

Från Hattie, J. (2009). *Visible learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.

Översatt och anpassad av Martin Karlberg, 2022-10-25

Läxor innebär "uppgifter som eleverna tilldelas av lärare och som är avsedda att utföras utanför skoltid" (Cooper, 1989, s. 7). Det är ett mycket omtvistat område, och många föräldrar bedömer skolans effektivitet utifrån förekomsten eller mängden läxor - även om de förväntar sig att inte vara involverade i detta lärande annat än genom att tillhandahålla en tyst och avskild plats, eftersom de anser att detta är de rätta förutsättningarna för ett djupt och meningsfullt lärande. De övergripande effekterna är positiva, men det finns några viktiga moderatorer. Cooper (1989) har skrivit många studier och genomfört en rad metaanalyser om läxor. Han hävdade att effekterna av läxor är dubbelt så stora för högstadielärover som för mellanstadielärover och återigen dubbelt så stora för mellanstadielärover som för grundskolelärover. De minsta effekterna fanns inom matematik, medan effekterna inom naturvetenskap och samhällskunskap var störst, med engelska i mitten. De positiva effekterna av läxor var negativt relaterade till läxbehandlingsens längd (se även Trautwein, Köller, Schmitz & Baumert, 2002). Kortare är bättre, men för grundskolelärover uppskattade Cooper, Lindsay, Nye och Greathouse (1998) en korrelation nära noll ( $d = -0,04$ ) mellan den tid som spenderas på läxor och prestationer.

Cooper, Jackson, Nye och Lindsay (2001, s. 19) visade i en studie att elevernas attityd till läxor inte hade något samband med deras betyg. Det fanns inte heller något samband mellan föräldrarnas stöd i läxläsning och elevernas attityder till läxor: "Föräldrarnas stöd för elevernas självständiga beteende visade ett positivt samband med prestationen, medan direkt undervisningsdeltagande visade ett negativt samband"). En tolkning av Coopers resultat tyder på att mer uppgiftsorienterade läxor hade högre effekter än läxor med djup inläring och problemlösning. Det är troligt att detta samspel beror på vikten av undervisningscykeln för att säkerställa lämplig inläring, återkoppling och övervakning (särskilt för djupare inläring), medan repetition av grundläggande färdigheter (ytkunskaper) kan genomföras med minimal lärarövervakning. Läxornas karaktär gör också skillnad. Effekterna var störst i matematik och minst i naturvetenskap och samhällskunskap. Effekterna var större när materialet inte var komplicerat eller om det var nytt. Läxor som innebar konceptuellt tänkande på högre nivå och som var projektbaserade var minst effektiva.

Trautwein, Köller, Schmitz och Baumert (2002) försökte identifiera de viktigaste komponenterna i läxor, med särskild tonvikt på att reda ut samspelet mellan läxor och elevernas egenskaper. De fann att många läxor och bristande uppföljning verkar tyda på en ineffektiv undervisningsmetod. De varnade för läxor som undergrävde elevens motivation och som ledde till att eleven internaliserade felaktiga rutiner, och de förordade korta, frekventa läxor som noga följdes upp av lärarna.

Undervisningen spelar verkligen roll när det gäller elevernas lärande. Det sätt på vilket föräldrarna engagerar sig kan göra skillnad eller inte. Effekterna är större för elever med högre förmåga än för elever med lägre förmåga och för äldre elever än för yngre elever. För alltför många elever förstärker läxor upplevelsen av att de inte kan lära sig själva och att de inte kan göra skolarbetet. För dessa elever kan läxor undergräva motivationen, internalisera felaktiga rutiner och strategier och förstärka mindre effektiva studievänor, särskilt för elever i grundskolan. Romanförfattaren Richard Russo sammanfattade många elevers åsikter: Hon försökte med skit som att göra sina läxor ett tag, men det var kontraproduktivt eftersom hon

alltid gjorde dem fel. Att göra läxorna fel var för henne värre än att inte göra dem alls, eftersom det krävde tid och ansträngning att göra dem och gav samma resultat som att inte göra dem, vilket inte krävde någonting. Dessutom hade våra lärare räknat ut allt i förväg, sa hon, till exempel vem som skulle få bra betyg och vem som skulle kuggas. (Russo, 2007, s. 157)

Det finns markanta skillnader i effektstorlek mellan grundskoleelever ( $d = 0,15$ ) och gymnasieelever ( $d = 0,64$ ), vilket troligen återspeglar de mer avancerade färdigheter i att studera som ingår i gymnasiet. Det är dock viktigt att notera att läxor inte hjälper eleverna att utveckla förmågan att disponera sin tid - det finns inga bevis för att detta sker. Gymnasielärare är mer benägna att ge läxor som är relaterade till inläring av ämnesinnehållet, och effekterna är störst, oavsett ämne, när läxorna innebär rutininläring, övning eller repetition av ämnesinnehållet. Kanske är orsakerna till att effekterna av läxor är lägre i grundskolan att yngre barn har sämre förmåga än äldre barn att ignorera irrelevant information eller stimulans i sin omgivning, har mindre effektiva studievanor och får mindre stöd (från lärare eller föräldrar) (Muhlenbruck, Cooper, Nye, & Lindsay, 1999).

### Referenser:

- Cooper, H. M. (1989). *Homework*. New York: Longman.
- Cooper, H. M. (1989). Synthesis of research on homework. *Educational Leadership*, 47(3), 85–91.
- Cooper, H. M., Jackson, K., Nye, B., & Lindsay, J. J. (2001). A model of homework's influence on the performance evaluations of elementary school students. *The Journal of Experimental Education*, 69(2), 181–199.
- Cooper, H. M., Lindsay, J. J., Nye, B., & Greathouse, S. (1998). Relationships among attitudes about homework, amount of homework assigned and completed, and student achievement. *Journal of Educational Psychology*, 90(1), 70–83.
- Muhlenbruck, L., Cooper, H. M., Nye, B., & Lindsay, J. J. (1999). Homework and achievement: Explaining the different strengths of relation at the elementary and secondary school levels. *Social Psychology of Education*, 3(4), 295–317.
- Russo, R. (2007). *Bridge of sighs*. New York: Alfred A. Knopf.
- Trautwein, U., Köller, O., Schmitz, B., & Baumert, J. (2002). Do homework assignments enhance achievement? A multilevel analysis in 7th-grade mathematics. *Contemporary Educational Psychology*, 27(1), 26–50.