal få mulighet til å lære det på skolen? Samtidig må det tilføyes at det er fornuftig av Sigurd å

hindre at elever skal føles seg utenfor, når det viser seg at det er elever som ikke har tilgang på den teknologien de har behov for. Eventuelt at lærerne på skolen kunne ha blitt enig om en løsning hvor elever som ikke har tilgang på den teknologien de trenger, kunne ha fått lånt den teknologien de trenger på skolen. Det å finne løsninger sammen med andre kollegaer er lærerikt og man kan finne nye løsninger sammen dersom man benytter kollegaene sine som sparringspartnere (Painter, 2016). Det er ikke bare samarbeidet mellom foreldre og skole som er viktig, men samarbeidet mellom kollegaer er også svært viktig for å få et godt læringsmiljø. Her må man ta frem sine kunnskaper om pedagogisk ledelse, og finne frem til den lederstilen som får de beste fruktene i forhold til læring. Hvis du ikke bryr deg og lar ting skure (Hals et al., 2012), så tjener verken elever eller andre kolleger på det i lengden. Men det å diskutere løsninger på eventuelle utfordringer i forhold til lekser på en demokratisk og lyttende måte, burde være selvsagt at man gjør. Plutselig er det noen som har et godt forslag som lar seg gjennomføre. Det er dumt å la kollegaer sitte med tanker og ideer som blir uuttalte, slik at de forblir det man kaller for taus kunnskap (Bø & Helle, 2010). Det kan tilføyes at å dure frem på en autoritær måte er lite hensiktsmessig når man skal samarbeide om å finne løsninger (Hals et al., 2012).

For å få vite ting om elevene sine i forhold til både læring og leksevaner, så er man nødt til å bli kjent med dem. Her gjelder det å benytte seg av kompetanse for relasjonsbygging. Har ikke elevene et godt forhold til deg, så vil de ikke meddele at de mangler utstyr for å gjennomføre lekser. Er man ikke trygg på at noen vil deg godt, så ønsker ingen å fortelle ting som gjør at man faller utenfor normen ”slik som alle andre”. Sigurd kommer inn på dette med kommunikasjon gjennom dialog og diskusjon (J. Spurkeland, 2013). Her gjelder det å skille de to ulike måtene å kommunisere på. Ønsker man relasjonsbygging mellom elev og lærer, så må man konsekvent holde seg til dialog. Diskusjon skal kun brukes når man diskuterer et tema for å belyse ulike sider ved en sak. Selv her bør diskusjonen være preget av elementene fra hvordan man kommuniserer gjennom dialog. Det bør være et mål at elevene skal føle seg respektert og anerkjent selv om de har andre syn på saker som blir diskutert. Det kan være på sin plass at læreren uttrykker at han eller hun synes det er modig å våge det å ha andre synspunkter på en sak. Man bør anerkjenne relasjonelt mot (J. Spurkeland, 2013).

Sigurd nevner dette med å bruke kommunikasjon for å få fatt i forståelsen av begrepene som benyttes i naturfag. Det å snakke om begrepene er ei forutsetning for å gi den type lekser som Sigurd gir, nemlig at leksene som de får er en forberedelse til timen og ikke nødvendigvis som etterarbeid. Derimot benytter Ole seg av etterarbeid som lekseform. Et eksempel på vanlig

etterarbeid som Ole benytter seg av er rapportskriving etter elevforsøk. Da gjennomføres selve forsøket på skolen og elevene tar notater underveis som de bearbeider til en rapport hjemme. Dette er nok en vanlig form for lekser, og mest sannsynlig gjør både Sigurd og Kari det også, men det ble ikke gitt oppfølgingsspørsmål på dette under intervjuet. Det kan tilføyes at det i forskning så langt ikke er funnet belegg for at det har noen innvirkninger på elevenes prestasjoner om man gir lekser som forberedelse eller lekser som etterarbeid (Lefcort & Eiger, 2003).

Ole benytter seg også av prosjektarbeid, hvor elevene fordypet seg innen en problemstilling både på skolen og hjemme. Men den vanligste formen for lekser i Ole sine klasser er den tradisjonelle leseleksa med ulike oppgaver som er knyttet til leseleksa.

Kari er opptatt av at elevene hennes skal orientere seg i omverdenen. Det handler om å følge med på ting som skjer som er relatert til naturfag. Hun brukte Venus-passasjen som skjedde natt til 6. juni 2012 som eksempel på spennende ting som engasjerer elevene til å følge med på hva som skjer i samfunnet. Det er et mål at elevene skal danne seg til selvstendige og autonome mennesker, som ikke lar seg lure av andre (Sjøberg, 2011). Men i samme slengen som hun forteller at hun oppfordrer elevene til å få med seg viktige begivenheter knyttet til naturfag, så sier hun underlig nok ”jeg tror ikke det er så mange som gjør det”. Her bør man reflektere over hva det er som ikke fungerer: kan det være måten temaet blir lagt frem på? Er det måten man kommuniserer med elevene? Eller er det interessefeltet hos elevene?

Kari sier også ”nei kanskje ikke så kreative lekser, da hadde jeg nok husket det om det var veldig kreativt”. Man har lett for å gå seg inn i et spor, og hvis man ikke blir bevisstgjort på at man er havnet i dette sporet, så er det ikke så lett å bryte ut av det. Her må man være lederansvaret sitt bevisst i forhold til motivasjon (J. Spurkeland, 2013). Glem ikke at lekser fører til tilfredshet (Lefcort & Eiger, 2003) og at med suksess og tilfredshet kommer også den gode selvfølelsen og en sunn selvtillit (Øiestad, 2016) om at man har evnen til å lykkes når man setter inn selvregulering og jobber for målet (Cheng, 2011).

Lekser kan være så mangt. De leksetypene som informantene mine nevner er rapportskriving etter elevforsøk, registreringer av forskjellige ting som for eksempel alt fra temperatur til fugler observert i hagen. Det å lage diagrammer og tankekart er også en type oppgaver som blir gitt. Det er viktig at man som lærer oppfordrer elevene til å være engasjert og nysgjerrig på fenomener som man kan oppleve ved å observere selv og/eller se på tv og data. Eksempler på det kan være alt fra vær til himmelfenomener. Himmelfenomener er noe som har fasinert

mennesker til alle tider, og det er fremdeles en interessant opplevelse å få med seg formørkelse av både sol og måne. Med å ta fatt i fenomener som skjer, så blir det mer interessant for elevene å forstå hva som er årsaken til de ulike fenomenene. Det er mer ”pålogget” undervisningen hvis den er relatert til deres virkelige verden. Den vanligste lekse ser allikevel ut til å være lese noen sider som er bestemt av læreren hvor elevene så gjør påfølgende oppgaver.

To av de tre lærerne som jeg intervjuet delte ut lekser hver uke i naturfag. Ole jobber på en skole hvor de har arbeidsplaner som går over 2 uker. Kari og Sigurd har vanlige ukeplan som gjelder for kun en uke av gangen. Arbeidsplanene fungerer på samme måte, eneste forskjell er at den ene arbeidsplantypen har en dobbel så lang varighet (Imsen, 2014). Det fører til at elevene må være flinkere til å strukturere seg over en lengre tidsperiode. Det kan føre med seg spesielt to resultater for elevene. Det ene er de elevene som er flinke til å ta ansvar og strukturere seg. Disse vil klare det helt fint å organisere sin egen fritid med lekser som er gjort i denne perioden. Verre kan det nok være for de som ikke er like strukturert eller har fått god nok oppfølging tidligere i skoleløpet. Disse elevene kan slite med å få unna lekser, når lekseperioden er så pass lang. Her vil det nok være viktig med tett oppfølging fra lærerens side.

5.2. *Hvor lenge bør elevene jobbe med leksene?*

Alle tre lærerne som ble intervjuet, er enig om en ting: det er ikke mengden som er det viktigste, men kvaliteten på det arbeidet som har blitt utført av elevene. Individuelle forskjellene man finner i en klasse, gjør at det kan være store forskjeller på leksekvaliteten på leksearbeidet.

Det er variasjoner mellom elever i en og samme klasse hvor lang tid de trenger for å få unna en bestemt mengde lekser. Det noen bruker 10 minutter på, må kanskje andre bruke en halvtime. Sigurd mener at det er viktig at elevene ikke slurver med det som skal gjøres. Utføre flid med det som skal gjøres. Elevene må vite hva som forventes av dem. Dette er slike ting som må avklares tidlig i skoleåret (Kidwell, 2004). Man kan ikke forvente at elevene bare skal vite hva du som lærer forventer av dem.

Kari mener lekser er et mål i seg selv (Göllner et al., 2017). Det at hun er engstelig for barns begrepsforståelse, er bare en ting å gjøre med: nemlig å legge til rette for at elever blir stimulert til å få et større ordforråd og begrepsforståelse.

Ingen av de tre informantene mine som jeg intervjuet kom med en konkret mengde tid som elevene burde bruke på lekser.

5.3. Hvordan begrunner lærerne sin praksis?

Sigurd har litt delte tanker angående lekser: *"..enkelte ganger tenker jeg det er bra, og andre ganger så blir lekser for mye.."*. Det er viktig at man er kritisk angående egen praksis i forhold til lekser (Kohn, 2006). Når man reflekterer over egen praksis kan man komme til ny innsikt, og kanskje etter hvert endrer man praksis dem man innser at noe ikke fungerer. At lekser er bra kan man si har med at elevene får ervervet seg gode studievaner, oppdage at læring skjer overalt i livet også når man ikke befinner seg på skolen. Eleven får anledning til å lære seg gode studievaner, få erfaring med å planlegge egen fritid (Bembenutty, 2011), samt danne (Sjøberg, 2011) og internalisere (Vygotsky, 1978) ansvarsfølelse og selvregulering (Cheng, 2011). Lærere bør være bevisst på at lekser har ulik funksjon på ulike klassetrinn. I lavere klassetrinn vil vanen med å gjøre skolearbeid uten lærer være langt viktigere enn bare det å erverve seg mer faglig kunnskap (Brock, 2007), mens på ungdomstrinnet har fokuset gått mer mot mer å øke den faglige kunnskapen og ansvarsbevissthet (Göllner et al., 2017). På sikt bør det overordnede målet med lekser bør være "å lære å lære" (Cheng, 2011). Vær også klar over at både foreldre og barn forventer at det skal bli gitt lekser (Brock, 2007). Elever trenger å øve seg på selvregulering, slik at de kan på sikt selv organisere og skape et godt læringsmiljø for seg selv (Zimmerman, 1990). Elevene må få veiledning og hjelp av mer erfarne voksne (Bruner, 1970), slik at de får ta en aktiv del i prosessen med å internalisere (Vygotsky, 1978) metakognisjon, impuls kontroll og motivasjon (Cheng, 2011).

Slik Sigurd er inne på så er ikke lekser bare positiv. Det heter at en brødkive har alltid to sider, og det gjelder også lekser. Or noen elever blir lekser en hverdagslig akademisk kamp (Bempechat, 2004). Lekser som blir brukt feil av læreren dreper all motivasjon og læringsvilje hos eleven. Det blir også hevdet at lekser fører til vinnere og tapere i skolen (Bembenutty, 2011). Det kan være verdt å merke seg at barn som kommer fra hjem med mange bøker ofte skårer høyere akademisk (Lie et al., 2010). Dette handler naturlig nok ikke om innholdet i bøkene selv, men om de holdninger og verdier som kommer uttalt frem i miljøet som barnet befinner seg i. Bøker er så pass verdi at de har man stående fremme slik at alle kan se dem, ergo må de være viktige. Slik får man en form for sosialt skille i klasser: noen barn kommer fra familier som setter pris på bøker og læring, mens andre familier knapt nok har et blad i hjemmet. Dermed er det noen barn som er bedre rustet med "kulturell kapital" (Lie et al., 2010) når de kommer på skolen. Det er også verdt å merke seg at den kulturelle kapitalen er

viktigere enn den økonomiske når det gjelder hvordan barnet lykkes på skolen (Lie et al., 2010).

Både elever og foreldre blir slitne og utbrente av å ha stresset med lekser hengende over seg (Kohn, 2006). Familier har mindre tid til å gjøre ting sammen som familie, og da spesielt med tanke på ustrukturerte aktiviteter (Kidwell, 2004). Når foreldrene er slitne, så kan det føre til konflikter mellom barn og foreldre (Kidwell, 2004), men det behøver ikke å være bare leksene som er problemet. Av og til handler slike konflikter om at foreldre ikke våger å være den ansvarsfulle voksne i eget hjem (Øiestad, 2016), og da kan det være duket for mye konflikt dersom poden ikke har fått stimuli på impuls kontroll tidligere. Men det er ikke til å stikke under en stol at det en gang i ny og ned også kan oppstå konflikter ”selv i de beste hjem”. Det å oppdra barn er ikke en dans på roser uten torner eller rosa skyer for den del. Det er en fordel å være autoritativ (Øiestad, 2016) voksen – det fører til et miljø i balanse, både angående læring og ro i hjemmet. Blir man for autoritær (Øiestad, 2016), så kan barnet i verste fall bli redd deg og da bruker det energien sin på redsel fremfor å bli motivert til læring. Den demokratiske (Øiestad, 2016) foreldrestilen fører til mye uro fordi det skal forhandles om alt mulig og ofte, mens den neglisjerende (Øiestad, 2016) foreldrestilen nok vil være den som gir lærere mest hodebry i forhold til elever som aldri gjør hjemmearbeid.

Så hvordan kan man hjelpe foreldre og barn som sliter? Foreldresamarbeid! Dette er et samarbeid som er svært viktig i forhold til at eleven skal lykkes i skolesammenheng. Dette samarbeidet står og beror på lærerens ferdigheter og kunnskaper rundt relasjonskompetanse (J. Spurkeland, 2013). Hvor nært og godt foreldresamarbeidet kan bli avhengig av lærerens ferdigheter og evne til å håndtere samhandlingssituasjoner (Berglyd, 2003). De fleste lærere synes at dette samarbeidet er viktig, fordi det minsker risikoen for blant annet misforståelser (Berglyd, 2003), men for at et slikt samarbeid skal komme i gang og fungere, så er det viktig at læreren kan nok om lederstiler (Hals et al., 2012). Man kommer ikke noen vei hvis man er for autoritær (Hals et al., 2012) i sin måte å fremtre på dersom man ønsker et godt og nært samarbeid. Da har dialogen (J. Spurkeland, 2013) lett for å forsvinne, slik at man ikke får det nære samarbeidet mellom skole og hjem. Årsaken er når man er for autoritær så lytter man ikke aktivt, slik at den andre parten får uttrykt sine meninger og respekten blir ikke like synelig for alle parter (J. Spurkeland, 2012). Den uengasjerte lederstilen (Hals et al., 2012) har etter min mening ikke noe på en skole å gjøre, da en slik lærer hoverhode ikke gjør jobben sin. Man bør være aktiv i relasjonen med foreldresamarbeid, hvis ingen merker noe til avhengigheten i relasjonen, så er i grunnen snakk om at relasjonen er død. Det blir ingen

progresjon, man er døve for hverandres tilbakemeldinger, og dette fenomenet kalles for relasjonell døvhet (J. Spurkeland, 2013).

Ole er opptatt av at elevene må ta del i læringsprosessen. Han sier ”.det er ingen som kan lære deg noe..du kan forklare og du kan hjelpe, men selve læringen må eleven foreta selv...”. En av Oles begrunnelser for å gi lekser er at eleven må kunne lære seg noe på egenhånd. At man lærer seg ansvar og selvregulering (Cheng, 2011). Eleven trenger selvregulering og ansvarlighet for å møte videre utdanning hvor det kreves at eleven har disse ferdighetene på plass. Men for å kunne bli ferdig med lekser på egen hånd, så kreves det at fem funksjoner er på plass: ha evnen til å legge til rette for et passende fysisk miljø for å gjøre lekser, få til en fornuftig tidsbruk mellom lekser og andre fritidsaktiviteter, samt holde kontroll på både motivasjon, konsentrasjon og andre følelser som virker forstyrrende forstyrre (Xu, 2005). Etter hvert som dette kommer på plass, så utvikler tenåringen selvregulering som igjen fører til at ferdighet til å se læringsmål, ha tro på egen mestringsevne, utsettelse av ønske om tilfredsstillelse av å oppleve fornøyelse slik som spill eller tv-titting, samt økt evne til selvrefleksjon og motivasjon(Ramdass & Zimmerman, 2011).

Resultatet på sikt når barna har fått selvregulering og ansvarsbevisstheten på plass så øker selvfølelse (Øiestad, 2016). Dette fordi opplevelsen av mestring blir større (Hals et al., 2012) som handler om at man blir et mer sammensatt menneske der tanker, adferd, følelser og opplevelser er så på plass at man føler seg verdifull som menneske selv når man møter motgang (Øiestad, 2016). Men den kulturen man befinner seg i spiller også en rolle for hvor vidt man kan få kjenne på både selvfølelse og selvtillit. Blant annet er det gjort et studie hvor man har sett at asiatiske elever har lavere tiltro til seg selv på akademiske prestasjoner enn europeiske. Dette til tross for at de asiatiske presterer bedre faglig sett enn de europeiske(Hong et al., 2011).

Ole er også opptatt av at lekser må ikke bli sett på som en ting for seg selv, fordi lekser er i aller høyeste grad en del av det totale arbeidet i et fag. Hvis man tar bort lekser, så vil det med stor sannsynlighet føre til at skoledagen blir utvidet til en lengde som tilsvarer vanlig arbeidsdag for voksne. I alle fall dersom elever skal kunne oppnå gode resultater.

Kari mener det er viktig at elevene får ro rundt seg for at de får til læring. Hun mener at det er noe de kan få hjemme. Men da er det viktig at foreldrene er engasjerte i barnets læringsprosess (Hoover-Dempsey & Sandler, 1997). De må bli invitert med i samarbeid, slik at de får den støtten de trenger for å legge til rette for et godt miljø hjemme for lekser og

læring. Samarbeidet mellom skole og hjem er essensielt for at eleven skal lykkes på skolen (Deslandes & Rousseau, 2008). Selv godt utformede lekser kan få begrenset suksess dersom foreldrene ikke ser at foreldrerollen deres er viktig i forhold til at eleven skal få gjort lekser (Hoover-Dempsey & Sandler, 1997). Denne roen hevder hun er ikke nødvendigvis en selvfølge og lett å få inne på et klasserom. Her vil jeg si at man er nødt til å se på sin egen lederrolle i klasserommet. Det er viktig at man våger å stå i seg selv og sette krav om hvordan man skal ha det på skolen. Man må ikke være redd for å kreve at man på skolen skal det være et godt læringsmiljø for alle. Dette handler rett og slett om pedagogisk ledelse. Blir man for demokratisk (Hals et al., 2012), så vil man ikke klare å fatte beslutninger og sette ned foten. Det kan også være snakk om relasjonell feighet (J. Spurkeland, 2013), og at man ikke våger å si i fra at ”nok er nok”.

5.4. Har leksepraksisen endret seg over tid?

Alle mennesker er en del av en prosess som kalles ”livslang læring”(Cheng, 2011). Denne prosessen foregår uansett om man er bevisst denne prosessen eller ikke. Når man jobber som lærer, så er det ekstra viktig at man har et bevisst forhold til denne prosessen. Man blir aldri ”ferdig lært” eller at forandringer slutter å dukke opp. Det handler om at man forandrer seg som menneske med økt erfaring og kunnskap. Det som er en sannhet her og nå og fungerer i dag er ikke nødvendigvis fasiten i morgen. Men på samme tid bør man ikke fjerne praksis som fungerer. Når det gjelder lekser så vær klar over at lekser bare er en liten bit i et større bilde når det gjelder læring (Corno, 1996).

Det viktigste aspektet ved den praksisen man har er at det fungerer. At man ser at det fører til noe positivt, både for seg selv og andre. Lekser bør ha en funksjon(Ramdass & Zimmerman, 2011). Man bør ha en tanke om hvorfor man skal gi elevene lekser, og ikke minst ha et mål med de leksene som gis. En annen viktig side ved saken er at elevene bør vite hvorfor de skal ha lekser. Det er ikke sikkert at det er like innlysende for elevene hvorfor de skal jobbe med enda mer skolearbeid etter at skoledagen er ferdig. Av og til kan nok lærere glemme at målet med lekser kan bli taus kunnskap (Bø & Helle, 2010). Slik taus kunnskap blir bare tilgjengelig i lærene sine egne hjerner, hvor foreldre som ikke har samme kunnskaper og pedagogiske bakgrunn i utdanning eller har fått mulighet til å utfordre sine tanker rundt verken den proksimale sone (Vygotsky, 1978), stillasbygging (Bruner, 1970)eller utviklingstrinn(Piaget, 1973). Når foreldrene kan ha problemer med å forstå hvorfor elevene skal bruke så mye av tiden sin på lekser, så bør i alle fall lærere ikke regne med at elever skal forstå av seg selv at

lekser kan ha en funksjon. Spesielt når denne funksjonen med egen innsats ikke nødvendigvis er synelig eller svært innlysende for alle (Hattie, 2009).

Alle de tre lærerne som jeg intervjuet sier at de har forandret leksepraksisen sin fra da de begynte som lærere og frem til i dag. Dette har nok med at de har kommet inn i læreryrket med en tanke eller ide om hva lekser er og hvordan det skal benyttes. Men etter hvert som man leser om saker i media eller eventuelt leser seg opp på ny faglitteratur, så kan synet på lekser forandre seg (Painter, 2016). Man kan bli bevisst på at det man holder på med ikke nødvendigvis fører frem til det man ønsker å oppnå (Kohn, 2006).

Informantene mine Sigurd og Kari sier at de hadde et veldig fokus tidligere på å bli ferdig med boka tids nok. Jeg tenker at mange lærere nok vil kjenne seg igjen i dette med å få for lite tid til å komme igjennom boka og det pensumet som er forventet at man skal ha vært igjennom. Lærerplanen er satt opp som et mål for hva elevene skal ha vært innom av temaer og for den norske stat er hovedmålet å hindre sosiale forskjeller i samfunnet. Med sosiale forskjeller menes det at et barns fremtid skal ikke bli avgjort på bakgrunn av hvor mye utdanning og lønnsinntekter som foreldrene har. Men antall meter med bøker i hjemmet har visst seg og kan være avgjørende for hvor godt det går med eleven i utdanningsløpet. Så med andre ord, så er det ikke så lett å viske ut sosiale forskjeller i samfunnet (Lie et al., 2010).

Så hva kan gjøres? Det er her man som lærer kanskje må gå inn å bruke dialog (J. Spurkeland, 2013) som virkemiddel for å gjøre synelig for både elever og foreldrene deres hvorfor lekser har en funksjon.

Det kan nok helt sikkert føles som om at arbeidsdagen og skoleåret er for kort til at man skal måtte bruke tid på å informere om lekser og hvilken funksjon de har (Hoover-Dempsey & Sandler, 1997). Dette er jo så "selvfølgelig". Men hvis man tenker seg om, så er det nettopp ikke det som er tilfellet. For foreldrene kan ha en annen livshistorie, enn den som støtter opp lekser på en ideell måte (Hoover-Dempsey & Sandler, 1997). Tenk deg scenarioet: man er selv vokst opp i et hjem hvor det hersket negative holdningene og verdien til skole og lekser. Dette er verdier og holdninger som er internalisert i hode og kropp. Man har valgt en utdanning som ikke har med læring og pedagogikk å gjøre, og derfor er dette et fremmet emne for deg. Man har fått barn som er i skolealder og som får lekser. Hvordan er det nærliggende og tro at man responderer når poden klager over at det er mest morsomt å spille kontra det å måtte svette over lekser som må være gjort innen en tidsfrist?

Jeg tenker at det å bevisstgjøre både elever og foreldrene deres er en viktig del av arbeidet med å danne eleven til å bli selvstendig og ansvarlig i forhold til egen fremtid, læring og utdanning, og et resultat og følge av dette er at sosiale forskjeller blir mindre. Så hvordan bør man bevisstgjøre andre mennesker? I gjennom god pedagogisk ledelse bør man benytte dialog som virkemiddel. Dialog (Hals et al., 2012) er en måte å snakke sammen på som gjør at man hindrer at den andre parten går i skyttergraven. Når en person har havnet i en slik ”kommunikasjons skyttergrav”, så er det ofte vanskelig å gjenvinne tillit og respekt (J. Spurkeland, 2013). Derfor er det viktig at man er seg selv bevisst på hvordan man snakker med andre. Dialog er en kommunikasjonsform som ikke kommer av seg selv. Også her kommer prinsippet om livslang læring inn (Cheng, 2011). Selv garvede pedagoger med lang erfaring må jobbe med seg selv for å få et maksimalt utbytte av dialogen. Det er lett å havne i rollen som ”jeg vet best”, og da blir det automatisk en ovenfra og ned kommunikasjon som ikke inneholder den respekten og anerkjennende kommunikasjonen (J. Spurkeland, 2013) som man ønsker i mellom lærer og elev, samt skole og hjem (Berglyd, 2003).

5.5. Hvilken betydning har foresatte og samarbeidet skole-hjem for praksis og virkning av lekser?

Det er viktig at lærere snakker med både med elever og foreldre om lekser (Kidwell, 2004). Taus kunnskap (Bø & Helle, 2010) er ikke tilgjengelig for alle. Man kan ikke forlange at foreldre og barn ”bare vet og forstår hensikten med lekser”. Av og til glemmer man at det er viktig å sette ord på noe som virker innlysende. Kanskje er det som virket så innlysende ikke nødvendigvis like innlysende for alle, da man har ulike erfaringer og opplevelse.

Erfaringsbasert kunnskap må gjøres synelig (Bø & Helle, 2010). Samt at foreldre ikke nødvendigvis har samme kunnskap. Da må kunnskapen gjøres synelig. Det gjør man ved å sette ord på det man kaller for taus kunnskap (Bø & Helle, 2010). Igjen skal man ikke undervurdere det å snakke sammen gjennom dialog (J. Spurkeland, 2013). En slik samtale vil også være med på å få læreren til å reflektere over hvorfor man har lekser og hvordan de fungerer. De gir rom for å forbedring av selve aktiviteten lekser. Man skal ikke bare gjøre ting av gammel vane, men med jevne mellomrom evaluere om resultatet henger sammen med det man ønsker å oppnå (Berglyd, 2003).

Her kan foreldrene være til hjelp (Berglyd, 2003). Foreldrene kan se og ha tanker rundt lekser som kan være til inspirasjon til hvordan læreren legger opp leksene. Læreren Sigurd fortalte at han brukte å oppfordre sine elever til å gjøre forsøk hjemme på kjøkkenbenken. Har man foreldre som forstår intensjonen med slike lekser, så vil det kanskje være takhøyde i hjemmet

for at dette er lekser som er interessante. Dette med at det er en tank bak en slik lekseform er uten tvil med å skape mer engasjement. I bestefall så vil kanskje foreldrene ta aktivdel i aktiviteten, og neste gang Sigurd ber elevene sine om å diskutere eller google noe som er gitt i lekse sammen med foreldrene sine, så vil det være større sannsynlighet for at denne formen for lekser har noe for seg og gir mening for både elever og foreldre, samt at læreren lykkes bedre med det han eller hun prøver å oppnå med leksene som er gitt (Coutts, 2004).

Alle tre informantene mine bruker å ta opp temaet lekser når de har konferansetimer (Berglyd, 2003). Jeg tror det er viktig å gjøre, da man får satt ord på hvorfor man gjør som man gjør, samtidig med at både foreldre og elever får mulighet til å komme med innspill på hva som fungerer og ikke fungerer like godt (Trautwein & Köller, 2003). Dessverre kan man ikke alltid ta hensyn til alle elevene når man lager en plan på hva som er i lekser. Det er ikke nok resurser til å kunne ta individuelle hensyn hele tiden, og spesielt i store klasser med kanskje inntil nesten 30 elever. Dette nevner Kari i forbindelse med når hun skriver ukeplanen, så er det ikke slik at hun tenker på hver og en av elevene for at de skal få individuelle lekser.

5.6. Hva mener de tre informantene hadde blitt resultatet dersom lekser hadde blitt fjernet plutselig?

De blir vinnere fordi de har knekt koden for hva som fungerer når det gjelder læring, mens de som ikke har den samme oppbakkingen hjemme eller har knekt koden selv vil muligens tape. Da kan ulikheter i samfunnet bli økende (Lie et al., 2010). Der resultatet blir at de som har foreldre med mange hyllemeter nok med bøker som pryder veggene i hjemmet blir skolevinnerne, mens de som kommer fra hjem hvor bøker ikke har like stor verdi, blir de store skoletaperne. Ønsker vi det?

Skolen har en form for uskrevet ansvar i forhold til oppdragelse/dannelse av gode lærestrategier. Gode læringsstrategier innbefatter også at elevene må lære seg ansvarsfølelse, selvkontroll og selvregulering (Cheng, 2011).

Dersom leksene blir borte, kan det hende at skoledagen blir utvidet. For en del foreldre med barn i småskolen, kan dette være kjærkomment at skoledagen blir utvidet, slik at de slipper å betale for SFO. Men dette er ikke et argument for elever i ungdomsskolen. Da er elevene blitt så store og selvstendige at de klarer seg fint noen timer alene uten at foreldrene er til stede. Vil egentlig en utvidet skoledag bli et bedre alternativ for de i ungdomsskolen? En mulighet er i at også skolen blir oppfattet som kjedelig, fordi det blir mer av den formen for læring som allerede foregår der. Samtidig som man går glippet av det å utvikle selvstendighet i forhold til læring (Zimmerman, 1990).

I dag har elevene mulighet for å disponere dagen sin forholdsvis fritt. På skolen hvor Ole jobber disponerer elevene hverdagen sin over en periode på 14 dager. Har elevene mange aktiviteter ei uke eller en spesiell dag, så kan de selv disponere tiden slik at de kan gjøre leksene når de har tid. Om det er en mandag eller lørdagskveld, spiller ingen rolle.

Hovedsaken er at leksene er gjort når perioden er over. A-planene som Ole snakker om (Imsen, 2014), kan slik jeg se det, gi elevene rom for å planlegge sin egen fritid, slik at de får mest mulig ut av den. På samme tid skjer det en dannelse i elevenes personlighet hvor de ikke bare lærer fagrelatert lærdom. Elevene får øvelse i det å planlegge sitt eget liv, både i forhold til det som oppleves som kun plikt, men også fornøyelse. Det er vel ikke til å stikke under en stol, at mange lærere opplever at elevene ser på lekser som mer plikt enn fornøyelse, noe som også alle tre lærerne jeg intervjuet hadde erfart.

6. Konklusjon

6.1. Oppsummering og avsluttende kommentar

Hensikten med denne studien har vært å belyse ny kunnskap omkring erfaringer naturfaglærere har om det å bruke lekser i naturfag. Dette har jeg forsøkt å få frem gjennom forskerspørsmålet mitt: *”Hvordan lærere praktiserer og begrunner bruk av lekser i naturfag?”*.

Jeg har benyttet meg av en kvalitativ studie for å finne svar på forskerspørsmålet mitt, hvor jeg har brukt en fenomenologisk metode.

Alle tre informantene mine benytter seg av lekser i naturfag, og de bruker å ta opp lekser som en fast post på konferansetimer. Erfaringsmessig så opplever alle tre at foreldre er generelt positive til lekser, men de opplever at det kan være vanskelig å motivere og engasjere barna i forhold til lekser. Når det gjelder leksemengde så er det viktigste kvalitet fremfor kvantitet. Ingen av lærerne er spesielt positiv til å fjerne lekser, fordi da må man finne alternativer for å kompensere for den tiden som skulle ha vært brukt til læring. Samarbeid og gjøre synelig mål med det man holder på med er viktig for at man skal oppnå det man ønsker. Veien til suksess er at man drar lasset i samme retning.

6.2. Videre forskning

Lekser er et spennende tema som ikke er ferdig utforsket. Jeg er opptatt av mellom – menneskelige relasjoner og det kunne ha vært spennende om noen hadde gjennomført studie omkrig hvordan slike mellommenneskelige relasjoner spiller inn på elevenes motivasjon og engasjement i tilknytning lekser. Spesielt hva som spiller inn på det helhetlige bildet når det gjelder påvirkning av elevene i forhold til lekser.

6.3. Studiens begrensninger

I min studie hvor jeg har forsøkt å belyse praksis og begrunnelse for lekser i naturfag med hjelp fra tre informanter, så er dette et så lite utvalg at det ikke er belegg for meg å kunne generaliseres. Kanskje kjenner leseren igjen i enkelte sider ved oppgaven og kan bruke det i egen praksis.

Jeg har heller ingen erfaringer som kvalitativ forsker, så derfor kan det være sider ved studien som andre med mer erfaring ville ha gjort på en annen måte enn meg. Jeg har forsøkt så langt som det har vært mulig å synliggjøre de ulike sidene ved prosessen, som denne oppgaven har vært.

Ettertanke

I en ideell verden vil alle lærere hatt relasjonelt mot og vært myndige ledere for klassen sin, og gjort all læring synelig gjennom klare og tydelige mål. Alle foreldre ville ha vært autoritative og engasjert i sine barns lekser, samt skolehverdag og skolearbeid generelt sett. Alle barn hadde som et resultat av dannelsesprosessen hatt en god selvfølelse og en sunn selvtillit som var bygd opp gjennom rett mengde med ærlig og redelige tilbakemeldinger i form av ris og ros. Alle hadde ofte snakket sammen igjennom dialog slik at verken kunnskap eller utfordringer hadde forblitt tause. Igjennom samarbeid hadde de funnet løsninger som førte til at eleven ble motivert og engasjert til læring.

Vi bor ikke i en ideell verden, men i en verden hvor vi møter alle slags mennesker. Også de som ser verden med helt annerledes briller enn deg.

7. Litteratur:

- Bembenutty, H. (2011). The last word: An interview with Harris Cooper - research, policies, tips and current perspectives on homework. *Journal of Advanced Academics*, 340 - 349.
- Bempechat, J. (2004). The motivational benefits of homework: A social-cognitive perspective. *Theory into practice*, 43, 189-196.
- Berglyd, I. W. (2003). *Skole-hjem-samarbeid*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Brock, C. H. (2007). Does homework matter? An investigation of teacher perceptions about homework practices for children from nondominant backgrounds. *Urban Education*, 42, 349 - 372.
- Bruner, J. S. (1970). *Om å lære*. Oslo: Sekkelsten & Sønn.
- Bø, I., & Helle, L. (2010). *Pedagogisk ordbok*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Cheng, E. C. K. (2011). The role of self-regulated learning in enhancing learning performance. *Time Taylor International*, 6(1), 1 -16.
- Cooper, H., Robinson, C., & Patall, E. A. (2006). Does homework improve academic achievement? A synthesis of research, 1987 - 2003. *American educational research association*, 76, 1 - 62.
- Corno, L. (1996). Homework is a complicated thing. *American educational research association*, 25, 27-30.
- Coutts, P. M. (2004). Meanings of Homework and Implications for Practice. *Theory into practice*, 43(3), 182 - 188.
<http://www.jstor.org/stable/3701519>
- Deslandes, R., & Rousseau, M. (2008). Evolution and relation of students' homework management strategies and their parents' help in homework during the transition to high school. *American educational research association*, 33(1), 1 - 22. <https://files-eric-ed.gov/eazy.uin.no/fulltext/ED505219.pdf>
- Everett, E. L., & Furseth, I. (2014). *Masteroppgaven* (2.utg. ed.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Göllner, R., Damian, R. I., Rose, N., Spengler, M., Trautwein, U., Nagengast, B., & Roberts, B. W. (2017). Is doing your homework associated with becoming more conscientious? *Journal of Research in Personality*, 71, 1 - 12.
- Hals, A. H., Trydal, I., & Aase, A. (2012). *Å lede mennesker. Verdier, veivalg og virkemidler*. Kristiansand: Portal forlag.
- Hattie, J. (2009). *Visibel learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. New York Routledge.
- Hong, E., Wan, M., & Peng, Y. (2011). Discrepancies Between Students and Teachers' Perceptions of Homework. *Journal of Advanced Academics*,

22(2), 280 - 308.

<http://journals.sagepub.com.eazy.uin.no:2048/doi/pdf/10.1177/1932202X1102200205>

- Hoover-Dempsey, K. V., Battiato, A. C., Walker, J. M. T., Reed, R. P., DeJong, J. M., & Jones, K. P. (2001). Parental involvement in homework. *Educational psychologist*, 36, 195 - 209.
- Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler, H. M. (1997). Why parents become involved in their children's education? *Review of educational research*, 3-42.
- Imsen, G. (2014). *Lærerenes verden* (4.utg. ed.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Kidwell, V. (2004). *Homework*. London: Continuum.
- Kohn, A. (2006). *The Homework Myth*. Philadelphia: Da Capo Press.
- Lefcort, H., & Eiger, S. M. (2003). Preparatory Versus Practice Homework. *Journal of College Science Teaching*, 33(1), 16 - 18. <https://search-proquest-com.eazy.uin.no/docview/200332242?pq-origsite=gscholar>
- Lie, S., Angell, C., & Rohatgi, A. (2010). *Fysikk i fritt fall? TIMSS Advanced 2008 i videregående skole*. Oslo: Unipub.
- Painter, L. (2016). *Homework*. Oxford: Oxford university press.
- Piaget, J. (1973). *Barnets psykiske utvikling*. Gjøvik: Mariendals Boktrykkeri A/S.
- Postholm, M. B. (2011). *Kvalitativ metode* (2.utg. ed.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Ramdass, D., & Zimmerman, B. J. (2011). Developing self-regulation skills: the important role of homework. *Journal of Advanced Academics*, 22, 194 - 218.
- Ringdal, K. (2014). *Enhet og mangfold* (3.utg. ed.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Sjøberg, S. (2011). *Naturfag som allmenndannelse* (3. utg. ed.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Spurkeland, J. (2012). *Relasjonskompetanse* (2.utg. ed.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Spurkeland, J. (2013). *Relasjonsledelse* (4.utg. ed.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Trautwein, U., & Köller, O. (2003). The relationship between homework and achievement - still much of a mystery. *Educational Psychologist Review*, 15, 115 - 145.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society*. London: Harvard University Press Cambridge.
- Xu, J. (2005). Purposes for Doing Homework Reported by Middle and High School Students. *The Journal of Educational Research*, 99(1), 46 - 55. <http://www.jstor.org/stable/27548109>

Zimmerman, B. J. (1990). Self - Regulated Learning and Academic Achievement. An Overview. *Educational psychologist*, 25(1), 3 -17.
doi:<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s15326985ep25012>

Øiestad, G. (2016). *Selvfølelsen hos barn og unge*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Vedlegg1: Samtykkeskjema

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

Til min forskningsdeltaker.

Informert skriftlig samtykke til deltakelse i prosjektet ”Hvordan lærere praktiserer og begrunner bruk av lekser i naturfag?”

Bakgrunn og formål

Jeg heter Alice-Irene Ellefsen og er student ved Nord Universitet ved avdelingen på Nesna. Jeg er utdannet førskolelærer, men har studert videre naturfag som jeg nå skal avslutte med å ta en master. Jeg har jobbet som assistent i skoleverket siden 2009, da jeg begynte på den pedagogiske utdannelsen.

For å innhente den informasjonen jeg trenger, ønsker jeg å intervju noen naturfaglærere som underviser i ungdomskolen.

Rektor har gitt tillatelse til mitt prosjekt, og er positiv til at du får delta i dette intervjuet.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Studien består av et intervju som varer i om lag 30 -45 minutter. Intervjuet blir tatt opp på lydopptaker. Lydopptaket med intervjuet blir slettet med en gang transkripsjon er blitt fullført. I mellomtiden blir lydopptakeren oppbevart innelåst. Opplysningene som innhentes ved intervjuet vil omhandle ulike spørsmål tilknyttet lekser.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Det er frivillig å være med i prosjektet, og samtykket til deltagelse kan trekkes tilbake når som helst uten å måtte oppgi noen grunn for dette. Det er ingen andre enn meg og min veileder Tom Klepaker, ved Høyskolen i Nesna som vil få tilgang til data og eventuelle personlige opplysninger. Deltakeren blir anonymisert og alle retningslinjer fra Datatilsynet vil bli fulgt.

Prosjektet skal etter planen avsluttes senest 21 juni 2017. Svarene fra intervjuet vil bli publisert i min masteroppgave. Her vil alle opplysninger slik som sted, skole og forskningsdeltaker bli anonymisert. Alle data(notater og digitale lydfiler) vil bli slettet så snart prosjektet er avsluttet.

Dersom du ønsker å delta i dette prosjektet har jeg behov for at du skriver under dette informerte samtykket.

Har du spørsmål til studien eller denne henvendelsen, er det bare å ta kontakt med meg på telefon 99 31 07 24 eller på e-post Alice.irene@outlook.com.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS.

På forhånd takk!
Med vennlig hilsen

Alice-Irene Ellefsen
Master student

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta i intervjuet:

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 2: Intervjuguide

Intervjuguide

A. Oppvarmingssamtale:

Lærers bakgrunn

- Hvilken utdannelse har du? (pedagogisk/etterutdannelse i naturfag)
- Hvor lenge har du undervist som lærer?
- Hvor lenge har du undervist i naturfag?
- Hvordan opplever du det å undervise i naturfag?

B. Nøkkelspørsmål (praksis):

Lærers tanker om lekser i naturfag

- Hva tenker du om lekser?
- Hva er ditt syn på lekser? Er lekser et viktig verktøy for barns læring i naturfag?
- Hva mener du med lekser i naturfag?

Type lekse som elevene får i naturfag

- Hva vil du si er den vanligste typen lekser du gir elevene i naturfag?
- Hvor ofte får elevene denne typen lekser?
- Hva ønsker du å oppnå ved å gi elevene denne typen lekse?
- Hvilke andre typer lekser gir du i naturfag?
- Hva ønsker du å oppnå med disse?
- Hvordan benyttes arbeidsplaner/ukeplaner i forhold til lekser i naturfag? Blir leksene formulert på disse eller blir leksene gitt etter arbeidsøkt? Finnes det noen fordeler og ulemper med å skrive leksene i naturfag på ukeplanen?

Mengde lekse elevene får i naturfag

- Hvor ofte har elevene lekse til en naturfagstime?
- Hvis du skal anslå hvor mye tid en elev bør bruke på en lekse i naturfag, innenfor hvilket tidsrom vil det ligge?
- Gir du nivådelte/individuelle lekser tilpasset elevenes kompetansenivå (mer utfordrende for de sterkeste og mindre utfordrende for de svakere) i naturfag?

Lekser påvirkning på elevenes holdning til og motivasjon for naturfag

- I hvilken grad opplever du at elevene forstår hvorfor du gir dem lekser i naturfag?
- Har du uttalt dine forventninger om elevenes leksearbeid til elevene, slik at de vet hva de forventer av dem?
- Tror du at leksene påvirker elevenes holdning til faget?
I så fall, hvordan?
- Har du opplevd å gi lekser i naturfag som elevene har gitt tilbakemelding på at de synes var spennende/interessante å jobbe med?
- Har du noen gang diskutert med elevene dine om hvilke typer lekser i naturfag de foretrekker eller hørt om de har noen tanker og ideer på hvordan lekser kan gjennomføres?

Foreldre og hjemmsamarbeid

- Har du noen gang tatt opp temaet om lekser både på generelt grunnlag og spesifikt rettet mot naturfag, på foreldremøte eller midtveisvurderingen?
- Har du noen konkrete erfaringer og tips i forbindelse med hvordan man eventuelt tar opp dette temaet med foreldre, enten enkeltvis eller i gruppe?
- Hvordan opplever du at foreldrene forholder seg til barnas lekser, både generelt og spesifikt mot naturfag? Hvilke holdninger og verdier kommer til syne hos foreldrene?

Kontroll av lekser

- Hvordan sjekker du at leksene i naturfag er gjort? Er det noe du gjør hver gang, eller benytter du deg av stikkprøver?
- Hvordan følger du opp lekser i naturfag? (leksene tatt inn i undervisning/gjennomgått, kontrollert ved å gå rundt etc.)

Leksehjelp

- Blir det gitt leksehjelp ved skolen?
- Hvor mange timer per uke?
- Hvem gjennomfører leksehjelpen (lærer/assistent)?
- Hvem benytter seg av tilbudet?

- Opplever du at leksehjelp er til støtte for elevene for å få gjort naturfagsleksene?
- Hva synes du om tilbudet om leksehjelp? Er det noe du mener burde ha vært forandret på?

C. Avslutning

- Er det noe annet du kommer på som du ønsker å fortelle meg om i forhold til bruk av lekser i skolen?
- Har du noen andre erfaringer du vil fortelle om?
- Hvordan har du opplevd å delta i denne samtalen?
- Kan jeg komme tilbake dersom det skulle bli nødvendig?
- Jeg vil gjerne gjennomføre en Member-checking for å forsikre meg om å ha forstått og oppfattet deg riktig.
- Er det noe du ønsker å tilføye?
- Hvilket navn ønsker du til pseudonym?

Vedlegg 3. Resultater fra intervjuene

Hvilken praksis har lærerne når det gjelder lekser i naturfag?

Navn:	Svar fra informantene:
Sigurd:	<p>...”de siste årene har jeg prøvd og lagt opp undervisningen på en slik måte at elevene får forberede seg hjemme, og så prøver vi på skolen å drive etterarbeid”...</p> <p>...”slik at jeg setter dem inn i et tema, eller en tankeprosess når de er hjemme, og når de kommer på skola har de tenkt igjennom litt på forhånd, og så tar undervisningen utgangspunkt i det”...</p> <p>...”ellers så bruker jeg ikke å gi så mye oppgaver”...</p> <p>...”jeg bruker heller å variere litt, som for eksempel hvis vi har lekser i naturfag, så kan jeg godt gi dem en tekst, som de skal skrive noen tanker. For eksempel har vi samtidig om adjektiv i norsk, så prøver jeg å blande litt, slik at de får bruke adjektiv i naturfagsleksa”...</p>
Ole:	<p>...”vi har holdt på med forplantningslære, seksualitet og den slag, så vi avsluttet med en prøve i forrige uke”...</p> <p>...”så vi har gjennomgått alt stoffet, vi har gjort oppgaver, vi har diskutert, vi har kjørt Kahoot, og det siste jeg gjorde var en oppsummering av kapittelet i forkant av prøven, hvor vi gjennomgikk de viktigste tingene”...</p> <p>...”så svarte jeg på spørsmål, og hørte om det var noe de lurte på, slik at vi fikk oppsummert kapittelet på en skikkelig måte”...</p>
Kari:	<p>...”ja den siste leksa var vel å gjøre noen oppgaver, vil jeg tro til et kapittel skikkelig kjedelig”...</p> <p>...”ja, nå har jeg et skikkelig utfordrende år i år, fordi jeg har 8, 9</p>

	<p>og 10 trinn sammen i naturfag, og jeg kjører tre forskjellige pensumer”....</p> <p>...”det er ikke bra verken for meg eller dem, og spesielt ikke for dem selvfølgelig”...</p> <p>...”jeg har en assistent inne på ett av trinnene, de må hun fokusere på, mens jeg springer i mellom de to andre”...</p>
--	--

Hva slags type lekser gis:

Navn:	Svar fra informantene:
Sigurd	<p>...”Den vanligste typen, den går på at de får bruke de fire grunnleggende ferdighetene eller fem. Lesing, kanskje ikke i boka, men en egen artikkel eller tekst som ikke er pensum, men som handler om tema. Regneoppgaver, ikke sånn ny innføring, men de får bruke de regnekunnskapene de har fra før. De skal ikke lære noen nye matematikk kunnskaper i de temaene som det passer med naturfag. Skrivning, skriv en tekst. Lag et tankekart. Skriv ei lista. Lag diagram. Mye forskjellig sånn der, men ikke dataoppgaver. Det har jeg ikke. Det har med tilgangen til datamaskiner å gjøre fordi det ikke er alle elevene som har maskiner. Og så dialog, snakk for eksempel, få til en samtale eller diskutere det begrepet i det temaet eller stille spørsmål til foreldrene dine bruk 5 minutter diskutere, noe sånt”...</p>
Ole	<p>...” den aller vanligste lekse er jo å lese tekst og svare på kontrollspørsmål til teksten. Den er den aller vanligste. Og så i perioder når vi har elevøvelser, gjøres eksperiment på skolen, så skal det innleveres rapport på disse. Og det er også en vanlig type lekse. Føre inn forsøket og levere det”...</p> <p>...”Slik type som å svare på spørsmål og slikt? Der er jo når vi kjører det vanlige, det jevne løpet med undervisning, så er det jo denne typen lekser som dominerer. Og så kan vi jo ha perioder</p>

	<p>hvor vi for eksempel kan ha prosjektarbeid. De får en problemstilling, eller de får et emne de skal legge frem for noen andre, kanskje aleine eller kanskje i gruppe. Tror nok over halvparten av lekser er den tradisjonelle å lese tekst og svare på kontroll spørsmål”...</p>
Kari	<p>...” En veldig vanlig type lekse kan jo være å lese de og de sidene og gjøre de og de oppgavene. Eller å registrere forskjellige ting i løpet av en periode på noen dager eller uker”...</p> <p>...”så vi holder nå på med hydrokarboner, og litt periodesystemet og organisk kjemi på to av de trinnene, ja”...</p> <p>...” ja, ut å se på Venus-passasjen, og slike der ting, dele ut briller og sånne der ting. Jeg prøver jo å oppfordre de til å være litt nysgjerrig og studere litt. Jeg tror ikke det er så mange som gjør det. Nei kanskje ikke så kreative lekser, da hadde jeg nok husket det om det var veldig kreativt”...</p>

Hvor ofte gis det lekser:

Navn:	Svar fra informantene:
Sigurd	<p>...”Ja det er hver uke. Ikke til hver enkelt time, men i hvert fall til hver uke. Da er det slik at de leksene handler om å klargjøre dem til timen. Ikke slik at de skal ha lest så og så mange sider, fordi de ikke skal bruke tiden hjemme til å gå igjennom nytt stoff. Da er det min oppgave som lærer å klargjøre dem og sette dem inn i en tankemodus, og få dem på sporet på en måte”...</p>
Ole	<p>...”jeg synes det er veldig viktig at elevene arbeider med stoffet på egen hånd”...</p> <p>...”et stykke pensum de skal lære seg i løpet av fjorten dager”...</p> <p>...”om de gjør det på skolen eller hjemme eller hvor de gjør det, er</p>

	i grunnen likegyldig, bare at de skjønner at de ikke er ferdig med stoffet når de går ut fra timen”...
Kari	<p>...” ja, slik leselekse, og at jeg gir dem om ikke oppgavene i boka, men at de skal løse noen slags oppgaver, det får de i alle fall annen hver uke. Det er ikke hver uke de har lekser. Ungdomstrinnet har jo mer lekser enn mellomtrinnet, men det er allikevel ikke hver uke de har det. For de har to dager med naturfag. En time en dag, og to timer neste dag, torsdag til fredag. Det er nå som regel lekser til en av de dagene”...</p> <p>...” Da var det lekser i alle fall til en av de to øktene, enten torsdag eller fredag i løpet av en uke”...</p>

Hvor lenge bør elevene jobbe med leksene:

Navn:	Svar fra informantene:
Sigurd	<p>...”Jeg har ikke tenkt sånn igjennom veldig konkret i et tidsaspekt, men de må gjøre dem fult og helt i hvert fall, og jeg tenker at et kvarter – halvtime er nok...</p> <p>...”hvis jeg ser at de har mye på planen denne uka, så toner jeg heller ned naturfag litt”...</p>
Ole	<p>...” Det har jeg egentlig ikke. Jeg prøver jo å si at en times tid med lekser om dagen eller fem timer i uka, sånn til sammen med lekser. Så pass må de regne med. Det er forferdelig vanskelig og si. Noen er snar å arbeide og får unna det meste på skolen, for vi har jo litt A-plantid på skolen også. De som er effektiv, de får unna det meste av dette her arbeidet på skolen. Lekser er jo ikke noe du nødvendigvis må gjøre hjemme. Det er jo noe du skal gjøre på egenhånd, etter at læreren er ferdig med å presentere stoffet. Noe tidsanslag kan jeg ikke gi. Det vil jeg ikke gi egentlig. Det varierer veldig fra elev til elev hva de BØR gjøre. Noe mer enn dette tror jeg ikke jeg kan si”...</p>

Kari	<p>...” Nei, det er jo kvaliteten og ikke kvantiteten som betyr noe, så for en elev kan det jo være gjort på 5 minutter og lese og forstå en tre – fire sider, mens for en annen elev, så må den kanskje bruke en halvtime på å forstå de samme”...</p> <p>...” om jeg har leselekser, så er det sjeldent at jeg har mer enn tre – fire sider, altså det er jo ganske tungt stoff, det her fagspråket. Med all begrepsforståelse. Blir mange ganger overasket over at den ikke er større enn det den er fordi jeg opplever, synes ungene leser mindre enn det de gjorde før, altså sånn generelt. Det er mindre litteratur, det er mange ord og begreper de ikke har peiling på. Så det jobber jeg veldig systematisk med helt nå fra første trinn, egentlig. I år har jeg første til fjerde også, men det er første året jeg har hatt det. Men det er kjempeviktig det her med begrepsforståelse. Jeg vet ikke hvor mye tid. Jeg kan ikke si noe. For meg er det kvaliteten, og ikke kvantiteten. Hvis de forstår det de skal gjøre, så er jeg fornøyd om de bruker to minutter på det. Ønsker ikke at en elev skal sitte. Det veit vi jo selv at det er jo tungt å sitte utover ettermiddagene og planlegge å ta seg ei kveldsøkt. Elevene har det likt, de har nå lange dager de også. Det er jo ikke sånn at jeg ønsker at en time må de sitte, det er jo ikke slik”...</p>
------	---

Hvordan begrunner lærerne sin praksis?

Navn:	Svar fra informantene:
Sigurd	<p>...”der er jeg litt uenig med meg selv faktisk, fordi at enkelte ganger tenker jeg at lekser er bra og andre ganger så blir lekser for mye”...</p> <p>...”jeg tenker ikke så mye igjennom det der med lekser, så det er jo litt godt å bli stilt til veggs nå, slik at jeg får tenkt litt høyt. Det</p>

	<p>er helt klart et kjempeviktig område. På dette området er jo vi lærere veldig forskjellig. Det er nok flest av de lærerne som er lærebokavhengig og oppgavejobbing. Men det kommer jo også an på fag. I matten, så er det naturlig å jobbe med oppgaver da, men det må jo være oppgaver man er kjent med for eksempel repetisjonsoppgaver og ikke nytt tema”...</p> <p>...”ikke bare gi lekser, bare for å gi lekser! Jeg bruker hver onsdag til å sette meg ned med ukeplanene. Jeg bruker ganske mye tid på å tenke igjennom de leksene jeg gir i naturfag. Jeg bruker å tenke igjennom hvordan jeg blir å jobbe med det i ettertid, hvordan svar kan jeg forvente, hvilke produkter og resultat vil man kunne forvente og hvor lang tid bruke på det i naturfagstimene etterpå? Viktig å tenke igjennom slike ting og komme ting litt i forkjøpet”...</p>
Ole	<p>... Det har jo av og til vært oppe i debatten den leksefrie skole. For så vidt greit nok, men da tror jeg at skoledagen må utvides slik at vi har dem lengre på skolen. En hjemmearbeidsfri skole, den må nok bli slik som en normal arbeidsdag. Jeg tror ikke at når du kommer opp i skoletiden, opp på videregående og universitet og høyskole: du har ikke normal arbeidsdag, dersom du skal være student og få et godt resultat. Den leksefrie skole: skolen uten etterarbeid, tror jeg ikke vil finnes. I alle fall vil den ikke bli en god skole, slik som jeg ser det. Men igjen, lekser er en del av det totale arbeidet med faget. Men det kan ikke skilles ut som noen egen bit, som man skal: den må man ha med seg hjem å gjøre hjemme. Det er det ikke og det behøver det ikke å være”...</p> <p>...”læring innebærer en innsats på egen hånd, i tillegg til det som måtte bli gjort i timene fra læreren, så dette med overlæring og slikt, det tror jeg er nødvendig dersom du skal klare å lære deg ting, ja”..</p>

	<p>...”Hovedgrunnen til lekser er jo at det å lære er jo en prosess som du må selv lære deg ting. Ingen kan egentlig lære deg noe. Du kan forklare og du kan hjelpe, men selve læringen må eleven foreta seg selv. Derfor må de jobbe med stoffet utover det som foregår lærerstyrt i klasserommet. Jeg bruker en del forelesning. Å en del diskusjon og slikt, men de må også jobbe på egenhånd med stoffet. Hvis de skal få dette inn, og få dette til å sitte. Så det er i grunnen begrunnelsen for at jeg fortsatt gir lekser i faget. Ikke nødvendigvis for at de skal sitte hjemme og arbeide om kveldene, men fordi at lærestoffet må bearbeides av hver enkelt i hode for at det skal sitte fast”...</p>
Kari	<p>...”det er jo ikke alltid de har ro eller får til å fordype seg, i løpet av de her 45 minuttene de har i naturfag timen”...</p> <p>...”lekser synes jeg er viktig, men det er jo alt etter hvilket emne man har også”...</p> <p>...”jeg synes det er viktig at timene på skolen skal være mest mulig praktiske, men da er det et grunnlag, et teoretisk grunnlag, som også må plass, for det er ikke noe poeng å gjøre bare for å gjøre. De må jo forstå, se sammenhenger”...</p> <p>... ”Det er fordi det tar tid å erverve seg kunnskap, og som sagt den her roen til å forstå og fordype seg i teorien, det tror jeg ikke de får i klasseromssituasjonen. Man må jo repetere ting mange ganger for at det skal sitte. Det er jo alt etter hvilke emner det er selvsagte. Enkle ting, da gir jeg ofte ikke lekser. Det er alt etter hvor tungt teoretisk, tungt faglig emne man holder på med egentlig. Blir kanskje litt mer lekser når litt tyngre”...</p> <p>...” Det er jo at de skal få tid til å fordype seg i teorien. Fordi jeg vil jo gjerne at de skal forstå, så de skal trekke de her sammenhengene mellom teori og praksis. For alle er jo veldig glad</p>

	i forsøk, men de skal som sagt forstå noe av de her forsøkene. Kan ikke gjøre, bare for å gjøre. Det kan vi jo selvfølgelig gjøre, men det bi jo litt meningsløst. Noen ganger så kan man godt ha et forsøk, for forsøket sin del, men skal jo helst forstå noe og lære noe av forsøkene”...
--	--

Har leksepraksisen endret seg over tid?

Navn:	Svar fra informantene:
Sigurd	...”mens nå er det mye mer vinklet over på, synes selv jeg har blitt flinkere til å ta tak i kompetansemålene og ha de som utgangspunkt på arbeidet og så jobbe mot det, og så vurdere underveis i prosessen hvor langt man er kommet i forhold til mål oppnåelsen, og da vurdere når man skal slutte. Ikke så veldig tidsbestemt og så kan det være at det er ett kompetansemål jeg ser at det brukte vi for lang tid på. Så kan man ta det opp seinere, kanskje i en annen sammenheng. Går etter kompetanse mål istedenfor halvårsplaner. Rett og slett, det handler mer om at jeg har blitt mer selvstendig, og jeg har fått mer erfaring og går litt mer sånn min egen vei. Når man er nyutdannet så er man sånn at man ser mere på det de andre gjør”...
Ole	...”Ja, det har det. Da jeg startet så var det jo å gi lekser fra time til time, les side slik og slik og gjøre oppgaver slik og slik. Så gikk vi over til A-planer for en del år siden. Vi kjører da med fjorten dagers planer på skolen. Til å begynne med, da liksom prosjektarbeid skulle være løsningen på alle problemer i skolen, så da var det jo veldig mye at elevene skulle arbeide selvstendig med stoffet. Da skulle læreren være en ressurs som svarte på spørsmål, og hjelpe dem når de stod fast. Etter hvert gikk vi bort fra det, og så skulle man gå bort fra prosjektarbeid også. Til å begynne med så var det slik at så mye som 20 % av tiden på ungdomsskolen skulle gå til prosjektarbeid. Vi kjører fremdeles prosjekter i løpet av året i de aller fleste fag, men vi kjører fjorten dagers A-planer. Da har de læringsmål, og så har de sider de skal lese, og de har de

	<p>oppgaver de skal løyse og så differensierer jeg litt, på dette her. Jeg deler liksom A-planoppgavene deler jeg i to, noe som er litt mer arbeid og litt mer vanskelig enn resten. Jeg har liksom rødt og blått, hvor de blå er for dem som sliter litt og ikke har kapasitet til å få med seg alt. I tillegg så lar jeg de også istedenfor å svare på spørsmål til arbeidsoppgavene som står i boka. Så kan de få lov til å svare litt grundig og utfyllende på læringsmålene, altså forklare rundt læringsmålene. Det er på en måte tre forskjellige nivåer de kan gjøre lekser på”...</p>
Kari	<p>...”Til å begynne med så er man jo veldig opphengt bare i den her læreboka fordi den får jo alt for mye større fokus enn det her kunnskapsløftet. I hvert fall til å begynne med. Man kan fort bli veldig opphengt i læreverket du jobber med. Til å begynne med så var det nok mye, les de og de sidene, gjør de og de oppgavene. Men etter hvert så man blir litt tryggere i faget og får hentet litt inspirasjon andre steder i fra, så blir det litt bredere. De får jo oppgaver også, men de skal hente informasjon andre plasser og litt friere oppgaver. Eksperimenter, er jo greit, med sånn kjøkkenkjemis oppgaver. Det er jo ikke alle som har alt og kan gjennomføre slike oppgaver. Men det blir jo litt slike oppgaver også, og at de skal registrere litt. Alt etter hva man holder på med”...</p>

Hvordan følger lærerne opp leksene?

Navn:	Svar fra informantene:
Sigurd	<p>...” Det er veldig sjeldent at jeg går og sniker i boka til hver enkelt. Da er det noen konkrete skriveoppgaver for eksempel. Eller noe jeg har håndfast på at jeg skal sjekke. Men hvis det er en aktivitet som vi snakket om i sted, som de skal utføre, så bruker jeg bare å ta det i plenum, slik de som ønsker å få prate om det de har gjort eller snakke om det de har lest. Da er det mer om og gjøre å prøve å begrense tiden. For da vil alle si noe, så det er ikke noe problem i det hele tatt. Da må jeg heller som lærer prøve å</p>

	<p>varierte hvem som får snakke, slik at jeg får hørt alle. Ikke sikkert jeg får hørt alle den timen der, men i løpet av ei uke får jeg i alle fall hørt alle. Ja, så snakker man med elevene heile tida. Man går jo i lag og trasker på det her huset fra halv ni til to hver dag. Det er rett så det er at jeg huker tak i noen i friminuttet eller når jeg passerer dem, og spør dem hvordan det gikk og om de gjorde det og så videre. Vær nysgjerrig og vise at man bryr seg og er engasjert”...</p>
Ole	<p>... Nei, jeg sjekker det hver gang at det er gjort. Jeg retter ikke i den forstand at jeg går grundig i gjennom hvert enkelt svar på alle elevene. Men jeg ser igjennom at de har gjort det, og så ser jeg igjennom at de ikke har svart heilt på bærtur. Da kommenterer jeg i det her dokumentet deres og hvis de ikke har gjort det så spør jeg hvorfor har dere ikke gjort det? Vi har OPPATT som vi har til klasseroms administrasjonsprogram og ved hver arbeidsperiodets slutt, så går jeg igjennom og ser at de har gjort det de skal gjøre. De som ikke har gjort det, fører jeg inn i OPPAD, slik at kontaktlærerne kan både ha det og ta det opp med eleven og foreldrene. Pluss at jeg snakker med elevene i neste time. Men det er jo klart, at de som aldri gjør noe, de gidder jeg ikke jo ikke å ta den her samtalen hver fjortende dag. Vi har jo noen som stort sett aldri leverer noe. Og det er jo dumt! Jeg prøver jo å få en dialog med dem, og finne alternative måter å gjøre det på, men hvis du nå ikke er interessert i det heller, så er det jo ikke stort jeg kan gjøre”...</p>
Kari	<p>...” Jeg går ikke rundt og sjekker at alle har gjort leksene, det gjør jeg ikke. Jeg er ikke ute etter å ta noen, for å si det slik. Men vi kan jo gå igjennom lekser i plenum, og da hører jeg jo hvem som har noe å bidra med, og det blir jo etter hvert et mønster. For å si det slik. Men jeg er ikke den som skriver glemmekryss og er ute etter å ta de som ikke gjør lekser. Jeg tenker, at dessverre så går det ut over dem selv”...</p>

...” Det hender seg at jeg kjører innleveringer. Det kan jeg gjerne gjøre i stedet for de her kapittelprøvene, eller at de lærer mer av kanskje å jobbe med bok og kilde med ei innlevering enn å sitte og ikke kan svare på en prøve. ”

...”Kahoot? Ja det kjører vi med jevne mellomrom som både forberedelse til prøve eller repetisjon av kapitler. Det liker de veldig godt. Alt som har med data å gjøre, synes de er kjempe stas.”...

...” Det er jo en modningsalder, så noen tror jo at det hele tiden vil gå bra. Nei det er jo klart, at jeg snakker jo om det. Jeg har jo slike samtaler innimellom i alle fagene jeg underviser i om at det er jo en grunn til at vi har de her leksene. Noen flyter på at det ordner seg uansett, og noen innser at det er lurt å gjøre for sin egen del. Det er jo gjerne et mønster. Vi ser jo typene ganske sterkt og ganske tydelig. Men klart det er jo mange som skjønner alvorret når de begynner på ungdomsskolen og spesielt i fra 9 til 10. Der skjer det noe uten unntak. De har som regel tatt seg selv litt i nakken, når de kommer i 10, ja”...

Vedlegg 4: Tillatelse fra NSD

Tom Olav Klepaker
Skole, barneutvikling, utdanningsledelse Fakultet for lærerutdanning og kunst- og kulturfag
Nord
universitet
8049 BODØ

Vår dato: 06.03.2017 Vår ref: 52425 / 3 / AH Deres dato: Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 23.01.2017. Meldingen gjelder

prosjektet:

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er

meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstillende kravene i personopplysningsloven.

Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i

meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger

kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de

opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et

eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>. Det skal også gis melding

etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 21.06.2017, rette en henvendelse angående

status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Kontaktperson: Åsne Halskau tlf: 55 58 21 88

52425 Hvordan lærere praktiserer og begrunner bruk av lekser i naturfag?

Behandlingsansvarlig Nord universitet, ved institusjonens øverste leder

Daglig ansvarlig Tom Olav Klepaker

Student Alice - Irene Ellefsen

Kjersti Haugstvedt

Åsne Halskau

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Alice - Irene Ellefsen alice_rocco@hotmail.com

Personvernombudet for forskning

Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 52425

Utvalget (lærerne) informeres skriftlig om prosjektet og samtykker til deltakelse. Informasjonsskrivet er godt

utformet.

Det er oppgitt i meldeskjemaet at det vil behandles enkelte opplysninger om tredjeperson (elever). Det er videre

oppgitt at opplysninger om enkeltelever ikke vil bli registrert som en del av råmaterialet, og heller ikke er

nødvendig/ønskelig å få i forbindelse med lærerintervjuene. Personvernombudet legger til grunn at

taushetsplikten ikke er til hinder for behandling av personopplysninger i prosjektet. Vi anbefaler at lærerne

rutinemessig før intervjuene minnes om at de har taushetsplikt og at de således ikke kan oppgi informasjon på

en måte som gjør at enkeltelever/foreldre gjenkjennes. Personvernombudet minner om at masterstudent og

lærere har et felles ansvar for at taushetsplikten overholdes i prosjektet.

Personvernombudet legger til grunn at forsker etterfølger Nord universitet sine interne rutiner for datasikkerhet.

Forventet prosjektslutt er 21.06.2017. Ifølge prosjektmeldingen skal innsamlede opplysninger da anonymiseres.

Anonymisering innebærer å bearbeide datamaterialet slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes. Det gjøres

ved å:

- slette direkte personopplysninger (som navn/koblingsnøkkel)
- slette/omskrive indirekte personopplysninger (identifiserende sammenstilling av bakgrunnsopplysninger som f.eks. bosted/arbeidssted, alder og kjønn)
- slette digitale lyd-/bilde- og videoopptak