

## Lektiers betydning for elevers læring

Af Flemming B. Olsen

Ph.d., lektor ved Tornbjerg Gymnasium og underviser i teoretisk pædagogikum.

Forsker bl.a. i lektiers effekt og nytte i undervisningen.

I artiklen vil jeg argumentere for, at man i gymnasiet bør reformere de traditionelle lektieformer, hvor læreren anvender lærebogen. Argumentationen er en erkendelse af, at de traditionelle læselektier er gammeldags i den forstand at de ikke er i overensstemmelse med de didaktiske tanker vi har for undervisningen i gymnasiet. Hvis der ikke er en overensstemmelse mellem de didaktiske overvejelser læreren gør sig både i forbindelse med undervisning og elevernes lektier, så understøttes eleverne ikke i at udvikle en meningsforståelse af det at gå i skole og i at have en positiv oplevelse af læring.

### Hvad ved vi om lektiers effekt på elevernes læring?

Svaret er skarpt trukket op, at vi ikke ved noget. Hverken i Danmark eller i det øvrige Norden har vi nogle videnskabelige undersøgelser af lektiers effekt, eller af hvordan lektiearbejdet påvirker elevernes læreprocesser.

Lektier er en del af det at gå i skole; det var det for tidligere generationer, og det er det for eleverne i dag. Men spørgsmålet om lektiernes effekt er blevet yderligere aktuelt i dag med gymnasiets mål om udvikling af elevernes kompetencer og fastholdelse af dem. Derudover er der fra de længere videregående uddannelser påstande om, at de studerende er fagligt og studiemæssigt svagere end de var tidligere. Selvom vi ikke har en forskningsmæssig viden om lektier, har vi som undervisere stor praksiserfaring med lektier og elevernes lektiearbejde – eller mangel på samme. Derfor er det glædeligt, at mange skoler i disse år har fokus på lektieproblematikken og har iværksat initiativer og udviklingsarbejde.<sup>1</sup>

Vi ved som undervisere, at lektierne er betydningsfulde for, hvad der sker i undervisningen. Hvis eleverne ikke har lavet de forventede lektier til en time, præger det undervisningen; det har

---

<sup>1</sup> Der foregår en bred vifte af forsøg fx Undersøgelse af årsagen til at give lektier (Professionshøjskolen Metropol: Lektier i en moderne gymnasieskole), undersøgelse af folkeskolelæreres lektiegivning (speciale af Adam Valeur, DPU), projekt om anvendelsesorienteret undervisning (projekt i Region Syd), lektiefri årgang (forsøg på Det Kristne Gymnasium i Ringkøbing og på Tønder HF), undersøgelse af lektierne i relation til klasserumskultur (Randers HF og VUC af Steen Beck og Michael Paulsen, SDU), ”skrivefængsel” (fynske gymnasier), Lektiepolitik (folkeskoler) og lektiefri skole (folkeskole på Fyn).

indflydelse på undervisningens forløb og på lærerens og elevernes engagement. Læreren må i mange tilfælde ændre planerne for undervisningen, hvor både lærere og de elever, der har lavet lektier, og de elever, der burde have lavet lektier, er frustrerede. Frustrationerne har formentlig en betydning for elevernes samlede skoleoplevelse og for deres tilgang til det at lære. Og formentlig har lektieproblematikken indflydelse på elevers frafald og deres tilgang til de videregående uddannelser.

For at få en viden om elevers oplevelse af lektiearbejdet og dets sammenhæng med undervisningen har jeg stillet følgende spørgsmål til mange elever: ”Hvordan er det at lave lektier?” Svarene fra eleverne har været: ”Det kommer an på...”. Med det svar blev det interessant at undersøge, hvad det er, det kommer an på. Jeg fandt, at gymnasieelevernes oplevelse af lektiearbejdet kommer an på mange forhold, men følgende træder tydeligst frem. Det kommer an på de *læremidler* eleverne skal arbejde med, og hvad lektien skal *bruges til* i undervisningen. Og det er den relation mellem lektier, lærebogen og arbejdsformer, der er mit forskningsfelt.

I min ph.d.-afhandling er forskningsspørgsmålet: ”Hvordan kan elevers lektielæsning understøtte meningsorienterede læreprocesser?” Jeg begrænser mig til at undersøge det, vi med et dagligdags begreb betegner som læselektier, der foregår med udgangspunkt i en lærebog. Svarene på forskningsspørgsmålet er:

- Ved at gøre elevernes lektiearbejde nødvendigt for at kunne forstå og perspektivere et fagligt indhold
- Ved at lærerne ekspliciterer krav til lektien og dens anvendelse i undervisningen

### **Forskning i lektier**

Fra amerikansk forskning er hentet følgende definition på lektier: ”Lektier er en hvilken som helst form for arbejde i forbindelse med skolen, som er placeret udenfor skoletiden og for hvilket den lærende har det primære ansvar” (Hallam 2004: 5). Definitionen er behæftet med flere fejl, bl.a. foregår meget af elevernes lektiearbejde på skolen og i skoletiden og ikke altid udenfor skoletiden. Det gælder både i de tilfælde, som det fremgår af nedenstående citater, hvor eleverne vælger at lave lektierne i pauser, og under selve undervisningen.

I frikvartererne i dag blev der læst på religionstest alle vegne, så mon ikke jeg også skulle kigge på det en ekstra gang. Det gjorde jeg så, men ikke med det helt store udbytte, da der

er temmelig meget larm på skolen i frikvartererne, og folk sidder og snakker sammen, men lidt blev det da til. (dagbog, pige, 3.g)

Læselektier laver jeg enten i min seng, på vej til gymnasiet eller i frikvarteret. Det er tit, jeg ikke får læst, når jeg når der ud, hvor jeg læser i frikvarteret. Jeg har brug for at holde pause, når jeg har pause. (dagbog, pige, 1.g)

Ikke overraskende udsagn, men tankevækkende, hvis man spørger til, hvad eleverne får ud af lektierne. I forbindelse med den lektiefri undervisning kan der skelnes mellem *skolelektier* og *hjemmelektier*, som bl.a. Steen Beck og Michael Paulsen (2011) gør det. Dermed får vi fjernet lektiernes kontekstafhængighed.

Lektieforskningen kan med fordel opdeles i to typer, dvs.

- kvalitativ effektforskning
- procesorienteret, læringsorienteret forskning

Den kvalitative forskning undersøger, om lektierne har en positiv eller negativ effekt. Amerikansk forskning på området er præget af denne type af forskning og stiller spørgsmålet: Lærer eleverne noget ved at lave lektier? Utallige forsøg og undersøgelser i USA forsøger at svare på det spørgsmål. De tidlige studier inden for kvantitativt orienteret forskning, vigtigst i perioden op til 1962, fokuserede på en sammenligning mellem lektier og ikke-lektier.

Mere nutidigt har der været fokus på forholdet mellem mængden af tid brugt på lektier og karakterer. De seneste effektundersøgelser når frem til, at *tiden*, der bliver brugt på lektiarbejdet, har mindre betydning, end den *indsats* eleverne lægger i lektiarbejdet. I disse studier ser vi en tilnærmelse til anden, dvs. den procesorienterede forskningsretning.

Denne forskningstradition tager udgangspunkt i et specifikt læringsyn. Det er min overbevisning, at vi skal undersøge lektiernes betydning for læringen på et lærings- og procesorienteret grundlag. Læringen foregår ikke i et vakuum; læringen foregår i kontekster og ved hjælp af redskaber. Derfor bør man i undersøgelser af lektier (og i det hele taget af læring) inddrage spørgsmål om, hvordan kontekster og læringsredskaber påvirker læringsprocesserne. Underviseres praksisviden fra udviklingsarbejdet, bør underbygges af en forskningsbaseret viden, ligesom undersøgelserne bør have det læringsyn, som ligger til grund for den undervisning, vi foretager i den danske skole. Som bekendt er det et *konstruktivistisk læringsyn*, der ligger til grund for vores bekendtgørelser og vejledninger. Dette læringsyn bygger på elevernes egen konstruktion af viden, og i denne sammenhæng er det vigtigt, at eleverne oplever læring som meningsfuld. Mening er i elevernes

bedømmelse af lektiearbejdet en betegnelse for om arbejdet er relevant, brugbart og nødvendigt. Det er en logik, som jeg har kaldt for *nødvendighedslogik*. Oplevelse af arbejdet med at tilskrive mening bliver et spørgsmål, om arbejdet er nødvendigt, relevant og anvendeligt. I flere fag kan eleverne i en del tilfælde være aktive i undervisningen uden at have lavet lektier, og så er lektierne ikke meningsfulde.

Det er bedst for elevernes læringsproces, hvis de enkelte elementer i undervisningen understøtter hinanden, og at der er overensstemmelse mellem den didaktiske forståelse af elevernes aktivitet i skolen og deres aktivitet med lektiearbejdet. Det konstruktivistiske læringssyn må ligge til grund for både elevernes aktivitet i skolen og deres arbejde med lektier. For hvis de enkelte dele ikke understøtter hinanden, vil de både underminere hinanden, interessen for skolen og dermed læringsprocessen. Derfor er det vigtigt, at eleverne oplever lektiearbejdet som meningsfuldt, varieret, kreativt og lægger op til deres egen selvstændige aktivitet i skolen. Jeg vil i det næste uddybe, hvad jeg mener med meningsfuld.

### Hvad er viden?

Jeg skelner mellem to former for viden, som er den *reproduktionsorienterede* og den *meningsorienterede* vidensform. De to vidensformers karakteristika uddybes i figuren.

Reproduktionsorienteret vidensform	Meningsorienteret vidensform
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lære udenad</li> <li>• Manglende tid</li> <li>• Svært ved at danne overordnede billeder af detaljer</li> <li>• Følger lærers eller lærebogs rækkefølge</li> <li>• Forholder sig ukritisk</li> <li>• Overfladisk eller unldadt lektiearbejde</li> <li>• Overfladestrategi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Overføring af viden</li> <li>• Undersøger meningen i teksten</li> <li>• Perspektiverer teksten</li> <li>• Nysgerrig for at få større viden om emnet</li> <li>• Grundigt lektiearbejde</li> <li>• Dybdestrategi</li> </ul>

De forskellige vidensformer medfører forskellige opfattelser af læring, hvor den produktionsorienterede læringsopfattelse er orienteret mod elevens:

1. forøgelse af viden
2. memorering og reproduktion
3. anvendelse

Den meningsorienterede opfattelse af læring karakteriseres ved elevens:

4. forståelse

5. ændring af synsvinkel/forståelse

6. personlige forandring

(Marton et al. 1997:38).

Den meningsorienterede viden er en akkumuleret viden på den reproduktive videns grundlag, dvs. at den hviler på den reproduktive vidensform. Men derudover er den kendetegnet ved at producere viden udover den viden, som er nedlagt i artefaktet.

De vidensformer, som eleverne orienterer sig mod i lektiearbejdet, har sammenhæng med de vidensformer, som de er orienteret mod i skolens øvrige praksisformer. I den forstand skaber lektiearbejdet med *lærebogen* en orientering mod former for viden, som også bliver dem, der arbejdes med i undervisningen i skolen. Citatet kan illustrere forskellen mellem de to vidensformer.

Der er ikke tid til at dvæle. Der opstår meget hurtigt urolighed i klassen, hvis én elev bliver ved med at insistere på noget, eller "jeg er ikke enig". Det er ikke interessant, for det er overhovedet ikke det, der står i bogen, og jeg kan ikke tage nogen noter. Jeg kan ikke bruge det til noget. Derfor bliver den del automatisk sorteret fra, altså diskussionsdelen og vurderingstingen. Selvfølgelig er der mange gange "prøv at vurdere det her", men det skal ikke blive alt for grundigt der er ikke tid til den der fordybelse. Og det ville også være for meget, hvis det var der hele tiden. Men nogle gange er det bare et spørgsmål om "ok, forstår alle det godt, så kan vi gå videre, ikke". (Elev i 3.g)

Eleven udtrykker en reproduktionsorienteret vidensform, som hun sætter op overfor en meningsorienteret vidensform. Der nævnes i citatet flere præmisser for den reproduktionsorienteret vidensform, nemlig lærebogen, arbejdsformen (notatpraksis) og tiden. Citatet udtrykker således sammenhæng mellem kontekst og artefakter.

### **Kontekstens betydning**

*Kontekst* er et centralt begreb for at forstå elevernes oplevelser af lektiearbejdet og anvendelsen af lektierne i undervisningen. I min optik er kontekst en betegnelse for både fysiske og mentale sammenvævede forhold. Når eleverne oplever lektiearbejdet, er det kontekstuel vævet sammen med noget andet, dvs. den kontekst, som lektiearbejdet indgår i og herunder lærerens form for feedback. Sagt på en anden måde: Når elever tænker på lektier, tænker de på:

- hvad de skal anvendes til
- hvad læreren egentlig har tænkt på med lektierne

Eleverne forudsiger situationer i undervisningen og lærerens feedback på deres lektiearbejde. Samtidig med lektiekonteksten befinder eleverne sig også i andre kontekster. Det er det, jeg mener med, at læringskontekster er sammenvævede, og at eleverne forstår den pågældende kontekst i forhold til andre kontekster. På den måde bliver konteksten, som lektien skal anvendes i, og kravene til lektiearbejdet retningsgivende for lektielæsningens form og struktur. Og dermed også bestemmende for elevernes orientering i vidensform og lektielæsningstrategier.

Når elevernes lektiearbejde anvendes på specifikke måder i undervisningen i skolen har denne anvendelse betydning for, hvordan eleverne laver lektier. Hvis lektierne skal anvendes til en tavleundervisning vil elever ikke opleve, at det er nødvendigt at lave lektierne; de bliver alligevel gennemgået af læreren. Derimod er lektierne nødvendige, hvis de skal bruges i forbindelse med et gruppearbejde, idet elevens manglende lektiearbejde kommer til at gå ud over deres gruppekammerater. Man kan sige, at arbejdsformerne i undervisningen klassificerer og kommunikerer en mening om, hvordan lektiearbejdet skal forstås. Elevers oplevelse af lektielæsningen danner en psykologisk ramme for deres oplevelse af skolens arbejdsformer, hvori læsning af lærebøger indgår. Man kan også sige, at arbejdsformer og krav bliver *stilladser* for elevens orientering i vidensformer og for hvilke strategier, de anvender.

### **Hvilken betydning har anvendelsen af lektierne?**

Anvendelsen af lektier kan have mindst to former, dvs. en *mekanisk* og en *dynamisk* anvendelse.

Den mekaniske anvendelse er fx kendetegnet ved:

- manglende mening med lektien
- ”slavisk” og ensformig gennemgang af lektien
- rutinepræget anvendelse af lektien
- ingen anvendelse af lektiearbejdet

Eleverne kan således følge med uden at have lavet lektier. Og den mekaniske anvendelse forstærkes af manglende hjælp og respons fra læreren samt manglende planlægning og koordinering (mellem lærerne). Når lektierne anvendes mekanisk i skolen er eleverne tilbøjelige til at anvende overfladestrategier ved lektielæsningen.

Den dynamiske anvendelse er kendetegnet ved:

- aktivitet i timen
- engagement i undervisningen
- vægtning af gruppe- og projektarbejde

- interessant læsning og anvendelse af det læste
- overordnet gennemgang i undervisningen
- varieret anvendelse

Den dynamiske anvendelse forstærkes ved at sætte udfordrende krav. Når lektierne bruges dynamisk i undervisningen vil eleverne anvende dybdestrategier i lektiearbejdet.

Der er en tydelig sammenhæng mellem, hvorvidt eleverne kan gennemskue, hvad lektierne skal anvendes til og deres lektielæsning. Præcise angivelser af krav til lektielæsningen samt tydelige tilbagemeldinger fra andre elever og lærere konstruerer et stillads for elevers arbejdsstrategier, og det giver dermed betingelser for elevernes dybde i lektiearbejdet.

Som sagt undersøger jeg sammenhængen mellem lektier, deres anvendelse i undervisningen og lærebogen. I det følgende ser jeg på nogle aspekter ved lærebogen, som kan have betydning for elevernes lektiearbejde.

### **Hvilken betydning har lærebogen for elevernes lektiearbejde?**

Viv ed ikke i hvor stort et omfang, at lærebogen anvendes i elevernes lektiearbejde, men nogle undersøgelser peger på, at op mod 85 % af undervisningstiden tager udgangspunkt i lærebogsmateriale. I andre nordiske lande, kalder man lærebogen for en pædagogisk tekst, idet den er skrevet til anvendelse i skolen og til et bestemt fag. På den måde er en lærebog også et kulturredskab eller et *artefakt*, hvilket har den dobbelte funktion, at det gør noget ved brugeren, og det gør noget ved omgivelserne.

Den dobbelte funktion kan forklares med et nutidigt eksempel. Tænk blot på, hvordan vi i den vestlige verden har ændret former for kommunikation i forbindelse med brugen af it og mobiltelefoni, som har givet grobund for yderligere udvikling af medier. Tilsvarende gør sig gældende for anvendelsen af artefakter i undervisningen, her lærebogen. Den påvirker elevernes læringsproces, idet den påvirker elevernes oplevelse af faget. Og lærebogens udformning er påvirket af læringsprocessen, fordi den er skrevet til undervisning i skolen i et bestemt fag. Den er således en pædagogisk tekst produceret med henblik på at reproducere fagets diskurs. Lærebogen er, med et begreb hentet fra sociologien, en *strukturerende ressource*, som faget og dets metoder bliver forstået ud fra.

Med den dominerende anvendelse af denne strukturerende ressource i lektiearbejde får eleverne en hjælp til at forstå fagets diskurser og metoder, som er nedlagt i lærebogen og er enkel at afkode for eleverne. Men lærebogen er ikke udelukkende en strukturerende ressource. Den har en tendens til at lukke sig om faget og dets diskurser og ikke åbne op mod andre fag og virkeligheden uden for

skolens kontekst. Lærebogen er et medie, som man kan sige er blevet institutionaliseret, det bygger på vaner, rutiner, forventninger og forudsigelighed.

Mine analyser undersøger, hvordan eleverne oplever en sådan institutionalisering af lektiearbejdet med lærebogen. Én af undersøgelsens pointer er netop, at anvendelsen af lærebogen giver eleverne tryghed med hensyn til, hvad der i skolen kan forventes af dem, og overblik over, hvad faget drejer sig om. Men samtidigt kan arbejdet med den også risikere at skabe for lidt variation i undervisningen. Der er et dilemma mellem struktur og anvendelse, idet elever gerne vil have en genkendelig struktur i undervisningen og samtidig ønsker variation.

### **Anbefalinger og perspektiver**

Som afslutning på mit projekt har jeg fire anbefalinger:

1. Undgå en overdreven anvendelse af lærebogen til lektiearbejdet, hvilket vil fremme en meningsorienteret vidensform.
2. Variér lektieformen og differentier lektiearbejdet, hvilket kan understøtte en meningsorienteret vidensform.
3. Anvend lektierne i undervisningen på tydelig måde, hvilket vil understøtte elevernes meningstilskrivning til lektiearbejdet.
4. Tydeliggør hvilke krav og forventninger der stilles til elevernes arbejde med lærebogen

Altså: Gør lektiearbejdet nødvendigt for eleverne

Som det kan ses af ovenstående, går jeg ikke ind for, at man i uddannelsessystemet afskaffer lektier og laver lektiefri undervisning. Den lektiefri undervisning kan være hensigtsmæssig i en overgangsperiode, hvor man undersøger og reflekterer over lektiernes form og sammenhæng med undervisningen. Derimod er det min opfattelse, at man på skoler og i forskellige fag kan udvikle lektieformer, hvor der er fokus på de redskaber, eleverne arbejder med i lektierne og med den måde, man anvender lektierne på i undervisningen.

Vi har i dag taget helt nye medier i brug i undervisningen, dvs. de webbaserede (Web 2.0) medier. Disse medier kan være en læringsressource også i lektiearbejdet. Alle elever behøver ikke at arbejde med de samme redskaber, men kan i stedet arbejde med forskellige artefakter. Nogle elever kan producere viden ved at benytte hjemmesider, andre kan anvende mobiltelefonen, og andre igen kan lave præsentationer af forskellig slags. Mange lærere anvender disse redskaber i undervisningen, og der er ikke noget i vejen for, at tilsvarende redskaber kan anvendes i lektiearbejdet. Lad mig afslutningsvis give nogle eksempler. Som lektie kan eleverne se klip på YouTube, som de skal



forholde sig kritiske til. Optagelser på mobiltelefonen kan analyseres. Eleverne kan skrive, indsætte materiale og kommentere på Wikis. Eleverne kan lave lydfiler som noter eller kommentarer. I lektiearbejdet har eleverne med sådanne produkter mulighed for at anvende dybdestrategier og udvikle selvstændige og kreative kompetencer.

Man kan naturligvis spørge, om elevernes faglighed lider skade af, at de ikke lærer det faglige stof tilstrækkeligt, hvis de ikke læser lærebogstekster som lektier? Mit svar og min argumentation er, at det faglige stof bliver lært, når eleverne arbejder med produkterne, idet det faglige stof fra lærebogen understøtter produkternes faglige indhold. Det er dermed ikke lærebogsteksten, der er di fokus som lektie, men derimod problemstillinger og produkternes indhold.

### Litteraturliste

- Canadian Council on Learning (2009): *A systematic review of literature examining the impact of homework on academic achievement*. Canada: Canadian Council on Learning.
- Cooper, Harris (1989): Synthesis of Research on Homework. *Educational Leadership*, pp. 85-91.
- Hallam, Susan (2004): *Homework. The Evidence*. London: Institute of Education, University of London.
- Marton, Ference og Shirley Booth (1997): *Learning and Awareness*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, Mahwah.
- Olsen, Flemming B. (2004): *Har du lavet dine lektier i dag?* Gymnasiepædagogik nr. 53. Odense: Syddansk Universitet.
- Olsen, Flemming B. (2007): Lærebogen – en strukturerende ressource eller en spændetrøje, in Flemming B. Olsen (red.): *Læremidler i en didaktisk sammenhæng*, Gymnasiepædagogik nr. 59. Odense: Syddansk Universitet.
- Olsen, Flemming B. (2010): *Lektielæsningens betydning for gymnasieelevers læreprocesser*, Ph.D.-afhandling, Institut for Filosofi, Pædagogik og Religionsstudier. Odense: Syddansk Universitet
- Säljö, Roger (2003): *Læring i praksis*. København: Hans Reitzels Forlag.