



GÖTEBORGS UNIVERSITET

“Det är ett överlämnande så att säga av  
kunskapsinhämtandet till eleverna”

*Lärares och elevers förhållningssätt till hemarbete i den individualiserade skolan.*

Anton Brisman & Anders Hultberg

LAU395

Handledare: Ola Strandler

Examinator: Jörgen Dimenäs

Rapportnummer: VT15-2930-105



# GÖTEBORGS UNIVERSITET

## Abstract

### Examensarbete inom Lärarprogrammet LP01

**Titel:** "Det är ett överlämnande så att säga av kunskapsinhämtandet till eleverna" - Lärares och elevers förhållningssätt till hemarbete i den individualiserade skolan.

**Författare:** Anton Brisman, Anders Hultberg

**Termin och år:** VT2015

**Kursansvarig institution:** Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap

**Handledare:** Ola Strandler

**Examinator:** Jörgen Dimenäs

**Rapportnummer:** VT15-2930-105

**Nyckelord:** Hemarbete, läxor, gymnasiet, individualisering, ansvar, tidsorganisering, utbildningsmål.

**Sammanfattning:** Hemarbetet i gymnasieskolan är tämligen utforskad. Tidigare studier har fokuserat på den snävare definierade läxans praktik och framförallt riktats mot grundskolan. Föreliggande studie syftar till att undersöka och diskutera lärares och elevers upplevelser av och förhållningssätt till det skolarbete som sker utanför skoltid.

En alltmer tilltagande individualisering av skolan är en central punkt, vilken relateras till respondenternas förhållningssätt till hemarbete. Individualiseringen kommer till uttryck i tre ingångar; *individualiserad syn på eleven; individualiserad syn på tid; individualisering och ansvar*. Utifrån dessa kategorier formuleras studiens teoretiska ram, vilken styr resultatredovisning och analys. De utgör även ramar för frågorna som ställts till materialet:

Vilka förhållningssätt till hemarbete är synliga och hur påverkas dessa förhållningssätt av

- den individualiserade synen på eleven?
- den individualiserade synen på tid?
- synen på individualisering kopplat till ansvar?

Materialet har insamlats genom individuella intervjuer med fyra lärare på två gymnasieskolor samt fokusgruppsintervjuer med totalt fem elever på motsvarande skolor.

Den individualiserade skolan påverkar hur elever och lärare förhåller sig till utbildningen. Varje enskild elev har sitt individuella livsprojekt. Målet med utbildningen är att skaffa sig betyg i linje med sina egna ambitioner. Fokus hamnar på att göra klart uppgifter snarare än att skaffa sig beständig kunskap. Att eleverna själva ansvarar för sitt skolarbete är ett dominerande förhållningssätt hos både lärare och elever. Då tiden är individualiserad, kombinerat med att skolmiljön är kollektivt organiserad, leder det till att eleverna i stor utsträckning tar med sig skolarbetet hem. Eleverna upplever skolan som en konkurrenssituation. Andra elever står i vägen för uppfyllande av individuella mål då de konkurrerar om lärarens uppmärksamhet eller innebär en börda i till exempel grupparbeten. För att utnyttja det sociala samspelet och få eleverna att istället utgöra resurser för varandras lärande bör läraren reflektera över grupparbetes syfte. Uppgiften ska anpassas efter arbetsformen snarare än tvärtom.

# Förord

*I leave homework to the last day because I'll be older and therefore wiser.*

Att skriva en uppsats i par har varit en ny upplevelse. Det har sina fördelar. Arbetet med att transkribera åtta timmar av intervjuer, ofta inspelade i bullriga skolmiljöer, har minst sagt underlättats av det faktumet. En av de största utmaningarna med att samskriva en uppsats består i att man stora delar av tiden knappt vet vad som står i den. Inte sällan har vi suttit fokuserade på varsin skärm, för att senare upptäcka att vi författat närmast identiska textstycken. Vi har försökt glädjas åt att det tyder på att vi är samspelade snarare än att sörja bortkastad tid.

Tack till handledare Ola och övriga som förtjänar det.

*Anton Brisman & Anders Hultberg*

# Innehållsförteckning

<b>1. INLEDNING</b> .....	<b>1</b>
<b>2. SYFTE</b> .....	<b>2</b>
<b>3. LITTERATUR</b> .....	<b>2</b>
3.1 LÄXBEGREPPET.....	2
3.2 FORSKNING OM LÄXOR.....	3
3.3 INDIVIDUALISERAD SYN PÅ ELEVEN.....	4
Lärande utan slutmål i en målstyrd skola .....	4
3.4 INDIVIDUALISERAD SYN PÅ TID .....	5
Tidsorientering respektive uppgiftsorientering.....	5
En stökig skola leder till hemarbete och stress.....	6
3.5 INDIVIDUALISERING OCH ANSVAR.....	7
3.6 SAMMANFATTNING AV TEORETISKT RAMVERK.....	8
3.7 FRÅGESTÄLLNINGAR .....	8
<b>4. METOD</b> .....	<b>9</b>
4.1 GENOMFÖRANDE.....	9
4.1.1 Urval.....	9
4.1.2 Respondenterna.....	10
4.1.3 Bearbetning.....	11
4.2 METODDISKUSSION.....	11
4.3 ETISKA ASPEKTER.....	12
<b>5. RESULTAT</b> .....	<b>13</b>
5.1 FÖRSTÅELSE AV LÄXOR OCH HEMARBETE .....	13
5.1.1 Elever .....	13
Inte som grundskolan.....	13
5.1.2 Lärare .....	13
Föreställningen om den traditionella läxan.....	13
Från läxa till hemarbete.....	14
5.1.3 Summering .....	14
5.2 INDIVIDUALISERAD SYN PÅ ELEVEN.....	14
5.2.1 Elever .....	14
Utbildningens syfte - uppfylla det individuella projektet.....	14
Individfokus skapar motsättningar vid grupparbete .....	15
Den kollektiva arbetsmiljön styr individens förutsättningar.....	15
5.2.2 Lärare .....	16
Normer för skolarbete.....	16
Utbildningens syfte - lära för livet.....	16
Styrdokumentet i vägen för elevens lärande .....	17
Eleverna får välja, så länge de väljer rätt .....	18
Den kollektiva arbetsmiljön styr individens förutsättningar.....	19
5.2.3 Summering .....	19
5.3 INDIVIDUALISERAD SYN PÅ TID .....	20
5.3.1 Elever .....	20
Hemarbete är tid - tid som kvantitet .....	20
Makt över tiden .....	20
Uppgiftsorienterad skola ger hemarbete.....	21
Brist på tid skapar stress.....	22
5.3.2 Lärare .....	22
Hemarbete är tid - tid som kvalitet.....	22
Att lära tar tid.....	23
Press skapar stress .....	24
5.3.3 Summering .....	24
5.4 INDIVIDUALISERING OCH ANSVAR.....	25

5.4.1 Elever .....	25
På gymnasiet måste du ta ansvar .....	25
Lärarens roll .....	25
Engagerade lärare pushar eleverna .....	25
5.4.2 Lärare .....	26
Elevens ansvar .....	26
Lärarens roll .....	27
5.4.3 Summering .....	27
<b>6. SLUTDISKUSSION.....</b>	<b>28</b>
6.1 ANALYS .....	28
6.2 SAMMANFATTNING .....	31
6.3 FÖRSLAG PÅ VIDARE FORSKNING .....	31
<b>REFERENSER.....</b>	<b>33</b>
<b>BILAGOR.....</b>	<b>35</b>
BILAGA 1 – INFORMATIONSBREV .....	35
BILAGA 2 – INTERVJUGUIDE LÄRARE.....	36
BILAGA 3 – INTERVJUGUIDE ELEVER .....	38

# 1. Inledning

*”Utan läxor måste vi elever ta mer ansvar för skolarbetet” (Lerner, 2015, 7 maj).* I Dagens Nyheters artikelserie om läxor uttalar sig en elev om hur förhållanden i skolan förändrats sedan läxorna för tre år sedan togs bort. En organisering av skolan där läraren inte ger uppgifter som eleven ska lära in innebär att eleven själv måste ha större koll på vad som är relevanta kunskaper. Det framgår att både lärare och elever tycker att arbetet i skolan görs med mycket högre kvalitet när eleverna inte behöver sitta och jobba sent på kvällarna. Något förvånande visar det sig dock i slutet av artikeln att vad som benämns som läxor är av avgörande betydelse. Eleverna utför fortfarande skolarbete i hemmet, till exempel när de pluggar till prov.

Sedan 1990-talet saknas formuleringar om läxor i såväl läroplaner som styrdokument och skollag. Ändå används läxor och annat hemarbete frekvent och ofta reflekterat i den pedagogiska verksamheten (Skolverket, 2014. Westlund, 2007). Verksamheten i skolan ska bygga på vetenskaplighet och beprövad erfarenhet. Huruvida läxor och skolarbete som utförs utanför skoltid uppfyller detta är oklart. Om det finns positiva effekter för elevens lärande råder det delade meningar om. Visst stöd har funnits för samband mellan läxläsning och förbättrade resultat, framförallt i högre åldrar (Cooper & Valentine, 2001). John Hattie (2012) menar att läxor kan ha svagt positiva effekter framförallt för äldre och redan högpresterande elever, medan det finns risk att de missgynnar yngre och lågpresterande elever. Han menar vidare att det är en faktor som har en relativt sett liten påverkan på elevers studieprestationer i förhållande till andra faktorer.

Westlund (2004) pratar om en rekonstruerad syn på tid i skolan. Hon menar att arbetet gått från att organiseras utifrån en tidsorientering där klockan bestämmer arbetstiden till en uppgiftsorientering där formuleringen av uppgiften och dess mål bestämmer när arbetet är slutfört. En sådan organisering i kombination med att tid är en knapp resurs leder, menar Westlund, till ökat hemarbete och ökad stress.

Eftersom forskningen endast erbjuder tvetydiga svar är det kanske den beprövade erfarenheten som får lärare att fortsätta dela ut hemarbete till eleverna. Hemarbetet är möjligen en upprätthållen tradition. Dessutom fungerar den som ett sätt att skapa studievana och disciplin eller rent av som för att informera hemmet om elevens kunskapsutveckling (Se t.ex. Hellsten, 1997. Westlund, 2004).

Studieobjektet i föreliggande studie – skolarbete som utförs utanför skoltid, eller mer precist elevers och lärares förhållningssätt till och upplevelser av detsamma – befinner sig mellan, och påverkas av, ett antal omgivande faktorer. I den här uppsatsen utgör framförallt en alltmer tilltagande individualisering av skolan ett centralt tema. Att skolan gått från att vara en kollektiv till en individuell aktivitet har lyfts fram av såväl debattörer som lärare och forskare. Skolan har individanpassats på flera sätt. Skolan har adapterat marknadens principer om fria val och fri konkurrens. Eleverna är konsumenter vars gunst skolorna tävlar om. Ledningen budgeterar för marknadsföring och elever och lärare åker till gymnasieämbassor och säljer in ”produkten”. Skolan gick under 90-talet från att tjäna det allmänna till att tjäna individen (Dovemark, 2007. Englund 1996). Skolarbetet, framförallt för gymnasieelever, består till stor del av individuella uppgifter som utförs oberoende av andra. Platsen för arbetet är av mindre betydelse. Därmed blir hemarbetets omfattning en fråga för den enskilda individen.

## 2. Syfte

Inledningsvis presenterades fenomenet hemarbete som något som antas vara beroende av skolans individualisering. Syftet nedan formuleras utifrån ambitionen att undersöka vilket stöd det finns för detta i lärares och elevers resonemang om hemarbete.

Studien syftar till att undersöka och diskutera lärares och elevers upplevelser av och förhållningssätt till det skolarbete som sker utanför skoltid (hemarbete).

Syftet operationaliseras i ett antal frågeställningar. Dessa presenteras efter den teoretiska genomgången.

## 3. Litteratur

### 3.1 Läxbegreppet

Skolarbete som sker utanför skoltid innefattar ett brett spektrum av aktiviteter. Det kan benämnas som skolarbete utanför skoltid, hemarbete, läxor, studera inför prov eller liknande. Gemensamt för dessa aktiviteter är dock att de alla vanligtvis sker utanför skolan. Eller åtminstone utanför lektionstid. Aktiviteterna kan i vissa fall finnas utlagda i timplanen, liksom det förekommer att elever arbetar med hemarbete på raster eller lektioner som egentligen är vigda åt annat. Vanligast förekommande, även inom den tillgängliga forskningen, är att läxbegreppet används något flytande som ett samlingsnamn. Läxor verkar kunna förstås som alltifrån lärarinstruerade uppgifter till självpåtaget arbete för att "komma ikapp".

Det verkar inte finnas någon enighet kring vilken definition som bör användas för att beskriva fenomenet läxa. Hellsten bestämmer läxor som "det arbete som inte sker på lektionstid" (2000, s. 120). Detta är en (erkänner Hellsten själv) bred definition enligt vilket nästan vad som helst kan innefattas i begreppet. En annan definition lyder: "tasks assigned to students by schoolteachers that are meant to be carried out during non-school hours" (Cooper & Valentine, 2001, s. 145). En betydande skillnad mellan definitionerna ovan är att den senare betonar lärarens intention. Enligt Hellstens definition skulle till exempel hemarbete som utförs för att eleven inte hinner med eller struntar i uppgifter som skall utföras på lektionstid innefattas i läxbegreppet. Artikeln från Dagens Nyheter som refereras till i inledningen tyder dock på att läxa uppfattas som en alldeles särskild praktik av både lärare och elever. Ovan nämnda beskrivningar av läxan är något luddiga vad gäller att ringa in studieobjektet i denna uppsats.

Forskningen använder alltså inte någon enhetlig definition när det kommer till läxor och liknande. För att kunna föra dialog med tidigare forskning kommer vi i den teoretiska ramen att använda oss av flera olika begrepp (skolarbete utanför skoltid, hemarbete, läxor, studera inför prov) för att beskriva liknande fenomen, och förtydliga vad som avses i de fall som krävs. När resultatet av studien relateras till den teoretiska ramen innebär det att respondenternas förståelse av fenomenet skolarbete som utförs utanför skoltid ryms inom de definitioner som styr utformningen av studien.

### 3.2 Forskning om läxor

Tidigare forskningsöversikter (T.ex. Hellsten, 2000. Westlund, 2004) konstaterar att forskningen kring läxor tidigare varit bristfällig både avseende omfattning och de perspektiv som anlagts. Studierna har generellt en oreflekterad hållning till läxan som begrepp såväl som avseende läxans förmodade nytta. På såväl nationell som internationell nivå är det framförallt den traditionella läxans praktik som har studerats. Med traditionell läxa menas exempelvis att läsa in glosor, göra några uppgifter i matteboken eller läsa ett par sidor i en textbok till ett angivet datum. Elevarbeten utförda utanför skolan som provläsning, uppsatsskrivning och liknande behandlas knappast. Merparten av studierna ägnas åt grundskoleelevers hemarbete, med fokus på yngre åldrar. Talande för fältet är att den internationella forskning som länge refererats till i andra undersökningar av läxor (Cooper, 1989 & 2007) inte lyckas uppvisa några entydiga resultat gällande läxors effekter. Cooper menar att läxor i lägre åldrar har låg eller obefintlig effekt på inläringen, medan den ökar ju äldre eleverna blir. Det bör dock betonas att Cooper framförallt finner *samvariation* mellan hemarbete och resultat, att påvisa *samband* visar sig dock vara besvärligt. Enligt Cooper finns det belägg för att anta att läxläsning får positiva effekter på elevers resultat jämfört med att göra ingenting alls. Detta betyder inte att läxläsning är den mest gynnsamma aktiviteten för att höja elevers resultat. Det är, vilket även Leo & Pettersson (2005) konstaterar, mycket möjligt att alternativa aktiviteter som att titta på TV, spela instrument, idrotta eller umgås med familj och vänner har lika eller större effekt på elevers resultat. Föreliggande studie intresserar sig för gymnasieskolan. Förhållningssätt till allting som kan förstås som hemarbete är av intresse att studera. Vi vill finna representationer av uppfattningar för hur dagens skola påverkar hemarbetet och vice versa. Det finns ingen ambition att undersöka hemarbetets effekter på faktiska studieresultat. Här är snarare *uppfattningar* av vad hemarbete eventuellt kan leda till i form av förbättrade kunskaper och resultat av intresse.

Leo & Pettersson konstaterar i en studie av läxors syfte där elever i år fyra, sex och åtta samt deras lärare och föräldrar intervjuats att det ”inte existerar någon övergripande förståelse bland lärare, föräldrar och elever varför skolan ger läxor, syftet med läxor eller varför läxor överhuvudtaget existerar” (s. 17). Enligt Österlind (2001) bestämmer synen på utbildningens syfte läxornas syfte. Ska skolan förbereda elever för högre studier kan läxor eller hemuppgifter vara effektivt, främst bland elever med socioekonomiskt ”svagare” bakgrund. Är det istället att bli samhällsmedborgare, utveckla relationerna till sig själv, sina medmänniskor och sin omvärld som är skolans uppgift ställer sig Österlind frågande till om individuellt arbete i hemmet är det mest optimala.

En vanligt förekommande kritik mot läxan som företeelse är att den kan förstärka skillnader i elevers studieresultat, exempelvis beroende av socioekonomisk tillhörighet eller etnicitet (Se t.ex. Österlind, 2001. Strandberg, 2013). I synnerhet om läxor är utformade på ett sätt som kräver ytterligare instruktioner och förklaringar än vad som ges i klassrummet kan de antas vara relativt missgynnande för elever med vårdnadshavare som saknar förutsättningar att stötta eleven. Högdin (2006) trycker på föräldrarnas intresse och engagemang för elevens skolgång som den absolut viktigaste faktorn för att elevernas ska lyckas, och menar att föräldrar med högre utbildningsnivå generellt visar ett större intresse i sina barns skolgång. Dovemark drar en liknande slutsats i sin studie. ”Föräldrars olika former av uppmuntran och uppvisat intresse för vad deras barn gör i skolan visar sig ha betydelse för vad eleven gör i



skolan.” (2004, s. 173). Om skolan ska ha ett kompensatoriskt uppdrag finns det dock skäl att anta att hemarbete är ett potentiellt hinder för detta. Föräldramedverkan i hemarbetet kan få både positiva och negativa effekter på elevers prestationer beroende på uppgiftens utformning och föräldrarnas utbildningsnivå (Cooper, 2007). Hemarbete förstås utifrån resonemanget ovan som en praktik som (omedvetet) gynnar elever med goda förutsättningar. I vår studie antas dessa elevers förhållningssätt till hemarbete utgöra den mest positiva representationen av tänkbara uppfattningar.

### **3.3 Individualiserad syn på eleven**

De forskare som undersökt skolans förändring har bland annat fokuserat på förskjutningar i läroplanens intentioner. Här framstår förändringen som omvälvande, som att det under 90-talet skett ett paradigmskifte. Denna förändring kan illustreras genom ett antal dikotoma principer. I tidigare läroplaner var krav formulerade mot skolan (kollektivet), medan de i de senaste (Lpf 94. Gy 2011) riktats mot lärare, rektor eller elev (individ) (Dovemark, 2007. Nylund, 2012). Vidare var elevens utveckling tidigare något som tog plats i den offentliga sfären, men som nu sker i det privata. Vissa grupper tenderar att gynnas eller missgynnas i olika utsträckning av olika principer för skolans organisation. Nylund (2012) argumenterar för att senare tids skolreformer helt bortser från klass som en faktor i reformarbetet. Tidigare var såväl effektivitet som ökad jämlikhet mål för skolan att ständigt förbättra. Gy 2011 har, menar Nylund, effektiviteten som sin dominerande princip där tillfredställelsen av arbetsmarknadens behov är huvudmålet. Individualiseringen genomsyrar synen på skolan. Bristande möjlighet att ta till sig lektionsinnehållet förklaras med individuella brister i elevens fasta karaktär istället för strukturell fördelning av privilegier.

Ett rimligt antagande är att dessa förskjutningar i styrdokumentens intentioner över tid påverkar elevers och lärares syn på utbildningens syfte. Ett förhållningssätt där ett framtida arbetsliv styr undervisningen bör påverka synen på såväl skol- som hemarbete. Vi är intresserade av att undersöka hur respondenterna förhåller sig till olika sätt att utföra arbetet, vilka för- och nackdelar som uttrycks liksom vilka motiv som styr dessa uppfattningar.

#### ***Lärande utan slutmål i en målstyrd skola***

Dovemark (2007) presenterar flera anledningar hon funnit till varför man går i skolan; för att lära för framtida arbete; för lärandets egen skull; för att socialisera sig; för att lära sig visa respekt och ansvar för andra människor, alltså att lära sig skolans värdegrund. Ett av läroplanens främsta mål är att eleverna utvecklar ”en livslång lust att lära” (Skolverket, 2011). Att elevernas kunskaper ständigt mäts och efter varje avslutad kurs ska formuleras i ett betyg markerar en potentiell konflikt i styrdokumentet. Om betyg är det som motiverar elever att arbeta i skolan innebär det att fokus kommer riktas på att kunskapen ska vara synlig den dag läraren mäter kunskapen. Att lära sig för livet antas i så fall vara lägre prioriterat.

Dovemark säger sig se ett tydligt framtidsperspektiv hos vad hon beskriver som framgångsrika elever. Prestationer i skolan förstås av eleverna få ett värde i det att de har ett bytesvärde (Dovemark, 2007). Våldigt sällan reflekterar eleverna hon pratat med över lusten att lära. Betyget utgör istället målet med lärandet. Inga uttalanden syns om vikten av att förstå samhället, lära sig problemlösning och kritiskt tänkande eller att uppmuntra nyfikenhet som lust att lära kan tänkas innefatta. Även elever utan stora framtidsplaner poängterade, enligt Dovemark, att skolan var nödvändig för att få betyg vilket senare skulle kunna ge ett arbete. Många av eleverna i Dovemarks

undersökning poängterade att kunskap nästan är likställt med fakta som är rätt eller fel, alltså att det finns ett tydligt slutmål på lärandet i form av att man är klar när man nått rätt svar. Mål formulerade "högt upp" i läroplanen verkar komma i konflikt med andra, mer konkreta (kurs)mål. För eleverna "behöver inte innehållet kännas meningsfullt i sig, men att *göra* uppgiften [är] betydelsefullt och viktigt, då själva handlingen har ett bytesvärde" (2007, s. 66).

Dovemark hänvisar till en rapport från Skolverket där det konstateras att elever lägger orimligt mycket tid på skolarbetet då det ofta är svårt att identifiera uppgifternas ramar. Även om elever gör föredömliga arbeten känner de sig stressade över att inte räkna till och inte prestera tillräckligt bra. Om elever ställer höga krav på sin egen prestation i kombination med att det saknas en borte gräns för skolarbetet innebär det att man alltid kan göra mer. I och med att tidsresurserna i skolan är begränsade kan det leda till att arbetet utförs hemma i större utsträckning. I nästa avsnitt diskuteras tidens betydelse för hemarbetet ytterligare.

### **3.4 Individualiserad syn på tid**

Ingrid Westlund argumenterar för att gränsen mellan skoltid och hemtid kommit att suddas ut (2004, 2007). Tidigare menades med skoltid "den tid som kroppen befinner sig i själva skolbyggnaden" (2007, s. 91). Idag, menar Westlund, tenderar skolarbetet invadera både hem- och fritidssfären i allt större utsträckning. Elevens arbetsplats skiftar ständigt mellan skolbänken, skolkorridoren, köksbordet, framför datorn, på fiket eller liknande. Det finns alltid ett tillfälle för eleverna att utföra skolarbete. Arbetet blir aldrig klart.

För gymnasieskolan gäller ingen övre gräns för vilken omfattning skolan får ha. Däremot fastslås i skollagen (2010:800) att elever i gymnasieskolan har rätt till en garanterad undervisningstid om minst 2430 undervisningstimmar för yrkesprogram respektive 2180 för högskoleförberedande program. I ett regeringsbeslut (Utbildningsdepartementet, 2014) menas att det "finns starka indikationer på att eleverna i gymnasieskolan inte alltid får den minsta garanterade undervisningstid de har rätt till enligt skollagen". Gymnasieförordningen (2010:2039) slår fast att "[e]levernas skolarbete ska förläggas måndag–fredag och vara så jämnt fördelat över dessa dagar som möjligt. Skolarbetet ska också vara så jämnt fördelat över läsåret som möjligt". Om denna formulering även avser (skol)arbete som utförs utanför skolbyggnaden får anses vara en tolkningsfråga. Det saknas en övre reglerad gräns för skoltiden och den undre reglerade gränsen upprätthålls inte alltid. Detta kan tolkas i förhållande till individualiseringsbegreppet. Det är upp till enskilda aktörer att avgöra hur mycket tid som ska läggas på skolarbete och vart detta arbete förläggs. Ju mindre av tiden som är kollektivt organiserad, desto mer individuell tid finns att disponera för den enskilde eleven.

Enligt Westlund (2004), och även Keszei (2008), ser många elever förlängd skolpliktstid i utbyte mot en läxfri fritid som en lösning att föredra. Keszei betonar dock att det kan finnas behov av individualiserade lösningar av förlängd skoltid och förläggning av skolarbete till hemmet. På individnivå kan det förekomma variationer i vilken miljö som innebär bäst förutsättningar för arbete och inläring.

#### ***Tidsorientering respektive uppgiftsorientering***

Den ovan diskuterade placeringen av skolarbetet till andra miljöer än skolan grundar sig delvis i vad Westlund beskriver som en förskjutning från en tids- till en

uppgiftsorienterad skola (2004, 2007). En tidsorienterad organisering av arbetet innebär att det finns en fast tidsram för hur länge arbetet ska pågå, oavsett om uppgiften är slutförd eller ej. Med en uppgiftsorienterad organisering styr uppgiften istället tiden. Arbetet är färdigt när uppgiften är slutförd. Keszei (2008) menar vidare att "läxan som undervisningsform inte räknas i tid", och att lärare inte tar hänsyn till tidsaspekten när (hem)uppgifter utformas.

En konsekvens av uppgiftsorienterat arbete i skolan är givetvis att olika elever behöver olika mycket tid för att slutföra uppgifter, oavsett det avser läxor, annat hemarbete eller arbete som sker under lektionstid. Enligt Westlund har det i Skolverkets dokument, sedan slutet av 90-talet, i större utsträckning förekommit en retorik som förespråkar uppgiftsorienterad undervisning. Detta hänger samman med läroplanernas ökade målstyrning. Målen styr tidsanvändningen.

Ytterligare kännetecken för eller konsekvenser av en uppgiftsorienterad organisering av skolan är att arbetstempot tenderar variera kraftigt eftersom deadlines gör att arbetsbördan ökar kraftigt i perioder (Westlund, 2004. Dovemark, 2007). Den flexibilitet och valfrihet som kommit att prägla undervisningen i skolan uttrycker sig genom korta lärarledda introduktioner, ofta följt av eget arbete där eleverna sprider ut sig till mer inofficiella arbetsplatser. Tiden individualiseras och fritid flyter ihop med skoltid eftersom rummets skiftningar inte påverkar det faktum att det finns mål som ska uppfyllas. När hemarbetet invaderar fritiden blir skolan invaderad av elevernas fritid. En arena där sociala mål uppfylls. Några elever använder tiden till hårt arbete, andra pratar med kompisar och ytterligare andra "driver runt" eller "beter sig störande" mot sina klasskamrater.

För att nå förståelse för lärares och elevers förhållningssätt till hemarbete är det av intresse att undersöka vilket stöd som finns för att lärare bortser från tid som en faktor i planerandet av (hem)uppgifter, samt hur elevernas uppfattningar förhåller sig till dessa. Begreppen tids- respektive uppgiftsorientering utgör verktyg för att upptäcka vilket inflytande individualiseringstankar har på lärares utformning av skolarbetet.

### ***En stökig skola leder till hemarbete och stress***

Skolverkets (2013) undersökning *Attityder till skolan 2012* undersöker på nationell nivå såväl elevers som lärares och föräldrars uppfattning inom skolrelaterade områden. När det gäller upplevd stress hos gymnasieelever svarar 38 procent att de oftast eller alltid känner sig stressade av skolan. Hos pojkar är motsvarande siffra 27 procent och hos flickor 48 procent. Den vanligaste anledningen till stress i skolan är läxor och hemuppgifter. Enligt Socialstyrelsens folkhälsorapport (2009) har ungdomars upplevelser av stress ökat de senaste åren. Det är, enligt Socialstyrelsen, oklart vilka faktorer som ligger bakom ökningen. En i samhället ökad individualisering lyfts fram som en potentiell delförklaring. Ett rimligt antagande är att elevernas arbetsmiljö i skolan kan ha betydelse för förekomsten av stress. Om skolarbetet är organiserat så att platsen för arbetet har underordnad betydelse är det tänkbart att skolarbete *blir* hemarbete när arbetsmiljön inte ger förutsättningar för att göra jobbet i skolan. En ond cirkel uppstår där dålig arbetsmiljö leder till hemarbete som leder till stress.

I Skolverkets (2013) rapport framgår att en majoritet av de äldre eleverna (högstadiet och gymnasiet) har arbetsro på de flesta lektionerna. 60 procent av eleverna menar att

de störs av hög ljudnivå på några få eller nästan inga lektioner. Detta är en försämring sedan 2009, då motsvarande siffra var 70 procent. Slutligen uppger var tredje elev att de känner sig störda i sitt arbete av andra elever på de flesta eller alla lektioner. Denna andel har sedan 2009 ökat med 9 procentenheter. SCB:s rapport *Barns upplevelser av skolan* (2012) visar att nästan 60 procent av gymnasieeleverna upplever att det är lugnt i klassrummet. Resten håller inte med om detta. Arbetsmiljö och stress är faktorer som inte går att bortse från. Respondenterna tog i vår undersökning upp såväl arbetsmiljö som stress som teman av betydelse för hemarbetet, varför dessa faktorer indirekt kommer att relateras till i studien.

### 3.5 Individualisering och ansvar

Ett grundantagande för studien är att de principer som organiserar skolan och styr undervisningen påverkar såväl lärares som elevers syn på skolarbete utanför skoltid. Som exempel får en utbildning som i stor utsträckning betonar eget ansvar över planeringen av tiden antas ha effekt på hur såväl elever som lärare agerar. Huruvida effekten är positiv eller negativ lär dock variera på det individuella planet. För vissa kan ett stort eget ansvar öka upplevelsen av stress. För andra innebär det en frihet att själv kunna prioritera när och var arbete ska utföras.

Den "nya skolans" principer om individualiserad undervisning med eget ansvar för eleven innebär, menar Dovemark (2007), att läraren samtidigt avsäger sig ansvar. En undervisning präglad av korta lärarintroduktioner och utspridda elevgrupper gör att lärandet framförallt blir ett ansvar för eleven. Läraren blir mer av en handledare, eller en coach. Med detta synsätt blir ett misslyckande för eleven ett individuellt misslyckande. Utbildningen uppfattas som neutral men är i själva verket en del i en kulturell och samhällelig ordning av social reproduktion där vissa elever missgynnas (Dovemark, 2004).

Intressant att notera är hur beskrivningen av elevens tillvaro som utelämnad åt att själv ta ansvar för sitt eget förverkligande tycks gå stick i stäv med dagens tongivande lärandeteorier, något som även Westlund (2004) noterar. Det i så stor utsträckning dominerande sociokulturella perspektivet betonar gemenskap, dialog och samarbete som viktiga komponenter för elevers lärande. Samtidigt tonas nyttan av individuella arbetsformer ned (Vygotskij, 2001). Om omformulerandet av styrdokument leder undervisningen mot ett alltmer individualiserat läroprojekt innebär det en betydande ideologisk motsättning i förståelsen av skolans mål och arbetsformer mellan pedagoger och forskare å ena sidan och politiker å andra sidan. Dovemark illustrerar i ett avsnitt om självständigt arbete hur elever upplever individualiseringen av skolan olika.

*[Lina] uppfattade att »allt ansvar låg på henne« samt att problemet med »självinläring« var att hon som elev kunde sitta och göra annat under lektionstid än själva skolarbetet. Hon saknade lärarens kontroll och vägledning. /.../ Markus däremot såg endast fördelar med [självständigt arbete]. Markus såg snarare hinder i att behöva arbeta tillsammans med andra. Han uttryckte ovilja över att behöva förklara för klasskamrater och såg det snarare som en belastning i sitt eget arbete. Markus påpekade att det var bättre att arbeta själv, så hade »man gjort sitt«, som han uttryckte det. Han poängterade att det till stor del berodde på honom själv om han skulle lyckas eller inte i skolan och nämnde i samtalet överhuvudtaget inte lärarens roll för sitt skolarbete. Han ställde sig snarare frågan vad läraren kunde göra åt saken om inte eleven »lär sig«. Tidsbristen, framhöll han, gjorde att det var en omöjlighet för läraren att hjälpa alla som behövde hjälp. (Dovemark, 2004, s. 67-68)*

Vissa elever i Dovemarks studie tog det egna ansvaret på så stort allvar att de ofta hade med sig självpåtagna arbeten de gjort hemma till skolan. Ansvar ger ökad frihet men beskrivs också som något som går ut över såväl likvärdigheten som samarbete och arbetsmiljö. Det ligger i studiens intresse att undersöka hur detta egna ansvar beskrivs av lärare och elever. Såväl på egen hand som i relation till de faktorer det antas påverka.

### **3.6 Sammanfattning av teoretiskt ramverk**

I den här studien utgör en alltmer tilltagande individualisering av skolan en central punkt, vilken relateras till respondenternas förhållningssätt till hemarbete. Individualiseringen kommer till uttryck i tre separata ingångar. De kan dock inte förstås som stängda kategorier. Kategorierna, *individualiserad syn på eleven*, *individualiserad syn på tid* samt *individualisering och ansvar*, går stundtals in i varandra och bildar tillsammans en helhet vilken antas påverka hur hemarbete formuleras och förstås i dagens skola.

Kategorierna har växt fram ur ett antal dikotoma uppsättningar; lärande/resultat i centrum; elevens/gruppens utveckling; skoltid/fritid; uppgiftsorientering/tidsorientering; individuellt/kollektivt ansvar. Det ska betonas att uppräkningsen ovan inte ska förstås som uttömmande. Uppställandet av dikotoma kategorier innebär en förenkling av verkligheten. Inte heller ska de primärt förstås som en del av den teoretiska ramen. De har viss betydelse för utarbetandet av den teoretiska bakgrunden men hör snarare till det analytiska tillvägagångssättet. Dikotomierna utgör verktyg för att upptäcka och sortera bland de föreställningar som ges uttryck för i det studerade materialet.

Då hemarbetets praktik i gymnasieskolan är ett relativt outforskat område finns möjlighet att bidra med insikter som är av didaktisk betydelse. Dessutom blir det intressant att undersöka då gymnasiets skilda arbetsformer kan innebära en något alternativ syn på fenomenet hemarbete hos lärare och elever än vad som finns representerat i tidigare studier.

Genom forskningsöversikten ovan har ett antal faktorer som antas ha betydelse för förståelsen av fenomenet hemarbete formulerats. Förskjutningar av styrdokumentens intentioner påverkar elevers och lärares syn på utbildningen i sin helhet och därmed även hemarbetet. Skolans organisering av och uppfattning om arbetet i såväl tid, rum och arbetssätt har alla betydelse för att besvara både hur-, vad- och varför-frågor om hur respondenterna förhåller sig till hemarbete. Vad olika aktörer uppfattar som utbildningens syfte styr vilken roll hemarbete upplevs ha i förhållande till skolans övriga praktik. Den individualiserade skolan, där varje elevs självförverkligande är i fokus, innebär dock att ingen organisering av verksamheten till fullo kan utgå från alla elevers behov. Det är elevens ansvar att på egen hand uppfylla sitt individuella projekt på sin individuella tid.

### **3.7 Frågeställningar**

Studiens syfte tillsammans med ovan formulerade teoretiska ramverk ger följande frågeställningar.

Vilka förhållningssätt till hemarbete är synliga och hur påverkas dessa förhållningssätt av

- den individualiserade synen på eleven?
- den individualiserade synen på tid?
- synen på individualisering kopplat till ansvar?

## 4. Metod

### 4.1 Genomförande

Studien syftar till att undersöka och diskutera lärares och elevers upplevelser av och förhållningssätt till det skolarbete som sker utanför skoltid (hemarbete). Syftet bestämmer metoden (Trost, 2005. Kvale, 1997), och denna studie är intresserad av uppfattningar. Med detta i åtanke genomfördes kvalitativa forskningsintervjuer. Trost menar att en kvalitativ studie handlar om att ”försöka förstå människors sätt att resonera” (2005, s. 14). Det är utifrån lärarnas och elevernas resonemang tolkningar av vad de menar kan nås, och därmed diskutera deras uppfattningar. Målet är att, som Kvale säger, ”förstå världen ur de intervjuades synvinkel” (1997, s. 9).

Under intervjuerna användes en intervjuguide med semistrukturerade frågor, med utgångspunkt i ett antal teman formulerades en rad öppna frågor (Kvale, 1997). Därefter ställdes, utifrån vad respondenterna har svarat, följdfrågor för att få mer exempel och tydlighet, men ibland också för att inte komma för långt ifrån temat. Det handlar om att hela tiden försöka klargöra innebörden av vad respondenterna säger för att vi då har bättre möjlighet till kategorisering av svaren. Ordningen för frågorna har alltså skiljt sig mellan varje intervju, men vi har hela tiden återkommit till de teman vi har satt upp i intervjuguiden för att uppnå jämförbarhet och kategorisering mellan intervjuerna. Kvale trycker på vikten att kunna kategorisera svaren med hänsyn till den kommande analysen, vilket vi alltså strävat mot under intervjuerna.

#### 4.1.1 Urval

Det finns inget entydigt svar för hur man bör förhålla sig till relationen mellan intervjuare och den intervjuade i sitt urval. Enligt Svensson & Starrin (1996, s. 73) riskerar en för nära relation leda till att vissa frågor kan bli svåra att ställa, även om de är av intresse för undersökningens syfte. Å andra sidan kan alltför stor distans mellan intervjuare och den intervjuade leda till problem om den intervjuade inte känner tillit eller är osäker på intervjuarens avsikter. Med hänsyn till detta har vi sökt finna en balans och utgick därför från ett strategiskt urval där båda författarna kontaktade lärare i arbetslag på skolor vi sedan tidigare är bekanta med. På respektive skola fick vi kontakt med två lärare som gav medgivande till att bli intervjuade. Relationen mellan intervjuare och intervjuad kan med andra ord beskrivas som personlig men professionell. Den intervjuade kan antas känna tillit till intervjuaren och dess intentioner. Dessutom innebär intervjuarens kännedom om verksamheten att den intervjuade inte i någon större utsträckning behöver bekymra sig om att uttalanden missförstås för att intervjuaren är omedveten om kontexten.

En liknande princip var vägledande i urvalet av elever. På samma sätt som vi var bekanta med lärarna vi intervjuade, var vi även bekanta med eleverna. Dessutom baserades urvalet av elever på att de skulle delta i undervisning med båda de lärare

som intervjuades på respektive skola. Elevintervjuerna genomfördes, till skillnad från lärarintervjuerna, i fokusgrupper då vi ville utnyttja det sociala samspelet mellan eleverna. Förhoppningen var att på så sätt undvika "platta" svar. Vi ville ta tillvara på den med fokusgrupper förmodade fördelen att intervjuarens styrande roll i samtalet minskar (Esaiasson et al., 2007). Trost (2005, s. 47) är kritisk mot förfarandet med fokusgrupper och menar att de intervjuade "påverkar varandra" och att svaren blir "ett slags majoritetssynpunkter". Det är givetvis omöjligt att veta om svaren blivit annorlunda om vi istället genomfört enskilda intervjuer. Vad som däremot står klart när intervjuutskriften studeras är att eleverna både håller med och argumenterar mot varandras uppfattningar. Dessutom är det frekvent förekommande att något en elev berört får någon annan att koppla det till en egen reflektion eller erfarenhet. Trost menar vidare att det är problematiskt att det "inte så lätt [framkommer] »hemligheter«". Detta kan, möjligen med undantag på en punkt (hemförhållanden), betraktas som ett icke-problem. Frågor rörande elevernas hemförhållanden är av sådan art att det endast ställts frågor av denna karaktär under intervjuerna med lärare. Att dessa frågor undvikits i elevintervjuerna beror dock inte på formatet med fokusintervjuer. Det hade varit lika mycket etiskt tvivelaktigt att utsätta eleverna för ett sådant potentiellt "trauma" i en enskild intervjusituation.

Det faktum att undersökningen är genomförd av två författare innebar överväganden för genomförandet av intervjuerna. Huruvida båda eller bara en av författarna skulle närvara vid intervjutillfällena och hur den inbördes rollfördelningen skulle se ut var förknippade med olika för- och nackdelar. Trots att det, enligt Trost (2005, s. 46), finns en risk att "två intervjuare känns som något slags maktövertagande och att den intervjuade känner sig komma i underläge" valde vi att ha båda intervjuarna närvarande med tanke på att alla intervjuade hade någon form av tidigare relation till någon av intervjuarna. Detta antogs medföra en trygghet som förhindrade sådana känslor. Dessutom var vi noggranna med att möblera rummet där intervjuerna tog plats på ett sätt som signalerade jämbördighet mellan parterna. I övrigt fick respondenterna bestämma tid och plats för intervjuerna, för att känna sig så hemma som möjligt. Det enda krav vi hade var att intervjun skulle ta cirka en timme och att respondenterna då avsatt den tiden så att samtalet inte skulle präglas av stress. Den intervjuare med tidigare relation till de intervjuade antog rollen som huvudsaklig ledare för intervjun. Den andra antog en mer aktivt lyssnande roll för att kontrollera att de teman som skulle beröras täcktes in samt kunna kritiskt reflektera över det som sagts och vid behov ställa (följd)frågor.

#### 4.1.2 Respondenterna

Båda de besökta skolorna är relativt stora gymnasieskolor utanför Göteborg, där båda har cirka 12 program och ett elevantal runt 1500. På skola ett har vi träffat lärare och elever från ett samhällsvetenskapligt program där det arbetet kännetecknas av tvärvetenskapliga arbetsformer. Här träffade vi en lärare (Gunilla) med ämneskombinationen engelska, svenska, svenska som andraspråk och historia som arbetat i 29 år medan den andra läraren (Viktoria) har svenska, historia och religion som ämneskombination och arbetat i 20 år. Fokusgruppen elever bestod här av två elever (Sandra och Johan) i årskurs tre. På skola två träffade vi elever från ekonomiprogrammet och deras lärare. Den första läraren (Håkan) har arbetat i fyra och ett halvt år med ämneskombinationen matematik och religion medan lärare två (Hanna) har samhällskunskap, psykologi och spanska och har arbetat i 19 år. Även dessa elever (Niklas, Olof och Mattias) gick i årskurs tre.

Samtliga elever i undersökningen studerar alltså på högskoleförberedande program. Dovemark (2007) menar att vissa typer av elever missgynnas i nuvarande skolsystem. Eleverna i studien kan beskrivas ha relativt sett goda förutsättningar att lyckas i det här systemet. I synnerhet eleverna på ekonomiprogrammet är att betrakta som elever med förutsättningar att orientera sig väl i det skolsystem de lever i. De beskriver sig själva som motiverade och ambitiösa. Urvalet av elever blir därmed ett sätt att undersöka problemet utifrån en princip om mest gynnsamma förhållanden. Det som upplevs vara svårigheter för dessa elever får antas innebära lika mycket, eller mer, av en svårighet för elever med mindre gynnsamma förutsättningar.

#### 4.1.3 Bearbetning

Efter transkribering följde genomläsning och bearbetning av textmaterialet i flera steg. Författarna gjorde på egen hand genomläsningar och markerade stycken som ansågs intressanta. Detta följer helt i linje med Kvales förslag på hur kodning och kategorisering ska gå till, att "forskaren läser igenom utskrifterna och kategoriserar relevanta avsnitt" (2007, s. 159). Därefter följde en gemensam genomläsning där markeringarna jämfördes och tematiserades. Såväl uppsatsens övergripande syfte som frågeställningar och forskningsläge användes som ett "grovmaskigt nät" för att söka efter och sortera relevanta uttalanden i texten. Det stod snart klart att många uttalanden grep över flera olika teman, varför uteslutande kategoriseringar undveks.

### 4.2 Metoddiskussion

Att argumentera för en kvalitativ studies trovärdighet görs svårligen med någon vidare exakthet. Reliabilitet och validitet används främst i kvantitativa studier som verktyg för att visa att man faktiskt mäter det man säger att man mäter på ett korrekt sätt. I kvalitativa undersökningar behöver forskaren kritiskt granska sina val och tillvägagångssätt och försöka argumentera för att resultatet innebär en rimlig framställning av verkligheten.

I vår undersökning har vi försökt komma åt lärares och elevers uppfattning om hemarbete. I dialog med tidigare forskning har en tämligen bred definition av hemarbete utarbetats. I intervjuerna har däremot respondenternas förståelse av begreppet hemarbete fått styra, då det är deras uppfattning vi är ute efter. Studien skulle därmed potentiellt kunna kritiseras för bristande begreppsvaliditet (Esaiasson et al., 2007, s. 64 f). Den naturliga invändningen här är dock att den vida förståelsen av begreppet (den teoretiska definitionen) innebär att varje tolkning av hemarbete hos respondenten (den operationella indikatorn) ryms inom den teoretiska definitionen. På så sätt kan avståndet mellan dessa antas vara litet.

Vi har använt oss av en kvalitativ forskningsintervju. En kritik som riktas mot just forskningsintervjuer är att resultatet kan vara ogiltigt då respondenternas utsagor kan vara falska (Kvale, 2007). Kritiken baseras på tanken att man i studier av personers uppfattningar omöjligen kan vara säker på att utsagorna som berättas faktiskt är respondenternas "verkliga" uppfattning. Detta är givetvis ofrånkomligt, men det är inte ett argument starkt nog för att sluta försöka studera personers syn på världen. Oavsett om det respondenterna säger är sant eller falskt, utgör det representationer av verkligheten. Det är dessa representationer vi tolkar och analyserar i relation till tidigare forskning.



För alla studier där text (i detta fall transkriberat tal) ska analyseras är det naturligt att ifrågasätta dess intersubjektivitet. Det brukar inte sällan refereras till "forskarens glasögon" som en uppsättning fördomar, förförståelse av ämnet eller antaganden om verkligheten vilka styr vad forskaren kommer anse vara det intressanta innehållet i texten (Beckman, 2005). Vissa hävdar att man ska försöka ta sig an materialet genom att låta materialet "tala självt", att låta frågeställningar och teman uppenbara sig genom noggrann läsning av materialet. Det man då behöver ha i åtanke är att forskaren sannolikt bär på en mängd förgivettagna antaganden som man själv inte är medveten om, och som ändå påverkar hur materialet tolkas. Ett kanske mer "ärligt" tillvägagångssätt är då att på förhand utforma någon form av analysapparat som styr tolkningen av materialet. Då kan man åtminstone tala om för läsaren vilka antaganden om verkligheten analysarbetet grundats på. Denna analysapparat behöver enligt Beckman i sig inte vara precis formulerad, exempelvis med färdigkonstruerade idealtyper. Istället kan det handla om att "klargöra sina teoretiska utgångspunkter och precisera de kategorier och begrepp som [forskaren] tror är *lämpliga* för att genomföra studien" (2005, s. 22). Den teoretiska ram som utarbetats i forskningsöversikten för att därefter sammanfattas och preciseras utgör den apparat som styr såväl bearbetning av material som analys och redovisning av resultat. Det faktum att analysarbetet och tolkningarna utförts av två författare bör vidare utgöra någon form av garant för att de slutsatser som dras bär någon allmän giltighet. Effekten av "forskarens glasögon" bör minska med antalet unika tolkningar. Det bör dock beaktas att eventuella gemensamma erfarenheter som påverkar författarnas förförståelse av fenomenet sannolikt leder till att minskningen av effekten inte är lika betydande.

För att ge läsaren möjlighet att värdera tolkningars rimlighet har vi valt att i så stor utsträckning som möjligt göra en textnära redovisning av resultatet. Citat som illustrerar respondenternas uppfattningar används genomgående och vid de tillfällen de frågor som ställs kan misstänkas ha någon betydelse för hur respondenten svarar har även dessa redovisats. På så sätt lämnas resultatet öppet för granskning och författarnas tolkningar av resultatet kan värderas.

### 4.3 Etiska aspekter

Vetenskapsrådet sätter upp fyra allmänna huvudkrav när det gäller det grundläggande individskyddet. De fyra kraven är information, samtycke, konfidentialitet och nyttjande (Vetenskapsrådet, 2002). Det första kravet, informationskravet, handlar om att forskaren informerar respondenterna om vad syftet med undersökningen är, som vi har uppfyllt genom att helt enkelt tala om vad intervjun ska handla om och syfta till. Här ingår också att upplysa respondenterna om att det är frivilligt att ställa upp samt att de när som helst kan välja att avbryta intervjun. Här stämde vi också av med respondenterna att det var okej att spela in samtalet samt att stämna av med eleverna att de var myndiga (över 18 år), som är syftet med samtyckeskravet. Konfidentialitetskravet syftar till anonymitet och att personuppgifter behandlas med respekt för sekretess. Vi har i den här uppsatsen använt fiktiva namn på samtliga respondenter och annan information som skolornas namn och ort har omkodats för att det inte ska gå att spåra. Trost (2005) tar här upp ett etiskt problem som uppstår när en fokusgrupp intervjuas. Vi som intervjuare har tystnadsplikt, medan de som blir intervjuade inte har det gentemot varandra. Detta går heller inte att kräva. I de fall det under intervjuerna förekommit uttalanden av känslig karaktär som kan leda till men

för den enskilda, har vi valt att bortse från dessa i vår resultatredovisning. Lyckligtvis har detta inte utgjort något dilemma då inget uttalande av sådan karaktär var av vikt för syftet. Avslutningsvis informerade vi att de uppgifter vi samlat in om respondenterna endast kommer att användas till den aktuella studien (nyttjandekravet).

## 5. Resultat

Resultatet presenteras nedan i fyra avsnitt. I samtliga avsnitt presenteras resultatet av elevernas och lärarnas intervjuer separat. Därefter följer en sammanfattning. Det första avsnittet ägnas åt att presentera respondenternas förståelse av och förhållningssätt till hemarbetet som fenomen. Efterföljande avsnitt är tematiserade efter de tre perspektiven av skolans individualisering, vilka presenterades i det teoretiska ramverket.

### 5.1 Förståelse av läxor och hemarbete

#### 5.1.1 Elever

##### *Inte som grundskolan*

Eleverna ser gymnasiet som annorlunda i förhållande till grundskolan. Hemarbete i form av vad de ser som traditionella läxor är ovanligt, men förekommer i vissa ämnen. Istället handlar hemarbetet ofta antingen om förberedelse inför, eller färdigställande av det innehåll som behandlas under skoltid. Johan beskriver hur situationen gradvis har förändrats, men också hur den skiljer sig mellan olika ämnen.

*Då var det ju mest liksom glosor och sånt...sådana läxor liksom. Sådana som man tänker "läxor" liksom. I högstadiet och så då tänkte man liksom läxor, jamen det är typ glosor i engelska, glosor i spanska, glosor i såhär... Men nu i trean har det mest vart texter och...alltså uppgifter som ska vara gjorda...att vi får ett...här är slutdatumet, ni har så här lång tid på er, lämna in det då liksom. Så får ni hjälp i skolan om ni vill ha, typ. (Johan)*

Det framgår också att det för eleverna inte uppfattas finnas någon knivskarp gräns mellan vad som betraktas som skol- respektive hemarbete. De ser istället arbete, och det utförs antingen hemma eller i skolan. När Sandra ombeds beskriva hur arbetet brukar gå till uppger hon att ”du vet ju hela tiden vad du skall göra, och när det ska vara gjort. Men sen så är det många gånger upp till var och en att se till att det faktiskt blir det”.

#### 5.1.2 Lärare

##### *Föreställningen om den traditionella läxan*

Lärarna uttrycker en relativt homogen syn på hemarbete. I likhet med eleverna finns en föreställning om den traditionella läxan. Denna ses som något instrumentellt och negativt. Något annat än det lärarna ägnar sig åt.

*Jag är ingen vän av att säga "läs dom här sidorna till nästa lektion" eller traggla vad man nu kan behöva traggla, x antal glosor eller mattetal eller så, så...så funkar inte samhällskunskapen i alla fall inte min. Utan det är mer...att ja...jobba på den tid du behöver, på lektionerna och utöver dom, så att det blir klart till ett visst datum. (Hanna)*

Viktoria uttrycker motstånd mot läxor. Skolarbete är något annat, som dessutom med fördel ska utföras i skolan. ”Mm, jag har ju generellt sett lite svårt för det här med »läxor«. Därför att jag skulle vilja att vi klarade av att göra vårt »jobb-jobb« så att säga här.” Även Gunilla använder sig av uppgifter som ska gå att göra klart under skoltid, men då eleverna ibland inte utnyttjar tiden i skolan ”blir ju deras uppgift att se till att det blir gjort utanför skoltiden.” Gränsen är flytande mellan vad som är skol- respektive hemarbete. Helst ska jobbet göras i skolan. Om eleverna misslyckas med detta får jobbet göras hemma. Detta betraktas dock inte som en läxa.

### ***Från läxa till hemarbete***

En form av hemarbete som lärarna använder sig av är varianter av flipped classroom. Lärarna ser detta som en förlängning av uppgifterna eller ett sätt att förbereda eleverna inför nästa lektion. Lärarna försöker hjälpa eleverna snarare än att det blir hemarbete. Oftast är det en text de ska läsa för att få en inblick i ämnet, så att de lättare kan följa diskussionen i klassrummet och ställa fler frågor. Lärarna reflekterar inte över att detta kan ses som en förläggning av det arbete som normalt sker i skolan till hemmet. Det krävs att vi i intervjuerna påtalar att detta också kan betraktas som hemarbete för att lärarna ska inse att förberedelserna faktiskt är något eleverna behöver lägga arbetstid på.

### **5.1.3 Summering**

Elever och lärare delar synen på den traditionella läxan som något som inte hör till gymnasiet. Eleverna ser allt arbete som utförs utanför skoltid som hemarbete medan lärarna uppvisar en oreflekterad hållning till hemarbete. De talar framförallt om skolarbete. Ibland uppstår dock omständigheter då eleverna måste ta med skolarbetet hem. Den oreflekterade hållningen illustreras tydligt av föreställningen om flipped classroom som något som ska förenkla elevernas skolarbete. Sammantaget beskrivs en situation där gränsen mellan skol- och hemarbete är flytande.

## **5.2 Individualiserad syn på eleven**

### **5.2.1 Elever**

#### ***Utbildningens syfte - uppfylla det individuella projektet***

I gymnasieskolan blir eleverna autonoma subjekt vars tillvaro ägnas åt att uppfylla sina högst individuella livsprojekt. Ingen av eleverna ger uttryck för att de mål och krav som återfinns i styrdokumentet är viktiga i sig. Gymnasiet beskrivs som ett steg på vägen mot framtida mål. Johan menar att utbildningen är till för att ”få såhär grundläggande kunskaper till att förbereda oss inför högskolan”. Betyget blir ett bytesvärde som går att omvandla till en högskoleplats. Om du misslyckas nå önskade betyg riskerar du tvingas gå en ”skitutbildning, men då kanske du inte får det bättre jobbet och tjänar mer pengar”. (Olof)

Ju bättre resultat du kan uppvisa efter gymnasiet desto bättre chanser har du att nå dina framtida mål, i de här fallen att nå vidare till en högskoleutbildning. Kunskaperna i sig är inte viktiga, eleverna ser inte poängen med att kunna saker. Det är bara bytesvärdet som är viktigt. För att öka värdet känner eleverna att de behöver lägga tid på skolarbete hemma. Mattias menar att om en elev ”får ett F i betyg i kursen då blir det liksom, vad fanns det för mening med att jag kan allt det här då om jag ändå inte kan utnyttja det för jag har fått F i kursen?” Mattias är kritisk till skolans

utformning, men anpassar sig efter den. ”Det har ju blivit lite snett för att man upplever det ju mycket nu att det är viktigare att få resultat än vad det är att kunna det i längden.” Skolan har en instrumentell funktion, snarare än att vara en institution där man lär sig saker.

### ***Individfokus skapar motsättningar vid grupparbete***

Grupparbete är ett ämne som engagerar eleverna. Det är starkt kopplat till känslor om orättvisor och konflikt. Eleverna utgör resurser för varandra främst genom att man kan dela ut uppgifter och arbeta mer effektivt. Stundtals framstår det som motstridigt att kalla det eleverna gör för grupparbete. En grupp karaktäriseras framförallt av att den strävar mot ett gemensamt mål. När eleverna talar om grupparbete beskriver de snarare en samling individer som bevakar sina positioner. Resultatfokuset i skolan ges här ytterligare uttryck. Eleverna tycker att gruppindelningar bör ske efter principen att elever med liknande ambitioner tillsammans bildar en grupp, annars upplevs arbetsformen leda till mer arbete än nödvändigt. Den ambitiösa eleven måste, utöver att göra ”sin” del, kompensera för eventuella ”fripassagerare”. Annars upplevs individuella uppgifter där du själv bestämmer såväl nedlagd tid som arbetsinsats liksom vart arbetet utförs vara mer fördelaktiga.

*Överlag som vi haft det nu, är inte grupparbete bra. För du måste hitta dom som har samma mål, som vill göra lika mycket. Jag kan känna lite såhär att jag är ändå en sån som vill ha bra betyg och så gör man ett grupparbete ihop och så sitter man själv och jobbar otroligt mycket och då kanske det blir så att dom andra sitter lite på latsidan, han fixar det, det är lugnt. Jag vet inte, man känner typ vad fan gör jag det här för er liksom. (Olof)*

Ekonomielevernas syn på utbildning medför en syn på grupparbete som någonting som saknar värde i sig självt. Om grupparbete ska förekomma vore det bästa om läraren delade ut uppgifter till respektive medlem i gruppen att utföra. Eleverna upplever att lärarna brister i sin förmåga att kontrollera vad som sker i grupperna. För att uppnå rättvisa ska läraren bevaka arbetet och underkänna de som inte bidrar till arbetet. Johan är inte lika högt satsande och ambitiös som ekonomielevorna. Därmed ser han grupparbete som en gemensam process med flera fördelar. Han slipper sitta hemma och göra ett helt arbete själv utan kan göra ”sin” del. Han kan också dra nytta av gruppens gemensamma resurser.

*Men vi jobbade ju i grupp till examinationen kom upp. Och då tyckte jag att det var lättare att, ja det hade varit svårt där att jobba själv om man inte var jätteinsatt i just det /.../ Så att då var det ju jättebra att jag hade en grupp då som jag jobbade med och fick såhär olika idéer och olika perspektiv från andra i gruppen och även från andra i klassen. (Johan)*

### ***Den kollektiva arbetsmiljön styr individens förutsättningar***

Eleverna uttrycker tydligt att arbetsmiljön i skolan på olika sätt påverkar hemarbetet. Hur eleven är som person och hur man hanterar skolans skiftande förutsättningar kan påverka mängden arbete som måste utföras utanför skolan. Skolan har förändrats mot alltmer individualiserade arbetsformer. Rumsligt är skolan dock fortfarande organiserat efter kollektiva principer. Häri ligger en motsättning som stundtals får effekter på elevernas möjlighet att få arbetet gjort i skolan. ”Många gånger är det väldigt svårt att få alla att koncentrera sig och jobba. Och då blir det hög ljudvolym och lite sådär.” (Sandra) För vissa elever kan det fungera att sätta sig på ett annat ställe för att arbeta, men det är inte alltid det räcker för att arbetsron ska infinna sig. Johan berättar att han ”tycker att det är så svårt att jobba i skolan, även om man sätter

sig i ett grupprum liksom.” Han menar att det inte bara är ljudvolymen som spelar roll, utan även ”hela miljön att man sitter i ett skol...i en skolsal liksom”. Många av eleverna väljer istället att förlägga arbetet till en miljö utanför skolbyggnaden. Sandra uppger att hon har koncentrationssvårigheter ”vilket gör att det många gånger känns väldigt stökigt [även] om det för andra kanske inte uppfattas likadant”. Därför, menar hon, ”jobbar jag gärna hemma. Jag känner att jag har lättare att koncentrera mig å sådär”.

## 5.2.2 Lärare

### ***Normer för skolarbete***

En aspekt som framför allt Viktoria tar upp är att normer för hur skolarbete utförs kan spela en viss roll. Det ses som fullt att vara duktig och plugga i skolan och att det är ”en orsak till att man flyter runt här för att det inte ska se ut som att man...man gör nåt. Och sen så går man hem och råpluggar.” Eleverna gör ett aktivt val där de struntar i att arbeta i skolan för att sedan ta hem och göra allt arbete. På så sätt kan skolans individualisering ses som något positivt. De normer som styr elevernas sociala samvaro behöver inte få så stor inverkan på deras studier som det hade kunnat göra om allt skolarbete utfördes under skoltid. Hemarbetet blir dock mer omfattande än vad det behöver vara. Viktoria påpekar att det även finns annat som gör att eleverna inte arbetar i skolan. De kan helt enkelt vara trötta och fungerar därmed inte så bra på morgonen. För många kan kvällen vara den bästa arbetstiden och vi ”måste acceptera att man dräller runt lite grann och är lite trött och äter och pillar på sin telefon här, [så länge] jobbet blir gjort”.

### ***Utbildningens syfte - lära för livet***

Samtliga lärare ger uttryck för att vad de ser som syftet med utbildningen ofta är svåröreligt med styrdokumentens krav. Kraven eleverna förväntas nå uppfattas av lärarna inte vara det bästa för elevernas kunskapsutveckling. Lärarna ser skolan som en del i det livslånga lärandet. Eftersom skolan även är instrumentell blir elevuppgifter, både utförda i och utanför skolan, ett verktyg för att kunna ”bocka av” uppnådda resultat.

*Men jag tänker såhär... men vad är skolarbete? /.../ man lär sig, liksom... Ähm... att man vill lära sig, man vill va nyfiken, man vill få ny kunskap genom massa olika saker, media och omvärlden och resande och kulturmöten och vad det nu kan va man ägnar sig åt på fritiden och då tänker jag att för mig är det också hemarbete, om en elev liksom åker tre veckor till Botswana och inte skulle få ledigt för det, för det är inget lärande, för det är inte liksom... Så tänker jag det är ju jättemycket lärande i en sån resa, men visst kan jag liksom inte kan följa kursplanen då med den eleven. Så jag... alltså hemarbete är ju ett lite speciellt begrepp, för att lust att lära på fritiden skulle jag vilja kalla det egentligen, eller nåt. (Gunilla)*

Eleverna ägnar sig åt en mängd aktiviteter som är att betrakta som kunskapsutveckling. Om detta sker utanför skolan kan läraren dock inte använda det i sin bedömning. I intervjun fördjupades temat i en dialog med Gunilla.

*Jag kommer med ett påstående till då... att det lärandet som är organiserat inom ramen för skolan, som eleverna ska ta med sig hem och slutföra och sådär. Det inkräktar på den här lusten att lära, det finns inte... Finns det plats? (Intervjuare)  
Du tänker lite tvärtom att då har man för mycket läxor så man inte lär av livet eller? (Gunilla)*

*Att det finns måsten. (Intervjuare)*

*Att det finns måsten... Ja, det är ju jättesvårt för att det gör det ju kanske i den åldern... För man gör det inte på egen hand, för jag kan ju tänka själv nu att jag gör det ju bara för att jag tycker det är kul. Tar in saker på min fritid, eller sitter och läser böcker eller vad det nu kan vara. I den här åldern kanske man måste ha lite tvång, kanske. (Gunilla)*

*Du måste tala om för dom att titta på nyheterna. (Intervjuare)*

*Ja man måste nog det /.../ Men samtidigt idag så tänker jag, att om man tar engelskan då... Så går dom hem och sätter sig och spelar jättemycket Fifa eller tv-spel eller vad som helst och så lär dom sig massa engelska eller så lyssnar dom på massor med musik på engelska och så är dom ju jätteduktiga på engelska idag, för att liksom den kunskapen har ju liksom kommit utan att den varit en läxa eller så, /.../ Dom behöver styrning men dom behöver också fritid för att hitta den där kunskapen på andra ställen. Alltså skolan är omodern kan jag känna. Skolan är... vi är inte speciellt flexibla i vår skolupplevelse. /.../ Det kanske finns jättemånga sätt att göra det här mycket bättre, än vad vi gör idag. (Gunilla)*

Gunilla tycker att skolan ska bygga på socialt samspel, där man lär i samvaro med varandra. Hon betonar vikten av att vara i skolan och att samarbeta med sina klasskamrater för ”att skapa grupper, skapa klasser, skapa liksom ah... dynamiken och samvaron med varandra”. Samtidigt, menar hon *måste* skolan också vara att stöta och blöta kunskaper. Både i klassrummet och hemma. Med andra ord behöver skolan innehålla såväl hårda som mjuka värden. Problem uppstår dock när skolan framförallt är balanserad åt att eleverna ska nå resultat. Eftersom de mjuka värdena inte på samma sätt är mätbara hamnar de i skymundan.

*Skolarbetet är ju organiserat så att det är ganska tydligt att det är någon som säger till dig att "det här borde vara bra att kunna". Men jag tror nog att det finns lika starka, fast kanske mindre synliga normer i livet utanför skolan som också berättar för dem vad som är bra att kunna för att vara en människa på 2000-talet. (Viktoria)*

Skolan handlar numera om kunskapskrav och betyg snarare än lusten att lära. Viktoria säger att ”vi har tappat lite grann att ge eleverna den här känslan av att utbildning det gör du hela tiden.” Hon förespråkar att ”läsa högt upp i läroplanerna”. Istället för att “[dundra] ned i matriserna och [läsa] varenda liten ruta” och oroa sig för om eleverna visat sina kunskaper på varje enskilt krav borde man som lärare fundera på vad ämnet såväl som utbildningen i sin helhet syftar till. Om man kommer fram till att undervisningen hjälper eleverna att nå det övergripande syftet har man antagligen tänkt rätt.

### ***Styrdokumentet i vägen för elevens lärande***

När Hanna berättar om hur hon brukar arbeta med elevuppgifter framgår det att bedömningen av eleverna är en nödvändig praktik, men inte nödvändigtvis någonting som har med kunskapsutveckling att göra. Att skapa bedömningsunderlag tar ibland tid från elevernas skolarbete. “Naturligtvis så blir det olika mycket gjort, och dom är olika...så att säga...disciplinerade eller arbetsmoralen varierar i dom där grupperna. Så dom får skriva loggbok, så att det syns vilka som var där och vilka som faktiskt jobbade” (Hanna). Att elever med svårigheter att genomföra skolarbete får ägna sig åt att föra loggbok låter något kontraproduktivt. Det är svårt att föreställa sig att de får mer gjort genom att åläggas ytterligare en uppgift. Det är också något som går emot Hannas syn på undervisning. “Processen är ju lika viktig egentligen som resultatet.” (Hanna)

Både Hanna och Håkan illustrerar i citaten nedan en problematik där skolan, såvida läraren inte anpassar innehållet, antas sakna verklig betydelse. Genom att gå emot styrdokumentet menar Håkan att undervisningen kan få verklig mening.

*Att, säg, ja nu jobbar vi med internationella frågor. Ja men då kan ni välja att ta en konflikt eller ta en...ehhh, en organisation eller ta en...nånting nånting som du vill veta mer om. Eller nåt land som du funderar på att åka till eller känner någon i och sådär. Så att du vill veta det på riktigt och har användning för det. (Hanna)*

*Det var något ämne som jag tror var i centrala innehållet som jag tror jag helt missade, som jag tyckte var tråkigt sådär. Men ibland tänker jag så att dom ska ut i livet och så nu, vad ska dom ha med sig. Att dom får med sig någonting i livet liksom. Då kan vi göra saker som är intressant, som betyder någonting. (Håkan)*

### **Eleverna får välja, så länge de väljer rätt**

Enligt Viktoria präglas skolan av valfrihet för eleverna, men bara så länge de väljer ”rätt”. Eleverna kan välja att lägga skoltiden på skolarbete eller att ”sitta på Facebook och dutta runt och kolla roliga filmklipp och skratta med de andra”. Väljer man det senare blir följden att man har spillt tid som ”antingen måste läggas någon annanstans under stressiga förhållanden eller som aldrig blir gjorda /.../ men egentligen så tycker vi inte om det valet. Så att det blir ett slags fördömande av det valet.” Viktoria menar att skolan blivit alltmer individualiserad, men att hon samtidigt ser att den blivit kollektiverad, eller kanske mer precist, likriktad.

*Det är två motsatta krafter som jobbar samtidigt. Därför att klassrummet som jag satt i på gymnasiet, det var hundra procent individuellt. /.../ Den enda gången jag hade nånting med några av mina klasskamrater att göra, det var när vi skulle klämmas in i en normalfördelnings...den missförstådda normalfördelningskurvan för betygen, då hade det...då var viktigt vem som satt i resten av rummet. /.../ Så det var ju jätteindividuell. Samtidigt jättekollektivt. Vi var en enda "blupp". /.../ Och nu tänker jag liksom på alla individualiseringar som jag gör /.../ Så att det är ju superindividuell, samtidigt som jag ju kan tycka att det är en...en kollektivisering för att vi ändå på något sätt accepterar... Jag tyckte att acceptansen för att vara olika i [den kollektiva individualisering] som jag själv var i. Det var självklart att ja Kalle var sån och Pelle var sån och det var helt okej liksom sådär. Medan här är det på nåt sätt är det att alla ska ju ha...och vi har svårt för Kalle, Pelle och Lisa som...som är nöjda med E. Eller som bara vill sitta å...å faceboka. Alltså det finns en...vi ska allihop vara högpresterande duktiga flickor [med ironisk ton]. Fast vi får vara precis hur vi vill. /.../ vi är ett individualiserat kollektiv. /.../ vi ska allihop vara likadana. /.../ Så...ja...jag tycker det är individualitet på pappret, men en mycket starkare likriktning egentligen. /.../ Och det är väl den allmänna liksom...åh, perfektualiseringen av samhället liksom, eller kulturen liksom. Det ska ju va flawless liksom. (Viktoria)*

Om eleverna själva inte har en inre drivkraft, eller motor, som får dem att sträva mot högre mål, har skolan svårt att påverka detta eftersom ansvaret har lagts hos eleven. ”Det finns ett helt gäng här som inte gör så många knop i skolan utan är nöjda bara dom får E och sådär. Det är svårt att motivera alla så. En utmaning. Men en del har nog bestämt sig innan att »jag får E liksom och satsar inte högre«.” (Håkan) För en del lärare ses detta som ett problem, vilket Viktoria försöker belysa ovan. Andra accepterar att det inte står i lärarens makt att tala om för eleven att de ”gör fel” som inte kämpar hårdare.

### ***Den kollektiva arbetsmiljön styr individens förutsättningar***

När det gäller arbetsmiljö pekar lärarna tydligt på att antalet elever i klassrummet spelar en betydande roll. Inte bara rent fysiskt att ”dom blir väl jävligt störda med trettio stycken kroppar som gnider mot varandra” (Viktoria) utan också att den psykiska arbetsmiljön påverkas. ”Med 30 elever så blir det extremt tajt och högljutt och oarbetsro, ingen arbetsro.” (Gunilla) För att lösa problemet brukar eleverna få ”sitta i en mindre grupp på ett tystare ställe” där de kan koncentrera sig bättre. Vissa elever kan ha svårt att koncentrera sig i större grupper. Det upplevs som ett problem att skolmiljön leder till att arbetet måste förflyttas till en plats utanför skolan. Viktoria ser det ideala tillståndet som att ”jobbet skulle göras här. Därför att alla ska få samma möjligheter, och inte vara beroende av vad som händer...vad som händer hemma”. Om arbetet försvinner från skolan minskar möjligheten att uppfylla det kompensatoriska uppdraget.

### **5.2.3 Summering**

Det syns en tydlig skillnad i hur eleverna och lärarna uppfattar utbildningens syfte. Eleverna ser det som ett uppfyllande av det personliga projektet. Skolan är ett verktyg för att ta sig till högskolan och i slutändan få ett jobb. Särskilt tydligt uttrycks denna syn hos eleverna på ekonomiprogrammet, som själva ser sig som elever med höga ambitioner och mål. Även om eleverna ser brister med vad som kan beskrivas som en instrumentellt utformad utbildning, anpassar de sig efter den rådande ordningen. Lärarna har en syn som mer grundar sig i tankar om att lära för livet. De läser styrdokumenterna uppifrån. Det är inte så viktigt att varje del av kursen berörs, så länge ämnets syfte uppnås. Eleverna läser nerifrån och ser betygskriterierna som det viktiga för att få ut ett resultat, ett bytesvärde.

Nedlagt arbete syftar till att få uppgifter gjorda snarare än inläring. Eftersom eleverna strävar efter goda resultat tar de ofta med arbete hem. Eleverna är inte skygga för att utföra skolarbete men ägnar sig ogärna åt sådant som inte bidrar till att förbättra deras egna betyg. Extra tydligt blir det när eleverna uttalar sig om grupparbete då främst ekonomieleverna ser gruppen som en börda snarare än en resurs. Mängden skolarbete för eleverna upplevs som konstant. När arbetsmiljön i skolan brister har eleverna svårt att få saker gjorda. Därmed förvandlas skolarbetet till hemarbete.

Lärarna talar om skiftningen i skolans natur. Det handlar mer om kunskapskrav och betyg än lusten att lära. Lärarna menar att eleverna lär och utbildar sig hela tiden, inte bara när de gör skolarbete. Problemet är att skolarbetet ska bedömas och betygsättas och det blir fokuspunkten för både lärare och elever. Det som händer utanför skolan har ingen direkt effekt för betyget, även om eleverna lär sig. Lärarna önskar att mjuka värden fick större inflytande i undervisningen men känner sig begränsade av krav på uppfyllande av konkreta mål. Skolans individualisering medför både positiva och negativa effekter. Eleverna ges frihet att utföra arbetet när och var det passar dem bäst. Å andra sidan riskerar skolan att brista i sin likvärdighet när rummets betydelse minskar. Sammantaget syns motsättningar i synen på den individualiserade eleven. Eleverna arbetar och bedöms på egen hand, samtidigt som klassrummet är kollektivt organiserat och grupparbete utgör ett frekvent inslag i undervisningen. Kanske är hemmet bättre anpassat efter individuella arbetsformer. Eleven ges frihet till självständiga val, men styrs ändå av förväntningar att ”välja rätt”.



## 5.3 Individualiserad syn på tid

### 5.3.1 Elever

#### *Hemarbete är tid - tid som kvantitet*

Gemensamt för de intervjuade eleverna är att alla typer av uppgifter som utförs utanför skoltid betraktas som hemarbete, oavsett det gäller att plugga inför prov, skriva på en inlämning, räkna i matteboken eller titta igenom en powerpoint från en föreläsning. För eleverna är typen av uppgift mindre intressant. Det som istället upplevs som det mest relevanta för dem är den tid uppgiften tar i anspråk. Eleverna uppger att de har ”ett pressat tidsschema” (Johan). I vissa projekt har hemarbetet underlättats av att de fick ”så pass mycket tid i skolan” att arbeta under lektionstid att hemarbete inte var nödvändigt. Projekt där stora delar av undervisningstiden går åt till föreläsningar vars innehåll ska redovisas genom en större examination innebär mer tid utanför skoltid eftersom eleverna ”får ta ansvar för att plugga in kunskapen själv” (Johan).

Att hemarbetet hos eleverna upplevs i termer av nedlagd tid syns när de relaterar hemarbetet till alternativa aktiviteter. Mattias får stundtals dåligt samvete när fritid ägnas åt saker som hade kunnat ägnas åt hemarbete. “Till exempel att du tränar eller är med din flickvän eller med kompisar eller sådär. Då mår du inte bra av att vara där, för du vet att du egentligen borde sitta och plugga och sånt.”

#### *Makt över tiden*

Att arbete förläggs till hemmet istället för skolan kan i vissa fall vara en följd av att tiden i skolan inte kan utnyttjas effektivt. Läraren hinner inte uppfylla alla elevers behov, vilket leder till att mycket tid går åt till att vänta på hjälp. Denna tidsförlust måste kompenseras för, vilket ofta sker hemma.

*Till exempel nu har vi ju nästan bara Håkan [i matematik], ibland har vi ju nån extralärare också, men när det är på den här nivån med dom här talen och ekvakti... Det är ju inte såhär att man kan lösa det flesta i alla fall på tio sekunder, det blir att man får sitta och försöka och då tar det lång tid att få hjälp och man får vänta väldigt länge och dom flesta behöver hjälp. Så det kan ju bli ibland att man sitter en halvtimme utan att man vet hur man gör och då blir det la att man "jag skiter i det här". Eller så tänker jag för det har vart så väldigt mycket under gymnasiet. (Niklas)*

Johan menar att hemmiljön kan vara bra att arbeta i, eftersom han kan ”få hjälp av mina föräldrar till exempel om det är det jag behöver hjälp med”. Till skillnad från i skolan behöver man inte konkurrera med alla andra elever om hjälpen. Mattias belyser dock att elevernas hemarbete villkoras även av andras tid. Hjälp från föräldrarna är beroende av om ”dom har tid över, vilket dom inte alltid har, men när dom väl har det får jag ju den hjälp jag behöver”.

Kopplingen mellan uppsatta mål och tid de lägger på hemarbete är för ekonomieleverna ett ständigt återkommande tema. De beskriver sig själva som elever med höga ambitioner som siktar på höga betyg. Som framgått tidigare (avsnitt 5.2.1) utgör betyget ett medel för att nå den högskoleutbildning man strävar efter. För eleverna framstår konkurrenssituationen i utbildningen klart. Den individualiserade skolan gör den lärarledda tiden till en ädel resurs, vilken eleverna tävlar om att utnyttja så effektivt som möjligt. Effektivt utnyttjad tid ökar möjligheten att nå höga

resultat. Hur väl eleverna lyckas konkurrera om denna ädla resurs bestämmer vilka uppoffringar som krävs på fritiden. Om man, som ekonomieleverna, vill nå högsta betyg är skoltiden långt ifrån tillräcklig. Hemarbetet blir tid kring vilken all annan tid förhåller sig. Fritiden tar plats när det inte finns några krafter kvar för hemarbetet, och fritiden beskrivs också som något som fyller på energi som i sin tur kan nyttjas till att utföra mer hemarbete.

*Det blir för mycket. Jag menar du har suttit i skolan i sex och en halv timmar och haft lektion på lektion och man känner typ, andas. Jag går och tränar. Så oftast blir det att man pluggar på nätterna, men jag har inga problem med det heller egentligen. (Olof)*

*Så jag gör jag också, så man lugnar ner sig. Kan fokusera på något annat. (Niklas)*

Eleverna upplever att hemarbetet tar upp stor del av deras fritid och går ut över annat viktigt i livet. Trots detta är de inte alltigenom positiva till förslag om förlängd skoltid i utbyte mot en skolfri fritid. Mattias menar att eftersom han själv är disciplinerad skulle en sådan reglering bara innebära ett hinder för hans valfrihet. "Jag [tror] att det kan bli kämpigt. Att det kan bli mer liksom ett jobbigt läge att du måste gå till 16 varje dag". Sandra säger att det var ett sådant upplägg hon förväntade sig när hon sökte sin utbildning på gymnasiet, men att det inte infriades. "Det var ju lite mutan när man sökte. Det var att vi har ganska långa dagar men vi har inga läxor [skratt]. Fick man höra." Både Sandra och Johan tilltalas visserligen av tanken, men menar att det medför svårigheter. En förutsättning är att det inkluderas mer tid till självstudier, om uppgiftsbördan antas vara konstant.

*Det hade ju kanske blivit mycket sämre då om man såhär...åtta till fem, och så känner ändå att "ja, jag sitter här, jag kan inte koncentrera mig. Jag väntar tills vi ska gå hem så jag kan jobba hemma" liksom. Eller sen komma hem och "nä jag får inte jobba hemma", det är bara i skolan liksom. Då blir det ju mycket svårare att klara av än om man får liksom möjligheten att ändå jobba någon annanstans. (Johan)*

### ***Uppgiftsorienterad skola ger hemarbete***

Framförallt hos eleverna som arbetar tvärvetenskapligt märks en betoning på uppgiftsorienterat skolarbete. Eleverna menar att det ofta är positivt att arbetet är organiserat så att platsen det utförs på har mindre betydelse. "[I] vår klass så vet man [att] vissa är ju väldigt tydliga med att dom jobbar hellre hemma än i skolan, medans andra märker man inte fixar det över huvud taget." (Sandra). Johan menar att det till och med skulle vara önskvärt om man kunde vara ännu friare i att välja vart man utför sitt skolarbete. Han menar att det nyligen avslutade gymnasiearbetet är ett exempel på när det fungerade bra. "jag [tyckte] det var bra att dom lade det så här att...det är schemalagt, men ni får plugga vart ni vill liksom så att det...för det är ändå man själv som drabbas ifall man nu inte lämnar in det och inte gör nånting".

Huruvida arbetet kan utföras på skolan eller måste "sparas" och göras på annan plats är ofta beroende av vilken typ av uppgift som ska göras. Sandra och Johan upplever stundtals problem när man arbetar med individuella uppgifter. Dessa uppgifter karaktäriseras av att det saknas tydliga avgränsningar för uppgiftens omfattning. Det är upp till eleven att uppskatta vad som krävs i relation till kursplanens mål. Tiden för uppgiften är dock begränsad av deadlines. Olika faktorer påverkar i vilken utsträckning eleven behöver omvandla skoluppgiften till hemarbete. Störningar i arbetsmiljön och dålig koncentration i skolan leder till att ingenting blir gjort.

Föreläsningar blir störande moment som stjälar tid från arbetet. Eleverna uttrycker också att planeringen av tiden i skolan inte alltid fungerar på ett sätt som passar eleverna.

*Under skoltid så upplever jag det i alla fall, förmiddagen... första lektionen kan va ibland lite seg. Men överlag så förmiddagarna tycker jag man får gjort mest och är mest klar i huvudet och sen möjligtvis lektionen direkt efter lunch, för då har du fått en liten paus, du har fått återhämta dig och fått lite energi. Den lektionen är du också lite pigg. Men andra eller tredje efter lunch, då börjar man bli seg och det är då du börjar tappa det, det är då du behöver den där pausen vi snackar om, för jag brukar också alltid ta en paus direkt efter skolan. Och sen kanske man får ytterligare ny energi sen på kvällen och orkar plugga. (Mattias)*

Schemat i skolan styr tiden när eleverna förväntas arbeta, men ibland är man för trött för att koncentrera sig, vilket leder till att tid går till spillo. Utanför skolan kan man själv styra sin arbetstid så att förutsättningarna för att få något gjort blir så goda som möjligt.

### ***Brist på tid skapar stress***

Samtliga elever upplever stress kopplat till såväl skol- som hemarbete. En rad faktorer verkar samspela och påverkar i varierande grad hur eleverna upplever att arbetet leder till stress. Skoltiden är inte tillräcklig för att hinna med skolarbetet. Inre eller yttre krav på prestationer eller önskan att ägna tid åt icke skolrelaterade aktiviteter skapar tillsammans en olöslig ekvation. Tiden är begränsad samtidigt som skolarbetet aldrig tar slut. Stressen kan bilda en ond cirkel där arbetsbördan leder till en trötthet som gör att man inte orkar med skolarbetet, vilket leder till ännu mer stress.

*Hur hanterar ni att inte bli för stressade? Att koppla av? (Intervjuare)  
Det kan vi inte alltid göra. Det är ett stort problem för mig... (Olof)*

*Du menar att stressa upp sig att den här måste in imorgon? (Niklas)*

*Ja men alltså såhär, lördag, söndag, du är ledig men du kan ju ändå sätta dig och plugga, det går ju... (Intervjuare)*

*Jag kan också må lite dåligt över det att shit, jag behöver göra det här. Men sen kan man samtidigt känna att jag orkar inte och sen så då om man inte gör det, så mår i alla fall jag ännu sämre för att jag känner att jag borde göra det här men gör något annat. /.../ Jag kan också känna att det kan man må dåligt över... men... (Mattias)*

Även om eleverna på det tvärvetenskapliga programmet upplever stress som ett problem innebär undervisningens organisation att de ofta lyckas hantera den. Att de arbetar i projekt ger eleverna naturliga perioder för återhämtning. I början av projekten är arbetstempot lugnare, för att öka i intensitet mot slutet.

## 5.3.2 Lärare

### ***Hemarbete är tid - tid som kvalitet***

Elevernas skoluppgifter beskrivs även av lärarna i termer av tid. Det upplevs finnas en korrelation mellan inlagd insats och det resultat man får ut. Vissa elever, menar Viktoria, ägnar ingen tid alls åt hemarbete. "Det är ju sällan dom går ut med några A givetvis, för att det kräver lite mer input." Lärarnas syn på tid skiljer sig dock något mot eleverna. Lärarna ser framförallt att det är den inlagda *insatsen* som ger resultat. Tid är givetvis en förutsättning för denna. Eleverna däremot, likställer i större

utsträckning tiden med insatsen. De förväntar sig att resultatet kommer av sig självt bara man lägger ner tiden. Viktoria menar att detta är tydligt ”eftersom eleverna får CSN utifrån antal timmar dom är här. Inte kopplat till sina prestationer. Vi betalar dom för att vara fysiskt här. Skit samma vad du gör”. När lärarna planerar uppgifter framstår dock inte tiden som en central faktor. Talet om tid handlar om att momentet ska ta “si och så många veckor” (Hanna). Hur många timmar eleverna antas behöva lägga ned i relation till uppgiftens utformning är oreflekterat. Det är upp till eleverna att använda den lektionstid som ges, och om det behövs för att slutföra uppgiften arbeta hemma.

Skoltiden upplevs i de flesta fall som tillräcklig för att hinna med allt arbete. Om eleverna väljer att inte utnyttja tiden i skolan “så blir det väldigt mycket jobb hemma”. (Gunilla) Eleverna upplevs stundtals ha svårt att disponera tiden i skolan rätt. “Efter fem veckor kommer det en stor examination och då ska du helst börja med den redan vecka ett.” (Gunilla) Att lärarna anser att hemarbete ibland krävs kan ges ytterligare en rad förklaringar. “Varje lärare kör sitt race på något sätt och tycker att hens ämne är det viktigaste som eleverna ska lägga mycket av läxtiden på och så.” (Hanna) Vidare finns en uppfattning att eleverna inte arbetar med kvalitet. Studietekniken brister och de lägger ner stora mängder tid utan att det händer så mycket. Dessutom finns en splittring i elevernas uppmärksamhet. “Att man tittar på en film samtidigt som man lär in nåt, eller så spelar man gitarr samtidigt eller har nåt dataspel där eller...” (Gunilla). Även om eleverna sitter och studerar i flera timmar är inte all den tiden fokuserad på skolarbetet. De kan koncentrera sig i “fem minuter och sen nåt annat, eller tre minuter och sen nåt annat. Det ser man ju den tendensen”. Resultatet av arbetet blir splittrat för “dom har bara skrivit några meningar och sen gjorde dom nåt annat” (Gunilla). Det tar lång tid att göra färdigt arbetet. Håkan menar att så länge eleverna gör något, om än litet, så är det ett steg framåt. ”Jobba just med detta, så att du lär dig detta /.../ beta av små saker.” Det huvudsakliga arbetet ska ske i skolan. Behöver eleverna komplettera med hemarbete får de göra det, men huvudsaken är att utvecklingen går framåt.

### ***Att lära tar tid***

Lärarna ser lärande som något som sker över tid. Eleverna ska utvecklas över tre år. Elevernas tidshorisont når inte längre än till nästa examination. För eleverna måste allt finnas på plats när bedömningen sker. För lärarna är det viktiga att kunskapen infinner sig så småningom. “Och då behöver du tid. /.../ Det handlar om nya kopplingar i hjärnan. Dom tar tid. /.../ Visst dom sker spontant och automatiskt, men inte om dom inte får någon hjälp så att säga.” (Viktoria)

Lärarna menar att det som inte hinns med i skolan kan eleverna lära sig utanför skoltid när de stöter på olika situationer längre fram. Lärarna inser dock att skolan är en instrumentell institution som ska producera resultat. Denna syn delar eleverna och kräver därför att innehållet maximeras under den tid som finns till förfogande.

*"Gud, vi måste berätta det här och det här och det här och det här måste de ha med sig, och kan de inte det här då kommer de aldrig klara sig." Man tänker..."jo, det kommer de!" Därför att de steppar på en situation där de behöver kunna det och inte kan det ja då kommer de ju få lära sig det därför att någon annan kommer, förhoppningsvis på ett snällt sätt säga "Oj, kan du inte det här. Det är såhär och såhär." /.../ Och nu kan jag det för nu har du ju just berättat det för mig. Så...liksom ingen dog. (Viktoria)*

### ***Press skapar stress***

Till skillnad från elevernas förhållningssätt, där stress är något som infinner sig när tiden inte är tillräcklig, uttrycker lärarna att stressen måste begränsas genom att sätta gränser. Vikten av att avsluta dagen, att bli färdig, betonas. Elever ska ”kunna klocka ut här, och sen så ska ni inte ha den här klumpen som hänger över er att »jag borde« /.../ Det är ju en sån stressfaktor så det inte är sant. Det håller dig vaken på nätterna och det stressar livet ur dig” (Viktoria). Även Håkan säger att “det bästa är ju [om] man kan göra så mycket som möjligt inom skoltiden”. Att dagen tar slut och att man då kan ägna tid åt annat. Han säger att många av hans elever har många andra åtaganden och att de därför inte har tid att arbeta efter skoltid. Eleverna hade gynnats om de blev klara med skolarbetet när skoltimmarna tar slut för dagen.

Samtidigt ses stress som något ofrånkomligt. Detta beror både på skolans nuvarande organisation, att det är “korta lektioner och många lektioner och mycket /.../ täta inlämningar i alla ämnen” (Hanna), men också som någonting som hör till skolan. “Dom är stressade och det blir tufft och sådär. /.../ Men det tänker jag att det får vara en viss stress.” (Håkan) En tänkbar förklaring kan vara att skolan befinner sig i en anpassningsperiod av en ny reform. Nya förväntningar och krav i styrdokument kräver tolkning. Lärarna riskerar göra elevens arbetsbörda större än nödvändigt, då det är oklart “hur många gånger man ska testa kunskapskraven på eleverna och hur omfattande det ska vara” (Gunilla). Lärarna saknar en gemensam övre gräns för arbetsbördan. “Det finns ingen som begränsar oss egentligen, /.../ mer än jag själv då eller mina kollegor i bästa fall.” (Gunilla). Både lärare och elever gör hellre för mycket än för lite.

### **5.3.3 Summering**

Eleverna upplever överlag hemarbete som någonting nödvändigt för deras skolgång. Det finns flera anledningar till detta. Framförallt används det som ett sätt att kompensera för otillräcklig tid i skolan. Det framgår dock att det inte ses som en tillräcklig lösning att förlänga skoltiden. Hemarbetet kompenserar även för andra brister i skolan, som dålig arbetsmiljö eller begränsade möjligheter till anpassning efter elevens individuella tid. Lärarna uttrycker i högre utsträckning att skoltiden är tillräcklig. Hemarbete uppstår för lärarna när eleverna väljer att inte göra arbetet i skolan. När lärarna planerar uppgifter tar de ett visst antal lektioner och veckor i anspråk. De reflekterar inte över antalet timmar arbetet rimligen bör ta i relation till uppgiftens utformning. Eleverna får sedan en del lektionstid till att arbeta med uppgiften, men om tiden tar slut blir uppgiften hemarbete.

Skolans uppgiftsorientering karaktäriseras av att det saknas ramar för uppgifternas omfattning. Det är inte klart för eleverna hur omfattande arbetet ska vara. Förutsättningar i skolan kombinerat med elevernas egna ambitioner bestämmer hur mycket av skolarbetet som blir hemarbete. Eleverna ser tid i kvantitativa termer. Det upplevs finnas en korrelation mellan antal nedlagda timmar och resultat. För lärarna handlar det istället om vad eleven gör med tiden (kvalitet). Det finns brister i hur de studerar och därför står inte alltid insats (input) i relation till resultat (output). Stress upplevs av såväl elever som lärare som någonting ofrånkomligt. Lärarna uttrycker att stressen måste begränsas genom att sätta gränser. Det ska gå att “klocka ut” från skolarbetet. För eleverna flyter skol- och hemtid ihop. Tiden är begränsad samtidigt som skolarbetet aldrig tar slut.

## 5.4 Individualisering och ansvar

### 5.4.1 Elever

#### *På gymnasiet måste du ta ansvar*

Eleverna upplever att gymnasiets friare strukturer för hur skolarbetet är organiserat jämfört med grundskolan ställer krav på elevens förmåga till ansvarstagande. "Antingen fixar du att gå på [det tvärvetenskapliga programmet] eller så gör du det inte och då kanske du ska ha det mer strukturerat. Det här kräver ju att du faktiskt kan sätta dig och göra det du ska utan att någon sitter och tittar på dig hela tiden." (Sandra) Även Niklas märker en tydlig skillnad från grundskolan där lärarna hjälpte till väldigt mycket. Nu är det upp till eleverna själva. "Du måste ta mycket eget ansvar för att det ska bli gjort". Eleverna på det tvärvetenskapliga programmet har nyligen lämnat in sitt gymnasiearbete. Under fem veckor var majoriteten av skoltiden vigd åt arbetet med detta. Vissa dagar gavs eleverna friheten att själva välja vart arbetet skedde. Det innebar också ett ökat ansvar för eleven om hen valde att utföra arbetet utanför skolbyggnaden. För individen blev det viktigt att vara medveten om vilka konsekvenser av valet för möjligheterna att lyckas. Sandra menar att denna valfrihetsbaserade organisering av arbetet kan få väldigt olika effekter på individnivå. Att ha möjligheten att göra arbetet hemma istället för i skolan menar hon kan leda till "att du lär dig mycket mycket mer än vad du hade gjort i skolan eller att du lär dig mycket mycket mindre".

#### *Lärarens roll*

Att tanken om det individuella ansvaret är något som helt genomsyrar elevernas syn på sin skolgång blir tydligt när de resonerar om lärarnas ansvar för deras lärande. Lärarnas ansvar kan närmast beskrivas som att se till att eleverna tar ansvar. Om det efterfrågas stöd från läraren formuleras det framförallt i termer av att läraren ska fråga om eleven har "koll på vad som behöver göras, behöver du hjälp med någonting och så vidare" (Mattias). Eleverna vill främst ha hjälp med att få uppgiften klar för sig och få hjälp med att komma igång. När eleven väl är igång med arbetet, då ligger ansvaret på eleven att få det klart. Om man inte "tar ansvaret för det då får man ju faktiskt skylla sig själv för det drabbar ju ingen annan om det inte är en gruppuppgift" (Johan). Det är oklart vad som får eleverna att ta på sig så stor del av ansvaret för sin inläring. Det framstår som en självklar ochoreflekterad praktik hos eleverna, vilket möjligen kan tolkas som att de är insocialiserade i ett system där elevansvar ingår som en självklarhet. Ett uttalande av Sandra belyser att ansvaret sannolikt inte är pålagt av lärarna. "[Ä]ven om det är eget ansvar och man arbetar själv, så är det aldrig så att lärarna inte vill hjälpa en".

Anledningen till att vara i skolan blir främst för att få stöd och hjälp. När arbetet väl kommit igång spelar platsen mindre roll. Olof strävar efter de högsta betygen. Han behöver lärarna för att få uppgifterna och tar sedan själv ansvar för att arbetet ska bli gjort. Han påpekar att "det är ju så att i alla fall 50 eller 60 procent lär man sig hemma och inte i skolan då på lektionerna".

#### *Engagerade lärare pushar eleverna*

Målmedvetenheten hos eleverna spelar stor roll på förväntningarna på lärarna och vilket ansvar de förväntas ta. Att en lärare är engagerad syns, framförallt för eleverna på ekonomiprogrammet, genom att hen alltid försöker få eleverna att nå bättre resultat. Om en elev fått ett "C kanske eller nånting [ska en lärare] vara engagerad för

att försöka få eleverna att bli ännu bättre” (Olof). En engagerad lärare ska inte nöja sig med annat än det bästa. Om det finns möjlighet att nå högre betyg ska läraren få eleven att arbeta extra, erbjuda möjligheter att komplettera genom att få några fler dagar för att ta hem och förbättra kvaliteten på sitt arbete. På liknande sätt bör läraren se till att de omotiverade eleverna faktiskt gör någonting, speciellt när det kommer till grupparbete.

*Men jag tänker ändå att ofta så blir det just så att en eller två åker bara med och då tycker jag det är en del som läraren ska ha koll på, att just det inte händer /.../ tekniskt sett så borde ju dom två eleverna bli underkända i den uppgiften då i och med att dom inte gör någonting. Och då är det läraren /.../ i och med att den ska vara engagerad tycker jag då, måste se till så att alla faktiskt är med och gör, att saker blir gjort. (Mattias)*

## 5.4.2 Lärare

### ***Elevens ansvar***

Hur mycket hemarbete som behöver göras förstås överlag som något som är beroende av elevens studieteknik, förmåga att planera och hur effektivt lektionstid utnyttjas. I relation till detta syns ansvar som ett centralt tema. Talet om ansvar är ständigt återkommande som någonting av betydelse för hemarbetet. Antingen kopplas det till undervisningens organisation, rummets betydelse, som något i sig värdefullt, eller till en individualiserad skola. På det tvärvetenskapliga programmet innebär arbetet i projekt att arbetspassen ofta är långa och organiserade i elevaktiva arbetsformer. Stort ansvar för att arbetet blir utfört läggs på eleverna ”och då kan det ibland tendera till att det är roligare att vara social med sina kompisar, att spela kort, att gå ut och ta lite längre rast än man egentligen kanske borde” (Gunilla). Eleverna upptäcker förhoppningsvis på egen hand att negligera av skolarbete under lektionstid ger konsekvenser av ökat arbete hemma eller misslyckande i att uppnå sina mål. Lärarna försöker att inte ”curla” eleverna.

*[Eleverna] måste växa in i det ansvaret som jag tycker vissa gör men är väldigt svårt att göra från dag ett i ettan, man måste vänja sig vid att det här är mitt eget ansvar och det här är någonting som jag måste jobba på och få det gjort för annars så blir det stora höga berg hemma som jag måste ta mig över. (Gunilla)*

Viktoria upplever att eleverna ibland misslyckas med att ansvara för att arbetet blir gjort i skolan. Förklaringen ligger i att skolan också är en arena för elevens socialisering. Något som ofta kommer i konflikt med kunskapsutvecklingen.

*Jag tycker det är synd att de låter så mycket tid gå när de är här, och inte jobbar med...med sin utbildning så att säga. När de är här så jobbar de ju givetvis på sin sociala utbildning för de tränar sig ju i det hela tiden. /.../ Och det är ju viktigt det också givetvis. Men jag kan tycka ibland att det är synd därför att det...till slut...åh min storasyster har två barn och när de var små så åh de höll på och for runt så sa vi alltid till varandra: "Ahh, ohh this will end in tears", och det gjorde det ju nästan alltid att även den roligaste lek slutade ju i tårar. /.../ och det är det som jag kan tycka ibland liksom...it does end in tears ganska ofta. (Viktoria)*

Hanna förmedlar en liknande bild när det gäller elevernas ansvar att få saker gjorda. Skolan arbetar inte aktivt med att säkerställa att eleverna tar ansvar för sitt arbete. Istället bör man, menar hon, ”utgå från att varje elev vill och kan ta ansvar för sitt lärande”. När undervisningen planeras handlar det om att avsätta en viss tid för ett visst innehåll, där eleverna sedan ges relativt stor frihet att bestämma över hur arbetet

sker, så länge det blir inlämnat i tid. Eleverna brukar få en del lektionstid till att jobba med inlämningar, även om det kanske krävs att man arbetar en del med det hemma också. Vissa elever utnyttjar lektionstiden dåligt, med följderna att hemarbetet ökar.

Att låta eleverna ta ansvar kan också ses som något med ett värde i sig. Att själv ansvara över arbetet ingår i elevernas fostran för ett framtida arbetsliv. Gunilla betonar att det kan vara ett syfte i sig att ”man lär sig planera, /.../ [att] vissa deadlines ska följas och... om jag ska vara färdig med det delmomentet där hur ser min planering ut innan dess, /.../ [man] lär dom att planera för ett framtida yrke då”.

### **Lärarens roll**

Att överlämna frihet, och därmed ökat ansvar, till eleverna får effekter på vilken lärarroll som antas. Flera av lärarna ger uttryck för att det ofta handlar om att coacha eleverna till att nå önskade resultat. Det kan handla om att kontrollera att arbetet utförs, tala om vad som är viktigt att lära in eller tillhandahålla nycklar som gör att de kan arbeta vidare om de kört fast i sitt arbete. Gunilla låter oftast eleverna själva välja vart de vill sitta och arbeta. ”Men samtidigt vill jag som lärare veta exakt vad dom sitter så att jag också kan gå runt då och kolla dom lite och så.” Viktoria menar att eftersom man valt att organisera undervisningen så att eleverna görs mer aktiva, är det naturligt att ansvar för inläringen flyttas från läraren till eleven. Det är ”ett överlämnande så att säga av kunskapsinhämtandet till eleverna”. Även om arbets sättet på programmet ger stor frihet så ställer det också krav på eleverna jämfört med om läraren blir den som leder riktningen på undervisningen.

*För så länge det är jag som är motorn i klassrummet...har jag bara disciplinen eller liksom, har jag bara makten eller hierarkin är tillräckligt tydlig /.../ då är ju inte det några problem liksom. Nu driver jag och ni hänger på liksom. /.../ Men...men skall det putsas [sic] ut och jag liksom bara går runt och duttar lite, då måste ju var och en av eleverna ha en egen motor. (Viktoria)*

Lärarens roll beskrivs också i termer av att kollektivt ge eleverna den information som ska läras in för att uppnå målen. Att se till att informationen omvandlas till kunskaper blir dock ett individuellt projekt. För att kunskapen ska fastna är det elevens uppgift att ”repetera och klura på” innehållet (Hanna). Lärarens uppgift är inte att tala om för eleven *hur* de ska ta in kunskaperna.

Gunilla pratar om lärares arbetsbörda i relation till att det är skolans ansvar att eleverna får ”sin garanterade undervisningstid /.../, men om den undervisningstiden inte räcker så ska ju inte lärarkåren behöva gå under för att lärarkåren inte har tillräckligt med resurser”. Även om det kan tolkas som att skolan abdikerar från sitt ansvar, vill Gunilla betona att det kanske snarare handlar om att andra delar av samhället fränsagt sig ansvar. Det är därför bördan blir större på den enskilda eleven. ”Skolan räcker inte till utan samhället och föräldrar, familjen, måste också vara med i barns utveckling och lärande.” Håkan menar att det är bra om man kan göra mindre anpassningar på individuell nivå, men att den ”svenska skolan ibland kan gå till absurdum ibland, att man ska stryka medhårs och anpassa”. Om man som lärare tar på sig alltför mycket ansvar ”blir man själv nästan utbränd”.

### **5.4.3 Summering**

Såväl elever som lärare är överens om att eleverna bär ansvaret för sin egen inläring. Ingen ska tala om för eleven när, var eller hur skolarbetet ska utföras. Motivation förstås som en förutsättning för ansvarstagandet. För lärarna har ansvaret dessutom ett



egenvärde i att det förbereder eleverna för ett framtida arbetsliv. Ansvarstagandet är en egenskap som ska växa fram organiskt i takt med att eleverna inser relationen mellan nedlagt arbete och resultat.

Det råder till stor del samsyn även kring lärarens roll. Läraren ska handleda och coacha eleven till ansvarstagande och prestationer. Lärarnas uppgift är, enligt eleverna, att tala om vad de ska lära sig snarare än att lära ut. För eleverna på ekonomiprogrammet är en engagerad lärare någon som inte nöjer sig med annat än det bästa. Lärarna engagerar sig och gör anpassningar till varje elev, men kan inte göra allt. Samhället i övrigt måste spela roll. Utbildning händer även utanför skolan.

## 6. Slutdiskussion

### 6.1 Analys

Studien syftade till att undersöka och diskutera lärares och elevers upplevelser av och förhållningssätt till det skolarbete som sker utanför skoltid (hemarbete). Det framgår tydligt att gymnasiet ses som en verklighet skild från grundskolan. Läxor finns inte. Istället utför man skolarbete. När arbetet utförs utanför skolan upplevs det av eleverna vara hemarbete. Lärarna uppvisar dock en meroreflekterad hållning. En trolig förklaring till denna skillnad är att eleverna uppfattar hemarbetet i form av tid som offras. I inledningen refererades till en artikel om en läxfri skola. Där framgick att läxan, av lärare och elever, uppfattades som en särskild praktik. Att lärarna i vår undersökning inte praktiserar vad som benämns som (traditionella) läxor gör att skolarbetet tillåts flyta över till fritiden. Hemarbete är istället en förlängning av skolarbetet.

Den samlade bilden av tidigare studier är att läxan är ett utforskat fenomen på gymnasiet (Hellsten, 2000. Westlund, 2004). Hur man ser på ansvarsfördelning, vilken elevsyn man har och hur man förhåller sig till tid spelar alla in på hur hemarbete angrips. Lärarna ser skolan som en utvecklingsprocess och i den processen tar eleverna med sina kunskaper och förmågor att använda senare i livet. Skolarbete är en del av denna process medan hemarbete blir en förlängning av skolarbetet. Eleverna ser på skolan som ett sätt att ta sig vidare i livet, till högskolan. Gymnasiet ska bidra med ett resultat, ett betyg. Detta resultat blir så bra som möjligt ju mer tid, både i skola och i hemmet, de investerar.

Dovemarks (2007) påstående om att framgångsrika, eller ambitiösa, elever anlägger ett framtidsperspektiv får sägas ges stöd i studien. Detta syns inte minst hos de ambitiösa ekonomieleverna. Österlind (2001) konstaterade att hemarbetets (läxors) syfte bestäms av utbildningens syfte. Hemarbete är relevant när utbildningen ska förbereda för högre studier. Detta harmoniserar väl med det bland eleverna dominerande förhållningssättet till hemarbete. De går i skolan för att senare kunna läsa vidare och hemarbetet utgör en viktig praktik när det gäller att uppnå sina mål. Att lärarna närmast betraktar hemarbetet som ett nödvändigt ont kan förklaras av vad de ser som skolans syfte. Det relationella betonas och eleverna ska utvecklas till samhällsmedborgare.

Huruvida de förskjutningar i läroplanens intentioner som lyfts fram i tidigare forskning (Dovemark, 2007. Nylund, 2012) inneburit en motsvarande förskjutning i lärares och elevers förhållningssätt kan denna studie inte uttala sig om. Det framstår

däremot klart att läroplanens betoning av individen återspeglas i de förhållningssätt som ges uttryck för i studien. Läroplanens intentioner har gått mot att i större utsträckning tillfredsställa samhällets privata sfär. Detta får hos eleverna uttryck i synen på utbildningen som syftande mot ett framtida arbetsliv. Lärarnas syn på utbildningen innebär att de framförallt tjänar den offentliga sfären. Eleverna utbildas till samhällsmedborgare. Därför är kunskaper överordnade betyg. Med detta individuella synsätt som ges uttryck för, riskerar ett misslyckande av eleven att förstås som brister i elevens karaktär (Dovemark, 2004. Nylund, 2012). Denna syn på eleven saknar representation i elevernas och lärarnas uttryckta uppfattningar. Misslyckanden tenderar istället att förstås som en effekt av prioriteringar. Eleverna "väljer" att inte lyckas med skolarbetet utan lägger sin kraft på andra intressen.

Elevers resultatfokus och den mängd tid de lägger hemma på skolarbete gör att de missar andra aktiviteter utanför skolan. Leo & Pettersson (2005) menade att alternativa fritidsaktiviteter kunde ha lika eller större effekt på elevers resultat. Eleverna vill bli klara med en uppgift, få ett resultat och gå vidare till nästa examination. De ser inte nyttovärdet i andra aktiviteter. Lärarna ger dock uttryck för bilden Leo & Pettersson målar upp. Du lär dig hela tiden, även om det inte direkt kan översättas till kunskapskrav. Eftersom eleverna, i enlighet med Dovemarks (2007) antaganden, motiveras av betyg handlar skolan inte om att lära för livet. För eleverna är det centralt att kunskapen är synlig när den mäts. Det blir ett problem att det ingår i lärarnas uppdrag att både betygsätta och bedöma uppgifter, samtidigt som de ska uppmuntra lusten att lära. Att elever och lärare läser styrdokumentet från var sitt håll skapar en disharmoni. En konflikt uppstår mellan mål formulerade högt upp i läroplanen och konkreta kursmål (Dovemark, 2007). Innehållet i skolan är mindre viktigt för eleverna. Det är bytesvärdet som upplevs bära mening.

Till skillnad från vad Westlund (2004) och Keszei (2008) finner, visar eleverna här ett något tveksamt förhållningssätt till förlängd skolpliktstid i utbyte mot en läxfri fritid. Detta kopplas till elevernas mål och ambitioner, och en föreställning om att dessa inte kan nås utan hemarbete. Oavsett hur många timmar undervisning eleverna får har skolmiljön effekter på deras möjligheter att få arbete gjort. Brister i den fysiska arbetsmiljön och avsaknad av att kunna styra över sin arbetstid framstår som särskilt starka skäl. Därmed tar eleverna på sig hemarbete. Skolverkets och SCB:s undersökningar visar att störande ljudnivå är ett utbrett problem i skolan. Dessutom är det ett med tiden ökande problem. Ett potentiellt sätt att undvika att skolarbetet i alltför stor utsträckning invaderar hemmet kan vara att arbeta med att förbättra elevernas arbetsmiljö i skolan.

Gymnasieskolan visade sig ofta vara organiserad efter ett uppgiftsorienterat arbetssätt. Skoltillvaron som framkommer i studien stämmer till stor del överens med den bild av den individualiserade skolan som Dovemark (2007) beskriver. Lärarens roll är att sätta igång elevernas arbete. Eleverna arbetar utspridda i klassrum, grupperum och skolkorridorer. Det uppgiftsorienterade individanpassade arbetssättet, kombinerat med att såväl lärare som elever har svårt att tolka kursplanernas krav, leder sannolikt till att gränsen för uppgiftens omfattning är otydlig. Eftersom tiden i skolan är uppdelad i lektioner blir konsekvensen, i synnerhet för ambitiösa elever, att skolarbete blir hemarbete. Skola och fritid flyter ihop.

Resultatet pekar på att det finns anledning för skolan att i någon mån begränsa hur mycket tid som kan läggas på skolarbete. I läroplanen står det att elever ska växa med

uppgifterna och bli medvetna om att nya kunskaper är en förutsättning för personlig utveckling (Skolverket, 2011). Skollagen och gymnasieförordningen sätter en nedre gräns för skolarbetet genom den garanterade undervisningstiden. Det saknas dock en övre gräns för hur många timmar skolarbetet ska ta i anspråk. Den enda synbara regleringen består i att skolarbetet ska vara förlagt till vardagar. Det framgår dock att det saknas konsensus kring hur hemarbete ska förstås i förhållande till denna reglering. Eftersom hemarbetet till stor del består av samma uppgifter som betraktas som skolarbete när det utförs i skolan vore det kanske rimligt om dessa uppgifter begränsades till vardagarna. Det är dock tydligt att eleverna känner sig nöjda att använda stora delar av sin lediga tid, både på vardagar och helger, för att klara av skolarbetet. När uppgifter planeras visar lärarna ett oreflekterat förhållningssätt till uppgiftens omfattning sett till hur många timmar eleverna förväntas behöva. Detta framstår som en av de tydligaste anledningarna till att elever känner sig stressade. Lärarna vill att eleverna ska kunna sätta gränser och "klocka ut". Elever med höga ambitioner ställer höga krav på sig själva och sin arbetsinsats. Eleverna upplever en korrelation mellan nedlagd tid och resultat. Då skolans organisation inte sätter gränser för vad som är en färdig uppgift, kan eleven hela tiden lägga mer tid på skolarbete för att uppnå ett bättre resultat. I dagens gymnasieskola spelar läraren mindre roll för hur stor omfattningen av hemarbetet är. Istället är detta relaterat till det individuella subjektets ambitioner. Att eleverna på det tvärvetenskapliga programmet lyckas relativt bra med att hantera stress förklaras av undervisningens organisation. Arbetsbördan skiftar under projektens cykler och ger eleverna naturliga perioder för återhämtning. Även om denna organisering går emot gymnasieförordningens formulering om att skolarbetet ska vara så jämt fördelat över året som möjligt upplever eleverna det som en gynnsam lösning.

Både lärare och elever är samstämmiga om att eleven själv är den som ska ta ansvar för sin inläring. Merparten av de uppgifter som förekommer i skolan är utformade så att det individuella lärandet ska bli synligt. Grupparbeten tenderar vara ett sätt att organisera uppgifterna snarare än att, i enlighet med det sociokulturella perspektivet, utnyttja det sociala samspelet och gemenskapen. Uppgifterna kan lika gärna utföras på egen hand. För ekonomieleverna blir grupparbetet ett hinder med väldigt få fördelar. Tidigare var skolan en plats där eleverna utgjorde ett kollektiv för vilka läraren talade om hur saker och ting låg till. Läraren förde över kunskaper till en samlad grupp. Numera är skolarbetet individbaserat. Läraren fungerar istället som en handledare eller coach (Dovemark, 2007). Anledningen till att eleverna ändå samlas i ett klassrum är att de antas kunna utgöra resurser för varandras lärande. Eleverna i undersökningen ger dock uttryck för att de går i skolan för att uppfylla sina högst individuella livsprojekt. De andra deltagarna i gemenskapen utgör oftast bara hinder då de stör eller konkurrerar om lärarens uppmärksamhet. Den enda bestående sociala gemenskap är den som inte har något som helst med skolarbete att göra. Det syns alltså en tydlig diskrepans mellan sociokulturellt lärande och hur dagens skolarbete är organiserat, i likhet med vad Westlund (2004) funnit. Detta är givetvis att föra tolkningen av elevernas uttalanden till sin spets. Vad det signalerar är dock att skolan bör klargöra syftet med arbetet i skolan. När eleverna arbetar i grupp bör uppgiften utformas så att samspelet blir en tillgång snarare än ett hinder.

Urvalet av respondenter i studien baserades på en princip av mest gynnsamma förhållanden. Detta har givetvis betydelse för resultatets relevans. Urvalet är såklart för smalt för att studien ska kunna hävda några som helst generaliseringsanspråk.

Däremot återfinns vissa resultat som inom ramen för studien är samstämmiga. Eleverna är alla präglade av skolans individualisering. Det är de individuella målen med utbildningen som betonas och uppnåendet av dessa mål beskrivs också som ett individuellt ansvar. Att eleverna bär huvudansvaret för sin utbildning kommer till uttryck även hos lärarna. Trots att eleverna får antas ha relativt goda förutsättningar stöter de på svårigheter när det kommer till att tolka förväntningarna som ställs på dem. De gånger eleverna har svårigheter med att förstå uppgiftens instruktioner eller "kör fast" har de svårt att arbeta på egen hand. De måste då avvakta tills läraren eller någon annan kan leda dem vidare. Elever med mindre goda förutsättningar för att uppfatta vad som ska göras får antas oftare hamna i denna situation. I en skola där rummet saknar betydelse och där ansvaret för inläringen åläggs den enskilde individen är det framförallt de resursstarka eleverna som har möjligheten att kompensera för sina brister genom hemarbete.

## **6.2 Sammanfattning**

Den individualiserade skolan påverkar hur elever och lärare förhåller sig till utbildningen. Skolan präglas av att varje enskild elev har sitt individuella livsprojekt. Elevernas mål med utbildningen är att skaffa sig betyg i linje med sina egna ambitioner. Detta leder till att fokus hamnar på att göra klart uppgifter snarare än att skaffa sig beständig kunskap. Det tydligaste resultatet i studien finner vi i talet om ansvar. Att eleverna själva ansvarar för sitt skolarbete är det dominerande förhållningssättet hos både lärare och elever. Då tiden är individualiserad, kombinerat med att skolmiljön är kollektivt organiserad, leder det till att eleverna i stor utsträckning tar med sig skolarbetet hem. Gränsen mellan skola och fritid flyter ihop. Eleverna upplever skolan som en konkurrenssituation. Andra elever står i vägen för uppfyllande av individuella mål då de konkurrerar om lärarens uppmärksamhet eller innebär en börda i till exempel grupparbeten. För att utnyttja det sociala samspelet och få eleverna att istället utgöra resurser för varandras lärande bör läraren reflektera över grupparbetes syfte. Uppgiften ska anpassas efter arbetsformen snarare än tvärtom.

## **6.3 Förslag på vidare forskning**

En effekt av studiens urval innebär att det finns anledning att replikera studien med ett annat urval. En annan intressant ingång hade varit att istället vända sig till elever och lärare på yrkesprogram där nästa steg inte är högskola utan arbetsliv. Hur hade de resultaten skilt sig från denna studie? Finns det möjligen skäl att anta att talet om ansvar får stå tillbaka för en förståelse av hemarbete som ett verktyg för kontroll?

En aspekt studien endast berör i låg utsträckning är grupparbete. Det framgår dock att eleverna inte nödvändigtvis betraktar varandra som resurser för det gemensamma lärandet. Detta öppnar upp för att på ett djupare plan studera hur eleverna förhåller sig till varandra. Uppgiftens utformning bör spela roll för vilka tillvägagångssätt eleverna antar för att fullfölja uppgiften. Det vore därför av intresse att exempelvis genom observationer studera hur olika typer av uppgifter leder eleverna att anta olika arbetssätt.

Hemmets betydelse är också en intressant aspekt. Studien har visat att eleverna i stor utsträckning arbetar hemma. Förutsättningarna hemma borde påverka hur väl eleverna lyckas med att utföra hemarbete. Här finns både arbetsmiljö och socioekonomisk tillhörighet som tänkbara fördjupningar. En undersökning av sådan art försvåras dock

av ämnets känsliga natur. Ett rimligt tillvägagångssätt vore ändå att genom en kvantitativ studie undersöka relationer mellan elevers hemförhållanden och förväntningar på eller ambitioner med sin utbildning.

# Referenser

Beckman, L. (2005). *Grundbok i idéanalys: det kritiska studiet av politiska texter och idéer*. Stockholm: Santérus.

Cooper, H.M. (1989). Home and Community. Factors and Classroom Follow-up in Homework Research on Teaching. Monograph Series, Longman: New York & London.

Cooper, H.M. & Valentine, J.C. (2001). Using Research to Answer Practical Questions about Homework. *Educational Psychologist*, 36, (3), 143–153.

Cooper, H.M. (2007). *The battle over homework: common ground for administrators, teachers, and parents*. (3. ed.) Thousand Oaks, Calif.: Corwin.

Dovemark, M. (2004). *Ansvar - flexibilitet - valfrihet: en etnografisk studie om en skola i förändring*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, 2004.

Dovemark, M. (2007). *Ansvar - hur lätt är det?: om ansvar, flexibilitet och valfrihet i en föränderlig skola*. Lund: Studentlitteratur.

Englund, T. (1996). *Utbildningspolitiskt systemskifte?* Stockholm: HLS Förlag.

Esaiasson, P. (2007). *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad*. (3., [rev.] uppl.) Stockholm: Norstedts juridik.

Hattie, J. (2012). *Synligt lärande: en syntes av mer än 800 metaanalyser om vad som påverkar elevers skolresultat*. Stockholm: Natur & Kultur.

Hellsten, J-O. (1997) Läxor är inget att orda om: Läxan som fenomen i aktuell pedagogisk litteratur. *Pedagogisk Forskning i Sverige*. 1997, årg. 2, nr. 3.

Hellsten, J-O. (2000): *Skolan som barnarbete och utvecklingsprojekt*. Uppsala: Pedagogiska institutionen, Uppsala universitet.

Högdin, S. (2006). *Hemmets resurser - Om ungdomars upplevelse av föräldrars stöd och engagemang i deras skolgång*. Pedagogisk forskning i Sverige, 11(1), 1-19.

Keszei, M. (2008). *Läxa - en gränslös undervisning? En studie i läxans gränser samt hur lärare och rektorer kommunicerar kring dessa* (Magisteruppsats). Göteborg: Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet. Tillgänglig: <http://hdl.handle.net/2077/20964>

Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Leo, U. & Pettersson, D. (2005) Läxor – en oreglerad bedömningspraktik. I *Studies in Educational Policy and Educational Philosophy*. E-tidskrift 2005:1. Hämtad: [http://forskning.edu.uu.se/upi/SITE\\_Docs/Doc237.pdf](http://forskning.edu.uu.se/upi/SITE_Docs/Doc237.pdf)

Lerner, T. (2015, 7 maj) “Utan läxor måste vi elever ta mer ansvar för skolarbetet”. Dagens Nyheter. Hämtad 2015-05-10, från <http://www.dn.se/insidan/utan-laxor-maste-vi-elever-ta-mer-ansvar-for-skolarbetet-1/>

- SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- SFS 2015:145. *Gymnasieförordning*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Statistiska centralbyrån. (2012). *Barns upplevelser av skolan*. Stockholm: Statistiska centralbyrån.
- Skolverket. (2011). *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*. Hämtad från <http://www.skolverket.se/publikationer?i d=2575>
- Skolverket. (2013). *Attityder till skolan 2012*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2014). *Läxor i praktiken – ett stödmaterial om läxor i skolan*. Stockholm: Skolverket.
- Socialstyrelsen. (2009). *Folkhälsorapport 2009*. Stockholm : Socialstyrelsen.
- Strandberg, M. (2013). *Läxor om och för kulturell mångfald med föräldrars livserfarenheter som resurs: några kritiska aspekter*. Diss. (sammanfattning) Stockholm : Stockholms universitet, 2013. Stockholm.
- Svensson, P. & Starrin, B. (red.) (1996). *Kvalitativa studier i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. (3. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Utbildningsdepartementet (2014). *Uppdrag om garanterad undervisningstid i gymnasieskolan*. Regeringsbeslut I:9. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Vygotskij, L.S. (2001). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos.
- Westlund, I. (2004). *Läxberättelser: läxor som tid och uppgift*. Linköping: Linköpings universitet, Institutionen för beteendevetenskap
- Westlund, I. (2007). ”Läxan en svårfångad företeelse”. I K. Granström (Red.), *Forskning om lärares arbete i klassrummet*. (s. 81-94). Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

# Bilagor

## Bilaga 1 – Informationsbrev

### Beskrivning av undersökningen.

I fokus för undersökningen står de skoluppgifter elever utför utanför lektionstid. Studien syftar till att diskutera lärares och elevers förhållningssätt till det skolarbete som sker utanför skoltid.

Bakgrunden till den diskussion vi avser föra tar sin utgångspunkt i en allt starkare individualisering av skolan, där den enskilde eleven förväntas stå i centrum för uppfyllandet av sitt eget personliga projekt. Detta utgör en röd tråd. På vardera sida av denna röda tråd befinner sig ett antal dikotoma uppsättningar; skoltid/fritid; kunskap som utveckling utan slutmål/målstyrd kunskapsutveckling. Till detta tillfogas även forskning kring ungdomars försämrade psykiska hälsa, med ökad stress som en tydlig faktor. Dessutom tidigare forsknings betonande av hemuppgifter som missgynnande för elever tillhörande relativt missgynnade socioekonomiska grupper.

Intentionen är att vid två gymnasieskolor genomföra enskilda intervjuer med lärare (två stycken på respektive skola), samt genomföra samtal i fokusgrupper med ett antal elever (cirka 3-5 stycken) ur samma klass och som också har undervisning med båda lärarna.

Förhoppningen från vår sida är att på sådant sätt få tillräckligt material till vår studie för att i relation till bakgrund och tidigare forskning kunna föra en fruktbar diskussion kring lärares och elevers upplevelser av och förhållningssätt till skoluppgifter utanför skoltid (hemarbete, läxor, plugga på prov osv.). Exempel på saker vi önskar fråga om är syftet med hemarbete, vem som ger eleverna hemarbete (läraren eller de själva t.ex.), vilka typer av hemarbete som fungerar bra/mindre bra eller vad det finns för positiva/negativa effekter med hemarbetet.

Om möjligt önskar vi intervju er som lärare innan vi intervjuar eleverna, då vi tror att det finns möjlighet att det i vårt samtal med er kan komma att beröras frågor som vore intressanta att formulera som intervjufrågor till eleverna. Detta ska dock inte tolkas som att intentionen är att först intervju lärare och därefter undersöka om eleverna delar lärarnas verklighetsuppfattning.

Vidare är det ett önskemål att, om så är möjligt, få intervju elever i *årskurs tre*. Även om undersökningen inte berör något ämne av känslig natur är det att föredra att om man kan hålla sig väl på rätt sida av alla forskningsetiska principer.

*Givetvis är alla respondenter, såväl lärare som elever, garanterade fullkomlig anonymitet. Materialet kommer endast användas för den undersökning som beskrivits ovan och var och en har rätt att när som helst under intervjutillfället avbryta intervjun.*

*Om du har möjlighet att ställa upp på en intervju önskar vi få en timme till förfogande. Det kan givetvis ta mindre tid än så, men det är viktigt att det inte känns alltför stressigt.*



## Bilaga 2 – Intervjuguide lärare

### Till lärare:

Läraren: Är i yrket? Ämnen?

#### Bakgrund

- Hur ser du på skolarbete utanför skoltid?
  - *Jobba ikapp*
  - *Jobba extra*
  - *Kommunikation till hemmet*
  - *Studievana/disciplin*
  - *Repetition/Förberedelse (flipped classroom)*
  - *(Färdighetsträning)*
- Hur tänker du när du planerar undervisning?
- Vilken typ av uppgifter gör dina elever?
- När eleverna arbetar i skolan - hur brukar det vara då?
  - *Sitter de i klassrummet eller väljer de själva?*
  - *Vad är tanken med detta?*
  - *Hur hanterar olika elever/klarar av detta?*
- Hur tänker du kring grupparbeten?
  - *Vilka former av grupparbeten använder du dig av?*
  - *Hur tycker du eleverna arbetar i grupp?*
  - *Hur tror du eleverna upplever grupparbete?*
  - *Om man utgår från att grupparbete är till för att eleverna ska utnyttja varandra som läresurser och samarbete... fungerar det så?*
- Hur skulle det fungera att ha undervisning där eleverna inte jobbar utanför skoltid?
- På vilka sätt kan arbete utanför skoltid vara till nytta? (för eleven, för läraren, för skolan?)
- Vilka negativa aspekter kan du se med att elever arbetar utanför skoltid?
- Hur tror du eleverna ser på hemarbete - nödvändigt/hjälper/positivt/negativt?

#### Tidsorienterat/Uppgiftsorienterat

- Hur hanterar du elevers olika arbetstakt?
- Hur viktigt är det att uppgifter är klara i tid?
- Hur viktigt är det att uppgiften blir klar?

#### Ansvarsfördelning - individ/kollektiv

- Spelar det någon roll vart eleverna gör sitt arbete?
  - *Har eleverna tillräckligt god studieteknik för att kunna lämnas ensamma med arbete hemma?*
- Vilka möjligheter har du som lärare att tillgodose elevers individuella behov?
- Hur ser du på hemmets betydelse för elevens skolarbete?
  - *Hur skiljer det sig mellan olika elever?*
- Vilka typer av hemarbete är lyckade/mindre lyckade för olika elever?

#### Stress - psykisk hälsa

- Hur upplever du att det ser ut med förekomst av stress?
  - *Vad innebär stress? Hur påverkar det hälsan?*

- *Hur uttrycker sig detta?*
- *Bakomliggande faktorer?*
- Hur kan du och eleverna styra över arbetsbördan?

Övrigt

- Är det något mer du vill tillägga som du tänkt på som vi inte har berört?

## Bilaga 3 – intervjuguide elever

### Till elever (fokusgrupp):

Eleverna: Vilka är ni? Program/Klass

#### Bakgrund:

- Vad tänker ni om skolarbete som man tar med hem från skolan?
  - *Hur mycket*
  - *Skillnad mellan ämnen*
  - *Inflytande över mängd*
  - *Tar lärare hänsyn till vad andra lärare gör?*
  - *Vad går det ut över?*

#### Skoltid/hemtid

- Varför tar ni hem skolarbete?
  - *Repetition*
  - *Jobba ikapp*
  - *Öva extra*
  - *Prov*
  - *(Färdighetsträning)*
- Vilka arbetssätt brukar ni få använda er av?
  - *Inlämningar*
  - *Föreläsningar*
  - *Grupparbeten*
  - *Prov*
  - *Vad tycker ni om sätten ni jobbar på?*
- Hur är arbetsmiljön i skolan?
- Vart och när jobbar ni bäst?
  - *Hemma*
  - *Grupprum*
  - *Klassrum*
  - *Bibliotek*

#### Tidsorienterat/Uppgiftsorienterat

- Finns det något ni skulle vilja ändra med hur undervisningen är upplagd?
- Hur delaktiga är ni i planeringen av undervisningen?
- Hur ställer ni er till att jobba med långa projekt relativt korta uppgifter?

#### Ansvarsfördelning - individ/kollektiv

- Vad är poängen med er utbildning?
  - *Tänker man på hur man ligger till i förhållande till de mål man har?*
  - *Är man i så fall medveten om vad man behöver göra för att nå dessa?*
- Vem/vilka har ansvaret för ditt lärande?
- Vad skulle skolan kunna göra för att minimera skolarbete utanför skoltid?
  - *Skulle man fortfarande kunna nå målen i skolan då?*
- Hur ser ni på grupparbete?
  - *Blir det att man diskuterar det man jobbar kring eller är det mer att man sitter på varsitt håll och gör research?*

#### Stress - psykisk hälsa

- Känner ni att ni får tillräckligt med tid för arbete med uppgifter i förhållande till dess storlek?
- Hinner ni med det ni vill göra utöver skolan?
- Är ni stressade?
  - *Orsaker varför*
  - *Hur uttrycker det sig*

#### Övrigt

- Är det något mer ni vill tillägga som ni tänkt på som vi inte har berört?