

Institutt for lærerutdanning og pedagogikk

”Ja, det er mye morsommere og da lærer man mye mer”

En studie om læringseffekt av lekser i engelskfaget

—

Rikke Holta Røssland

Masteroppgave i lærerutdanning 1.-7. trinn mai 2015

Sammendrag

Formålet med denne studien har vært å undersøke hvordan en kan arbeide med leksene i engelskfaget for å øke elevenes læringsutbytte på 7. trinn.

Dette har jeg undersøkt ved å benytte meg av en kvalitativ metode med intervju av elever og samtale med engelsklærer. I tillegg har jeg benyttet meg av en aksjon, som ble planlagt med bakgrunn i elevintervjuene.

Studiet tar utgangspunkt i tidligere erfaringer fra praksisperioder hvor jeg har erfart at elevene ikke har lært så mye av leksene slik det har blitt jobbet med dem i klassen. Jeg ønsket å få et innblikk i hva det var ved leksene som førte til at elevene ikke lærte så mye.

Gjennom oppgaven har jeg benyttet meg av sosiokulturell læringsteori, ”learning by doing” og motivasjonsteori for deretter å knytte dette opp mot funnene jeg har gjort meg etter arbeidet med aksjonen.

Hovedfunnene i forskningen går ut på at elevene mente at de lærte mindre av leksene fordi det var for mye arbeid med de samme metodene. De opplevde lite motivasjon fordi det var lite variasjon. Ved å presentere dem for andre arbeidsmetoder ble de positivt overrasket over egen læring.

Forord

Etter fem år ved Universitetet i Tromsø – Norges Arktiske Universitet, er nå tidspunktet kommet for å sette et punktum for utdannelsen til å bli lærer i grunnskolen på 1.-7. trinn. Det å komme som uerfaren elev rett fra videregående hjemme i Nittedal til student ved Universitet i Tromsø bød på flere utfordringer, men jeg har ikke angret et sekund på mitt studievalg. Det har vært svært interessante og lærerike år.

Gjennom utdannelsen har jeg lært meg selv å kjenne og fått erfare hva som vil møte meg i rollen som lærer. Denne erfaringen har jeg fått gjennom fire spennende praksisperioder med medstudenter og praksislærere som jeg har lært utrolig mye av av. Takk til alle dere!

Gjennom arbeidet med masteroppgaven har jeg lært at det må legges ned mye arbeid for å klare å disponere og strukturere meg selv til å arbeide med en så omfattende oppgave. Det var ikke lett å se i januar hvordan ferdig masteroppgave ville fremstå i mai. Jeg må innrømme at jeg er glad for at jeg ikke var klar over alle valgene som var nødvendig og all frustrasjonen som møtte meg da jeg startet i januar.

Jeg vil først og fremst få takke mine informanter gjennom arbeidet med oppgaven. Takk for at dere tok dere tid til å dele deres kunnskap og erfaringer. Takk til min veileder gjennom masterarbeidet, Jette Steensen. Takk for raske svar på epost, og gode og konstruktive veiledninger. Jeg ønsker også å takke de av mine familiemedlemmer som har tatt seg tid til å hjelpe meg med gjennomlesing av oppgaven underveis i arbeidsprosessen.

Da jeg kom til Tromsø kjente jeg ingen, men det samme kan ikke sies når jeg nå drar herfra, og begynner som lærer i hjembygda. Jeg har fått venner for livet gjennom studiene, og håper at avstanden fra Tromsø til Nittedal ikke skal være for stor til at vi ikke klarer å holde kontakten i årene fremover!

Tromsø, mai 2015

Rikke Holta Røssland

Innholdsfortegnelse

1	Introduksjon	1
1.1	Bakgrunn	2
1.2	Problembeskrivelse	3
2	Oppgavens teoretiske utgangspunkt	5
2.1	Lekser som tradisjon	5
2.2	Tidligere forskning om lekser	6
2.3	Læring	7
2.3.1	Sosiokulturell læringsteori	8
2.3.2	Learning by doing	8
2.3.3	Motivasjon	9
2.4	Hva sier Kunnskapsløftet?	11
2.4.1	Tilpasset opplæring	12
3	Metode	13
3.1	Begrunnelse for valg av metode	13
3.2	Logg	14
3.3	Observasjon	15
3.4	Intervju	16
3.5	Utvalg	18
3.5.1	Elev A	19
3.5.2	Elev B	20
3.5.3	Elev C	20
3.5.4	Elev D	20
3.5.5	Elev E	20
3.5.6	Elev F	20
3.5.7	Læreren	20
3.6	Forskningsetikk	20
3.6.1	Samtykke til deltakelse	21
3.7	Feilkilder	21
3.8	Min forskerrolle	22
3.9	Aksjonslæring	23
3.9.1	Min aksjon	23

4	Presentasjon av funn og drøfting	25
4.1	Hvordan jobbes det med leksene i dag?.....	25
4.1.1	Oppfølging av leksene.....	27
4.2	Lærerens syn på lekser.....	27
4.3	Elevenes syn på lekser.....	29
4.3.1	Synes elevene det er viktig med lekser?.....	29
4.3.2	Påvirker fritidsaktivitetene læringen?.....	31
4.4	Stemmer lærerens syn på leksene med elevenes?.....	32
4.5	Foreldrenes utdanningsbakgrunn.....	33
4.6	Arbeidet med aksjonslæringen.....	34
4.7	Gjorde min aksjon noen forskjell?.....	36
5	Hvordan skal en jobbe med lekser for å øke elevenes læringsutbytte?	39
5.1	Organisering av leksene.....	39
5.2	Samarbeidet med foreldrene.....	40
5.3	Gjøre leksene mer sosiokulturelle.....	41
6	Oppsummering og veien videre	43
6.1	Veien videre.....	43
6.2	Fremtidig forskning.....	44

Litteraturliste.....

Vedlegg 1: NSD.....	
Vedlegg 2: Informasjonsskriv til foreldre.....	
Vedlegg 3: Intervjuguide elev.....	
Vedlegg 4: Samtaleguide lærer.....	

1 Introduksjon

Gjennom flere praksisperioder ved lærerutdanningen på Universitetet i Tromsø – Norges Arktiske Universitet (UiT senere i teksten), har jeg erfart at lekser er noe vi gir og skriver opp på ukeplanen, uten å alltid tenke oss så godt om hvorfor vi gir de leksene vi gir. I ettertid er dette noe jeg har blitt mer og mer oppmerksom på og som jeg har ønsket å se nærmere på for å få mer erfaringer innen området. I tillegg til å kunne forbedre min egen praksis innen dette feltet.

Målet med denne oppgaven er å skape en bevisstgjøring hos meg selv, og forhåpentligvis andre lærere, om hvordan en kan arbeide med lekser på best mulig måte slik at elevene får et bedre læringsutbytte av leksene de arbeider med hjemme. Hovedfokuset mitt vil være i engelskfaget, men det er ikke noe i veien for å benytte funnene i andre fag.

Dagens måter å jobbe med lekser på er nok like ulike som det finnes lærere i skolen. Alle har tanker og meninger om hvordan dette skal gjøres. Noen har en strukturert plan for lekser, mens andre ikke har gjort seg så mange tanker rundt temaet. Mine påstander gjennom oppgaven er bygget dels på egne erfaringer gjennom praksis, og dels på samtaler med lærere angående arbeidet med lekser. Når det gjelder tidligere forskning om lekser, er denne noe mangelfull når det gjelder læringseffekt av leksene, men det finnes noe. Dette vil jeg forklare nærmere i teorikapittelet. Jeg har i tillegg til egne erfaringer om hvordan det jobbes med lekser i skolen, også brukt artikler fra ulike tidsskrifter og internett. Disse er erfaringsbasert og er skrevet av foreldre og lærere.

Jeg har valgt å fokusere på lekser i engelskfaget da dette er et fag jeg personlig synes er viktig for elevene i skolen. Det er et fag som omfatter en stadig økende del av samfunnet vårt, og derfor er det viktig å ha et stort fokus på engelskfaget, også når det kommer til leksene.

Videre i oppgaven har jeg skrevet et kapittel som tar for seg en grundigere gjennomgang av bakgrunnen for oppgaven, samt problemstilling og ett metodekapittel hvor jeg har forklart og begrunnet valg av metoder. Gjennom oppgaven benytter jeg meg mye av boken *Undervisningslære* skrevet av Gunnar Grepperud og Siw Skrøvset. Dette er en bok som er skrevet i samarbeid med flere som er tett knyttet opp mot praksisfeltet i skolen. Det er derfor en bok som forklarer det daglige livet i klasserommet på en måte en kjenner seg godt igjen i. Jeg har funnet mye likt som jeg selv har opplevd gjennom forskningen og fant det naturlig å

benytte denne boken gjennom oppgaven. I teoridelen har jeg tatt for meg tidligere forskning på feltet og to læringsteorier jeg har tatt utgangspunkt i for mine refleksjoner senere i oppgaven. Disse to læringsteoriene er den sosiokulturelle læringsteorien til Lev Vygotsky og læringsteorien til John Dewey som omhandler ”learning by doing”. Jeg har valgt å fokusere på disse læringsteoriene da mye av læringen skjer når elevene arbeider sammen og jeg er interessert i hvordan dette kan videreføres til arbeidet med leksene. Senere i oppgaven vil jeg forsøke å vinkle leksene inn på en mer sosiokulturell arbeidsmåte, med utgangspunkt i en aksjon jeg har gjennomført. I tillegg til disse teoriene vil jeg diskutere selvbestemmelsesteorien som omhandler ytre og indre motivasjon hos elevene, da motivasjon spiller en stor faktor for om elevene lærer noe av arbeidet de gjennomfører eller ikke. Teorikapittelet vil bli etterfulgt av en presentasjon av funn og drøfting. Mot slutten av oppgaven vil jeg presentere konklusjoner jeg har trukket med utgangspunkt i problemstillingen min.

1.1 Bakgrunn

”Altså, det er litt kjedelig! Fordi da er det liksom sånn at man kommer hjem fra en skoledag, også kommer jeg hjem så vil man helst bare slappe av og spise litt kanskje og sånn.”

Dette er et sitat fra en av guttene jeg intervjuet da han fikk spørsmålet om hva han synes om lekser i forbindelse med forskningen til denne oppgaven. At elevene ønsker å slappe av etter endt skoledag er ikke så rart. Gjennom de syv første årene på barneskolen er elevene på skolen 5234 timer (Utdanningsdirektoratet, u.å.), i gjennomsnitt blir dette 747 timer i året. I følge skoleruta til Tromsø kommune for skoleåret 2014-2015 er elevene på skolen 190 dager i løpet av et skoleår (Tromsø Kommune, 2014) og dette utgjør i gjennomsnitt ca. 4 timer hver dag med ren undervisning. I tillegg kommer friminutt, spisefri og lekser etter endt skoledag.

I tillegg til å være på skolen har mange elever fritidsaktiviteter utenom skoletiden. Alle elevene jeg intervjuet hadde flere fritidsaktiviteter ved siden av. Dette kunne variere fra veldig fysiske aktiviteter som fotball og ski til noe roligere aktiviteter som fiolin og kor. Blant de seks elevene jeg intervjuet kom det frem at de drev med aktiviteter flere dager i uken, og hver av elevene tilbrakte i gjennomsnitt 3,1 time på aktiviteter hver dag i løpet av en vanlig arbeidsuke.

Ved å se på disse regnestykkene ser vi at elevene jeg har snakket med bruker gjennomsnittlig litt over syv timer hver dag på undervisning og fritidsaktiviteter. I følge norsk helseinformatikk bør barn i 12-13 års alderen sove mellom 10-11 timer hver dag (Lein, 2013). Da gjenstår 13 timer av døgnet til rådighet. Av disse 13 timene brukes ca. syv timer til skole og fritidsaktiviteter. Det betyr at elevene har ca. seks timer igjen av døgnet hvor de kan gjøre hva de ønsker. Lekselesing inngår ofte i disse seks timene. Det er derfor veldig viktig at leksene har en klar hensikt og et mål for at elevene skal få en god læring ut av arbeidet de legger ned.

Som jeg nevnte innledningsvis, er min bakgrunn for å jobbe med dette temaet å skape en bevisstgjøring om hvordan vi tenker når vi planlegger leksene ved å ha læringseffekten til elevene i fokus. Et slikt syn på lekser vil være avgjørende for resultatet en sitter igjen med til slutt.

1.2 Problembeskrivelse

Problemet med hvordan man gir elevene lekser i dag mener jeg handler om manglende refleksjon, målsetting og planlegging når man gir elevene lekser etter endt skoledag. Jeg påstår ikke at det er slik alle steder, men erfaringer fra egen praksis tilsier at dette er tilfellet flere steder. Som student i praksis har jeg støtt på usikkerhet om hva det vil lønne seg å fokusere på angående leksene, hvordan en vet hvor mye som er nok lekser, og om man skal ha fokuset på det de har lært tidligere den dagen eller forberede dem til neste time ved hjelp av leksene. Ved samtale med praksislærere angående dette har de ofte kommet med tilbakemelding om at det viktigste er at elevene gjør en lekse. Det ender da ofte med at hvis de har en ekstra side i matteboken de ikke rakk å jobbe med i timen får de den i lekse, eller man finner en passende oppgave i kopiheftet til læreboka de kan gjøre i lekse. Det har ikke vært mye fokus på å finne lekser som er tilpasset hver enkelt elev sitt nivå og behov. Som regel har alle elevene i klassen blitt sendt hjem med samme lekse, uavhengig av deres ulike forutsetninger for å få til arbeidet som møter dem hjemme.

Hvordan en følger opp leksene er også et problemområde jeg har opplevd i praksis. Det er ulike synspunkt fra lærere om i hvor stor grad man skal prioritere dette, og ulik praksis for hvordan en gjennomfører oppfølgingen. Det er noe som ofte tar tid, og i en ellers så hektisk

hverdag er det lett å prioritere vekk oppfølgingen av leksene. Oppfølgingen er vel så viktig som å gi gode og meningsfulle lekser.

Leksene i engelsk kan være vanskelig å planlegge da det ofte er et stort sprang mellom hvilke nivåer elevene er på. Derfor har jeg valgt å legge det faglige fokuset i denne oppgaven til engelskfaget. Elevene skal begynne å lære et helt nytt språk og det kreves mye av både elevene og lærerne for å gjøre dette på en best mulig måte for alle parter, og da hovedsakelig for elevene.

Med bakgrunn i dette har jeg kommet frem til en problemstilling som favner dette området og som vil kunne bidra til å få en klarhet i hvordan man på best mulig måte vil kunne få bedret elevenes læringsutbytte av leksene i engelsk. Dette er ikke en oppgave hvor man får en fasit for hvordan det skal gjøres, men mer for å være en veiledning til hvordan en kan jobbe bedre med leksene. Min problemstilling har jeg valgt å formulere på følgende måte: *Hvordan jobbe med lekser for å øke elevenes læringsutbytte i engelskfaget?*

2 Oppgavens teoretiske utgangspunkt

2.1 Lekser som tradisjon

Leksene har eksister lenge, og mange kan ikke se for seg en skole uten lekser. Det er for mange, både foreldre, lærere og elever, en fundamental del av skolen. Leksene er en stor del av skolearbeidet ved mange skoler i dag, og det er nærliggende å tenke at grunnen til dette kan være den rituelle og symbolske betydningen leksene har (Grepperud et.al, 2012). For mange er leksene en del av skolen som bare hører med. Når barn leker skole er ofte lekser en del av leken, det er en norm at leksene skal høre med i skolearbeidet.

Leksene har sitt opphav fra den gamle latinskolen hvor det var et fokus på å lese og pugge. Her dro presten rundt og ga elevene lekser hver uke som han hørte dem i mot slutten av uken (Grepperud et.al, 2012). Denne måten å jobbe med lekser på er noe vi fortsatt ser er mye benyttet i skolen i dag, og det har gjennom årene blitt kritisert av mange. En av dem som uttrykte at dette ikke var den beste måten å jobbe med leksene på var Alexander Kielland. Allerede i 1883 da han skrev boken *Gift*, beskrev han at den pugge-rettede skolehverdagen ødela barnesinnet, og at elevene brukte mye tid på meningsløse lekser (Kielland, 2013). Selv om den gamle latinskolen i dag er blitt avvirket og satsningsområder er revidert, så kan man spørre seg om ikke leksene fortsatt bærer preg av å være sterkt påvirket av tradisjonen fra latinskolen.

Dersom vi spør oss hvorfor det er viktig med lekser, vil det være naturlig å svare at det er viktig for å styrke elevenes faglige utbytte. Vi tenker at jo mer de øver hjemme, jo bedre utbytte får de. Selv om det er dette man tenker når man snakker om lekser, er det ikke alltid det som nødvendigvis er begrunnelsen for hvorfor elevene har lekser (Grepperud et.al, 2012). En annen begrunnelse for hvorfor man har lekser, er for at elevene skal kunne utvikle selvdisiplin og selvstendighet. I tillegg synes foreldre ofte det er nyttig at elevene gjør lekser slik at de får en oversikt over hva de arbeider med på skolen.

I en mindre undersøkelse som ble gjennomført ved en dansk skole kalt ”prosjekt leksehjelp”, kom det frem at lærerne hadde et nokså ureflektert forhold til leksene. De var ikke i stand til å se sammenhenger ved alderen til elevene og hvilke forutsetninger de hadde for å klare de faglige målene som ble satt (Haugsbakken et.al, 2009). Mye av det samme stemmer antagelig

for norske lærere også. I en evaluering av ”prosjekt leksehjelp” kom det frem at leksene i dag har et gammeldags preg da læreboken og dens oppgaver står sentralt i elevenes lekser. Det er ofte lite sammenheng mellom det man gjør på skolen og det elevene skal gjøre i lekser, da ukeplanen og leksene ofte planlegges i forkant av undervisningen man gjennomfører i klasserommet (Haugsbakken et.al, 2009). Det kan ofte virke som om leksene gis som en ren sysselsetting. Dette gir da et uttrykk for at leksene kun skal gis for at elevene skal ha noe å gjøre.

2.2 Tidligere forskning om lekser

Det er ikke gjort mye forskning tidligere på læringseffekt av lekser. Men noe finnes, blant annet en rapport skrevet av Marte Rønning fra Statistisk sentralbyrå om sammenhengen mellom bruk av lekser og skolerresultater. I tillegg har tre studenter ved Norges miljø- og biovitenskapelige universitet (NMBU senere i teksten) arbeidet med et prosjekt som omhandler læring og lekser på videregående. Jeg skal nå kort gjøre rede for disse to studiene.

Marte Rønning sin analyse tar utgangspunkt i TIMMS (Trends in International Mathematics and Science Study) undersøkelsen fra 2007. Hun studerte hvilken effekt leksene hadde på skolerresultatene til 8000 elever på 4.-8. trinn i naturfag og matematikk (Rønning, 2010). Gjennom arbeidet fant hun ut at det er en sammenheng mellom lekser og resultatene til elevene på skolen, at de elevene som får lekser presterer bedre. Rønning sin analyse viser derimot at dette ikke gjelder for alle elevene. De av elevene i klassen med lav sosioøkonomisk bakgrunn, målt ved antall bøker i hjemmet, som får mye lekser på skolen, presterer dårligere enn de andre elevene i klassen som også har lav sosioøkonomisk bakgrunn men som får mindre lekser (Rønning, 2015). Dette kan tyde på at læringseffekten av lekser varierer. For disse elevene kan grunnen være deres sosioøkonomiske bakgrunn, men det kan også skyldes måten læreren arbeider med leksene i klassen, men det er vanskelig å si hva som er bakgrunnen.

Studentene fra NMBU som har arbeidet med prosjektet om læring og lekser har alle erfaringer fra læreryrket på henholdsvis ungdomsskole og videregående. Deres prosjekt tok for seg forsøk som gikk ut på å prøve ut en mer praktisk tilnærming av leksene. De jobbet ut ifra flere ulike problemstillinger som tok for seg inspirasjon, motivasjon og undervisvurdering. Hovedproblemstillingen deres var; Hvordan gi lekser som øker

læringsutbyttet i naturfag? Ut fra deres forsøk målte de resultatene ved grad av elevdeltakelse i undervisningstimene, tilbakemeldinger fra elevene, hvordan leksene var utført og hvor mye elevene husket etter å ha arbeidet med leksene (Øverland et.al, 2013).

Studentene som skrev denne oppgaven kom frem til at flere av elevene likte den tryggheten de opplevde når de arbeidet med lekser som var mer tradisjonelle. De mente videre at deres læringsutbytte var bedre når de jobbet med disse leksene. Leksene som inneholdt mer praktiske oppgaver opplevde elevene som annerledes, og dette førte til en viss utrygghet. Studentene erfarte at det å arbeide med praktiske lekser er en ny sjanger for elevene og må derfor øves på over en lengre periode (Øverland et.al, 2013).

Elevene disse studentene hadde samarbeidet med hadde en annen bakgrunn enn elevene i min aksjon, da de var på et helt annet stadie av utdannelsen sin. Men også her kan det være spor etter elevenes sosioøkonomiske bakgrunn. Elevene opplevde en utrygghet ved å arbeide med praktiske oppgaver i hjemmelekse og dette kan skyldes at noen elever som kommer fra ikke utdannelsesvante hjem har vanskeligheter med å forstå hva som egentlig forventes av dem når de arbeider med mer åpne oppgaver, med mindre det er tydelig forklart. De tradisjonelle leksene er mer kjent for elevene, og de ved da hva som blir forventet av dem og føler seg tryggere når de arbeider med oppgavene.

2.3 Læring

Elevene lærer forskjellig, og slik er det også utenfor skolens fire vegger. Et barn lærer seg reglene i fotball ved å prøve og feile, mens andre trenger å få dem forklart. Noen lærer best ved å gjøre ting alene, mens andre gjerne tar imot hjelp fra andre. Slik må en tenke når det kommer til leksene også. I det følgende avsnittet vil jeg presentere to teorier om hvordan elever lærer, gjennom teoriene til de to psykologene Lev Vygotsky og John Dewey. Deres teorier har utgangspunkt i henholdsvis en sosiokulturell læringsteori og ”learning by doing”. Det er mange teorier om læring som kunne vært aktuelle å bruke, men jeg har prioritert å benytte disse to på bakgrunn av at de passer inn i aksjonen som ble gjennomført i klassen. Dermed er de med på å underbygge hvorfor aksjonen ble gjennomført på den måten det ble gjort som blir presentert senere i oppgaven.

2.3.1 Sosiokulturell læringsteori

Lev Vygotsky har utviklet den sosiokulturelle læringsteorien. Denne teorien tar utgangspunkt i at læringen skjer gjennom sosial interaksjon mellom elev/elev og lærer(voksen)/elev (Strandberg, 2008). Lekser er kanskje ikke det første man tenker på når det kommer til samarbeid elevene imellom. Likevel er dette en prosess hvor man kan utfordre seg selv som lærer om hvordan en kan variere leksene for å treffe elevene på deres nivå og innenfor deres ferdigheter. Leksearbeid skjer ofte hjemme hvor elevene jobber med dette alene. Dersom en tenker lekser i perspektivet til den sosiokulturelle læringsteorien, kan en gå ut ifra at arbeidet elevene legger i å lære noe nytt skjer på skolen i en samhandling med medelever (Manger et.al, 2013). Ved å gjøre leksene mer sosiokulturelle er det mulig for elevene å få lekser hvor de forbereder seg hjemme til arbeidet som skal skje på skolen dagen etter. På denne måten får elevene forberedt seg ved hjelp av leksene, og er klare til en samhandling og læring som foregår på skolen med andre medelever. Da oppstår læringen i en sosial samhandling, og er med på å øke læringsutbyttet til elevene etter endt arbeid. Elevene får da muligheten til å diskutere og arbeide sammen for å komme frem til svar på problemer og spørsmål de har støtt på med leksene hjemme dagen før.

En oppfatning innenfor de ulike sosiokulturelle teoriene er at mennesket lærer best i samhandling med andre, men dette betyr ikke at det er den eneste måten å gjennomføre god læring på (Manger et.al, 2013).

2.3.2 Learning by doing

John Dewey hadde mange av de samme tankene som Vygotsky angående læring. Han utviklet uttrykket vi i dag kjenner som ”learning by doing”. Med dette mente han ikke at vi skal slutte å bruke bøker i undervisningen for å kun bruke ulike aktiviteter når vi lærer, men at kunnskapen oppstår gjennom aktivitet (Manger et.al, 2013). Han trekker frem at alle elevene lærer på forskjellige måter, og dette må tas med i planleggingen av leksene. Det kan brukes ulike metoder for å øke elevenes læring, alt fra bilder og film til ekskursjoner. Læring har flere aspekter, og et av disse er at læringen er kreativ. Dette innebærer at den også er uforutsigbar (Manger et.al, 2013). Elevene lærer hele tiden, både på skolen og hjemme, enten om det er planlagt eller ikke. Dette mente Dewey at man måtte ta mer høyde for når det kom til hvordan man skulle planlegge undervisningen for elevene (Manger et.al, 2013).

2.3.3 Motivasjon

Motivasjon blir ofte sett på som læringens ”drivstoff”. Dersom elevene ikke har noe motivasjon i kroppen er det vanskelig å få lyst til å gjøre noe som helst (Grepperud et.al, 2012). Leksene gjennomføres enten på slutten av skoledagen på leksehjelp eller hjemme etter skolen, og da er lageret med drivstoff ofte minimert. Hvilke type lekser man sender hjem med elevene vil da være en avgjørende faktor for hvor mye læring de får ut av arbeidet.

Når det kommer til motivasjon skiller Grepperud mellom indre- og ytre motivasjon. Den indre motivasjonen kjennetegnes ved at det er elevene selv som har et driv til å gjennomføre oppgavene. De har en interesse eller nysgjerrighet for faget eller aktivitetene det jobbes med, og belønningen for å arbeide med leksene er læringen de sitter igjen med etter at de er ferdige med oppgavene (Grepperud et.al, 2012). Den ytre motivasjonen handler om at elevene må gjøre leksene fordi noen har sagt det til dem. Det er ikke betinget av elevens interesse eller nysgjerrighet, og her er ikke belønningen den læringen de tar med seg fra arbeidet de har nedlagt. Belønningen består av at du kanskje får penger hjemme for å gjøre leksene, eller andre faktorer utenfra som motiverer (Grepperud et.al, 2012).

For at elevene skal kunne oppnå en indre motivasjon for lekser, er det viktig å gjøre prosessen med arbeidet av leksene meningsfull. Dette gjøres ved at elevene hele veien, og i alle fag, forstår hensikten av å arbeide med leksene på den måten man til enhver tid gjør (Grepperud et.al, 2012). Grepperud nevner fire hovedkategorier for hvordan man kan oppnå en økt indre motivasjon hos elevene. Disse fire kategoriene er: å gi mening, styrke mestringsfølelsen, skape gode situasjoner og eksistensielle møter.

For at elevene skal ha en interesse for å jobbe med leksene er det ofte de spør og tenker hvorfor må vi gjøre dette? Hva er **meningen** med å gjøre disse oppgavene? Elevene må se en anvendelse av å jobbe med de oppgavene de har fått i lekse, og hvis de ikke ser det selv er det opp til læreren å hjelpe elevene å forstå hvorfor det er viktig. Elevene må se viktigheten av å kunne lese og skrive eller å måle arealet av et gulv. Når elevene ser en mening med arbeidet er motivasjonen for å lære om det sterkere tilstede (Grepperud et.al, 2012).

Grepperud peker videre på at **mestringsfølelsen** er like viktig for barn som for oss voksne. Når elevene får til en oppgave opplever mange en glede og lykkefølelse. De ønsker å fortsette med arbeidet, og å utfordre seg selv videre med å gjøre en oppgave som er enda et nivå vanskeligere eller å finne ut noe mer om temaet (2012). I likhet med Grepperud vil jeg

konkludere med at når det er snakk om mestringsfølelse er det viktig at en alltid treffe elevene på deres nivå. Det er vanskelig for skoleflinke elever å oppleve mestringsfølelse om de bare får lekser som er for lette for dem og ikke utfordrer dem videre fra det de allerede kan. I motsetning til dette er det vanskelig for de elevene som synes det er utfordrende å henge med faglig på skolen hvis de bare får oppgaver som er alt for vanskelig for dem og hvor de aldri vil oppleve å få til noen av oppgavene i hjemmeleksene. Vygotsky kaller dette for den nærmeste utviklingssonen. Denne utviklingssonen tar utgangspunkt i området mellom det elevene klarer å løse på egenhånd og det elevene får til med hjelp. Samhandlingen kan skje med noen som er mer kompetente på feltet, og kan være enten medelever, foreldre eller lærer. Det som er viktig med leksene er at elevene ikke skal introduseres for noe nytt når de jobber med oppgavene hjemme. Elevene skal bruke leksene til å assimilere den kunnskapen de allerede har. Dette innebærer at elevene bruker leksene til å legge til ny kunnskap til noe de kjenner til fra før (Lyngsnes et.al, 2009).

Situasjonen for hvordan leksene er planlagt har påvirkning på motivasjonen. Elever som får lekser hvor man vekker nysgjerrigheten, vil føle at det er morsommere å jobbe med leksene og dermed øke den indre motivasjonen (Grepperud et.al, 2012). Dette kan gjøres på mange måter. For eksempel kan man sende elevene ut i skogen for å finne blader i naturfaglekse, lage spørsmål til en quiz man kan gi til klassen dagen etter eller få jobbe med matteleksene på data.

Den siste kategorien går ut på **opplevelsene** elevene sitter med etter å ha arbeidet med leksene. Det handler i hovedsak om at man treffer elevenes egne tanker og følelser, og at de føler at det de gjør har en betydning for deres eksistens (Grepperud et.al, 2012). Dette kan man oppnå ved å arbeide med fortellinger hvor elevene får kjenne på kropp og sjel at det er noe som treffer dem. Det er noe annet å lese en fortelling i boken hvor en fagperson har skrevet om hvordan fattige barn har det i Afrika, enn å lese en fortelling skrevet av et barn i Afrika som forteller om hvordan hun eller han lever.

Det er lettere for elevene å få en større læring fra leksene når de selv har motivasjonen for det, men det er ikke alltid dette er tilfellet. Det kan være situasjoner hvor elevene ikke ser at det er nyttig for dem å kunne noe om dette til senere i livet. Når en havner i slike situasjoner er det noen ganger nødvendig å benytte seg av andre metoder for å få elevene til å gjøre leksene. Det kan for eksempel være i form av belønning når arbeidet er gjort (Grepperud et.al, 2012). Ulempen med å bruke belønning som ytre motivasjon for å gjøre leksene er at det til slutt er

belønningen som vil være grunnen til at elevene gjør leksene. Dette kan man både som forelder og lærer vurdere fortløpende, og eventuelt finne andre metoder for å motivere eleven til å jobbe med leksene. Det er vanskelig å vite hva elevene har lært av situasjoner hvor den ytre motivasjonen er grunnen til at man gjør leksene, men det positive er at det blir enten lest eller jobbet med noen oppgaver denne dagen. Neste dag kan elevenes indre motivasjon være på plass igjen. Mangel på den indre motivasjonen kan også skyldes at leksene læreren har gitt ikke er med på å trigge elevenes indre motivasjon som i beskrivelsen over.

Disse ulike teoriene har alle aspekter ved seg som kan føre til at elevene får et bedre læringsutbytte av leksene. For aksjonen som ble gjennomført (jfr. kap. 3.9.1), var det viktig at elevene skulle kunne gå hjem og føle at de leksene de jobbet med til den dagen førte til at de husket bedre hva de lærte. Disse teoretiske perspektivene er med på å underbygge valg som ble gjort underveis i arbeidsprosessen med aksjonen og hvilke følger det har når lekser blir jobbet med slik som de gjør i dag sett opp mot slik det ble gjennomført i min aksjon.

2.4 Hva sier Kunnskapsløftet?

I Norge styres lærere av Kunnskapsløftet som er utarbeidet av Utdanningsdirektoratet og vedtatt i Stortinget. Kunnskapsløftet er en forskrift og består av flere deler, blant annet læreplaner for alle fag, en generell del, prinsipper for opplæringen og fag- og timefordeling (Udir, u.å). Alle fagene elevene jobber med har egne læreplaner hvor det er beskrevet hva elevene skal lære gjennom de ulike årene på grunnskolen i form av kompetansemål på ulike trinn. Her er det for eksempel forklart hvordan man skal jobbe med tekster i norsk, hva de skal lære om måling i matematikk og forklaring på hva elevene skal kunne innenfor kommunikasjon i engelsk. Alle skolefagene har en plan der også de grunnleggende ferdighetene beskrives i tillegg til kompetansemålene i fagene. De fem grunnleggende ferdighetene beskrives som helt avgjørende forutsetninger for elevenes læring. De grunnleggende ferdighetene er at elevene skal kunne uttrykke seg muntlig, uttrykke seg skriftlig, kunne lese, kunne regne og kunne bruke digitale hjelpemidler. Dette er ferdigheter som skal inn i alle fag (Udir, u.å).

I kunnskapsløftet finner man også en oversikt over hvor mange timer i løpet av skoleåret som skal gå til de ulike fagene. Disse er fordelt jevnt over, og utgjør totalt 5234 timer med undervisning på 1.-7. trinn (Udir, u.å). Av disse timene er det ikke sagt noe om hvor mye tid

som skal settes av til lekser. Dette er det opp til hver enkelt lærer og skole å bestemme. Kunnskapsløftet nevner heller ingenting om organiseringen av lekser eller omfanget på de ulike klassetrinnene.

2.4.1 Tilpasset opplæring

Alle elever i grunnopplæringen har krav på tilpasset opplæring. I opplæringsloven §1-3 står det følgende om tilpasset opplæring: ”opplæringa skal tilpassast evnene og føresetnadene hjå den enkelte eleven, lærlingen og lærekandidaten” (Lovdata, u.å). Dette betyr at når en planlegger undervisningen, og leksene, til elevene, er man nødt til å tilpasse den til den enkelte elevenes evner og forutsetninger. Ofte får alle elevene i klassen samme lekse, og da vil de elevene som er faglig sterke få lekser som enten er for lette eller ganske passe i henhold til deres nivå. De elevene som ikke er fullt så faglig sterke vil ende opp med lekser som er for vanskelige for dem. Det er derfor viktig å tilpasse leksene også, ikke bare det som foregår i undervisningen på skolen.

3 Metode

I min studie ønsket jeg å finne ut av hva elevene tenker om lekser i engelskfaget. Gjennom forskningen intervjuet jeg informantene, i dette tilfellet elever, etter modellen til et strukturert intervju. Til sammen utgjorde dette en datainnsamling på 12 intervjuer, gjennomført på seks elever, både før og etter en aksjon. I tillegg til disse intervjuene er data blitt samlet inn ved hjelp av observasjoner av klassen i klasserommet, og ved samtaler med klassens engelsklærer.

Prosjektet er meldt inn og godkjent av Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste AS (NSD senere i oppgaven). Godkjennelsen fant sted 20.01.2015, og ligger vedlagt som vedlegg nr. 1.

Denne delen av oppgaven vil ta for seg forskningsmetoden jeg har valgt å arbeide etter, samt å presentere mine datainnsamlinger. Jeg vil videre begrunne de valgene jeg har tatt med tanke på de ulike metodene og datainnsamlingene som er gjennomført. Til slutt i kapittelet vil jeg ta for meg utvalget for studiet.

3.1 Begrunnelse for valg av metode

Jeg har valgt å benytte kvalitativ metode da jeg gjennom min forskning ikke var interessert i å forske på hvor mange som gjør lekser, hvor mange som liker det, hvor mange som ikke liker det og lignende. For meg var det viktig å få et innblikk i hvordan elevene tenkte om temaet lekser og hvordan en på best mulig måte kan lage et opplegg som ville stimulere elevene og deres læring.

Kvalitative metoder er mer fleksible, og det vil si at de tillater større grad av spontanitet og tilpasning i interaksjon mellom forsker og deltaker. Kvalitative metoder har åpne spørsmål, og hvordan spørsmålet stilles, kan variere fra deltaker til deltaker (Christoffersen et al. 2012:17).

I tillegg til fleksibilitet gir arbeidet med kvalitative metoder, meg som intervjuer, mulighet til å komme tettere på menneskers forståelse og fortolkninger. Det gir innsikt i hvordan elevene tenker, noe som er viktig for å kunne tilrettelegge leksene på en best mulig måte for den enkelte elev.

Gjennom forskningen har jeg benyttet meg av intervju og observasjon i tillegg til personlig logg underveis. I tillegg til disse metodene har jeg også gjennomført en liten aksjon som tar utgangspunkt i de første intervjuene jeg gjorde med de seks elevene.

Før jeg begynte forskningen hadde jeg laget en hypotese for hvilke funn jeg trodde jeg ville finne i løpet av prosessen. Denne var bygget på en antakelse jeg hadde fra tidligere erfaringer i praksis om at det var mye ensformig jobbing med leksene og mye bruk av lærebøkene, i tillegg til at læringsutbyttet av dette ikke var så stort. Ved å ha en hypotese før jeg gikk ut og begynte forskningen, bidro det til å hjelpe meg med å danne et bilde av hva jeg ville møte gjennom undersøkelsene jeg skulle gjennomføre (Christoffersen et al. 2012). En ulempe med å gjøre seg opp en hypotese før jeg gikk ut for å forske, var at jeg da hadde utarbeidet meg en forventning for hva jeg kom til å møte. Dette gjaldt både når det kom til hvilke tanker elevene og læreren hadde omkring temaet og hvilke metoder det ble jobbet med i klassen omkring leksene.

For å få et helhetsinntrykk av leksenes betydning har jeg benyttet meg av flere forskjellige perspektiver, både hva elevene tenkte, hva jeg observerte i klassen og gjennom samtaler med læreren. Dette var med på å gjøre meg oppmerksom på hvordan de forskjellige metodene supplerer hverandre.

3.2 Logg

Gjennom arbeidet med forskningen har jeg hele tiden skrevet logg. Dette har vært en logg for meg og mine tanker omkring det jeg observerte. Loggen har både blitt brukt i forbindelse med observasjonen og etter samtaler med lærer. I tillegg til dette har jeg også brukt loggen aktivt etter hver forskningsdag, slik at det jeg har observert fortsatt er friskt i minnet (Postholm et al. 2009). I loggen har jeg skrevet ned tanker og erfaringer som jeg har sett på som nyttige å ta med videre til arbeidet med skriving av oppgaven.

Det kan være vanskelig å alltid få notert i loggen hva man til enhver tid ser (Tiller, 2006). Noen ganger, underveis i forskningen, erfarte jeg at det var mer nyttig å legge bort loggboka og observere situasjonen, for deretter å prøve og skrive ned refleksjoner av det som ble observert i ettertid. Likevel resulterte min loggskrivning i flere nyttige observasjoner, som jeg har kunnet benytte meg av i analysefasen.

3.3 Observasjon

Hva ble gjort og sagt når leksene skulle gis, og hvordan ble det arbeidet med leksene etterpå? Jeg ønsket å se nærmere på samhandlingen mellom lærer og elevene i prosessen med leksene. Dette var også noe av fokuset i intervjuet med elevene og samtalen med lærer som jeg kommer tilbake til senere. Ved å bruke observasjon i tillegg, fikk jeg muligheten til å være tilstede i situasjonen og se hva som virkelig skjedde i klasserommet (Christoffersen et al. 2012). På denne måten fikk jeg også mulighet til å observere episoder som læreren og eleven kanskje ikke ville huske på i et senere intervju.

Observasjonen er ofte en tid- og ressurskrevende arbeidsmetode, spesielt når en forsker alene. Det er ikke alltid lett å observere alle elevene, hva som til enhver tid er reaksjoner på det læreren sier, og hvordan elevene oppfatter det som blir sagt. I en klasse er det ofte mange elever og det blir derfor også mye for meg som observatør å følge med på (Postholm et al. 2009). I og med at min forskning skulle ta for seg lekser i engelskfaget var det ikke mye tid i løpet av uken som gikk til observasjon, da engelskfaget ikke har så mange timer med undervisning i uken. Dette innebar blant annet at mine muligheter til å observere leksetingen ble noe redusert. I tillegg til dette var det prøve på planen, og da ble det ikke gitt lekser den første uken.

Jeg begynte mine observasjoner før samtykkeskjemaene hadde kommet tilbake fra foreldrene. På grunn av dette visste jeg ikke hvilke elever jeg skulle intervju senere i prosessen. Hadde jeg visst det på forhånd, kunne jeg ha fokusert kun på de seks elevene i arbeidet med mine observasjoner. Men siden dette ikke var klart når jeg begynte mine observasjoner, endte jeg opp med å observere hele klassen. Dette resulterte i at jeg fikk erfaringer med hvordan klassen som helhet jobber når leksene skal gis og følges opp dagen etter.

På bakgrunn av overnevnte, har jeg valgt at mine observasjoner kun skal brukes som en supplerende metode for å få svar på problemstillingen min (Christoffersen et al. 2012). Observasjonen er dermed ikke hoveddelen av min datainnsamling, og er kun ment som et hjelpemiddel til å få en mer utfyllende forklaring når jeg gjennomfører intervjuene med elevene i ettertid.

3.4 Intervju

For at jeg skulle forstå elevenes tanker og meninger rundt lekser var jeg nødt til å intervju dem. For at vi mennesker skal kunne forstå hverandre er det viktig at vi samtaler, svarer på hverandres spørsmål, samt uttrykker hva vi tenker, føler og mener (Christoffersen et al. 2012:77). Jeg ønsket gjennom intervjuene med elevene at de skulle få dele sine umiddelbare og ærlige meninger om lekser i tillegg til å få dele sine erfaringer innenfor feltet.

Jeg valgte å jobbe med et strukturert intervju. I denne typen intervju har man på forhånd allerede bestemt tema, spørsmål og rekkefølgen på spørsmålene (Christoffersen et.al, 2012:79). Dette valget gjorde jeg på bakgrunn av at det var elever jeg skulle intervju, og for dem ville det kanskje være lettere å følge et intervju hvor de får klare spørsmål heller enn å ha en flytende samtale med mindre struktur. Den strukturerte intervjumodellen gir likevel elevene muligheten til å reflektere rundt svarene de gir. Det er ikke formulert svaralternativer på forhånd, så det er ikke lagt noen føringer for elevenes svar (Christoffersen et.al, 2012).

I etterarbeidet etter et intervju med en strukturert form er det en fordel at alle intervjuobjektene har blitt stilt de samme spørsmålene. Det vil da være muligheter for å kunne sammenligne elevenes svar til en viss grad (Christoffersen et al. 2012). Gjennom arbeidet med å sammenligne kan man få mulighet til å se om det er en form for generalisering i klassen dersom flestparten av de spurte elevene har svart det samme. I tillegg kan det være interessant å få innblikk i variasjonen i klassen. Er det for eksempel forskjell på hva jenter og gutter svarer, og hva kan forskjellen skyldes?

I forkant av intervjuene hadde jeg utformet en intervjuguide. Denne var utarbeidet i samarbeid med NSD og godkjent derfra. Det ble laget en guide som skulle brukes før aksjonen jeg gjennomførte, og en som skulle brukes i etterkant av aksjonen. Spørsmålene før aksjonen dreide seg i hovedsak om:

- Hvordan de synes det er å jobbe med lekser i engelskfaget
- Mener de at de lærer mye av leksene
- Hvilken type lekser de helst ville jobbet med (digitale plattformer, lese, skrive, lærebok, kreative oppgaver osv.)
- Hvordan de lærer best på skolen på generell basis
- Helt ærlig hva de synes om lekser

Spørsmålene etter aksjonen fokuserte på opplegget vi hadde jobbet med i forbindelse med aksjonen og omhandlet i hovedsak:

- Om de synes det var moro å jobbe med leksene i engelsk denne uken
- Føler du at du har lært mer av leksene
- Synspunkt på om de synes det er viktig eller ikke med lekser

I arbeidet med intervjuguiden delte jeg opp intervjuet i tre deler. Den første delen besto av praktisk informasjon og om eleven sin rett til å trekke seg og unnlate å svare på noen spørsmål dersom det skulle være ønskelig. Her presiserte jeg også at det de kom til å si ville bli anonymisert slik at ingen andre enn jeg ville få vite at det var de som hadde sagt det. Videre hadde jeg laget en hoveddel som besto av spørsmålene jeg skulle stille. Disse spørsmålene er presentert i grove trekk ovenfor. Som avslutning av intervjuene spurte jeg elevene om de hadde noen andre synspunkter de ønsket å fortelle om, og takket for at de tok seg tid til å være med.

I tillegg til spørsmålene som var forberedt på forhånd, brukte jeg iblant oppfølgingsspørsmål. Dette benyttet jeg meg av når det var uklart hva elevene egentlig mente. Det kunne være i situasjoner hvor deres tanker hadde kommet uklart frem. Da stilte jeg spørsmål som var formulert slik at jeg spurte tilbake det jeg hadde oppfattet at de hadde sagt, så elevene fikk mulighet til å bekrefte eller komme med en mer utdypende forklaring. Det kunne også være oppfølgingsspørsmål hvor jeg ønsket å få en litt bredere forståelse av hva elevene hadde sagt.

Dokumentering av intervjuet foregikk ved at jeg brukte lydopptaker og deretter transkriberte dette. På den måten opplevde jeg at jeg fikk en bedre relasjon til informanten, i dette tilfellet eleven. Når man intervjuer noen er det ofte slik at kvaliteten blir bedre ved at man har en god relasjon til den man intervjuer (Christoffersen et al. 2012). Dette følte jeg var lett å oppnå når jeg hadde tid og mulighet til å kunne svare responderende med nikk og øyekontakt mens elevene snakket. I tillegg til dette, gir intervju ved hjelp av lydopptaker meg muligheten til å sitere elevenes utsagn i oppgaven og jeg fikk med meg alle detaljene av det som ble sagt i intervjuet (Christoffersen et.al, 2012). Jeg hadde også vært inne og observert elevene i forkant av intervjuene, slik at alle til en viss grad visste hvem jeg var, hvorfor jeg var der og hva jeg var interessert i å finne ut.

Å gjennomføre en forskning ved hjelp av observasjon og intervju har sine fordeler og ulemper. En fordel ved å jobbe med denne metoden er at jeg får observert og deretter spurt elever og læreren om det jeg ser på som aktuelt i arbeidet i dette klasserommet. Intervjuet gir meg også muligheten til å stille elevene oppfølgingsspørsmål og klargjøre om det er noe jeg synes er uklart av det elevene forteller. I tillegg får informantene mulighet til å spørre meg under intervjuet om det er noe som er uklart fra min side. På den måten går jeg fra intervjuet og har fått samlet mye materiale med informasjon som er aktuelt for min forskning.

En ulempe ved å bruke intervju som metode er at jeg som intervjuer kan påvirke elevenes svar. Når jeg personlig er der og stiller spørsmål, kan det hende informantene svarer det de tror jeg ønsker å høre. Det at det er en intervjusetting gjør også noe med at informantene ikke får så mye tid til å tenke gjennom svarene sine som de ville ha gjort på en spørreundersøkelse (Christoffersen et al. 2012). På den måten kan noen av svarene bli ufullstendige. Noe som til tider også kunne være litt utfordrende med intervjuene var at elevene ble tatt ut av andre undervisningstimer. Hvis de skulle jobbe med noe elevene likte, virket det noen ganger som om de rushet gjennom intervjuet for å komme raskt tilbake til klasserommet for å få være med i undervisningen. De uttrykte da at de ikke hadde noe mer å utfylle på spørsmålene hvis jeg spurte.

Svarene jeg fikk etter å ha intervjuet flere informanter, vil i mindre grad være mulige å sammenligne enn om jeg hadde arbeidet ut ifra et spørreskjema. Selv om de samme spørsmålene blir brukt i intervjuet, er det opp til hver enkelt informant hvordan de ønsker å besvare dette. I intervjuguiden er det ikke benyttet ja/nei spørsmål eller spørsmål hvor de skal avgjøre i hvor stor grad de er enige eller uenige i en påstand. Siden jeg har intervjuet elever i den samme klassen og de jobber ut ifra de samme metodene og med den samme læreren, vil det til en viss grad likevel vært mulig å sammenligne noen av resultatene.

3.5 Utvalg

Skolen hvor forskningen foregikk ligger i Tromsø kommune. Den er en av universitetsskolene som jobber i et tett samarbeid med UiT. Skolen er en barneskole med to paralleller på alle trinnene fra 1.-7. klasse. Det er en skole med baser, men klassen jeg har forsket i benytter et lite rom i tilknytning til basen som klasserom. Dette betyr at det er store åpne flater utenfor rommet som står tomme. Skolen har bærbar laptop tilgjengelig for utlån, i tillegg til

prosjektor i klasserommet. Til min forskning hadde jeg i hovedsak kontakt med seks elever i den ene 7. klassen. Hele klassen var med på aksjonen jeg gjennomførte, men intervjuene var konsentrert om de seks elevene.

Utvelgelsen av skole var tilfeldig. Jeg hadde sendt ut flere eposter hvor jeg hadde beskrevet prosjektet mitt og hvilket fag og klassetrinn som ville være mest aktuelt for meg. Disse epostene ble sendt til alle universitetsskolene, og det endte med at jeg kun fikk positivt svar fra en av skolene. Dermed ble valget enkelt. Videre hadde jeg epostkorrespondanse med både rektor og faglærer i engelsk på 7. trinn med en mer detaljert plan for hvordan dette skulle foregå, samt en oversikt av hva jeg trengte av støtte fra skolen sin side.

Utvelgelsen av elevene var ikke like tilfeldig. Jeg hadde sendt ut et samtykkeskjema til foreldrene og fikk disse tilbake av faglærer da jeg kom til skolen. I skjemaene hadde jeg bedt foreldrene om å fylle ut hvor mye tid elevene brukte på fritidsaktiviteter og hvilken utdanning de selv hadde. Begge disse punktene var frivillige å besvare. På bakgrunn av skjemaene valgte jeg tre gutter som alle drev med forskjellige aktiviteter på fritiden og ulik tidsbruk. I tillegg så jeg på foreldrenes utdanning. Det samme gjorde jeg med de tre jentene. Årsaken til dette var at jeg senere kunne ta inn i forskningen sammenligninger av elevenes tidsbruk, om en elev som sa at han brukte veldig mye tid på leksene hadde lite å gjøre på fritiden og motsatt. Punktet angående foreldrenes utdanning ønsket jeg å ha med for å se om det kunne være noen sammenheng mellom elevene som har høyt utdannede foreldre og deres holdninger til lekser og omvendt. Jeg hadde ingen kjennskap til elevene jeg hadde plukket ut på forhånd, og fikk heller ikke noe informasjon fra læreren om hvem av elevene det kunne være en fordel å intervju.

Når det gjelder hvilket klassetrinn jeg skulle intervju, var jeg interessert i å få kontakt med en klasse på mellomtrinnet. Grunnen til dette var for å få snakket med elever som hadde best mulig forutsetninger for å kunne dele sine tanker på en informativ måte og som kunne reflektere rundt spørsmålene jeg hadde til dem.

De seks elevene er som følger:

3.5.1 Elev A

En jente som driver med fotball 4,5 timer i uken og har en mor og far som begge er utdannet allmennlærere.

3.5.2 Elev B

En jente som på fritiden har tre treninger i uka med fotball fordelt på fem timer og dans 1,5 time i uken. Mor er utdannet på høyskolenivå mens far har gjennomført grunnskole.

3.5.3 Elev C

En jente som driver med ballett to timer, kor to timer og fiolin 30 minutter i uken. Mor er utdannet innenfor høyere grad (cand.med.) mens far ikke har fullført videregående.

3.5.4 Elev D

En gutt som driver med tennis to timer og speider to timer i uken. Både mor og far er utdannet innenfor høyere grad (PhD).

3.5.5 Elev E

En gutt som driver med ski og fotball til sammen 12 timer i uken. Mor er utdannet innenfor høyere grad (PhD) og far er utdannet innenfor høyere grad (master).

3.5.6 Elev F

En gutt som driver med fiolin to timer, trompet to timer og turn 4,5 timer i uken. Begge foreldrene er utdannet innenfor høyere grad (PhD).

3.5.7 Læreren

Læreren i klassen er nyutdannet og hadde begynt å jobbe høsten 2014. Hun hadde engelsk og RLE i klassen.

3.6 Forskningsetikk

Som tidligere nevnt ble prosjektet godkjent av NSD. Forskningen jeg skulle gjennomføre innebar at jeg skulle samle informasjon hvor opplysningene helt eller delvis ble lagret på elektroniske plattformer. Som en følge av dette ble prosjektet meldepliktig (Lovdata, 2013). Mine datainnsamlinger har bestått av intervju på lydopptaker som etter hvert har blitt transkribert. Det er en trygghet for informantene at dette blir oppbevart på en forsvarlig måte

som gjør at dette ikke kommer på avveie. Dette ble det informert om i informasjonsskrivet som ble sendt ut til foreldrene, i tillegg til i søknaden til NSD.

Mitt utvalg i forskningen vil ikke kunne være mulig å identifisere, og gjennom oppgaven er det brukt ugjenkjennelige navn i form av elev A, elev B osv. Informantene jeg snakket med ble informert om at alt de sa ville bli anonymisert i oppgaven og at det ikke var noen som ville ha mulighet til å finne ut hva den enkelte hadde sagt. Det var frivillig å delta på forskningen, og de ble informert om at de hadde rett til å trekke seg fra intervjuet når som helst uten å måtte oppgi noen grunn (Christoffersen et al. 2012). Når informantene blir informert om at det de sier blir behandlet anonymt, er det lettere for dem å dele hva de egentlig mener. Jeg har gjennomført forskningen på en av universitetsskolene, men nøyaktig hvilken skole jeg har samarbeidet med vil også være anonymt, da dette ikke har noe å si for mine funn.

3.6.1 Samtykke til deltakelse

Før jeg gikk i gang med forskningen ønsket jeg å sende ut et samtykke- og informasjonsskriv til foreldrene. På den måten ble foreldrene informert om hva som kom til å skje og samtidig gi meg tillatelse til å snakke med deres barn. Skjemaet inneholdt informasjon om hva jeg skulle forske på, hva en deltakelse på prosjektet ville innebære, hva som vil skje med informasjonen om barnet og at det var frivillig deltakelse. Skjemaet ble sendt hjem med elevene og signert og godkjent av foreldrene, før det ble brakt tilbake til meg. Informasjonsskrivet ligger vedlagt som vedlegg nr. 2.

3.7 Feilkilder

Gjennom arbeidet med å velge ut elever å intervju, samlet jeg inn samtykkeskjemaene jeg hadde fått. Jeg hadde fått inn ni skjemaer da jeg måtte foreta utvelgelsen. Jeg ønsket å intervju tre av hvert kjønn. Til min forskning ønsket jeg å se på om foreldrenes utdanning kunne ha noe innvirkning på elevenes læring og syn på leksene. Jeg ønsket derfor å snakke med elever som hadde foreldre med ulik utdanningsbakgrunn. Fordi jeg kun fikk inn svar fra tre gutter måtte jeg velge disse. Alle guttene hadde alle en mor og en far som var utdannet innenfor en høyere grad, og mine resultater og funn ut ifra foreldrenes bakgrunn kan derfor være noe mangelfulle med tanke på dette. Foreldrene til alle elevene jeg har intervjuet

representerer en elitær gruppe. Dette kan føre til at funnene ikke er representative for generalisering, da det ikke er alle elever som har foreldre som er utdannet innenfor høyere grad.

Forskningen min går ut på læringseffekt som i seg selv er vanskelig å vurdere, i hvert fall med tanke på den korte tidsperioden min aksjon foregikk. På bakgrunn av dette har jeg intervjuet elevene. Når en intervjuer elevene og de er hovedkilden til informasjonen, var det nyttig for meg å snakke med elever som er reflekterte og som klarer å uttrykke tankene og opplevelsene sine. Samtidig som at dette var positivt for min forskning, kan det også være en feilkilde for funnene mine. Dette kan skyldes at elever som er reflekterte og veltalende kanskje klarer seg bedre på skolen og at de dermed kan være med å dreie resultatet i en bestemt retning.

Før aksjonen intervjuet jeg seks elever, men da jeg kom tilbake for å snakke med elevene etter aksjonen, var en av dem blitt syk. Denne eleven hadde ikke vært til stede da aksjonen ble gjennomført. Dermed så jeg ingen nytte i å komme tilbake for å intervjuer denne eleven ved en senere anledning, da intervjuet handlet om det vi hadde gjort under aksjonen. Funnene etter aksjonen er derfor basert på svarene fra fem elever, da jeg måtte utelate det ene intervjuet.

Barn lever ofte i nuet, dette kan være med å påvirke noen av svarene jeg har fått fra elevene i intervjurunden. Ved å spørre dem hvordan de oftest jobber med leksene, kan de svare at det er mye i læreboka fordi det er den de har brukt mye de siste ukene. Realiteten kan være noe annet enn det elevene uttrykker.

3.8 Min forskerrolle

Det har vært spennende å få prøve seg som forsker i skolen. Jeg har ikke forsket for å finne klare svar, men for å utvide min egen kunnskap innenfor temaet. Gjennom samtaler med elevene og læreren har jeg fått innsynsvinkler og erfaringer jeg ikke var klar over selv ved starten av prosjektet. En kommer tett på informantene og ser hvilken glede de har ved å være på skolen, og å få oppleve alt som skjer der.

Etter å ha jobbet med forskningen over flere måneder har jeg erfart hvor nyttig og spennende det er å forske i skolen. Gjennom utdanningen har vi arbeidet mye med forskning og utviklingsarbeid. Og gjennomført både små og noen større prosjekter omkring dette. Jeg har fått mulighet gjennom arbeidet med masteroppgaven til å benytte meg av all erfaring jeg har

fra tidligere og fått muligheten til å anvende den i et større prosjekt. Det har vært givende og interessant å planlegge et prosjekt helt fra begynnelsen, for deretter å se hvordan arbeidet med dette utvikle seg over flere måneder frem mot et resultat.

3.9 Aksjonslæring

Jeg valgte å benytte meg av aksjonslæring fordi jeg ønsket å finne ut hvordan en enkelt kunne endre form på leksene til å gi elevene et økt læringsutbytte. Aksjonslæring tar utgangspunkt i at man som person i en organisasjon blir mer oppmerksom på, og kan nyttiggjøre seg, av det som allerede er der av kunnskap. Når man driver med aksjonslæring, er man i en kontinuerlig lærings- og refleksjonsprosess hvor man har en intensjon om å få gjort en endring (Tiller, 2006:51-52). Når en jobber med aksjonslæring er det ikke meningen at en lærer skal slutte å undervise og bli forsker på heltid, men heller løfte blikket for å ta tak i omgivelsene og ta sikte på at noe skal forandres til det bedre (Tiller, 2006:52). Når jeg kommer inn i klasserommet for å være der en kort stund er det vanskelig å se hele bildet, for så å være sikker på at det jeg finner ut kommer til å bli praktisert i klassen videre fremover. Men mine forventninger er at det skal komme frem noe som gjør at denne læreren og andre lærere kan bli mer oppmerksomme på hvordan en kan jobbe mer målrettet med leksene til elevene for å øke deres kompetanse og læringsutbytte i engelskfaget.

Jeg var i utgangspunktet ikke avhengig av å gjennomføre en aksjon for å få svar på min problemstilling. Det hadde vært mulig å komme frem til hvordan en kan jobbe med leksene for å øke elevenes læringsutbytte ved kun å observere og samtale med elevene og læreren. Fordelen ved å gjennomføre en aksjon i dette arbeidet er at jeg som kom inn i klassen en kortere periode får mulighet til å observere hvordan klassen responderte på å prøve ut en ny og annerledes arbeidsmåte når det kommer til leksene.

3.9.1 Min aksjon

Jeg ønsket å gjennomføre en liten aksjonslæring i forbindelse med det jeg hadde observert i klassen og det jeg hadde erfart etter intervjuene med elevene. Her skulle fokuset være å prøve ut ulike metoder å jobbe med leksene på. På grunn av begrenset tid, fikk jeg kun tid til å gjennomføre en aksjon. Engelskfaget hadde i tillegg bare en økt med lekser i løpet av uken.

Aksjonen ble gjennomført i en time hvor elevene skulle jobbe med repetisjon. De hadde hatt prøve uken før, og de skulle fortsette å jobbe med gjennomgått fagstoff. Jeg ønsket da å gjennomføre en lekse- og undervisningsøkt hvor elevene kunne få erfaring med hvordan de kunne jobbe med å repetere læringsstoffet. Elevene gikk hjem fra skolen på tirsdag og hadde fått beskjed på ukeplanen at de skulle lage fem spørsmål fra kapitlet de hadde jobbet med de tidligere ukene. Det kunne være alt fra spørsmål som handlet om tekstene elevene hadde lest til grammatikkoppgaver. Det eneste kriteriet jeg hadde satt var at spørsmålene skulle være fra kapitlet og at eleven selv måtte kunne svaret. De skulle ta med lappene med spørsmålene de hadde skrevet på skolen dagen etter. På skolen skulle vi bruke spørsmålene til å spille et brettspill. Denne metoden kan kalles forberedelseslekser, hvor det kreves at elevene jobber med noe hjemme og som skal brukes i undervisningen senere (Grepperud, 2012).

4 Presentasjon av funn og drøfting

Denne delen av oppgaven inneholder en presentasjon og drøfting av de funnene jeg har gjort etter å ha fullført intervjuer av elevene, samtale med lærer og aksjonsforskningen i 7. klassen jeg har samarbeidet med. Mitt formål var å undersøke hvordan en kan jobbe med leksene i engelskfaget for å øke elevenes læringsutbytte. I kapittelet vil jeg ta for meg hvordan det jobbes med lekser i klassen til vanlig. Deretter presentere hva elevene har sagt og hva læreren har sagt angående lekser og læring, for så å se om det er en sammenheng mellom disse. Videre vil jeg diskutere hvordan min aksjon kan være med på å bidra til at elevene får et bedre læringsutbytte i engelskfaget.

4.1 Hvordan jobbes det med leksene i dag?

Leksene som blir gitt i denne 7. klassen består som oftest av både lese- og skriveoppgaver. Det er læreverket *Stairs* som blir benyttet i leksene. Elevene får blant annet lekser hvor de skal gjøre ferdig det de ikke har rukket å bli ferdig med på skolen. Disse leksene kaller Grepperud slutføringslekser. Det er en arbeidsmetode hvor elevene som er flinke og effektive klarer å bli ferdig på skolen, og dermed slipper lekser når det kommer hjem. Elevene som derimot trenger mer tid på å skjønne arbeidet de jobber med, og som ikke rekker å bli ferdig på skolen, må gjøre arbeidet ferdig når de kommer hjem (2012). Når en benytter denne metoden blir det en stor belastning på de elevene som sjeldent klarer å bli ferdig på skolen og dermed vet at hun eller han må gå hjem og fortsette, mens medelevene kan være ute og gjøre det de vil. Motivasjonen til elevene som ikke blir ferdige på skolen kan dermed bli svekket med tanke på arbeidet med leksene. Det kan være at elevene gjør leksene fortest mulig ferdig for deretter å kunne gjøre hva de vil. Men lærer elevene da noe av arbeidet de legger ned i leksene? Disse elevene kan være drevet av den ytre motivasjonen for å bli raskest mulig ferdig med leksene. Basert på dette, kan man anslå at elevene ikke har fått arbeidet nok med leksene til å få en økt læring. Hvis læreren ønsker å jobbe slik med tanke på leksene, ville det kanskje vært mer nyttig for elevene å få mer tid til oppgavene slik at alle rekker å gjøre det ferdig på skolen, eller sørge for at alle elevene har noe lekser når de kommer hjem.

Dette kan kanskje bidra til at mestringsfølelsen til de elevene som vanligvis alltid må arbeide videre hjemme øker. De ser at alle har hjemmelekser, og de føler dermed ikke at de er noe

dårligere enn de andre i klassen. Elev D sa i intervjuet jeg gjennomførte første gang jeg traff dem, at han synes det var helt greit å jobbe med leksene på denne måten, for da slapp han å gjøre noe når han kom hjem etter skolen. Videre sa han at det kanskje ikke var så rettferdig når han fikk tenkt litt på det. Dette begrunnet han med at de som alltid må gjøre noe hjemme ikke får vært med medelever hjem fra skolen, fordi de måtte hjem å gjøre leksene. Dette kan oppleves som straff for elevene. Det kan være uheldig å bruke leksene som en opplevd straffemetode da det gir leksebegrepet en negativ ladning (Grepperud, 2012).

I tillegg til slutføringsleksene blir det også benyttet lekser hvor elevene arbeider ett steg videre fra det som ble gjort på skolen. De arbeider for eksempel med side 34 og 35 på skolen også skal de jobbe videre med side 36 hjemme i lekse. Dette er lekser hvor elevene jobber med kjent fagstoff. De blir ikke introdusert for noe nytt hjemme og på den måten er dette lekser alle bør klare på egenhånd. Alle elevene har sagt i intervjuene at dette er den måten som oftest blir brukt rundt engelskleksene. *Stairs*, som klassen bruker, er et populært læreverk i engelsk. Mye av grunnen er fordi boken er bygget opp slik at den er delt inn i tre nivåer, og det er enkelt for læreren å kunne tilpasse undervisningen til hver enkelt elev og deres behov (Cappelen Damm, u.å). I disse læreverkene er det, i likhet med andre engelske læreverk, fokus på innhold, vokabular og grammatikk. Elev C sier dette om å bruke læreboka til lekser:

”det er greit, men jeg synes det er litt vanskelig med engelsk og da lærer jeg ikke så veldig mye når jeg må bruke læreboka til leksene nesten hele tiden”.

Dette kan bety at for denne eleven er ikke dette en metode å jobbe etter for å få bedre læringsutbytte av leksene. Det er store nivåforskjeller i klassen mellom elevene i engelsk, og det gjenspeiles også i deres tanker rundt metodene som blir brukt. Elev B forteller

”jeg har kommet opp til et nytt nivå og dermed kan det ofte være vanskelig å skjønne hva jeg skal gjøre i boka fordi forklaringene også blir vanskeligere, men det går som regel bra”.

Elevene synes også at de gjør mye av det samme i engelsklekser og at de oftest skal lese en tekst for deretter å svare på oppgaver til teksten eller jobbe med grammatikkoppgaver. Elev A sier at når hun jobber med grammatikkoppgavene i boka så lærer hun ganske mye, for da får hun oppfrisket det de har jobbet med tidligere.

4.1.1 Oppfølging av leksene

Klassen har arbeidsplan som går over to uker. Annenhver fredag, når arbeidsplanen er ferdig, har elevene fredagsprøve hvor de blant annet blir testet i gloser fra engelskleksene. Utover dette sier elevene at leksene blir fulgt opp ved at læreren går rundt og ser at elevene har gjort leksene, og noen ganger blir det stilt spørsmål fra leksene som elevene skal besvare i plenum.

Kartleggingen fra TIMMS fra 2003 og 2007 var med på å synliggjøre at norske lærerne bruker mindre tid til å gjennomgå og følge opp leksene enn lærere fra andre land (Grepperud et.al, 2012). Dette kan i noen tilfeller forklares med at lærerne ønsker at leksene skal kompensere for svakheter ved sin egen utdanning. Det kan da hende at elevene arbeider med lekser hvor tema er ukjent eller vanskelig, fordi læreren ikke har kompetanse til å gjennomgå dette på skolen på en måte som er forståelig for elevene (Grepperud et.al, 2012).

For at elevene skal kunne holde motivasjonen oppe for å jobbe med leksene, er det viktig at elevene får konstruktiv tilbakemelding på leksene etter hvert som de blir gjort. Hvis en opplever at det tar for mye tid å gi elevene en god tilbakemelding på arbeidet de gjør hjemme, gir en kanskje elevene for mye lekser (Grepperud et.al, 2012). Ved å vurdere om leksemengden er for stor til å gi tilbakemeldinger til elevene, kan man spare elevene for frustrasjon over mye eller vanskelig arbeid i lekse. En slipper som lærer å ha dårlig samvittighet for ikke å ha nok tid hver time til å gå gjennom leksene med elevene. Ved å bruke tid på oppfølging vil man som lærer også kunne få en oversikt over hvordan elevene ligger an og hvordan en kan jobbe videre for at alle skal få en god forståelse av temaet og nå målene som er satt.

4.2 Lærerens syn på lekser

Læreren i klassen er nyutdannet fra lærerutdanning og underviser klassen i engelsk og RLE. I en samtale med henne har hun kommentert hvordan hun tenker når hun sitter og planlegger leksene hun gir elevene. Det viktigste hun poengterer er at leksene må ha en mening og en målsetting. På den måten gir en lekser som er tilpasset elevenes nivå og forutsetninger. Videre er det viktig å bygge på det som allerede er kjent for elevene, det er viktig at elevene ikke går hjem og møter noe ukjent.

Leksene som blir gitt i engelsktimene består av både lese- og skriveoppgaver, da med tekster fra textbook og oppgaver fra workbook. I tillegg til dette får de lekser hvor de skal gjøre ferdig det som er påbegynt på skolen, og iblant lekser som skal gjøres på data. Grunnen til at det jobbes med leksene på denne måten kan være ulike. Det er ikke mye ekstraarbeid som kreves når en bruker læreboka både på skolen og til lekser, og det er lettere for læreren å ha oversikt over hvordan elevene ligger an innenfor de ulike emnene. Ulempen med å kun benytte seg av få metoder når det kommer til arbeidet med lekser, er at det lett kan bli ensformig og kjedelig for elevene. Det kan også etter hvert bli vanskelig for læreren å tenke på nye og spennende metoder for hvordan en kan gjennomføre leksene, hvis en tidlig kjører seg fast i ett spor med at læreboka fungerer greit til lekser. En får heller ikke bygd opp et ”metodebibliotek” for ulike måter å jobbe med leksene på. En annen grunn til at det er denne metoden som blir mest brukt i klassen kan være at når en som nyutdannet kommer til en skole kan det ofte være vanskelig å tilpasse seg den skolekoden som er på skolen. Skolekoden er bedre kjent som koden som formidler den enkelte skolen sine uskrevede regler og prinsipper for tenkning og handling og dens normer for orden og kontroll (Lyngsnes, 2009:88). Det er ikke alle skoler som gir lærere mulighet til å få prøve ut nye metoder, de har troen på at slik man alltid har gjort det alltid har funket. I tillegg kan det være utfordrende for læreren å skulle prøve ut alt nytt og revolusjonere hvordan man jobber med lekser fra første stund. Det tar tid å lære å kjenne elevene og finne metoder som er gode for akkurat denne elevgruppen.

Læringsutbyttet, med utgangspunkt i leksene, vurderer læreren ut ifra at elevene skal kunne lese og oversette ulike typer tekster av ulik lengde og sjanger. Elevene skal også kunne forstå tekstene de leser, slik at de kan klare å svare på spørsmål som omhandler teksten. Dette er læringsmål vi kjenner fra læreplanen i engelsk etter 7. trinn. Læringsutbyttet blir også vurdert ved at læreren merker seg hvem som har jobbet godt med leksene, ved å høre på leseflyt, forståelse og evnen til å svare på spørsmål.

For å kunne tilpasse leksene til hver enkelt elev, benytter læreren seg av læreverket sin nivådeling. Elevene får lekser ut ifra om de befinner seg på nivå 1, 2 eller 3. Dersom ikke læreboken blir benyttet til lekser gis det oppgaver som er tilpasset ved at enkelte elever skriver en kortere tekst enn de andre i klassen. For å kunne motivere alle elevene i klassen, uavhengig av nivå, til å arbeide med leksene blir det gitt oppgaver hvor elevene ikke vil treffe på noe ukjent.

4.3 Elevenes syn på lekser

Elevene jeg intervjuet ble spurt om hva de egentlig synes om lekser. Jeg var tydelig på at de skulle få lov å dele sine egne meninger, uansett hva de mente. Svarene jeg fikk fra elevene varierte. Fire av elevene jeg snakket med uttrykte med en gang at de synes det var kjedelig å måtte gjøre lekser. Det er mye annet de heller skulle ønske at de kunne bruke tiden på enn å arbeide med leksene. Elev B fortalte

”det kan være litt sånn irriterende hvis man heller vil gjøre noe annet. Da kan det være litt sånn å måtte sette seg ned og bare blæææh!”.

Et par av disse elevene sa videre at de ikke så noen grunn til å jobbe med leksene, fordi de allerede gjorde så mye på skolen. Elevene er sosiale på fritiden og bruker mye tid på fritidsaktiviteter. Dette kan gjøre at elevene føler at tiden de har hjemme vil de bruke på noe de synes er viktigere eller morsommere enn lekser.

4.3.1 Synes elevene det er viktig med lekser?

Etter å ha gjennomført aksjonen med elevene, snakket jeg med dem om de opplever at det er viktig å arbeide med lekser etter skolen. De mente alle at det var viktig med lekser, men hadde ulike begrunnelser for hvorfor. Elev E sa at han trodde det var viktig med lekser, men selv så han ikke viktigheten av dem. Det er mye annet han ville bruke tiden på i løpet av dagen enn å jobbe med lekser. Han synes det hadde vært bedre å være på skolen en time ekstra for så å slippe å måtte tenke på leksene etter skolen. Andre elever sa at det ikke er noe moro, men at det nok er viktig å jobbe med leksene. Kun Elev D sa at han tror det er viktig med lekser for ikke å glemme hva de har lært på skolen; *”vi trenger å øve mer enn det man rekker på skolen”*. Dette er en viktig del av leksene og burde vært et tydelig mål lærere presenterer til elevene om hvorfor lekser er viktige.

Gjennom intervjuet spurte jeg elevene hvordan de lærer best på skolen. Også her kom det flere ulike svar. Noen av dem lærte best når de fikk sitte for seg selv å arbeide, andre hvis de samarbeidet. En lærte godt på PC og en annen elev lærte best ved å benytte seg av fysiske aktiviteter. Dette viser at de er en gruppe elever som alle har en indre motivasjon for å jobbe med oppgaver på hver sin måte, der de opplever at de har sin styrke. Dersom jeg hadde snakket med alle elevene i klassen, hadde jeg nok sittet med en lang liste om hvordan jeg kunne jobbet med leksene i klassen for å motivere mine elever. Når en elev sier at han blir

motivert av å jobbe med oppgaver på data, betyr det ikke at alle leksene skal være på data. Lekser som er ensformige og kjedelige for en elev, kan fort bli mye morsommere når en treffer denne eleven med en inspirerende metode en gang iblant. Da kan det også hende at elevene får opp øynene for hvor mye de lærte den ene gangen og hvor mye en faktisk kan lære av leksene om det blir brukt ulike metoder fra tid til annen. Det er ingen retningslinjer fra kunnskapsløftet som sier noe om hvordan man skal legge opp leksene for at elevene skal lære noe av dem. Dette er opp til hver enkelt lærer å bestemme. En kan tilpasse undervisningen for elevene ved å variere arbeidsmetodene en bruker i timene på skolen, og man burde kunne gjøre det samme med leksene. I stedet for å lese om blader i naturfagsboken kan de gå ut og finne dem i skogen eller lage en fortelling de skriver selv etter å ha lært om Buddha i RLE.

John Dewey presiserer at læringen skal være en kreativ prosess. Det er ikke givende for alle elevene å alltid måtte jobbe med de samme metodene, og dermed få lite variasjon og mulighet til å komme inn i en kreativ prosess. Når elevene får mulighet til å benytte seg av sine kreative evner, kan det også hende at de har en større motivasjon for å lære. Men dette er ikke en metode som er givende og lærerik for alle elevene. Som jeg nevnte tidligere, i prosjektet fra NMBU, opplevde studentene at når elevene fikk praktiske oppgaver i lekse ble noen av dem usikre av å måtte jobbe med åpne oppgaver, hvor det ikke var klart hva som var ventet av dem. Hvis en benytter kreative og åpne oppgaver i lekser er det viktig at en som lærer kjenner elevgruppen og vet at elevene mestrer å arbeide på denne måten.

Det er heller ingen retningslinjer i kunnskapsløftet for hvor tidkrevende leksene skal være, hvilke fag som skal ha lekser, eller om man skal ha lekser i det hele tatt. Når lærere planlegger undervisningen i klasserommet er læreplanen grunnlaget for hva en velger å undervise elevene i. I planen finnes mange mål for hva elevene skal lære i de ulike fagene. Dersom dette ikke kommer tydelig frem når elevene arbeider med oppgavene på skolen, er det ikke lett for dem å erfare om de har lært noe eller ikke. Hvis man har tydelige mål når man jobber med leksene, som for eksempel ”eleven skal: lese engelskspråklig barne- og ungdomslitteratur og samtale om personer og innhold”, er det lettere for eleven å gå tilbake etter å ha gjort ferdig leksene og spørre seg selv om de egentlig kan samtale om personer og innhold i tekstene de har lest. Gjennom å arbeide målrettet, med tydeligere mål for elevene, vil det forhåpentligvis bli noe lettere for elevene å forstå og vurdere om de har hatt noe læringsutbytte av leksene.

Elevene i klassen arbeider ut ifra en arbeidsplan. Denne planen inneholder informasjon fra lærere, hva elevene skal jobbe med på skolen disse ukene, mål for arbeidet og lekser. Elevene

i klassen har sagt at de pleier å gjøre ferdig leksene i løpet av de første dagene av uken, og på den måten får de mulighet til å gjøre det de ønsker resten av uken. Elev D sa:

”vi har to lekser til torsdag og fredag, to lekser til tirsdag og en til onsdag. Jeg bruker da å gjøre leksene til torsdag og fredag på tirsdag, også leksene til tirsdag og onsdag på mandag. Da føler jeg at jeg kan slappe litt mer av i uka, istedenfor å ha to lekser hver eneste dag”.

Elevene i klassen jobbet med leksene tidlig i uken for å bli ferdig med dem. Når elevene jobber slik vil de sitte med lekser hjemme som kan være ukjente for dem, fordi de ikke har gjennomgått temaet på skolen enda. Dette kan føre til at de ikke forstår så mye av det de skal gjøre i lekser. Da vil de heller ikke ha noe læringsutbytte av det. Siden samtlige av elevene jeg intervjuet sa at de jobber med leksene på denne måten, kunne det vært en idé å jobbe mer med en versjon av ”flipped classroom”. Kort forklart innebærer ”flipped classroom” at læreren på forhånd lager en forelesning/forklaring som elevene skal jobbe med hjemme. På skolen skal de arbeide med oppgaver og få veiledning av lærer på det de har lært om hjemme tidligere. På den måten bringer man leksene inn i klasserommet, og ”snur dermed klasserommet rundt” (Center for teaching+learning, u.å). Det finnes flere varianter av dette, både ved at elevene ser en forelesning læreren har spilt inn på forhånd eller at elevene får mulighet til å forberede seg hjemme før de møter det ukjente temaet på skolen. På denne måten skaper man en nysgjerrighet hos elevene, og de er forberedt på hva som møter dem på skolen neste dag. I og med at elevene i denne klassen allerede gjorde leksene tidlig i uken, ville det vært en metode som det ville vært interessant å prøve ut mer enn det jeg rakk med min aksjon.

4.3.2 Påvirker fritidsaktivitetene læringen?

Alle de seks elevene hadde mange fritidsaktiviteter ved siden av skolen. Som jeg nevnte innledningsvis er dette aktiviteter som krever ulik innsats av elevene i forhold til hvor fysisk krevende de er. Når elevene i gjennomsnitt har fritidsaktiviteter 3,1 time pr dag i en arbeidsuke med fem dager, tar dette mye tid. Tid som kanskje går på bekostning av tiden som blir satt av til å jobbe med lekser. Elever på 7. trinn er aktive barn og har et behov for å få eksponering for dette. Det kan være en av grunnene til at flere av elevene bruker såpass mye tid på fritidsaktiviteter. På skolen kan det hende at elevene er passive i læringsprosessen, og sitter mye stille på plassene sine i klasserommet, og dermed har behov for å få utløp for energi på ettermiddagen. Elev F svarte på spørsmålet om det hendte at han ikke orket å gjøre lekser fordi han gjorde så mye på fritiden at *”ja, det blir ofte litt for mye”*. Dette kunne blitt

løst på ulike måter. Elevene kunne blant annet få jobbet med mer fysiske oppgaver på skolen, og på denne måten få noe utløp for fysisk aktivitet i løpet av skoledagen. Da vil de kanskje ikke ha et så stort behov for å være fysiske når de kommer hjem, og vil forhåpentligvis ha mer tid til leksene. Når de da har mer tid til å fokusere på leksene, vil de kanskje føle at de lærer mer siden de ikke behøver å stresse videre, for eksempel på fotballtrening.

4.4 Stemmer lærerens syn på leksene med elevenes?

Gjennom samtalene med elevene og læreren har jeg fått mulighetene til å se begge sidene av temaet lekser i denne 7. klassen. Innenfor noen områder er det en overensstemmelse med slik læreren ser på lekser og slik elevene opplever det, mens andre steder er det ikke noe samsvar mellom lærerens og elevenes oppfatning. Jeg har valgt å fokusere på to punkter, hvor ett av dem er i overensstemmelse mellom læreren og elevene, mens et annet er motstridende. De to punktene jeg har valgt å se på er tilpasning av leksene og varierte arbeidsmetoder. Disse temaene har jeg valgt ut da jeg ser på disse som viktige når det kommer til læringsutbyttet til elevene med utgangspunkt i leksene.

Tilpasning er viktig når det gjelder å lære noe av leksene. Det er det flere grunner til. Jeg har tidligere skrevet om motivasjon og lekser. Elevene lærer lite dersom de ikke er motiverte til å jobbe med leksene, og de er ofte lite motiverte dersom det er for lette eller for vanskelige oppgaver. Når læreren jobber ut ifra de ulike nivåene i læreboken, får alle elevene utfordringer som treffer dem på deres nivå, og de blir ikke sittende med oppgaver som er for vanskelige eller for lette. Elev A sa i intervjuet om vanskelighetsgraden på leksene at *"det er helt greit, men av og til kan det være litt vanskelig, eller nei, det er egentlig ganske passe vanskelige lekser"*. Elev B svarte, på det samme spørsmålet, *"jeg synes det er ganske greit, jeg har nylig gått opp til nivå 3 så det kan av og til være litt sånn "hva betyr det?"", men som regel går det veldig bra"*. Elevenes tilbakemelding på dette spørsmålet gir en indikasjon på at nivådelingen fungerer bra i klassen og at de elevene jeg har snakket med opplever å få lekser som gjør at de må strekke seg litt, men samtidig ikke trenge å lære noe nytt på egenhånd.

Den generelle delen av læreplanen tar for seg hvilke egenskaper skolen skal hjelpe elevene å utvikle. For å forklare hvilke egenskaper det er snakk om, beskrives dette i syv ulike "mennesketyper" (Udir, 2011). Hvis en skal klare å hjelpe elevene med å utvikle disse egenskapene må en benytte seg av flere ulike metoder. Det vil kreve egne metoder for å

utvikle det skapende menneske enn for å utvikle det integrerte mennesket. Det kreves også at disse metodene blir jobbet videre med i hjemmelekse. For å skape det arbeidende mennesket må elevene kunne jobbe på egenhånd og kunne bidra til egen læring (Udir, 2011). Dette vil de få trening i uansett metode i leksene, men ved å slå sammen flere ulike metoder vil man være med på å styrke elevenes arbeid med å utvikle seg selv som menneske.

Læreren snakker om at det er viktig å variere metodene man bruker til leksene for å holde motivasjonen til elevene oppe. Men selv om læreren har disse tankene, virker det som om elevene sitter med en annen oppfatning. Felles for elevene jeg intervjuet er at alle har svart at det jobbes mest med læreboka i lekser, i tillegg til på skolen. På spørsmål om de jobber mye med læreboka til leksene svarte Elev A *"ja, vi bruker boken mye"* og Elev C sa *"vi gjør mye sånn at vi fyller inn oppgaver i boka"*. Videre svarte Elev B *"ja, mye i boka. En gang i blant på data, men mest boka"* og Elev E sa *"vi gjør mye i boka"*. Dette viser at lærerens intensjon om å variere undervisningen kanskje ikke er så gjennomført som hun ønsker. At elevene svarer dette kan ha ulike årsaker. Det kan være at denne metoden har vært mye brukt den siste tiden, og dermed husker de ikke at de har gjort mye annet tidligere. En annen grunn til dette kan være fordi læreren ikke har nok erfaring i skolen til at hun har fått innarbeidet en god rutine å organisere leksene på slik at det blir benyttet ulike metoder fra gang til gang. Jeg tror ikke det er mye som skal til for at elevene opplever at de jobber med ulike metoder i leksene, og dermed blir mer motiverte til å arbeide når de kommer hjem fra skolen.

4.5 Foreldrenes utdanningsbakgrunn

Elevene har vokst opp med foreldre som har ulik bakgrunn når det kommer til utdanning. Hvordan kan dette være med på å påvirke elevenes syn på lekser? Det jeg har funnet ut gjennom forskningen er at elevene som har to foreldre som begge er høyt utdannet, har en bedre forståelse av at det er viktig å jobbe med lekser. Dette kan forklares ved elevenes habitus. Dette går i hovedsak ut på hva som er livshistorien til elevene. Habitusen gjør at en handler på en bestemt måte, det er ikke noe en gjør bevisst men som ligger lagret i kroppen (Academia, 2004). Dette kan derfor ha påvirket elevene forskjellig på bakgrunn av hvilken utdanning foreldrene har. Elev D sa

”jeg synes egentlig det må være sånn at man har lekser fordi det kan jo ikke bare være sånn at når man har vært på skolen så drar man hjem så er det eneste man har lært det man har gjort på skolen. Man må også ha litt ekstra hjemme”.

På den andre siden er det elever som ikke har begge foreldre med høyere utdanning, i dette tilfellet jentene jeg intervjuet. Elev A fortalte at *”jeg skulle ønske jeg ikke trengte å jobbe med leksene, for det er så kjedelig og tar så mye tid av fritiden”*. Dette gjentar seg i svarene fra alle jentene.

Jeg skal ikke påstå at elevenes opplevelse av viktigheten av lekser ene og alene skyldes foreldrenes utdanning, men det kan være en bidragende faktor i elevenes synspunkter. Foreldre som begge har høy utdanning kan ha erfart hvor viktig det er å jobbe godt med det en studerer og jobber mot, og dette har kanskje barna deres arvet og tatt med inn i sin egen skolehverdag. Det er imidlertid vanskelig å skulle konkludere med dette kun ut ifra elevuttalelsene. Elevene kan ha sagt det de sier i intervjuene av ulike årsaker. En årsak kan være at de sier det de mener de bør si, en annen det jeg som intervjuer ønsker å høre eller fordi de har påvirket hverandre. I tillegg har ikke foreldrene fått mulighet til å uttale seg om hvordan deres tanker om arbeidsmoral er. Det kan være at de har tatt en høy utdanning uten at de har hatt noen tanker om at det er viktig med lekser. Men noe ved forskningen tyder på at det er en sammenheng mellom foreldrenes utdanningsbakgrunn og elevenes syn på viktigheten av leksene.

4.6 Arbeidet med aksjonslæringen

Gjennom arbeidet med aksjonen jeg planla for klassen, kom det opp mange spennende spørsmål og tanker hos elevene som en kan ta med seg videre med tanke på hvordan en kan arbeide med lekser på best mulig måte for elevenes læring.

Aksjonen gikk, som tidligere nevnt, i hovedsak ut på å gjennomføre en læringsprosess med leksene hvor elevene fikk mulighet til å forberede seg til timen hjemme. Videre skulle de ta med seg arbeidet tilbake til skolen for å bruke det der. På den måten fikk elevene mulighet til å forberede seg til undervisningen og selv velge hva de synes det ville være viktig å fokusere på. Når elevene kom tilbake til skolen morgen, etter ble de delt inn i grupper bestående av tre elever i hver gruppe, og hver gruppe fikk utdelt et spillebrett. Hvilken elev som kom på

hvilken gruppe var helt tilfeldig. Spillebrettet hadde jeg laget selv og det var utformet som et vanlig stigespill. Elevene svarte på oppgavene etter tur og når de svarte rett på et spørsmål fikk de kaste en terning for deretter å flytte like mange felt som terningen viste. Hvis elevene ikke klarte å svare på spørsmålet, måtte de bli stående på feltet til det ble deres tur igjen.

Jeg ønsket ikke på forhånd å påvirke elevene ved å fortelle dem at de kunne hjelpe hverandre underveis om det var spørsmål hele gruppen synes var vanskelig. Jeg ønsket med dette at elevene selv skulle vurdere hvordan de kunne hjelpe hverandre og eventuelt om de ønsket å hjelpe hverandre underveis. En ting jeg observerte raskt var at elevene hadde et stort ønske om å hjelpe hverandre hvis noen sto fast ved et spørsmål. Måten elevene hjalp hverandre på var at de omformulerte spørsmålet og prøvde å finne andre måter å lede medeleven inn på riktig spor for så å klare å finne svaret. Elevene kjenner hverandre godt, og de har også vært sammen i undervisningstimene når det har blitt undervist i temaet. De visste hvordan det ble jobbet med oppgavene og kunne hjelpe hverandre ved å minne på hva som ble gjort i den timen.

Ved å observere hvordan elevene hjalp hverandre, erfarte jeg at den sosiokulturelle læringsteorien til Vygotsky har effekt på hvordan elevene jobber i skolen. Elevene ønsker å se hverandre mestre oppgavene, og benytter samarbeid for at alle skulle komme så langt de kunne. Dette er selvfølgelig ikke alltid tilfellet, noen ganger er konkurranse en konkurranse. Når elevene jobber sammen om et problem, kan det oppstå konflikter og uenigheter, og de må da samarbeide og argumentere for å komme frem til rett svar. Dette erfarte jeg også gjennom arbeidet med spillet. Den eleven som skulle lage spørsmålet, skulle også vite fasitsvaret. Dette førte til at eleven som kjente svaret måtte argumentere og ordlegge seg slik at medelevene kunne forstå hva som var rett og hvorfor dette var det riktige svaret.

Når elevene hadde vært igjennom alle spørsmålene til gruppen, ble disse stokket om og brukt en runde til. Dette førte til at elevene fikk mulighet til å repetere spørsmålene og på den måten prøve å huske hva som hadde blitt svart tidligere, for så å gjenta det slik at de ville huske det bedre. Læreren i klassen poengterte at det er viktig med mengdetrening i engelsk, og at elevene derfor må jobbe med lekser i engelsk hjemme for å øve enda mer på det de har jobbet med på skolen. Ved å arbeide med spillet fikk elevene mulighet til å repetere og øve flere ganger. Elev D sa etter aksjonen ” *vi hadde jo sånn der, nevnt tre adverb. Så nevnte vi jo forskjellige adverb hver gang vi fikk det spørsmålet, og da husket vi bedre hva adverb er*”.

Etter at undervisningsøkten var ferdig samlet jeg sammen spørsmålene. Det viste seg at lappene elevene hadde laget besto av en ganske jevn fordeling på spørsmål fra litteraturdelen og spørsmål som hadde med grammatikk å gjøre. Det skilte kun fire spørsmål mer innenfor grammatikk. Denne jevne fordelingen kan tyde på at elevene forstår verdien av å jobbe både med grammatikk og litteratur, og at de har en forståelse for at begge deler er viktige i engelskopplæringen.

4.7 Gjorde min aksjon noen forskjell?

Etter spillet i klassen gjennomførte jeg ett nytt intervju med elevene. Denne gangen om prosessen med leksene de hadde gjort hjemme og oppfølgingen på skolen. Ut ifra intervjuene kom det frem at elevene synes dette var en morsom måte å jobbe med leksene på. Elev C som synes engelsk kunne være litt vanskelig sa

”jeg tror kanskje jeg hadde lært litt mer på en annen måte, fordi at det er en annen leksemåte. Da må man ikke lese så mye, men får heller pugga på det vi har lest om før. Jeg likte denne måten her”.

For elever som trenger mer tilpasning kan dette være en god måte å arbeide med leksene på. Elev C sa videre at *”jeg tenkte ikke så mye over at jeg lærte noe, man ble på en måte lurt”*. Det kan virke som at elevene i denne klassen er vant med at læring skjer når en jobber med læreboka, og når man da trekker inn et spill så skjønner de ikke med en gang at det skjer læring i arbeidet med spillet.

Da jeg snakket med Elev E før aksjonen var han tydelig på at lekser var kjedelig. Etter at de hadde jobbet med leksene og spilt spillet på skolen etterpå sa han *”jeg synes det var artig at vi spilte litt spill og gjorde litt annerledes enn det vi vanligvis gjør”*. Dette er en elev jeg ikke oppfattet som faglig svak i engelsk, og det var spennende å se at også han opplevde at han lærte noe av å jobbe med denne metoden. Denne arbeidsmetoden kan oppleves som givende for de som trenger litt ekstra tilpasning og hjelp, men også for de som er faglig sterke. Elev D fortalte

”de som kanskje synes det er litt vanskelig med engelsk hadde kanskje sagt ”å så kjedelig”, om de kom på skolen og vi skulle jobbe i boka. Men når man gjør noe litt annen blir det liksom

litt lettere for dem. Det var også moro å kunne hjelpe noen som ikke skjønnte det til å finne svarene”.

Ut fra disse utsagnene fra elevene, kan jeg konkludere at alle elevene jeg intervjuet har opplevd en mestring når de har jobbet med leksene under aksjonen. De som trenger litt ekstra hjelp og tilpasning har opplevd at de har lært noe ved å spille spillet og har opplevd mestring ved å få til noe. Elevene som er faglige sterke har også opplevd mestring og læring. De har erfart at man lærer ved å repetere og å bruke ulike læringsmetoder enn de er vant med. I tillegg til at det skaper en mestring og læring ved å hjelpe andre medelever som ikke er på deres eget nivå.

5 Hvordan skal en jobbe med leksener for å øke elevenes læringsutbytte?

Elevene har en unik evne til å ta til seg ny læring. Ved å bruke tid i klassen til å utvikle gode og varierte planer for hvordan leksene skal jobbes med, vil man kunne oppnå at elevene får et større læringsutbytte enn det en kanskje er vant med i dag.

Elevene er forskjellige, og i en klasse på 20 elever kan det hende at det er 20 ulike måter elevene sier at de lærer best på. Ved å bruke litt tid på å snakke med elevene om hvordan de lærer best, kan man få en oversikt over hvilke alternative arbeidsmetoder som kan benyttes i klassen.

5.1 Organisering av leksene

Elevene jeg har snakket med har, ved flere anledninger og gjennom intervjuene, sagt at de lærer når det benyttes ulike metoder i undervisningen. Det kan være alt fra læreboken i faget til ulike aktiviteter som krever PC eller at elevene gjør noe fysisk. Det vil kreve mye tid av læreren i begynnelsen med å omorganisere hvordan en arbeider med leksene. Læreren må sette seg inn i ulike metoder som kan passe for sin elevgruppe, hvordan en skal jobbe med oppfølging av leksene for å forsikre seg om at elevene har lært noe, og hvordan en skal kunne vurdere om elevene har lært noe eller ikke.

De fleste lærer best når det skjer i en sosial sammenheng (Strandberg, 2008). Det kan det være vanskelig å få til slik leksene er organisert i dag. Leksene skjer som regel ved at elevene jobber med dem på egenhånd hjemme. Det er også ulik praksis for hvordan leksene blir fulgt opp i ettertid. Men en måte å få til et høyere læringsutbytte, slik jeg opplever det gjennom arbeidet med denne forskningen, er at elevene vil få mer læring ut av arbeidet hvis en flytter hovedtyngden av leksene til å foregå på skolen. Da gir en elevene muligheten til å kunne samarbeide for å komme frem til et felles mål, og de får i tillegg muligheten til å diskutere og argumentere for hvorfor de mener det er dette som er rett. Ulempen med å jobbe mye med denne metoden er for de elevene som trenger tid til å jobbe alene for å forstå hvordan de kan komme frem til et svar. Men det er her læreren og samarbeidet med hjemmet kommer inn. Foreldrene og læreren kjenner elevene godt og vet hvordan deres barn og elever lærer best.

Hvis de fleste elevene i klassen lærer best ved å arbeide i lærebøkene er det ingenting i veien med å gjøre dette, men det er viktig å være klar over at elevene er forskjellige og lærer på ulike måter. Det viktigste er at elevene etter å ha jobbet med leksene føler at de har lært noe!

Tydelige mål er også viktig for at elevene skal lære noe. Det er viktig at elevene får kunnskap om hvorfor de skal jobbe med de oppgavene de gjør og hvorfor de må lære om de temaene de jobber med. Ved å bevisstgjøre elevene vil de se nytteverdien, og dermed forstå at det er viktig å lære dette. Vel så viktig som å være klar over hvorfor de skal lære om de ulike temaene, er at elevene er klar over hvorfor de trenger å jobbe med leksene. Hvis en lærer sier at elevene har lekser fordi det er noe rektor ved skolen sier at de skal ha, vil det ikke være særlig motiverende for elevene. Læreren må derfor gjøre det tydelig for dem at det er viktig med lekser for å få trening i å bli god på skolen. Dette kan det være nyttig å diskutere med elevene i klassen, så de kan få komme med egne synspunkt og oppleve at deres tanker om lekser bidrar til å skape en forståelse hos dem selv.

5.2 Samarbeidet med foreldrene

Det er ikke bare fra skolen sin side man kan forvente at det må skje noen endringer for å planlegge lekser som øker elevenes læringsutbytte. Siden leksearbeidet i vesentlig grad foregår hjemme, kreves det også mye av foreldrene. Den sosiokulturelle læringen kan like godt foregå i hjemmet som på skolen, og foreldrene er elevenes samarbeidspartnere. Foreldrene har en utrolig stor påvirkningskraft på barna sine, og ved å motivere og inspirere barna i lekseammenheng kan de bidra til at elevene får en større glede og lærer mer av å jobbe med leksene.

Skolen stiller i dag store krav til foreldrene. De blir kalt inn på foreldremøter hvor hovedfokuset er innføring i lese- og skriveopplæringsmetoder, samt ulike regnemetoder som blir brukt i klassen. Foreldrene opplever ofte at de er en lærer i sitt eget hjem (L'Abée-Lund, 2014). Når det kommer til foreldrene som lærere i hjemmet mener jeg at det en uheldig rolle som foreldrene bør få slippe. Læreryrket er en jobb lærere har mange år med utdanning for å utøve, og foreldrenes jobb bør være begrenset til å gi læreren beskjed hvis leksene er for vanskelige eller for lette. Hvis det er et vedvarende problem at leksene ikke er tilpasset elevene må læreren se på hvordan leksene kan endres slik at foreldrene skal kunne bli en bedre samarbeidspartner for elevene. Når elevene trenger hjelp med leksene er det ofte

foreldrene de oppsøker, og det er da opp til foreldrene å være samarbeidspartneren til elevene for hvordan en kan hjelpe elevene på best mulig måte. Det er foreldrene som kjenner barna sine best og kan bidra til at elevene får positive opplevelser når det kommer til å arbeide med leksene. Det viktigste er ikke hvor eller hvordan det blir gjort, men det faktum at de gjør noe i det hele tatt.

5.3 Gjøre leksene mer sosiokulturelle

Etter å ha arbeidet med elevene over en kortere periode har jeg observert at mye av læringen skjer når elevene jobber sammen. For at elevene skal få et økt læringsutbytte av leksene i engelsk er det derfor mulig at en bør tenke annerledes når det kommer til leksene, enn slik vi er vant med i dag.

Alle elevene jeg intervjuet fortalte at de lærte mer av leksene når hovedtyngden av læringsprosessen ble overført til det sosiale miljøet på skolen. Læring er en sosial prosess (Strandberg, 2008), og det viser også min aksjon. Ved å benytte seg av metoder hvor en helt, eller delvis, snur klasserommet, vil elevene få muligheten til å jobbe med leksene i en større sosial setting. På den måten får de bedre mulighet til å samarbeide om læringen og hjelpe hverandre.

Tidligere i praksis har jeg erfart at elevene lærer mer når de får lære av hverandre. Dette kan forklares i at elevene er mer på samme nivå i måten de forklarer enn det vi voksne er. Når voksne forklarer er det ofte vi ordlegger oss slik at det er vanskelig for elevene å forstå hva vi mener. Om en elev prøver å forklare det samme er det større sjanse for at flere elever forstår hva det er snakk om. Når en benytter seg av sosiokulturell læring hjelper elevene hverandre, slik som i spillet jeg brukte i aksjonen. Da var ikke fokuset så stort på å ha en konkurranse og slå de andre deltakerne, i stedet var fokuset rettet mot å hjelpe hverandre på veien frem mot mål.

Engelskfaget er et fag hvor elevene lærer mye av å kunne uttrykke seg muntlig. Når elevene går på barneskolen er det det muntlige som er viktigst å beherske. Uten å kunne snakke godt sammen, kan de heller ikke bli gode til å snakke engelsk. Elevene kan lære *om* språket, men den eneste måten å lære å *bruke* det på er ved å praktisere det i hverdagen (Halliwell, 1992). Ved å benytte seg mer av en sosiokulturell retning for hvordan en planlegger leksene i dette

faget vil dermed kunne ha en stor effekt for elevene, ved at de lærer av hverandre. På den måten sitter ikke elevene bare og arbeider hjemme alene med engelskleksene, men bruker også språket. De kan for eksempel ha en samtale med medelever på Skype hvor de diskuterer en tekst, eller samarbeider om en oppgave som skal presenteres i klassen dagen etter. Ved å benytte seg av slike arbeidsmetoder får elevene også trening innenfor flere av de grunnleggende ferdighetene man skal jobbe med i skolen.

6 Oppsummering og veien videre

Mitt formål med denne studien var å undersøke hvordan en kunne arbeide med leksene i engelskfaget for å øke elevenes læringsutbytte på 7. trinn. Gjennom forskningen har jeg fått mye nyttig informasjon for å underbygge det jeg har ønsket å forske på.

Problemstillingen min gikk ut på å finne ut hvordan en kan arbeide med lekser for å øke elevenes læringsutbytte i engelskfaget. Funnene jeg har kommet frem til underveis i forskningen viser at økt fokus på varierte arbeidsmetoder i forbindelse med lekser bidrar til å øke læringsutbyttet til elevene i større grad enn slik elevene oppfatter leksene i dag. Elevene opplever ofte at det er bøkene som er i fokus når det kommer til leksene i engelsk og at dette er en kjedelig og ensformig arbeidsmåte. De liker å få samarbeide med andre, enten på skolen eller hjemme, og føler at dette er med på styrke deres læring i faget.

Gjennom aksjonen har jeg observert at det ikke skal så mye til før elevene blir mer motiverte for å arbeide bedre med leksene og dermed også forhåpentligvis lære mer av det de arbeider med. Når de opplever en indre motivasjon for å arbeide med leksene gir de også uttrykk for at de sitter igjen med et større læringsutbytte. Elev B minnet meg på, underveis i intervjuet, at selv om de er 12 og 13 år gamle synes hun ikke de er for gamle til å leke eller gjøre andre aktiviteter som kanskje ikke oppfattes like seriøst på skolen. Som for eksempel å spille stigespillet.

6.1 Veien videre

Det er spennende å kunne gå inn i undervisningen slik den gjennomføres i dag for deretter å prøve å finne frem til nye metoder som kan bedre læringen i klasserommet. Når en setter seg ned og observerer hvordan undervisningen foregår, gir man seg selv tid og mulighet til å reflektere over hva som fungerer i klassen og hva som kanskje bør endres. Når jeg nå begynner å jobbe som lærer til høsten, er jeg spent på hvordan jeg som lærer etter hvert kan sette av tid til å forske på min egen undervisning. Hvis jeg har mulighet, vil det arbeidet være positivt for både meg som lærer og for elevenes faglige og sosiale utbytte av tiden de tilbringer på skolen. I begynnelsen av arbeidsperioden har jeg sannsynligvis nok med å holde fokus og ”hodet over vannet”, men etter hvert som jeg blir tryggere i rollen som lærer kan jeg prioritere mer tid til å reflektere og utvikle meg selv innenfor faget.

Når jeg får ansvaret for min egen klasse og skal planlegge leksene til disse elevene, vil jeg legge mer arbeid og tanke bak lekseplanleggingen enn det jeg har gjort i tidligere praksisperioder. Gjennom arbeidet med masteroppgaven har jeg fått en bredere forståelse for hvor viktig god planlegging av leksene er. Det blir morsommere og mer inspirerende for elevene å gjøre leksene hjemme når de jobber med ulike metoder som bidrar til å motivere dem til å lære.

6.2 Fremtidig forskning

Gjennom forskningen jeg har gjennomført, har jeg gjort meg noen tanker om hva som kan være neste steg i leksedebatten. Dagens leksedebatt fokuserer mye på om man bør ha lekser. Fokuset burde heller vært rettet mot hvordan læringseffekten er gjennom arbeidet med leksene og hvordan en kan bedre denne. Sigrun K. Ertesvåg, professor ved Universitetet i Stavanger, har skrevet en artikkel som omhandler akkurat dette. Hun skriver at den norske skolen har klare målsettinger gitt i læreplanen for hva elevene til enhver tid skal lære i alle fag, og at en fremover bør jobbe med å utarbeide like tankeganger når det kommer til leksene og elevenes læringspotensialer (Ertesvåg, u.å).

Dette har jeg, gjennom forskningen min, sett at det er behov for å få på plass. Det vil kunne bidra til at arbeidet med leksene i skolen får en større plass enn det det har i dag. Ved å få tydelige planer for hvordan lærere skal arbeide med leksene vil elevene få et større læringsutbytte og kanskje til og med erfare at lekser er en del av skolen det er viktig å investere tid til.

Litteraturliste

Academia (2004). Pierre Bourdieus uddannelsessociologi. Hentet fra [url] http://www.academia.edu/3631690/Pierre_Bourdieu_uddannelsessociologi (lastet ned 05.05.2015)

Cappelen Damm (u.å). *Om stairs 5-7*. Hentet fra [url] http://stairs5-7.cappelendamm.no/c28951/artikkel/vis.html?tid=152586&strukt_tid=28951 (lastet ned 13.03.2015)

Center for teaching+learning (u.å). *"Flipping" a class*. Hentet fra [url] <http://ctl.utexas.edu/teaching/flipping-a-class> (lastet ned 14.03.2015)

Christoffersen, Line. Johannesen, Asbjørn (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag AS

Ertesvåg, Sigrun K. (u.å). *Betre med lekser?* Hentet fra [url] <http://laringsmiljosenteret.uis.no/motivasjon-og-laerelyst/aktuelt/kronikker-og-innlegg-om-motivasjon-og-laerelyst/betre-med-lekser-article60059-14227.html> (lastet ned 02.05.2015)

Grepperud, Gunnar. Skrovset, Siw (2012). *Undervisningslære*. Oslo: Gyldendal Akademisk

Halliwell, Susan (1992). *Teaching English in The Primary Classroom*. Essex: Pearson Education Limited

Haugsbakken, Halvdan. Buland, Trond (2009). *Leksehjelp – Ingen tryllestav?* Trondheim: SINTEF Teknologi og samfunn

Kielland, Alexander L. (2013) *Gift*. Hentet fra [url] <http://www.bokselskap.no/boker/gift/tittelside> (lastet ned 05.01.2015)

L'Abée-Lund, Eline (2014). *Jeg må be et gråtende barn viske ut leksene sine*. Hentet fra [url] <http://www.dagbladet.no/2014/10/02/kultur/meninger/debatt/kronikk/skole/35538466/> (lastet ned 17.04.2015)

Lein, Marthe (2013). *Når skal barnet legge seg*. Hentet fra [url] <http://nhi.no/forside/nar-skal-barnet-legge-seg-39612.html> (lastet ned 16.12.2014)

Lovdata (2013). *Lov om behandling av personopplysninger (personopplysningsloven)*. Hentet fra [url] https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2000-04-14-31#KAPITTEL_6 (lastet ned 02.01.2015)

Lovdata (u.å). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova)*. Hentet fra [url] https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_1 (lastet ned 29.04.2015)

Lyngsnes, Kitt. Rismark, Marit. (2009). *Didaktisk arbeid* (2. utgave). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS

Manger, T. Lillejord, S. Nordahl, T. Helland, T (2013). *Livet i skolen 1* (utgave 2). Bergen: Fagbokforlaget

Postholm, May Britt. Moen, Torill (2009). *Forsknings- og utviklingsarbeid i skolen- en metodebok for lærere, studenter og forskere* (2. Utgave). Oslo: Universitetsforlaget

Rønning, Marte (2010). *Ingen sterk sammenheng mellom bruk av lekser og skoleresultater*. Hentet fra [url] <http://www.ssb.no/118772/ingen-sterk-sammenheng-mellom-bruk-av-lekser-og-skoleresultater> (lastet ned 29.04.2015)

Strandberg, Leif (2008). *Vygotsky i praksis- blant pugghester og fuskelapper*. Oslo: Gyldendal Akademiske

Tiller, Tom (2006). *Aksjonslæring- forskende partnerskap i skolen*. Kristiansand: Høyskoleforlaget

Tromsø Kommune (2014). *Skolerute 2014-2015*. Hentet fra [url] <http://www.tromso.kommune.no/skolerute-2014-2015.307962.no.html> (lastet ned 16.12.2014)

Utdanningsdirektoratet (u.å). *Fag- og timefordeling og tilbudsstruktur for Kunnskapsløftet*. Hentet fra [url] <http://www.udir.no/Regelverk/Finn-regelverk-for-opplaring/Finn-regelverk-etter-tema/Innhold-i-opplaringen/Udir-1-2014-Kunnskapsloftet-fag--og-timefordeling-og-tilbudsstruktur/Udir-1-2014-Vedlegg-1/2-Grunnskolen/> (lastet ned 16.12.2014)

Utdanningsdirektoratet (2011). *Generell del av læreplanen*. Hentet fra [url] <http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Generell-del-av-lareplanen/> (lastet ned 06.04.2015)

Utdanningsdirektoratet (u.å). *Kunnskapsløftet*. Hentet fra [url]

<http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/> (lastet ned 12.02.2015)

Utdanningsdirektoratet (u.å). *Rammeverk for grunnleggende opplæring*. Hentet fra [url]

http://www.udir.no/Upload/larerplaner/lareplangrupper/RAMMEVERK_grf_2012.pdf?epslanguage=no (lastet ned 12.02.2015)

Øverland, J. Simonsen, J. Bugten, B. Kvam, I. Jensen, E (2013). *Den gode lekse, Et skritt på veien*. Ås: Norges miljø- og biovitenskapelige universitet

Vedlegg 1: NSD

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hørlagres gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47-55 58 21 17
Fax: +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org.nr. 985 321 884

Jette Steensen
Institutt for lærerutdanning og pedagogikk UiT Norges arktiske universitet

9006 TROMSØ

Vår dato: 20.01.2015

Vår ref: 41029 / 3 / MSS

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 03.12.2014. Meldingen gjelder prosjektet:

<i>41029</i>	<i>Læringseffekt av lekser</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>UiT Norges arktiske universitet, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Jette Steensen</i>
<i>Student</i>	<i>Rikke Holta Røssland</i>

Personvernombudet har vurdert prosjektet, og finner at behandlingen av personopplysninger vil være regulert av § 7-27 i personopplysningsforskriften. Personvernombudet tilrår at prosjektet gjennomføres.

Personvernombudets tilråding forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

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

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 01.12.2015, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Vigdis Namtvedt Kvalheim

Marie Strand Schildmann

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt

Læringseffekt av lekser

Bakgrunn og formål

Mitt navn er Rikke Holta Røssland. Jeg er masterstudent ved UiT- Norges Arktiske Universitet, institutt for lærerutdanning og pedagogikk. Jeg går nå siste året på lærerutdanningen, og skal i gang med å skrive min masteroppgave i forbindelse med studiet. Mitt prosjekt går ut på å vurdere læringseffekt av lekser, og hvordan man kan jobbe med lekser for å øke læringseffekten av dette. Jeg skal samarbeide med [REDACTED] som har engelsk på 7. trinn.

Formålet med dette prosjektet er at jeg skal skrive en masteroppgave rundt læringseffekter av lekser. Oppgaven skal leveres i mai 2015. Prosjektet vil gå ut på å observere elevene i engelsktimene og gjennomføre en mindre aksjonsforskning hvor det blir prøvd ut ulike typer lekser og oppfølging av disse for å se om dette har noe å si for læringseffekten av leksene. Min foreløpige problemstilling er: *Hvordan jobbe med lekser for å øke elevenes læringsutbytte i engelskfaget?*

Hva innebærer deltakelse i studien?

Jeg ønsker å gjennomføre observasjon og intervju av noen elever i klassen underveis i hele prosjektperioden som vil vare omtrent to uker. Intervjuene med elevene vil være rettet mot deres inntrykk av hvordan læringen har vært med de ulike leksemetodene. Forskningen vil være basert på elevenes og lærerens inntrykk med arbeidet i perioden jeg er der.

Dette innebærer at jeg velger ut noen elever som blir valgt ut for å gjennomføre intervjuer med. Disse elevene blir valgt med bakgrunn på dere foreldres utdanning og elevenes aktiviteter på fritiden, om de er veldig aktive på fritiden eller om de har mye tid til å jobbe med for eksempel lekser.

Hva skjer med informasjonen om ditt barn?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Den innsamlede dataen er kun tilgjengelig for meg og min veileder, Jette Steensen ved UiT. Alt datamateriale vil bli beskrevet anonymt i oppgaven. Notater og lydopptak vil bli lagret på privat PC med passord. Resultater av oppgaven vil bli presentert på en konferanse i mai/juni 2015. Her vil medstudenter, faglærer og veiledere delta. Ved endt konferanse vil datamaterialet bli slettet.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert og slettet.

Dersom du har spørsmål til studien, kan du ta kontakt med meg, Rikke Holta Røssland, på mail [REDACTED]

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Leveringsfrist av skjemaet er 31.01.2015

Samtykke til deltakelse i studien

Navn på elev: _____

- Jeg/vi har mottatt informasjon om studien, og samtykker at vårt barn kan delta.
- Jeg/vi samtykker til at det blir gjort lydopptak av vårt barn, og at dette kan brukes i oppgaven.

(Signatur foresatte, dato)

Jeg setter også stor pris på om dere kan svare kort på disse spørsmålene.

Deres utdanning: (mor)_____ (far)_____

Elevenes fritidsaktiviteter (hva og hvor mye tid i uken som brukes på dette):

Jeg håper på et positivt svar, og gleder meg til å gå i gang med prosjektet.

Mvh

Rikke Holta Røssland

Vedlegg 3: Intervjuguide elev

Intervjuguide elev

Før aksjonen:

Hvordan synes du det er å jobbe med lekser i engelskfaget?

Føler du at du lærer mye av å gjøre lekser? Hvorfor/ hvorfor ikke?

Hvis du skulle få velge, hvordan type lekser ville du ha jobbet med?

Hvordan lærer du best på skolen?

Etter aksjonen:

Synes du at det har vært moro å jobbe med lekser disse ukene? Hvorfor/ hvorfor ikke?

Føler du at du har lært mer av leksene disse siste ukene? Hvorfor/hvorfor ikke?

Kan du fortelle meg noe om du synes det er viktig eller ikke å jobbe med lekser?

Vedlegg 4: Samtaleguide lærer

Samtaleguide lærer

Hva tenker du over når du sitter og planlegger leksene?

Hvordan type lekser blir oftest gitt i dine engelsktimer i denne 7. klassen?

Hvordan vurderer du læringsutbyttet til elevene med utgangspunkt i leksene?

Hvordan føler du at elevenes læringsutbytte er av de engelskleksene du gir?

Tilpasser du leksene til hver elev om du har noen elever som sliter innenfor ulike områder? I så fall hvordan?

Hva er dine tanker ang debatten om å fjerne lekser?

