



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Läxfrågan i relation till
elevers rätt till en likvärdig utbildning
En analys av läroplaner

Ami Andersson och Therés Wadstedt

LAU370

Handledare: Sofia Persson

Examinator: Annika Bergström

Rapportnummer: HT08-2480-02



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Läxfrågan i relation till elevers rätt till en likvärdig utbildning. En analys av litteratur och läroplaner.

Författare: Ami Andersson och Therés Wadstedt

Termin och år: HT-08

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Sofia Persson

Examinator: Annika Bergström

Rapportnummer: HT08-2480-02

Nyckelord: läxor, likvärdig utbildning, social bakgrund, uppväxtvillkor, läroplan

Sammanfattning

Syftet är att belysa och problematisera hur man i svenska styrdokument idag och över tid ser och har sett på läxor som arbetsmetod. Vidare är syftet att med hjälp av tidigare forskning utröna huruvida argument för respektive mot användning av läxor kan knytas till en diskussion om likvärdighet och elevers skilda uppväxtvillkor. I uppsatsen behandlas särskilt läxors roll i relation till elevers rätt till en likvärdig utbildning. Uppsatsens frågeställning är: Hur har läxor, likvärdighet och relationen mellan hem och skola behandlats i läroplaner?

Den metod som använts för att belysa uppsatsens problematik är dokumentanalys av grundskolans läroplaner från 1962, 1969, 1980 och 1994. Läroplanerna relateras till samtid, till varandra och till tidigare forskning.

Resultatet visar att läxan har haft olika betydelse beroende på rådande samhällsförhållanden. Ideologiska idéer har påverkat styrdokumentens utformning även i fråga om läxor. Skillnad mellan styrdokumentens råd/riktlinjer och hur man tolkar samt praktiserar dem är relativt stor. I Lgr 62 och Lgr 80 beskrivs läxor som en arbetsmetod, medan läxor i Lgr 69 nästintill avråds. I Lpo 94 står ingenting alls skrivet om läxor. Lärare använder inte alltid möjligt friutrymme.

Vår förståelse har ökat för hur läxor kan användas som ett kompletterande arbetssätt till skolarbete. Genom tidigare forskning har vi tagit del av argument för läxor som bygger på att läxläsningens effekter på elevprestation är belagda. Att effekten är större beträffande högstadie- och gymnasieelever är bra att ha i åtanke. Argument emot läxor härleds till elevers olika förutsättningar att klara av hemarbete, studiers bristfällighet, och läxor som arbetsbelastning. Vi har fått en inblick i de olika förutsättningar elever kan ha och vad vi kan ha i bakhuvudet för att ha ett reflekterande förhållningssätt i såväl klassrummet som under utarbetandet av hemuppgifter. Att utarbeta en läxpolicy på arbetsplatsen eller i arbetslaget tror vi kan medverka till en bättre arbetsmiljö för eleverna.

Förord

Under våra praktikperioder har vi kontinuerligt sett elever tilldelas läxor likväl som vi själva gett dem uppgifter att lösa utanför skoltid. Vi har också genom skolkonferenser tagit del av elevers olika svårigheter att klara skolarbetet. Sammantaget har detta väckt vår nyfikenhet på läxor i relation till elever skilda förutsättningar och vi grep oss an uppsatsarbetet med stor entusiasm. I den inledande fasen av arbetet satt vi tillsammans och sökte litteratur, men allt eftersom arbetet fortskred fann vi litteratur på olika håll, exempelvis via referenslistor. Vår handledare gav oss också många bra tips på användbar litteratur. Inläsning av litteratur har vi gjort enskilt och sedan har vi diskuterat den med varandra när vi åter träffats.

Vi har under veckorna som gått till största delen arbetat tillsammans med uppsatsen men då oftast skrivit på varsin dator. Arbetsgången har varit fördelaktig eftersom vi direkt kunnat diskutera de frågor som uppstått. Vid de tillfälle vi suttit på skilda håll har vi med e-post skickat skrivningarna oss emellan för att få respons på dem. Respons har vi skött med hjälp av e-post och telefon.

Arbetet har varit oerhört intressant och den inblick vi fått i forskning och olika teorier kommer garantera att vara oss behjälpliga i skolan. Ibland har arbetet känts övermäktigt och svårt att överblicka, men på något vis hör det till uppsatsskrivandet. Vi är glada över våra tålmodiga familjer och vill tacka samtliga av dess medlemmar, stora som små. Vi vill även tacka vår respondent Sofia Dyberg för hennes givande synpunkter på uppsatsen.

Göteborg 7 januari 2009

Ami Andersson och Therés Wadstedt

Innehåll

1 INLEDNING	5
2 SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNING	7
3 TIDIGARE FORSKNING OCH TEORETISK ANKNYTNING	8
3.1 LÄXFORSKNING	8
3.1.1 <i>Amerikanska forskare om läxor</i>	9
3.1.2 <i>Svenska forskare om läxor</i>	11
3.2 JÄMLIK KONTRA LIKVÄRDIG UTBILDNING	13
3.3 SOCIAL BAKGRUND OCH UPPVÄXTVILLKOR KOPPLAT TILL SKOLFRAMGÅNG	14
3.4 HEMMET SOM SAMARBETSPARTNER TILL SKOLAN	17
3.5 SUMMERING AV TIDIGARE FORSKNING OCH TEORETISK ANKNYTNING	18
3.6 SKOLREFORMER I SVERIGE	19
3.6.1 <i>Obligatorisk och statligt reglerad grundskola 1962</i>	19
3.6.2 <i>Reformering av grundskolan 1969</i>	20
3.6.3 <i>Grundskolan 1980</i>	20
3.6.4 <i>Decentralisering – på väg mot 1994 års mål- och resultatstyrda grundskola</i>	21
4 METODDISKUSSION	22
4.1 UTGÅNGSPERSPEKTIV	22
4.2 METODVAL	23
4.3 MATERIAL	24
4.4 UNDERSÖKNINGENS UTFORMNING	26
4.5 UNDERSÖKNINGENS GENOMFÖRANDE	27
4.6 BEARBETNING OCH ANALYSARBETE	27
4.7 UNDERSÖKNINGENS STYRKOR OCH SVAGHETER	28
5 RESULTATREDOVISNING AV LÄROPLANSANALYS	30
5.1 LÄROPLANEN FÖR GRUNDSKOLAN 1962	30
5.1.1 <i>Ideologisk nivå - rätten till likvärdig utbildning</i>	30
5.1.2 <i>Verksamhetsnivå – skola och hem, elevers olika förutsättningar och läxor</i>	31
5.2 LÄROPLANEN FÖR GRUNDSKOLAN 1969	33
5.2.1 <i>Ideologisk nivå - rätten till likvärdig utbildning</i>	33
5.2.2 <i>Verksamhetsnivå - skola och hem, elevers olika förutsättningar och läxor</i>	34
5.3 LÄROPLANEN FÖR GRUNDSKOLAN 1980	36
5.3.1 <i>Ideologisk nivå - rätten till likvärdig utbildning</i>	36
5.3.2 <i>Verksamhetsnivå - skola och hem, elevers olika förutsättningar och läxor</i>	36
5.4 LÄROPLAN FÖR DET OBLIGATORISKA SKOLVÄSENDET 1994	37
5.4.1 <i>Ideologisk nivå - rätten till likvärdig utbildning</i>	38
5.4.2 <i>Verksamhetsnivå - skola och hem, elevers olika förutsättningar och läxor</i>	38
6 SLUTDISKUSSION	40
6.1 RESULTATDISKUSSION	40
6.2 YRKESRELEVANS	43
6.3 FÖRSLAG PÅ VIDARE FORSKNING	44
ÖVERSIKTSTABELL 1	14
ÖVERSIKTSTABELL 2	26
BILAGA	

1 Inledning

I vår utbildning har vi insett att elever har olika förutsättningar att klara av skolan, beroende på en mängd olika faktorer. Vi har under den verksamhetsförlagda utbildningen (vfu) noterat att man på skolorna ofta har kunskaper om elevernas olika villkor, bland annat genom de överlämningskonferenser som anordnas då elever byter stadier. Hur ska vi på bästa sätt kunna stödja elever i deras utveckling utifrån deras förutsättningar? Det vill vi få insikt om inför vår framtida lärargärning. Vi vill även förstå om eller hur läxor kan fungera vad det gäller att medverka till måluppfyllelse. Det är allmänt känt att läxor är ett verktyg som de flesta lärare använder kontinuerligt, i olika syften. Men frågan är om man som lärare tar hänsyn till elevers olika förutsättningar att göra läxor? Läxor kan vara ett verktyg som förstärker elevers lärandesituation likväl som det kan vara ett verktyg som genererar orättvisor genom de olika möjligheter elever faktiskt har vad det gäller läxhjälp i hemmet. Centralt för vårt arbete är således att försöka förstå hur vi som pedagoger kan verka för en rättvis och likvärdig utbildning där läxor ges med hänsyn till elevers olika villkor. I 1994 års Läroplan för det obligatoriska skolväsendet (Lpo 94) står att: "Undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den skall med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling" (s. 4). Enligt styrdokumentet ska vi således som lärare bedriva en individanpassad undervisning. Vidare ska varje elev enligt skollagen ges rätt till en likvärdig utbildning (1 kap. 2 §). Med detta menas att hänsyn ska tas till elevers olika bakgrund, kvalifikationer och behov, och att resurserna ska fördelas utifrån behovet.

Läxor lämnar ingen oberörd och åsikterna om dem är många. Åtskilliga lärare upplever läxfrågan som komplex och det finns därför en önskan om att diskutera den med kollegiet (*Lärarnas tidning*, 2008, s.7). Flygelskolan i Lunds kommun är ett exempel på en skola där lärare faktiskt diskuterar komplexiteten. Diskussionerna har resulterat i en läxpolicy med riktlinjer för hur läxor bör vara utformade för att underlätta för både lärare och elever (*Lärarnas tidning*, 2008, s.7). Och det kanske är bra att alla inblandade parter vet vad som gäller – inte minst för elevernas skull eftersom det är de som ska göra läxorna. Med tanke på att läxor är ett kontinuerligt inslag i skolarbetet och många gånger en källa till förtret hos elever borde sådana diskussioner vara vanliga. Vi förväntade oss även att en större debatt skulle pågå i facktidningarna och att läxfrågan skulle återkomma i flera nummer genom åren, men så var inte fallet. I lärarfackens tidningar *Lärarnas tidning* (Läraryrkesförbundet) och *Skolvärlden* (Lärarnas Riksförbund) är och var läxfrågan sällan på agendan trots att vi sökte bakåt i tiden till och med år 2000. I ett nummer av *Lärarnas tidning* fann vi att frågan diskuterades och där påstods att en intensiv läxdebatt pågick just år 2000, men vi kunde inte utifrån facktidningarna finna att det var så (*Lärarnas tidning* 2008). I det nummer av *Lärarnas tidning* som ovan refererats till diskuterades läxfrågan dock (2008). Bland annat redovisas svar från en enkät som gått ut till lärare och där framgår att lärares förhållningssätt till läxor är av flera slag. Ett första förhållningssätt gäller att elever bör lära sig att ta ansvar. Ett andra sätt att förhålla sig är att betona vikten av samarbete mellan hem och skola, samt att föräldrar och vårdnadshavare blir delaktiga i barnens skolarbete. Ett tredje sätt att se på frågan tycks vara uppfattningen om att vissa moment fungerar bra i form av hemarbete. En fjärde och sista uppfattning gäller att lärarna menar att utan läxor skulle elever aldrig hinna med det skolarbete som krävs för att nå målen (*Lärarnas tidning*, 2008, s. 6). En del lärare är av dock av den meningen att läxor inte bör förekomma, eftersom elever liksom vuxna behöver tid för

återhämtning efter arbetsdagen. Andra lärare skulle vilja undvika att ge läxor, men finner inget stöd i kollegiet och vågar eller orkar därför inte avstå från läxor. Under vfu:n har vi mött lärare som kan sägas representera de förhållningssätt som framkommit av *Lärarnas tidning*.

Som verksam lärare blir man i sitt samhällsuppdrag påverkad av de politiska vindar som blåser, och i vilken riktning de blåser beror bland annat på vilken regering som för tillfället sitter vid makten. Nuvarande regering, Högeralliansen¹, har arbetat fram en åtgärd som är i bruk sedan hösten 2008, vilken är att alla föräldrar har rätt till skriftliga betygslänkande omdömen på sina barns arbete i skolan. Det är möjligt att följderna av uppstramningspolitiken blir att lärare i större utsträckning kommer att dela ut läxor för att få in underlag till bedömning. I den mån forskning finns kring hur läxor kan utformas och användas på ett bra sätt bör forskningsresultaten komma till användning, anser vi. Snart är det vår sak att hantera läxfrågan i praktiken och därför kommer vi söka ta reda på hur det förhåller sig med läxor, enligt befintlig forskning inom området.

¹ Moderaterna, Folkpartiet, Centerpartiet och Kristdemokraterna

2 Syfte och frågeställning

Föreliggande uppsats syfte är att belysa och problematisera hur man i svenska styrdokument idag och över tid ser och har sett på läxor som arbetsmetod. Vidare är syftet att med hjälp av tidigare forskning utröna huruvida argument för respektive mot användning av läxor kan knytas till en diskussion om likvärdighet och elevers skilda uppväxtvillkor. I uppsatsen behandlas särskilt läxors roll i relation till elevers rätt till en likvärdig utbildning.

Uppsatsens frågeställning lyder:

- Hur har läxor, likvärdighet och relationen mellan hem och skola behandlats i läroplaner?

Uppsatsens fokus är läxor, deras möjligheter och problem, och framför allt i relation till elevers rätt till en likvärdig utbildning. Detta belyses inledningsvis utifrån hur problematiken behandlats inom forskningen. Därefter följer en diskussion om, och presentation av, den empiriska analys som genomförts av svenska läroplaner gällande läxor, samverkan mellan hem och skola, vilket kopplas till likvärdighetsdilemmat. Uppsatsen knyts samman med en avslutande diskussion som summerar arbetets huvudsakliga slutsatser i relation till frågeställningen.

3 Tidigare forskning och teoretisk anknytning

Trots att läxor utgör ett centralt inslag i skolverksamheten, verkar det finnas förhållandevis lite forskning om läxor. Den forskning vi kan använda oss av berör således olika delar av det fenomen vi är intresserade av att belysa. Även om fältet i det stora hela tycks fältet vara underbeforskat är vår ambition att göra en fördjupad genomgång av tidigare forskning, vilken vi sedermera diskuterar i relation till genomförd dokumentanalys.

I föreliggande kapitel kommer vi inledningsvis att problematisera tidigare läxforskning och vi kommer att ge en kort översikt av läxor över tid i USA, samt visa på vad forskningen kommit fram till om läxors effekter. Vi är väl medvetna om svårigheten att relatera den amerikanska läxforskningen direkt till svenska förhållanden, eftersom samhällena i de båda länderna skiljer sig åt i fråga om exempelvis skolsystem och välfärdssystem. Att vi tar avstamp i amerikansk läxforskning beror på att den är betydligt mer omfattande än den svenska, samt att svenska läxforskare inte sällan hänvisar till den amerikanska forskningen, vilket vi kommer in på i avsnittet ”Svenska forskare om läxor” (3.1.2).

Harris Cooper är en amerikansk forskare som det ofta refereras till när det gäller befintlig forskning om läxor, och i motsvarande svensk forskning är Jan-Olof Hellsten ett återkommande namn i litteraturen. Hellstens egen studie relaterar till läxor i samband med frågor om elevers arbetsmiljö, medan hans forskningsöversikt främst har hjälpt oss vidare i jakten på andra som forskar om läxor eller andra nära relaterade områden. Ebbe Lindell har (tillsammans med medarbetare) sammanställt tidigare forskning om läxor, vilken vi tagit del av. När det gäller likvärdighet och jämlikhet tar vi del av Bo Lindensjö och Ulf P Lundgrens problematisering kring begreppen. Sedan behandlas social bakgrund kopplat till elevers framgång i skolans värld. I sammanhanget tar vi del av Lennart Grosins resonemang om föräldrastödets betydelse, liksom av Eva Österlinds studier om elevers förhållningssätt till planering och till genomförande av eget arbete och av läxor. Vilgot Oscarsson tar upp elevers förhållningssätt, samt elevers måluppfyllelse i So-ämnena. Att vi sedermera diskuterar social bakgrund och uppväxtvillkor med hjälp av Donald Broady och Pierre Bourdieu beror på att de bidrar med angreppssätt att se på social bakgrund i relation till likvärdig utbildning. Hemmet som arbetspartner till skolan behandlas, utifrån forskning av Alli Klapp Lekholm. I anslutning till det summerar vi den tidigare forskningen och vi redogör för de teoretiska begrepp vi anser vara relevanta för resultat- och diskussionsdelen. Den slutliga delen berör skolformer i Sverige och det är Henry Egidius, Sofia Perssons, samt Lindensjö och Lundgrens material vi tagit del av. Skolväsendet beskrivs i sin tids- och samhällskontext, vilket ger en relevant bakgrund inför dokumentanalysen av läroplaner.

3.1 Läxforskning

I detta avsnitt presenteras först amerikansk forskning om läxor. Presentationen omfattar en kort samhällelig beskrivning i historiskt perspektiv samt belägg som lagts fram angående huruvida läxläsning har effekter för inläring eller inte. Dessutom framförs några argument för och emot läxor. Sedan följer en presentation av de för- och nackdelar svenska forskare har funnit om läxor.

3.1.1 Amerikanska forskare om läxor

Cooper och Valentine påtalar det faktum att forskare, trots 75 års amerikansk läxforskning, är långt ifrån samstämmiga vad det gäller effekterna av läxor. Författarna har tittat på tidigare undersökningar och forskning som gjorts kring läxor. De har funnit att ungefär hälften av forskarna i dessa menar att effekterna av läxor är positiva medan den andra hälften anser att det inte går att dra några slutsatser eftersom det saknas trovärdiga bevis för läxors effekter. Den roll forskning har spelat vad det gäller policys och utformning av läxor har därför inte heller oväntat varit liten menar de båda forskarna (Cooper & Valentine 2001, s.143).

Cooper uppger att inställningen till läxor har växlat över tid i USA och att rådande lärandeteorier har spelat en väsentlig roll när det gäller läxors vara eller icke vara. Under tidigt 1900-tal ansågs läxor vara viktiga verktyg för att lära barnen disciplin. Hjärnan sågs som en muskel som behövde tränas genom främst memorering. Eftersom det framförallt var multiplikationstabellen och faktakunskaper som skulle övas in och denna typ av inläring passade bra att utföra i hemmet så blev läxor ett naturligt komplement till skolans undervisning. En motreaktion på läxor kom under 1940-talet. Att utveckla en problemlösande förmåga hos eleverna blev viktigare än att lära dem genom traditionell, behavioristisk drill och övning. Därtill kom att läxor betraktades som ett intrång i den privata sfären. I slutet på 50-talet återinfördes läxorna i USA som en reaktion på att Sovjet hunnit först ut i rymden med satelliten, Sputnik 1. Plötsligt ifrågasatte man hela utbildningssystemet och menade att flatheten inom detta system producerade elever som inte var förberedda att möta en komplex, teknologisk framtid. Läxor ansågs då vara det verktyg som skulle kunna påskynda inläringen hos eleverna. Under 1960-talet svängde det igen och man menade att läxor satte för stor press på eleverna. Värdet av läxor ifrågasattes och möjligheten att läxor kunde ge skadliga, mentala konsekvenser för eleverna lyftes fram. Cooper hänvisar till Wildman som menade att närhelst läxor konkurrerar ut sociala erfarenheter och kreativa aktiviteter och när de inkräktar på sovtid så svarar de inte mot barns och vuxnas behov (Cooper 2007 i Wildman 1968). Vikande resultat vad det gäller elevers måluppfyllelse och en ökande oro för att USA inte ska kunna hävda sig på den globala arenan gör sedan att läxor i mitten av 1980-talet återinförs, nu för tredje gången under de sista 50 åren (Cooper 2007, s.2).

Bevisade effekter av läxor

Cooper berättar att det finns olika sätt att undersöka läxors effekter på elevers prestationer. Ett sätt är att jämföra resultaten från enhetstester mellan två slags elevgrupper: en grupp av läxläsande elever respektive en grupp av elever som inte läser läxor och som inte heller ägnar sig åt någon annan akademisk aktivitet. I en sådan undersökning visade det sig att medelever som gjorde sina läxor uppnådde bättre resultat än 73 % av eleverna i den grupp som inte gjorde läxor (Cooper 2007, s.19). Ett annat sätt att undersöka läxors effekter på elevers prestationer är att jämföra elever som gör läxor med elever som istället har övervakade studier i skolan. En sådan undersökning innehöll fyra studier med slumpmässigt utvalda uppgifter och fyra studier använde andra tekniker för att göra den läxläsande gruppen och skolläsningsgruppen så lika som möjligt. Dessa åtta studier innehöll 18 jämförelser av de två tillvägagångssätten, baserat på tio oberoende exempel, omfattande mer än 1000 elever i 40 klassrum. I ett genomsnitt av alla de tio oberoende exemplen överträffade medeleven i läxgruppen 53 % av eleverna i den övervakade skolgruppen. Det är helt klart en mindre effekt än den undersökning som jämförde elever som gjorde läxor med dem som inte gjorde det eller gjorde någon annan akademisk aktivitet (s.21-22). Dock ska sägas att övervakade studier i skolan hade större effekt på elever i *elementary school*² medan läxor hade större effekt för

² Ungefär svenska grundskolans tidigare år

elever i *junior high school*³ och *high school*⁴ (Cooper 2007, s.23). Läsors effekter på *high schoolelever* är slående, menar Cooper. Värt att notera är ändå att studenter som gör läxor mer än två timmar om dagen inte lyckas bättre än dem som använder runt två timmar per dag till läxläsning. De kan till och med nå sämre resultat än den senare gruppen (Cooper 2007, s.37).

Coopers forskning visar således att det finns en viss skillnad i vilka effekter läxläsning har beroende på om eleverna tillhör den äldre eller yngre ålderskategorin. Ju äldre elever desto större är effekten (Cooper 2007). Cooper och Valentine menar att det finns flera förklaringar till dessa effektskillnader. Exempelvis har mindre barn svårare att "stänga av" det som pågår runtomkring dem när de studerar. Föräldrarnas samtal eller syskon som går in och ut ur rummet kan göra att barnen blir mindre effektiva vid inläring i hemmiljö. Äldre elever kan utarbeta strategier för att kontrollera att de kan sin läxa medan yngre barn har en, överlag mindre effektiv studieteknik vilket gör att de förväntade förbättringarna av läxläsning i deras fall uteblir. En annan förklaring kan vara att yngre elever inte tilldelas läxor i samma omfattning som äldre elever. Att man inte ser ett bättre resultat på de mindre barnens prestation i relation till läxläsning kan också bero på *vilka* läxor de får. Cooper och Valentine menar att lärares syfte med läxor skiljer sig åt beroende på elevernas ålder. De menar att lärare till yngre barn inte så ofta ger läxor för att barnen skall lära sig innehållet i läxan utan för att de ska lära sig hur de ska disponera sin tid och studera effektivt (Cooper & Valentine 2001, s.147-148).

Argument för och emot läxor

Argument för och emot läxor hänger samman med vad slags effekt läxläsning har på eleverna. Den forskning kring läxor som Cooper och Valentine har undersökt pekar på en rad olika effekter av läxor. En del av dem är positiva medan andra är negativa. Bland de positiva effekter läxor kan ha, enligt utbildare och föräldrar, är den omedelbara effekt på minnesförmåga och förståelse av det material som läxan innehåller. Indirekt förbättrar läxor elevernas studieskicklighet såväl som deras attityd till skolan. Genom att göra skoluppgifter i hemmiljö lär de sig att lärande kan ske överallt inte bara i skolan under skoltid. Det finns också många ickepedagogiska fördelar med läxor, mest relaterade till fostrande av självständiga och ansvarstagande individer. Genom läxorna dras föräldrarna in i skolprocessen och deras uppskattning för utbildning ökar och de tillåts uttrycka en positiv attityd till sina barns framsteg (Cooper & Valentine 2001, s.145).

De negativa effekter av läxor som Cooper och Valentine funnit är att om elever måste ägna alltför mycket tid åt skolarbete kan de bli uttråkade av det. Läxor anses också inkräkta på fritid och samhällsliga aktiviteter som kan lära eleverna viktiga saker, både teoretiska och icke teoretiska. Inblandning från föräldrarna kan skapa förvirring såtillvida att de kanske inte använder samma tekniker för lärande som lärarna i skolan gör. Läxor kan dessutom leda till ett icke önskvärt beteende genom att uppmuntra till fusk, antingen genom direkt kopiering av uppgiften eller genom hjälp som överstiger vanlig handledning. En annan negativ effekt av läxor är att de kan betona existerande ojämlikheter genom att fattiga barn kan ha svårare att göra sina hemuppgifter än sina medelklasskamrater. Fattiga barn i USA tvingas ofta arbeta efter skolan och de kanske inte har någon egen vrå lugn nog för att kunna göra sin läxa. Läxor, menar Cooper och Valentine, är inte precis den största jämlikhetskaparen (Cooper & Valentine 2001, s.145).

³ Ungefär svenska grundskolans senare år

⁴ Ungefär svenska gymnasiet

3.1.2 Svenska forskare om läxor

I Sverige har det bedrivits betydligt mindre forskning kring läxor. En forskare som engagerat sig i frågan om läxor är dock Jan-Olof Hellsten vid Uppsala universitet. Han har skrivit en avhandling som handlar om grundskoleelevers arbetsmiljö. I sin studie drar han bl.a. slutsatsen att man kan se läxor ur två synvinklar. Lärdefinitionen är avhängig vilken av dessa synvinklar man väljer att utgå ifrån, menar Hellsten. Om man ser elevernas verksamhet som ett arbete, ser man samtidigt läxor som ett onaturligt inslag. Ser man däremot verksamheten som skolans och elevens utbildningsprojekt, blir synen den motsatta och läxor förefaller istället ses som ett naturligt inslag. I de fall då elevers verksamhet i skolan är att betrakta som jämförbart med vuxnas arbete, menar Hellsten att man ur ett elevperspektiv måste börja undersöka arbetsmiljön i skolan (Hellsten 2000, s.119-120). Den läxforskning Ebbe Lindell tagit del av berör tid och attityder till hemarbete, olika typer av hemarbete, hjälp i hemmet och hemarbetets effekter, samt i viss mån internationell läxforskning (Lindell 1990). Även Westlunds noteringar angående tidsaspekten berörs kortfattat.

Tid till läsläsning och effekter av läsläsning

Angående tid elever ägnar åt läsläsning visar studier att den minskade med hälften under åren 1962-1980 – från 4,8 timmar per vecka till 2,4 timmar per vecka. Ett antagande som gjorts är att denna minskning beror på en formulering i 1969 års läroplan där följande står skrivet: ”huvuddelen av det med skolan förbundna arbetet skall eleven utföra på skoltid” ... och att ”hemuppgifter i största möjliga utsträckning bör vara frivilliga” (Lindell 1990, s.18 hänvisar till Malmberg 1975). Lindell framhåller att lärare i moderna språk förhöll sig negativa till formuleringen. De kände sig manade att göra åtstramningar gällande läxutdelning som de enligt läroplanen uppfattade som ”förbjudna” eller ”mindre önskvärda” (Lindell 1990, s.20-21). Till nämnda tidsstudier kan en undersökning ställas i vilken det framgår att åttonde- och niondeklassare spenderar 1 timme per dag på läxor (Westlund 2004, s.32 refererar till Höjerback & Lööv 1987). Det innebär att tidsåtgången för läxor ökat inom en tidsperiod – åtminstone till minst samma nivå som 1962. Vi är medvetna om att det med otillräcklig vetskap om samtliga studiers omfång och utformning är svårt att ställa dem i direkt relation till varandra. Ändå är iakttagelserna om hur tidsanvändningen för läxor växlat över tid intressanta, menar vi. Vi bör dock ha i åtanke att få studier finns där elevers upplevda läxetid ställs i relation till faktiskt tid som läggs på läxor.

Lindell lägger fram forskningsresultat som visar samband mellan högstadieelevers tidsåtgång för läsläsning och deras utbildningsplaner. Betydligt fler av de elever som avsåg att studera på 3- och 4-åriga teoretiska gymnasielinjer läste läxor minst 3 timmar per vecka, jämfört med dem som hade för avsikt att arbeta eller som ännu inte hade bestämt sig. Sambanden återkommer när det gäller i vilken utsträckning elever fick läxhjälp hemma (Lindell 1990, s.22-23). Hjälp i hemmet kan vara en viktig faktor för hur framgångsrikt läxeffekterna yttrar sig:

Det är möjligt att läsläsningens effekter är beroende av den hjälp eleven kan få i hemmet. Det kan inte vara någon god arbetssituation att sitta med en läxa som man inte klarar av och inte har någon att fråga om (Lindell 1990, s.22).

Huruvida behovet av läxhjälp i hemmet finns att tillgå kan vi enbart spekulera i. I sammanhanget vore det dock intressant att reflektera över hur läxor är utformade eftersom det kan ha betydelse för i vilken utsträckning elever själva klarar av sina läxor. Men när det gäller studier om typer av hemarbete menar Lindell att märkligt lite intresse skänkts innehållet (Lindell 1990, s.21). Inte heller hemarbetets effekter är särskilt utforskat, trots alla uppgifter som delas ut till elever varje skoldag. Sammantaget visar en rad undersökningar att den mängd tid som

används för läxor relaterat till prestationerna inte visar någon nytta med läxläsning. Lindell menar att de svaga sambanden kan bero på att bakgrundsförhållandena inte har hållits under kontroll (Lindell 1990, s.24). Ett resultat utifrån en studie visar att läxläsning bör ägnas väl avvägd tid då det i studien ”antyd[s] att elever med mycket korta och mycket långa läxtider får sämre prestationer”. (Lindell 1990, s.25 med hänvisning till Bulcock 1974). Några skäl till varför det förhåller sig på det viset anges inte. En fundering vi har är om ytterst kort tid för läxläsning eventuellt kan länkas till ointresse och om mycket lång tid möjligen kan länkas till inlärningssvårigheter?

Argument för och emot läxor

Ett tydligare stöd för läxor finner Lindell i forskningsresultat hämtade utanför Sverige. De relativt mer omfattande internationella studierna visar att läxläsning genererar mer kunskap. Lindell hänvisar till studier⁵ som han menar är mycket omfattande apropå relation och prestation. Framförallt finns belägg för att elevprestationerna blir större om läxor som ges verkligen kontrolleras, men även läxor som inte kontrolleras har effekt. Detta anses enligt Lindell vara en av de starkaste effekterna som påvisats i pedagogisk forskning. En daglig utdelning av läxor tycks för övrigt vara allra effektivast (Lindell 1990, s.27). Därutöver hänvisar Lindell till undersökningar som ger belägg för att tiden för läxläsning kan ha kompensatoriska möjligheter, dvs. att läxor fungerar som en utjämnande faktor vad det gäller elevernas olika förutsättningar:

Det ser ut som om 1 – 3 timmars hemarbete i veckan tillåter en elev med låg förmåga att nå samma betygsnivå som en genomsnittselev som inte läser läxor alls. En medelelev som studerar hemuppgifterna 10 timmar i veckan går långt förbi en högt begåvad som struntar i läxorna (Lindell 1990, s. 27 med hänvisning till Keith 1982).

Det betyder inte, enligt Lindell, att verkligheten är så enkel som att man genom att ge elever hemuppgifter kan utjämna de skillnader som beror på elevers sociala förhållanden och familjebakgrund. Det beror på, framhåller han, att de elever som har lägst förmåga förmodligen också har sämst förutsättningar att i hemmet få studero. I denna kontext lägger han fram ett konkret förslag, nämligen att ”skolan borde kunna ställa både lokaler, tid och hjälp till förfogande för dem som vill studera” (Lindell 1990, s.26).

Att den forskning Lindell gått igenom om läxläsning inte påvisar någon markant nytta ifråga om skolprestationer kan delvis bero på att studier varit bristfälliga och att hänsyn däri inte har tagits till elevers olika förutsättningar (Lindell 1990, s.28). Bristfällighetsaspekten synliggör även Hellsten. Han menar att många forskare värderar läxor så högt att de tonar ner betydelsen av sina egna forskningsresultat, i de fall de visar *liten* effekt på elevers prestationer (Hellsten 2000, s.32-33). Då försöker forskarna hitta andra skäl till att effekterna är små, menar han. Han är kritisk emot bland annat Cooper och anger honom som exempel på en forskare som trots sina slutsatser om läxors obefintliga effekter på elever i elementary school ändå förespråkar läxor till yngre elever: ”Det hindrar honom inte att rekommendera mellan en halv till två timmars läxläsning i veckan för åtminstone de lägsta åldersgrupperna” (Hellsten 2000, s.33). En annan problematik som Hellsten tar upp är att vad som är att betrakta som läxa kan vara olika från elev till elev, eftersom elever i en grupp kan tolka den gemensamma lärarens intentioner olika: ”Den läxa som eleverna får är alltså i många avseenden en annan än den som läraren ger” (Hellsten 2000, s.121). Dessutom tenderar ambitiösa elever att ”läsa in mer” i den läxa som läraren ger, vilket gör att de upplever arbetsbelastningen som tyngre än vad

⁵ Lindell hänvisar till studier av Fraser, 1987; Paschal, Weinstein & Walberg, 1984; Walberg, Paschal & Weinstein, 1985.

mindre ambitiösa elever gör. Elevers upplevelser av arbetsbelastning menar vi kan ses som en arbetsmiljöfråga. Enligt Hellsten finns det indikationer på ökad stress hos elever, men orsakerna utreds sällan (Hellsten 2000, s.121). Hur elever uppfattar läxan skulle kunna avgöra huruvida de upplever arbetsbelastningen så hög att de känner sig stressade av den. Att elever upplever hög arbetsbelastning kan därmed bero på att läxor är oprecist utformade, eller åtminstone att de tolkas olika beroende på elev.

3.2 Jämlik kontra likvärdig utbildning

Likvärdig utbildning är ett centralt begrepp i denna uppsats och kräver en närmare utredning. I skollagen (1985:1 100) betonas vikten av att utbildningen ska vara likvärdig, vilket formuleras i 1 kap. 2 § enligt följande: "Alla barn och ungdomar skall, oberoende av kön, geografiskt hemvist samt sociala och ekonomiska förhållanden, ha lika tillgång till utbildning i det offentliga skolväsendet för barn och ungdom. Utbildningen skall inom varje skolform vara likvärdig, varhelst den anordnas i landet" (Skolverket). Vad innebär likvärdig utbildning? I läroplanen (Lpo 94) anges att en likvärdig utbildning innebär att skolans resurser ska fördelas utifrån elevers förutsättningar och behov. Det handlar således inte om att skolor och därmed lärare måste utforma undervisningen på likadant sätt. Detta tolkar vi som att skolor delvis är fria att utforma undervisning ifråga om innehållsligt stoff och arbetsformer så länge de tar hänsyn till enskilda elevers behov och söker tillgodose dem.

Lindensjö och Lundgren problematiserar begreppen jämlikhet och likvärdighet. De drar paralleller till Karl Marx idéer om jämlikhet. Han menade att för att jämlikhet ska kunna uppstå måste en ojämlig fördelning av resurserna ske (Lindensjö & Lundgren 2000, s.31-33). Det kan tolkas som ett slags "Robin Hoodtänk" – att ta från de rika och ge till de fattiga. Lindensjö och Lundgren menar å ena sidan att man kan resonera på liknande sätt när det gäller de resurser som ska fördelas mellan eleverna, vilket innebär att eleverna ska tilldelas resurser utifrån sina specifika behov. Å andra sidan menar Lindensjö och Lundgren att det med ett sådant resonemang finns en risk att vi sorterar in elever i olika fack. Problemet med en sådan sortering, menar de, är bland annat att det är svårt att mäta elevers studiebegåvning vid en viss tidpunkt i deras liv eftersom studiebegåvning alltid är föränderlig och påverkas av olika faktorer. Studiebegåvning påverkas inte bara av arv och miljö utan även av de villkor som samhället ger och kan därför hela tiden förändras mot det bättre eller sämre. Samtidigt säger de att mindre studiebegåvade elever har fördel av att man i största möjliga mån håller ihop grupperna eftersom eleverna då har goda förutsättningar att ta tillvara sina utvecklingsmöjligheter (Lindensjö & Lundgren 2000, s.86-88). Vi tolkar det som att resurserna förvisso ska fördelas ojämnt, men att elevgrupperna ska vara så heterogena som möjligt.

Hur har då jämlikhet kommit att ersättas av likvärdighet? Lindensjö och Lundgren menar att man under 1970-talet successivt började övergå till att tala om likvärdighet istället för jämlikhet eftersom det jämlikhetsbegrepp som använts under 1960–70-talet ansågs vara mest förknippat med de skillnader som rådde mellan samhällsklasserna. För att förklara de kompensatoriska åtgärder man använde sig av i skolan för att utjämna elevers förutsättningar valde man istället likvärdighet (Lindensjö & Lundgren 2000, s.88-90).

3.3 Social bakgrund och uppväxtvillkor kopplat till skolframgång

Social bakgrund är ett uttryck som ofta ställs i relation till huruvida elever klarar av skolarbetet med framgång eller ej. Vad beror det på och vad menas egentligen med social bakgrund? I kurslitteratur och studier som hänvisar till social bakgrund, är föräldrars utbildning en faktor som ofta beskrivs ha ett starkt samband med elevers möjligheter att tillgodogöra sig kunskaper. Ju högre utbildning föräldrarna har, desto bättre resultat lyckas eleverna ofta åstadkomma i skolan (jfr t.ex. Oscarsson 2003; Öhrn 2004, s.52). På vilka sätt förklaras föräldrars utbildningsnivå påverka barnens studieframgång? En förklaring är att välutbildade föräldrar genererar engagemang och stöd hemifrån, när det gäller skolarbete, vilket ökar elevers arbetsinsats samt möjligheter att genomföra läxor. Med hög utbildningsnivå i hemmet tycks sålunda viljan eller förmågan att föra vidare kunskaper från en generation till en annan finnas, liksom viljan eller förmågan att i hemmet samtala och diskutera kring vardagliga eller samhällsrelaterade frågor (jfr Tallberg Broman 2003, s.70-77).

Men, det gäller att inte stirra sig blind på huruvida föräldrar är högutbildade eller inte. Det är inte ensamt avgörande för hur bra eleverna klarar sig i skolan. Det menar i alla fall Grosin, som hävdar att många faktorer spelar in angående hur elever trivs i skolan och hur mycket de lär sig där. "Det viktigaste är att skolan och undervisningen är bra. Men som förälder kan du också göra mycket för att stödja ditt barns skolarbete", skriver Grosin i en broschyr av rådgivande karaktär (Grosin 2001, s.1). Broschyren riktar sig till föräldrar som kanske inte är präglade av en stark studietradition, och innehåller konkreta tips vad gäller att hjälpa de egna barnen till framgång i skolan. Grosin kallar den för hemmets läroplan, vilket är en plan som ursprungligen kommer från USA där den använts en längre tid och som han menar kan göra stor skillnad för skolbarn. Han hänvisar till forskning som visar att föräldrars engagemang betyder mer för barns skolframgång, än vad deras utbildningslängd och inkomststorlek gör. Slutsatsen Grosin gör efter att ha hänvisat till forskning som stöder den är: "Det är skolan, undervisningen och Hemmets Läroplan som är viktigast - inte familjernas sociala, kulturella eller etniska bakgrund" (Grosin 2001, s.15).

Det finns av allt att döma olika syn på hur viktig den sociala bakgrunden är för att människor ska utvecklas efter bästa förmåga. Oscarssons rapport visar visserligen att elevers familjebakgrund har betydelse, men samtidigt ger den en delvis annorlunda infallsvinkel när det gäller relationen mellan elevers måluppfyllelse och vad som påverkar graden av den (2005). Att studien med titeln *Elevers syn på globala förhållanden och framtiden* inte är direkt relaterad till läxor är, enligt vår uppfattning, mindre relevant i sammanhanget. Som vi har sett tidigare motiveras läxor inte sällan som ett sätt att öka elevers måluppfyllelse. Rapporten är därmed intressant då den lyfter frågan om elevers måluppfyllelse i relation till främst tre olika faktorer. De två faktorerna "högt betyg i ämnet" samt "högutbildade föräldrar" är, enligt studien, starkt kopplade till hög grad av måluppfyllelse – en inte helt oväntad koppling. Men, det är inte hela sanningen, enligt Oscarsson, som belyser en tredje faktor. Oscarsson skriver: "De elever som har ett starkt intresse för kunskapsområdet presterar bättre än de som har ett svagt och detta gäller oberoende av elevernas sociala bakgrund. Intresse kompenserar för social klass" (Oscarsson 2005, s.21). Ett starkt intresse för ämnet ifråga har följaktligen större betydelse för i vilken utsträckning elever når målen, än vad deras sociala bakgrund har, enligt vad författaren rapporterar. Oscarsson förtydligar kopplingen mellan lärares engagemang och elevers måluppfyllelse med följande ord:

Ju starkare eleverna upplever sin lärares engagemang och han[s]/hennes professionella kompetens, desto starkare är elevintresset för So-ämnena. Ett intresse

som i sin tur har en mycket stark effekt på elevernas prestationer och betyg (Oscarsson 2005, s.60).

Lärares engagemang kan vara intressant att ha i åtanke inför det fortsatta arbetet, liksom elevers förhållningssätt till lärande vilket är något Oscarsson också berör. Det sistnämnda är intressant då det hör samman med elevers inställning till läxor och eget arbete, vilket även Österlind (2001) tar upp i sin undersökning (se nedan). I Oscarssons rapport påvisas två olika dimensioner när det gäller So-elevernas förhållningssätt till lärande i skolan:

- 1) *självständigt* förhållningssätt till lärande, vilket innebär att eleverna ”anser att de lär sig bäst när de själva får välja ett innehåll som intresserar dem och som de får diskutera i helklass eller i grupp”, samt
- 2) *anpassat* förhållningssätt, vilket innebär att elevers lärformer är ”mer passiva eller anpassade, som t ex att skriva av från tavla, läxläsning och ensamarbete vid datorn” (Oscarsson 2005, samtliga citat från s.55).

Enligt Oscarsson visar studien att elever med självständigt förhållningssätt har högre betyg än de med ett anpassat sådant. De förstnämnda eleverna betonar att prov främst bör mäta *förståelseinriktad kunskap*. Kunskaper som kräver problematisering framför faktainläring, såsom ”att förstå orsakssammanhang, dra slutsatser samt motivera sina ståndpunkter” (Oscarsson 2005, s.55). De elever som har ett anpassat förhållningssätt finner det viktigt att prov fungerar som ett slags kontrollerande förhållningssätt, såtillvida att läxläsning ska prövas samt att lärarens tavelanteckningar är pålästa (Oscarsson 2005, s.55). Här är det intressant att dra en parallell till Österlinds studie⁶ (2001). Den visar att elevers förhållningssätt till eget arbete och till läxor står i relation till vad slags studieteknik man som elev har, samt att socialt, ekonomiskt och kulturellt kapital har betydelse för vilket förhållningssätt elever har till eget arbete. I en första fenomenografisk studie från 1995 utkristalliserade sig fem slags förhållningssätt: frihetligt, prestationsinriktat, godvilligt, oreflekterat och motvilligt. Förhållningssätten visar en slags grundinställning till eget arbete och läxläsning, samt de strategier som är kopplade till inställning. (Se egenhändigt utformad översiktstabell på följande sida, baserad på Österlind 2001, s.11-13, 27-28)

⁶ Österlind hänvisar till de två tidigare studierna från 1995 och 1996 som är föremål för uppföljning.

Översiktstabel 1

ELEVERS FÖRHÅLLNINGSSÄTT	FÖRHÅLLNINGSSÄTTETS FÖLJD FÖR EGET ARBETE 1995	FAMILJENS RESURSER 1996	FÖRHÅLLNINGSSÄTTETS FÖLJD FÖR LÄXLÄSNING (UTIFRÅN RESURSER)	STRATEGIER FÖR LÄXLÄSNING
Frihetligt	Eleverna överordnar sig det som planerats.	Rikliga, goda	Underordnar sig skol-systemet, överordnar sig enskilda läxor, betyg (och ämnen).	Läser för att förstå, av eget intresse, minsta möjliga och söker klara det mesta arbetet på lektionstid.
Prestationsinriktat	Eleverna underordnade planeringen i förhållande till krav på effektivitet.	Rikliga, goda	Underordnar sig betygen, överordnar sig enskilda läxor (och ämnen).	Taktiska överväganden styr läsningen. Läser för höga betyg.
Godvilligt	Eleverna betonade vikten av att rätta sig efter eller underordna sig det som planerats.	Måttliga, begränsade	Underordnar sig läxorna. Gör uppgifter för att lära sig. Överordnar sig ibland enstaka läxor.	Läser för att lära sig mera.
Oreflekterat	Eleverna betonade vikten av att rätta sig efter eller underordna sig det som planerats.	Måttliga, begränsade	Underordnar sig läxorna trots att de får kämpa med läxläsningen.	Läxor är något som hör till skolan. Läser för att de är ålagda.
Motvilligt	Eleverna betonade vikten av att rätta sig efter eller underordna sig det som planerats.	Måttliga, begränsade	-	-
Ambivalent	-	-	Vill underordna sig läxorna, men kan inte. Låter sig påverkas av kompisar, pojk- och flickvänner, fritidsintressen m.m.	Flyr från, eller undviker läxor och prov. De läser för att undgå något värre (s. 28).

Översiktstabellens information angående relationen mellan elevers förhållningssätt och social bakgrund kan härledas till den av Österlind genomförda studien från 1996, där hon genomförde strukturerade intervjuer med elever. Frågorna utformades utifrån Bourdieus teori om ekonomiskt, kulturellt och socialt kapital. Resultatet blev en kategorisering i de ovanstående fyra grupperna, d.v.s. familjer med antingen 1) rikliga, 2) goda, 3) måttliga eller 4) begränsade resurser. Elever från familjer med rikliga eller goda resurser hade ett frihetligt eller prestationsinriktat förhållningssätt till eget arbete, medan elever med ett godvilligt eller ett oreflekterat förhållningssätt främst kom från familjer med måttliga eller begränsade resurser. Totalt 49 elever ingick i studien där deras förhållningssätt ställdes i relation till familjernas ekonomiska och kulturella resurser (Österlind 2001, s.12-13. Se översiktstabel 1 ovan).⁷

Bourdieu diskuterar bakgrundsfaktorer såsom symboliskt och ekonomiskt kapital vilket kortfattat kan förklaras fungera som ett vidgat klassperspektiv. En ytterligare och mer detaljerad indelning är ekonomiskt, socialt och kulturellt kapital, vilka sålunda används som redskap vid en närmare granskning av social bakgrund. Vi menar att dessa begrepp på sätt och vis är mer precisa att använda när man söker förklara eventuella bakgrundssamband mellan föräldrar och barn, jämfört med att tala om socialgrupp eller samhällsklass. I föreliggande uppsats handlar det mer specifikt om elever och deras lika och skilda förutsättningar att klara skolans mål, i relation till varandra i en skolmiljö. Som framgått tidigare är läxor ett verktyg som de flesta lärare använder kontinuerligt, utan att alltid kanske ta hänsyn till elevers olika förutsättningar att göra läxor. Vad har föräldrars ekonomiska kapital med den saken att göra, kan man fråga sig? För barnen eller eleverna kan det ha betydelse, menar vi. Låt säga att föräldrar av ekonomiska skäl tvingas arbeta obekväma arbetstider. Följden kan bli att barnen i

⁷ Se bilaga 1 för en exakt indelning av elevernas förhållningssätt i relation till familjernas ekonomiska och kulturella resurser.

större utsträckning måste rå sig själva om eftermiddagar och kvällar. Inte alla barn är mogna att ta det ansvaret, vilket omfattar även skolarbete i form av läxor, vilket följaktligen påverkar skolresultatet. Brist på ekonomiskt kapital kan även vara orsak till trångboddhet, vilket kan försvåra möjligheten till en lugn studiemiljö i hemmet. Även kulturellt kapital har betydelse för elever och Broady exemplifierar med att man ärver kännedom om exempelvis finkultur:

Att besitta ett rikt mått av kulturellt kapital innebär inte minst att vara välinformerad. Att elever som är väl rustade med kulturellt kapital har goda utsikter till en privilegierad framtid sammanhänger med att de (och deras föräldrar) är väl bekanta med och förmögna att värdera det spektrum av möjligheter som utbildningsväsendet och yrkeslivet och den sociala världen i övrigt erbjuder. (Broady 1990, s.177.)

Det kulturella kapitalet är liksom samtliga kapital möjligt att öka eller förändra, bland annat genom utbildning. Men ett kapital kan sällan brukas isolerat. Som människa är man beroende av sina samtliga kapitaltillgångar, eftersom de i samspel med varandra samt beroende på hur de används, fungerar mer eller mindre väl för olika människor i olika situationer. Det är ungefär på det vis Broady förklarar innebörden av vad Bourdieu benämner habitus:

Individerna (eller grupperna) har i bagaget ett system av dispositioner, en habitus, som tillåter dem att utifrån ett begränsat antal principer generera de sätt att handla, tänka, uppfatta och värdera som krävs i bestämda sociala sammanhang. Deras handlingar, tankar, uppfattningar och värderingar är inga direkta avtryck av yttre förhållanden, utan resultatet av mötet mellan människors habitus och de sociala sammanhang där de inträder (Broady 1990, s.232).

Huruvida man som barn lyckats förvärva och använda ett socialt och kulturellt kapital kan vara mycket viktigt för hur väl man klarar av skolgången, vilket vi kommer att återkomma till i uppsatsen.

3.4 Hemmet som samarbetspartner till skolan

Alli Klapp Lekholm har undersökt föräldrars engagemang i barnens skolgång genom att titta på hur mycket tid de upplever sig lägga ner på att hjälpa barnen med läxor och andra aktiviteter som till exempel fritidsaktiviteter. Hon tar sin utgångspunkt i de avsnitt i skollagen och läroplanen som behandlar föräldrars åtaganden vad det gäller barnens utbildning. Skollagen reglerar skolplikten, vilket innebär att alla barn i skolpliktig ålder måste gå i skolan. Som vårdnadshavare för barnet är föräldrarna skyldiga att tillse att barnet kommer till skolan varje dag, det vill säga fullgör sin skolplikt (Klapp Lekholm 2004, s.183). Läroplanerna, menar Lekholm, beskriver mer ett samarbete mellan hem och skola, vilket innebär en insats eller ett arbete för föräldrarna och hon ställer sig frågan hur mycket arbete som kan åläggas föräldrarna från skolans sida. (Klapp Lekholm 2004, s.187)

Vad det gäller mängden av arbete som föräldrar förväntas utföra visar Klapp Lekholms undersökning att många föräldrar upplever att de hjälper sina barn med skolarbetet i mycket större omfattning än vad deras egna föräldrar hjälpte dem när de gick i skolan. Undersökningen ger också indikationer på att föräldrar upplever att deras uppgift inte, såsom när de själva gick i skolan består i att förhöra glosor och andra faktakunskaper, utan mer består i att hjälpa barnen med strukturer, avgränsningar och dispositioner såsom en handledare hjälper sina studenter. Detta skapar en känsla av otillräcklighet hos många föräldrar, menar Klapp Lekholm. Hon säger dock att detta visar hur skolarbetet förändrats

över tid och att även pedagogers roll förändrats mot ett mer handledande arbete (Klapp Lekholm 2004, s.197).

3.5 Summering av tidigare forskning och teoretisk anknytning

Vi kan konstatera användningen av läxor som arbetsmetod i skolans pedagogiska verksamhet har växlat över tid. Det har funnits perioder med stor tilltro till läxors positiva effekter och det har funnits perioder då läxors betydelse varit liten och läxor ibland till och med ansetts inkräkta på elevers fritid. Utvecklingen i USA och Sverige har varit i stort sett likartad. I USA har forskarna påvisat läxors effekter genom att titta på resultaten av enhetstest som eleverna fått genomföra. Resultaten från till exempel läxläsande grupper har jämförts med resultaten från icke läxläsande grupper. I Sverige har det forskats en del på den tid elever använder för att göra sina läxor men det har inte undersökts huruvida elevers upplevda tidsåtgång för läxor överensstämmer med den faktiska tid de lägger ner på läxor. Det har heller inte bedrivits någon direkt forskning kring läxors innehåll och utformning, vilket hade varit intressant ur vår synvinkel då läxors innehåll direkt kan relateras till elevers olika förutsättningar i kombination med rätten till en likvärdig utbildning.

Elevers sociala bakgrund används ofta för att förklara studief framgång. Det motiveras med att barn till föräldrar med högre utbildning ofta upplever mer engagemang och stöd i hemmet än barn med lågutbildade föräldrar. Lärarens engagemang är också en viktig faktor då den genererar studieintresse som i sin tur påverkar resultaten (Oscarsson 2005). Bra skola och undervisning är viktigare än vilken social bakgrund eleverna har, menar Grosin, liksom att alla föräldrar kan hjälpa sina barn till framgång (Grosin 2001). Elevers förhållningssätt till skolarbete tycks också spela stor roll vad det gäller att de ska nå målen. De elever som har ett frihetligt eller prestationsinriktat förhållningssätt till eget arbete kom dock ofta från familjer med rikliga eller goda resurser medan elever med ett godvilligt eller oreflekterat förhållningssätt kom från familjer med måttliga eller begränsade resurser (Österlind 2001). Läxor tycks ändå innebära något annat idag än vad de gjorde förr. Dagens föräldrar förväntas hjälpa sina barn med strukturer, avgränsningar och dispositioner snarare än att förhöra glosor och faktakunskaper. Det kan göra att föräldrar utan egen studievana upplever en känsla av otillräcklighet (Klapp Lekholm 2004). Utifrån syftet med vår uppsats är det intressant att konstatera att elever har olika förutsättningar att klara skolarbete och därmed även hemarbete.

I uppsatsen problematiseras begreppen jämlik respektive likvärdig utbildning och huruvida en sådan utbildning är möjlig att åstadkomma när elevers sociala bakgrund och uppväxtvillkor är olika. Slutsatserna vi hittills kan dra utifrån den tidigare forskning och de teorier som i uppsatsen behandlats är något motstridiga när det gäller kopplingen mellan elevers skolframgång och deras sociala bakgrund. Även om starka samband råder mellan elevers höga måluppfyllelse och föräldrars utbildning, finns vissa belägg för att elevers intresse och lärares engagemang i skolämnen kan kompensera för socialt och kulturellt kapital. Med utgångspunkt i tidigare avsnitt definieras begrepp nedan för att läsaren ska förstå hur de används dels som instrument i vår dokumentanalys, dels för ett vidare resonemang i diskussionsdelen (se kap. 5 och 6). En utgångspunkt vi har är Skoladministrativa kommitténs definition på likvärdig utbildning:

- Alla barn och ungdomar skall ha tillgång till en likvärdig utbildning oavsett bostadsort, ekonomiska förhållanden, kön, begåvning, utvecklingsnivå, intresseinriktning, föräldrars studiebakgrund och intresse för barnens studier.
- Alla skall ha lika rätt och bör få samma möjlighet till skolutbildning, vilket i sin tur innebär att skolan måste göra särskilda insatser för dem som har behov av stöd och stimulans (SOU 1980:5, s.48)

Vi instämmer således i Skoladministrativa kommitténs resonemang om att likvärdighet är ett mångtydigt begrepp (SOU 1980:5, s.48). För att kunna göra en relevant analys av läroplanerna över tid bör vi av två skäl beakta även andra och tidigare definitioner. Ett skäl är att begreppsanvändningen förändras över tid. Ett annat skäl är att betydelseförskjutning sker över tid, även om samma begrepp används i olika läroplaner. Den vid tiden samhällseliga kontexten har av ideologiska skäl påverkat såväl begreppsval som begrepps betydelse, samt betydelseförskjutning av rådande begrepp. Av ovanstående skäl omfattar därför likvärdighet även närstående begrepp såsom jämlikhet (se kap. 3.2 för utförligare diskussion om likvärdig utbildning).

Det finns som framgått en hel del forskning på temat likvärdighet när det gäller utbildning, samt hur relationen mellan hem och skola kan komma till uttryck. Det finns dock mindre forskning, och framför allt svensk sådan, som belyser läxornas roll i problematiken. Ett annat sätt att närma sig frågan är att se hur läxor behandlats i svenska styrdokument. Hur har läxor framställts i svenska läroplaner? Hur har den statligt sanktionerade synen på läxor tett sig över tid? Har läxor framställts som önskvärda eller problematiska? För att bättre kunna belysa dessa frågor görs här en kort skissering över genomgripande förändringar av den svenska grundläggande utbildningen under den aktuella tiden, dvs. från 1960-talet och framåt.

3.6 Skolreformer i Sverige

I det här avsnittet behandlas skolans utveckling i Sverige sedan 1960-talet. Politiska strömningar och beslut ligger bakom både skolformer och reformer av desamma. Allting sker i en slags växelverkan, vilket gör att styrdokument såsom läroplaner skrivits fram utifrån politiska beslut. Det är dessa läroplaner som lärare till stor del har utgått ifrån i sitt arbete. Under samhällseliga processer har det avgjorts i vilken grad en likvärdig utbildning är att sträva mot, liksom i vilken utsträckning lärare bör använda läxor som en arbetsmetod för skolarbete. Just denna bakgrund är intressant att känna till inför läroplansanalysen för att få en djupare förståelse för samhällskontexten i relation till vår problemställning (läroplansanalysen återfinns i kapitel 5).

3.6.1 Obligatorisk och statligt reglerad grundskola 1962

Under 1900-talet fanns det en stark iver för att via statliga myndigheter reglera skolan och det ansågs vara statliga ämbetsverk i Stockholm som bäst kunde göra utbildningen likvärdig i hela landet. Från att tidigare ha haft ett decentraliserat, icke enhetligt skolsystem med lokal prägel på utformning och undervisning beslutades år 1962 om en centraliserad obligatorisk grundskola som styrdes på riksnivå. Sofia Persson skriver om hur skolan standardiserades på nationell nivå vilket innebar att landets samtliga grundskolor hade att följa samma skollag, skolstadga och läroplan (Persson 2008, s.283). Hon påvisar att det var såväl innehållet i den undervisning man skulle ha, som timplaner för antal timmar per ämne samt arbets sätt i undervisningen som reglerades. Även de läromedel lärarna hade att arbeta efter var reglerade på nationell nivå (Persson 2008, s.283). Henry Egidius skriver om att den starkt byråkratiska

styrningen av skolans verksamhet kom att märkas även i undervisningen såtillvida att stark disciplin rådde inom skolans väggar. För eleverna gällde att behärska socialt uppförande, göra läxor och klara läxförhör. För den som ville studera vidare gällde det att få höga betyg (Egidius 2001, s.27).

För att förstå den starka önskan om att reglera utbildning och undervisning bör man veta att det under 1960-talet rådde stor oro bland industriländernas regeringar för den stora bristen på kompetent arbetskraft inom områdena teknik, vård och skola. Därför sökte man fånga upp begåvade elever för fortsatta studier inom väsentliga inriktningar (Egidius 2001, s.82). Ett nytt betygssystem infördes, relativ betygsättning, vilket innebar en fördelning av betygen 1-5 baserat på vilket procentuellt kunskapsskikt eleven tillhörde.

3.6.2 Reformering av grundskolan 1969

Den gamla samhällsordningen började svikta i slutet av 1960-talet och människor började bli mer informella med varandra vilket, enligt Egidius, var ett tecken på att människor oavsett klasstillhörighet och ekonomisk och social status mer otvunget kunde umgås över gränserna (Egidius 2001, s.99). I hela västvärlden höjdes röster mot segregation och år 1969 kom det en ny läroplan för grundskolan, *Lgr 69*. Högstadiet blev genom denna reform förenklat såtillvida att differentiering inte längre kvarstod och man talade om att integrera även elever med funktionshinder i vanliga klasser. Elever med behov av särskilt stöd skulle inte heller behöva gå iväg för att få specialundervisning utan speciallärarna skulle helst hjälpa eleverna i deras ordinarie klassrum (Egidius 2001, s.101).

Att reformera skolan och försöka göra den målstyrd var komplicerat, menar Egidius. Den stora vanan vid regelstyrning gjorde att arbetet fortsatte i stort sett i samma form som tidigare. Ansvariga inom skolan mötte krav att införa målstyrning och detta krav kom från ledare i både offentlig och privat verksamhet. Statens, landstingens och kommunernas respektive näringslivets ledare lobbade för målstyrning. Syftet med målstyrning var att utveckla elevers engagemang genom att ge dem inflytande och möjlighet till medbestämmande. Elever skulle utifrån mål och syfte rentav själva kunna få kontroll över sitt eget arbete. Enskilda faktakunskaper som eleverna lyckats tillägna sig ansågs inte vara relevanta för företagets möjlighet att hävda sig i global konkurrens utan det var *kompetenser* man efterfrågade. Med denna nya syn skulle eleverna snarare lära sig *vad* de skulle göra med sina tillskansade kunskaper (Egidius 2001, s.30).

Regeringsskiftet år 1976 innebar att Sverige fick en ny, borgerlig, regering efter att socialdemokraterna hade haft makten i 44 år. En ny syn på skola och utbildning framträdde och kritik riktades mot centraliserad styrning av skola och utbildning. Från borgerligt håll höjdes röster dels om skolans ineffektiva arbetssätt, dels om dess stora kostnadsslukande i relation till bristande förmåga att uppnå målen. Även från socialdemokratiskt håll framträdde kritik, enligt Persson. Socialdemokraterna ansåg ”att skolan inte i tillräcklig utsträckning fungerade socialt utjämnande och demokratiskt” (Persson 2008, s.346). En decentraliseringsfas påbörjades.

3.6.3 Grundskolan 1980

Egidius visar på att man under 1980-talet hade en tillfällig återgång till en mer regelstyrd skola, även om den huvudsakliga trenden var att skolan präglades av en decentraliseringsfas. Skolan och utbildningens belastning på statens ekonomi var mycket stor och det höjdes röster

inom politikerkåren om att man ville se resultat. Inte bara i Sverige utan även i många andra OECD-länder krävde politikerna "... tydliga och utvärderingsbara mål som skulle anges för alla stadier och utbildningar" (Egidius 2001, s.32). Ett av de sätt man använde sig av för att mäta målen i grundskolan, var de nationella prov som konstruerades på riksnivå.

De förändringsprocesser som påbörjats tidigare resulterade i att man började avreglera skola och utbildning och att målstyrning började tillämpas inom skolan. Detta var idéer som hade hämtats från det privata näringslivet. Den statsfinansiella kris som rådde i Sverige under 1980-talet ledde till diskussioner om att kommunalisera skolan. Det handlade dock inte endast om besparingar för staten utan var ett led i försöken att flytta besluten närmare de berörda (Persson 2008, s.346). Det ska dock påpekas att staten inte släppte greppet helt, ett visst mått av centralisering kvarstod genom standardisering och systematisering av grundskolan (Persson 2008, s.351).

3.6.4 Decentralisering – på väg mot 1994 års mål- och resultatstyrda grundskola

I slutet av 1980-talet, menar Egidius att det svängde över mot en mer resultatstyrd skola. Återigen påverkade omkringliggande samhälle och arbetsliv synen på undervisning. Med resultatstyrd undervisning var ambitionen att stimulera till maximal kreativitet av varje individ eller arbetsgrupp. Uppgifterna och resultaten kom sålunda i fokus och det blev viktigt vilka resultat eleverna lyckades uppnå eftersom det avgjorde vilka nya uppgifter de skulle tilldelas (Egidius 2001, s.33). Skolan övergick från delvis statligt huvudmannaskap till enbart kommunalt år 1991 (Persson 2008, s.349). I samband med att den nya och fortfarande gällande läroplanen kom 1994, infördes ett målrelaterat betygssystem som formades utifrån betygsberedningens förslag (Persson 2008, s.353). Målen fastställdes visserligen centralt, men då skolan decentraliserades ligger ansvaret för att uppnå målen på kommunerna. Kommunerna delegerar i sin tur ansvaret på enskilda stadsdelar och skolor, vilka har att omsätta målen i praktiken. Styrdokumentet ger inga anvisningar för *hur* målen ska nås lokalt. Denna kombination av resultat- och målstyrning beror på att fattade beslut i frågan är en politisk kompromiss mellan socialdemokrater och moderater, vilket Egidius påvisar. Han tydliggör skillnaden mellan resultatstyrning och målstyrning, enligt följande uppställning:

1. Enskilda skolor samt lärare och elever ska kreativt utforma mål, arbetssätt och lärande och ta allt större ansvar för sin egen utveckling men få feedback från regeringen på hur dessa strävanden står sig i ett nationellt och europeiskt perspektiv = *resultatstyrning*.
2. Enskilda skolor samt lärare och elever ska själva välja sätten att nå de av regeringen uppställda målen och därvid hålla sig till de riktlinjer för arbetet som finns angivna i författningar, bl.a. i läroplanerna = *målstyrning* (Egidius 2001, s.126-127).

Egidius påpekar att målen därav är generöst formulerade, och att lärare har stor frihet att både sätta upp lokala mål och att bestämma hur de ska nås - så länge de överensstämmer med läroplansformuleringarna (Egidius 2001, s.127). Med dagens krav menar Lindensjö och Lundgren att vi inte kan ha en centralstyrd skola (Lindensjö & Lundgren 2000, s.129). De menar vidare att tilltron till utbildningen har med dess nytta att göra. Vid hög arbetslöshet sjunker tilltron och en återgång till gamla beprövade metoder sker, såsom mer disciplin och högre krav (Lindensjö & Lundgren 2000, s.132-133).

4 Metoddiskussion

Hur man går tillväga och vilken metod man väljer att angripa ett problem beror på flera olika faktorer. Det som i första hand styr valet är den problemställning som ligger till grund för arbetet (Stukát 2007, s.36). Eftersom uppsatsens syfte har varit att belysa och problematisera synen på läxor över tid, i såväl styrdokument som tidigare forskning har den tidigare forskningen använts för att belysa uppsatsens frågeställning, vilket framgår av föregående kapitel. Som metod har vi använt dokumentanalys av primärkällor i form av läroplaner. För både tidigare forskning och dokumentanalys gäller att vi knutit an läxfrågan till elevers rätt till en likvärdig utbildning.

4.1 Utgångsperspektiv

En del av våra förkunskaper bottnar i de erfarenheter vi genom åren tillskansat oss – både som elever och som lärarstudenter. Att vi därutöver har studerande barn och unga vuxna i familjerna gör att vi även har föräldraperspektivet med oss i bakgrunden. Därtill har vi förkunskaper som grundar sig på de studier i ämnet som vi under arbetets gång tagit del av. Dessa kunskaper byggs på och modifieras i takt med att arbetet skrider framåt. Utifrån våra nuvarande kunskaper vågar vi anta att läxor ofta värderas högt som ett pedagogiskt instrument för att uppnå skolans kunskapsmål. Att elevers möjligheter att prestera bra i skolan till viss del beror på deras sociala bakgrund och uppväxtvillkor är dokumenterat. Frågan är vad som påverkar elevers möjligheter att i realiteten få en likvärdig utbildning och vilken roll läxor spelar i sammanhanget är dock inte, så vitt vi känner till, beforskat. I uppsatsen uppmärksammar vi hur man från statligt håll förhållit sig till läxor över tid. Genom att undersöka läroplaner från olika tider avser vi att sätta läxor i relation till elevers rätt till en likvärdig utbildning, kopplat till deras olika förutsättningar i form av socialt, ekonomiskt och kulturellt kapital. Genom att göra jämförelser över tid kan vi kanske förstå hur läxfrågan kan komma att hanteras i framtiden. Den aktuella läroplanen är det styrdokument varje lärare har skyldighet att förhålla sig till i sitt läraruppdrag. Gunnar Berg beskriver styrdokumentens roll enligt följande:

[I] dagens skolpolitiska dokument finns innehåll som knyter an till såväl likvärdighet i bemärkelsen utjämnade sociala skillnader som likvärdighet som lika möjligheter. För den enskilda skolan och dess aktörer innebär detta en oklarhet vad gäller substansen i den statliga styrningen vilket öppnar för en mångfald av tolkningsmöjligheter. (Berg 2003, s.156)

Berg menar med andra ord att styrdokumentens riktlinjer innehåller ett slags friutrymme när det gäller att tolka riktlinjerna (Berg 2003, s.156). Frågan är om lärare använder detta friutrymme i den mån det är möjligt, och om styrdokumentet i viss mån kan uppfattas snävare än de är? För att få en uppfattning om detta måste vi först finna ut vad läroplanerna förmedlar. Resultatet av vår läroplansanalys är sedan intressant att ställa i relation till den samhällseliga kontexten, eftersom det de facto är utifrån politiskt styrning som styrdokumentet uppkommer (jfr Lindensjö & Lundgren 2000).

4.2 Metodval

Dokumentanalys som metod diskuteras i olika bemärkelse. Patel och Davidsson (2003) menar att dokument som material i stort sett inbegriper alla former av tryckta källor, samt filmer, bandupptagningar och fotografier medan Berg åsyftar specifika dokument. Han diskuterar dokumentanalys som metod att analysera ”skolan som institution” (Berg 2003, s.155). Bergs uppfattning om analysmetoden är: ”... att den främst var ägnad som instrument för analys av dokument som centrala läroplaner” (Berg 2003, s.155). Självt menar han sig använda den i vidare mening genom att låta metoden utgöra *en* del i en kombination av analyser. Det Berg menar är att metoden är fruktbar eftersom den fungerar till mer än att analysera enskilda officiella dokument. Exempelvis är dokumentanalys en användbar metod för att på olika vis utföra jämförande analyser (Berg 2003, s.155). Vi har valt att använda oss av dokumentanalys som metod för att analysera läroplaner, även om vi inte följer Bergs mall till fullo.

Bergström och Boréus menar att det inte finns någon färdig mall att tillgå vad det gäller kvalitativa analyser av texter (2000). Av den anledningen har författarna sammanställt en metodbok omfattande några textanalytiska inriktningar, för att åtminstone *underlätta* angreppssättet. Bland annat presenterar Bergström och Boréus vad de menar är, en variant av ideologikritik, med tre steg:

- (1) analys av själva texten,
- (2) en diskussion om vad texten refererar till i kontexten, samt
- (3) en diskussion om det sociala sammanhang i vilken texten producerats
(Bergström och Boréus 2000, s.176)

Dessa steg kommer vi att följa, dock något modifierade. Det första steget utvecklar vi genom att ta in några punkter från Bergs modell för dokumentanalys (2003). Han kallar det nivåmodell och utgår från sex nivåer, vilka han justerar både i antal och till form utifrån olika exemplifierade syften med studien. De två nivåer som för vår undersökning är relevanta kallas, utifrån Bergs benämning, *ideologisk nivå*, och *verksamhetsnivå*⁸ (Berg 2003, s.160). Både termer och definitioner är hämtade från Bergs modell:

Ideologisk nivå: Till denna nivå hänförs sådana skrivningar som avspeglar det aktuella dokumentets grundläggande människosyn, kunskapssyn etc. Andra skrivningar som knyts till denna nivå kan handla om skolans fostrande och utvecklande uppdrag och uppgifter i allmän mening.

Intern verksamhetsnivå: Här inordnas sådana skrivningar som på ett eller annat sätt avspeglar det aktuella dokumentets syn på hur skolors vardagsarbete kan gestalta sig och bör vara utformat.

Extern verksamhetsnivå: Till denna nivå hänförs sådana skrivningar som har beröringspunkter med skolors externa relationer, d.v.s. relationerna mellan skolor och dessas omvärld i såväl snäv (skola-föräldrar) och vid (skola-samhälle) mening. (Berg 2003, s.160)

Holme och Solvang framhåller, i likhet med Bergström och Boreus, att text måste analyseras i relation till sin kontext. När det gäller läroplanerna handlar det i vår undersökning om att sätta dem i relation till de politiska svängningar som påverkat skolan som samhällsinstitution och

⁸ Vi har slagit samman intern och extern verksamhetsnivå till verksamhetsnivå.

därmed också undervisning. Holme och Solvang skriver: ”Forskaren måste alltså så långt som möjligt frigöra sig från sin egen historiska placering i tiden och leva sig in i källans ursprungssituation” (Holme och Solvang 1997, s.134).

Under arbetets inledningsfas övervägde vi att genomföra en kvantitativ enkätstudie eller en kvalitativ intervjustudie, alternativt en kombination av de båda – en s.k. metodtriangulering (Stukát 2005, s.124). Svedner och Johansson poängterar att en enkätundersökning är fördelaktig i syfte att erhålla fakta om exempelvis ”ålder, kön, tidigare utbildningar, yrkeserfarenheter etc.” där sambanden däremellan undersöks, medan metoden fungerar mindre väl i syfte att undersöka ”synsätt, förhållningssätt och liknande” (Johansson & Svedner 2006, s.31). Att istället utföra en intervjustudie hade förmodligen kunnat ge en inblick i lärares förhållningssätt till läxor, deras syn på likvärdig utbildning samt huruvida de tar hänsyn till elevers bakgrund när de delar ut läxor (jfr Johansson & Svedner 2006, s.41). Visserligen hade det varit intressant att undersöka relationerna mellan elevers bakgrund och lärares förhållningssätt, men troligen hade det varit svårt att undersöka i vilken utsträckning elevernas utbildning är likvärdig. Eftersom vårt syfte ändrades under tidens gång fann vi att analys av läroplaner var det som krävdes för att besvara vårt syfte och frågeställning.

Att genomföra en omfattande undersökning där enkäter i kombination med intervjuer av lärare och elever låg till grund vore dessutom svårt att genomföra inom befintliga ramar för examensarbetet på grund av tidsmässiga skäl, och dessutom svåra av etiska skäl ur ett elevperspektiv (jfr Stukát 2005, s. 130-132).⁹ Vi menar att frågor om elevers förutsättningar utifrån social bakgrund kan vara känsliga och risken är att man med frågor relaterade till elevers uppväxtvillkor och hemförhållanden kränker individer – inte minst elever med relativt sämre förutsättningar än andra. Att ha sämre förutsättningar, låt säga i form av ekonomiskt kapital, behöver dock inte betyda att elever själva värderar dessa förutsättningar utifrån normen. Om deras uppväxtvillkor lärt dem att uppskatta icke-materiella värden högre kan en påtvingad norm upplevas kränkande. Undersökningsmässigt är det ibland svårt att få den korrekta informationen av elever ifråga om exempelvis föräldrars utbildning och yrke, vilket forskare ibland påtalar. Att sådan information är korrekt i en studie är väsentligt för vilka slutsatser som är möjliga att dra och därmed för studiens trovärdighet.

Vår avgränsning består i att i den mån vi i dokumentanalysen angripit elevers olikheter och förutsättningar i relation till skolarbete och läxor har vi fokuserat på ekonomiskt, socialt och kulturellt kapital. Vi har inte tagit hänsyn till genus eller etnicitet.

4.3 Material

Innan vi går in på materialet vill vi snabbt återkoppla till den tidigare forskningen. För att till fullo kunna besvara syftet har vi rört oss i fälten, läxor, arbetsmiljö, likvärdig utbildning, social bakgrund, samarbete mellan skola och hem samt skolreformer. För utförligare beskrivning se kap. 3.

I dokumentanalysen har vi behandlat primärmaterial i form av läroplaner för grundskolan. Det är intressant att undersöka läroplanerna då det är dem lärarna har haft att förhålla sig till i yrket. Lärare med många års erfarenhet i yrket talar ibland om tidigare läroplaner och hur praktiska de var i fråga om metodik. Enligt dessa erfarna lärare tycktes tidigare läroplaner

⁹ Stukát diskuterar etiska principer att ta hänsyn till.

vara enklare att rätta sig efter. Råd och anvisningar var tydliga och kunde därmed inte feltolkas. Vi som under utbildningens gång haft att förhålla oss till Lpo 94 har blivit nyfikna på vilka skillnaderna mellan läroplanerna faktiskt är – inte minst när det gäller frågan om läxor. Vi som gått i skola när Lgr 69 och Lgr 80:s varit aktuella kan inte dra oss till minnes att läxor gavs ut i varken mer eller mindre utsträckning än idag. Därför ansåg vi det vara intressant att undersöka läroplanernas skrivningar för att utröna om de däri skilde sig över tid. Inte minst för att Lpo 94 ofta kritiserar för att ha alltför generösa formuleringar, där det mesta är möjligt att tolka in. I slutändan är det eleverna som påverkas av hur lärare förhåller sig till läroplanen och av den anledningen är en analys av läroplanerna relevant.

Eftersom vi båda uppsatsförfattare har för avsikt att arbeta inom grundskolan har vi avgränsat undersökningen till att omfatta läroplaner gällande den. Därefter har vi bestämt urvalet, vilket inkluderar läroplaner från 1962, 1969 och 1980, samt 1994. Att vi bakåt i tiden avgränsar undersökningen till 1962 beror på att det var då Lgr 62 tillkom och kom i bruk, i samband med att en obligatorisk grundskola infördes. Den tillkom i en tid som präglades av en stark tro på centralisering och där skolväsendet i hög grad styrdes från Stockholm. Från 1962 fram till idag har skola och utbildning genomgått förändringar som präglats och präglats av styrdokument. Därför har vi ansett det vara relevant att ta del av samtliga efterföljande läroplaner, för att få syn på successiva förändringar. Lgr 69 kom till genom ett arbete som påbörjades redan år 1962 efter en tanke om att man kontinuerligt skulle arbeta med förbättrande åtgärder vad det gällde läroplanernas utformning. Den är beaktansvärd då den kom till i syfte att förenkla högstadiet så att det skulle bli i stort sett enhetligt. Ursprungstankarna om grundskolan som en skola för alla uppfylldes aldrig helt med Lgr 62, bland annat genom den differentiering som den stod för, och det var nu dags att på nytt föröka arbetet för en skola för alla. Lgr 80 är delvis påverkad av tankar som påbörjades redan på mitten av 1970-talet och som handlade om en decentraliserad skola. Skola och utbildning rörde sig från regelstyrning mot mål- och resultatstyrning. Skolan var visserligen fortfarande centralt styrd men det gavs ändå utrymme för att på ett lokalt plan bestämma för hur målen ska nås. Lpo 94 är intressant för att den tillkom efter en omfattande reformation som innebar att skola och utbildning decentraliserades, samt att skolan i samband med det blev helt och hållet mål- och resultatstyrd. Att den dessutom för närvarande gäller gör den icke desto mindre intressant.

Fokus för analys har legat på de kapitel som för undersökningen varit relevanta, nämligen *Mål och riktlinjer* samt *Allmänna anvisningar för skolans verksamhet*. För läsarens kännedom skiljer sig läroplanerna åt en del beträffande omfattning och innehåll. Ju längre bak i tiden vi går, desto mer omfattande är läroplanerna. Lgr 62-Lgr 80 innehåller inte bara mål och riktlinjer, samt allmänna anvisningar. Även tim- och kursplaner är inkluderade, till skillnad från i Lpo 94. Dessutom är Lgr 62 och Lgr 69 mycket detaljerade i skrivningar och anvisningar, medan Lgr 80 visserligen är relativt detaljerad även om språket jämförelsevis är mer komprimerat. Lpo 94 är varken omfångsrik eller detaljerad i dess skrivningar. För överblickbarhetens skull har vi sammanställt tabell som visar nämnda likheter och skillnader (se översiktstabell 2 på följande sida).

Översiktstabell 2

Läroplaner	Lgr 62	Lgr 69	Lgr 80	Lpo 94
Totalt sidantal ¹⁰	465	221	160	17
Mål & riktlinjer (sidantal)	Ja 9 sidor	Ja 10 sidor	Ja 7 sidor	Ja 4 sidor
Allmänna anvisningar för skolans verksamhet (sidantal)	Ja 80 sidor	Ja 86 sidor	Ja i form av <i>Riktlinjer för arbetet</i> 42 sidor	Ja i form av <i>Skolans värdegrund och uppdrag</i> 5 sidor
Timplaner inkluderade	Ja 13 sidor	Ja 25 sidor	Ja 7 sidor	Nej
Kursplaner med anvisningar och kommentarer inkluderade	Ja 310 sidor	Ja 190 sidor	Relativt - språket mer komprimerat jfr med tidigare. 86 sidor	Nej
Detaljerade beskrivningar	Ja	Ja	Relativt	Nej
Tydliga anvisningar till personal	Ja	Ja	Ja	Nej
Utgiven av	Kungliga Skolöverstyrelsen	Skolöverstyrelsen	Skolöverstyrelsen	Utbildnings- departementet

4.4 Undersökningens utformning

För att få en uppfattning om hur synen på läxor varit över tid och hur den är idag – i relation till elevers rätt till en likvärdig utbildning - har vi inom ramen för läroplansanalysen försökt att arbeta systematiskt. Den specifika metod vi har använt är en hybrid av Bergs, samt Bergströms och Boréus modeller. Utifrån dessa har vi skapat en metod som omfattar följande tre steg där det första steget utgör ett analyschema för dokumentanalysen:

Steg 1 - dokumentanalys

Ideologisk nivå

- Rätt till en likvärdig utbildning

Verksamhetsnivå

- Läxor som arbetsmetod i skolan
- Syn på elevers förutsättningar, relaterat till socialt, ekonomiskt och kulturellt kapital
- Samverkan skola – hem

Steg 2 - resultatredovisning

Resultatet kontextualiseras vilket innebär att det ställs i relation till tidigare forskning som hjälper oss att förstå vardera läroplan utifrån sin samtid (ifråga om ideologisk nivå och verk-

¹⁰ Observera att sidantalen är ungefärligt angivna i hela tabellen (så exakt som möjligt utifrån varje innehållsförteckning).

samhetsnivå). Om det för analysen är intressant ställs dokumenten även i direkt relation till varandra.

Steg 3 - diskussion

En diskussion förs om det sociala sammanhang i vilken läroplanen producerats i en historisk kontext. I diskussionen ryms likheter och skillnader mellan läroplanerna, och om läxors roll i förhållande till elevers olika förutsättningar samt, elevers rätt till en likvärdig utbildning.

4.5 Undersökningens genomförande

Patel och Davidsson talar om vikten att tydliggöra den metod som legat till grund för uppsatsens genomförande. Mer specifikt handlar det om att utforma ”instrument för att försäkra oss om att vi få[r] svar på vår frågeställning” (Patel & Davidsson 2003, s.131). Med vårt analys-schema i åtanke har vi tagit fasta på vad Berg framhåller, nämligen att det är nödvändigt att finjustera nivåmodellen och anpassa den efter undersökningens syfte (Berg 2003, s.164). Det har vi gjort genom att ställa följande frågor till läroplanerna:

Vad framgår det i läroplanerna om:

- 1) Rätten till en jämlik alternativt likvärdig utbildning? Båda begreppen används eftersom ord och betydelse har skiftat över tid.
- 2) Läxor som arbetsmetod?
- 3) Elevers olika förutsättningar relaterat till socialt, ekonomiskt och kulturellt kapital?
- 4) Samverkan mellan skola och hem? Denna fråga är viktig för att ringa in problematiken kring läxor och därför undersöker vi även samverkan mellan skola och hem, då man får se hemmiljön som ett element för hur elever förmår tillägna sig kunskaper genom läxor. Samverkan mellan skola och hem är även relevant att undersöka i förhållande till synen på elevers olika förutsättningar.

4.6 Bearbetning och analysarbete

Dokumentet har bearbetats enligt ovanstående analyschema. Det har skett genom att vi båda uppsatsförfattare har sökt svar på analysfrågorna, enligt första steget i läroplansanalysen. Vi har använt information som är relevant för att besvara frågorna – information av såväl explicit som implicit karaktär. Annorlunda uttryckt har vi redogjort för det som ordagrant står i läroplanerna om läxor i relation till likvärdig utbildning. Information har även funnits genom att titta på närliggande frågor. När ytterst lite information har funnits om läxor, har vi undersökt vad som står att finna om samverkan mellan skola och hem, för att ta ett exempel.

Den stora mängden information satte vi sedan i samband med varje läroplans samtida samhällskontext. Det visade sig snart att vi med det systematiska arbetet ibland hade fångat upp samma information, som förekommit på flera ställen i läroplanstexterna – endast något annorlunda formulerad. Det gällde främst områdena likvärdighet och samverkan mellan skola och hem. Därmed ansåg vi oss tvungna att ta bort en hel del av resultatet. Dessutom avlägsnades ett helt avsnitt, nämligen ”Samverkan mellan skola och samhälle”, vilket vi fann överflödigt för att besvara syftet och frågeställningarna. Skrivningar om läxor förekom

däremot i ytterst liten utsträckning och all information om läxor ingår i analysen. Resultatet ställdes i relation till det vi i den tidigare forskningen fått veta om svenska skolformer, läxor, likvärdighet samt elevers olika förutsättningar.

4.7 Undersökningens styrkor och svagheter

I alla samhällsvetenskapliga ansatser att försöka förstå ett sammanhang eller en text kan svårigheter med tillförlitligheten uppstå. Svårigheterna består i att meningsfulla fenomen ska tolkas och att en tolkning aldrig kan bli objektiv. Vi kan inte göra anspråk på en allmängiltig tolkning av den tidigare forskning och de läroplaner vi analyserat för vår undersökning eftersom vår tolkning baseras på den förförståelse av, och erfarenhet kring läxor vi bär med oss (jfr Gilje & Grimen 2004, s.176, 196). Att litteraturstudien till stor del relaterar till amerikansk läxforskning kan betraktas som en svaghet, medan det ur en annan synvinkel kan ses som fruktsamt att vi lyft fram just den eftersom den är betydligt mer omfattande än den svenska. Kanske kan vår läsning av amerikansk läxforskning rentav ses som ett nyskapande och explorativt komplement genom att den relateras till en svensk kontext. Ett komplement som bidrar till en mer nyanserad bild av dagens relation mellan elevers rätt till en likvärdig utbildning och de förutsättningar som möjliggör en sådan.

Reliabiliteten avgörs av kvaliteten på specifikt mätinstrument, hur mätningarna har utförts och hur noggranna vi har varit vid informationsbearbetningen (Stukát 2005, s.125; Holme & Solvang 1997, s.162). När det gäller mätinstrumentet i fråga om dokumentanalysen tror vi att analysens frågor är tillräckliga för att täcka in den information som krävts för att besvara frågeställningarna. Möjligen kan det ifrågasättas huruvida den icke uttalade informationen framtagits, men vi menar att tillförlitligheten är relativt hög såtillvida att vi tydligt redovisar utifrån vilken information vi dragit slutsatserna. Genom resultatredovisningen har vi även varit noga med att belysa med textutdrag, vilket vi menar styrker validiteten – det vill säga att vi alltså mätt det vi avsåg att mäta.

En svaghet i fråga om reliabiliteten angående informationsbearbetning kan tyckas vara att vi i textanalysen använt en kombination av beskrivande och resonerande framställning där resultatets information inte friställts utan snarare vävts samman med våra resonemang (jfr Johansson & Svedner 2006, s.92-96). Ett dilemma med att använda dokumentanalys som metod för att jämföra läroplaner över tid har varit att både textmängdens omfattning och textens disposition skiljer sig åt i de läroplaner vi undersökt (se kapitel 4.3). Detta har medfört svårigheter att få till stånd en samlad bild av dokumentets innehåll (jfr Berg 2003, s.156).

För att i största möjliga mån ge läroplanstexterna rättvisa har vi inledningsvis plockat ut all information som besvarat våra frågor. Därefter sammanställde vi resultatet och inte förrän i nästa skede då vi kontextualiserade resultatet, plockade vi bort upprepningar och irrelevant information. Intersubjektiviteten består i att vi båda uppsatsförfattare har undersökt samtliga läroplaner. I de fall då vi varit oense om skrivningarnas betydelse har vi återgått till texterna, diskuterat dem och blivit samstämmiga. Under arbetets gång – särskilt i dokumentanalysens första skede - har vi påmint varandra om att låta skrivningarna tala för sig själva och inte låta oss färgas av den tidigare forskning vi tagit del av. Detta menar vi bidrar till ökad reliabilitet. En annan styrka är att vi noggrant söker beskriva skrivningar i läroplanerna objektivt samtidigt som vi tydligt redogör för vilka iakttagelser och resonemang som vi lägger fram, ofta med stöd från den tidigare forskningen (jfr Johansson & Svedner 2006, s.92-96).

Tilläggas bör att det inte sällan finns en skillnad mellan avsändarens avsikt med texten och mottagarens tolkning av den (Holme och Solvang 1997, s.134). Denna skillnad diskuterar även Lindensjö och Lundgren (2000), i termerna *formuleringsarena* respektive *realisationsarena*. Kortfattat innebär det att det är i formuleringsarenan de politiska beslut fattas som har betydelse för reformeringar och skoladministrativa mål inom skolväsendet, medan det är i realisationsarenan de politiska besluten, bland annat med hjälp av styrdokument, omsätts i praktiken (s.171-176). I förlängningen är det med andra ord inte säkert att det som läroplanerna uttrycker efterlevs i praktiken. Vi har visserligen kunnat dra vissa slutsatser om läxanvändning utifrån det vi analyserat fram i läroplanerna, men vi kan inte uttala oss direkt utifrån dessa om hur användningen av läxor reellt sett ut över tid.

5 Resultatredovisning av läroplansanalys

I det här kapitlet kommer vi att redogöra för viktiga likheter och skillnader i styrdokumentens skrivningar. De styrdokument vi avser är läroplanerna för grundskolan 1962, 1969, 1980 och 1994 (se avsnitt 4.3 för utförligare information om läroplanerna). Huvudsakligen kommer vi att ta upp likvärdig utbildning och samverkan mellan skola och hem, där kunskaperna om elevernas förutsättningar och hemförhållanden beaktas. Vi kommer även att ta upp det som står om läxor som arbetsmetod. Resultatet utgår från analysens frågor, vilka återfinns i avsnitt 4.5. Vi redovisar resultatredovisningen (steg 1) sammanvävd med analysen (steg 2). På så vis får vi möjlighet att analysera vardera läroplan separat, i relation till tidigare forskning, samt den kontext inom vilken respektive läroplan tillkom.

5.1 Läroplanen för grundskolan 1962

Som framgått av tidigare kapitel föregicks Lgr 62 av en lång process av politiska diskussioner inför grundskolans tillkomst 1962 (se kap. 3.2; 4.3). ”Den så kallade differentieringsfrågan kom att dominera skolpolitiken fram till beslutet om en ny grundskola”, skriver Lindensjö och Lundgren (2000, s.57). Med differentieringsfråga menar de båda författarna det sätt varpå eleverna i grundskolan delades in i olika grupper efter sin studieförmåga (vår förklaring). Grundskolan kom att utformas utifrån en politisk kompromiss eftersom de olika politiska företrädarna var oense i frågan. Tvistefrågan gällde alltså huruvida differentiering skulle ske, och i så fall, hur och när (Lindensjö & Lundgren 2000, s.64). Kanske är det bra att ha denna kontext i bakhuvudet när vi nu riktar blicken på innehållet i Lgr 62.

5.1.1 Ideologisk nivå - rätten till likvärdig utbildning

Rätten till likvärdig utbildning kan förstås utifrån de övergripande mål och riktlinjer som ges i Lgr 62:

Individens behov och samhällets krav i olika avseenden är bestämmande för innehållet, formerna och organisationen av skolans verksamhet. Denna måste inriktas på skolans samtliga elever, en heterogen skara individer, stadda i ständig utveckling och företrädande de mest skilda personlighets- och begåvningsstyper. Den yttre organisationen och det inre arbetet måste därför formis så, att det blir möjligt för varje enskild individ att under uppväxtåren med skolans hjälp tillvarata sina anlag och möjligheter och finna studievägar och arbetssätt, som främjar den personliga utvecklingen (s.13).

I skolan bör således de formulerade mål och riktlinjer som för skolans verksamhet råder, realiseras utifrån en medvetenhet om elevers olikheter och individuella behov. Genom Lindensjö och Lundgren vet vi att specialundervisningen ökade markant från 1940-tal till tidigt 1970-tal (s.65). Vi menar att det finns olika sätt att se på denna omständighet. Antingen kan det ses som ett sätt att i undervisningen uppfylla läroplanens krav på en individualiserad och behovsanpassad undervisning eller så kan det ses på Lindensjö och Lundgrens vis; som ett uttryck för differentiering inom grundskolans ram. Även om ordet likvärdighet inte används, uttrycks i läroplanen att man i skolan strävar efter att ge elever lika möjligheter:

Ett av grundskolans syften är att – så långt det över huvud är möjligt – bereda alla uppväxande, oberoende av bostadsort och andra yttre villkor reell tillgång till lika utbildningsmöjligheter (Lgr 62, s.14).

Förutsättningarna blev inte likvärdiga över hela landet - det har vi kunnat konstatera så här i efterhand. I städerna fanns arbetstillfällena, vilket lockade människor att flytta dit. Därmed kom stora skolenheter att vara belagda i städerna. Staten hann inte med den demografiska förändringen vilket ledde till en ojämlik ekonomisk struktur kommunerna emellan. Vissa kommuner blev befolkningsmässigt väldigt stora, medan andra kommuners folkmängd minskade. Ekonomiskt stöd från centralt håll delades ut till samtliga kommuner men det togs det ingen hänsyn till kommuners population. ”Skillnaderna mellan skolor ökade samtidigt som resurser reglerades till skolan på ett strängt enhetligt sätt. Differentieringen inom grundskolan ökade drastiskt” (Lindensjö & Lundgren 2000, s.65). Utifrån ovanstående resonemang vågar vi påstå att skolan inte kom att bli den skola för alla som den, enligt Lgr 62, var tänkt.

I en skola för alla, där största möjliga hänsyn skall tas till den enskilda elevens intresse och förmåga, måste kraven på prestationerna inom en och samma klass variera (Lgr 62, s.17).

Elever har olika förutsättningar och det är skolans uppgift att se till att elever utvecklas utifrån sina förutsättningar och förmågor. Strävan är förstås inte detsamma som att riktlinjer följs enligt de intentioner som uttrycks i läroplanen. Med Lindensjö och Lundgrens sätt att resonera kan det bero på avståndet mellan formuleringsarena och realisationsarena. I det här fallet innebär det att centralt fattade politiska beslut ligger bakom skrivningar i läroplanerna och att förankringen i skolan kanske inte är samstämmig med intentionerna. I vissa fall beror det på att kommunen eller skolan lokalt inte får de ekonomiska resurser eller det utrymme som krävs för att implementera centralt reglerade riktlinjer. Den förespråkade individualiseringen av utbildningen nådde som framgått inte så långt det var tänkt. ”Det stöd som utlovats för att skapa en individualisering realiserades aldrig”, enligt Lindensjö och Lundgren (2000, s.66). Kommunernas vacklande ekonomi och avståndet mellan beslutsfattande och skolans verklighet medförde att det var svårt för lärare att i praktiken övergå från en katederundervisning till en undervisning på individnivå.

5.1.2 Verksamhetsnivå – skola och hem, elevers olika förutsättningar och läxor

Att hem, skola och samhälle tillsammans måste samarbeta med elevers bästa i åtanke, framgår klart i läroplanen. Ansvar för samarbetet är gemensamt. Skolans arbete är långsiktigt och skolan är den institution som för kulturarvet vidare, vilket därmed innebär att elever med skolans hjälp, får möjlighet att bibehålla eller att bättra på sitt kulturella kapital (Lgr 62, s.14). Skolans kontakt med hemmen är sålunda viktig, enligt Lgr 62. Genom tät kontakt med elevens familj får lärarna och skolan inblick i elevens hemförhållanden, lika väl som att föräldrars inblick i skolans verksamhet ökar. Denna ömsesidiga kännedom och förståelse är gynnsam även för elevens fostran, där båda parter är delaktiga, vilket i läroplanen uttrycks på följande vis:

Av största betydelse är [...] att söka överbrygga de olikheter i uppfostringsnormer, som kan finnas mellan hem och skola. För en individualiserad fostran behövs därtill god kännedom om elevens situation i dess helhet (Lgr 62, s.14).

Enligt läroplanen är det i familjen som eleven får sin första sociala fostran (s.18). Det är också i hemmet som deras färdigheter i att ta ansvar och att arbeta självständigt prövas till viss del – ibland genom hemarbete. Elevfostran anges som ett skäl för hemarbete, särskilt inom grund-

skolans senare år (s.20). I slutändan tycks den gemensamma fostrargärningen vara det övervägande målet för samarbete mellan skola och hem, medan det är skolan och lärarna som ser till att eleverna får den utbildning som skolan syftar till (s.36). Skolans fostrade roll av elever är sålunda både stark och medveten, och den rör allt som har med skolan att göra – inte enbart undervisningen.

Med tanke på Lgr 62:s omfattning är det inte mycket som direkt berör läxor. Det specifika om läxor som arbetsmetod uttrycks i samband med klassundervisning:

Vid renodlad *klassundervisning* håller läraren hela klassen samlad. Oftast avgör han ensam, vilket stoff som skall behandlas. Läxförhör med frågor och svar, genomgång av nytt stoff och samtidigt vägledning av hela klassen i studierna är framträdande kännetecken. Man söker lära klassens samtliga elever samma stoff samtidigt och på samma sätt (Lgr 62, s.45).

Av ovanstående citat att döma tycks läxor uttryckligen vara ett naturligt inslag i klassundervisningen. Den detaljerade skrivningen ger oss åtminstone en *antydning* om en stark styrning i skolan. I läroplanen finns vissa andra passager som berör hemarbete – då i samband med att elevens förutsättningar är olika och i samband med samverkan mellan skola och hem:

För att de skall bättre befästa sina kunskaper och öva sina färdigheter samt vänja sig att på egen hand och på eget ansvar lösa bestämda uppgifter och kunna genomföra ett ålagt eller självvalt arbete, måste emellertid även hemarbete i viss utsträckning förekomma. Särskilt på högre stadium utgör det ett viktigt led i elevernas fostran (Lgr 62, s.20)

Det som sammantaget står om läxor i läroplanen får oss att associera till en behavioristisk inlärningsteori. En behavioristisk syn på inlärning var allmänt accepterad under perioden då läroplanen var aktuell och enligt denna inlärningsteori var memorering ett bra sätt för att lära eleverna de faktakunskaper man ansåg att de behövde. Vi ska också komma ihåg inom vilken samhällelig kontext Lgr 62 uppkom. Den starka centrala styrning som reglerade skola och utbildning kanske tillsammans med en behavioristisk inlärningsteori kan förklara hur läxfrågan hanteras i styrdokumentet.

Syn på elevens olika förutsättningar relaterar till främst till socialt och kulturellt kapital. Det står i Lgr 62 skrivet att man bör anpassa undervisningen efter den enskilda elevens och dennes individuella förmågor, med syfte att "... väcka och vidmakthålla studieintresse och arbetslust ..." (s.62). Det påvisas att en elev i sin läroprocess påverkas av många faktorer som inte är begränsade till den egna intellektuella förmågan:

Många andra faktorer, deras psykiska och fysiska egenskaper, intressen, hemförhållanden m.m. spelar stor roll. Läraren måste därför så långt möjligt söka bilda sig en allsidig uppfattning om varje elev och individualisera undervisningen (Lgr 62, s.20).

Nämnda faktorer måste läraren skaffa sig kännedom om, för att få en rättvis och allsidig bild av den enskilda elevens förutsättningar. Läraren har således att förhålla sig utifrån kunskaper om hela eleven och utifrån det anpassa undervisningen, i första hand inkluderat i den ordinarie undervisningen. Social kompetens och samarbetsförmåga, dvs. socialt kapital, beskrivs i Lgr 62 vara av vikt för elever att få utveckla, vilket exempelvis grupparbeten syftar till att göra (s. 21). När det gäller skolarbete ska eleverna visserligen få en likvärdig utbildning, men eftersom enskilda individer inte är lika, måste de heller inte behandlas likartat. Läraren ska snarare ta hänsyn till deras olikheter och utifrån hur den enskilda eleven är, behandla honom

eller henne därefter (s.32). På följande vis uppmanas lärare vara uppmärksamma på hela individen: "För att nå goda resultat i skolarbetet måste läraren väl känna de enskilda eleverna, deras intellektuella förutsättningar, deras läggning och inriktning, deras intressen och personliga förhållanden" (s.33). Stor vikt läggs i Lgr 62 på att det är lärarens skyldighet att utröna varför en elev möjligen är negativt inställd till skolan och skolarbete. Att orsakerna kan vara flera och komplexa uttalas tydligt i läroplanen, liksom att det är av största vikt att läraren kartlägger elevens situation och tar hänsyn till att orsakerna kan bero på såväl skol- som hemförhållanden (s.31). Eftersom elevers förutsättningar är olika, samtidigt som skolan är till för alla, bör kraven på elever vara olika. Hänsyn ska tas till elevers intressen och förmågor och anpassas därefter (s.17).

5.2 Läroplanen för grundskolan 1969

Som tidigare nämnts blev inte grundskolan helt och fullt en skola för alla, från det att den infördes 1962. Att den inte blev det beror bland annat på att eleverna i högstadiet delades upp utifrån studieförmåga. Därför behövdes ganska snart en ny läroplan som bättre kunde motsvara tankarna om en skola för alla oavsett social bakgrund och olika förutsättningar. Lgr 69 blev den nya läroplan som skulle förverkliga detta.

5.2.1 Ideologisk nivå - rätten till likvärdig utbildning

Liksom i Lgr 62 framgår det i Lgr 69 att alla elever ska ges chans att utvecklas efter sina anlag och möjligheter, samt att skolan måste ta hänsyn till elevers olikheter och olika förutsättningar. Det är skolans sak att på bästa sätt främja varje individs inläring. Den formulering som i Lgr 62, uttrycker rätten till likvärdig utbildning, har i Lgr 69 således behållits i sin helhet:

Individens behov och samhällets krav i olika avseenden är bestämmande för innehållet, formerna och organisationen av skolans verksamhet ... (Lgr 69, s.10).

Av nedanstående utdrag ur Lgr 69 framgår att det är skolans sak att ge elever så nära en likvärdig utbildning som möjligt, trots att de har olika ekonomiskt, socialt och kulturellt kapital:

Ett av grundskolans syften är – så långt det över huvud är möjligt – att bereda alla barn och ungdomar, oberoende av bostadsort och andra yttre villkor, reell tillgång till lika utbildningsmöjligheter (s.11).

Citatet följs i läroplanen av en beskrivning om tillvägagångssätt eller utgångspunkt. I första hand ska grundskolan ge eleverna en gemensam utbildning. Utöver det ska en individualisering av utbildningen komma till stånd – en utbildning som ger elever möjlighet att ta tillvara sina skiftande intressen i såväl obligatoriska ämnen som tillvalsämnen, liksom i arbete av mer valfritt slag (s.11). Det faktum att skolan är till för alla framställs på varierade vis. Här följer ett talande exempel från Lgr 69:

I en skola för alla, där största möjliga hänsyn skall tas till den enskilda elevens intresse och förmåga, måste kraven på prestationerna inom en och samma klass variera (s.13).

På olika vis återkommer samma budskap läroplanen igenom, om än med olika skrivningar. Budskapet är sammanfattningsvis att elever har rätt till en likvärdig utbildning. Likvärdigheten består i att alla elever, oavsett bakgrund ska få samma möjligheter att utifrån sina egenskaper och potentialer nå största möjliga individuella framgång. Det är skolans skyldighet att göra en skola för alla genomförbar. Vidare är det lärarens skyldighet att med hänsynstagande till elevers förutsättningar bidra på ett individuellt plan till deras personliga utveckling.

5.2.2 Verksamhetsnivå - skola och hem, elevers olika förutsättningar och läxor

Vikten av samarbete mellan skola och hem framhålls och det anges på flera olika ställen i Lgr 69. Hemmen och därmed föräldrarna ses som en resurs när det gäller att främja elevernas utveckling. I mål och riktlinjer betonas att skolan tillsammans med hemmen skall bidra till "... elevernas allsidiga utveckling samt därvid meddela eleverna kunskaper och öva deras färdigheter" (s.10). Eftersom föräldrarna ses som de som har huvudansvaret för elevens fostran även under skolåren uppges det som viktigt att hemmet och skolan har samma värderingar. "Av största betydelse är då att söka överbrygga de olikheter i normer, som kan finnas mellan hem och skola" (s.11). Vad det gäller elevernas möjligheter till fortsatt utbildning eller arbete efter avslutad grundskola anses föräldrars engagemang i frågorna vara viktiga att uppmuntra från skolans sida. "Föräldrarnas aktiva intresse i dessa för deras egna barn så viktiga frågor bör initieras och stimuleras genom lämpliga åtgärder från skolans sida" (s.11). Skolans personal ska, förutom att ha en god relation till eleverna även ha det med deras föräldrar. "Hänsyn, tolerans, samarbetsvilja och solidaritet mellan dem är en förutsättning för att skolan skall lyckas med att göra dessa begrepp till realiteter bland eleverna." (s.28)

Vad det gäller läxor som arbetssätt kan vi inte finna något explicit uttryckt om detta i Lgr 69. Det står visserligen att "[d]et gemensamma ansvaret och intresset för de ungas utveckling bör förena hem, skola och samhälle i ett fruktbarande samarbete" (s.11), men skolan verkar ändå vara den arena där inläring i första hand ska ske, vilket framgår av följande skrivning: "Huvuddelen av det med skolan förbundna arbetet skall eleven utföra på skoltid" (Lgr 69, s. 69). Att huvuddelen av skolarbetet ska ske på skoltid kan läsas ordagrant och ur den aspekten råder inget förbud mot att dela ut läxor. Å andra sidan framgår det av Lgr 69 att i den mån hemuppgifter förekommer bör de vara av frivillig art och "[s]kolledningen har ett ansvar för att detta också blir förverkligat." (s.70) Enligt forskare kom många lärare att tolka formuleringen som att läxor i största möjliga mån bör undvikas. Vissa lärare tolkade skrivningen rentav som ett läxförbud, menar Lindell, vilket kanske är förståeligt när formuleringarna sätts in i sammanhanget. Det är förmodligen en del av förklaringen till varför elever lade ner hälften så mycket tid på läxor under perioden 1964-1980, jämfört med tidigare (Lindell 1990, s.18, 20-21. Se även uppsatsens avsnitt 3.1.2).

Enligt läroplanen ska stor vikt läggas vid den utbildning eleverna får i skolmiljön, med allt vad innebär såsom studieteknik och lästeknisk träning. Att föräldrar kan bidra till elevens inläring utesluts inte, men då främst som en resurs för att komplettera skolarbetet och berika det genom olika slag av fritidssysselsättningar. Det framgår av läroplanen att med det studieupplägg man valt "... blir traditionella hemuppgifter för eleverna av underordnad betydelse." (s. 70) Den långa tid som eleverna måste tillbringa i skolan gör dem, enligt Lgr 69, förtjänta av lite ledighet: "Detta är också väl motiverat på grund av det förhållandet att man i timplanerna fastställt ett så stort veckotimtal för elevernas undervisning i skolan, att de bör få använda övrig tid varje dag för rekreation" (s.70).

Det går att se på läxor ur två synvinklar; antingen som en del av elevers arbete eller som en del av skolans och elevens gemensamma utbildningsprojekt (Hellsten 2000). Vi menar att det i Lgr 69 tydligt uttrycks att elevens tid i skolan är att betrakta som ett arbete. I läroplanen görs en distinktion mellan skola och fritid (jfr Hellsten, 2000). Man kan tänka sig att denna syn hänger samman med skolans och samhällets utveckling i övrigt. Genom att exempelvis fackföreningarna fick större inflytande kunde lärarna i sin tur få ökat inflytande över sina arbetsvillkor. En tydligare gräns uppstod mellan arbete och fritid. Vid en jämförelse med USA under 1960-talet ser vi liknande resonemang, vilket framgår av kapitel 3. I USA började man också ifrågasätta värdet av läxor och menade att dessa satte för stor press på eleverna. Läxor fick inte konkurrera ut elevers kreativa aktiviteter och sociala erfarenheter (Cooper & Valentine, 2001).

Vad det gäller elevers olikheter och olika förutsättningar talas det på flera ställen i Lgr 69 om vikten av en anpassad undervisning med individens utveckling i centrum. Elevers studieframgång uttrycks som avhängig flera olika faktorer, inte bara begåvning. Det står skrivet:

Många andra faktorer, deras psykiska och fysiska egenskaper, intressen, hemförhållanden m.m. spelar stor roll. Läraren måste därför så långt möjligt söka bilda sig en allsidig uppfattning om varje elev och individualisera undervisningen (Lgr 69, s.17).

Av ovan nämnda anledningar beskrivs det i Lgr 69 vara viktigt att läraren, så långt det är möjligt, söker lära känna elevernas bakgrund och familjeförhållanden och utifrån det anpassa undervisningen till elevernas behov. I läroplanen anges olika sätt för att få kunskap om elevers bakgrund. Kontakten med överlämnande lärare och skolsköterska anges som en möjlig väg. Det som främst förespråkas är personlig kontakt och personliga samtal mellan lärare, elev och föräldrar.

Med en individanpassad undervisning tycks, utifrån läroplanen, menas att hänsyn bör tas till såväl elevernas olika förutsättningar som deras intressen och önskemål. Detta uttrycks enligt följande: ”Valet av undervisningsform och arbetssätt måste ske med hänsyn till elevernas förutsättningar och önskemål, lärostoffet och de inlärningsresultat man söker uppnå” (Lgr 69, s.15). Det framgår också att de prestationsmässiga kraven måste variera inom en och samma klass eftersom hänsyn ska tas till varje individ. I fråga om elevernas egenart finns det angivet att skolan inre och yttre ramar ska formars så att elevernas personliga utveckling främjas. Det anses viktigt att varje elev får utvecklas till en egen individ. Mer exakt uttrycks det i Lgr 69 såsom följer: ”Eftersom de enskilda individerna är varandra olika, bör eleverna i en skola inte behandlas likartat, och framförallt bör man inte sträva efter att göra dem lika” (Lgr 69, s.28).

I läroplanen skrivs det om att bibehålla elevernas studieintresse genom att anpassa kraven efter individerna. ”Ett starkt intresse för den enskilde eleven och individuell anpassning av undervisningen efter hans läggning och förmåga är viktiga förutsättningar för att skolan ska lyckas väcka och vidmakthålla studieintresse och arbetslust” (Lgr 69, s.13). Det gäller även att ta hänsyn till elevernas olika mognadsgrad vid utformandet av lektioner då det anses inverka på deras motivation.

5.3 Läroplanen för grundskolan 1980

På en ideologisk nivå påbörjas från mitten av 1970-talet en decentralisering av skola och utbildning, vilket i viss mån avspeglas i Lgr 80. Läroplanen är inte lika omfattande som de tidigare, och den skiljer sig åt genom att språket är mer komprimerat. Enligt Lindensjö och Lundgren är den ett exempel på att skolan rör sig från att vara regelstyrd, till att bli mål- och resultatstyrd: ”Den centrala läroplanen hade en klart uttalad inriktning i fråga om skolans övergripande mål, men gav utrymme för lokal anpassning när det gällde hur dessa mål skulle nås” (Lindensjö & Lundgren 2000, s.83).

5.3.1 Ideologisk nivå - rätten till likvärdig utbildning

I Lgr 80 finns för första gången ett avsnitt med den talande rubriken ”Likvärdig utbildning” i vilket rätten till likvärdig utbildning beskrivs: ”Alla skall oberoende av kön, geografisk hemvist och sociala och ekonomiska förhållanden, ha lika tillgång till utbildning i grundskolan” (s.14). Detta betyder dock inte att alla ska få lika mycket hjälp. I läroplanen förtydligas skolans ansvar för hur den lika tillgången till utbildning ska uppfyllas:

Ett särskilt ansvar har skolan för elever med svårigheter och för barn och ungdom som tillhör olika minoriteter. Skolan kan därför inte ge alla lika mycket hjälp. Den måste speciellt och i samverkan med andra stödja dem som av olika anledningar har särskilda svårigheter (Lgr 80, s.14).

Ovanstående utdrag kan ställas i relation till de då rådande samhällsförhållandena. Under andra hälften av 1970-talet finns en strävan efter att uppnå jämlikhet i såväl skolan som i samhället, och sociala skillnader måste därför utjämnas. Skolan kan tyckas vara en ypperlig arena för ett sådant projekt. För att det ska vara möjligt måste resurser fördelas utifrån behov, vilket i sin tur betyder att jämlikhet kräver en ojämn fördelning av resurser. Strategin blir följaktligen att göra ”kompensatoriska” elevåtgärder. Jämlikhetssträvan uttrycks bl.a. i 1974 års SOU-utredning och det framgår av Lindensjö och Lundgren att det i Lgr 80 alltså är möjligt att skönja de sammantagna ideologiska tankegångar som vid tiden rådde (Lindensjö & Lundgren 2000, s.78).

5.3.2 Verksamhetsnivå - skola och hem, elevers olika förutsättningar och läxor

I Lgr 80 anges att läxor fungerar som en arbetsmetod för skolarbetet:

Hemuppgifter för eleverna utgör en del av skolans arbetssätt. Att lära eleverna att ta ansvar för en uppgift, avpassad efter deras individuella förmåga, är en väsentlig del av den karaktärsdanning som skolan skall ge (1980, s.50).

Samtidigt visar skrivelsen att en beredskap finns för de elever som inte kan göra sina hemuppgifter i hemmet. ”Om elever av särskilda skäl inte kan utföra en given uppgift i hemmet, bör det ingå som en naturlig del i skolans planering att i olika former hjälpa dem att fullgöra uppgifterna i skolan” (s.50). Läxor beskrivs i Lgr 80 liksom i Lgr 62 vara ett komplement till skolarbetet. Sålunda återkommer skrivningar om läxor i Lgr 80 efter att i Lgr 69 varit mer nedtonad. I Lgr 80 framgår dock tydligare än i Lgr 69 att det finns en förståelse för elevers olika förutsättningar.

I Lgr 80 anges hemmet vara det som har huvudansvar för påverkan och fostran av eleven. Skolan ska fungera som ett komplement i denna gärning. ”I samarbete med hemmen har skolan ett medansvar för att barnen utvecklas till demokratiska och ansvarstagande människor” (Lgr 80, s.17). Det anses av läroplanen att döma vara viktigt att hemmet har ett liknande demokratiskt förhållningssätt och liknande regelsystem som det i skolan, så att eleverna upplever skola och hem som delar av en helhet. Det tycks även vara viktigt att skola och hem lär känna varandra och att föräldrarna ges möjlighet att ta aktiv del i skolarbetet. ”Föräldrarna skall ges tillfälle att följa skolans arbete och bör få medverka i detta” (s.25). Vad det gäller skolarbetet ska skola och föräldrar tillsammans hjälpa och stötta eleven. ”Eleverna bör här, som i annat skolarbete, ställa upp näraliggande, individuella mål och tillsammans med föräldrarna och lärarna följa och utvärdera sina framsteg” (s.16).

Vad det gäller elevers olika förutsättningar, relaterat till ekonomiskt, socialt och kulturellt kapital, talas det i läroplanen om vikten av att beakta och att utreda skolupptagningsområdet eftersom svårigheter i skolan kan relateras till den sociala kontext inom vilken skolan och eleven befinner sig.

Det åligger skolstyrelsen att på basis av en ingående kännedom om varje rektorsområdes arbetsmiljö och elevernas förutsättningar fördela förstärkningsresurser och de kommunala insatserna så att skolor, som har ett svårare utgångsläge, får större personella resurser (s.53).

Skolans roll som arena för elevens utveckling framhålls, med orden: ”Skolan kan framförallt bidra till att eleverna utvecklas positivt genom att de systematiskt får träna och utveckla sina färdigheter i sin egen takt” (Lgr 80, s.16). Att det kan kräva tid uttrycks en medvetenhet om. ”Skolan måste anslå tillräckligt med tid för detta” (s.16). Elever beskrivs därmed som olika individer med rätt till en individualiserad undervisning. I de fall svårigheter uppstår i inlärningsituationen ska skolan i första hand se över sina arbetsmetoder och söka ändra dem för elevens bästa (s.52). Redan i planeringsstadiet ska möjligheten att modifiera arbetssättet beaktas. ”Man måste, när utbildningen planeras, möjliggöra ett varierat arbetssätt” (Lgr 80, s.52).

5.4 Läroplan för det obligatoriska skolväsendet 1994

Lpo 94 skiljer sig markant från de övriga tre läroplaner. Decentraliseringen som påbörjades under 1970-talet är nu genomförd, vilket innebär att skolan är inte längre är lika starkt statligt styrd. Istället för att vara regelstyrd är skolan alltså främst mål- och resultatstyrd, vilket präglar Lpo 94.

De centrala styrdokumenterna är [visserligen] i huvudsak desamma som i den centralstyrda skolan, men de har fått en tydligare målstyrningskaraktär. Tanken med ett målstyrningssystem är att politikerna med sina beslut och genom lagstiftningen sätter upp mål för den offentliga verksamheten, till exempel skolan. Styrningen av verksamhetens innehåll är av övergripande och odetaljerad karaktär. Det är sedan upp till statsförvaltningen, kommunerna och de professionella i skolan att bestämma hur målen ska uppnås (Jarl m.fl. 2007, s.38)

5.4.1 Ideologisk nivå - rätten till likvärdig utbildning

Liksom i Lgr 80 har i Lpo 94 getts ett eget avsnitt om likvärdig utbildning. I Lpo 94 skrivs:

Undervisningen skall anpassa till varje elevs förutsättningar och behov. Den skall med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling. /---/ Skollagen föreskriver att utbildningen inom varje skolform skall vara likvärdig, oavsett var i landet den anordnas ... (s.13).

Här tycks fokus ligga på likvärdig utbildning i hela landet, medan fokus i tidigare läroplaner tycks ligga på socioekonomiska förhållanden (vilket vi diskuterar vidare om i kap. 6). Vad det gäller undervisningsformer och innehållsstoff ska frihet råda. Med en resursfördelning som väljs utifrån behov kan det - högst medvetet - bli en ojämlig fördelning av resurserna. Innebörden av begreppet likvärdig utbildning får en närmare förklaring:

En likvärdig utbildning innebär inte att undervisningen skall utformas på samma sätt överallt eller att skolan resurser skall fördelas lika. Hänsyn skall tas till elevernas olika förutsättningar och behov (Lpo 94, s.13).

Ett förtydligande görs dels om skolans ansvar att stötta i synnerhet de elever som har problem med att nå utbildningsmålen, dels om det faktum att det därmed inte är möjligt att undervisningen är lika utformad för alla.

5.4.2 Verksamhetsnivå - skola och hem, elevers olika förutsättningar och läxor

Under rubriken "Skolans uppdrag" framhålls i Lpo 94 (s.14) vikten av samarbete mellan skola och hem: "I samarbete med hemmet skall skolan främja elevernas utveckling till ansvarskännande människor och samhällsmedlemmar." Även skolans och hemmens gemensamma fostringsuppdrag tas upp: "Skolan skall därvid vara ett stöd för familjerna i deras ansvar för barnens fostran och utveckling. Arbetet måste därför ske i samarbete med hemmen" (s.14). I läroplanen anges vikten av "att undervisningsmålen ständigt prövas, resultaten följs upp och utvärderas och att nya metoder prövas och utvecklas" (s.17). Detta ska ske inom en samarbetande gemenskap mellan skola, hem och samhälle. "Ett sådant arbete måste ske i ett aktivt samspel mellan skolans personal och elever och i nära kontakt med såväl hemmet som det omgivande samhället" (s.17).

I gällande läroplan står ingenting uttryckt om läxor eller hemarbete, vilket gör att den i läxfrågan skiljer sig grundligt från skrivningarna i de tidigare läroplanerna. Vi menar ändå att man kan tolka ovanstående utdrag ur läroplanens skrivning om samverkan mellan skola och hem som att det kan vara svårt att bedriva skolarbetet isolerat i skolan om hemmet ska involveras i den utsträckning som anges. Läxor blir då ett viktigt komplement till skolans interna verksamhet. Hellsten uppmärksammar det faktum att läxor har använts som en arbetsmetod under 1990-talet även om skrivningar om läxor inte längre finns i de officiella dokumenten (Hellsten 1997, s.207). I varken läroplanskommitténs betänkande *Skola för bildning*, Lpo 94 eller i SOU 1993:2 (om kursplanerna för grundskolan) nämns begreppet läxa, påvisar Hellsten och fortsätter:

På samma sätt försvinner regleringen av hemuppgifterna ur stadgarna. Skolförordningens Kapitel 4, §15, som föreskrev att elevernas arbete huvudsakligen skulle ske under skoldagen och att läxor inte fick ges till dag efter söndag, helgdag eller hel lovday, togs bort 1995 utan att ersättas (Hellsten 1997, s.207).

Det kan tyckas motsägelsefullt att läxor används som arbetsmetod när de inte beskrivs som sådana i läroplanen. Det kan dock förstås utifrån Skolförordningens skrivning om att elevens arbete huvudsakligen skulle ske under skoldagen försvann. Att sedan skrivningen om att läxor inte fick ges till dag efter söndag försvann, kan tolkas som att det nu är fritt fram att ge läxor.

Vad det gäller elevers olikheter, eller olika förutsättningar går det hand i hand med vad som ovan nämnts om likvärdig utbildning. Det innebär att skolan ansvarar för att se till elevers olika förutsättningar att nå målen, samt att utforma lärandesituationer som gynnar varje elevs möjlighet att nå målen. För att det ska vara möjligt är det viktigt att läraren har kunskap om elevens situation. "Läraren skall hålla sig informerad om den enskilda elevens personliga situation och därvid iaktta respekt för elevens integritet." (s.24)

6 Slutdiskussion

I det första avsnittet här i slutdiskussionen resonerar vi kring resultaten från läroplansanalysen, d.v.s. hur läxor som arbetsmetod, likvärdighet och samverkan mellan skola och hem behandlats i läroplanerna. Därefter berör vi de argument för och emot läxor vi funnit i den tidigare forskningen, och knyter dem till en diskussion om likvärdighet och elevers skilda uppväxtvillkor. Detta följs av ett avsnitt med reflektioner över denna uppsats relevans för läraryrket, och slutligen blickar vi framåt och föreslår några uppslag att forska vidare på.

6.1 Resultatdiskussion

Skrivningarna om läxor som en arbetsmetod för att komplettera skolarbetet skiljer sig åt mellan läroplanerna. I Lgr 62 framställs läxor som ett sätt att träna både inläring och ansvarstagande, vilket inte skiljer sig nämnvärt från formuleringen i Lgr 80. Dock uttrycks i sistnämnda läroplanen att hemarbete ger föräldrar möjlighet till inblick i skolarbetet. Unikt för Lgr 80 är att läxor, beskrivs det, ska anpassas efter individen och i den mån elever inte kan utföra läxor i hemmet ska de inom ramen för skolans verksamhet ges chans att fullgöra dem. Att läxor i Lgr 69 inte lika tydligt uttrycks vara en arbetsmetod har förmodligen att göra med synen på att skolarbete likställs med arbete och därmed i första hand ska utföras under skoltid. Hemuppgifter i traditionell mening förespråkas inte, även om hemmet kan fungera som en kompletterande resurs. Denna tydliga distinktion mellan arbete och fritid syns i hela det omgivande samhället vid den här tiden. Fackföreningarna växte sig starka och arbetarnas fritid blev värdefull (Hellsten 2000). Lpo 94 är den läroplan som tydligast skiljer sig från övriga tre. Den avspeglar ett samhälle och en skola som är decentraliserad. Kommunerna har ansvar för att genomföra de mål som på statlig nivå fastslagits. Läroplanerna är präglade av mål och resultatstyrningen, vilket innebär att vägarna till hur målen ska uppnås inte är reglerade i Lpo 94. Det är skolans och lärarnas sak att bedöma, varför detaljerade anvisningar saknas. Ingenting står skrivet om läxor och därmed varken förespråkas eller avråds de. Detta är unikt för Lpo 94. Samverkan mellan skola och hem uppmuntras, men inte lika utförligt som i de övriga läroplanerna. Möjligen kan man tolka att läxor skulle vara ett viktigt komplement till skolans inre verksamhet, eftersom hemmet, enligt läroplanen, är en av de samarbetande parter som ska vara delaktiga i att undervisningsmålen kontinuerligt prövas, resultat följs upp och utvärderas och att nya metoder prövas och utvecklas. Slutsatsen är att läxor förespråkas i högre grad Lgr 62 och i Lgr 80 jämfört med i Lgr 69, där de nästintill avråds. Lpo 94 skiljer sig åt då läxor och hemarbete inte nämns överhuvudtaget.

Vi finner det intressant att dessa svängningar över tid följer i stort sett läxutvecklingen i USA. I vissa perioder har politiker oroat sig för sina respektive länders utveckling och möjligheter på den globala arenan och då har kraven på skola och utbildning skärpts. I en sådan period befinner vi oss just nu, menar vi. Det visar sig bl.a. genom att förslag om en ny betygsskala ligger ute på remiss och att det finns förslag på att betyg ska införas från år 6. Skolministern har uttryckt en önskan om ökad disciplin i skolan och att ämneskunskaper ska fokuseras. Det lider brist på utbildade naturvetare och matematiker och allt färre utbildar sig till lärare i dessa ämnen. Dessutom pågår en reformering av lärarutbildningen – trots att de som examinerats från den knappt har kommit ut på arbetsmarknaden ännu. I andra perioder verkar det som att

elevers välbefinnande stått i fokus och då har läxor ansetts sätta för stor press på dem (Cooper 2007, Egidius 2001 och Persson 2008).

I både Lgr 80 och Lpo 94 behandlas likvärdig utbildning i egna avsnitt. Dessförinnan finns inga specifika avsnitt som behandlar likvärdig utbildning och där används inte heller det begreppet. Ändå förekommer skrivningar om lika utbildningsmöjligheter, såsom elevers olika förutsättningar och därmed olika behov i en skola för alla. Vi ska komma ihåg att när grundskolan bildades 1962 var det just med intentionen att skapa en enhetlig skola. En skola där alla barn skulle gå i samma utbildning de första nio skolåren (Egidius 2001). Det fanns således en tanke kring likvärdighet även om inte själva begreppet etablerades förrän på 1970-talet. För att kunna diskutera i termer av likvärdighet menar vi att man därför måste utforska läroplanernas skrivningar om elevers olika behov och förutsättningar. I Lgr 62 och Lgr 69 är innebörden densamma, enligt våra tolkningar, liksom det stora utrymme elevers olika behov och förutsättningar ges i läroplanerna. Individens står i centrum och hänsyn ska tas till enskilda elevers behov och förutsättningar. Det är lärarens ansvar att ta reda på mesta möjliga om vad som krävs för att eleven ska kunna utvecklas utifrån sina förmågor. Det gör läraren genom iakttagelser av individen i skolan, och genom att ha kontakt med hemmet för att därmed få en mer samlad bild av elevens sociala förhållande. Andelen timmar med specialundervisning ökade kraftigt under 1960-talet (Egidius 2001). Det, menar vi, skulle kunna vara ett resultat av skrivningarna i Lgr 62 och Lgr 69. Lgr 80 är inte i jämförelse med tidigare läroplaner lika utförlig och detaljerad angående vad, hur och varför skolan bör ta hänsyn till elevers individuella behov och olika sätt att fungera i undervisning och i skolan som helhet. Dock framhålls i Lgr 80, i linje med de tidigare, att de elever som har behov av extra stöd ska få det. Det är skolans arbetsmetoder som ska ses över om elever får svårigheter i skolarbetet. I alla fyra läroplanerna poängteras vikten av varierade arbetsätt.

Eftersom det är i hemmet eleverna får sin första fostran är det naturligt att skolan samarbetar med hemmet. Dessutom måste skolan ha inblick i hemmen om de till fullo ska kunna arbeta med elevers bästa i åtanke. I både Lgr 62 och Lgr 69 står detta utförligt beskrivet. Det handlar om *vad* slags olika egenskaper och förutsättningar elever kan ha, *varför* situationen eventuellt är sådan den är, samt *på vilket sätt* man som lärare kan agera i olika uppkomna situationer. Råd och anvisningarna är detaljerade och det poängteras att läraren och skolan har det yttersta ansvaret för elevers förmåga att i skolan klara målen med utbildningen, även om hemmet är en viktig samarbetspartner. Även i Lgr 80 framhålls vikten av ett gott samarbete mellan hem och skola, men där nämns att huvudansvaret för påverkan och fostran av eleven ligger hos hemmet. Däremot har skolan ett medansvar i att göra barnen till demokratiska och ansvarstagande människor. I det stora hela tycks en samsyn råda mellan läroplanerna, även om (som tidigare nämnts) Lgr 62 och 69 genomgående är mer omfattande och detaljerade både i textmängd och i de råd och anvisningar som finns där. I Lpo 94, som varken är omfattande eller detaljerad, förordas på ett mer komprimerat vis detta samarbete. Att samarbetet är viktigt framgår dock, liksom i de övriga läroplanerna. Det gemensamma fostringsuppdraget benämns, liksom att ett aktivt samspel mellan skola och hem krävs ifråga om t.ex. elevernas måluppfyllelse.

Läxor är centralt för skolans verksamhet och de allra flesta elever i svensk skola får läxor av sina lärare. Det innebär inte att alla gör sina läxor och det behöver inte heller innebära att alla de som sköter sina läxor lägger ner lika mycket tid och energi på dem. Huruvida elever gör tilldelade hemuppgifter eller ej och i så fall hur väl kan bero på en mängd faktorer såsom tid, ork och förmåga att på egen hand eller med hjälp av andra lösa sina uppgifter (Lindell 1990). Social klass är som nämnts en faktor som ofta beskrivs ha stor betydelse för skolframgång. Ju

högre utbildade föräldrarna är, desto bättre lyckas ofta eleverna i skolan (jfr Tallberg Broman 2002; Oscarsson 2005). Eleverna får hjälp att hemma utveckla en studieteknik och föräldrar som själva ägnat sig åt att studera tycker att det är viktigt och meningsfullt att föra studie-traditionen vidare. Därmed överför de i stor utsträckning sina förhållningssätt till barnen. Och elevers förhållningssätt spelar förmodligen en stor roll i sammanhanget, inte minst i kombination med hur välutvecklad deras studieteknik är. Det finns kopplingar mellan förhållningssätt och skolframgång, liksom det finns kopplingar mellan förhållningssätt och ekonomiskt, socialt och kulturellt kapital. Ju rikligare tillgångar på dessa kapital desto självständigare förhållningssätt när det gäller eget arbete i skolan, vilket sannolikt gäller eget arbete utanför skolan, d.v.s. läxor (Österlind 2001). Elever med mindre självständigt förhållningssätt pluggar i högre grad in fakta såsom den är antecknad och anser att prov bör utformas därefter. De har svårare att se fördelen med ett problematiserande och reflekterande förhör där provet består i att visa på orsakssamband och utifrån dem dra slutsatser (Oscarsson 2005). Men vi ska komma ihåg att exemplen är många där elever med arbetarklassbakgrund faktiskt har klarat studierna med glans, liksom det finns medelklassbarn som får slita hårt för att nå målen.

Kanske har arbetarklassbarnens framgång delvis att göra med läxors kompensatoriska effekter, vilket innebär att elever med låg förmåga med några veckotimmars hemarbete kommer upp i samma betygsnivå som de genomsnittselever som inte jobbar hemma. Medelever som läser läxor kan i sin tur nå högre måluppfyllelse än de elever med hög begåvning som avstår att läsa läxor (Lindell 1990). Å andra sidan lyfter forskare fram det faktum att läxor kan reproducera existerande ojämlikheter genom att barn från familjer med brist på ekonomiska resurser inte har samma möjligheter att göra läxan hemma (Cooper & Valentine 2001). Som lärare måste vi vara medvetna om att elever har olika inställning till hemarbete och olika utvecklad studieteknik och att det antagligen kan påverka deras inställning. Om vi jobbar med elevers förhållningssätt i skolan kan läxor fungera som en kompletterande arbetsmetod. Läxor är trots allt ingen isolerad företeelse då den delas ut och samlas in samt förhörs i skolan. Att dela ut läxor som är svåra att på egen hand klara av tror vi kan bidra till att öka klyftan mellan de elever som har svårt och de elever som har lätt för sig i skolan. Läxor bör vara genomtänkta och utformade på ett sätt som gör att eleverna själva kan klara av dem, menar vi. Dels för att inte alla elever har hjälp hemifrån, dels för att det visat sig att föräldrar i viss utsträckning förvirrar för eleverna mer än de klargör för dem (Cooper & Valentine 2001; Grosin 2001).

Det vore kanske synd att underlåta läxor med tanke på att forskning ger belägg för att studie-skicklighet och minnesförmåga förbättras (Cooper & Valentine 2001). Som lärare är det nog viktigt att fundera på i vilket syfte man delar ut läxor, tror vi. Är det i fostrande syfte där ansvarsaspekten betyder mest eller är det för att befästa kunskaper? Amerikansk forskning klargör att framförallt elever i *junior high school* och *high school* vinner på läxläsning (Cooper 2007). Huruvida det beror på att yngre elever får andra typer av läxor, som snarare syftar till att utveckla deras förmåga att ta ansvar kan inte vi svara på. Det finns åtminstone studier som visar att lärare har olika syften med läxorna beroende på elevernas ålder. Att man som lärare är medveten om sina egna strategier tror vi är gynnsamt för eleverna. De argument som förs emot läxor har att göra med att studier om läxor inte sällan är bristfälliga, men ändå används som stöd för att läxor är bra (Hellsten 2000). Ett annat argument är att skolan kan likställas vid vuxnas arbetsplats, vilket innebär att läxor bör ses som ett onaturligt inslag, eftersom eleverna har rätt till ledig tid efter "arbetet" (Hellsten 2000). Arbetsbelastningen kan bli eleverna övermäktiga, inte minst för de elever som gör mer än den av läraren stipulerade läxan. Att elever gör mer än den tänka läxan kan bero på att de är ambitiösa och strävar efter högre be-

tyg, men det kan även bero på att de helt enkelt tolkar läxan annorlunda än lärarens faktiska intentioner med den (Hellsten 2000).

6.2 Yrkesrelevans

Resultatet från vår studie visar att läxor både kan främja och stjälpas elevers utveckling genom de olika förutsättningar elever ges i såväl skolmiljö som hemmiljö. Genom en öppen och tydlig pedagogisk förhållning kan undervisningen individualiseras och anpassas efter varje elevs specifika behov. Detta kan i sin tur borga för att elevers progression sker i deras egen takt vilket vi tror kan bidra till en mer positiv inställning till skolarbete. Om elever istället forceras genom arbetsuppgifter som är dem övermäktiga kan de uppleva sig otillräckliga och kanske tappa självförtroende och engagemang för skolarbetet. När det gäller läxor eller hemarbete kan de elever som har stöd i hemmet av engagerade föräldrar ha goda förutsättningar att vinna på detta arbetssätt, medan de elever som saknar stöd kan få problem att klara uppgifterna och därmed vinner de heller inget på läxor. I den mån pedagoger utformar hemuppgifter på ett sådant sätt att elever kan göra dem utan stöd av vuxen kan några fler elever vinna på läxläsning. De elever som av olika anledningar inte har en tillräckligt lugn vana i hemmet för göra sin läxa är däremot missgynnade av detta arbetssätt. Å andra sidan har vissa elever stor behållning av att i lugn och ro kunna arbeta hemma, eftersom klassrummets ibland stökiga miljö gör det svårt för dem att koncentrera sig där.

Det finns idag några få alternativ utanför skolans sfär när det gäller hjälp med läxläsning. Ideella organisationer såsom Röda korset och Caritas arbetar lokalt genom att ge kostnadsfri hjälp med läxor. Samtidigt är läxläsning företag under etablering. Enligt reklamen erbjuder exempelvis My Academy läxhjälp med utbildade pedagoger förutsatt att man betalar för det. Företag som dessa erbjuder sig även att hämta och lämna barn på skola och fritids. I dagstidningen annonseras ofta om ungdomar som behöver extra hjälp i ett eller flera ämnen. Likaså annonserar utbildade lärare, eller lärarstuderande ut sina tjänster mot betalning. Det är intressant att fråga sig om våra elever inte kan klara sig med de kunskaper de får i skolan? Och hur blir det då, när vissa har råd att hyra in professionell läxhjälp, medan andra inte har det?

I läroplanen är det visserligen tydligt formulerat att alla elever ska ha rätt till en likvärdig utbildning. Men kan den bli likvärdig om vi slentrianmässigt, utan att problematisera läxor, delar ut likadana läxor till alla elever? Vi menar att den inte kan det. Och vi menar att vi som lärare i högre grad borde använda det friutrymme som Berg skriver om och som vi anser finns i Lpo 94. Formellt sett finns inga krav på att vi som lärare ska dela ut läxor för sakens skull. Det är viktigt att vi som lärare rannsakar oss själva och funderar på vad det är som styr oss i praktiken. Vilka är skälen till att vi inte använder vårt friutrymme? Beror det på att läxor är nödvändiga eller har det att göra med en påtvingad skolkultur som inte lämnar handlingsfrihet inom kollegiet. Ett förhållande som vi tror gynnar en likvärdig utbildning är det faktum att Lindells tankar besannats i och med att alltför många skolor erbjuder handledd läxhjälp i skolan. Det menar vi är bra. Allra bäst vore förstås om fler skolor ville satsa på att skapa en lokal läxpolicy. En policy som bygger på forskning om läxor, samt på samarbete lärare emellan. Ett läxschema vore bra, tror vi, i likhet med de provscheman som brukar finnas ute på skolorna. Det skulle förmodligen minska elevers arbetsbelastning och stress. Då först, kan vi börja tala om likvärdig utbildning ...

6.3 Förslag på vidare forskning

När det gäller fortsatt forskning tycker vi att det vore intressant med forskning som fokuserar på läxors innehåll och utformning. Om det har betydelse för elevers framgång i skolan hur läxorna ser ut, och om medvetet utformade läxor kan minska de skillnader som kommer sig av ekonomiskt, socialt och kulturellt kapital så kan sådan forskning bidra med viktig kunskap. Det vore också intressant att titta på den tid elever upplever att de använder för läsläsning och ställa den i relation till den faktiska tid de använder för läsläsning. Sist men inte minst vore det givande att undersöka elevers syn på sig själva och i vilken utsträckning den påverkar förhållningssätt och studieteknik. Huruvida elever ser sina möjligheter och begränsningar kanske har betydelse för hur de tar sig fram i utbildningssystemet, liksom i yrkeslivet.

7 Referenser

- Berg, Gunnar (2003) *Att förstå skolan. En teori om skolan som institution och skolor som organisationer*. Lund: Studentlitteratur.
- Bergström, Göran & Kristina Boréus (2000) *Textens mening och makt. Metodbok i samhällsvetenskaplig textanalys*. Lund: Studentlitteratur.
- Broady, Donald (1990) *Sociologi och epistemologi: om Pierre Bourdieus författarskap och den historiska epistemologin*. Stockholm: Högskolan för lärarutbildning (HLS).
- Cooper, Harris & Valentine, Jeffrey (2001) "Using Research to Answer Practical Questions About homework", *Educational Psychologist* 36 (3), s. 143-153.
- Cooper, Harris (2007) *The Battle Over Homework: Common Ground for Administrators, Teachers, and Parents*. Carlifornia: Corwin Press; London: Sage.
- Gilje, Nils & Harald Grimen (1992) *Samhällsvetenskapernas förutsättningar*. Göteborg: Daidalos.
- Grosin Lennart (2001) *Alla föräldrar kan! Hemmets Läroplan - vad föräldrar kan göra för att deras barn skall klara sig bra i skolan*. Stockholm: Pedagogiska institutonen, Stockholms universitet.
- Hellsten, Jan- Olof (1997) "Läxor är inget att orda om. Läxan som fenomen i aktuell pedagogisk litteratur", *Pedagogisk Forskning i Sverige*. Årgång 2 nr 3, s. 205-220.
- Hellsten, Jan-Olof (2000) *Skolan som barnarbete och utvecklingsprojekt: en studie av hur grundskoleelevers arbetsmiljö skapas - förändras - förblir som den är*. Serie: Uppsala studies in ducation, 86, Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.
- Holme, Magne Idar & Bernt Krohn Solvang (1997) *Forskningsmetodik. Om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur.
- Egidius, Henry (2001) *Skola och utbildning i historiskt och internationellt perspektiv*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Jarl, Maria; Kjellgren, Hanna & Anna Quennerstedt (2007) "Förändringar i skolans organisation och styrning", Pierre, Jon (red) *Skolan som politisk organisation*. Malmö: Gleerup.
- Johansson, Bo & Per Olov Svedner (2006) *Examensarbetet i lärarutbildningen. Undersökningsmetoder och språklig utformning*. Uppsala: Kunskapsföretaget.

- Klapp Lekholm, Alli (2004) "Föräldrars oavlönade pedagogiska arbete", *Nära gränsen? Perspektiv på skolans arbetsliv. Resultat från nio skolforskningsprojekt vid Arbetslivsinstitutet*. Malmö: Arbetslivsinstitutet. http://ebib.sub.su.se/aliweb/20040219_naragransen.pdf
- Lindell, Ebbe (1990) *Läxor – hemarbetets utformning och effekter*. Stockholm: Skolöverstyrelsen.
- Lindensjö Bo & Ulf P. Lundgren (2000) *Utbildningsreformer och politisk styrning*. Stockholm: HLS förlag.
- Lgr 62 (1962) *Läroplan för grundskolan*. Kungliga Skolöverstyrelsen. Stockholm.
- Lgr 69 (1969) *Läroplan för grundskolan. Allmän del*. Stockholm: Utbildningsförlaget.
- Lgr 80 (1980) *Läroplan för grundskolan. Allmän del*. Skolöverstyrelsen. Stockholm: Utbildningsförlaget
- Lpo 94 (1994) *Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet*. Stockholm: Utbildningsdepartementet, i *Läraryrket*. Lärarnas Riksförbund.
- Lärarnas tidning* 2008, årgång 19, nr 9, Lärarförbundet.
- Oscarsson, Vilgot (2005) *Elevers syn på globala förhållanden och framtiden. Rapport från den nationella utvärderingen av grundskolan 2003 (NU03) – samhällsorienterande ämnen*. IPD-rapporter. Nr 2005:05. Göteborgs universitet. Institutionen för pedagogik och didaktik.
- Patel, Runa & Bo Davidsson (2003) *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Persson, Sofia (2008) *Läraryrkets uppkomst och förändring: en sociologisk studie av lärarens villkor, organisering och yrkesprojekt inom den grundläggande utbildningen i Sverige ca 1800-2000*. Göteborg: Sociologiska institutionen, Göteborgs universitet.
- Skolverket (1985) *Skollagen*. <http://www.skolverket.se> (hämtad 2008-11-14)
- SOU 1980:5 (1980) *Förenklad skoladministration. Principer för ny organisation. Slutbetänkande*. Skoladministrativa kommittén. Utbildningsdepartementet, Stockholm: LiberFörlag.
- Stukát, Staffan (2005) *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Tallberg Broman, Ingegerd; Rubstein Reich & Jeanette Hägerström. (2002) *Likvärdighet i en skola för alla: historisk bakgrund och kritisk granskning*. Forskning i fokus 3. Stockholm: Statens skolverk.

Westlund, Ingrid (2004) *Läxberättelser – läxor som tid och uppgift. Pedagogik i utbildning och skola*. Linköping: Linköpings universitet.

Öhrn, Elisabeth (2004) *Könsmönster i förändring? – en kunskapsöversikt om unga i skolan*. Stockholm: Skolverket.

Österlind, Eva (2001) *Elevers förhållningssätt till läxor. En uppföljningsstudie*. Kultur och lärande. Rapport 2001:1. Högskolan Dalarna.

Elevernas förhållningssätt i relation till familjernas ekonomiska och kulturella resurser.
Absoluta tal. N=49.

Elevernas förhållningssätt	Familjernas resurser		Måttliga	Begränsade	Totalt
	Rikliga	Goda			
Frihetligt	6	4	2	-	12
Prestationsinriktat	1	9	-	1	11
Godvilligt	-	4	4	6	14
Oreflekterat	-	2	5	3	10
Motvilligt	-	-	1	1	2
Totalt	7	19	12	11	49

(Tabellen i sin helhet är hämtat från Österlind 2001, s.13)