

# Nöta in kunskap eller göra någonting på riktigt?

*En studie om elevers upplevelser av läxa och lärandeteorierna som formar den*

Emma Johansson  
Kajsa Åkerlund  
2014

Lärarexamen, grundnivå  
Lärarexamen, 210 hp

Luleå tekniska universitet  
Institutionen för konst, kommunikation och lärande



# **Learning by Repetition or Learning Through Practical Experiences**

---

A Study on Students Experiences of Homework  
and the Learning Theories that Form it

Luleå tekniska universitet  
Lärarytbildningen  
Institutionen för konst, kommunikation och lärande  
A0010P Examensarbete  
HT- 2013  
Emma Johansson & Kajsa Åkerlund  
Vetenskaplig handledare: Annbritt Palo

## **Förord**

Efter tre och ett halvt års studier på Luleå tekniska universitets lärarutbildning är vi äntligen i mål. Hösten 2013 är något vi alltid kommer att minnas som en tid fylld av diskussioner, skratt, frustration och en enorm arbetsvilja. Vi vill först och främst tacka varandra för ett gott samarbete och mycket tålamod. Därefter vill vi rikta ett stort tack till de elever som medverkat samt till de lärare och vårdnadshavare som gjort det möjligt för oss att genomföra studien. Dessutom vill vi tacka de i vår omgivning som bidragit med värdefulla tankar, stöttning och tålamod. Ingen nämnd och ingen glömd. Slutligen vill vi även tacka vår handledare Annbritt Palo för ovärderlig hjälp med examensarbetet där hon bidragit med kreativa idéer och har fått oss att reflektera över såväl stort som smått. Tack för att du trott på oss!

December 2013

Emma Johansson och Kajsa Åkerlund

## Abstrakt

Studiens utgångspunkt är att vi, i egenskap av lärarstuderande, tycker att läxan är osynliggjord i lärarutbildningen och styrdokument samt att den pågående samhällsdebatten om läxa är felriktad. Det finns anledning att förmoda att läxan är bärare av såväl utbildningshistoria, traditioner och lärandeteorier. Syftet med den här studien är således att analysera vilka lärandeteorier som synliggörs i de upplevelser och uppfattningar som elever i skolår 5 ger uttryck för, då de talar om läxor. Studiens empiriska material har samlats in genom två kvalitativa gruppintervjuer med tre elever i vardera grupp från två skolor i Norrbottens län. Resultatet av studien visar att eleverna definierar begreppet läxa som arbete som ska utföras i hemmet. Enligt eleverna är läxans syfte och funktion att förbereda inför förhör och prov, fungera kontrollerande samt att hinna med det som inte hunnits på lektionstid. Vidare visar resultatet att eleverna anser att läxan inskränker på fritiden och att arbetsbördan är ojämnt fördelad mellan veckor och inom veckor. Av de lärandeteorier som kan urskiljas i elevernas utsagor om läxa är behaviorismen den mest framträdande, följd av kognitivismen och slutligen den sociokulturella teorin som är näst intill obefintlig. Studiens resultat visar således att elevernas uppfattningar om läxa präglas av lärandeteorier och att de har betydelse för elevers attityd gentemot läxan.

**Nyckelord;** läxa, elevperspektiv, grundskola, behaviorism, kognitivism, sociokulturell

# Innehållsförteckning

<b>Inledning</b> .....	<b>1</b>
<b>Syfte</b> .....	<b>1</b>
<b>Bakgrund</b> .....	<b>1</b>
Definitioner av begreppet läxa.....	1
Vår definition .....	2
Avgränsning av definition.....	2
Läxor i läroplanerna .....	2
Läxor i dagens styrdokument.....	3
Tidigare forskning om läxor .....	3
Användning av läxor.....	3
Elevperspektiv på läxor.....	5
Fördelar med läxor .....	5
Nackdelar med läxor .....	5
Samband mellan läxor och resultat .....	6
Lärandeteorier.....	7
Behaviorism .....	7
Kognitivism.....	7
Sociokulturell lärandeteori.....	7
<b>Metod</b> .....	<b>8</b>
Etiska ställningstaganden.....	8
Urval .....	9
Undersökningsmetod .....	9
Utformning av undersökningsmetod.....	9
Genomförande.....	10
Analysmetod .....	11
<b>Resultat</b> .....	<b>12</b>
Elevernas definition av begreppet läxa.....	12
Läxors syfte och funktion .....	13
Läxor som förlängning av lektionstiden .....	13
Läxor som förberedelse.....	13
Läxor som kontroll.....	13
Läxor för elevens skull.....	14

Elevers känslor och åsikter om läxor.....	14
Läxors inverkan på fritiden .....	14
Läxor som arbetsbörda.....	14
Elevers attityd gentemot läxor .....	15
Omtanke om andra .....	15
Lärandeteorier.....	16
Läxor ur ett behavioristiskt perspektiv.....	16
Läxor ur ett kognitivistiskt perspektiv .....	17
Läxor ur ett sociokulturellt perspektiv .....	17
<b>Diskussion .....</b>	<b>18</b>
Metoddiskussion.....	18
Reliabilitet.....	18
Validitet.....	19
Resultatdiskussion .....	20
Avslutande diskussion .....	24
<b>Referenser .....</b>	<b>25</b>
<b>Bilaga 1 .....</b>	<b>28</b>
<b>Bilaga 2 .....</b>	<b>29</b>
<b>Bilaga 3 .....</b>	<b>30</b>

## Inledning

Under vår tid på lärarutbildningen har vi genom verksamhetsförlagd utbildning erfarit att det varit en självklarhet att dela ut läxor till eleverna. Läxornas vara eller icke vara har aldrig varit någonting vi reflekterat över, vare sig i verksamheten eller under vår högskoleförlagda utbildning. Samtidigt debatteras läxor flitigt i media men fokus ligger snarare på läxhjälp än på läxors förekomst. I *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet* (2011) finns inga konkreta påtryckningar om att läxor ska förekomma utanför lektionstid vilket gör det än mer intressant att reflektera över läxornas betydelse och existens. I relation till detta började vi fundera över elevernas upplevelser och uppfattningar om läxor. Eftersom det är eleverna som tilldelas läxor är det viktigt att få ett elevperspektiv och det är således det som är det centrala i studien. Därtill blir lärandeteorier en viktig aspekt att beröra eftersom dessa genomsyrar skolverksamheten. Detta är ett viktigt område att beforska eftersom den nya kunskapen kan bidra till att lärare som är verksamma inom grundskolan blir mer eftertänksamma i användandet och utformandet av läxor och reflekterar över dessas syfte och vilka konsekvenser de kan få för elever. Studiens samtliga delar har genomförts och bearbetats gemensamt och således har arbetsfördelningen varit jämn.

## Syfte

Syftet med studien är att analysera vilka lärandeteorier som synliggörs i de upplevelser och uppfattningar som elever i skolår 5 ger uttryck för, då de talar om läxor.

### Frågeställningar

- Vilken är elevernas definition av vad en läxa är?
- Vad anser eleverna att syftet med en läxa är och på vilket sätt fyller den en funktion?
- Vilka känslor och åsikter uttrycker eleverna om läxor?
- Vilka lärandeteorier kan urskiljas i elevernas utsagor om läxor?

## Bakgrund

### Definitioner av begreppet läxa

Alla som varit skolelever torde ha upplevt läxor och därmed bildat sig en uppfattning om vad det är. Ber man däremot elever sätta ord på vad en läxa är uppstår problem. Begreppet läxa har visat sig vara komplext då det råder delade meningar om vad en läxa egentligen är och innebär, inte bara bland skolelever men även forskare.

Enligt Nationalencyklopedin (2013) är läxa en ”avgränsad skoluppgift för hemarbete” (<http://www.ne.se/sve/läxa>). Liknande uppfattning återfinns även i *Pedagogisk uppslagsbok: Från A till Ö utan pekpinnar*, där läxan definieras som en ”mindre arbetsuppgift inom undervisningen som eleven får i uppdrag att göra på sin lediga tid” (Läraryrkesförbundet, 1996, s. 385). Likaså formulerar Lynn Corno (1996) att den generella definitionen av läxa är att det är skolarbete som skickas hem med eleven. Dessa definitioner beskriver endast läxan som en uppgift som eleven ska utföra efter skoltid och visar inte på begreppets komplexitet.

Ingrid Westlund (2004) har bedrivit forskning om läxor och visar på begreppets komplexitet. Hennes definition av vad läxor kan vara är att ”[l]äxor är en svårfångad hybrid som finns någonstans i gränslandet mellan uppgift och tid, arbete och fritid, skola och hem, individ och

*kollektiv*” (Westlund, 2004, s. 78). Vidare menar Pamela Warton att ”[h]omework is a multifaceted process that involves a complex interplay of factors in two contexts –home and school– and a range of participants from school-system-level employees to individual students” (Warton, 2001, s. 155). Dessa definitioner belyser läxan ur ett större perspektiv i samverkan med fler faktorer vilket visar på problematiken med läxbegreppet.

Harris Cooper har bedrivit forskning om läxor i årtionden och har försökt att få rätsida på begreppet läxa. I slutet av 1980-talet definierade han läxor som ”tasks assigned to students by school teachers that are meant to be carried out during nonschool hours” (Cooper, 1989, s. 86). Enligt Cooper är läxor således uppgifter som tilldelats elever, av lärare, som är tänkta att genomföras under icke-skoltid. Dock uppgav Cooper i en intervju med Héfer Bembenutty (2011) att han var missnöjd med en del av formuleringen, närmare bestämt ”during nonschool hours”. Han menar att elever i de högre årskurserna arbetar med läxor under skoldagen, till exempel vid håltimmar, och han har därför omformulerat definitionen av läxor. I den nya definitionen har Cooper bytt ut ”nonschool hours” till ”during noninstructional time” och menar att läxor utförs under tid som inte är lektionsförlagd.

### **Vår definition**

I vårt arbete har vi valt att definiera begreppet läxa i enlighet med den definition Cooper formulerade i slutet av 1980-talet. Detta är den definition som vi kommer använda oss av framöver när vi använder begreppet läxa. Det vill säga att en läxa är en uppgift som läraren ger till eleven som eleven ska utföra efter avslutad skoldag. Med begreppet uppgift åsyftas allt ifrån teoretisk mängdträning till övning av praktiska färdigheter. Vidare omfattar begreppet skoldag enligt oss den tid som förflyter från det att första lektionen inleds till att sista lektionen avslutas.

### **Avgränsning av definition**

Anledningen till att vi har valt att inte ansluta oss till Coopers senare definition av begreppet läxa är för att definitionen syftar till äldre elever som har möjlighet att utföra läxan på håltimmar. Då håltimmar inte berör elever i årskurs 5 anser vi det vara irrelevant att inkludera detta i vår definition. Vidare går att diskutera huruvida fritidshemmets verksamhet ingår i det som vi definierar som ”efter avslutad skoldag”. Både fritidshemmet och grundskolan lyder under den svenska läroplanen och därmed skulle fritidshemmets verksamhet kunna ses som en del av skoldagen. Eftersom deltagande i fritidsverksamhet, till skillnad från grundskolan, inte är obligatorisk har vi valt att utesluta fritidshemmet ur vår definition av skoldagen vilket möjliggör att eleven kan utföra läxan i fritidshemmet.

### **Läxor i läroplanerna**

Den svenska grundskolan har sedan 1962 genomgått fem skiften av läroplaner. I dessa har synen på läxors utformning och användning varierat. I *Läroplan för grundskolan 1962* specificerades läxor under rubriken Hemuppgifter och studieteknik. Där står att huvuddelen av arbetet bör eleven genomföra i skolan. Detta inkluderar bland annat färdighetsträning inom olika ämnen. Syftet med läxor är enligt 1962 års läroplan att befästa kunskap och ge eleverna färdighet och säkerhet. Därtill är syftet även att ”[h]emuppgifterna ger eleverna tillfälle att ta ansvar, organisera lärostoffet och disponera tiden” (Skolöverstyrelsen, 1962, s. 57).



År 1969 utkom en ny läroplan för grundskolan. Även i denna läroplan framhölls att huvuddelen av arbetet i skolan skulle utföras under skoltid. Det fanns dock en skillnad. I den föregående läroplanen beskrevs att arbetet bör genomföras i skolan. I den nya läroplanen var formuleringen ändrad, där ordet ”bör” ersatts med ”skall”: ”[h]uvuddelen av det med skolan förbundna arbetet skall eleven utföra *på skoltid*” (Skolöverstyrelsen, 1969, s. 69). Vidare gav läroplanen uttryck för att hemuppgifter i traditionell mening var av mindre betydelse och att dessa bör ”i största möjliga utsträckning vara frivilliga för eleverna” (Skolöverstyrelsen, 1969, s. 71).

Elva år senare, 1980, kom ytterligare en läroplan och den var tydlig när det gällde läxor: ”[h]emuppgifter för eleverna utgör en del av skolans arbetssätt” (Skolöverstyrelsen, 1980, s. 50). Vidare uttrycktes att läxor anpassade efter individen utgjorde en viktig del av att lära eleverna att ta ansvar samt att det ansågs viktigt för deras karaktärsbyggande. Därtill sågs läxor som någonting repetitivt som var nödvändigt för att befästa färdigheter och kunskaper.

År 1994 kom en fjärde läroplan: *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94*. Till skillnad från tidigare läroplaner innehöll Lpo 94 inte några konkreta uttryck för läxornas vara eller icke vara. Inte heller i den läroplan som är aktuell idag, *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*, finns det några formuleringar rörande läxor.

### **Läxor i dagens styrdokument**

Sett till läxor i relation till dagens skola är dessa varken omnämnda eller reglerade i vare sig skollagen, förordningar eller i läroplanen. Däremot uttrycker Skolverkets (2011b) allmänna råd för planering och genomförande av undervisningen att läxor är en del av elevernas arbetsbelastning. Skolverket menar att elevernas skolarbete ska vara upplagt på ett sådant sätt att arbetsbelastningen inte blir för tung. Det vill säga att läxor, prov och eventuellt andra hemuppgifter är jämnt fördelade. Således är läxor något som får användas i undervisningen enligt Skolverket. Undervisningsrådet Mattias Ludvigsson på Skolverket (personlig kommunikation, 4 december 2013) uppger att Skolverket utkommer med ett stödmaterial om läxor år 2014. Bakgrunden till materialets uppkomst är enligt Ludvigsson projektet Handling för lärande. Projektet är ett regeringsuppdrag som syftar till att pröva och utveckla vetenskapligt grundade metoder för att höja skolors kunskapsresultat. Genom projektet kom idén till stöd materialet eftersom kunskap om fenomenet läxa visat sig vara prioriterad och efterfrågad i skolvärlden. Stöd materialet om läxor grundas på svensk och internationell forskning och tar utgångspunkt i styrdokument och vänder sig i första hand till lärare, skolledare och lärarstudenter. Samtidigt finns en tanke om att vem som helst som är intresserad av pedagogiska frågor ska kunna tillägna sig materialet. Vidare uppger Ludvigsson att materialets utformning inte är fastställt. Däremot menar han att innehållet kommer att vara öppet och resonerande eftersom det inte finns stöd för läxan i styrdokumentet.

### **Tidigare forskning om läxor**

#### **Användning av läxor**

Joyce Epstein (1988) har tagit del av vuxnas syn på läxor. Utifrån detta har hon identifierat några syften till varför elever får läxor. Dessa är:

- övning i form av färdighetsträning för att bli snabbare och säkrare samt för att behålla färdigheter,
- delaktighet för att öka engagemang för olika uppgifter,
- personlig utveckling för att ta ansvar, vara ärlig och tidsplanera,
- förbättra relationen mellan barn och förälder,
- fullfölja läxpolicyn som gäller på skolan,
- informera hemmen om vad som händer i skolan,
- bestraffning för att påminna eleven om vad som gäller i skolan rörande beteende och arbete.

Dock framhåller Epstein (1988) att lärare menar att det främsta skälet till att de ger läxor är att eleverna ska färdighetsträna. Även Westlund (2004) är inne på samma linje som Epstein i fråga om läxors syfte. I likhet med Epstein menar Westlund att läxors syfte är att öva färdigheter, stödja den personliga utvecklingen, öka engagemang samt främja kontakt mellan hem och skola. Westlund visar på att vuxna har en positiv syn på läxor; de ser dem som en möjlighet. Corno (1996) tillför ytterligare ett perspektiv på syftet med läxor. Hon menar att vissa lärare ger elever läxor därför att de upplever att föräldrarna vill att barnen ska ha det. Därtill uppger hon i likhet med Epstein och Westlund att läxors syfte kan vara att fostra eleverna, ge dem självdisciplin och utveckla personligt ansvar.

John Hattie (2012) anser att läxors utformning är av stor betydelse för elevers lärande. Han menar att elevens lärande minskar när läxor är öppna och ostrukturerade. Således förespråkar Hattie korta, avgränsade och strukturerade läxor som läraren kontrollerar. Däremot anlägger Jan-Olof Hellsten (2000) ett annat perspektiv på läxors utformning. Han menar att läxor kan utformas utifrån två sammanhang: tragedin och romantiken. Hellsten menar att läxor som tragedi är en ritual som inte kan ifrågasättas. Syftet med läxor ur tragedins perspektiv är att bota elevernas okunnighet genom kvantitet av faktainläring. Läxor är därmed någonting som är avgränsat och varje fråga har ett givet svar. Eleverna tillskrivs ett öde där läxor ständigt är återkommande i oförändrad form. I motsats till tragedin är läxor ur ett romantiskt perspektiv en "bärare av de utvecklingsmöjligheter som skolan erbjuder." (Hellsten, 2000, s. 167). Med detta menar Hellsten att eleven får möjlighet att vara en aktiv agent i sitt eget kunskapande. Det är eleven som förfogar över sin egen tid, studiemiljö och förväntas agera självständigt och ansvarsfullt.

I fråga om uppföljning av läxor utkom Liv Sissel Grønmo (2013) med en rapport baserad på TIMSS-data. I rapporten jämförs norska och svenska resultat av TIMSS-undersökningarna som genomfördes år 2007 och 2011. Undersökningarna fokuserar på matematik och naturkunskap i årskurs 4 och 8. Även Finland finns med i rapporten, men då det är första gången de medverkar i undersökningen finns inget underlag för jämförelse bakåt i tiden. Däremot kan Finlands resultat sättas i relation till Norges och Sveriges resultat från 2011. Grønmos analys är att det stora flertalet av finska lärare nästan alltid följer upp läxorna genom diskussioner i klassrummet och att eleverna får rätta läxorna själva. I Norge och Sverige däremot ses läxor inte som en del av undervisningen utan som en uppgift som endast lämnas in och sedan rättas av läraren. Det är sällan läxor får någon uppföljning i klassrummet. Detta kan relateras till Hattie (2012) som menar att för att läxor ska ha effekt måste dessa vara en del av skolan och diskuteras i klassrummet.

### **Elevperspektiv på läxor**

Eva Österlind (2001) har i sin forskning kommit fram till att elever förhåller sig till läxor på olika sätt. En del elever skjuter upp och prioriterar bland sina läxor, medan andra agerar utifrån att prestationen i form av betyg är viktigare än förståelsen. Vidare förhåller sig vissa elever till läxor som något som behövs även om det inte alltid är kul. Därtill finns det elever som har svårt att se fördelar med läxor och genomför dem utan att se nyttan. Slutligen finns det elever som är tudelade till läxor, de kan se några fördelar men desto fler nackdelar.

Vidare har Hellsten (2000) genomfört en studie av grundskoleelevers arbetsmiljö och kommit fram till vad elever tycker om läxor. Eleverna uttrycker att läxor är någonting som man har och som hör till skolan, vilka inte kan göras något åt: "[L]äxornas viktigaste uppgift är enligt eleverna att man ska hinna med mer, lektionstiden räcker inte till" (Hellsten, 2000, s. 130). Därtill beskriver Hellsten att det råder delade meningar bland elever om huruvida inläring sker genom läxor. En del elever anser att eget arbete med läxor bidrar till ökad kunskap samtidigt som andra elever menar att kunskap får man under lektionstid och att syftet med läxor är att förbereda sig inför prov.

Ebbe Lindell (1990) har genomfört en metastudie om läxor och kommit fram till att svenska elever generellt inte är positivt inställda till läxor. Även Warton (2001) fann att elever, oavsett social bakgrund, har negativa känslor gentemot läxor. Hon menar att elever blir negativt inställda till läxor om syfte motiveras med att de ska utveckla elevernas motivation och positiva attityd till skolan. Enligt Westlund (2004) betraktar elever "läxor som tecken och svar på någon form av brist" (Westlund, 2004, s. 63). Hon menar att ur ett elevperspektiv används läxor bland annat för att eleven behöver studera mer, för att eleven visat ointresse för skolan, för att eleven inte planerat sin tid eller för att eleven inte tänker långsiktigt utan lever i nuet.

### **Fördelar med läxor**

Cooper (2001) har bedrivit forskning om läxor under flera årtionden. Bland annat har han tagit reda på vilka positiva effekter läxor kan ha och kommit fram till fyra olika kategorier. Dessa är: omedelbara akademiska effekter, långsiktiga akademiska effekter, icke-akademiska effekter samt ökat föräldraengagemang. De positiva effekterna på kort sikt är bland annat ökat bibehållande av faktakunskaper, ökad förståelse och utvecklat kritiskt tänkande. Sett till de långsiktiga effekterna kan eleven uppmuntras att lära sig saker på fritiden samt utveckla bättre inställning till skolan och bättre studievänor. De icke-akademiska effekterna medför utveckling av elevens självdisciplin, nyfikenhet och ökar elevens förmåga att tidsplanera. Slutligen kan läxor enligt Cooper ha en positiv effekt eftersom de kan leda till ökat föräldraengagemang då föräldrarna kan vara delaktiga i uppgifterna.

Även Hattie (2012) menar att läxor kan ha en positiv effekt på elevers lärande om de får stöd av en vuxen eftersom det kan hjälpa dem att utveckla sin förmåga till självskattning och självbedömning. Detta är något som enligt Hatties studier har visat sig vara en förmåga som är viktig i samband med elevers lärande. Enligt Warton (2001) upplever vuxna att läxan har många fördelar. Den uppmuntrar till inläring, utvecklar färdigheter och egenskaper så som ansvarstagande, självständighet och tidsplanering.

### **Nackdelar med läxor**

Cooper (2001) har genom forskning även kommit fram till negativa effekter som kan uppstå i samband med läxor. Till dessa negativa effekter hör mättnad i form av fysisk och emotionell

trötthet och förlorat intresse för det som har med skolan att göra. En annan negativ effekt är att läxor innebär inskränkningar på fritid och social gemenskap. Detta på grund av att föräldrarna kan tvinga barnet att göra färdigt läxorna eller att föräldrarna har orealistiska krav på genomförandet av läxor. Dessutom menar Cooper att föräldrars inblandning kan förvirra eleven då föräldrarna är obekanta med materialet och tillvägagångssättet som skolan använder. Ytterligare kan läxor få negativa konsekvenser då det kan leda till att eleven fuskar genom att skriva av andra elever eller så blir föräldrarnas inblandning för stor och arbetet utförs inte på egen hand. Slutligen anser Cooper att läxor kan bidra till att öka skillnaderna mellan låg- och högpresterande elever, speciellt i kombination med ekonomiska skillnader. Elever som lever i goda socioekonomiska förhållanden antas ha större möjligheter till hjälp och stöd från föräldrar samt en bättre studiemiljö och verktyg för att utföra uppgifterna. Även Österlind (2001) menar att läxor synliggör skillnader mellan hemmen. Föräldrar har olika förutsättningar att hjälpa sina barn. Således kan detta få negativa konsekvenser för den elev som inte har stöd hemifrån. Denna problematik belyser även Lindell (1990) och konstaterar vidare att "[d]et kan inte vara någon god arbetssituation att sitta med en läxa som man inte klarar av och inte har någon att fråga om" (Lindell, 1990, s. 22). Marte Rønning (2011) menar att elevens socioekonomiska bakgrund har betydelse för om eleven lyckas med läxor eftersom alla föräldrar inte kan förväntas ha samma förutsättningar att stödja sina barn.

Warton (2001) menar att även om intentionen med läxor är god beskriver föräldrar och lärare att läxor är grunden till konflikter både hemma och i skolan. Detta problematiserar Harris Cooper, James Lindsay, Barbara Nye och Scott Greathouse (1998) som menar att läxor ofta leder till konflikter mellan lärare och elev, barn och förälder eller lärare och förälder.

Sett ur ett elevperspektiv visar Westlund (2004) på negativa effekter av läxor. Hon menar att läxor påverkar elevens sociala gemenskap och fritid på sådant sätt att eleverna upplever att de inte har tid till umgänge. Westlunds forskning visar även att elever upplever att läxor leder till stress och minskad motivation. Dessutom upplever elever att läxor förkortar deras barndom eftersom arbetsbördan är för stor på grund av att för mycket tid ägnas åt läxan.

### **Samband mellan läxor och resultat**

Cooper (2001) framhåller att läxor fyller en funktion. Elever som gör läxor presterar bättre än elever som inte gör läxor. Dock menar han att det finns några viktiga faktorer att beakta. En av dessa är att de positiva effekterna av läxor varierar beroende på vilken årskurs eleven går i. Äldre elever har mer nytta av att utföra läxor än vad yngre elever har. Cooper menar att kognitiva faktorer påverkar yngre elevers möjligheter att utföra läxor eftersom yngre elever endast kan behålla fokus och stänga ute distraktioner under en kortare tid. Han menar att hemmiljön distraherar eleven och tar fokus från läxor. En annan faktor är enligt Cooper att yngre elever inte har förvärvat någon studieteknik. Specifikt vet inte eleverna hur de ska dela upp sin tid. Sammantaget menar Cooper att elever i yngre år har mer nytta av lärarledd undervisning eftersom det minimerar distraktioner samt att eleverna får stöttning i sina studier. I likhet med Cooper beskriver Ulf Leo (2004) ytterligare två faktorer som stödjer att läxor har liten effekt på yngre elevers lärande. Han uppger att det kan handla om brister i yngre elevers associationsförmåga eftersom det är en förmåga som byggs upp och förändras under skoltiden. Leo menar även att yngre elever gör saker utifrån en inre drivkraft och motivation vilket innebär att de inte tänker på yttre motivationsfaktorer så som betyg. Hattie (2012) har gjort en sammanställning av forskningsresultat rörande läxors effekter på elevers lärande. Han har kommit fram till att läxor kan ha en viss positiv inverkan på elevers inläring men att vinsterna är mycket små. De positiva effekterna ökar med elevens ålder. Det vill säga att läxor

har en större effekt på äldre elevers lärande. Sett till de yngre eleverna menar Hattie att läxors positiva effekter är näst intill obefintliga och att läxorna till och med kan ha en negativ effekt. Detta beror på att yngre elever inte klarar av att arbeta självständigt, inte kan sälla bland information samt att de lätt blir distraherade. Därtill menar Hattie att om elever misslyckas med läxor kan det inverka negativt på deras motivation.

## **Lärandeteorier**

Nedan presenteras de lärandeteorier som är av betydelse för studien. Dessa har tillkommit i efterhand eftersom forskningen bygger på en induktiv process där observationer och resultat har lett fram till urvalet av de aktuella teorierna vilka är behaviorismen, kognitivismen och den sociokulturella teorin.

### **Behaviorism**

Utgångspunkten för den behavioristiska teorin är att lärande sker genom yttre påverkan. Kunskap är enligt behavioristerna överförbar och lärarens uppgift är att överföra kunskaper till eleven. Burrhus Frederic Skinner (1969) beskriver: "[o]m vi snurrar ena änden av en pinne mot en sten blir det kanske till att börja med inte något märke, men om vi snurrar den tillräckligt länge nöts ett hål, och i den meningen *nöter* vi in kunskaper hos eleverna" (Skinner, 1969, s. 14). Det handlar i regel om rena faktakunskaper som ska läras in. Centrala begrepp inom behaviorismen är beteende och betingning. Klassisk betingning sker då ett beteende automatiserats utifrån stimuli. Instrumentell betingning sker till följd av respons från omgivningen. Responsen kan vara positiv eller negativ beroende på om ett beteende är önskvärt att förstärka eller reducera. Skinner (1969) representerar den instrumentella betingningen. Han beskriver att instrumentell betingning inom undervisningssituationer är enkel och tydlig. Läraren påskyndar inläring och önskade beteenden genom respons i form av positiv och negativ förstärkning.

### **Kognitivism**

Inom kognitivismen är tänkande centralt och lärande anses vara en aktiv process som sker inom individen. Barnet har enligt ett kognitivistiskt synsätt en inre drivkraft vilken motiverar barnet till att vilja lära. Jean Piaget (1976) tillskriver läraren en viktig roll i barnets kunskapande. Han uttrycker en önskan om att läraren istället för kunskapsöverföring ska skapa situationer där eleven stimuleras att vara aktiv i sitt eget lärande. Han menar att läraren ska fungera som inspiratör och ge eleverna möjligheter att utforska och möta problem. Detta stimulerar enligt Piaget eleverna till tänkande. Centrala begrepp inom teorin är assimilation och ackommodation. Assimilation innebär att ny kunskap inhämtas och läggs till den tidigare. Ackommodation innebär däremot att kunskap som inhämtats bearbetas i relation till redan erövrad kunskap och dessa omformas till ny kunskap. Piaget (1972) menar: "[a]tt ha kunskap är alltså att ha assimilerat verkligheten i transformationernas strukturer och det är dessa strukturer som utvecklar intelligensen i dess egenskap av att vara en direkt förlängning av handlingarna på ett inre, mentalt plan" (Piaget, 1972, s. 37).

### **Sociokulturell lärandeteori**

Inom den sociokulturella teorin anses barnets motivation komma ur samhällets och kulturens förväntningar. Centralt inom den sociokulturella teorin är att lärande sker i en kulturell och

social gemenskap i samspel med andra. Därmed har språk, tanke och handling en viktig roll. Lev S Vygotskij menar att:

[o]m det yttre språket är en process som omvandlar tanken till ord eller materialiserar och objektiverar tanken, så kan vi i det inre språket iaktta en process i motsatt riktning – en process som liksom går utifrån och in, en process där språket förångas till tanke. (Vygotskij, 2001, s. 463)

Vygotskij anser sålunda att språket och tanken är nära förbundna med varandra. Följaktligen är språket ett viktigt redskap som medierar, det vill säga förmedlar, lärande. Förutom språket som redskap finns andra typer av artefakter som medierar lärande, till exempel dator eller estetiska uttrycksformer. Därtill menar Vygotskij att människans handling är av betydelse då ”[d]et är just människans kreativa aktiviteter som gör henne till en framtidsinriktad varelse, som skapar sin framtid och samtidigt förändrar sin nutid” (Vygotskij, 1995, s. 13). Vidare tillskrivs läraren en viktig roll inom den sociokulturella teorin eftersom läraren genom handledning skapar förutsättningar för situerade inlärningssituationer, det vill säga situationer som utgår ifrån verkligheten. Därmed har läraren stor betydelse för elevens utveckling. I relation till elevens utveckling beskriver Vygotskij (1978) den proximala utvecklingszonen och menar att det är avståndet mellan vad en elev klarar av att göra på egen hand och vad eleven klarar av med handledning av någon mer erfaren så som en vuxen eller en kamrat. Därmed ser Vygotskij barnet som en kompetent individ som utvecklas i samspel med andra.

## Metod

### Etiska ställningstaganden

Enligt Vetenskapsrådets (2002) forskningsetiska principer finns det fyra allmänna huvudkrav då forskning innefattar individer. Dessa är: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Dessa krav har tagits hänsyn till genom hela forskningsprocessen.

Gällande informationskravet har eleverna vid två olika tillfällen blivit informerade om undersökningens syfte, hur intervjun går till, att det råder frivilligt deltagande och att det insamlade materialet från intervjuerna endast ska användas till forskning. Informationen fick eleverna dels vid en första personlig kontakt då missivbrev innehållande samtyckesblankett delades ut, för att vidarebefordras till vårdnadshavarna, samt vid det tillfälle då intervjun genomfördes. Vid den personliga kontakten informerades även eleverna om att vi i egenskap av forskare följer de etiska principerna i enlighet med Vetenskapsrådets (2002) riktlinjer. Samtyckeskravet har uppfyllts genom att eleverna fått anmäla sitt intresse för deltagande samt genom att vårdnadshavarna har fått ge sitt samtycke till elevens medverkan. Därtill har eleverna informerats vid intervjutillfället om att de närsomhelst har möjlighet att avbryta pågående intervju. Vidare har elever och vårdnadshavare i samband med studien garanterats konfidentialitet i enlighet med konfidentialitetskravet (Vetenskapsrådet, 2002). I det missivbrev som elever och vårdnadshavare fick ta del av garanterades att de insamlade uppgifterna skulle komma att hanteras konfidentiellt samt under tystnadsplikt. Angående nyttjandekravet, det vill säga att den insamlade informationen endast används för forskningsändamål, informerades både elever och vårdnadshavare om detta i det missivbrev som skickades ut.

Samtliga huvudkrav på forskningsetiska principer har elever och vårdnadshavare blivit informerade om. För elevernas del skedde detta både skriftligt och muntligt. Gällande konfidentialitetskravet och nyttjandekravet fick elever och vårdnadshavare en skriftlig garanti i missivbrevet, vilket undertecknats av oss, på att dessa skulle fullföljas.

## **Urval**

Urvalsgruppen består av sex elever i årskurs 5 från två skilda kommuner i Norrbottens län. Dessa valdes utifrån ett konsekutivt urval, vilket Thomas Harboe (2013) beskriver som en blandning av subjektivt urval och självselektion. Detta innebär att vi valt ut den grupp av intervjupersoner som är relevant för studiens syfte. Det vill säga två klasser med elever i årskurs fem. Det subjektiva urvalet grundas på att vi redan är kända för eleverna genom att vi kommit i kontakt med dem under vår utbildning, detta är något som enligt Elisabet Doverborg och Ingrid Pramling Samuelsson (2012) kan ha en positiv inverkan på intervjusituationen. Vidare menar de att "[h]ar man lyckats få god kontakt med barnet finns det större förutsättningar för att barnet berättar och delar med sig av sina tankar och funderingar" (Doverborg & Pramling Samuelsson, 2012, s. 28). Utifrån självselektion framkom sedan vilka elever som ville medverka i studien. Slutligen avgjorde slumpvist urval vilka specifika elever, ur de valda klasserna, som deltog i intervjuerna då det lottades bland de elever som var intresserade av att medverka i studien. Detta gjordes då vi som utförde intervjuerna ville undvika att lägga någon värdering i valet av intervjupersoner.

## **Undersökningsmetod**

"En *empirisk vetenskap* kännetecknas av att kunskaperna grundas på observationer av verkligheten. Ordet *empiri* kan ungefär översättas med erfarenhet" (Patel & Davidson, 2003, s. 18). Enligt Bryman (2002) är utgångspunkten för den kvalitativa forskningsmetoden individens erfarenheter. Då syftet med denna studie är att ta del av elevers erfarenheter av läxor och de lärandeteorier som synliggörs i elevernas utsagor har studien utgått ifrån den kvalitativa forskningsmetoden. Harboe (2013) skriver att syftet med kvalitativa metoder är "att samla in livsnära och nyanserade informationer och att tolka dessa i förhållande till deras kontext" (Harboe, 2013, s. 36). Därför har studien genomförts med kvalitativa intervjuer vilket Steinar Kvale (1997) menar är "en unikt känslig och kraftfull metod för att fånga erfarenheter och innebörder ur undersökningspersonernas vardagsvärld. Genom intervjun kan de förmedla sin situation till andra ur ett eget perspektiv och med egna ord" (Kvale, 1997, s. 70). Enligt Patel och Davidson (2003) är syftet med den kvalitativa intervjun att få syn på och urskilja drag i den intervjuades uppfattningar. En annan fördel är att den kvalitativa intervjun skapar förutsättningar för analys av det empiriska materialet ur ett fenomenografiskt perspektiv vilket Patel och Davidson menar är ett perspektiv där elevernas uppfattningar är det centrala att diskutera.

## **Utformning av undersökningsmetod**

Inför intervjuerna utformades en intervjuguide (Se bil. 1) som enligt Jan Krag Jacobsen (1993) är ett stöd för intervjuaren vid genomförandet av intervjuer. Syftet med intervjuguiden beskriver Krag Jacobsen vara att se till att intervjupersonerna får möjlighet att ställas inför väsentliga teman som är relevanta för studiens syfte. Den intervjuguide som utformades var semi-standardiserad vilket innebär att den innehöll specifika teman som skulle beröras men där frågorna inte nödvändigtvis behövde komma i samma ordning vid intervjutillfällena.

Intervjuguiden utformades på detta sätt eftersom vi ville att intervjupersonerna skulle möta samma frågor kopplade till studiens syfte och frågeställningar. Krag Jacobsen visar på fördelar med användandet av en intervjuguide. Han menar att tillvägagångssättet ger ”en viss säkerhet för att man får en uppsättning intervjuer som är så pass strukturerade att de kan bearbetas och jämföras med varandra” (Krag Jacobsen, 1993, s. 19). Vidare anser Krag Jacobsen att användningen av en intervjuguide möjliggör för forskaren att tillvarata oförutsedda aspekter.

I relation till intervjufrågor talar Patel och Davidson (2003) om graden av standardisering och strukturering. Gällande standardisering anser Patel och Davidson att graden av standardisering kan beskrivas som låg eller hög. De menar att vid intervjuer med en låg grad av standardisering formulerar intervjuaren frågor under intervjuens gång samt att frågorna ställs i den ordning som är bäst lämpad för det unika tillfället. Vidare menar Patel och Davidson att intervjuer med en hög grad av standardisering innehåller frågor som ställs på exakt samma sätt, i exakt samma ordning till varje intervjuperson. Vid intervjutillfällena användes en intervjuguide i vilken det fanns frågor som skulle ställas. Däremot fanns det ingen specifik ordning dessa skulle ställas i. Således är frågorna semi-standardiserade eftersom det fanns frågor att utgå ifrån men som kunde ställas i valfri ordning beroende på situation. Därtill fanns det även möjlighet för intervjuaren att ställa frågor som inte fanns med i intervjuguiden, till exempel om nya företeelser som framkommit under intervjun eller följdfrågor.

Graden av strukturering beror enligt Patel och Davidson (2003) på frågornas utformning. De menar att helt strukturerade frågor ger intervjupersonen begränsat utrymme att uttrycka egna uppfattningar. Ostrukturerade frågor däremot ger intervjupersonen möjlighet att i större omfattning uttrycka sina uppfattningar utifrån sina erfarenheter. Anne Ryen (2004) anser att om frågorna under en intervju är för strukturerade riskerar forskaren att gå miste om värdefull information eller att missförstå företeelser som är viktiga för intervjupersonen. Doverborg och Pramling Samuelsson (2012) menar att berättande- och beskrivande frågor är lämpliga att använda då intervjuaren vill komma åt barns förståelse och uppfattningar. Sett till frågorna i intervjuguiden hade de en låg grad av strukturering eftersom de i huvudsak utgjordes av öppna frågor där intervjupersonerna ombads berätta, beskriva eller förklara. Således gavs intervjupersonerna utrymme att uttrycka sina egna idéer och uppfattningar. Dessutom bidrog de öppna frågorna till att vi fick ta del av sådan information som vi inte förväntade oss att få i samband med intervjuerna.

## **Genomförande**

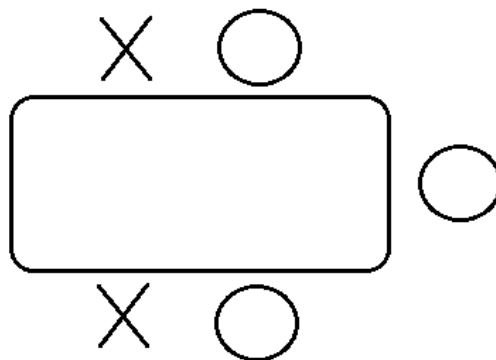
Inför genomförande av gruppintervjuerna togs en första kontakt med respektive klasslärare. Genom mail informerades klasslärarna om studiens syfte och tänkta genomförande. I samband med den inledande kontakten tillfrågades klasslärarna om det var möjligt för oss att intervjua tre elever under skoltid på vardera skola. Då klasslärarna visade intresse för att låta eleverna medverka i studien avtalades en dag och tid för att informera eleverna om studien.

Vid informationstillfället presenterade vi oss för eleverna samt informerade dem om studiens syfte, genomförande och bakgrunden till varför studien genomförs. De fick även ta del av de forskningsetiska principerna vilka innefattade informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet. Därtill skickades missivbrev innehållande samtyckesblankett hem till vårdnadshavarna innehållande samma information som eleverna fått muntligt vid informationstillfället. På grund av olika förutsättningar i klasserna användes skilda tillvägagångssätt när missivbreven skickades hem. I ena klassen bistod klassläraren oss



genom att maila ut missivbrevet (Se bil. 2) till vårdnadshavarna. I den andra klassen delades missivbrevet (Se bil. 3) ut till eleverna, i samband med den inledande informationen, som eleverna fick ta hem till vårdnadshavarna. Samtliga ombads att återkomma via mail med godkännande gällande deras barns medverkan i studien. I anknytning till informationstillfället bokades dag och tid för genomförandet av intervjuerna.

Efter att sista svarsdag för deltagande i studien passerat gjordes ett slutligt urval av intervjupersoner. Detta skedde genom lottnings bland de elever som fått medgivande av vårdnadshavaren/na att delta i studien. Tre elever ur respektive klass lottades fram samt en elev som reserv. Eleverna informerades i anslutning till intervjutillfället om vilka som lottats fram för att medverka. Respektive gruppintervju var förlagd i ett grupprum eftersom intervjuerna skedde på skoltid samt för att vi ville att eleverna skulle vistas i en lugn miljö som redan var känd för dem. Doverborg och Pramling Samuelsson (2012) menar att en lugn miljö hjälper barnet att behålla fokus. Vidare menar de att för att skapa en god kontakt med barnet bör intervjuaren sitta mitt emot barnet och ha möjlighet till ögonkontakt under hela samtalet. Detta togs fasta på vid intervjutillfället varvid vi satt mitt emot varandra och eleverna placerades vid ena sidan om oss, vilket illustreras enligt bilden nedan. Vi kunde ha ögonkontakt med samtliga elever samtidigt som våra placeringar förhoppningsvis bidrog till att det inte blev någon vi och de-känsla. Detta var viktigt för oss eftersom vi ville att intervjuerna skulle likna ett samtal och inte ett förhör.



X: Intervjuare O: Elever

**Figur 1.** Figuren visar hur intervjuare och intervjupersoner (elever) var placerade vid intervjutillfället.

Vid intervjutillfället användes ljudupptagningsutrustning i form av diktafon. Därtill användes även en mobiltelefon med inspelningsfunktion som extra resurs ifall diktafonen inte skulle fungera tillfredställande. Patel och Davidson (2003) menar att fördelen med ljudupptagning är att intervjupersonernas svar registreras exakt. Även Doverborg och Pramling Samuelsson (2012) menar att ljudupptagning är att föredra eftersom det är nästintill omöjligt att anteckna på ett sådant sätt att det gör materialet rättvisa. Patel och Davidson lyfter även fram detta: "I och med att verkligheten är lagrad kan vi också ta den i repris så många gånger vi behöver för att försäkra oss om att vi har uppfattat allt korrekt" (Patel & Davidson, 2003, s. 101).

## Analysmetod

Efter intervjuerna genomförts transkriberades de i sin helhet. En av oss skötte den tekniska utrustningen medans den andra transkriberade. För att behålla äktheten i elevernas svar valde vi att transkribera intervjuerna till talspråk. Således förekommer det emellanåt brister i språket

men det bedömer vi vara sekundärt då fokus bör vara på elevernas svar. Bryman (2002) menar att fördelen med att transkribera intervjuer till talspråk är att intervjupersonernas ordalag och uttryckssätt bibehålls. Detta var viktigt för oss eftersom vi ville behålla känslan och äktheten i elevernas utsagor. Vidare avidentifierades namn på elever, lärare, skolor och kommuner med avsikt att säkerställa anonymiteten. Det metodval som gjorts för analysen av det insamlade materialet var fenomenografiskt inriktad. Fenomenografien är en metodansats som enligt Lars Owe Dahlgren och Kristina Johansson (2009) ”är utvecklad för att analysera data från enskilda individer, för det mesta insamlade genom halvstrukturerade intervjuer. Det är en metodansats som är väl lämpad för att beskriva och analysera människors tankar om olika fenomen i världen” (Dahlgren & Johansson, 2009, s. 122). När intervjuerna transkriberats utgick vi från en fenomenografisk analysmodell vilken Patel och Davidson (2003) beskriver i fyra steg. Det första steget innebar att vi bekantades oss med materialet genom att läsa de transkriberade intervjuerna för att få ett helhetsintryck. I samband med detta gjordes även anteckningar i marginalen av de transkriberade intervjuerna rörande spontana tankar kring kategorisering. Därefter valde vi ut det vi bedömde vara essentiellt för våra forskningsfrågor och klippte ut detta från de utskrivna transkriberingarna. Det andra steget innebar att vi jämförde materialet i ett försök att urskilja skillnader och likheter mellan elevernas utsagor. I det tredje steget kategoriserades utsagorna i beskrivningskategorier. För vår del innebar det att vi utgick ifrån studiens frågeställningar och kategoriserade materialet i grupper som motsvarade dessa. Det fjärde och sista steget innebar att varje beskrivningskategori analyserades för att urskilja kategorier inom kategorierna. Enligt Patel och Davidson är denna process induktiv. Forskaren utgår ifrån det insamlade materialet och försöker därigenom kategorisera innehållet för att synliggöra mönster. Bryman (2002) beskriver induktion som ett tillvägagångssätt där observationer och resultat leder till teorier.

## **Resultat**

Nedan presenteras resultatet från de två gruppintervjuer som genomförts med sex stycken elever i skolår 5. Resultatet har sorterats i fyra huvudkategorier som motsvarar studiens frågeställningar. Dessa är följande: Elevernas definition av begreppet läxa, Läxans syfte och funktion, Elevers känslor och åsikter om läxan samt Lärandeteorier. Därtill innehåller varje huvudkategori ett varierande antal underkategorier.

### **Elevernas definition av begreppet läxa**

Gemensamt för elevernas definition av begreppet läxa är att samtliga elever på något sätt uttrycker läxan som ett arbete som de får av läraren och som ska utföras i hemmet. I likhet med Nationalencyklopedins definition beskriver eleverna läxan utan större komplexitet. Det vill säga att en läxa är något som utförs i hemmet: ”Hemmajobb. Jobba hemma”. Vidare utvecklade en av sex elever läxans definition till något som omfattar elevens fritid: ”Hemmaskola. Nä men asså att man får saker som man ska göra på fritiden”. Denna definition av läxa kan ställas i relation till Cooper (1989) som beskriver läxan som en uppgift som elever tilldelas av lärare som är tänkt att genomföras under icke-skoltid. Vad Cooper beskriver som icke-skoltid får anses vara det som eleven beskriver som fritid eftersom att begreppet icke-skoltid syftar till den tid eleven har till sitt förfogande efter avslutad skoldag. Sammanfattningsvis går att konstatera att det råder samstämmighet bland eleverna om att läxa definieras som ett arbete som utförs i hemmet.

## **Läxors syfte och funktion**

### **Läxor som förlängning av lektionstiden**

Samtliga elever uttryckte att läxor fungerar som en förlängning av lektionstiden. Det vill säga att eleven ska befästa något som lärts i skolan. Eleverna beskriver bland annat att multiplikationstabellen är någonting som de får i läxa för att träna mer på. Vidare uttrycker eleverna att läxor är till för att de ska lära sig någonting. I det fallet blir läxors funktion annat än att befästa, de ska istället hjälpa eleverna att inhämta nya kunskaper i ett område som eleverna redan mött i undervisningen. I likhet med vad Hellsten (2000) har kommit fram till om elevers syn på läxor uttrycker en av de sex eleverna att läxors funktion är att eleverna ska få tillfället att göra klart det som inte hunnits med under lektionstid. Eleven uttrycker: "Vi kanske inte hinner lära oss allt i skolan på just den tiden vi har". Citatet tydliggör att läxor är en förlängning av lektionstiden. Sammanfattningsvis uttrycker samtliga elever på något sätt att läxor är en förlängning av lektionstiden och att dess syfte är att befästa eller utveckla kunskaper.

### **Läxor som förberedelse**

Samtliga elever uttrycker att läxors syfte är att verka förberedande. Emellertid beskriver eleverna två skilda funktioner. Dels uttrycker eleverna att läxor fungerar som förberedelse inför förhör och prov: "Vi ska ta hem å plugga, sen så har vi förhör på fredag i slutet av veckan". Därtill uttrycker hälften av eleverna också att läxor fungerar som en förberedelse inför framtiden. En elev beskriver: "Sen tycker ja man i sexan borde ha läxan lite hårdare för då har man ju prov å då får man ju betyg och sånt, för betyg kan ju påverka ens framtid ganska mycke. Man kan ju inte skaffa ett jobb om man har F i alla ämnen. Då kommer man ju inte in på nåt jobb". Sammanfattningsvis kan, i likhet med Hellsten (2000), konstateras att eleverna ser läxor som förberedelse inför förhör och prov. Dock innehar några elever ett mer framåtsyftande förhållningssätt gentemot läxor och ser det som en nödvändighet för att lyckas i framtiden. Vidare kan konstateras att det inte framgår hur eleverna kommit fram till denna slutsats. Detta är något som vi kommer att diskutera vidare i diskussionsavsnittet.

### **Läxor som kontroll**

I samband med att eleverna uttrycker att läxor är en förberedelse inför förhör och prov framgår det tydligt att den även har en kontrollerande funktion. Samtliga elever uppger att läxor är till för att läraren ska se vad och hur mycket eleven har lärt sig: "När man har lämnat in läxan ser ju fröken va man kan. Då ser ju fröken också va man har lärt sig å så". Vidare uttrycker en av eleverna att läxor även fungerar som en kontroll för föräldrarna: "Å så kan de ju va bra för föräldrarna lite grann också. För att se vad man jobbar me". Eleven uttrycker således att föräldrarna, genom läxor, görs delaktiga i vad som sker i skolan. Epstein (1988) menar att vuxna anser att ett av läxans syften är att hemmen ska få information om vad som händer i skolan. Följaktligen kan konstateras att det inte enbart är vuxna, utan även elever, som ser läxor som en möjlighet till att den vuxne får insyn i och kontroll över vad som sker i skolan. Sammanfattningsvis kan läxor sägas ha en kontrollerande funktion för både lärare och föräldrar även om kontrollen är av olika art och, att döma av elevernas svar, har olika funktion. Läxor fungerar således för bedömning av lärande samt även som informationsbärare.

## **Läxor för elevens skull**

När eleverna diskuterade läxors syfte och funktion framkom en för oss oväntad aspekt, läxor för elevens skull. Även om den generella synen på läxors syfte och funktion bland eleverna var att den fungerade som en förlängning av lektionstiden, förberedelse och kontroll framkom det även att läxor var för elevens skull. En av sex elever uttryckte att man ska ha läxor för att det bidrar till allmänbildning: "Allmänutbildning, man vet saker. Saker å ting, typ ett plus ett". Vidare uttrycker en annan elev: "Jag tycker inte direkt om läxa men det är ändå bra, så man får lära sig nånting. För ibland är det kanske lite svårt att fokusera i skolan å då så kan de va lättare att träna lite hemma". Eleven ger uttryck för att läxor finns för deras skull. Detta är något som Österlind (2001) kommit fram till och hon menar att elever förhåller sig till läxor på olika sätt. En del elever ser läxor som ett nödvändigt ont, det vill säga den behövs men är inte alltid rolig. Därtill menar Österlind att en del elever är tudelade till läxor och ser både fördelar och nackdelar med den. Således går att konstatera att det inte bara är vuxna som ser läxor som fördelaktig för eleven.

## **Elevers känslor och åsikter om läxor**

### **Läxors inverkan på fritiden**

Hälften av eleverna uttrycker att läxor inskränker på fritiden. Elevernas utsagor tyder på att det förekommer slitningar mellan skola och fritid, att läxor stjälar tid från elevernas fritid. Eleverna uttrycker att det är bra med läxor men samtidigt jobbigt. En elev beskriver: "De är ju bra för då får man ju träna lite extra, sen så är de ju också jobbigt. Man vill typ kunna va med kompisar å så ska man hinna med träning och sånt. Man ska hinna med och göra allting". Vidare beskriver eleven: "Jag tycker inte läxan är så jätterolig, jag tycker jag bara slösar tid eller nå". Således tycker eleverna att läxor fyller en funktion men att den inskränker på deras liv utanför skolan. Dessutom uttrycker en elev att läxläsning leder till stress eftersom det är mycket som ska hinnas med att göra. Två elever uttrycker att: "Fröken brukar ju säga att på fritiden får man ju göra vad man vill, att dom liksom inte kan bestämma nåt över de, man får ta hand om sin fritid på sitt eget ansvar". Därtill uppger dessa, när de tillfrågas om skolan eller fritiden är viktigast, att skolan är högst prioriterad. En av eleverna beskriver: "Helst skulle jag ha fritid först, men skolan är viktigare". Intressant i sammanhanget är att eleverna refererar till läraren som menar att elevernas fritid är något de själva förfogar över. Trots detta verkar det finnas en självklarhet bland eleverna att acceptera läxor utan att ifrågasätta. Problematiken eleverna uttrycker angående läxors inskränkning på fritiden kan relateras till Westlund (2004) som menar att läxor påverkar elevens fritid och den sociala gemenskapen inom den. Vidare menar Westlund att elever i samband med detta även upplever stress. Sammanfattningsvis ger eleverna uttryck för att läxor inskränker på deras fritid vilket leder till stress eftersom de vill utnyttja sin fritid till aktiviteter som inte är skolrelaterade. Därtill uppger eleverna att skolan går före den egna fritiden trots stressen. Denna problematik kommer vidare att belysas i diskussionsavsnittet.

### **Läxor som arbetsbörda**

Under intervjuerna uttrycker samtliga elever att läxans arbetsbörda är ojämnt fördelad. Dels handlar det om ojämn läxfördelning mellan veckor och inom veckor. Eleverna uttrycker att vissa veckor får de inga läxor alls medan de under andra veckor får flertalet läxor. Det framkommer att antalet läxor varierar från 0-6 stycken läxor per vecka. Sett till enskilda veckor menar eleverna att arbetsbördan är för stor på grund av ojämnt fördelade läxor. En elev uttrycker följande: "Jag tycker att man ska dela upp de för att de ska bli mindre som..."

tryck på en dag". Eleven ger uttryck för att arbetsbelastningen blir för hög då alla veckans läxor ska redovisas och lämnas in på samma dag. Skolverket (2011b) framhåller vikten av att elevernas skolarbete ska vara upplagt på ett sådant sätt att arbetsbelastningen inte blir för tung. Skolarbetet ska således vara jämnt fördelat. Vidare uttrycker en annan elev att läxornas nuvarande upplägg ger utrymme för eleven att ta eget ansvar över dispositionen av tiden som läggs ner på att göra läxor: "Jag brukar göra lite, kanske en halvtimme varje dag. För då brukar man hinna ganska perfekt". Epstein (1988) visar på en aspekt av vuxnas syn på läxor och menar att syftet med läxor är att eleven ska ta personligt ansvar och genom det utveckla förmågan att planera sin tid. Således väcks tanken om vad läraren har för avsikt med att ge läxor. Är syftet att lära eleven att ta eget ansvar eller finns någon annan orsak? Sammanfattningsvis går att urskilja två perspektiv på läxor som arbetsbörda. Dels kan den bidra till hög och ojämnt fördelad arbetsbelastning och dels kan den bidra till att utveckla elevernas förmåga att ta eget ansvar över sina studier.

### **Elevers attityd gentemot läxor**

Samtliga elever uttryckte spontant att läxor är tråkigt och jobbigt. Efter en stunds betänketid beskriver dock eleverna även att läxor kan vara bra och till och med kul. Vidare uttryckte eleverna olika attityder gentemot läxor utifrån dessas utformning, det vill säga läxornas innehåll. En elev beskriver: "Läxor, aaa... om de tar tid å så, om de är nå svårare arbete så är de ibland inte intressant. Då är de ju inte så roligt hela tiden. Men då de är nå man ska göra, värsta forska eller nå, som kanske är hyfsat lätt å intressant. Då kan de ju va kul med läxa". Dessutom ger elevernas utsagor även uttryck för att läxornas omfattning, det vill säga hur lång tid det tar att göra läxan, har betydelse för hur de känner inför dem: "Mina favoritläxor är till exempel den där man ska beskriva dom medeltida orden för den är inte som jobbig, man kan bara sätta sig och göra den på tjugo minuter". Förutom att det nyss nämnda citatet berör läxans omfattning visar det även på en uppfattning om läxans utformning som tydligt präglade en av elevgrupperna. Eleverna gav under intervjun uttryck för att korta läxor med tydliga och avgränsade svar var att föredra. Detta i likhet med Hattie (2012) som menar att elevers lärande ökar genom användandet av korta, avgränsade och strukturerade läxor. Däremot i den andra elevgruppen som intervjuades uttryckte eleverna en annan uppfattning om läxors utformning. De tycktes föredra praktiska läxor relaterade till verkligheten. En elev beskriver: "Typ mäta pH-värde i X-älven". En annan elev berättar: "Intervjua. Typ forska om nånting men mer att man inte läser nånting de är forskat om". Vad eleverna uttrycker kan relateras till Hellsten (2000) som beskriver läxor ur ett romantiskt perspektiv där läxor ger eleven möjlighet att vara en aktiv agent i sitt eget kunskapande. Eleven är den som förväntas ta ansvar för sitt eget lärande och sin omgivning. Sammanfattningsvis kan sägas att läxors utformning och omfattning är av betydelse för elevernas attityder. Därtill går att urskilja två skilda uppfattningar angående läxors utformning, en för vardera elevgrupp som intervjuats. Det går att konstatera att en av uppfattningarna kan relateras till behaviorismen, medan den andra uppfattningen kan härledas till kognitivismen. Detta är något som kommer belysas senare i den resultatdel som rör lärandeteorier samt i diskussionsavsnittet.

### **Omtanke om andra**

En aspekt som en av elevgrupperna belyste var att alla barn inte har lika förutsättningar för att kunna genomföra läxor. Elevernas utsagor visar att det finns en medvetenhet om att socioekonomiska skillnader påverkar barns möjligheter. Bland annat uttrycker de att alla barn inte har tillgång till material för att kunna utföra läxor. Till exempel linjal eller dator. En elev beskriver: "Vissa i typ Afrika har inte ens råd med ett hus, så då kan man ju som inte kräva

mer data, för vissa i Sverige har inte heller råd liksom med allting”. Vidare utvecklar en annan elev: ”Asså, skolan kan ju inte kräva att man ska ha en dator för alla har ju inte råd med en ny dator bara så där”. Elevernas utsagor belyser en viktig fråga: vems är ansvaret att se till att eleven har material till att utföra läxor? Österlind (2001) och Rønning (2011) belyser problematiken med att elever får läxor. De menar att socioekonomiska förutsättningar påverkar elevers möjligheter att genomföra läxor och bidrar till att synliggöra skillnader mellan hemmen. Sammanfattningsvis kan konstateras att läxor väcker tankar hos eleverna om de olika förutsättningar barn har ur både ett lokalt och globalt perspektiv. Elevernas funderingar väcker även frågor kring vems ansvar det är att förse elever med material för att kunna utföra läxor. Dessutom uppkommer frågan om hur läxor kan utformas för att möta alla elevers behov oavsett förutsättningar i hemmen.

## **Lärandeteorier**

Ur elevernas utsagor går att urskilja två lärandeteorier i samband med läxors utformning, behavioristiskt och kognitivistiskt utformade läxor. Dessutom använder eleverna socio-kulturella metoder för att utföra läxor.

### **Läxor ur ett behavioristiskt perspektiv**

Något som tydligt framkom i elevernas utsagor var att syftet med läxor är att förbereda eleverna inför förhör och prov. Eleverna beskriver att multiplikationstabellen och engelska glosor är läxor som förekommer. Därtill uttrycker eleverna att inför förhör och prov består läxan av att öva in en text inom ett ämne för att sedan reproducera densamma vid förhör eller prov. En elev beskriver: ”Det viktigaste på provet är att man vet”. En annan elev uttrycker: ”Tabelltest. Ja då ska man kunna hundratjugo tal på tio minuter, eller försöka”. Vidare uttrycker ingen av eleverna att läxorna inför prov ska generera förståelse. Det som anses viktigt, enligt eleverna, är att utantill kunna läxans innehåll för att senare kunna reproducera detta vid provtillfället. Utifrån ett behavioristiskt perspektiv använder läraren följaktligen läxan som ett verktyg för kunskapsöverföring och läxan tar således lärarens plats som kunskapsöverförare. Skinner (1969) menar att lärarens uppgift är att nöta in kunskap hos eleven. På så sätt kan läxor ses som ett verktyg för att inpränta kunskap. Vidare menar Skinner att lärande påskyndas genom instrumentell betingning. Detta genom respons i form av positiv och negativ förstärkning. På så sätt fungerar läxor som både straff och belöning. De positiva effekterna, det vill säga belöningen, kan till exempel vara att eleven får beröm då läraren kontrollerat läxan. I motsats till detta används negativ förstärkning, det vill säga straff, när eleven misskött läxan eller då den inte utförts till lärarens belåtenhet. Dock är straff och belöning inte endast aktuellt då läxan rättats av läraren. En elev berättar om läsläxan som ska läsas 15 minuter varje dag: ”Å glömde man en dag fick man läsa en halvtimme nästa”. Således uttrycker eleven en medvetenhet om att försummelse av läsläxan leder till straff, i behavioristisk bemärkelse, eftersom eleven förväntas ta igen den uteblivna läxläsningen.

Vid en av gruppintervjuerna framkom att eleverna tycktes föredra behavioristiskt utformade läxor. En av eleverna beskriver: ”Sen läxor som gå ut i skogen och hitta en kotte, sånt som man måste, asså istället för att sitta och skriva på ett papper så måste man gå ut å göra saker eller man måste typ hitta saker. De är bara jobbigt. Liksom man vet hur en kotte ser ut. Hur de fungerar å sånt”. Elevens svar indikerar att enkla, tydligt avgränsade och icke tidsödande läxor är att föredra. Vidare beskriver eleverna en läxa där de fick i uppgift att baka hemma. Samtliga var överens om att det var en bra och rolig läxa. Båda läxorna som beskrivits, kotten i skogen och bakningen, kan bedömas vara kognitivistiskt utformade där syftet är att eleven

ska praktiskt utföra någonting för att få kunskap. Trots likheterna i arbetssätt finns det en väsentlig skillnad: eleverna tycks föredra läxan där de ska baka. Detta väcker funderingar eftersom elevernas utsagor tyder på att de föredrar behavioristiskt utformade läxor. Sett ur ett behavioristiskt perspektiv skulle det kunna vara så att eleverna föredrar läxan där de ska baka eftersom den i slutändan genererar positiv förstärkning i form av en konkret belöning istället för endast beröm. Sammanfattningsvis visar resultatet att behavioristiskt utformade läxor förekommer och att läxan fungerar som ett verktyg för läraren att överföra kunskap. Ur ett elevperspektiv utför eleverna läxor för att reproducera kunskap och mindre fokus ligger på förståelse. Således är den behavioristiska teorin även aktuell idag, kanske främst genom instrumentell betingning. I skolans värld har positiv och negativ förstärkning fortfarande en framträdande roll. Till exempel förstärkning i form av beröm eller betyg.

### **Läxor ur ett kognitivistiskt perspektiv**

Till skillnad från det behavioristiska perspektivet framkom inte det kognitivistiska perspektivet lika tydligt under intervjuerna som genomförts. Läxor av kognitivistiskt slag visade sig förekomma men däremot inte i lika hög grad som behavioristiskt utformade läxor. Samtliga elever ger exempel på kognitivistiskt utformade läxor och beskriver bland annat att de haft i läxa att undersöka mat och ta reda på dess ursprung samt att mäta verkliga objekt i hemmet. Vidare beskriver en elev: ”Ja, vi skriver å sen ska vi fundera lite på olika å jämföra me hur vi lever nu och förr”. Eleverna beskriver således läxor som innefattar handling och reflektion för att tillägna sig kunskap. Handling och reflektion är typiska drag för den kognitivistiska teorin vilket kan kopplas till Piaget (1976) som menar att läraren ska skapa situationer där eleven blir aktiv i sitt eget lärande vilket i sin tur stimulerar tänkandet.

Vid en av gruppintervjuerna gavs indikationer på att eleverna föredrog kognitivistiskt utformade läxor medans den andra gruppen föredrog behavioristiskt utformade läxor. En elev uttrycker: ”Jamen asså, inte teori utan mer att man gör nånting på riktigt. Att man kollar upp saker själv”. Eleverna föredrar således läxor som innefattar praktiska genomföranden som ska utföras på egen hand. Som exempel nämner eleverna intervjuer och mätningar som läxa. Eftersom eleverna uttrycker en önskan om att läxan ska utföras på egen hand går det således att dra slutsatsen att den praktiska läxan är kognitiv och inte sociokulturell då den inte utförs i en social kontext. Sammanfattningsvis förekommer utsagor hos eleverna som vittnar om att läxor kan vara uttryck för en kognitivistisk lärandeteori om än det inte är lika frekvent som läxor som ger uttryck för ett behavioristiskt synsätt. Till skillnad från det behavioristiska perspektivet där läxor används som ett verktyg av läraren för att överföra kunskap används läxor utifrån ett kognitivistiskt perspektiv som ett verktyg för eleven i sitt kunskapsökande. Utifrån ett elevperspektiv bidrar läxor till att förvärva kunskap genom att utföra praktiska handlingar och reflektera kring dessa.

### **Läxor ur ett sociokulturellt perspektiv**

De genomförda intervjuerna visar att det inte förekommer läxor vars utformning är utpräglat sociokulturell, det vill säga att lärande sker i en social kontext. Däremot finns det inslag av sociokulturell teori och eleverna själva tillämpar sociokulturella metoder när de gör läxor. Något som tyder på ett sociokulturellt förhållningssätt är att eleverna uttrycker att skolan påverkar deras framtid. Detta kan tyda på att eleverna motiveras av samhällets och kulturens förväntningar eftersom de påtalar att de måste ha en utbildning för att få arbete i framtiden. Således uttrycker eleverna att motivationen till skolarbete beror på de krav och förväntningar som finns i samhället. De sociokulturella metoder som eleverna på eget initiativ använder sig

av är till exempel att de tar stöd av någon vuxen eller kamrat när de gör läxor. I relation till detta uppger tre av sex elever att de brukar göra läxor med någon annan. En elev uttrycker: ”Sen brukar ja ha mamma där också som kan hjälpa mig”. Vygotskij (1978) beskriver den proximala utvecklingszonen som avståndet mellan vad eleven klarar av att göra på egen hand och vad eleven klarar av med handledning av någon mer erfaren, vilken kan vara antingen en kamrat eller en vuxen. En annan elev berättar följande: ”Jag å mina kompisar brukar fa hem till varandra och så brukar vi träna å förhöra varandra”. Således är läxan därigenom något som utförs i ett socialt sammanhang där man fysiskt träffas och lär med varandra. I relation till detta framgår det att eleverna använder sig av sociokulturella metoder som består av samspel och lärande i en social kontext, ibland med jämlikar och ibland med en mer erfaren. Ytterligare ett perspektiv på läxan ur ett socialt sammanhang lyfter en elev fram: ”Jag brukar sitta i Skype. Asså, å prata online me folk och göra det. Asså typ, eeh... med X och Y brukar ja gö läxorna”. Vidare beskriver eleven att de genomför läxfrågorna individuellt och sedan, efter varje fråga, återkoppla till varandra online för att diskutera svaren. Således visar detta att en social gemenskap inte endast är bunden till den fysiska verkligheten och eleverna visar att det även är möjligt att lära tillsammans med andra i den virtuella världen. Elevernas tillvägagångssätt kan jämföras med det som Vygotskij (1995) säger; människans handling är av betydelse och att människan genom kreativa aktiviteter förändrar sin nutid men även skapar sin framtid. Vi bedömer att elevernas kreativa lösning med läxläsning i gemenskap via dator visa hur elever i dagens moderna samhälle medierar kunskap via datorn som artefakt för lärande. Inom sociokulturell teori används artefakter för mediering av kunskap och det framkom under intervjuerna att eleverna använder artefakter vid läxläsning. Återkommande artefakter som eleverna uppger att de använder vid läxläsning är bland annat penna och dator. En elevgrupp beskriver att läxor kan vara utformade på ett sådant sätt att de genom datorn ska ta del av ett material på internet och utföra tillhörande uppgifter i syfte att utveckla sina kunskaper. Därmed fungerar datorn som ett redskap för mediering. Sammanfattningsvis går att dra slutsatsen att det sociokulturella perspektivet inte präglar läxornas utformning men att läxorna bär inslag av teorin. Dels ur ett lärarperspektiv då läraren ger eleverna i uppgift att använda artefakter för kunskapsmediering och dels genom att eleverna själva tillämpar sociokulturella metoder vid läxläsning.

## **Diskussion**

### **Metoddiskussion**

För att verifiera en studies kvalité och tillförlitlighet används olika begrepp inom forskningen. Patel och Davidson (2003) menar att centrala begrepp att använda är reliabilitet och validitet. Vidare framhåller Patel och Davidson att inom kvalitativ forskning används sällan begreppet reliabilitet eftersom det är nära förbundet med validitetsbegreppet. Därtill menar de att forskare inom det kvalitativa fältet förespråkar begreppen autenticitet eller förståelse som ersättning för begreppen reliabilitet och validitet. I vår studie har vi dock valt att använda begreppen reliabilitet och validitet eftersom det är två vedertagna begrepp som används inom forskning.

### **Reliabilitet**

Reliabilitet är enligt Patel och Davidson (2003) ett instruments tillförlitlighet. I vårt fall handlar det således om tillförlitligheten i de intervjuer som gjorts för insamlande av data. Vi bedömer att vår studie har en god reliabilitet. För det första användes ljudupptagningsutrustning i form av diktafon samt mobiltelefon. Diktafonens ljudkvalité var utmärkt vilket



minimerade riskerna för missuppfattningar vid transkriberingen. Patel och Davidson menar att fördelen med ljudupptagning är att verkligheten lagras och kan därmed tas i repris för att öka möjligheten att uppfatta det inspelade materialet korrekt. För det andra kan vi hävda att reliabiliteten är god för vår studie eftersom vi var väl förberedda och pålästa om ämnet såväl som intervjuteknik. Kvale (1997) menar att graden av kvalitét i intervjun beror på hur påläst den som intervjuar är om ämnet. Han menar att den som intervjuar bör vara kunnig i ämnet som utforskas. Likaså framhåller Kvale att den som intervjuar även bör vara kunnig i hur intervjuer genomförs och föreslår att man kan förbättra sina färdigheter genom att studera intervjuteknik såväl teoretiskt som praktiskt. Det teoretiska materialet vi tagit del av innan intervjuerna genomfördes var handböcker i intervjuteknik, varvid vi särskilt vill lyfta fram en av böckerna: *Att förstå barns tankar: kommunikationens betydelse* av Elisabeth Doverborg och Ingrid Pramling Samuelsson (2012). Boken gav användbara metodtips på allt från utformning av intervjufrågor till den faktiska intervjusituationen. De praktiska färdigheterna har vi anskaffat när vi tidigare under vår lärarutbildning genomfört intervjuer vilket givit oss grundläggande kunskaper i intervjuteknik. Patel och Davidson menar att grundförutsättningen för en god reliabilitet är att den som genomför intervjun är erfaren. Vi bedömer att vi besitter kunskaper och erfarenheter som gör oss till goda intervjuare, dock kan kvalitén i intervjuteknik alltid utvecklas. Ett tredje belegg för god reliabilitet återfinns i Kvales beskrivning om transkribering. Han menar att transkriberingens reliabilitet ökar om en och samma person utför transkriberingarna. Så har skett då en av oss transkriberat medan den andra ansvarat för den tekniska utrustningen. Detta var fallet vid de båda transkriberingarna av intervjuerna och således bedömer vi att vi har en god reliabilitet. Slutligen menar Harboe (2013) att graden av reliabilitet innefattar huruvida studien är möjlig att reproducera med samma resultat. Han menar att avvikelser mellan två studier om samma företeelse gällande personliga förhållanden inte behöver vara ett tecken på låg reliabilitet. Detta eftersom intervjupersonerna kan ha ändrat åsikt. Vi bedömer att det är viktigt att belysa detta eftersom vårt resultat inte kommer att vara generaliserbart då studien innefattar sex elever i skolår 5. Eftersom det är unga elever vi intervjuat kan vi förvänta oss att de ändrar åsikt i och med stigande ålder, mognad och erfarenheter. Därtill kan det även vara så att de intervjuer vi genomförde har fått eleverna att reflektera över läxor och dess innebörd vilket kan leda till att de utvecklar eller förändrar sina åsikter och således kan resultatet bli annat om vi upprepar samma undersökning med samma elever efter en tid.

## **Validitet**

Patel och Davidson (2003) menar att validitet handlar om en studie undersökt det som avsetts att undersöka. Harboe (2013) och Kvale (1997) anser att god validitet kan uppnås genom löpande kvalitetskontroller. Detta är något som genomsyrat hela vår arbetsprocess varvid vi bedömer att studiens validitet är god. Intervjumaterialet har kontinuerligt granskats och jämförts mot studiens syfte och frågeställningar för att säkerställa att vi undersökt det som avsetts att undersöka. Patel och Davidson menar att för att få en god validitet bör forskaren vara medveten om att resultatanalysen i slutändan påverkas av hur informationen hanterats under arbetsprocessen. Hela vår arbetsprocess har genomsyrats av arbetssätt och metoder anpassade för att svara mot studiens syfte. Därav valdes den kvalitativa intervjun som metod vilket ledde till en god validitet eftersom intervjuer möjliggjorde för oss att ta del av elevers upplevelser och uppfattningar vilket var studiens syfte. Vidare bidrog intervjuguidens utformning till god validitet då frågornas formuleringar svarade mot studiens syfte. Genom Doverborg och Pramling Samuelssons (2012) bok *Att förstå barns tankar* erhöll vi värdefull kunskap om hur frågor kan formuleras vid intervjuer med barn. Doverborg och Pramling Samuelsson föreslår att man vid intervjuer med barn använder uppmaningar för att få barnet

att utveckla sina svar. Därav använde vi oss av uppmaningar i samband med intervjufrågorna så som "berätta hur du tänkte nu" och "beskriv hur du menar". Detta medförde att vi fick ett material som svarade mot studiens syfte och frågeställningar. Således tyder det på att frågorna varit utformade på ett sådant sätt att vi fått reda på det vi avsett att undersöka. Ytterligare belägg för god validitet är enligt Harboe att en studies innehåll kan kopplas samman med resultat från andra studier inom samma forskningsområde. Vi bedömer därmed att vi har en god validitet eftersom att våra resultat kan härledas till tidigare forskning som gjorts.

## Resultatdiskussion

Gällande definitionen av begreppet läxa fanns en samstämmighet mellan samtliga elever. De uttryckte att läxan är ett arbete som utförs i hemmet. En av eleverna hade en mer utvecklad definition av begreppet läxa och beskrev att det är uppgifter som ska göras på fritiden efter avslutad skoldag vilket är något som kan ställas i relation till Coopers (1989) tidigare definition av begreppet. Hur kommer det sig att det skiljer mellan elevernas definitioner? Sannolikt har eleverna socialiserats in i en kultur som påverkat deras definitioner då dessa gått i arv från tidigare generationer. Det vill säga att hem, skola och samhälle har påverkat eleverna. En konsekvens av att eleverna socialiserats in i denna kultur är att det kan bli svårt för eleverna att ifrågasätta läxor eftersom eleverna fostrats till att se läxor som en självklar del av skolan. Intressant i sammanhanget är att definitionen av läxbegreppet sällan uppmärksammas i samhället. De debatter som förs i media om läxor innefattar aldrig diskussion om begreppet, det hamnar i skymundan. Debatterna fokuserar istället på mängden läxor och vem som ska bistå eleverna med hjälp att göra läxor. En uppmärksam samhällsdebatt som pågår är läxhjälp som handlar om att vårdnadshavare ska kunna få skatteavdrag för att de anställt läxhjälp åt sina barn. Politikerna diskuterar rutavdrag och finanser men glömmer centrala frågor som: vad är en läxa, varför ges läxa och vilka funktioner fyller läxan? Vårt empiriska material visar att elevernas definitioner av begreppet läxa är avgränsade och inte innehåller någon större komplexitet. Eftersom vi kan konstatera att läxbegreppet hamnar i skymundan i dagens samhällsdebatter, blir vår slutsats att elevernas definitioner av begreppet läxa är någonting de socialiserats in i beroende på den kultur som råder i hemmet, skolan och samhället.

I studiens resultat framkom en intressant aspekt om varför läxor skickas hem. Läxor blir en förlängning av lektionstiden till följd av att man måste hinna med det man inte hunnit med under lektionstid och därmed blir läxor en tidskompensation. Detta återfinns även i Hellstens (2000) forskning och är något som väcker funderingar. Om det är så att läraren ger elever läxor som tidskompensation, vad är då orsaken till detta? Kan det bero på att en situation uppstått i skolan som tagit tid från undervisningen? Exempel på sådant skulle kunna vara att läraren måste ägna lektionstid till elevsamtal eller föräldrakontakt vilket i sin tur kan leda till att läraren upplever att lektionsplaneringen blir eftersatt och därför skickar hem läxor. En annan aspekt av läxors funktion som tidskompensation kan vara läroplanens förändrade innehåll. Den nya läroplanen, *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*, är tydligare än sin föregångare, *Läroplan för obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen, fritidshemmet Lpo 94*, gällande målen som eleverna ska uppnå. Kan en tydligare målstyrning i läroplanen ha bidragit till högre krav på lärarens undervisning och därmed ökat arbetsbelastningen? Är fallet sådant kan konsekvensen av detta vara att läraren skickar hem läxor för att säkra måluppfyllelsen eftersom tiden i skolan inte räcker till. Utifrån egna erfarenheter upplever vi att lärarens roll har förändrats från att inte bara vara pedagog utan även till att vara administratör, skolsköterska och socialarbetare. Den administrativa delen har ökat i form av mer elevdokumentation samtidigt som nedskärningar inom skolhälsovården har

lett till att läraren allt oftare får ta sig an rollen som skolsköterska. Dessutom är läraren nu mer inte bara en auktoritär person som ska förmedla kunskap utan även en medmänniska som ska ha tid att lyssna, trösta och lösa sociala problem dels inom skolan men även stödja hemmen. Således går att fundera över om lärarens uppdrag är överbelastat och om läxor fungerar som kompensation för att hinna med det som inte hunnits med i skolan. Vårt empiriska material visar att det finns tendenser till att läxor används som en förlängning av lektionstiden till följd av tidsbrist, men den ger inga tydliga svar på frågan varför tidskompensation skulle vara nödvändig.

I resultatet framkom även att elever betraktar läxor som förberedelse för framtiden i den mening att de påverkar betygen som i sin tur är avgörande för om eleverna får arbete i framtiden. Denna aspekt är inte något som tidigare forskning fokuserat på varvid vi således inte funnit något skrivet om detta. Anledningen tror vi kan vara att forskning om läxor ur ett elevperspektiv är ett relativt outforskat område. Detta förvånar oss eftersom det är eleven som primärt berörs av läxor. Varför är då inte elevrösterna mer prioriterade inom läxforskningen? Vidare går att fundera över varför eleverna tycker att läxor har en förberedande funktion för framtiden. Å ena sidan kan elever, utan påverkan, ha bildat sig denna uppfattning. Å andra sidan kan eleverna ha påverkats till denna uppfattning av omgivningen. Hemmen och vårdnadshavarna kan ha bidragit till elevens uppfattning genom att förespråka att läxor bör göras för att det är viktigt för framtiden. Detta kan härledas till Warton (2001) som menar att föräldrar ser många fördelar med läxor. Därav skulle det således kunna vara så att föräldrarna använder läxor som ett argument för att de påverkar framtiden i positiv mening vilket i sin tur påverkar elevernas syn på läxor som förberedande för framtiden. Ytterligare något som kan ha bidragit till elevernas uppfattning om att läxor är förberedande för framtiden kan vara samhällets krav. Dagens samhälle kräver självständiga individer som kan ta ansvar och är konkurrenskraftiga. Detta synliggörs inte minst i media vilket är något som eleverna dagligen möter genom TV, tidningar och internet. Ytterligare ett exempel är att läraren, i likhet med hemmen, argumenterat för att läxor är av betydelse för framtiden. Däremot torde lärarens utgångspunkt vara en annan, nämligen läroplanen: "[s]kolan har i uppdrag att överföra grundläggande värden och främja elevernas lärande för att därigenom förbereda dem för att leva och verka i samhället" (Skolverket, 2011a, s. 10). Således kan läraren se läxor som något som förbereder eleverna inför framtiden. Elevernas syn på läxor som förberedande inför framtiden kan således ha tre olika ursprung. Utifrån vårt empiriska material kan vi inte dra någon slutsats om varför eleverna uttrycker detta. Därför skulle denna aspekt vara ett intressant område för vidare forskning.

Studiens resultat visar att eleverna anser att läxor inskränker på fritiden vilket även är något som tydligt framkom i Westlunds (2004) studie. Läxor stjälar tid från fritiden och bidrar till ökad stress hos eleverna. Med tanke på elevernas upplevelser kan frågan ställas: är det rätt att elever har läxor? Läxor finns inte reglerade i vare sig skollagen, förordningar eller i läroplanen. Således finns det ingen juridisk grund att ge läxor. Dock visar vår studie, i likhet med andra studier som genomförts om läxor, att läxor är vanligt förekommande. Sett ur vuxnas perspektiv kan läxor enligt Epstein (1988) ges i syfte att bland annat färdighetsträna. Det skulle kunna vara så att lärarens tanke är att eleven ska befästa kunskaper eller att läraren anser att lärandet bör ske hela tiden, i alla sammanhang, även efter skoltid. Dessa synsätt tar dock inte i beaktande att läxor inskränker på elevens fritid och kan bidra till stress. Ur ett elevperspektiv var det i vår studie påtagligt att läxor skapar stress hos elever eftersom de inte hinner med läxorna, aktiviteter och socialt umgänge på fritiden. I dagens samhälle förväntas unga människor vara aktiva i sociala gemenskaper och föreningsliv. Detta i kombination med läxor leder till tidsbrist vilket i sin tur tvingar eleverna att prioritera vad som är viktigast. Sett

till vårt resultat visar det sig att eleverna anser att läxläsning prioriteras högre än fritidsaktiviteter. En anledning till att skolan värderas högre än fritiden kan vara att eleverna är framtidsorienterade vilket tidigare belysts i diskussionen. En annan anledning kan vara att eleven vill vara omgivningen till lags och få beröm för sina prestationer. Ytterligare en aspekt kan vara att eleven vet att om läxorna inte utförs leder det till konflikter eftersom hem och skola förväntar sig att eleven gör läxorna. Studiens empiriska material visar att elever upplever att läxor inskränker på fritiden vilket medför att tid för socialt umgänge och fritidsaktiviteter minskar likväl som det leder till stress. Vi tycker det är viktigt att lärare reflekterar över och diskuterar läxor ur ett pedagogiskt perspektiv, inte minst med tanke på att forskning visar både fördelar och nackdelar med dessa. I dagsläget finns inget rätt eller fel då läxan inte regleras i styrdokumentet. Det är den enskilda läraren som avgör om han eller hon ska ge sina elever läxor och är därmed den som ges ansvar att bedöma läxornas lämplighet utifrån den forskning som finns.

Rörande lärandeteorier visar studiens resultat att behaviorismen var den mest framträdande av lärandeteorier i relation till läxor i skolan. Resultatet visade även att kognitivistiskt utformade läxor förekommer, dock inte i lika stor omfattning som behavioristiska. Därtill visar resultatet att elevernas läxor bär inslag av den sociokulturella teorin om än i väldigt begränsad omfattning. Anledningen till att den sociokulturella teorin är minst framträdande i läxors utformning kan vara att läxor oftast påtalas vara en uppgift som ska utföras enskilt. Det är således sällan eleven blir uppmanad att genomföra läxor i samspel med någon annan. Vi tror att sociokulturellt utformade läxor är näst intill obefintliga och att behavioristiskt och kognitivistiskt utformade läxor är desto vanligare idag på grund av att läxans utformning influerats av tidigare läroplaners kunskapssyn. Till exempel utgår *Läroplan för grundskolan 1962* från en behavioristisk kunskapssyn då syftet med läxor var att befästa kunskap och ge eleverna färdighet och säkerhet. I relation till läxor uttrycktes i *Läroplan för grundskolan 1980* både en behavioristisk och kognitivistisk kunskapssyn. Läxor skulle anpassas efter individen för att denne skulle lära sig att ta ansvar samtidigt som den hade betydelse för elevens karaktärsbyggande vilket visar på en kognitivistisk kunskapssyn. Därtill präglas år 1980 års läroplan av en behavioristisk kunskapssyn då läxor ansågs vara av repetitivt slag och skulle befästa kunskaper. Vidare är den sociokulturella kunskapssynen näst intill obefintlig i läroplanerna. Vilket kan vara anledningen till att sociokulturellt utformade läxor förekom i begränsad omfattning i vårt empiriska material. Mot denna bakgrund och med tanke på att läxor inte finns reglerad i dagens styrdokument tror vi att lärare använder läxor grundat på tradition. Dels tror vi att många lärare, som själva varit elev, har fått läxor som varit utformade utifrån äldre läroplaner vilket har påverkat dem i användandet av läxor idag. Dels tror vi även att lärarutbildningen genom tiderna har präglats av den då rådande läroplanen. För de som utbildat sig till lärare eller varit yrkesverksamma då år 1962, 1969 och 1980 års läroplaner varit aktuella var läxor tydligt framskrivna. Således visste läraren vad som förväntades av en läxa och hur den skulle användas. År 1994 togs direktiven om läxor bort ur läroplanen vilket kan ha medfört förvirring rörande läxans existens och användning. Vi tror att slopandet av läxors reglering i läroplanen kan ha medfört en osäkerhet bland lärare gällande dess användning varvid lärare fortsatt att använda läxor på ett sådant sätt som de är vana vid sedan tidigare läroplaner. Slopandet av läxors reglering i läroplanen ser vi, som blivande lärare, som ett problem. Detta eftersom vi inte vet om eller hur läxor ska användas vilket medför att vi utgår ifrån de erfarenheter vi har av läxor, vilka främst baseras på erfarenheter från vår egen skoltid som grundskoleelever. När dessutom samhällsdebatten om läxor enligt oss fokuserar på fel saker, det vill säga finanser och inte läxornas existens, ifrågasätter varken vi eller andra inom skolans verksamhet läxor. Läxor blir något som tas för givet. Debatten om läxor behöver förnyas och därför hoppas vi att Skolverkets stödmaterial

om läxor kan fungera som ett verktyg för att lyfta frågan om läxornas vara eller icke vara, såväl mellan lärare som i samhällsdebatten i stort.

En aspekt som framkom ur studiens empiriska resultat var att en av intervjugrupperna tycktes föredra behavioristiskt utformade läxor medan den andra intervjugruppen tycktes föredra kognitivistiskt utformade läxor. Detta förvånade oss eftersom vår lärarutbildning präglas av en sociokulturell kunskapssyn och denna teori förväntade vi oss se i studiens resultat. Således uppstod frågan: varför tycks eleverna föredra behavioristiskt och kognitivistiskt utformade läxor? Vi tror att en av anledningarna till att den ena elevgruppens utsagor indikerar att eleverna föredrar behavioristiskt utformade läxor är för att de är måna om sin tid och anser att läxor inskränker på deras fritid. Eleverna var tydliga med att de ville att läxorna skulle gå fort att genomföra och att utformningen skulle vara mer teoretisk än praktisk. Sett ur ett behavioristiskt perspektiv kan även antas att eleverna föredrar dessa läxor eftersom de oftast genererar positiv förstärkning i form av belöning. Till exempel beröm eller en guldstjärna i läxboken. Däremot antas den andra elevgruppen föredra kognitivistiskt utformade läxor och vi tror att anledningen till detta kan vara att eleverna vill att läxorna ska vara roliga. Vid intervjun gav eleverna exempel på att roliga läxor är individuella och praktiska vilket tyder på en önskan om kognitivt utformade läxor. I relation till detta kan det vara av stor vikt att fundera över elevernas delaktighet i utformningen av läxor. Eftersom det är eleverna som berörs av läxor bör de vara med och utforma dessa för att de på bästa sätt ska svara mot deras behov. Därför tycker vi att elevinflytande i samband med läxors utformning är viktigt att belysa eftersom det kan uppstå motsättningar då elever föredrar läxor utformade utifrån en teori medan lärare utformar läxor utifrån en annan. Således är det viktigt att ta del av elevers röster för att kunna utforma läxor på bästa sätt. Detta kan även bidra till att skapa lust och motivation hos eleverna vilket är essentiellt för lärande.

En oväntad aspekt som uppkom i studiens resultat var elevers omtanke om andra. Det vill säga att eleverna visade på en medvetenhet om att barn inte har lika förutsättningar att utföra läxor. Även om problematiken beskrivits i tidigare forskning av bland annat Rønning (2011) och Österlind (2001) var det oväntat att eleverna, på eget initiativ, skulle belysa denna aspekt. Om läxor bidrar till att eleverna reflekterar över att socioekonomiska skillnader påverkar barns möjligheter tycker vi att det är självklart att resten av samhället borde begrunda denna problematik. Lärare arbetar med elevers bästa för ögonen vilket rimligtvis innebär att lärares resonemang i denna fråga är avgörande. Kan det vara så att lärare ger läxor grundat på tradition? Läxor är något som förekommit genom tiderna utan att ifrågasättas och förekommer av samma skäl än idag. Läxor är således en självklar del av skolan att de lätt tas för givna och inte reflekteras över. Eller är detta en konsekvens av att forskningen om läxor är mycket liten? Något entydigt svar är svårt att finna men tydligt är att problematiken delvis är osynliggjord i samhället och i den pedagogiska diskussionen om läxor. Cooper (2001) menar att läxor kan bidra till att öka skillnaderna mellan låg- och högpresterande elever, speciellt i kombination med ekonomiska skillnader. Alla elever har inte samma förutsättningar att genomföra läxan på grund av individuella förmågor men också på grund av hemmets förutsättningar och man kan fråga sig om det är rätt att ha läxor som ska utföras utanför skoldagen. Skulle det hjälpa att slopa läxor eller bör skolan förse eleverna med läxhjälp för att minska skillnaderna mellan de förutsättningar som finns i hemmen. Läxor är idag aktuell i samhällsdebatten, men utifrån vår studie tycker vi att debatten är ensidig. Enligt oss bör fokus ligga på läxornas existens med tanke på att alla elever inte har samma förutsättningar att genomföra läxor. Genom att belysa denna problematik kan det ha en positiv inverkan på samhällsdebatten i stort eftersom läxor kan tydliggöra problemet med socioekonomiska skillnader i samhället. I vårt empiriska material kan tydas att elever reflekterat kring läxor både ur ett lokalt och globalt perspektiv.

Eleverna visar på en medvetenhet om hur läxor kan påverka enskilda individer utifrån deras unika förutsättningar i såväl positiv som negativ bemärkelse.

### **Avslutande diskussion**

Sammanfattningsvis visar studiens resultat att eleverna definierar begreppet läxa som arbete som ska utföras i hemmet. Därtill är läxornas syfte och funktion enligt eleverna att förbereda inför förhör och prov, fungera kontrollerande samt att verka som en förlängning av lektionstiden. Studiens resultat visar att eleverna tycker att läxor inskränker på fritiden och att arbetsbördan är ojämnt fördelad samt att läxor kan leda till stress. De lärandeteorier som kunde urskiljas i elevernas utsagor om läxor var behaviorismen, kognitivismen och den sociokulturella lärandeteorin. Den mest framträdande lärandeteorin var behaviorismen medan den sociokulturella teorin var näst intill obefintlig. Genom kvalitativa intervjuer har vi kunnat analysera vilka lärandeteorier som elever i skolår 5 ger uttryck för då de talar om läxor vilket har gjort att vi kunnat besvara studiens syfte. En slutsats är att eleverna har många funderingar och åsikter kring läxor men att dessa sällan synliggörs i forskning eller i samhällsdebatten. Ytterligare en slutsats är att elevernas utsagor om läxor bär på flertalet lärandeteorier vilka synliggjorts genom denna studie. Lärandeteorierna ligger till grund för hur eleverna uppfattar läxor och resonerar om dessa.

Vi bedömer att vår studie är viktig för lärarstuderande såväl som yrkesverksamma lärare i grundskolan eftersom den bidrar med kunskap om elevers upplevelser och uppfattningar om läxor. Genom elevperspektiv på läxor kan lärare öka sin medvetenhet om att eleverna har åsikter om läxornas funktion och utformning. Därtill kan studien uppmärksamma lärare om vilken inverkan lärandeteorier har på läxors utformning men även elevers attityder gentemot läxor. Forskning om läxor är relativt liten, såväl nationellt som globalt. Därför får vår forskning anses viktig, speciellt eftersom den tar sin utgångspunkt i ett elevperspektiv. Förslag till vidare forskning är att genomföra en likvärdig studie i större omfattning eller att undersöka vilka lärandeteorier lärare utgår ifrån när de utformar läxor och sätta dessa i relation till elevers syn på läxor. Samtidigt är det ytterst relevant att undersöka varför fenomenet läxa inte regleras i styrdokumentet när den används frekvent i skolan.

## Referenser

- Bembenuddy, H. (2011). The last word: An interview with Harris Cooper – Research, policies, tips, and current perspectives on homework. *Journal of Advanced Academics*, 22(2), 340-349. Hämtad från databasen Academic Search Elite with Full Text.
- Bryman, A. (2002). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (1. uppl.) Malmö: Liber ekonomi.
- Cooper, H. (1989). Synthesis of research on homework. *Educational Leadership*, 47(3), 85-91. Hämtad från databasen Academic Search Elite with Full Text.
- Cooper, H.M. (2001). *The battle over homework: common ground for administrators, teachers, and parents*. (2. ed.) Thousand Oaks, California.: Corwin Press.
- Cooper, H. Lindsay, J. Nye, B. & Greathouse, S. (1998). Relationship among attitudes homework, amount of homework assigned and completed, and student achievement. *Journal of Educational Psychology*, 90(1), 70-83. Hämtad från databasen ProQuest with Full Text.
- Corno, L. (1996). Homework is a complicated thing. *Educational Reasercher*, 25(8), 27-30. Hämtad från databasen JSTOR with Full Text.
- Dahlgren, L.O. & Johansson, K. (2009). Fenomenografi. I A. Fejes & R. Thornberg (Red.), *Handbok i kvalitativ analys* (s. 122-135). Stockholm: Liber.
- Doverborg, E. & Pramling Samuelsson, I. (2012). *Att förstå barns tankar: kommunikationens betydelse*. (4., [rev.] uppl.) Stockholm: Liber.
- Epstein, J. L. & Center for Research on Elementary and Middle Schools, B. D. (1988). Homework Practices, Achievements, and Behaviors of Elementary School Students. Report No. 26. Hämtad från databasen E with Full Text.
- Grønmo, L.S. & Onstad, T. (red.) (2013). *Opptur og nedtur: Analyser av TIMSS-data for Norge og Sverige*. Oslo: Akademia Publishing. (Hämtad 2013-11-01)  
[http://www.timss.no/publications/Significans\\_Timss\\_web.pdf](http://www.timss.no/publications/Significans_Timss_web.pdf)
- Harboe, T. (2013). *Grundläggande metod: den samhällsvetenskapliga uppsatsen*. (1. uppl.) Malmö: Gleerup.
- Hattie, J. (2012). *Synligt lärande för lärare*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Hellsten, J. (2000). *Skolan som barnarbete och utvecklingsprojekt: en studie av hur grundskoleelevers arbetsmiljö skapas - förändras - förblir som den är*. Diss. Uppsala : Universitet. Uppsala.
- Krag Jacobsen, J. (1993). *Intervju: konsten att lyssna och fråga*. Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

- Lindell, E. (1990). *Läxor: hemarbetets utformning och effekter*. Stockholm: Skolöverstyrelsen.
- Leo, U. (2004). *Läxor är och förblir skolarbete: En studie om inställningar till läxor i ett F-9spår i grundskolan*. Magisteruppsats, Malmö högskola, Skolutveckling och ledarskap. (Hämtad 2013-11-01) <http://dspace.mah.se/bitstream/handle/2043/1491/laxorUlfLeo04.pdf?sequence=1>
- Läraryrket (1996). *Pedagogisk uppslagsbok: Från A till Ö utan pekpinna*. Stockholm: Läraryrket.
- Nationalencyklopedin. (2013) läxa. (Hämtad 2013-11-01) <http://www.ne.se/sve/läxa>
- Patel, R. & Davidson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. (3., [uppdaterade] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Piaget, J. (1972). *Psykologi och undervisning*. Stockholm: Aldus/Bonnier.
- Piaget, J. (1976). *Framtidens skola: att förstå är att upptäcka*. Stockholm: Forum.
- Ryen, A. (2004). *Kvalitativ intervju: från vetenskapsteori till fältstudier*. (1. uppl.) Malmö: Liber ekonomi.
- Rønning, M. (2011). Who benefits from homework assignments? *Economics of Education Review*, 30(1), 55-64. Hämtad från databasen ScienceDirect with Full Text.
- Skinner, B.F. (1969). *Undervisningsteknologi*. ([1. uppl.]). Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Skolverket (2011a). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2011b). *Planering och genomförande av undervisningen för grundskolan, grundsärskolan, specialskolan och sameskolan*. Stockholm: Skolverket. (Hämtad 2013-11-01) <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2698>
- Skolöverstyrelsen (1962). *Läroplan för grundskolan*. Stockholm:
- Skolöverstyrelsen. (1969). *Läroplan för grundskolan. 1, Allmän del*. Stockholm: Utbildningsförlaget.
- Skolöverstyrelsen. (1980). *Läroplan för grundskolan. Allmän del : mål och riktlinjer, kursplaner, timplaner*. Stockholm: LiberLäromedel/Utbildningsförlaget.
- Utbildningsdepartementet (1994). *Information om 1994 års läroplan för det obligatoriska skolväsendet - Lpo 94*. ([Ny uppl.]). Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. (Hämtad 2013-11-07) <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>



- Vygotskij, L.S. (1978). *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Cambridge, Mass.: Harvard U.P.
- Vygotskij, L.S. (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos.
- Vygotskij, L.S. (2001). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos.
- Warton, P. (2001). The forgotten voices in homework: Views of students. *Educational Psychologist*, 36(3), 155-165. Hämtad från databasen Academic Search Elite with Full Text.
- Westlund, I. (2004). *Läxberättelser: läxor som tid och uppgift*. Linköping: Linköpings universitet, Institutionen för beteendevetenskap.
- Österlind, E. (2001). *Elevers förhållningssätt till läxor: en uppföljningsstudie*. Falun: Högskolan Dalarna.

# Bilaga 1

## Intervjuguide

Hur menar du? Berätta mer? Hur tänkte du då? Nu förstod jag inte? Berätta det igen! Hur vet du det? Hur kan det komma sig? Varför då? Hur? När? Var? Varför?

- Om jag säger läxa, vad säger ni då?
- Har ni alla varit med om att få läxor?
- Berätta vad en läxa är för er. Hur skulle ni beskriva det för någon som inte vet vad en läxa är?
- Varför tror ni att man har läxor?
- Tycker ni att elever i skolan ska ha läxor?
- Varför tycker ni så?
- Kan ni beskriva vad ni tycker om att ha läxor?

Dåtid:

- När fick ni er första läxa?
- Berätta vad ni tyckte och tänkte om läxor innan ni fick er första läxa?
- Berätta hur tyckte ni det var att få läxa första gången?

Nutid:

- Hur många läxor brukar ni få i veckan?
- Vilka sorters läxor brukar ni få?
- Kan ni beskriva hur de brukar se ut?
- Kan ni beskriva vad man ska göra i de olika läxorna?
- Var brukar ni göra läxorna?
- Brukar du göra läxan tillsammans med någon? (Klasskamrat, vuxen, syskon eller annan.)
- Berätta vad ni använder för saker när ni gör läxor? (Eventuella artefakter)

Tankar om läxor:

- Om vi tittar tillbaka, vad tycker ni är skillnaden mellan de läxor ni fick när ni började skolan och de ni har nu?
- Har era tankar kring läxor förändrats sedan ni började skolan? Hur?
- Om ni fick välja hur en läxa skulle se ut, hur skulle ni vilja att den var, berätta.

Uppföljning av läxor:

- Vad händer med läxan då den kommer tillbaka till skolan? (Ex rättning, vem?)
- Vad tycker ni om det? Kan man göra på ett annat sätt?
- För ungefär en månad sedan kom det en rapport som sa att svenska lärare använder läxor fel. Man hade kommit fram till att när eleven lämnar in läxan så går den svenska läraren inte igenom läxan med hela klassen medan den finska läraren går igenom den med hela klassen. I Sverige rättar läraren läxan medan i Finland rättar eleverna själva läxan. Vad tycker ni om det här?
- Vilket av de två alternativen tycker ni vore bäst att ha?

## Bilaga 2

### Missivbrev

Hej!

2013-11-07

Vi är två lärarstudenter som går vår sista termin på Luleå Tekniska Universitet och som tidigare kommit i kontakt med ert barn under vår utbildning. Nu skriver vi vårt examensarbete där syftet är att undersöka vilka lärandeteorier som avspeglas i elevers definition av begreppet läxa. Undersökningen kommer att genomföras i två kommuner i Norrbotten genom två gruppintervjuer med tre elever i varje grupp. Intervjun sker på skolan under skoltid, vilket godkänts av (klasslärares namn). Frågorna i intervjun kommer att vara fokuserade på elevernas erfarenheter och tankar kring läxor. Vid intervjutillfället närvarar endast de utvalda eleverna och vi. Ljudupptagningsutrustning kommer att användas vid intervjuerna, eleverna garanteras dock anonymitet då de får ett kodord att använda sig av istället för sitt namn. Vidare kommer intervjuerna att utmynna i en rapport där fullständig konfidentialitet garanteras. Ingenting av det som sägs under intervjun kommer att kunna knytas an till någon kommun, skola eller elev. Eleven har möjlighet att när som helst avstå från att delta i intervjun om eleven av någon anledning inte vill vara med.

Viktigt att veta är att även om ert barn anmält sitt intresse för intervjun så har inte vi möjlighet att intervjua alla elever. Av de elever som anmält sitt intresse för deltagande kommer endast tre stycken att medverka i gruppintervjun. Vilka det blir avgörs genom lottning.

I egenskap av vårdnadshavare ber vi om medgivande att ert barn får delta i undersökningen. Om ni samtycker till att ert barn deltar i vår undersökning, skicka ett mail till Kajsas mailadress: [REDACTED]. I mailet skriver ni barnets namn samt att ni samtycker till deltagande. Om ni har några frågor får ni gärna kontakta oss. Vi behöver era svar senast fredagen den 15/11-13.

Härmed intygas att de insamlade uppgifterna hanteras konfidentiellt och under tystnadsplikt. Samt att den insamlade informationen endast används för forskningsändamål.

---

Kajsa Åkerlund

070-[REDACTED]

---

Emma Johansson

070-[REDACTED]

Handledare för examensarbete Annbritt Palo, [REDACTED]

Tack på förhand!

Med vänliga hälsningar

Kajsa & Emma

## Bilaga 3

### Missivbrev

Hej!

2013-11-07

Vi är två lärarstudenter som går vår sista termin på Luleå Tekniska Universitet och som tidigare kommit i kontakt med ert barn under vår utbildning. Nu skriver vi vårt examensarbete där syftet är att undersöka vilka lärandeteorier som avspeglas i elevers definition av begreppet läxa. Undersökningen kommer att genomföras i två kommuner i Norrbotten genom två gruppintervjuer med tre elever i varje grupp. Intervjun sker på skolan under skoltid, vilket godkänts av (klasslärares namn). Frågorna i intervjun kommer att vara fokuserade på elevernas erfarenheter och tankar kring läxor. Vid intervjutillfället närvarar endast de utvalda eleverna och vi. Ljudupptagningsutrustning kommer att användas vid intervjuerna, eleverna garanteras dock anonymitet då de får ett kodord att använda sig av istället för sitt namn. Vidare kommer intervjuerna att utmynna i en rapport där fullständig konfidentialitet garanteras. Ingenting av det som sägs under intervjun kommer att kunna knytas an till någon kommun, skola eller elev. Eleven har möjlighet att när som helst avstå från att delta i intervjun om eleven av någon anledning inte vill vara med.

Viktigt att veta är att även om ert barn anmält sitt intresse för intervjun så har inte vi möjlighet att intervjuar alla elever. Av de elever som anmält sitt intresse för deltagande kommer endast tre stycken att medverka i gruppintervjun. Vilka det blir avgörs genom lottning.

I egenskap av vårdnadshavare ber vi om medgivande att ert barn får delta i undersökningen. Om ni samtycker till att ert barn deltar i vår undersökning, skicka ett mail till Emmas mailadress: [REDACTED]

I mailet skriver ni barnets namn samt att ni samtycker till deltagande. Om ni har några frågor får ni gärna kontakta oss. Vi behöver era svar senast söndagen den 24/11-13.

Härmed intygas att de insamlade uppgifterna hanteras konfidentiellt och under tystnadsplikt. Samt att den insamlade informationen endast används för forskningsändamål.

---

Emma Johansson

070-[REDACTED]

---

Kajsa Åkerlund

070-[REDACTED]

Handledare för examensarbete Annbritt Palo, [REDACTED]

Tack på förhand!

Med vänliga hälsningar

Emma och Kajsa