

GLD360 1 Pedagogikk og elevkunnskap 4, bacheloroppgave

Kandidat 27

Oppgaver	Oppgavetype	Vurdering	Status
i Informasjon	Dokument	Automatisk poengsum	Lever
1 Opplasting av bacheloroppgave	Filopplasting	Manuell poengsum	Lever
2 Opplasting av samtykkeskjema	Filopplasting	Manuell poengsum	Lever

GLD360 1 Pedagogikk og elevkunnskap 4, bacheloroppgave

Emnekode	GLD360	PDF opprettet	12.08.2016 13:13
Vurderingsform	GLD360	Opprettet av	Hilde Lyster
Starttidspunkt:	11.05.2016 08:45	Antall sider	35
Sluttidspunkt:	30.05.2016 13:45	Oppgaver inkludert	Ja
Sensurfrist	201606200000	Skriv ut automatisk rettede	Ja

Seksjon 1



Informasjon

Eksamensinformasjon:

[Eksamensinformasjon for innlevering](#)

Forside:

[Framsidedmal Bachelor-mal med Nord logo](#)

Samtykkeskjema:

[Samtykke til Nord universitets' bruk av prosjekt, kandidat bachelor og masteroppgaver](#)

Opplasting av bacheloroppgave

Opplasting bacheloroppgave

Last opp pdf.-filen her. Maks én fil.

BESVARELSE

Filopplasting

Filnavn	5208322_cand-5528396_5224938
Filtype	pdf
Filstørrelse	571.138 KB
Opplastingstid	30.05.2016 08:51:37



Neste side
Besvarelse
vedlagt

BACHELOROPPGAVE

Emnekode: GLD 360

Kandidat.: Lise Storstad Aas

Lekser og dens effekt.

The effect of homework.

Dato: 30.05.2016

Totalt antall sider: 28

Forord.

Allerede første studieår lærte vi å bli kritiske lærere. Vi skulle stille spørsmål til det vi leste, erfarte og så. Jeg var så heldig å få to flotte praksislærere og en fantastisk start på det som skulle bli et fire år langt løp. Den gnisten som våre lærere på HINT tente, fortsatte disse å mate. De gjorde ikke ting etter tradisjon, men fordi de trodde det hjalp elevene. De valgte å tenke utenfor boksen og ikke følge strømmen. Dette var noe av det som gjorde meg interessert i temaet lekser. Hvorfor gir vi det, og hva er effekten? Så tusen takk til dere to, for den flammen som nå brenner i meg også.

Denne bacheloroppgaven kunne ikke blitt en realitet uten min fantastiske familie. Jeg har en tålmodig samboer, som har stilt opp og vasket gulv, tatt med seg barna bort slik at mor kunne lest eller skrevet osv. Jeg har også to fantastiske barn, som har godtatt at mamma bare må lese ferdig ditt, eller skrive datt før hun kan komme. I storfamilien har vi også mange som stiller opp sent og tidlig slik at dette har skullet kommet i land. Tusen takk til hver og en av dere.

Jeg har også vært så heldig at tre flotte lærere stilte opp som intervjuobjekt, slik at jeg skulle få en dybde i denne oppgaven. Det setter jeg stor pris på, da jeg vet at de har nok å gjøre uten å gjennomføre intervjuer også.

Til slutt vil jeg takke mine lærere på nå Nord Universitet, som har inspirert, diskutert, og øst rundt seg av kunnskap. En spesiell takk vil jeg sende til Kitt Lyngsnes. Min fantastiske veileder. Takk for at du svarte på mail når plan A ikke kunne la seg gjennomføre. Takk for gode spørsmål og vinklinger. Og takk for all støtte og hjelp jeg har fått av deg.

Sammendrag.

Dette er en oppgave som tar for seg lekser, og hvilken effekt leksene har. Jeg har valgt å se spesielt på den svake eleven, som strever en del på skolen i utgangspunktet. Jeg har valgt en kvalitativ tilnærming til feltet, og intervjuet tre lærere ved tre ulike skoler. To av lærerne gav lekser, og den tredje gav ikke lekser. Jeg har også sett en del på TIMSS-undersøkelser, og forsøkt å satt dette opp mot hverandre.

Noe av det som pekte seg ut av funnene mine, går på hvordan lærerne følger opp lekser. TIMSS konkluderer med at norske lærere i liten grad diskuterer og bruker leksene etter at de er gjennomførte. Dette er også noe spesielt en av lærerne belyser. Han føler ikke at han har nok tid til å følge opp leksene slik han ønsker. TIMSS sier også noe om at finske lærere i mye større grad enn de norske bruker leksene aktivt i undervisningen, de diskuterer de ofte i hele klassen eller i grupper. Dette er også noe som kan henge sammen med de finske elevenes gode resultater.

Et annet moment som er verdt å nevne er de sosiale forskjellene og lekser. Dette er noe jeg føler man ikke skal snakke høyt om, og jeg finner ikke all verden til litteratur og forskning på temaet. En som har sett på dette er Marte Rønning ved Statistisk Sentralbyrå- Hun mener at lekser er med på å øke de sosiale forskjellene. Halvar Dyb sier også noe om at leksehjelpinnføringen var med på å øke akkurat disse forskjellene, noe som er stikk i strid med dens mening.

Innholdsfortegnelse

Introduksjon	1
Begrepsavklaring.....	1
Problemstilling	2
Begrunnelse for problemstillingen	3
Teori	3
Vygotsky – støttende læringsstilas og tilpasset opplæring.....	3
TIMSS – lekser og oppfølging.....	4
Harris Cooper - «The battle over homework»	6
Lekser- både på skolen og hjemme.....	7
Metode.....	8
Intervju	9
utvalget.....	9
type og gjennomføring	9
Etikk	9
Validitet.....	10
Resultat.....	10
Lærer A.	10
Lærer B.....	11
Lærer C.....	13
Diskusjon.....	14
Å lære i et fellesskap kontra det å jobbe alene.....	14
Tilpasset opplæring.....	15
Har lekser bedre effekt jo eldre du blir?.....	16
Sosiale forskjeller, noe vi tørr å prate om?.....	17
Oppsummering.....	18
Kildehenvisning	21

Introduksjon

Lekser er et svært omdiskutert tema hvor mange sier mye og snakker høyt. Meningene er mange og standpunktene svarte eller hvite, ja eller nei. Vi har alle hatt det, noen med gode erfaringer og noen med dårlige. Fellestrekket er vel at det engasjerer. Et lite søk på internett og vi får avisoppslag fra utallige aviser og forum. Vi har alt fra de som mener at lekser er skadelig, og selv har bestemt at sitt barn ikke skal ha lekser, til de som tviholder på å pugge gloser. Alle familier er forskjellige og det er noe av det som gjør denne diskusjonen om lekser så interessant, synes jeg. Det som passer min familie trenger ikke nødvendigvis å passe din familie. Det som passer for mitt barn, trenger ikke å passe ditt barn. Vi er alle forskjellige, og det kan nok også være noe av grunnen til at dette engasjerer så mye som det gjør.

Argumentene for og i mot er mange, og følelsene høye. Det er dette temaet jeg ar valgt å se nærmere på i denne oppgaven. Jeg vil gå litt inn i disse meningene, argumentene og begrunnelsene. Jeg har lenge vært interessert i dette temaet, da jeg har sett hva det kan gjør i en familie. Jeg har sett både barn og foreldre bli utrolig frustrerte over disse oppgavene som blir med hjem, og dette har fått meg til å fundert på hvorfor. Hvorfor skal det være slik at det hver dag er frustrerende om læreren har tilpasset leksene, om stoffet er kjent fra før av, for det er jo slik det egentlig skal være, er det ikke?

Begrepsavklaring.

Hva er egentlig lekser? Lekser stammer fra det latinske ordet lectio, og lectio betyr opplesning. (Simonsen, jensen, & Kvam, 2013) Om man søker etter lekser og definisjon, kommer det opp ulike nettadresser. Lekser har også en lang tradisjon tilbake til latinskolen hvor prestene dro rundt og hadde undervisning der hvor barna var. De fikk da lekser mellom hver gang, slik at de skulle få en viss kontinuitet i arbeidet. (Simonsen, jensen, & Kvam, 2013) Selv om mye har forandret deg siden da, er tradisjonen med lekser tilstede i skolen i dag også. Jeg har valgt å se på ulike definisjoner for å kunne lande på en. Om man leser Tore Brøyen sin artikkel i «Bedre skole», utgave nr 2 fra 2012, kan vi se han diskuterer begrepet lekser og leksehjelp. Han har vært i kontakt med kunnskapsdepartementet som ikke kan komme med en konkret definisjon på begrepet lekser. Dette var etter at leksehjelpen ble innført, og da skulle muligens en slik definisjon vært på plass, mener forfatteren bak artikkelen. Videre sier departementet at «lekser er i utgangspunktet noe elevene skal jobbe med selvstendig. Og man skal ikke trenge være utdannet lærer for å gi leksehjelp». (Brøyen, 2012, s. 79) Odd Valdermo definerer lekser som «pålagt hjemmearbeid utført etter ordinær

skoletid.» (Valdermo, 2016) Han presiserer at denne definisjonen er den han bruker i sin artikkel, og at begrepet lekser kan ha en annen betydning i media og i andre artikler. Også Cooper sier at lekser kan bli definert som «tasks assigned to students by schoolteachers that are intended to be carried out during non-school hours.» (Cooper, 2001, s. 3) Slike definisjoner kunne jeg kommet med flere eksempler på. Det de har til felles er at de sier noe om hvor og når leksene skal gjøres, men ikke noe om innholdet, hva skal lekser egentlig være? Barneombudet har også uttalt seg om hva de legger i begrepet lekser. De skriver at «Skolen skal gi elevane lekser, slik at elevane kan øve seg på det dei har lært på skolen.» (Barneombudet) Videre står det også at leksene på ingen måte kan komme i stede for den undervisningen eleven skal ha på skolen. Barneombudet er de eneste av de definisjonene jeg har funnet, som sier noe om leksens innhold. Lekser skal være *øving*, noe peker på at det skal være kjent stoff, og som de skal arbeide med hjemme. Vi ser at begrepet varierer noe, dette vil også vise seg når jeg presenterer intervjuene mine. Der er det noe ulikt hva de legger i begrepet.

I min oppgave forstår jeg lekser som noe elevene arbeider med utenom de timene de har undervisning, kan være hjemme, på SFO, leksehjelp og lignende, og som er kjent for elevene.

Problemstilling

Jeg ønsker å se nærmere på hvorfor og hvilke lekser lærerne i dag gir, og om dette fører til bedre læring for elevene. Opplæringsloven § 1-3 sier at alle har krav på en tilrettelagt opplæring. Det skal tas hensyn til evnene og forutsetningene vedkommende har, og tilrettelegges ut fra dette. For meg betyr det også leksene. Jeg skal se på hva forskning sier om lekser, se på artikler og få inn meninger fra flere lærer på hva de mener om lekser og hvilke begrunnelser de har. Jeg ønsker også å sette dette opp mot tilpasset opplæring som også har blitt et viktig tema i skolen.

Om man skal ta for seg alt som omhandler temaet lekser, holder det ikke med 25 sider og en bachelorgrad. Derfor har jeg innsett at jeg må begrense meg, og komme ned på noe konkret å se etter. Jeg har derfor valgt å se på 5.trinn, da jeg synes det er et spennende trinn hvor det skjer mye. I løpet av utdanningen har vi hørt om det skiftet som skjer når man går fra fjerde til femte klasse, og hvordan læringstrykket forandrer seg. Jeg har også bestemt meg for å se på matematikk, da jeg tenkte det var en fordel å se på et bestemt fag. Jeg ønsker også å se på den svake eleven, for å kunne avgrense og spesifisere enda mer. Hvordan passer den gruppen elever inn i leksedebatten, og bidrar leksene til større læring hos de som strever?

«Hvilke typer lekser gir lærere på 5.trinn i matematikk, og hvordan mener de lekser henger sammen med læring hos elever som sliter?»

Begrunnelse for problemstillingen

Jeg ønsker å arbeide med denne problemstillingen da dette er et spørsmål jeg har stilt meg mange ganger tidligere. Jeg har forsøkt og spurt lærere tidligere, men ikke fått det svaret jeg er ute etter. Svar som «fordi det har vi gjort bestandig» er ikke godt nok. Jeg ønsker en pedagogisk begrunnelse og se nærmere på fordeler og ulemper med læring. Jeg ønsker å se på om de fører til en bedre læring hos elevene. Skal vi gi lekser bare for å gi lekser, eller skal det faktisk være en mening bak det. Det er mulig leksene er gjennomtenkt hos mange, men jeg har blandede erfaringer fra dette under tidligere jobbing. Det er nok et tema som har blitt satt mer i fokus, slik at fokuset har beveget seg mere fra ja eller nei til lekser, mot hvilken type lekser kan man gi, noe jeg tror er en positiv retning. Jeg har en formening om at elever som stadig møter for vanskelige lekser vil få en mindre motivasjon for skolearbeid etter hvert.

Da jeg leste årets første utgave av «Bedre skole» var det en spesifikk setning jeg la veldig merke til, og som jeg stusset litt over. «Pensumlitteraturen i pedagogiske fag peker samme vei og tyder på at lærerutdanningene er uengasjerte i lekse spørsmål.» (Valdermo, 2016) Dette var noe som gjorde meg enda mer engasjert, og glad for at jeg valgte dette temaet. Selv om forskningen til tider kan være tynn og sprike, ønsker jeg ikke å bli plassert i gruppen uengasjert. Som lærer skal jeg være engasjert, for jeg tror engasjerte lærere gir engasjerte barn.

Teori

Vygotsky – støttende læringsstilas og tilpasset opplæring.

Lev Vygotsky var en russisk, jødisk teoretiker som levde fra 1896 til 1934. Han jobbet ved universitetet i Moskva og var en mann som samlet mange studenter på sine forelesninger. Han mente at man ikke kunne generalisere mennesker, hvor man ser bort fra den historien og den kulturen de lever i. Man må se et individ opp mot levemåte, da det påvirker hvordan vi fungerer og tenker. Han gikk ut i fra et marxistisk grunnlag da han la ned grunnlaget for den teorien som har blitt sosiokulturell læringsteori. Ved dette lå det tre grunntanker. Det første var at måten vi lever på er med på å påvirke hvordan vi tenker. Den andre er at vi benytter oss av redskaper for å hjelpe oss fremover, dette er både tekniske og mentale redskaper. Til slutt var det det at vi ved stå sammen også stod sterkere (Imsen, 2010). Som vi kan lese i både

Imsen, og Lyngsnes og Rismark (2010) er en av grunntankene til Vygotsky at all læring skjer ved sosial interaksjon. Man går fra en tilstand hvor man behøver støtte og hjelp, til en tilstand hvor man klarer den gitte oppgaven uten hjelp. Dette kan man beskrive ved et barn som holder på å lære seg å gå. I starten må man holde de godt fast før de tørr å sette en fot foran den andre, etter hvert kan de holde seg fast i noe annet, før de til sist går selv. Og det er ved å ha støtte av en som kan mere enn seg selv, at dette barnet til slutt lærer seg å gå. Det er dette han legger i sin læringsteori, og sin proksimale utviklingszone. Den proksimale utviklingssonen, som vi kan lese om i «Elevens verden» (Imsen, 2010), eller den nærmeste utviklingssonen som er brukt som begrep i Lyngsnes og Rismark (2010), er en sone hvor eleven trenger støtte til å løse problemet, et stilas som etter hvert kan tas bort. Han trenger ingen til å gi et fasitsvar, men veiledning, støtte og trygghet av en som er mere kompetent enn eleven selv. Om man ser på denne teorien vil det altså skje lite læring om elevene jobber uten denne typen støtte. For det er altså i denne sonen at mesteparten av læringen skjer, og ikke i den sonen hvor eleven klarer seg uten hjelp og veiledning.

TIMSS – lekser og oppfølging.

Jeg kommer til å ta utgangspunkt i «Opptur og nedtur. Analyser av TIMSS-data i Norge og Sverige.» (Grønmo & Onstad, 2013) som er en studie av hele TIMSS undersøkelsen. Jeg vil fokusere på to kapitler i denne boka, «Lekser i matematikk og naturfag» og «Hjemmebakgrunn og prestasjoner» da det er disse som er vesentlige for min oppgave. Denne studien tar for seg TIMSS-resultater fra 2007 og 2011 og det er elever og lærere på 4. og 8. trinn som er spurt. Det er skilt mellom fag på spørsmålene og her er det matematikk jeg kommer til å se på. Hovedkonklusjonen er at det kan være utfordrende å se på lekser isolert sett, og at det nok vil variere fra trinn til trinn. Det er mange ulike faktorer man må se på når man skal gå inn i spørsmålet på lekser og prestasjoner. Grønmo skriver at man ikke kan se utelukkende på hvor mye lekser som gis, men også leksenes innhold og ikke minst hvordan denne leksen blir fulgt opp. (Grønmo & Onstad, 2013) Jeg finner ingenting om leksenes innhold i denne undersøkelsen, jeg kan heller ikke se at lekser er definert slik at alle som svarer har en felles forståelse av hva som legges i lekser. Dette er noe av det jeg savner da Grønmo skriver at det leksenes innhold er viktig for utbytte elevene har. Det er altså tidsbruk, gjennomgang og oppfølging denne rapporten har gått inn på.

Vi vet at den finske skolen har et godt rykte på seg når det kommer til kunnskap, og mange lærere og forskere strømmer dit for å finne formelen på nettopp dette. De har ikke vært med på mange undersøkelser og internasjonale tester og resultat blir ikke publisert på skolenivå.

(Hølleland, 2008). I 2011 var de med på TIMSS-undersøkelsene og de har dermed blitt med i rapporten fra Grønmo og Onstad, og sammenlignet med Sverige og Norge. Når vi ser på spørsmålet om oppfølging av lekser, kommer det tydelig frem at Finland gjør det annerledes enn Norge og Sverige. Om en ser på grafen for 8.trinn ser vi at lærerne i Finland i mye større grad diskuterer leksene i grupper eller klassen. De lar også elevene rette leksene sine selv. Det punktet de scorer dårligere enn Sverige og likt med Norge på er hvorvidt de retter lekser og gir tilbakemelding på de. Om man ser på dette kan det se ut til at man i Finland bruker leksene til noe mere enn kun hjemmearbeid. De blir en del av elevenes læringsprosess. På 4.trinn ser man de samme tendensene, bortsett fra at Finland i mye mindre grad retter leksene og gir tilbakemelding på det. Grønmo skriver også at forskere legger stor vekt på den muntlige delen av matematikkfaget. (Grønmo & Onstad, 2013) Her kan man også knytte inn Vygotsky og hans sosiokulturelle læringsteori, hvor samtalene skal stå i fokus. (Lyngsnes & Rismark, 2010) Ut fra tabellen kan det se ut til at de finske lærerne i mye større grad diskuterer seg gjennom rettingen av lekser. De har samtaler og lar elevene være delaktig i denne prosessen. De norske og svenske lærerne retter heller og gir tilbakemeldinger på det eleven har gjort. Noe av det som er positivt med tanke på TIMSS undersøkelsene er at det fra 2007 til 2011 ser ut til at de norske lærerne setter et større fokus på det med oppfølging av lekser. Vi ser tydelig at andelen lærere som har svart at de diskuterer lekser i grupper eller klasse alltid eller neste alltid, har økt betraktelig fra ca 20 % til ca 50 %. Tross dette, skriver Grønmo, ser det ut til at det er vanligere å sitte alene med leksene sine i Norge enn i Finland. Videre skriver hun at tidligere TIMSS-rapporter har vist at det er en mye mer individuell arbeidsform i den norske skolen, og ikke prioriterer sosiale arbeidsformer. (Grønmo & Onstad, 2013)

Noe av det man har konkludert med ut fra denne rapporten er at betydningen av lekser vil variere noe ut fra hvor gamle elevene er. Det ser ut til at lekser har større betydning jo høyere opp i klassene man kommer. Det er ikke presisert noe spesifikk alder for hva eldre og eldre betyr, noe som gjør det vanskelig å peke på akkurat nå det å ha lekser vil gi en økt effekt på innlæringen.

Marthe Rønning, som også har skrevet en rapport fra TIMSS, mener at elever med foreldre som er velutdannet, har en større effekt av lekser, enn elever uten. Hun skriver at de foreldrene som selv har utdanning og et hjem hvor det finnes mye bøker (et tegn på en god sosial-økonomisk bakgrunn), i mye større grad hjelper barna sine med lekser og tilrettelegger slik at de har det enklest mulig når de jobber. Dette er en grunn til at hun mener lekser kan føre til større sosiale forskjeller i samfunnet. (Rønning, 2010)

Harris Cooper - «The battle over homework»

I dette delkapitlet tar jeg for meg det Harris Cooper skriver i «The battle over homework» og dermed er det det som vil være min kilde. (Cooper, 2001) Det er Harris Cooper flere andre kjente teoretikere henviser til når de ser på dette med lekser, slik som blant annet John Hattie. I boken «The battle over homework» skriver han om både positive og negative element ved lekser. Han forsøker å drøfte seg gjennom de ulike sidene, men kan ikke si at lekser har de store fordelene, men heller ikke at de har de store ulempene. Det han sier er at siden lekser er et tiltak som ikke koster penger, og ikke gjør stor skade i følge han, ser han ingen grunn til å slutte med det. Det han skriver gjennom boken sin er at man må tilpasse leksene ut fra alder, og leksene må ha et formål.

Cooper skriver at de kognitive prosessene ikke har kommet langt nok til de yngste elevene, slik at effekten her vil være svært liten. Derfor er noe av det jeg leser ut fra boken, at leksene er viktigere når eleven blir eldre. Dette kan handle om at yngre elever ikke har de samme evnene til å holde forstyrrelser unna og kun fokusere på leksene. De har heller ikke lært seg studieteknikk og hvordan man prioriterer tiden sin mellom ulike oppgaver.

Om man ser på hva Cooper skriver om de elevene som sliter og de som har læringsvansker, finner man enda mindre tidligere forskning. Men ut fra det som finnes, kan man ikke se bort fra at de positive tendensene som gjelder for elever uten vansker, også gjelder for de elevene med vansker. Men det han poengterer er at leksene er forskjellige mellom de to ulike gruppene. Ikke bare kan oppgavene være for vanskelige, men de kan ofte også slite med andre elementer. Det kan være hukommelse, fokusering og organiseringsevne skriver Cooper. Ut fra dette kan vi lese at leksene ikke bør være for lange og innholdsmessig bør det kun være repetisjon, ikke en forlengelse av det som er lært tidligere. Han skriver også at elever som er på et svært lavt nivå, muligens ikke bør ha lekser. Læreren bør også ha en svært aktiv rolle i lekseprosessen til de elevene som sliter. Han har fire punkt han mener læreren bør gjøre for å følge opp riktig:

- Starte opp med leksene på skolen. De må sikre seg at eleven forstår hva som skal gjøres.
- Ha en tett kontakt med hjemmet, De gjelder både for å forklare oppgaver og lignende, og forsikre seg om at det går greit å gjennomføre leksene i hjemmet.
- Man må gjennomgå tekst i klassen, slik at innholdet er kjent.
- Gi skryt og oppmerksomhet for det de klarer.

Lekser- både på skolen og hjemme.

«Lekser og leksehjelp – på skolen og hjemme» er skrevet av Trine Gustafson og Grete Sevje (Gustafson & Sevje, 2012). Dette er to forfattere som også har skrevet andre bøker om skoleundervisning. Denne boka er skrevet for Pedlex Norsk skoleinformasjon Dette er en praktisk bok, som kommer med tips til å få lekser og leksehjelp til å fungerer. Derfor vil heller ikke være kritisk til leksene, men er ment som en hjelp til de som skal være der for å hjelpe elevene. Det er altså denne boka jeg vil ta for meg i dette delkapitlet.

Gustafson og Sevje skriver at vi har fire ulike lekseformer, som jeg tenker å presentere kort;

- Leksene kan fungere som repetisjon og automatisering, det handler om at elevene må arbeide videre og få mengdetrening i et emne før de har lært seg det. Det er viktig at den typen stoff de arbeider med hjemme for å automatisere, er elementer de allerede har lært og som de ikke er avhengige av lærer for å klare.
- Elevene kan også forberede seg til senere undervisning, til en økt de skal ha for eksempel dagen etter. De kan være at de skal lese et stykke i en bok, søke opp informasjon på internett, finne nøkkelord osv. Dette handler om å skape en interesse hos elevene, og la de finne frem den kunnskapen de allerede har på emnet.
- Det kan være at elevene arbeider med oppgaver over tid, om de ikke blir ferdige på skolen må de da gjøre det ferdig hjemme. Det tredje punktet handler altså om ferdiggjøring. Gustafson og Sevje skriver også at mange elever kan konsentrere seg bedre hjemme enn på skolen da det blir litt roligere.
- Den siste formen som nevnes er fordypning. Elevene kan få oppgaver hvor de skal gå i dybden på et emne. Dette kan være både samarbeidsoppgaver og individuelle oppgaver. Det blir poengtert i boka at det må være oppgaver eleven kan føle at de mestrer og er i stand til.

Gustafson og Sevje har også fire punkter for hva en god lekse er for noe;

- Leksene skal være tilpasset elevenes forutsetninger. Med forutsetninger menes ikke bare det rent faglige og nivåmessige, men også interesser og læringsstrategier. Det er elevene selv som må motivere seg for leksene, dermed er det en fordel at det ligger innenfor et tema som fenger.
- Leksene må ha tydelige mål som elevene kan forstå. Elevene må vite at det de gjør i lekser henger sammen med noe de har gjort tidligere, slik at de føler det er en rød tråd i det de gjør. Dette for at de skal se nytteverdien av lekser.

- Leksene må bestå av mange ulike typer oppgaver. Det skal ikke kun handle om å reproducere, men de skal også få i oppgave å tenke selv osv.
- Leksene bør også være forklart og vist av lærer før de skal begynne. Det kan være at en lærer modellerer oppgave type, at det jobbes med det i klassen før elevene til slutt fr jobbe med samme type oppgave hjemme i lekser.

Gustafson og Sevje sier også noe om planlegging av arbeidet. Også her er det fire sider elevene bør vite noe om når det kommer til det å planlegge arbeidet sitt. De bør ha kunnskaper om evnen til å konsentrere seg, hvordan deres eget arbeidstempo er, på hvilken måte de kan skape mening i arbeidsprosessen og hvilke læringsstrategier som passer seg. De sier at dette er viktigere jo eldre elevene blir, men slik jeg forstår det er dette viktig for alle elever, da alle elver har lekser.

I boka «Lekser og leksehjelp- på skolen og hjemme» har de også et kapittel som tar for seg den voksenpersonen som skal være leksehjelper på skolen. De har en rekke kriterier om hvordan dette på best mulig måte kan bli gjort. Det handler om strukturen på økta, hvordan du skal skape et godt miljø med tanke på regler og rutiner, fagkompetanse, veiledningskompetanse osv.

En del av boken er også tilegnet hvordan man kan arbeide med lekser hjemme. Dette går i større grad på det å skape en rolig og fin atmosfære, som går ut fra hva ungen selv ønsker. Det handler også om at foreldre må snakke med barna om skole og lekser. De tar også for seg matematikk som fag og hvordan man kan jobbe med dette hjemme. De skriver at man må fokusere på det hverdagslige med matematikk, det at vi finner det og bruker det hele tiden. Dette fordi det kan være med på å skape en et større engasjement for faget. Slik jeg leser det, kommer dette i tillegg til å arbeide med de leksene barnet eventuelt har.

Metode

Når jeg skulle begynne med denne oppgaven, måtte jeg ta en rekke ulike valg på hvordan jeg skulle gjennomføre den, og hvordan var mitt utgangspunkt. Man skiller mellom en deduktiv og en induktiv undersøkelse og kvalitativ og kvantitativ innsamling. Postholm og Jacobsen skriver om dette i boken «Læreren med forskerblick» (2014). Jeg fant fort ut at jeg ønsket å gå i dybden på stoffet. Sammen med veileder landet vi på å intervju noen få lærere, for å kunne sette seg godt inn i deres oppfatninger rundt lekser og elever som strever. Dermed ble

det en kvalitativ innsamlingsmetode. Kvantitativ undersøkelse er en videre metode, det kan for eksempel være spørreskjema og statistikk. (Postholm & Jacobsen, 2014)

Jeg hadde mine antakelser om temaet når det kom til det jeg hadde valgt, men var også åpen for at det kunne forandre seg gjennom oppgaven og undersøkelsene. Der med hadde jeg en pragmatisk tilnærming til denne prosessen. (Postholm & Jacobsen, 2014) Jeg var nysgjerrig på om det var slik jeg muligens trodde på forhånd, eller om det kom frem andre aspekt.

Jeg har kun benyttet meg av primærdata, som vil være intervjuene mine. De er det jeg som har gjennomført de, og jeg snakker direkte med kilden. (Postholm & Jacobsen, 2014)

Intervju utvalget

Som nevnt ble jeg og veileder enig om å intervju noen få lærere, for å kunne sette seg godt inn i det de sa. Jeg valgt tre lærere på tre ulike skoler, slik at skolekulturen ikke skulle prege oppgaven for mye. For å begrense oppgaven gikk vi for femtetrinn, og faget matematikk, dette ble altså kriteriene lærerne måtte innfri. Jeg ønsket også å snakke med noen som ikke gav lekser, og gikk derfor for en lærer på en Montessoriskole. Utover dette var det tilfeldig hvilke lærere det ble. Disse tre lærerne ble min primære kilde til kunnskap i denne oppgaven. Primærdata er data skriveren og forskeren utfører selv, og hvor den er i direkte kontakt med det som blir sagt.

type og gjennomføring

Jeg valgt å skrive ned ti spørsmål som jeg gjennomførte i individuelle intervju. Selv om jeg hadde noen spørsmål klare var jeg opptatt av å fortsette på det de begynte å snakke om, derfor ble det et halvstrukturert intervju. Denne typen intervju går mere over i den induktiv undersøkelsesform hvor man ikke er låst på noe konkret. (Postholm & Jacobsen, 2014) Jeg valgte å gjennomfør intervjuene på skolene, når lærerne hadde best tid. I to av tilfellene ble det etter undervisning, og hos den ene ble det på formiddagen. Underveis i intervjuet noterte jeg stikkord og fikk sett på planene de brukte. Med en gang jeg kom hjem, renskrev jeg det til en hel tekst. Når alle tre intervjuene var ferdige leste jeg gjennom og satte de opp mot hverandre og sammenlignet.

Etikk

Som nevnt tidligere hadde jeg et bilde før jeg begynte på denne oppgaven. Dette var erfaringer jeg hadde med meg fra min familie, og mine erfaringer innen læreyrke tog samtaler med andre lærere om temaet tidligere. Ut fra dette kunne det vært en fare for at dette skulle

vært med å farget oppgaven min. Dette har jeg forsøkt å unngått med å stille åpne spørsmål som ikke leder de i noen retning, samt gjengi hva de faktisk har sagt. Jeg har også sørget for at de er anonyme, noe jeg presiserte før jeg begynte intervjuene. Dette slik at de skulle føle seg fri til å si akkurat hva de mener, og ikke ta hensyn til at noen skule kunne kjenne igjen hvem de var. Derfor fikk de også, i tilfeldig rekkefølge, hver sin bokstav fra A-C.

Validitet

Postholm og Jacobsen skriver om gyldighet, som også kalles for validitet. Dette handler om at man har grunnlag til å si det man sier, og om man har teori som kan støtte opp om sine funn. (Postholm & Jacobsen, 2014) Leksedebatten er en stor og lang debatt, og heller ikke den teorien og tidligere forskningen jeg har lest, har kunne kommet med en konklusjon. Dermed forventer ikke jeg heller å kunne gjør det. Jeg har intervjuet tre lærere, som hver og en har sine erfaringer og egne meninger. Det er deres virkelighet jeg setter opp mot den teorien jeg har studert. (Postholm & Jacobsen, 2014) Det er dermed ikke en oversikt over hele virkeligheten, men en del av virkeligheten jeg presenterer i oppgaven min. For å kunne sagt noe med en enda større sikkerhet og validitet kunne jeg intervjuet flere lærere, men i en bacheloroppgave hadde jeg ikke muligheten til å ta med noen flere, da man har et bestemt antall sider å forholde seg til.

Selve begrepet lekser kan også være en faktor som spiller inn på de svarene lærerne har gitt. Da det ikke er en offentlig definisjon på begrepet, snakket vi rundt det, slik at vi hadde en felles forståelse for hva lekser var for noe. Den ene læreren har også reflektert noe rundt begrepet, det finnes under resultat og lærer C.

Resultat

Lærer A.

Lærer A jobber nå på en Montessori skole men har tidligere også prøvd vanlige kommunale skoler. Denne skolen er fra 1-10 klasse, og de er delt inn i tre trinn i samme gruppe, 1-3, 4-6 og 7-10. Denne læreren er lærer på den midterste gruppen, altså 4-6 klasse. I denne gruppen er det 36 elever, men de jobber ofte i mindre grupper. De har 6 timer skoledag hver dag fordelt på to lange økter og en lang pause midt på dagen. Hun legger ikke opp lekser, men de har arbeidsplaner de jobber med på skolen hvor noen elever kan velge å ta med seg lekser hjem. Selv om de har tre basisplaner som er nivåbasert, sier hun at hun har 36 ulike planer likevel. Det blir tilpasset til hver enkelt elev, og hun ordner avtaler mellom seg selv og elev og foreldre.

Montessoripedagogikk handler om at elevene skal ha mye praktisk og konkret. Dette er ikke enkelt å få til om man har lekser forteller lærer A. Innen denne pedagogikken kan det være like viktig å hjelpe til hjemme som å sitte og streve med oppgaver de ikke forstår. De har månedsplaner, som de bryter opp i nivåbaserte ukeplaner (se vedlegg 1-3). Her står det oppgaver som de skal bli ferdige med i løpet av den uken de har planen. I tillegg til dette har de andre oppgaver de gjør i tillegg på skolen. De har en målstyrt hverdag hvor man ikke må gjennom alle oppgavene, men det handler om å nå målet.

De bruker konkrete i all undervisning, noe som gjør det vanskelig å ta med seg dette hjem da man ikke har nok av alt til alle. De bruker også en del digitale hjelpemiddel som eleven kan arbeide med hjemme om de ønsker. Lærer A sier at det er klart det er viktig med mengdetrening, men at hun ikke har troen på å pugge gangene. Hun lærer sien elever mange forskjellige algoritmer, så får hver enkelt finne det som passer best for seg selv. Det er dette som er tilpasset opplæring sier hun. Eleven får også lov til å snakke og bevege seg. De henter konkrete og de kan samarbeide.

Eleven har en målbok eller loggbok, alt etter trinn, som de har med seg hjem, dette for at eleven også skal få se hva eleven har jobbet med i løpet av uka. De elevene som strever blir ofte tatt med ut av klasserommet hvor de har praktisk matematikk. Lærer 1 sier at de får brukt matematiske begrep og utregninger uten at de egentlig skjønner at det er matematikk de gjør. Dette er igjen noe som det er vanskeligere å gjør i hjemlekse. Hun føler seg som en veileder i mye større grad enn en lærer. Man skal svare på spørsmål med nye spørsmål og alltid se at man kan lære seg litt mer.

Resultatmessig sier lærere A at skolen ved nasjonale prøver ofte ligger litt under de andre skolene ved 5. trinn, men at de gjør det tre ganger så bra i 10. trinn. Dette kan handle om at man legger opp pensumet på en annen måte, og følger en annen læreplan hvor en elev i 4. har samme tema som en elev i 6.

Lærer B.

Lærer B har jobbet som lærer i 11 år, og er på en byskole. Hun har ansvaret for matematikk på femtetrinn, hvor det er 59 elever. De er en vanlig kommunal skole og rektor har ikke gitt noen føring for om lærerne skal eller ikke skal gi lekser. Lærer B sier at alle på denne skolen i større eller mindre grad gir lekser.

Lærer B har en praktisk tilnærming til matematikken i undervisning. Mandager går med til å undervise, og forklare nytt stoff. Deretter har de praktiske oppgaver hvor elevene lærer å

bruke matematikken. Hver torsdag har de uteskole, hvor matematikken er en del av FYSAK. Et prosjekt som handler om fysisk aktivitet i alle fag. Siden hun har denne tilnærmingen på skolen som også til tider vil være svært muntlig, synes hun det er fint med skriveoppgaver i hjemmearbeid. Dette på grunn av overlæring og få gå i dybden på temaene. Hun synes også det er fint og få se elevene både skriftlig og muntlig, dette for å kunne vurdere deres ferdigheter på ulike vis.

Det går en del tid til planlegging, da de har mange ulike planer. Men lærer B sier at det til slutt blir rutiner, og det går fortere etter hvert. Hun sier også at de ser det r verd det, og dermed kan de bruke en del tid på det. De har en hovedplan, men de har ca 10 varianter av denne som deles ut hver uke. På denne planen har de noen oppgaver som elevene kan velge selv når de gjør. Om de kan stoffet, kan de også velge ukas utfordring som er en litt større, dypere oppgave. Oppgavene lærer B gir i lekser kan variere fra grubleoppgaver, til mere standard «pugge-oppgaver». Hun forholder seg til lærebøker så lenge hun finner oppgaver hun synes er fine.

Leksebøker blir tatt inn på slutten av hver uke, og sett over. Her merker hun seg hvordan elevene ligger an. Ved hjelp av dette og det de gjør i timene får hun en fin oversikt over elevenes ferdigheter. Dette er noe hun mener har gått i positiv retning de siste årene. Det handler ikke om at elevene skal gjøre lekser bare for å gjøre lekser eller lære seg en algoritme, men det handler om forståelse. Elevene skal lære noe.

Det er meningen at leksene skal være på det nivået at de kan jobbe selvstendig. De har leksehjelp på skolen, og nå har de begynt med å ha lærer til stede i disse timene. Dette ser de fungerer mye bedre enn om de har en assistent der. Lærer B sier de ofte har en tett dialog med foreldre hvor elevene sliter med skolearbeid. Det kan være både at de sliter rent faglig, at det blir mye uenigheter rundt leksene eller at de ikke får gjort noe hjemme. Det de ser her er at de ofte får eleven til å møte opp og jobbe godt med oppgaver. Her har de også en fin mulighet til å hjelpe de som trenger det. Hun sier også at de har en dialog rundt det som gjøres hjemme. De kan kutte ut om det blir for mye, ta oppgaver muntlig osv. De som strever mest får ofte mindre lekse på planen, og enklere oppgaver.

Til slutt sier hun at alt handler om tilpasset opplæring. Dette gjør de ved at de får den praktiske innlæringen på skolen, og mere skriftlige oppgaver hjemme. De tilpasser også ukeplan alt etter hva de trenger.

Lærer C.

Lærer C jobber på en grendeskole, men det er ikke en liten skole. Han forundrer seg litt over begrepet leksefrie skoler? Han har lest litt på temaet, og sier at det han ser er at skoler som er leksefrie har oppgaver elevene skal gjøre gjennom uke, og om de oppgavene ikke blir gjort i løpet av skoledagen, må de gjøres hjemme. Slik har de det også i hans klasse. Han har en plan, hvor han deler inn matematikkleksa i tre nivåer. På det enkleste nivået er det både mindre i mengde, og lettere oppgaver. Om de jobber godt på skolen og i leksehjelptimene, vil de muligens ikke ha lekser i det hele tatt når de kommer hjem. Dette synes de har vært til større motivasjon for elevene, enn da de hadde noen oppgaver som var forbeholdt hjemmearbeid. De ser at elevene jobber bedre på skolen, slik at det skal blir mindre lekser hjemme.

Typen oppgaver de får i lekse, kan variere noe. Hovedpoenget er at det er kjent stoff. Siden første matematikktime er på tirsdag, vil det være først da det skal gjøres oppgaver i det faget. Lærer C sier at han av og til kan ha forberedende oppgaver fra mandag til tirsdag, men at det heller er unntaket enn regelen. De kan også få noen repetisjonsoppgaver fra tidligere stoff fra mandag til tirsdag. Han mener at å jobbe 30 min med leksene skal være nok, maks en hel time.

Hovedgrunnen til at han ønsker å ha lekser er for å ansvarliggjøre foreldrene. Han mener det er mange barn som blir sendt rundt på ulike aktiviteter, og dermed får lite tid med foreldrene. Med å ha lekser ønsker han dermed at foreldrene må sette av 30 min hver dag til å fokusere på sin unge. Han har også erfart at dette kan være til frustrasjon i mange hjem, men da mener han at det ikke er leksene som er feil, men at familien må jobbe for å bedre situasjonen. Som lærer C sier, så skal ikke foreldrene være lærere, men han forventer at de er der, og følger opp ungen sin.

Når det kommer til leksehjelp og de elevene som sliter, synes han ikke det har gått slik målet om leksehjelp var. Formålet var å utjevne forskjellene, noe han ikke ser har skjedd. Det han har erfart er at forskjellene har blitt større. De som strever med å gjøre oppgaver i timene, kommer enda lengre etter når skoledagen er over, og har der med enda mer å ta igjen når de kommer hjem.

Lærer C sier at både han og foreldre kan justere planen om de ser ting ikke går som de skal. Foreldrene har mulighet til å skrive på planen om de ikke har kommet gjennom det som står

der. Han har også fokusert på det med lekser på foreldremøter og kontaktmøter. De har hatt samtaler om å forsøke å få leksene til å bli noe positivt, selv om han ser noen sliter med det.

Noe av det lærer C synes kan være utfordrende, er oppfølgingen av lekser. Han føler ikke han har tid nok til oppfølgingen, noe han sier han kunne tenkt seg å fokusert mye mere på. Det han ofte forsøkte å gjøre, var å gå rundt å kommentere når elevene satt og jobbet med oppgaver. Da kunne han veilede dem samtidig som de jobbet, kontra at de fikk rettet en lekse i løpet av helgen.

Diskusjon

Å lære i et fellesskap kontra det å jobbe alene.

Noe av det første vi lærer om på lærerskolen er de store teoretikerne, og det er en av disse jeg ønsker og trekke frem til å begynne med i denne drøftingsdelen av oppgaven. Lev Vygotsky og hans sosiokulturelle læringsteori tar for seg samtalsens viktighet i en innlæringsfase. Ved å bygge stilas kan man strekke seg lenger enn man kunne uten det. Etter hvert som barnet kan gjøre selv, det han tidligere trengte hjelp til, kan man ta det forsiktig bort, eller bygge på det. (Imsen, 2010) Når TIMSS-rapporten gjør et poeng av at norske elever i større grad enn finske elever jobber individuelt, er dette noe å tenke på. De finske lærerne svarte at de i mye større omfang brukte leksene aktivt i undervisningen og samtaler rundt det, enten i grupper eller i plenum. (Grønmo & Onstad, 2013) Om man ser på dette opp mot hverandre, kan man se at den norske metoden ikke samsvarer med Vygotsky sin teori og TIMSS-rapportens funn. Som nevnt har den finske skolen bedre resultater enn vår skole, og måten de jobber med lekser kan være et av punktene. Aftenposten skriver at «skolelykkelandet Finland» jobber med leksene som en del av skoledagen og timene de har der. (Aftenposten redaksjon, 2014) Dette vil være med i den ånd den sosiokulturelle læringsteorien tenker på å tilegne seg lærdom. Man snakker om det, og læreren vil være der til å støtte elevene når de trenger det. For, slik som Gunn Imsen skriver, er det i akkurat denne sonen elevene lærer. (Imsen, 2010) Men hva om elevene ikke mestrer, og ikke har noen til å støtte seg hjemme når de arbeider med lekser? De to lærerne jeg har snakket med, som gir lekser, sier at de har hatt elever som ikke mestrer lekkesituasjon hjemme. Både lærer B og lærer C har hatt elever som har brukt flere timer på leksene, fordi det har ført til dårlig stemning og krangling med foreldre. Dette er elever som allerede sliter med skolearbeidet selv med en lærer tilstede. Lyngsnes og Rismark skriver at om man ser på Vygotsky sine tanker om undervisning «vil elevenes læring bli lite effektiv hvis de blir overlatt til å lære på egen hånd.» (2010, s. 64) Dermed kan en lekkesituasjon være

vanskelig for en elev om det han lærer er helt nytt og han ikke har det stillaset han trenger hjemme.

Lærer C føler at en del av elevene får gjort mere etter at de begynte med en ukeplan hvor de fikk begynne med leksene på skolen. De har oppgaver de skal være ferdige med i løpet av dagen, om de ikke blir ferdige med det når skoledagen er over, må de gjøre det til dagen etter. Dette sier også Odd Valdermo i en artikkel i «Bedre skole» fra 2016. Han mener det handler om å utnytte den tiden man har på skolen, bedre. Da kan elevene få gjort mere med en lærer tilstede, og sammen med andre elever. De kan da støtte og motiver hverandre. Valdermo gjør også et poeng av at dette må være noe man ønsker for elevene når de kommer ut i arbeidslivet, at de skal kunne utnytte den tiden de er på jobb bra og være effektiv. (2016)

Det som kommer frem av rapporten er at Finland i mye større grad bruker leksene effektivt i læringsprosessen. De diskuterer leksene på skolen i klassene. (Grønmo & Onstad, 2013) Dette vil gå rett inn i Vygotsky sin sosiokulturelle teori. Samtalen blir det viktigste virkemidlet mot målet som er læring. Læreren kan fungere som en mentor som stiller spørsmål og støtter i veien mot svaret. Elevene kan resonere sammen og diskutere ulike metoder og løsninger. Lærer A brukte selv ordet mentor om sin rolle i klasserommet. Dette synes hun at hun klarer i mye større grad etter at hun begynte på en Montessori skole, hvor opplegget er ulikt den tradisjonelle skolen. De kan jobbe med konkreter og diskutere i større grad, da de har rom, og utstyr tilgjengelig for det. De har heller ikke lekser, så de bruker tiden de har på skolen til fagjobbing.

Tilpasset opplæring.

Siden elevene skal kunne klare leksene uten hjelp, må det altså være tilpasset elevens eget nivå. Her kommer begrepet tilpasset opplæring inn. I opplæringsloven paragraf 1-3. Er det nedfelt at «Opplæringa skal tilpassast evnene og føresetnadene hjå den enkelte eleven, lærlingen og lære kandidaten.» (Opplæringslova, 2009) Det at man skal tilpasse etter evne og forutsetningene til eleven, handler både om det rent faglige nivået vedkommende ligger på, men også metode og organisering. På Udir kan man lese at «Tilpasset opplæring er ikke et mål i seg selv, men et virkemiddel for at elevene skal oppleve økt læringsutbytte.» (Utdanningsdirektoratet, 2014) Man skal altså ikke tilpasse for enhver pris, da tilpasset opplæring ikke betyr det samme som at alle har krav på en særskilt tilrettelegging. Da er det andre krav man må ta hensyn til. Alle de tre lærerne jeg har hatt samtaler med, mener at det å tilpasse den ordinære undervisningen, både i klasserommet og med lekser, øker utbyttet. Lærer A, som jobber på en Montessoriskole, mener hun har bedre mulighet til å tilpasse når

elevene er på skolen. Da kan de få bruke de konkretene skolen har tilgjengelig, noe man ikke kan forvente at noen har hjemme. Lærer B mener at hun tilpasser ved akkurat å la de få jobbe med skriftlige oppgaver hjemme, da hun mener at noen jobber best med den typen oppgaver også.

Lærer C sier han har delt inn matematikkleksa i tre ulike nivå som elevene i dialog med foreldre og lærer får velge mellom. Her er det primært mindre mengde, men også lettere oppgave på det laveste nivået. Dette går veldig fint opp mot noe av det Harris Cooper sier om lekser og de svake elevene. Han mener at de som strever mest på skolen, ikke bare strever faglig, men også med konsentrasjon og fokusering. Dette kan være grunn til at man må kutte ned på mengden, og størrelsene på oppgavene de skal igjennom hjemme. Han skriver også at de aller svakeste muligens ikke bør ha lekser. (Cooper, 2001) Gustafson og Sevje sier også noe om en elevs arbeidstempo, evne til å konsentrere seg, ulike læringsstrategier og det å kunne skape mening i sin egen arbeidsprosess. Siden de presiserer viktigheten av akkurat disse kunnskapene, er den enda et moment som snakker mot lekser, spesielt for de som da sliter. En elev som ikke innehar disse kunnskapene, kan etter hvert slite enda mer, og falle enda lengre etter. (Gustafson & Sevje, 2012) Ingen av de lærerne jeg snakket med nevnte det med evnen til å konsentrere seg, ulike læringsstrategier eller lignende når vi snakket om de svake elevene og lekser.

Trond Giske poengterte i 2015 «Lekser skal være tilpassede oppgaver som elevene har nytte av å øve på egen hånd.» (Haugan, 2015) Giske, som er for lekser, mener at bruken av lekser kunne vært bedre. Også han kommer tilbake til hvilke lekser man gir, og hvordan man følger de opp. Trond Buland, som er intervjuet i samme artikkel, mener også at man må passe seg for ikke å gi nytt stoff i lekser. Han mener lekser som gir mestringsfølelse vil være med å styrke elevene, og gi de gode arbeidsvaner fremover. (Haugan, 2015) Det blir også poengterer at lekser ikke må bli gitt bare på grunn av tradisjoner. Leksene må gis av en grunn, og de må stå til faget og inkluderes i det som skjer på skolen.

Har lekser bedre effekt jo eldre du blir?

Både TIMSS (Grønmo & Onstad, 2013) og Harris Cooper (2001) poengterer at lekser har større effekt jo eldre elevene blir. Dette kan handle om at de kognitive prosessene ikke har kommet så langt til de yngre elevene. De yngre elevene har ikke kunnskaper om sin egen evne til å konsentrere seg osv., som er nevnt i delkapitlet over. Cooper skriver også at det ofte er mangelen av de samme kunnskapene som gjelder for elever som sliter faglig på skolen. (2001) Dermed mener jeg at man kan se på elever som sliter og de yngre elevene litt samtidig

når det kommer til disse punktene som går på konsentrasjon osv. For om man sier at effekten av lekser er svært liten til de yngste elevene på grunn av dette, ser jeg det slik at effekten også vil være liten hos elever som sliter, så lenge de har store problem rundt det å klare å fokusere og lignende. Noe av det jeg savner både fra TIMSS (Grønmo & Onstad, 2013) og Cooper (2001) er at de sier noe om hvor gamle elevene er når effekten begynner å komme. De sier bare eldre elever, men ikke noe mere presist enn det. Ut fra Marte Rønning sin rapport kan man se spekulere noe i alder, da hun sier at elever i åttende klasse som får lekser etter hver økt presterer bedre enn de som får lekser av og til. (Rønning, 2010) Halvard Dyb, informasjonsleder hos NOVA, har sett på virkningen av leksehjelp. De ville se på effekten av den, om den utjevner sosiale forskjeller osv. Noe av det de fant ut var at leksehjelpen hadde mindre verdi og nytte for seg på de laveste trinnene. (Dyb, 2013) Dette mener jeg er med på å underbygge det med lekser og utbytte av den.

Sosiale forskjeller, noe vi tørr å prate om?

Sosiale forskjeller er noe det kan være skummelt prate for mye om. Mange kan være forsiktige med å påpeke og snakke om det, men jeg tror det er med på å påvirke oss. Derfor ønsker jeg sette av litt plass til det.

Alle er vi ulike når det kommer til utdanning, interesser, egne erfaringer med skole osv. Alt dette er med på å påvirke oss i en eller annen retning. Gunn Imsen har satt av flere kapitler om barns utvikling i boka «Elevers verden». Når det kommer til oppdragelse, skriver hun at det kan være både tilsiktet og ikke tilsiktet. (2010, ss. 52-55) Noe av den påvirkningen barna blir utsatt for i hjemmet, trenger ikke å være gjort med vilje, selv om hovedvekten ofte er det. (Imsen, 2010) Visse holdninger og verdier kan barnet få med seg ubevisst. Marte Rønning, som har studert TIMSS og sett på de resultatene sier at lekser kan skape større sosiale forskjeller blant dagens barn. Rønning skriver at sammenhengen mellom den sosio-økonomiske bakgrunnen og resultatene. Den sosio-økonomiske bakgrunnen er i TIMSS målt med antall bøker hjemme og hvor ofte undervisningsspråket ble snakket i hjemmet. Det hun sier er at elever med samme bakgrunn scorer ulikt med ulike mengder lekser. De som har lav sosio-økonomisk-bakgrunn og som får mye lekser gjør det dårligere enn de som får mindre lekser. Ut fra denne undersøkelsen er det vanskelig å kunne si noe om hvorfor det er slikt. (Rønning, 2010) Dette nevnte også lærere jeg har pratet med under denne oppgaven, elever med foreldre som selv har hatt problemer med skolegang, leser lite osv., sliter med sine lekser nå. Det kan være alt fra at de ikke mestrer det, til at forholdene hjemme ikke er tilrettelagt godt nok. Rønning sier at de med lavere sosio-økonomisk bakgrunn bruker mindre tid på

lekser, men av de med samme bakgrunn som bruker tid på lekser, bruker de lengre tid enn de med en høyere bakgrunn. Dette kan man se opp mot at elever som strever muligens trenger mere tid. (Pham, 2010)

På SSB skriver Rønning at det i klasser med lekser, er større forskjeller mellom elevene. Dette har hun funnet ut etter å ha sett nærmere på en spørreundersøkelse fra Nederland. Det er ikke tatt noen slik undersøkelse i Norge, men hun skriver at man i Nederland har samme tradisjonene rundt lekser som i Norge. Hun skriver også at politikk som i utgangspunktet blir gjennomført for å minske de sosiale forskjellene, så vil dette ofte føre til større forskjeller. Dette da de foreldrene kan ha mindre forutsetning til å følge opp de oppfordringene skolen kommer med. (Rønning, 2009) Her kan vi se på leksehjelp, hvor hensikten var å utjevne de sosiale forskjellene, noe Halvard Dyb skriver om på forskninig.no. Etter at det ble innført leksehjelp, kan man ikke se at disse forskjellene har blitt utjevnet på noe vis. Han skriver også at forskjellene på en elev med høy sosio-økonomisk-bakgrunn og en med lav har økt etter at det ble innført. (Dyb, 2013) Noe som er stikk i strid med det formålet innføringen av leksehjelp var. Dette er også noe lærer C sier han ser. Han føler ikke leksehjelpen har bidratt til mindre forskjeller, men heller større. De som jobber godt på skolen og ikke strever, er ofte ferdige med leksene før de drar hjem. De som strever blir ofte hengende enda lenger etter og er allerede frustrerte før de har kommet seg hjem og satt seg ned for å jobbe.

I et hjem hvor skole ikke står aller høyst opp på listen, trenger ikke samtalen rundt lekser og skolegang være til stede. Dette kan føre til at elevene blir satt alene, og ikke får den sosiale støtten som de i følge Vygotsky, trenger. Det stilaset de har på skolen, trenger ikke å være tilstede i et hjem hvor foreldrene muligens ikke har den kunnskapen som trengs for å støtte eleven frem på den aktuelle leksen. Dette er en av grunnene til at leksen må være *tilpasset* slik som jeg har skrevet om under delkapitlet, «tilpasset opplæring».

Oppsummering.

I denne oppgaven har jeg tatt for meg følgende problemstilling. «Hvilke typer lekser gir lærere på 5.trinn i matematikk, og hvordan mener de lekser henger sammen med læring hos elever som sliter?» For å kunne svare på den, begynte jeg med en begrepsavklaring av begrepet lekser. Det var vanskelig å finne en god og gjeldende definisjon som tar for seg leksenes innhold, da de aller fleste gikk på selve organiseringen. Denne lite konkrete,

offentlige definisjonen kan også skape en del vansker når det skal gjennomføres undersøkelser innen dette feltet. Det kan være forskjellig hva de ulike personene legger i det.

Jeg har også intervjuet tre lærere som gjør det forskjellig når det kommer til lekser. En av dem gav ikke lekser, mens de to andre hadde ukeplaner hvor elevene også jobbet med oppgaver hjemme. Noe av det som kom frem, spesielt fra lærer C, var tiden til oppfølging. Han syntes ikke han hadde tid nok til å snakke rundt det i plenum og gjennomførte det slik at han gikk rundt å så på oppgaver de jobbet med i klassen og veiledet de slik. Lærer A, følte en større frihet når hun kom på Montessoriskolen, hvor det ikke er lekser. Hun kunne jobbe mye mer konkret med eleven på skolen. Resultatmessig så hun at de hang litt etter på nasjonale prøver for femtetrinn, men tok igjen forspranget og gikk forbi på tiendetrinn. Om dette er på grunn av leksene, deres egen læreplan, eller andre faktorer er vanskelig å si noe sikker tom.

Jeg har også studert TIMSS, og sett på det Marte Rønning og det Grønmo og Onstad har av funn her. Deres hovedkonklusjon, slik jeg leser det, er at man ikke kan se utelukkende på hvor mye lekser som gir, men man må ta med oppfølging og hvilke typer lekser det er elevene jobber med. Noe av det jeg har lagt mest merke til ved denne undersøkelsen, er hvordan Finland scorer kontre Norge og Sverige. De har en helt annen måte å følge opp lekser på. De diskuterer leksene i grupper eller i hele klassen, og bruker det mere aktivt i undervisningen sin. De lar også elevene rette sine egne lekser. (Grønmo & Onstad, 2013) Det vil si at det er en del av læringsprosessen i stede for å få en R i boka på mandags morgen. Ut fra de intervjuene jeg gjennomførte, er det ikke et veldig stort fokus på dette med oppfølging, og en av de tre læreren presterte at han hadde for lite tid til akkurat dette.

Det siste jeg vil summer opp med, er lekser og de sosiale forskjellene. Dette er noe som er nevnt i noen forskningsartikler, men ikke bragt veldig mye frem i lyset. Marte Rønning har sette på denne sammenhengen, både gjennom TIMSS og en nederlandsk undersøkelse av 4000 elever. Hun ser at de elevene med lav sosio-kulturell-økonomi er de som ikke tjener på ha lekser. Det er de med velutdannede foreldre, som kan hjelpe de og tilrettelegge for lekser, som kan ha en effekt av det. Hun skriver at det kan være graden av foreldreinnsats som er en avgjørende faktor her. (Rønning, 2009) Lærer C snakke også om dette med å inkludere de foresatte. En av grunnene til at han hadde lekser, var nettopp det. Han syntes at ved å ha lekser på planen, var foreldrene nødt til å bruke tid på barna sine. Dette er et tema det kunne vært spennende å sett enda mer på.

Etter hvert som jeg har jobbet med oppgaven har det dukket opp flere felt og nye sider ved lekser jeg kunne tenkt meg å se mere på. Noe av det man kunne fokusert mere på, er hvilke lekser som blir gitt, og va lærere tenker om oppfølgingen av lekser. Jeg kunne tenkt meg å gått enda mer i dybden på hva som faktisk blir gjennomført, og fulgt to klasser for å se hvordan de gjør det resultatmessig.

Alt i alt har dette vært en spennende oppgave å få lov til å jobbe med. Jeg har innsett at den leksedebatten man ser i media er temmelig svart/hvit. Det finnes nok også noen gre nyanser. Det kan være lønt å se på innhold og oppfølging, i tillegg til å bevisstgjøre lærere om at leksene må ha en funksjon. Å gi lekser bare for å gi lekser, for å følge en tradisjon, har jeg ikke tro på.

Lekser er kultur, og kultur lever videre. Uheldigvis for lekser gjelder det også de dårlige. Skal du endre noe i praktisk pedagogikk, må du begrunne det. Det trenger du ikke om du gjør som før. Det er altså enklest å fortsette med det gamle. (Valdermo, 2016)

Kildehenvisning

(u.d.).

Aftenposten redaksjon . (2014, 11 17). *Aftenposten mener: Ja til lekser*. Hentet 04 25, 2016 fra Aftenposten: <http://www.aftenposten.no/meninger/leder/Aftenposten-mener-Ja-til-lekser-7788849.html>

Barneombudet. (u.d.). *Lekser*. Hentet 04 11, 2016 fra <http://barneombudet.no/dine-rettigheter/pa-skolen/lekser/>

Brøyen, T. (2012). Sosial utjevning gjennom leksehjelp. *Bedre Skole* , ss. 77-79.

Cooper, H. (2001). *The battle over homework*. Corwin Press.

Dyb, H. (2013, 06 08). *Leksehjelp hjelper ikke alle elevene*. Hentet 05 03, 2016 fra Forskning.no: <http://forskning.no/barn-og-ungdom-skole-og-utdanning/2013/06/leksehjelp-hjelper-ikke-alle-elever>

Grønmo, L. S., & Onstad, T. (2013). *Opptur og nedtur. Analyser av TIMSS-data i Norge og Sverige*. Oslo: Akademika forlag.

Gustafson, T., & Sevje, G. (2012). *Lekser og leksehjelp - på skolen og hjemme*. Oslo: Pedlex.

Haugan, I. (2015, 10 21). *Ikke lekser, men feil lekser er problemet* . Hentet 05 10, 2016 fra Forskning.no: <http://forskning.no/skole-og-utdanning/2015/10/ikke-lekser-men-feil-lekser-som-er-problemet>

Hølleland, H. (2008, 03 24). *Åtte sannheter om finsk skole* . Hentet 04 18, 2016 fra Dagbladet : <http://www.dagbladet.no/kultur/2008/03/24/530055.html>

Imsen, G. (2010). *Elevens verden. Innføring i pedagogisk psykologi* (4. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Lyngsnes, K., & Rismark, M. (2010). *Didaktisk arbeid* (2. utg.). Oslo: Gyldendal Norske Forlag AS.

Opplæringslova. (2009). *Lov om grunnskolen og den vidaregåandeopplæringa*. Hentet 04 26, 2016 fra https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_1#KAPITTEL_1

Pham, H. (2010, 01 13). *Lekser har ikke stor effekt*. Hentet 05 03, 2016 fra Forskning.no: <http://forskning.no/skole-og-utdanning/2010/01/lekser-har-ikke-stor-effekt>

Postholm, M. B., & Jacobsen, D. I. (2014). *Læreren med forskerblikk. Innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter*. Oslo: Høyskoleforlaget.

Rønning, M. (2009, 01 22). *Lekser øker sosiale forskjeller*. Hentet 05 03, 2016 fra SSB: <https://www.ssb.no/forskning/offentlig-okonomi/utdanningsokonomi/lekser-oeker-sosiale-forskjeller>

Rønning, M. (2010). *Homework and pupil achievement in Norway. Evidence from TIMSS*. Oslo: Statistisk sentralbyrå.

Simonsen, J., Jensen, E., & Kvam, I. (2013). Vil elevene glede seg til leksene i år? *Bedre Skole nr. 4*, 80-85.

Utdanningsdirektoratet. (2014, 01 20). *Tilpasset opplæring*. Hentet 05 10, 2016 fra Utdanningsdirektoratet: <http://www.udir.no/Regelverk/tidlig-innsats/Skole/Begreper-og-prinsipper/Tilpasset-opplaring/>

Valdermo, O. (2016). Leksedebatten og utfordringene. *Bedre skole*, 24-29.

Vedlegg.

Intervjuguide – lekser

Hvor lenge har du vært i skolen?

Hvor ofte gir du lekser, og får alle elevene lekser?

Hvorfor gir du elevene lekser?

Hvor lang tid bruker du på å planlegge leksene? Hva og hvordan tilrettelegger du i forbindelse med lekser?

Hvordan følger du opp leksene?

Etter at det har blitt et større fokus på tilpasset opplæring, forandret tankegangen din seg rundt lekser?

Hvor lang tid mener du elevene skal bruke på leksene?

Hvilken type lekser gir du?

Har dere leksehjelp, og hvordan synes dere/du det fungerer?

Er de svakeste elevene med på dette, og hvilken oppfølging får de eventuelt der?

Intervjuguide – ikke lekser.

Hvor lenge har du vært i skolen?

Hvorfor gir du ikke lekser?

Hvordan er resultatene sett opp mot skoler som gir lekser?

Hvordan legger dere opp undervisningen når dere ikke bruker lekser?

Har du jobbet på skoler hvor det har blitt gitt lekser, hva føler du om dette?

Hva tenker du om den svake eleven og lekser?

Opplasting av samtykkeskjema

Opplasting samtykkeskjema

Last opp pdf.-filen her. Maks én fil.

BESVARELSE

Filopplasting

Filnavn	5208322_cand-5528396_5224941
Filtype	pdf
Filstørrelse	15.122 KB
Opplastingstid	30.05.2016 09:01:29



Neste side
Besvarelse
vedlagt



**SAMTYKKE TIL BRUK AV PROSJEKT, KANDIDAT-, BACHELOR-
OG MASTEROPPGAVER**

Forfatter(e):
Lise Storstad Aas

Norsk tittel:
Lekser og dens effekt.

Engelsk tittel:
The effect of homework

Studieprogram:
Grunnskolelærer 1-7

Emnekode og navn:
GLD 360 bacheloroppgave

Vi/jeg samtykker i at oppgaven kan publiseres på internett i fulltekst i Brage,
Nords' åpne arkiv

Vår/min oppgave inneholder taushetsbelagte opplysninger og må derfor ikke
gjøres tilgjengelig for andre

Kan frigis fra: _____

Dato: 29.05.16

Lise Storstad Aas

